UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUÍSTICA APLICADA

A CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA DE IDENTIDADES ÉTNICORRACIAIS DE DOCENTES NEGROS/AS: silenciamentos, batalhas travadas e histórias (re) significadas

Francisca Maria de Souza Ramos Lopes

NATAL
2010

FRANCISCA MARIA DE SOUZA RAMOS LOPES

A CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA DE IDENTIDADES ÉTNICORRACIAIS DE DOCENTES NEGROS/AS:

silenciamentos, batalhas travadas e histórias (re) significadas

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito para obtenção do título de Doutora em Estudos da Linguagem. Área de concentração: Linguística Aplicada.

Orientadora: Profa. Dra. Marluce Pereira da Silva

NATAL

2010

A Tese A CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA DE IDENTIDADES ÉTNICORRACIAIS DE DOCENTES NEGROS/AS: silenciamentos, batalhas travadas e histórias (re)significadas foi apresentada em ____/____/2010 pela doutoranda Francisca Maria de Souza Ramos Lopes e aprovada pela seguinte Banca Examinadora:

Professora Dra. Marluce Pereira da Silva (UFRN)
Orientadora/ Presidente

Professor Dr. Henrique Cunha Jr. (UFC)
Examinador Externo

Professor Dr. Silvano Pereira de Araújo (UERN)
Examinador Externo

Professora Dra. Maria da Penha Casado Alves (UFRN)
Examinadora interna

Professora Dra Maria do Socorro Oliveira (UFRN)
Examinadora interna

Professor Dr. João Gomes da Silva Neto (UFRN)
Examinador interno

NATAL, RN

2010

DEDICATÓRIA

Aos **docentes negros e negras,** que deram vida e voz a essa pesquisa. Sem a disponibilidade se vocês essa produção não existiria. Continuem lutando e (re) significando suas histórias.

Ao grande amor de minha vida, **Naruna Ramos Lopes (minha filha)**

ainda bebê, aos dois anos e meio, iniciou essa trajetória comigo.

Quatro anos depois, identifica-se como afrodescendente e questiona o porquê de não encontrar sujeitos negros/as em determinados espaços sociais que frequentamos.

Também já teceu comentários do tipo: mãe, as negras estão ganhando publicidade.

Veja! Veja! Nessa capa de revista tem uma mulher negra e um homem, também!

Esse e outros comentários me deixam encantada!

Percebo que a construção dessa Tese deixou marcas positivas no processo de identificação étnicorracial dessa criança.

Fato que outrora não ocorreu comigo.

À comissão de frente, **Francisco Neto Araujo Lopes (meu esposo) e Maria Auxiliadora de Souza (minha adorada mãe**). Ambos, preocupados em aliviar-me das forças que insistiam em me direcionar de forma contrária aos meus objetivos, não mediram esforços e assumiram muitas de minhas atribuições.

À minha irmã/comadre, **Francineide Ramos** pelo aconchego de seu lar, o apoio e torcida incondicionais!

Sem a "mãozinha" de vocês a travessia teria sido mais árida!

AGRADECIMENTOS

Contar é muito dificultoso. Não pelos anos que já se passaram,
Mas pela astúcia que tem certas coisas passadas
de fazer balancê, de se remexerem nos lugares.
A lembrança da vida da gente se guarda em trechos diversos [...]
Tem horas antigas que ficaram mais perto da gente
do que outras de recente data.
O senhor sabe e se sabe me entende,
toda saudade é uma espécie de velhice.
(Guimarães Rosa)

Ao tentar fazer um balanço do caminho percorrido durante a construção dessa Tese, percebo que temporalmente se passaram quatro anos, mas em termos de empreendimento físico, financeiro e, principalmente, emocional considero impossível contar. São muitas lembranças guardadas, muitas travessias enfrentadas e muitos sujeitos que atravessaram esse caminho comigo. Dentre eles destaco:

A força superior, **DEUS,** que me impulsiona a enfrentar os obstáculos constituintes de minha trajetória de vida e que me inspirou em muitos momentos da escrita da Tese. Sua áurea me conduz!

À minha **orientadora,** professora **Dra. Marluce Pereira da Silva (UFRN)**, por me aceitar como sua orientanda, mesmo sabendo que minha formação acadêmica se distanciava de seus propósitos enquanto pesquisadora. A travessia foi composta de angústias, incertezas, medos, embates. Era um abrir e fechar de janelas que me confundiam e me deixavam sem saber o que fazer com os novos saberes e com os saberes outrora construídos. Que loucura! O importante foi que resistimos, estabelecemos uma confiança mútua e não desistimos. Uma porta se abriu e eis o resultado: Estou apaixonada pelo trabalho realizado e até que enfim não tenho mais medo do que farei com a pesquisa.

Obrigada ESPECIAL e muito sucesso!

À professora **Dra. Maria do Socorro Oliveira (UFRN)** (minha querida orientadora do Mestrado) por ter, durante o processo seletivo para o doutorado, evidenciado sua confiança em minha capacidade de me desvencilhar das amarras antigas e enveredar por novos caminhos, por sua valiosa colaboração durante o Exame de Qualificação e por abdicar de outros compromissos profissionais, dando-me a honra de participar dessa Banca de Defesa. **Deus a ilumine cada vez mais!**

Ao professor **Dr. Silvano Pereira de Araújo (UERN),** amigo de trabalho, que acompanhou minha trajetória desde a elaboração do projeto para seleção do doutorado, incentivando-me, questionando-me e preocupando-se com as adversidades que insistiam em atravessar meu caminho. Pelos diálogos estabelecidos durante a construção da Tese, pela disponibilidade e preciosa contribuição apresentada durante o Exame de Qualificação, por sua participação na Banca de Defesa e pela revisão textual. **Sucesso!**

Ao professor **Dr. Júlio Cesar Araújo (UFC)** pela convivência partilhada na UERN, pelo incentivo e pela leitura criteriosa realizada dessa Tese por ocasião do Exame de Qualificação.

Ao professor **Dr. Henrique da Cunha Junior (UFC),** a professora **Dra. Maria da Penha Casado Alves (UFRN)** e ao professor **Dr. João Gomes da Silva Neto (UFRN)** que, gentilmente, se prontificaram a participar da Banca de Defesa. Acredito que seus posicionamentos me ajudarão a enxergar muito do que ficou invisível e construir outras possibilidades de produção advindas desse estudo.

Ás instituições patrocinadoras deste meu período de estudo: **UERN, CAPES e UFRN.** A contribuição de cada uma foi imprescindível.

Á coordenação, aos professores e funcionários componentes da **equipe do PPgEL** pela atenção, informações e os saberes socializados**.**

Aos **colegas de trabalho** e aos membros do **grupo de pesquisa PRADILE**, Departamento de Letras da UERN/ CAWSL/ Assu, RN, por proporcionarem meu afastamento e pelas energias positivas emanadas em prol desta minha conquista. Estou retornando!

Ao grupo de pesquisa **GEDUERN/ Letras,** Mossoró, RN que, por meio do coordenador professor **Dr. Francisco Paulo da Silva**, me acolheu em seu núcleo de estudos nos momentos em que buscava aprofundamento teórico. Os encontros foram proveitosos. Continuem acolhedores!

Aos **colegas de Pós-Graduação:** Ana Carvalho, Ageirton Silva, Carmem Brunelli e Deni Gandou pelas muitas experiências partilhadas. Sei que há muitas estradas para trilharmos. Certamente nos encontraremos.

Aos professores **Leodécio Martins Varela, Milton Guilherme Ramos, Pedro Adrião Junior e Welligton Vieira Mendes** pelos artigos lidos, corrigidos, comentados, os resumos traduzidos e, principalmente, a atenção dispensada**.**

Às amigas, que ultrapassaram os liames da academia, **Ana Paz (UFRN) e Ariane Aparecida de Oliveira (UERN),** pelos diálogos partilhados e a confiança construída. Amigo é para se guardar!

Ao irmão/amigo **Carlos Henrique da Silva,** pelas alegrias e tristezas partilhadas! Sei que minha história é parte da sua. Assim, minhas conquistas significam muito para você!

Meus irmãos que morreram
Muitos filhos deixaram
E todos sabem plantar
E manejar arcos;
Muitas amadas morreram
Mas muitas ficaram vivas,
Dispostas para amar
Seus ventres crescem
E nascem novos seres [...]

(SOLANO TRINDADE, 1981)

RESUMO

Nessa pesquisa em que discuto a constituição discursiva de identidades étnicorraciais de docentes negros e negras, parto da compreensão de que o processo de formação identitária do sujeito abrange tanto a área pessoal/familiar quanto à social/profissional. Nela, proponho-me, a analisar as práticas discursivas presentes em narrativas de quinze professores/as negros/as residentes nas cidades de Assu e Pendências RN quando buscam sua inserção em diversas instâncias sociais, identificando focos de resistências que atravessam seu processo constitutivo de identidades étnicorraciais. A questão fundamental que perpassa a pesquisa investiga: Como será que professores/as negros/as se posicionam discursivamente na construção de identidades étnicorraciais nas diversas instâncias sociais? Os fundamentos que respaldam a pesquisa advêm de campos teóricos que se articulam, entre outros, a AD francesa, teorizações foucaultianas e os estudos culturais. Esses, mesmo com suas singularidades, estão sendo entrelaçados pelo fio condutor que concebe a linguagem enquanto prática social. Metodologicamente, adoto um paradigma qualitativo interpretativista para examinar não apenas os repertórios linguísticos que compõem narrativas escritas por docentes, mas também os dados gerados pelas entrevistas semiestruturadas. Os dados indiciam que os sujeitos colaboradores, ao perceberem as forças contrárias que atravessam seu processo de inserção social, se utilizam de técnicas acéticas para (re) significarem suas histórias de vida.

Palavras-chave: Identidades étnicorraciais. Práticas discursivas. Focos de resistências. Professores/as negros/as.

ABSTRACT

In this research study, in which I discuss the discursive constitution of ethnic-racial identity of black male and female teachers, I understand that the process of identity formation of the subject covers both personal/family and social/professional areas. In it, I propose, in general terms, to analyze the discursive practices present in narratives of black male and female teachers when they look for their social insertion into different social contexts, identifying outbreaks of resistance that are present in their process of ethnicracial identities. The fundamental issue that permeates the survey investigates: how can black male and female teachers behave discursively in the construction of ethnicracial identities in multiple distinct contexts? The theoretical foundations that support this research work come from theoretical fields that complement each other; among them, French Discourse Analysis, Foucault's Theory and cultural studies. These, even with their singularities, are being interlaced by the conception that conceives language as social practice. Methodologically, I adopt an interpretative and qualitative paradigm to examine not only the linguistic repertoires that compose these teachers' written narratives written but also the data that were generated by semi-structured interviews. The results show that the subjects, realizing contrary forces that interfere in their process of social inclusion, make use of acetic techniques to (re)signify the history of their lives.

Key-words: Ethnicracial identities, discursive practices, outbreaks of resistance. Black male and female teachers.

RESUMEN

En este estudio en que discuto la constitución discursiva de identidades étnicas y raciales de docentes negros y negros, desde el entendimiento de que el proceso de formación de la identidad del sujeto se refiere tanto al personal / familiar como social y profesional. Aquí, propongo que, en términos generales, para examinar las prácticas discursivas presentes en los relatos de profesores /as negros/as, cuando buscan su inclusión en diversos ámbitos sociales, identificando focos de resistencia que pasan por el proceso de constitución de las identidades étnicas y raciales. La cuestión fundamental que impregna la investigación indaga: ¿Cómo será que los profesores /as negro s/as se posicionan en la construcción discursiva de las identidades étnicas y raciales en las diferentes instancias de su vida? Los fundamentos que apoyan la investigación provienen de tres diferentes campos teóricos: AD Francesa, la teoría foucaultiana y los estudios culturales. Estos, a pesar de su singularidad, están interrelacionados por el sesgo de cuestionamiento del lenguaje como una práctica discursiva que está provocando inestabilidad en el proceso de constitución de sujetos. Metodológicamente, adopto un paradigma cualitativo interpretativo y como herramienta de creación de datos los docentes producen por escrito relatos y participan de entrevistas semi-estructuradas en las que tienen la oportunidad de mostrar los hitos de su historia de vida. Los datos muestran que los sujetos colaboradores a percibir las fuerzas contrarias que pasan por el proceso de inclusión social a través del cuidado de sí mismos, usan técnicas acéticas y (re) significan sus historias de vida.

Palabras clave: las identidades étnicas y raciales, las prácticas discursivas, los brotes de resistência, docentes negros y negros.

SUMÁRIO

RESUMO
ABSTRACT
RESUMEN

CONSIDERAÇÕES INICIAIS: história da pesquisa, buscando, descobrindo e construindo caminhos 13

Primeiros passos: a busca por um caminho 15
E agora? Chegou o momento de problematizar questões, definir propósitos e justificar 17
Delineando a produção 24

CAPÍTULO 1: O continuar da caminhada: incursão em alguns já ditos e entrelaces teóricos 25

1.1 A Identidade étnicorracial e a pesquisa em diversas áreas do conhecimento 26
1.2 Identidades e a pesquisa em Linguística Aplicada 33
1.3 A pesquisa e os campos conceituais: análise do discurso francesa, os estudos culturais e foucaultianos 42
1.3.1 Nas trilhas da Análise do Discurso Francesa 42
1.3.1.1 Língua, linguagem e discurso 44
1.3.1.2 Interdiscurso 45
1.3.1.3 O sentido e a "política do silêncio" 46
1.4 Nas trilhas dos estudos foucaultianos 47
1.4.1 Discurso e formação discursiva em Foucault 48
1.4.2 O sujeito, as relações de poder e a resistência 50
1.5 Nas trilhas dos Estudos Culturais 52

CAPÍTULO 2: Trilhas metodológicas: a pesquisa como prática discursiva e social 54

2.1 O lugar de onde falo 54
2.2 Pressupostos metodológicos 57
2.3 A narrativa como uma técnica de pesquisa qualitativa 60
2.4 Narrativas escritas 64
2.5 Uma outra lente: entrevista semiestrutura 68
2.5.1 Aplicação das entrevistas semiestruturadas 69
2.6 Afinal, quem são os sujeitos da pesquisa? 74

CAPÍTULO 3: Identidades em foco: cultura, etnia e profissão 81

3.1 Identidade e cultura 82
3.1.1 Identidade e cultura: religiosidade e sexualidade 87
3.1.1.1 Identidade e religiosidade 87

3.1.1.2 Identidade e sexualidade 90
3.2 Identidade e etnia 93
3.2.1 Novos tempos, novas identidade: a busca por uma definição 94
3.2.2 Identidade e pertencimento 98
3.2.3 Identidade étnicorracial: as diferentes formas de ser negro/a 99
3.2.4 Etnicidade e pluraridade: a construção de imagens 101
3.3 Identidade social/profissional 103
3.3.1 Identidade, diferença e representação 105
3.3.2 Identidade e a profissão da docência 108

CAPÍTULO 4: Multiculturalismo e etnia: discursos que subjazem à questão étnicorracial no Brasil 113

4.1 A questão étnicorracial: conceitos básicos 119
4.1.1 Cor, negro, raça e etnia: termos que se (inter) cruzam 120
4.1.2 O racismo e suas múltiplas faces: do preconceito à discriminação 122
4.1.3 Práticas racistas: discutindo o preconceito racial 125
4.1.4 Democracia racial: igualdade ou mito? 127

CAPÍTULO 5: Práticas discursivas que atravessam o processo de constituição identitária de docentes negros/as 130

5.1 A família: matriz da construção das identidades 133
5.2 A escola e os amigos: novos espaços da construção das identidades 142
5.2.1 Cotidianos que se atravessam: construindo identidades por meio das práticas discursivas escolares 153
5.3 A profissão: campo de possibilidades para a construção e reconstrução da identidade do sujeito negro/a 164
5.3.1 A esfera da profissão e algumas práticas discriminatórias 165
5.3.2 A profissão: espaço para afirmação e reafirmação da capacidade cognitiva do sujeito negro/a 176
5.4 Relações afetivas: outros espaços para a construção e (re) construção de identidades étnicorraciais 182
5.4.1 Negro só casa com branca? 184
5.4.2 Não dá certo porque ele é branco.....189
5.4.3 “Os meninos me chamavam de negra gostosa, negra boa. Eu me sentia ofendida” 193

ALGUMAS (IN) CONCLUSÕES 199

REFERÊNCIAS 208

ANEXOS 219

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

HISTÓRIA DA PESQUISA:

Buscando, descobrindo e construindo caminhos

> [...] se uma prática de pesquisa está implicada por nossa própria vida, uma outra só será possível caso o/ a pesquisador/a empenhe-se em fazer sua existência de outro modo, a mudar suas relações precedentes com o saber e o poder, a perder a verdade de sua própria formação identitária para que o si-mesmo/ a seja refeito. Ou seja, a coisa toda da prática de pesquisa é da ordem da criação-ética e estética-, nunca da conversão, muito menos da aderência pegajosa a qualquer mestria (CORAZZA, 2002).

Sendo eu, uma pesquisadora com uma formação voltada para a área de ensino-aprendizagem, em que, no exercício da profissão, sempre me preocupei com questões específicas relacionadas ao que ensinar e como fazer meu aluno aprender, iniciei a escrita desse trabalho refletindo sobre a importância social das mudanças econômicas, políticas, culturais, dentre outras que se intersectam às práticas discursivas contemporâneas. Essa reflexão advém da dificuldade que senti para redimensionar minha prática profissional e desenredar-me das amarras que, por muito tempo, me conduziram à formas padronizadas de ler, escrever, compreender. Assim, inspirei-me na epígrafe inicial por acreditar que a base constituinte da formação intelectual e profissional de um pesquisador, por alguns momentos, atua no seu modo de agir, pensar e com ressonâncias também no escrever.

Acredito que minha própria trajetória como professora negra, as minhas inquietações em relação ao objeto de estudo "constituição discursiva identitária étnicorracial de professores/as afrodescendentes" se configuram em pontes para suspeitar das concepções partilhadas, das idéias fechadas com as quais me acostumei e "duvidar dos sentidos

cristalizados, dos significados que são transcendentais e que possuem sentido de verdade" (CORAZZA, 2002, p. 18).

Comecei a compreender o sentido como um fenômeno interativo que se constitui nas relações cotidianas essas atravessadas pelas situações históricas, culturais e sociais vivenciadas pelos sujeitos, coadunando para que minha prática de pesquisa esteja implicada pelo ato da criação "ética e estética". O que produz sentidos de que a análise dessa pesquisa será algo inacabado, passível de múltiplas interpretações advindas dos posicionamentos que atravessam as práticas discursivas dos sujeitos colaboradores, como também do olhar a ser lançado pela pesquisadora. O essencial não será me apoderar do saber, dos métodos, técnicas de pesquisa e neles acreditar de forma inscontestável, mas analisá-los, redimensioná-los e aplicá-los como outros tantos "jogos de verdade", que são colocados como "técnicas de si[1]" (FOUCAULT, 1994).

Sem se tratar de verdades absolutas, mas ciente de que toda história tem um marco de origem o qual nem sempre chega ao conhecimento dos leitores, optei, nesse capítulo, por descrever um momento exploratório de pesquisa em que, na qualidade de pesquisadora, busquei tanto a definição de um objeto de estudo quanto à adesão de sujeitos que, com base na proposta de investigação, se disponibilizassem a colaborar com a pesquisa em foco.

Os procedimentos introdutórios estão organizados em três seções nas quais apresento, no primeiro item, o trajeto em busca de sujeitos para a pesquisa. Na sequência, descrevo as questões e os objetivos a serem perfilhados e justifico a relevância acadêmica e social da pesquisa.

[1] Foucault (1994) as define como técnicas que permitem aos indivíduos efetuarem, sozinhos ou com a ajuda de outros, certo número de operações sobre seus corpos e suas almas, seus pensamentos, suas condutas, seus modos de ser; de transformarem-se a fim de atender certo estado de felicidade, de pureza, de sabedoria, de perfeição ou de imortalidade.

Primeiros passos: a busca por um caminho

Para efetivação deste empreendimento científico, comecei a pensar em contextos onde encontraria os sujeitos que protagonizariam a pesquisa. Procurei identificar em eventos educacionais tais como reuniões pedagógicas, seminários, diálogos em sala de aula, dentre outros, pessoas fenotipicamente negras. Surpreendi-me, em alguns momentos, pois percebia nas conversas informais que, mesmo possuindo traços diacríticos[2] negróides, alguns docentes se autoidentificavam negando seu pertencimento étnicorracial.

Cito o momento em que em um evento acadêmico, um professor universitário, com cabelos crespos, pele escura e lábios grossos, ao dialogar comigo sobre problemas sociais, discriminação e alguns preconceitos vivenciados por negros, chegou a me dizer que conhecia poucos deles, mas se eu quisesse me levaria ao estado do Ceará onde existia uma família de professoras em que todas eram da minha cor ou mais escuras do que eu. Diante desses e outros fatos vivenciados, sentia-me cada vez mais distante de encontrar os sujeitos que seriam colaboradores da pretensa pesquisa. Comecei a ficar temerosa para me aproximar das pessoas apenas porque aparentavam traços físicos caracterizadores do povo negro. Meu primeiro pensamento era se ele/a se auto-identificava enquanto negro/a[3].

Em fevereiro de 2007, ao participar de um Curso de Especialização na cidade de Pendências (RN), encontrei algumas docentes que apresentavam traços fenotipicamente negros. Para saber se elas se auto-identificavam de acordo com o seu pertencimento étnicorracial, apliquei um questionário sobre o processo de formação continuada vivenciado por elas e na parte da identificação inseri o item cor, conforme categorias[4] usadas pelo do IBGE.

No convívio em sala de aula, dialoguei com as especializandas que, durante a aplicação do questionário, se identificaram como pretas e pardas, expus meu interesse pela temática e

[2] Traços físicos que indiciam a possibilidade de uma pertinência étnicorracial: cor da pele, tessitura do cabelo, formato dos lábios, dentre outros.

[3] Compreendido nesse estudo, como aqueles sujeitos que discursivamente identificam-se como suscetível a práticas sociais discriminatórias e preconceituosas relacionadas a seu pertencimento étnicorracial de ascendência africana.

[4] Branco, pardo, preto, amarelo.

questionei a disponibilidade em se tornarem protagonistas da pesquisa. Percebi uma mistura de medo, dúvida, talvez vergonha de se exporem. Procurei estabelecer um diálogo sobre procedimentos éticos de pesquisa esclarecendo-lhes que, além de ser preservada a identificação pessoal, haveria respeito aos fatos relatados em seus discursos e que elas teriam acesso ao material que fosse coletado. Assim, poderiam conferir a fidedignidade das informações e que recortes poderiam ser omitidos se o desejassem. Essas informações soaram positivamente, pois em um grupo de dezesseis que se identificaram como pretas e pardas, treze aceitaram colaborar com a proposta ainda em fase preliminar. Posteriormente, como forma de respeito aos docentes, entreguei-lhes um TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido)[5] que foi assinado sem restrições.

A aceitação das docentes negras significou para mim a descoberta não apenas de sujeitos para o trabalho a ser desenvolvido, mas o compromisso, talvez, o envolvimento com um outro que, a partir de então, passaria a estar presente em meu cotidiano, quando não fisicamente, porém pela proximidade que me seria conferida por meio das vivências e posições de cada um. Um outro que não pode ser destituído de seus valores, sua crença, sua história; um outro que não pode ser transformado no que penso, e sim que precisa ser respeitado por seus valores, sua crença, sua cultura (SKLIAR, 2004).

A pesquisa ganhou outros colaboradores quando em um seminário escolar, ministrado na cidade onde resido, Açu, RN, falei da temática referente ao meu trabalho e um professor negro revelou seu interesse em me relatar fatos que, segundo ele, marcaram sua trajetória de vida. Aos poucos, formei um grupo nas cidades de Açu e Pendências, ambas localizadas no interior do Rio Grande do Norte, de treze professoras negras e dois professores negros.

Até que enfim... Surpreendi-me com o grupo encontrado: um outro que não é igual a mim, mas tem muito de mim: negros/as que conseguiram a mobilidade social por meio do exercício da docência.

[5] Ver anexo 01

E agora? Chegou o momento de problematizar questões, definir propósitos e justificar

Em minhas discussões, percebi que um objeto está sempre ladeado por diversos caminhos, por isso o pesquisador precisa fazer determinadas escolhas que não ocorrem aleatoriamente, pois, para composição de uma agenda investigativa, o pesquisador parte de pistas, suspeitas, inquietações, algo que o provoca, ao ponto de formular questões, procurando um sentido para elas.

Partindo do meu lugar social de fala: mulher negra, que antes, a essa pesquisa, não despertara para pensar em sua própria identidade étnicorracial, professora universitária, pós-graduanda, inserida em um grupo de pesquisa que discute a linguagem como prática discursiva, atentei ao seguinte questionamento: Como será que professores/as negros/as se posicionam discursivamente na construção de identidades étnicorraciais nas diversas instâncias constituintes de sua vida? Com foco nessa indagação, compreendi que precisaria recorrer a posicionamentos discursivos que focalizem tanto a vida profissional quanto a pessoal/familiar dos colaboradores dessa pesquisa, pois, compreendo que o processo de constituição identitária do sujeito abrange tanto a área pessoal/familiar quanto a social/profissional (NÓVOA, 2000).

Pautada na visão de identidade na contemporaneidade (BAUMAN, 2005; DUBAR, 2005; GIDDENS, 2002 e HALL, 2005), como também envolvida por um emaranhado de dúvidas e constatações que produzem sentidos em diferentes ocasiões, raramente encontrar negros freqüentando boas lojas, bons restaurantes, estudando em boas escolas ou trabalhando em instituições como bancos, correios, empresas privadas etc., estabeleço como objetivo geral desse estudo analisar as práticas discursivas presentes nas narrativas dos/as professores/as negros/as, quando buscam sua inserção em diversas instâncias sociais, identificando possíveis focos de resistências que atravessam o processo constitutivo de suas identidades étnicorraciais.

Para alcançar esse objetivo, meu intuito é responder as seguintes perguntas de pesquisa: (1) Que instâncias sociais atravessam o processo de constituição de identidades étnicorraciais dos sujeitos negro(a)s e colaboradores dessa pesquisa? (2) Quais os focos de resistência traduzidos frente às possíveis práticas discriminatórias vivenciadas pelos

investigados ao constituírem suas identidades étnicorraciais, em diferentes esferas da sociedade?

Nesse estudo, as identidades são consideradas como um processo contínuo em que o sujeito se depara com espaços conflituosos, com lutas, buscas, ausências, anseios, ou seja, processos de constituição, que repercutem na maneira do indivíduo ser e agir profissionalmente. Esse processo não se constitui isoladamente e sim por meio da presença do outro, ou seja, de outras vozes. Na dinâmica da vida social, as identidades são construídas e reconstruídas durante o processo discursivo do indivíduo. Não é possível pensar em identidades sem considerar que elas fazem parte de um conjunto cultural, social, econômico, étnico, familiar, etc., que discursivamente passam por transformações instantâneas.

Destaco que em cada situação social, política, econômica, cultural e pessoal vivenciada pelos/as docentes negros/as há a produção de um novo sentido, o que mostra que a constituição da identidade do sujeito é multifacetada, está sempre se transformando. Nessa perspectiva, um dos sentidos construídos é que se as identidades estão em constantes transformações, existem as identidades escolhidas pelo próprio sujeito, como também as que lhe rodeiam e, muitas vezes despercebidas, passam a fazer parte do mundo dos atores sociais de um processo.

Nas práticas discursivas cotidianas, os colaboradores, em detrimento de seus traços diacríticos, são identificados/as, em certas ocasiões, por "um preconceito de cor ou de marca racial [...], o que não implica uma exclusão ou segregação incondicional dos membros do grupo discriminado, e sim uma preterição quando em competição, em igualdade de outras condições, com indivíduo do grupo discriminador" (NOGUEIRA, 1996, p. 243).

O enfoque selecionado também produz efeitos de sentido na voz de Dubar (2005) ao proferir que a constituição das identidades dos indivíduos vai além do próprio contexto socioeconômico ou sociocultural em que ocorrem. Elas transpõem os momentos presenciais, das interações face a face, pois cada um é portador de uma história, a qual, imbricada no passado e no presente, e já se projetando no futuro, contribui para a constituição dos sujeitos.

Durante o percurso da pesquisa, comecei a perceber que se o processo investigativo empreendido suscita uma problematização acerca da constituição de identidades étnicorraciais, ele só poderá produzir sentido ancorado em uma concepção de que nas práticas

discursivas “todo enunciado é sempre um acontecimento que nem a língua, nem o sentido podem esgotar inteiramente” (FOUCAULT, 1986/2005, p. 31). A esse respeito, o autor em destaque revela:

> Por mais que o discurso seja aparentemente bem pouca coisa, as interdições que o atingem revelam logo, rapidamente, sua ligação com o desejo e o poder. Nisto não há nada de espantoso, visto que o discurso — a psicanálise mostrou-o —, não é simplesmente o que manifesta (ou oculta) o desejo; é, também, aquilo que é objeto do desejo; — e isso a história desde sempre o ensinou — o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas é aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar (FOUCAULT, 1996, p. 10).

Para problematizar os posicionamentos dos/as professores/as negros/as, em relação a sua constituição identitária étnicorracial, no momento em que buscam sua inserção nas diversas instâncias sociais, elegi uma concepção de linguagem como prática social e que constitui efeitos de sentidos a partir de um contexto histórico-social. Ou, conforme discussão de Moita Lopes (2003, p. 19):

> [...] a temática das identidades surge em meio a uma concepção de linguagem como discurso, ou seja, uma concepção que coloca como central o fato de que todo uso da linguagem envolve ação humana em um contexto interacional específico [...] é impossível pensar o discurso sem focalizar os sujeitos envolvidos em um contexto de produção: todo discurso provém de alguém que tem suas marcas identitárias específicas que o localizam na vida social e que o posicionam no discurso de um modo singular assim como seus interlocutores.

O sentido por mim construído é de que nas práticas discursivas cotidianas o sujeito faz uso da linguagem a partir de várias posições. No caso em foco, a identidade dos/as professores/as negros/as não será pensada de forma unilateral, mas com base nos vários discursos que circulam no cotidiano social dos/as docentes, dentre eles, especifico os que produzem efeitos de sentidos atinentes a sua trajetória profissional como também em diversos acontecimentos que se inscrevem em suas narrativas.

A opção em estudar a constituição identitária étnicorracial de professores/as afrodescendentes com ênfase nos espaços sociais conquistados se deu pelo fato de nos

primeiros relatos produzidos pelos sujeitos colaboradores da pesquisa pude perceber um "jogo de sombra e silêncio" (MOUTINHO, 2004, p. 270). Nos primeiros contatos, os sujeitos envolvidos nessa pesquisa ora diziam não perceber dificuldades sociais e pessoais em decorrência de sua raça/cor, ora demonstravam certo desconforto em se tratando de atitudes referentes às pessoas mais próximas, por exemplo, familiares ou colegas de trabalho; ora calavam e caíam em um silêncio constrangedor ou, inesperadamente, mudavam o foco da discussão.

Também, em alguns momentos, mesmo a pesquisadora sugerindo uma ênfase na vida profissional, os participantes omitiam a resposta e se remetiam a fatos de sua vida familiar, com proeminência às relações afetivas interraciais. Compreendo que, para eles/as seria delicado, talvez doloroso revelar práticas discriminatórias vivenciadas em seu processo de ascensão profissional. A esse respeito, Dubar (2005) ao confrontar a saída do sistema escolar com a inserção no mundo do trabalho, revela que dependendo do país, nível de escolaridade, sexo e origem social, os sujeitos sociais defrontam-se com a incerteza e uma alta taxa de desemprego, o que conduz ao risco de uma exclusão duradoura do emprego estável, como também a necessidade de "criação de estratégias pessoais e de apresentação de si, as quais podem ter grande peso no desenvolvimento da vida profissional" (DUBAR, 2005, p. 149-150).

Nessa compreensão, a discussão de Giddens (2002, p. 80) sobre trabalho e estilo de vida destaca:

> [...] seria incorreto supor que o estilo de vida só diz respeito a atividades extra trabalho. [...] o trabalho não está de nenhuma maneira separado da arena das escolhas plurais, e a escolha de trabalho e do ambiente de trabalho constitui um elemento básico das orientações de estilo de vida na extremamente complexa divisão moderna de trabalho.

A pluralidade de escolhas que, muitas vezes, envolve a vida dos sujeitos está repleta de "hábitos e orientações" que, ao se fazerem presentes nas práticas cotidianas, dão sentido de continuidade, pois nem sempre se dissociam entre si. É nessa perspectiva que me proponho a examinar os posicionamentos dos sujeitos dessa pesquisa, partindo da compreensão de que em cada situação social, política, econômica, cultural e pessoal, cultural e pessoal vivenciada

pelos/as docentes negros/as há uma produção de novos sentidos, o que resulta em um processo de constituição identitária multifacetada, em constante mobilidade e transformação (HALL, 2005).

Percebi-me em uma arena de conflitos que me conduz a questionamentos sobre a possível relevância em âmbito acadêmico e social, desta pesquisa. Nessa busca de sentidos serviram-me como marco inicial, os muitos embates vivenciados especificamente pela minha condição de docente negra. O que me conduz a pensar que, no tocante a sua relevância**,** o trabalho poderá oferecer uma reflexão a mais aos sujeitos que dele participaram, incluindo-se a pesquisadora. E também procurar contribuir para pesquisas no campo da linguagem, sobretudo da LA, à medida que procurei, a partir da temática abordada, lançar alguns olhares na tentativa de produzir um conhecimento que colabore com a vida social (MOITA LOPES, 2006, p. 94). A constituição identitária do sujeito negro/a sempre ocorreu de forma fragmentada, tendo em vista que, em sua formação as questões raciais sempre foram silenciadas ou marcadas pelos discursos legitimadores de camadas dominantes da sociedade.

A pesquisa também tem sua relevância por abordar uma temática articulada a estudos de constituição de projetos identitários que vêm recebendo considerável destaque, não só na Sociologia e Antropologia como nas diversas áreas do conhecimento humano. No que concerne a LA há uma acentuada preocupação em se discutir questões que ultrapassem os liames de sala de aula, adentrando por uma produção de conhecimento em que se abram alternativas sociais pautadas também nas vozes das "minorias". Tal produção se insere em uma perspectiva de uma LA que focaliza novos percursos de modo que o conhecimento se torna responsivo à vida social por meio da investigação de temas referentes a sujeitos excluídos (MOITA LOPES, 2006).

A relevância científica dessa pesquisa perpassa pelo fato que as discussões referentes à identidade e etnia racial tem se alastrado em nível nacional e internacional, mesmo assim, na área de inserção dessa pesquisa é possível perceber muitas lacunas a serem preenchidas. Moita Lopes (2006) argumenta que em LA alguns autores[6] têm caminhado nessa direção, embora, não seja maioria os que descrevem o sujeito social considerando teorias pós-modernas críticas que abordem temáticas feministas, antirracistas, queer e "pós-coloniais", dentre outras. O autor ainda destaca a necessidade da criação de uma nova agenda em LA que

[6] Pennycook (2006); Nelson (2006); Cameron (1997); Heberle (2004); Osterman, (2003); Magalhães (2004) Makoni & Meinhoff (2006); Kumaradivelu (2006) e Moita Lopes (2002, 2006).

a apresente como principais aspectos uma LA híbrida, mestiça, transgressiva; uma LA que evidencie a relação entre teoria e prática; o surgimento de outros sujeitos para a LA: as Vozes do Sul; uma LA que tenha como principais pilares a ética e o poder.

Com foco na constituição discursiva de identidade étnicorracial de docentes negros/as, essa produção tende a ampliar o quadro de pesquisa na vertente contemporânea da LA crítica, hibrida, mestiça, indisciplinar e transgressiva, contribuindo para a reestruturação na forma de produção do conhecimento, sendo referendada pela temática da pluralidade cultural, proposta pelos PCN (1996) e a criação da Lei Federal antirracista, 10.639/2003 que considera obrigatória a inclusão dessa temática no currículo escolar, alterada pela lei 11.645/2008 que acresce a obrigatoriedade do estudo da história e cultura indígena, a partir da Educação Básica.

Credito também a importância da pesquisa pelo de que ela se ancora em teorizações que permeiam fortemente discussões presentes na contemporaneidade, sobremaneira as referentes à identidade racial com pesquisas realizadas em nível nacional e internacional. Contudo, em termos práticos, visualizo uma pesquisa que além de fornecer embasamento teórico a ser incorporado ao currículo escolar constitui-se em um subsidio a mais para possíveis estudos em cursos de formação de professores, colaborando com o processo de formação continuada dos docentes que lecionam nas escolas de Ensino Infantil, Fundamental e Médio. Além disso, contribuirá para minha prática docente, no Ensino Superior, direcionando-me à produção e aplicação de projetos de pesquisa e extensão, que envolvam os acadêmicos e a sociedade educacional com a temática em discussão.

Dialogar com a temática das identidades étnicorraciais é de profícua significação, tendo em evidência que na vida contemporânea os sujeitos, aqui me refiro aos/as docentes negros/as que deram voz a essa pesquisa, se percebem afetados em relação a quem realmente são na vida profissional e pessoal (MOITA LOPES, 2003). Outro ponto relevante é que o processo de constituição da identidade dos sujeitos envolvidos se deu em uma época em que, mesmo após décadas da libertação oficial dos escravos, por causa do racismo ainda existente no Brasil, muitos direitos, não têm sido respeitados: direito ao trabalho, à permanência na escola, à moradia digna etc., o que põe em xeque a democracia brasileira. Assim, ideologias, estereótipos e práticas discriminatórias continuam influenciando a realidade social dos brasileiros (CAVALLEIRO, 2001).

Compreendo que o sujeito negro por constituir nas diversas instâncias sociais, alvo de repertórios linguísticos que produzem sentidos negativos em relação as suas aptidões, procura construir novos espaços de verdade e, suscitado por práticas de resistência e de liberdade, busca encontrar na docência, "um lugar cálido, aconchegante em que possa se destacar, ser diferente, e, por essa diferença, singular" (BAUMAN, 2003, p. 20) e, por conseqüência, construir-se e reconstruir-se em relação ao seu pertencimento étnicorracial. O que, na concepção de Bauman (2003, p. 128), é indicativo de que

> Se vier a existir uma comunidade no mundo dos indivíduos, só poderá ser (e precisa sê-lo) uma comunidade tecida em conjunto a partir do compartilhamento e do cuidado mútuo; uma comunidade de interesse e responsabilidade em relação aos direitos iguais de sermos humanos e igual capacidade de agirmos em defesa desses direitos.

A escolha por uma comunidade de pertença se dá por meio de batalhas a serem travadas socialmente. De um lado, está o grupo dos bem sucedidos e, do outro, os pobres pés-no-chão. Assim, nas práticas sociais que permeiam a contemporaneidade, percebe-se a desintegração das comunidades, excetuando-se as "minorias étnicas" em que o sentimento de pertença comum conserva-se entre seus integrantes. As pessoas são designadas como pertencentes a uma minoria étnica sem que lhes seja pedido consentimento, uma vez que esses grupos são determinados por quem está do lado "de fora", isto é, pelas "comunidades poderosas", fortes, dominantes. As diferenças que fazem desses grupos "não derivam de seus atributos ou particularidades culturais, mas de um contexto social que forçou a imposição desses limites (BAUMAN, 2003).

Assim, a tese por mim defendida é de que as identidades se constituem por meio de posições e práticas que, em dados momentos, se intersectam e em outros são antagônicos. Ou seja, "as identidades são pontos de apego temporário às posições de sujeito" (HALL, 2000, p. 112) e estão relacionadas não ao que o sujeito é, mas ao que ele se torna, elas se constituem de como eles são representados e como essa representação influencia na forma de se retratarem.

Acredito que as reflexões postas nesse capítulo, em caráter introdutório, justificam a problemática geral eleita para esse estudo. Nessa compreensão, partilho meu entendimento com o de Vorraber (2007): sinto-me no meio de uma encruzilhada, estou mergulhando, cada vez mais, nessa pesquisa e a única certeza que tenho é a de que de fato não sei aonde ela chegará ou até mesmo aonde ela me conduzirá. Contudo, busco forças nas palavras de Deleuze (1992, p. 220) "não cabe temer ou esperar, mas buscar novas armas". Essas são minhas pretensões a partir de então.

Delineando a produção

As discussões constituintes dessa tese organizam-se mediante duas partes. A primeira está constituída por essas considerações iniciais em que revelo o percurso trilhado até encontrar uma vereda e nela seguir; apresento as questões de pesquisa, o objetivo geral, os específicos e justifico esse trabalho. Subseguem dois capítulos: o inicial apresenta alguns já ditos que corroboram com essa pesquisa (Estado da Arte) e situa o leitor em relação aos campos teóricos (Análise do Discurso francesa, Estudos Foucaultianos e Estudos Culturais) que abalizam a analise desse empreendimento. O outro retrata as trilhas metodológicas da pesquisa, situando-a como uma prática discursiva que se insere no âmbito da LA. A segunda parte se constitui de três capítulos mais um texto conclusivo. O terceiro aborda a temática das identidades com foco em discussões sobre a cultura, a etnia e a profissão. O quarto discute a questão do multiculturalismo e da etnia centrando-se em algumas pesquisas a respeito da discussão étnicorracial no Brasil. No quinto, apresento parte dos dados construídos e as análises empreendidas. Finalizo retomando as questões que nortearam essa produção e propondo sugestões de continuidades à práticas discursivas que emergiram dos dados e que não foram contempladas nessa tese.

CAPÍTULO 1

O CONTINUAR DA CAMINHADA: Incursão em alguns já ditos e entrelaces teóricos

> Quando chega um profissional negro na escola a reação/ primeiro é de surpresa, de curiosidade. O que será que vem fazer aqui? Nunca se pensa que é um engenheiro, nem que é um doutor. Sempre se pensa que é uma categoria inferior. Um profissional inferior ao que nós somos [...] se pensa logo isso justamente por causa da cor mesmo. Então/ quer dizer: negro não pode ser médico/ não pode ser presidente/ não pode ser engenheiro/ não pode se destacar na sociedade. (Profª. Maresia[7], 2007)

Encontrados os sujeitos que dariam voz aos enunciados dessa pesquisa, compreendi que precisava fazer algumas escolhas teóricas e metodológicas. Tendo em vista a heterogeneidade constitutiva do discurso, que faz com que um enunciado não se constitua isoladamente e sim por meio do diálogo com outros enunciados, as minhas escolhas não poderiam ser feitas de forma arbitrária. Acreditando que há vários trabalhos que versam a respeito da temática em evidencia, decidi visitar alguns já ditos, perscrutar outras vozes que abririam espaços para que meus feitos pudessem preencher algumas das possíveis lacunas deixadas por outras pesquisas, como também, visualizo a possibilidade de com essa produção

[7] Professora negra participante da pesquisa

abrir novas lacunas para ampliar a discussão acerca da temática "constituição discursiva identitária étnicorracial de professores/as[8] afrodescendentes"

Sem a pretensão de rastrear todas as vozes que problematizam essa temática, elegi descrever nesse item as leituras que, além de suscitarem sentidos em mim, enquanto docente negra, ora contribuíram ora me instigaram a busca de um diferencial para minha produção. Pretender o contrário seria negar que as instituições acadêmicas, nas mais diversas áreas[9] do conhecimento, têm procurado cada vez mais estudar a discussão relacionada às identidades, com foco na voz das minorias as quais, nessa produção, estão sendo representadas por docentes negro/as que conseguiram sua mobilidade social/profissional por meio do exercício da docência.

Com base nessa discussão, organizei o Estado da Arte dividido em dois campos conceituais. No primeiro, apresento alguns trabalhos que problematizam o estudo das identidades étnicorracial em outras áreas do conhecimento que não seja a LA. Por exemplo, a Antropologia, Ciências Sociais e Educação. Depois, passeio pelos Estudos da Linguagem, descrevendo pesquisas que abordam a temática na área de linguagem, em específico LA. Na sequência, apresento os campos conceituais que fundamentam esse estudo.

1.1 A Identidade étnicorracial e a pesquisa em diversas áreas do conhecimento

No Brasil, uma das pioneiras nos estudos relacionados à identidade étnicorracial de docentes negras é a antropóloga e educadora Nilma Lino Gomes. Essa autora, baseada em sua dissertação de Mestrado, publicou o livro "A mulher negra que vi de perto" (1995). Ela tratou de investigar como o contexto educacional vivenciado por mulheres negras contribuiu para a reprodução do preconceito e da discriminação racial e de gênero e a interferência desses aspectos na prática pedagógica dessas mulheres. Procurou saber se as relações estabelecidas em outros espaços, por exemplo, família, amigos e a militância política, intermediada pelos movimentos sociais, exercem influência na constituição do "ser mulher e professora negra".

[8] Embora reconheça a importância da discussão social sobre gêneros, nessa pesquisa, farei opção pelo uso do genérico, exceto em relação aos momentos em que se fizer necessário diferenciar as expressões negros/as.
[9] Antropologia, Educação, Filosofia, História, dentre outras.

Gomes (1995) estabeleceu um diálogo com alguns dos diversos olhares que são lançados sobre a mulher negra. Recorreu às ciências humanas, ao pensamento social, ao movimento negro, ao movimento feminino etc. Por acreditar que o pensamento racista se faz presente na realidade escolar de forma marcante, a autora se posiciona mostrando que para a sociedade e a escola cumprirem seu papel na superação do racismo é relevante a adoção de práticas institucionais e políticas, como também a realização de um trabalho efetivo de desconstrução dos estigmas e estereótipos construídos historicamente sobre o negro brasileiro.

Os sentidos constituídos mostram que nos variados espaços, dentro ou fora da escola, os olhares lançados sobre a mulher negra confundem o seu próprio olhar, evidenciando-se que mesmo essas mulheres passando por diversas pressões, a consciência delas avança. Evidenciam ainda que tanto os valores do imaginário social quanto às práticas escolares têm um peso considerável na constituição das identidades dos sujeitos, sejam eles negros ou brancos. A autora alerta para a necessidade dos cursos de formação de professores discutirem sobre a diversidade étnico-cultural presente no processo escolar, além de acrescer que essa discussão não deve se limitar aos movimentos sociais e sim ganhar terreno no campo educacional. O estudo de Gomes (1995) em muito contribui para o trabalho de outros pesquisadores.

Na pesquisa por mim realizada há em comum, com o trabalho dessa pesquisadora, a evidência de que mesmo após mais de uma década em que ela construiu seus dados o preconceito e a discriminação em relação ao pertencimento étnicorracial é uma recorrência nas narrativas coletadas tanto por ela quanto por mim. Percebo como avanço o fato de que para as profissionais investigadas por Gomes (1995) as práticas racistas vivenciadas ora não eram percebidas ora ficavam relegadas a segundo plano. Aquelas mulheres sentiam dificuldades em se reconhecerem como alvo do racismo, aplicando em suas atuações pedagógicas variados preconceitos e estereótipos sobre o negro em geral.

Na minha produção, percebo que mesmo em alguns momentos os docentes sentindo dificuldades em declararem as experiências passadas com o preconceito e a discriminação referentes ao seu pertencimento étnicorracial, eles conseguem enxergar e explicitar com mais proeminência as práticas racistas vivenciadas. O que contribui para em suas ações efetivas em sala de aula, mesmo em alguns momentos não sabendo como lidar com a questão das relações raciais, chegando, como a maioria do povo brasileiro, a propagar o mito da democracia racial, ficam mais atentos a situações racistas que venham a surgir em âmbito escolar. Eles usam

variadas tentativas, mesmo que de forma sutil e introdutória, para ajudarem seus discentes a redimensionarem os conceitos até então construídos sobre a história do povo negro.

A socióloga e educadora Jacira Reis Silva (2000), em sua tese de doutorado: "Mulheres caladas: trajetórias escolares de professoras negras em Pelotas" com foco na teoria das representações sociais propôs-se a realizar um trabalho interpretativo sobre a questão educacional do negro brasileiro. O estudo, a partir do depoimento de docentes negras do município de Pelotas, Rio Grande do Sul, sobre suas trajetórias escolares, busca compreender como essas representações são ressignificadas e reabsorvidas, por elas, orientando novas/ velhas práticas e produzindo novas/velhas representações. Com base nessa temática, objetivou entender como se produzem e circulam as representações sobre os negros no cotidiano escolar como também colaborar para desmistificar o óbvio e as representações naturalizadas, apontando para a possibilidade de construção de uma escola não racista e de relações sociais mais justas.

Em suas conclusões, a estudiosa aponta que para as professoras negras de Pelotas a principal representação foi ilustrada pelo enunciado "ser professora pra não passar a vida na vassoura", ou seja, ser professora foi a maneira que elas encontraram para melhorar de vida, saindo da subalternidade, do lugar de doméstica historicamente atribuído às mulheres negras, além de ser uma forma de elas tentarem superar muitas das discriminações vivenciadas. A relação entre gênero e raça emerge como motivo que impossibilitava a conquista de escolarização e de outra profissão que lhes garantisse um melhor *status* social que o de empregada doméstica, motivo pelo qual as famílias se esforçavam para que suas filhas, pelo menos, fossem professoras.

Em minha pesquisa também pude constatar que, para alguns dos docentes investigados e para suas famílias, a escolarização e o exercício da profissão são considerados como formas de ascensão social e de aceitação parcial do sujeito negro. Essas constatações vão além das evidenciadas por Silva (2000) tendo em vista que os sujeitos por mim entrevistados constroem uma relação entre a escolarização e a conquista matrimonial. O que evidencio apresentando um fragmento do discurso da docente Sol: "Graças a Deus que estudei se não, não sei o que seria de mim, talvez nem um casamento tivesse conseguido".

Com igual teor, a professora Patrícia Santana (2004) com base em sua dissertação de Mestrado lançou o livro Profess@s Negr@s: Trajetórias e travessias. O principal objetivo da

pesquisadora foi compreender as diferentes visões e posicionamentos de professores/as negros/as frente à questão das relações raciais nas escolas. O estudo efetivado alterou algumas das concepções da pesquisadora. Ela acreditava que todo docente negro deveria trabalhar contra o racismo em sua prática docente. Ao contrário, compreendeu que há várias formas de ser professor e de ser negro, como também que há uma variação na maneira de viver e compreender as relações raciais seja na sociedade seja na vida pessoal, o que a conduziu ao entendimento de que há maneiras diferenciadas de resistências e sobrevivência às práticas racistas, mesmo que algumas delas tendam ao conformismo e individualismo.

A pesquisa de Santana (2004) aproxima-se da minha pelo fato que ambas procuram compreender o posicionamento de docentes negros em relação às questões raciais. Contudo ,o trabalho por mim realizado investiga como os professores/as negros/as se posicionam discursivamente na construção de identidades étnicorraciais nas diversas instancias constituintes de sua vida. A minha pesquisa se volta para um processo constitutivo identitário atravessado pelo olhar da família, dos amigos, das relações profissionais e das relações afetivas, dentre outras.

A pesquisadora Eva Aparecida da Silva (2003), em sua dissertação de mestrado: Presença e experiência da mulher negra professora em Araraquara/SP, buscou apreender por meio da memória e da narrativa as experiências pessoais e profissionais vivenciadas pelas investigadas com as práticas racistas em suas trajetórias de vida visando a entender qual a postura pedagógica que essas professoras assumem em relação à discussão racial. A pesquisadora revela que a postura das docentes negros/as investigados/as oscilou entre fazer uso de sua trajetória de vida e desenvolver nas práticas pedagógicas um trabalho antirracista atuando na realidade escolar instituída ou ignorar as experiências vivenciadas e silenciarem contribuindo para a manutenção e reprodução das práticas racistas existentes em âmbito escolar.

Na produção da autora Silva (2003), percebo em comum com a minha o interesse que ambas apresentam em relação à trajetória de vida de docentes negros. Como diferencial, percebo que ela ao estabelecer uma relação entre as experiências discriminatórias vivenciadas pelas docentes e a postura pedagógica por elas assumidas atribui às investigadas a responsabilidade de enfrentarem o preconceito, a discriminação e criarem em sua atuação profissional contextos mais reflexivos relacionados à temática em evidência. Em minha produção, assumo um posicionamento de que os caminhos trilhados pelos/as docentes

negros/as, as dificuldades enfrentadas e os espaços conquistados são formas de resistências que produzem sentidos nas práticas discursivas intermediadas por um processo contínuo que se constitui na coletividade atravessado pelos acontecimentos históricos, sociais, culturais, dentre outros.

A pedagoga Maria Solange Pereira Ribeiro (2001), em sua tese de doutorado: "O romper do silencio: a história e a memória na trajetória escolar e profissional dos docentes afrodescendentes das universidades públicas do estado de São Paulo," reconstitui a trajetória de vida escolar e profissional dos sujeitos investigados. O objetivo do seu trabalho foi revelar as oportunidades vivenciadas por esses sujeitos e como eles chegaram à profissão de docentes universitários. Após situar o grupo étnico em seus aspectos históricos, políticos e sociais, a autora aborda que a identidade profissional, especificamente nas relações étnicas, pode ser uma forma para evitar a discriminação racial no ambiente de trabalho.

A autora aponta que a universidade pública está longe de ser um espaço democrático, no sentido de oportunizar igualdade de acesso a negros e brancos. Acrescenta que depois dos anos 80 houve um congelamento no acesso do negro na docência superior. Também revela ter percebido um apagamento dos negros investigados em relação ao seu grupo de origem, pois, mesmo tendo conquistado um espaço de prestígio social por competência, o seu sucesso não é reconhecido como pertencente ao grupo negro.

Ao relacionar minha pesquisa a de Ribeiro (2001), enxergo como ponto em comum o fato de que tanto os colaboradores da pesquisa de Ribeiro quanto da minha são docentes negros, de classe pobre e que fizeram da docência a principal alternativa para vencerem os problemas econômicos, sociais e étnicos, superando as expectativas negativas em relação a seus desempenhos. Esse e um processo que aparece produzido de acordo com as particularidades de cada um, tendo como foco os acontecimentos históricos e sociais em que o sujeito negro consegue romper tréguas e formalidades, criando novas ambiências. Encontro como diferença o fato da autora investigar como se deu a trajetória de vida de docentes negros com foco na escola e no exercício da docência superior enquanto recorro a discursos nos quais os entrevistados destacam além dos fatos marcantes em relação à vida escolar e a profissional acrescento os que dizem respeito à vida pessoal/familiar, incluindo-se a religiosidade, a sexualidade, os casamentos etc. Esse fato também se diferencia em relação aos outros trabalhos pesquisados.

Outra pesquisa que trata da identidade do/a professor/a negro/a é a produção da pedagoga Wilma Baia Coelho (2003). Em um artigo "O professor negro na Universidade", ela defende que discutir questões étnicorraciais na instituição deve ser uma postura institucional e não somente pessoal, como tem ocorrido em alguns segmentos da escola e da universidade. A autora trabalhou com nove professores negros, de ambos os sexos, lotados na Universidade Federal do Pará, com um olhar voltado para as suas trajetórias profissionais. Revela que mesmo as questões de diferenças sociais, de gênero e étnicorraciais, sendo temáticas relevantes a serem discutidas no contexto da sala de aula, a autora percebeu que, até aquele momento, nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, realizadas por aquele grupo investigado, não estavam ladeadas por discussões que envolvessem a temática étnico-racial. Também evidencia que os testemunhos dos professores negros além de porem em destaque a difícil trajetória profissional deles em uma sociedade comprovadamente preconceituosa, expressam a dificuldade de eles transitarem em um espaço acadêmico e profissional historicamente ocupado por não-negros.

Essa produção se aproxima muito da de Ribeiro (2001) tendo em vista que ambas focam a identidade profissional de docentes do ensino superior. Relacionam-se ao meu trabalho no que concerne a discussões sobre identidades profissionais e diferenciam-se pelo fato que, mesmo de forma introdutória, meus investigados afirmam que sentem dificuldades em relação à temática, mas procuram inseri-la em suas práticas docentes.

Outra contribuição que se acresce aos estudos sobre as questões de raça e de gênero na contemporaneidade advém das pesquisas da educadora e antropóloga Eliana de Oliveira (2006). Em sua produção "Mulher negra, professora universitária: trajetória, conflitos e identidade", ela analisa a história de doze mulheres negras, professoras universitárias, residentes em cinco dos estados brasileiros, pormenorizando, por meio de múltiplos depoimentos, o processo vivido por essas mulheres que venceram as barreiras da raça e do gênero, conquistando a posição profissional de docentes de nível superior.

A autora declara que mesmo as profissionais negras investigadas tendo formação escolar em instituições renomadas e sendo portadoras de qualificação e titulação acadêmica, elas continuam sendo vítimas de atitudes preconceituosas e discriminatórias as quais muitas vezes, se expressam ora na desconfiança em relação a sua capacidade cognitiva ora no espanto dos alunos ao se depararem com uma docente negra em uma sala de nível superior como também nos momentos de financiamentos de pesquisa e de avanços da carreira docente.

As docentes investigadas por essa pesquisadora sentem-se duplamente discriminadas: por serem mulher e por serem negra.

Esse tudo realizado por Oliveira (2006) apresenta marcas que deixam pegadas em minha produção. A exemplo do trabalho dessa autora, os professores por mim investigados venceram determinadas barreiras sociais, mas continuam em algumas situações vivenciando práticas preconceituosas e discriminatórias. Em alguns dos discursos coletados por mim também ficam evidentes o incomodo de alguns alunos por terem no quadro de docentes de sua escola um sujeito negro. A autora desenvolveu seu estudo a partir dos construtos advindos da Sociologia com foco em categorias de "habitus" e "campos" de Pierre Bourdieu (1992), na minha investigação, contudo, optei por construtos advindos da Análise do discurso francesa, doravante AD, estudos foucaultianos e estudos culturais, com foco em categorias indicativas de resistências, representadas pelas vivencias dos sujeitos investigados na família, na escola, na profissão, dentre outras.

As pesquisas apresentadas me orientam a compreender que à discussão étnicorracial precisa ser temática comum aos cursos de formação de professores. O pesquisador Henrique Cunha Junior[10] (2009) alerta a esse respeito ao evidenciar que mesmo se falando na necessidade de produção de conhecimentos sobre os territórios de maioria afrodescendente "não há pesquisa, não há política pública, não há solução objetiva dos problemas". Em suas produções fica evidente que a introdução da História Africana só será exitosa se for trabalhada a partir da desconstrução e eliminação de alguns elementos básicos das ideologias racistas brasileiras. Ele defende que nas práticas pedagógicas, o ensino de uma boa História do Brasil só será possivel se estiver relacionado a História Africana.

Minha pesquisa trabalha com docentes negros e negras que lidam com disciplinas variadas do curriculo escolar. Nela, comungo com as discussões do autor Cunha Jr de que a luta dos movimentos sociais pela inserção da História Africana nos currículos torna o ensino/aprendizagem de qualquer disciplina escolar mais produtivos. Isto porque introduzir a África como a origem do *Homo sapiens* e mostrar as aquisições do nosso povo a partir de

---

[10] Essa discussão do autor advém de outras publicações, por exemplo: A História Africana na Formação de Professores (Cunha Jr, 1999) e A História Africana e os Elementos Básicos para o Seu Ensino (Cunha Jr, 1997). Nelas são apresentadas algumas possibilidade de bibliografia disponível no Brasil, uma possibilidade de ementa desta disciplina e sobretudo os obstáculos que têm sido encontrados quanto ao ensino da História Africana.

fontes culturais diversas contribui para a percepção mais igualitária da História da Humanidade e abre novas perspectivas para compreensão da História do Povo Brasileiro

1.2 Identidade e a pesquisa em Linguística Aplicada

Nas práticas discursivas, as identidades são elementos que demarcam fronteiras. Elas vão se constituindo nas relações sociais, econômicas, políticas, culturais com foco nas diferenças que vão sendo estabelecidas de acordo com as relações de classe, de sexo, de consumo, de poder, idade, dentre outras. Uma das formas de se negar o espaço do outro é negando sua existência, anulando sua identidade e, portanto, tornando-o invisível frente ao mundo que o cerca (RIBEIRO, 2008). A anulação da identidade ocorre pelo preconceito econômico, de cor, de escolarização etc. Tem sido cada vez mais comum encontrar sujeitos pertencentes a grupos discriminados que procuram estratégias de resistências para saírem da invisibilidade a eles destinada e construírem um novo modo de vida, tecendo novas formas de viver, novas identidades. Nesse sentido, Hall (2003, p. 21) destaca:

> Uma vez que a identidade muda de acordo com a forma como o sujeito é interpelado ou representado, a identificação não é automática, mas pode ser ganhada ou perdida. Ela se tornou politizada. Esse processo é, às vezes, descrito como constituindo uma mudança de uma política de identidade (de classe) para uma política de diferença.

Compreendo que o sujeito pós-moderno é capaz de romper com a hierarquia, a ordem social vigente e construir diferentes interpelações ou representações para si e para o outro. Esse é um processo que nas práticas discursivas acontece atravessado por negociações de sentidos, jogos de polissemia, choques de temporalidades os quais se transformam continuamente e que em cada nova época dão um novo corpo e uma nova vida às identidades construídas e reconstruídas nas interações sociais (SANTOS, 2008).

Em meio à diversidade de áreas que buscam investigar a constituição de identidades, dando voz aos até então silenciados, parece-me que, como um seguimento regular dos estudos

atuais, na área de linguagem, alguns estudiosos[11] têm por meio de investigações acerca das identidades procurado ultrapassar os limites da sala de aula e explorado diferentes contextos em que a linguagem é vista como uma prática social em que a produção de sentidos situa-se nas práticas discursivas cotidianas.

Moita Lopes (2006) considera ainda pequeno o número de autores que abordam o sujeito social, aqui especifico as identidades sociais, com base nas teorias pós-modernas críticas que versem a respeito de questões antirracistas, feministas, *queer* e pós-coloniais. Ele argumenta que no tocante à LA se faz necessário a criação de uma nova agenda a qual apresente como aspectos principais uma LA hibrida e mestiça; uma LA que explore a relação teoria e prática; uma LA com novos sujeitos: as vozes do Sul; uma LA na qual a ética e o poder passem a ser seus novos pilares.

Em minhas leituras, chamou-me atenção a discussão organizada por Signorini (2002) no livro "Linguagem e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado". Ela organiza uma coletânea de artigos em que o tema das identidades está relacionado à aprendizagem de línguas, interação em sala de aula, comunicação intercultural. Também aborda elementos do debate contemporâneo sobre as noções de sujeito e subjetividade, relacionando-as as práticas de linguagem e ao princípio científico das identidades.

Essa produção está norteada por duas grandes questões: a primeira de natureza epistemológica aponta para as reconfigurações contemporâneas dos construtos teóricos componentes das discussões sobre língua e identidade. A outra, de natureza teórico-metodológica se reporta aos modos de integração e articulação, ou de distinção e oposição entre diferentes abordagens de objetos do conhecimento. Por exemplo, o objeto subjetividades passa a ser analisado além das teorias psicológicas e sociais referentes ao individuo e a sociedade.

Os autores brasileiros e estrangeiros[12], produtores dessa coletânea, deixam uma grande contribuição ao desenvolvimento de uma LA contemporânea. Instigam o leitor e outros

[11] Coracini (2003), Moita Lopes (2002, 2003, 2006), Rajagopalan (2003), Signorini (2002).
[12] Rajagopalan (O conceito de identidade em Lingüística); Chnaiderman (Língua, linguagem e identidades); Mey (Etnia, identidade e língua); Penna (Relatos de migrantes); Maher (Sendo índio em Português); Signorini (Letramento e identidade social); Venutti (A tradução e formação de identidades culturais); Orlandi (Identidade linguistica escolar); Revuz (A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio); Serrani-Infante (Identidade e segundas línguas); Kleiman (A construção de identidades em sala de aula); Moita Lopes (Discursos de identidades em sala de aula de leituras); Signorini (Figuras e modelos contemporâneos da subjetividade).

pesquisadores para novas indagações e aprofundamento em relação aos estudos sobre linguagem e identidade. São apontadas evidencias das limitações no campo aplicado, deflagrando-se questionamentos mais acentuados da importância da intersecção da LA com diferentes áreas do conhecimento como Filosofia, Ciências Sociais, História, dentre outras.

Como resultado de um projeto de pesquisa "Interdiscursividade e Identidade no discurso Didático-Pedagógico (Língua Materna e Língua Estrangeira)", apoiado pelo CNPq, a autora Coracini (2003) organiza o livro "Identidade & Discurso: (des) construindo subjetividades". Conforme apresenta a organizadora, a obra está constituída por uma coletânea de dezenove artigos inseridos em quatro temáticas. A primeira "Processos de subjetivação e identidade lingüístico–cultural discute o processo constitutivo das subjetividades focando que os sujeitos sociais exercem pouco ou nenhum controle sobre o mesmo, tendo em vista que estão emaranhados pelo hibridismo e a fragmentação e vivenciam socialmente uma travessia entre sua língua materna e a língua do outro, denominada de estrangeira.

A segunda "Língua estrangeira e constituição de subjetividades" propõe reflexões a respeito do estudo de uma outra língua e seu aprendizado como um elemento significativo ao processo de constituição de identidades tanto do docente quanto do discente. Evidencia que são variadas as representações que atravessam o imaginário dos sujeitos acerca do estrangeirismo, chegando em relação a determinados grupos, por exemplo, os franceses serem considerados mais cultos, mais educados etc..

A terceira "O (A) professor (a) de língua portuguesa: entre perplexidades e (des) encantos" propõe um debate sobre a identidade do docente de língua portuguesa caracterizando-o como um sujeito imerso na contradição e no conflito de quem persiste em se manter atravessado pelos discursos de outrora em que ele era considerado um missionário, digno de respeito. No entanto, na prática docente, vivencia situações de desrespeito, além de socialmente ser economicamente desvalorizado.

A última parte "Interdiscurso e Identidade" debate a respeito do interdiscurso na constituição do imaginário do sujeito/professor, lugar em que se entrecruzam vozes provenientes de outras regiões discursivas, por exemplo, os discursos do livro didático, da mídia, o científico, o institucional, dentre outros. Percebe-se uma identidade multifacetada

tendo em vista que esses discursos reproduzidos pelos docentes resultam de uma multiplicidade de outros textos, outros discursos.

Observo que as produções organizadas por Signorini (2002) e Coracini (2003) diferenciam-se porque a primeira adentra na questão da interculturalidade e da etnia, mesmo assim, há uma proeminência em ambas para a área de ensino e aprendizagem de língua materna e estrangeira. Elas introduzem e fornecem elementos para uma discussão no campo aplicado, embora as pesquisas trabalhem os conceitos de identidade, linguagem e discurso relacionados a questões específicas de sala de aula. Não quero negar a relevância da sala de aula, como local significativo para a construção de dados na área dos Estudos da Linguagem, nem desmerecer as pesquisas que mantém o ensino/aprendizagem como seu principal objeto de estudo. Destaco que as duas coletâneas contribuíram para minhas reflexões ampliando meus conhecimentos a respeito da temática das identidades e do discurso.

Esses trabalhos suscitaram em mim o desejo de que minha pesquisa ultrapasse os limites de sala de aula, atravessando fronteiras disciplinares em que os conceitos de identidade, linguagem e discurso possam se imbricar aos saberes dos indivíduos que viveram ou vivem a margem da sociedade. O que comunga com a discussão de Moita Lopes (2006) de que a pesquisa em uma LA contemporânea precisa ter algo a dizer sobre o mundo para os sujeitos que o habitam. Por isso não pode estar dissociada das práticas sociais que circulam na contemporaneidade.

É no sentido exposto que a vertente contemporânea da LA crítica, mestiça, indisciplinar, transgressiva precisa se aproximar de áreas que focalizam o social, o político e a história como também que seus pesquisadores a vejam como um campo que abrange estudos diversificados, dentre eles, os que se referem às feministas, aos homoafetivos, aos negros, aos afro-asiáticos etc. Estando a LA inserida no campo das ciências sociais, ela não pode ficar à margem de tais discussões, pois, para o sujeito saber algo que se relaciona com a linguagem e a vida social, ele precisa recorrer a leituras de outros campos como Sociologia, Antropologia, História, Geografia etc. (MOITA LOPES, 2006).

Assumindo esse ponto de vista, Moita Lopes (2002), no livro "Identidades fragmentadas: a construção discursiva da raça, gênero e sexualidade em sala de aula," apresenta uma discussão sobre as identidades sociais, enfocando a questão da raça, do gênero (masculino e feminino) e sexualidade (homoerótica e heterossexual). A pesquisa ocorre em

aulas de leitura, constituindo-se em uma relação entre letramento e identidade social. Meu olhar volta-se à primeira parte do livro em que o autor aborda a construção narrativa da identidade social de raça. Ele observa que as diferenças que nos constituem socialmente são tratadas em sala de aula como algo intrínseco aos sujeitos, apagando a natureza social desses processos e desconsiderando o fato de que estamos posicionados de modos diferentes na vida social, ou melhor, os seres humanos são compreendidos com se atuassem em um vácuo social, negando-se suas marcas sócio-históricas.

Nessa mesma perspectiva, o livro "Discursos de identidades" está constituído por uma série de artigos resultados de pesquisas organizadas por Moita Lopes (2003). Investigadores[13] abordam que, na escola ou na família, o discurso funciona como um espaço de construção, pois tanto representa quanto constitui a vida dos sujeitos em sociedade. Na coletânea são examinados os efeitos sociais das práticas discursivas na constituição das identidades sociais de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão.

Na construção discursiva de Moita Lopes (2003), destaco dois capítulos que se aproximam da pesquisa por mim desenvolvida. O sétimo capítulo: "Construindo consciência das masculinidades negras em contexto de letramento: uma pesquisa-ação". A autora Rogéria Costa de Paula (2003), em uma sala de sexto ano em que a maioria dos alunos eram negros, analisa sua prática como professora negra. A análise indica que, em certos momentos, a professora–pesquisadora dá voz aos alunos e atua mais agressivamente na construção da consciência crítica deles como negros, outras vezes ela silencia, principalmente, quando são focadas questões de masculinidades e sexualidades. Há um indicativo de que sua prática em sala de aula contribuiu para que os discentes negros passassem a perceber que convivem com várias ideologias racistas. A prática desenvolvida por Paula (2003) contribuiu ao empoderamento dos discentes negros.

O outro capítulo para o qual volto minha atenção é o décimo: "Histórias de vida de duas professoras: narrativas como instrumento de construção da identidade profissional", pois, mesmo os participantes da pesquisa não sendo sujeitos negros/as, apresenta como foco a

[13] Moita Lopes (Discurso e identidade social); Adler Scharfstein (A reconstrução da identidade social de uma aluna idosa); Almeida Rodrigues (Contação de histórias em famílias); Rogério Tilio (A construção de identidades hegemônicas e subalternas); Beatriz Roland (A adolescência Homoerótica no contexto escolar); Silveira Dutra (Identidades sociais de gênero); Pinheiro dos Santos (Intertextualidade e identidade social); Costa de Paula (Construindo consciência das masculinidades negras); Maria Coimbra (A construção da identidade social de gênero da mulher); Mara de Santana (A construção de gêneros em sala de aula); Tereza Rollemberg (Narrativas como instrumentos de contação de identidade profissional).

constituição de identidades profissionais de mulheres/professoras. A autora Ana Tereza Rolemberg (2003) por meio de histórias de vida investiga como duas docentes de língua inglesa constituem suas identidades profissionais. A análise indica que as docentes constituíram-se profissionalmente por meio de um processo em que se destaca seu próprio contexto pessoal/familiar. Nos relatos, é possível compreender que as relações de gênero influenciam a construção das identidades sociais dessas mulheres as quais precisam se dividir entre os inúmeros papéis de mãe, esposa, dona de casa e professora. Em uma de suas conclusões a autora aponta que os traços de identidade de gênero entrecortam-se às narrativas de identidade profissional como também as mudanças vivenciadas pelas professoras que em alguns momentos tornaram conflitantes seu processo constitutivo identitário e em outros fortaleceram a constituição processual de suas identidades, facilitando a compreensão dos processos por elas vivenciados.

Outra coletânea que muito despertou meu interesse é resultado de um Projeto de Extensão "PEAB- Projeto de estudos afro-brasileiros: contexto, resultados de pesquisas e relatos de experiências" desenvolvido na UNIOESTE[14] sob a organização da pesquisadora Aparecida de Jesus Ferreira (2008). As pesquisas me instigaram significativamente porque se propõem a discutir questões acerca da formação de professores e de relações étnicorraciais.

Na parte inicial da coletânea "Contextos e resultados de pesquisa" após Ferreira (2008)[15] fazer uma retrospectiva da história do PEAB são apresentados artigos[16] que tem como principal foco discussões a respeito da Lei 10.639/03. Um de cunho mais teórico oferece aos docentes fundamentações teórico-metodológicas para que eles possam conduzir de modo seguro a discussão a respeito das relações étnicorraciais em sala de aula. O outro, resultado de uma pesquisa realizada em uma região localizada no Oeste do Paraná povoada principalmente por descentes de alemães, poloneses e italianos, discute a respeito dos limites, os desafios, as implicações e possibilidades que os docentes investigados encontraram na implementação de estratégias anti-racistas no contexto escolar.

[14] Universidade Estadual do Oeste do Paraná/ Cascavel, PR.
[15] Aparecida de Jesus Ferreira (Uma retrospectiva da história do PEAB).
[16] Rosani Clair da Cruz Reis (Abordagens críticas e folclóricas na aplicação da Lei 10.639/03). Aparecida de Jesus Ferreira (Limites, desafios e possibilidades para aplicação de estratégias anti-racistas e da Lei 10.639/03).

Nessa mesma parte da coletânea são registradas mais três produções[17] relacionadas às expressões de racismos presentes em livros didáticos brasileiros de Língua Materna e sobre a diversidade étnicorracial na formação da identidade de alunos. Os resultados demonstram que alguns livros ainda representam socialmente a figura do sujeito negro de forma grotesca e estereotipada. O que pode afetar a formação crítica dos discentes prejudicando o desenvolvimento de alunos afrodescendentes e eurodescendentes. São apontadas algumas ações e concepções de professores frente a situações racistas nas salas de aulas de línguas. As autoras constataram profissionais que acreditavam na homogeneidade cultural ou no silenciamento como sendo alternativas para o trato com o racismo em âmbito escolar, além de educadores cientes do reconhecimento da diversidade dos universos culturais dos alunos.

A segunda parte do livro contém duas produções[18] que relatam experiências das colaboradoras do projeto PEAB a respeito da formação de professores de línguas e diversidade étnicorracial. Há indícios de que os professores ao participarem dos cursos de formação procuravam embasamentos teóricos que os fortalecessem nas discussões e possíveis ações relacionadas as práticas racistas no contexto escolar. Revelaram que muitas vezes silenciavam mediante situações preconceituosas e discriminatórias ocorridas em salas de aulas por falta de informação a respeito do tratamento desse tema.

Compreendo que no Brasil, aqui especifico as práticas discursivas escolares, a questão racial ainda se apresenta como um espaço de discussão escorregadio. Os artigos da coletânea organizada por Ferreira (2008) deixam lacunas para múltiplas facetas a serem desveladas. Uma delas, que precisa ser realizada em caráter emergencial, está na aplicação da Lei 10.639/03 que implanta a obrigatoriedade do ensino da História e da Cultura Afrobrasileira e africana. Embora, fique evidente que esse desvelamento depende da preparação teórico-metodológica dos docentes para lidarem com a questão étnicorracial em âmbito educacional.

Pressuponho que a aplicabilidade da Lei 10.639/03 e a formação dos docentes para esse exercício é um trabalho árduo e minucioso tendo em vista que nas práticas discursivas há

[17] Andréia Fernanda Orlando et.al (Os estereótipos do negro presentes em livros didáticos: uma análise a partir dos Parâmetros Nacionais); _____. O desenvolvimento da sensibilização sobre a diversidade étnicorracial na formação inicial e/ou continuada dos professores de línguas) e Luciane Watthier (Uma análise das temáticas que permeiam o material didático: a influência da discussão da diversidade étnicorracial na formação da identidade de alunos).

[18] Andréia Fernanda Orlando e Luciane Watthier (Formação de professores e diversidade étnico-racial: relatos de experiências); Rosani Clair da Cruz Reis (Formação de professores e diversidade étnico-racial: um curso que deu rumo a minha prática docente).

um arraigamento de idéias vinculadas a formas de pensar de séculos passados nas quais as hierarquias sociais eram explicadas a partir de concepções biológicas sobre a existência das raças e, respectivamente, culturas superiores e inferiores (SANTANA, 2004). Como as práticas discursivas são processos que se flexibilizam construindo e reconstruindo sentidos, as academias por meio de seus projetos de pesquisa e extensão têm muito a contribuir na formação dos docentes a respeito da temática étnicorracial.

É possível perceber que tanto na área de linguagem quanto em outras áreas do conhecimento como Antropologia, Educação, Sociologia etc. os pesquisadores têm se interessado na discussão a respeito das identidades. No entanto, quando se focaliza a constituição identitária étnicorracial nas instâncias profissionais e na vida pessoal/familiar poucos se situam na área de linguagem.

Também destaco que no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem (PPgEL/UFRN) no qual minha pesquisa se insere, há registros de dissertações e teses, em andamento e já concluídas que abordam temáticas relacionadas a questões de identidades, sobremaneira, a racial.

O projeto sob o título: Discursos e modos de subjetivação contemporâneos: configurações e resistências de professores afrodescendentes foi submetido e aprovado ao Edital MCT/CNPq 61/2005 - Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas do CNPQ, sob a coordenação da professora Marluce Pereira. Na análise realizada, a equipe de pesquisa apreendeu que muitas delas eram permeadas por efeitos de sentidos tão fortemente agenciados por já ditos atinentes a padrões estéticos de beleza, em geral voltados à questão do cabelo que, para as mulheres negras, constituem o sinal diacrítico denunciador da sua condição racial. Revelaram-se discursivamente lutas travadas em seu cotidiano na constituição de suas subjetividades. A princípio foi percebido um certo distanciamento de outras referências identitárias importantes como a histórica, a política, expressando o seu sofrimento face aos seus caracteres fenotípicos de negritude.

Entre outras pesquisas realizadas pelo grupo, ainda ressalto o projeto: Cultura, mídia e diferenças: subjetividades de negros em discursos publicitários vinculados ao Programa de Iniciação Científica (PIBIC), a pesquisa foi desenvolvida pelos alunos Francisco Fred Lucas Linhares e Manuelle de Oliveira Inácio. Mediante a análise realizada, chegou-se a algumas conclusões, entre outras que no Brasil, poucas são as alternativas para quem busca

publicações voltadas à cultura afrodescendente. Contudo, a partir da década de 1990, começaram a ser produzidas algumas revistas com esse fim. Dentre essas, destaca-se a Raça Brasil, que circula nas bancas brasileiras desde 1996 e contêm subdivisões que celebram além de temáticas relativas à moda e estética até discussões acerca da condição social do negro. No entanto, chamou a atenção um aspecto bastante evidente a partir das análises empreendidas: a supervalorização do corpo negro como fetiche e desejo sexual, como fonte inesgotável de prazer.

Percebeu-se ainda que os discursos conduzidos pela mídia reforçam valores simbólicos atribuídos aos negros e, além disso, circulam em práticas discursivas que constituem identidades em que, por um lado, as diferenças parecem ser amainadas ou, por outro, ressaltadas e tornadas mais claras.

No diálogo estabelecido com as vozes que constituem o Estado da Arte dessa produção, compreendi que o principal ponto em comum entre as pesquisas encontradas e essa pesquisa trata-se da mobilidade social de sujeitos negros/as via exercício da profissão. O diferencial está no fato de que nas pesquisas citadas a construção da identidade étnicorracial dos docentes negros/as tem sido estudada com base na formação profissional e nas práticas pedagógicas desses sujeitos, com destaque para a questão do gênero. Essa pesquisa estuda as identidades, com realce para as práticas discursivas, priorizando a produção de sentidos que circula em discursos, sejam eles institucionalizados ou não, acerca de sujeitos negros/as ao constituírem suas identidades étnicorraciais. Ou seja, o trato com enunciados lingüístico-discursivo será nos momentos em que no exercício da docência ou em sua vida pessoal/ familiar, professores/as negros/as se posicionam em relação a seus interlocutores e refletem sobre seus posicionamentos ao construírem suas identidades, se reconstruindo e construindo focos de resistências geradores de novas identidades e novos posicionamentos em relação a si e ao outro.

As assertivas apresentadas me conduziram a construir sentidos de que esse trabalho atinge, na área de LA, um ponto de vista, se não inédito, porém em fase inicial de fecundação. Afirmação essa justificada pela possibilidade dessa pesquisa trazer para a área de linguagem novas informações teórico-metodológicas sobre a construção discursiva de identidades étnicorraciais.

1.3 A pesquisa e os campos conceituais: análise do discurso, os estudos culturais e os estudos foucaultianos

Durante o mapeamento desta pesquisa, dei muitas idas e voltas em relação ao que deveria priorizar na organização textual de cada capítulo. Oscilei entre a multiplicidade de teorias que academicamente circundam ao meu entorno de pesquisadora e que me instigaram a realizar novas leituras as quais desestabilizaram meus posicionamentos e me fizeram compreender que em meus escritos a temática das identidades étnicorracial aparecia intermediada por diversas categorias teóricas pertencentes a campos teóricos diferentes.

Nesse fluxo, sentia-me no meio de curvas que ora apontavam um caminho ora desviavam-me dele. Era como se meu fazer de pesquisadora se unisse a outros fazeres conturbando minha trajetória e entre um labirinto e outro emergisse a necessidade de novas luzes que não deixassem o foco existente se apagar e que indicassem uma nova direção. Percebi que nesse percurso de idas e voltas, precisaria arriscar e tentar entrelaçar teorias.

Considerando meu objeto de estudo "a construção discursiva de identidades étnicorracial de professores (as)" passeei por campos teóricos diferentes e não consegui empreender análises com categorias que se concentrassem somente em um campo teórico. Percebi que para atravessar o posicionamento discursivo dos/as colaboradores/as dessa pesquisa, descortinar possíveis efeitos de sentidos em suas narrativas eu precisaria transcender teorias, adentrar por caminhos arenosos e tecer fios advindos de campos diferenciados. Tentando juntar as arestas percebidas ao realizar outras leituras, encontrei a AD francesa, as teorizações foucaultianas e os estudos culturais. Esses, entrelaçados pela linguagem nas práticas discursivas, são portadores de "uma face questionadora, um viés corrosivo, capaz de provocar desconcertos, instabilidades, resistências" (FERREIRA, 2007, p. 21).

1.3.1 Nas trilhas da Análise do Discurso Francesa

Com o surgimento da Linguística no século XIX e com o lançamento do Curso de Lingüística Geral, de Ferdinand de Saussure, no início do século XX, os estudos

desenvolvidos sobre a linguagem foram tomando dimensões diferentes, ou seja, foram surgindo outras disciplinas[19] no campo da linguagem. Os inúmeros embates que se faziam em torno das obras de Saussure provocaram discussões sobre a epistemologia da Lingüística, já que para ele, a língua se constituía como algo abstrato e homogêneo, e seu objeto de estudo se restringia à própria língua.

No final dos anos 60, mais precisamente na França, em uma conjuntura intelectual e política, em que as discussões em torno da Linguística se davam de maneira mais ampla esta visão sistemática da língua, na qual a fala e seus elementos exteriores, o sujeito, a ideologia e a história, não eram consideradas, foi posta em discussão. De acordo alguns intelectuais[20] a linguagem não poderia estar limitada a este sistema reducionista. Isto porque os discursos nascem da movência, do diálogo com outros textos, com outros discursos. Assim, "os sujeitos só podem enxergar os sentidos no seu pleno vôo" (GREGOLIN, 2001, p. 10).

Nesse ínterim discursivo surge uma nova abordagem linguística denominada de Análise do Discurso (AD). Seu principal precursor foi Michel Pêcheux que ao evidenciar o discurso como objeto de estudo, passa a considerar o contexto sócio-histórico em que um determinado enunciado foi produzido. Pêcheux (1997) define o discurso como "efeito de sentidos entre os interlocutores". Para Gregolin (2001, p. 9) "o fazer sentido é efeito dos processos discursivos que envolvem os sujeitos com os discursos e ambos com a história". Remetendo à questão de historicidade, Orlandi (1999) esclarece que, ao produzir sentidos, o sujeito se produz, pois não há sentido possível sem história. A história provê a linguagem de sentidos.

A partir desse campo teórico, usarei construtos sobre língua, linguagem & discurso, interdiscurso, silenciamento, relações de poder e resistencia os quais, mesmo mantendo a singularidade de seu fundador Michel Pêcheux, partem de desdobramentos construídos pela pesquisadora brasileira Eni Orlandi.

[19] Medicina, Economia, Política etc.
[20] Pêcheux, Foucault e Bakhtin

1.3.1.1 Língua, linguagem & discurso

Orlandi (1999), com foco na seara da análise do discurso francesa (AD), concebe a linguagem como uma forma de mediação necessária entre o homem e a realidade social. A autora ainda destaca que, em uma perspectiva discursiva, a principal característica da linguagem é o sentido. Esse só existe porque se inscreve em uma história. O discurso é uma mediação que torna possível tanto a "permanência e a continuidade" quanto os "deslocamentos e transformações" da realidade em que os sujeitos estão inseridos. A AD trabalha a linguagem como um elemento vivo que produz significações múltiplas. Prioriza sujeitos que se movimentam, falam e estão inseridos em determinadas realidades sociais.

O analista do discurso para perscrutar as regularidades da linguagem em sua produção, como também os múltiplos sentidos que lhe são constitutivos, relaciona-a com sua exterioridade articulando conhecimentos dos campos das Ciências Sociais e da Lingüística. O que produz efeitos de sentidos na discussão de Orlandi (2005, p. 16) ao comentar que

> os estudos discursivos visam pensar o sentido dimensionado no tempo e no espaço das práticas do homem, descentrando a noção de sujeito relativizando a autonomia do objeto da Lingüística.

Essa pesquisa observará a linguagem por meio de um discurso situado em que as narrativas dos docentes negros/as produzirão efeitos de sentidos aos sujeitos inscritos em posições sociais ou em conjunturas históricas diferenciadas. Assim, os investigados estão sendo considerados como sujeitos que têm sua trajetória inscrita em um espaço histórico, social e cultural.

1.3.1.2 Interdiscurso

Nessa pesquisa, os discursos a serem analisados estão invadidos por vários outros discursos, os quais poderão se "deslocar discursivamente de seus sentidos para derivar para outro" (PECHEUX, 2006, p. 26). O que me faz compreender que os discursos dos/as docentes negros/as, sujeitos participantes dessa pesquisa, são passíveis de múltiplas interpretações. Percebo que, enquanto pesquisadora, não será suficiente saber o quê ou o porquê dos acontecimentos específicos à vida desses professores negros/as e sim compreender a produção de sentidos que atravessam suas trajetórias de vida. Por isso, a construção textual dessa tese está permeada por momentos descritivos e interpretativos.

Pêcheux (2006) destaca que nas práticas de análise do discurso é difícil se especificar o lugar e o momento da interpretação em relação à descrição. Mesmo essas fases não sendo sucessivas não significa que a descrição e a interpretação sejam indiscerníveis e sim, que "a descrição de um enunciado, de uma sequência coloca em jogo o discurso-outro como espaço virtual de leitura" (p. 54). Essas múltiplas possibilidades de leitura se constituem porque a descrição sempre deixa margem para a "detecção de lugares vazios, elipses, negações e interrogações". Esse autor acresce que na AD a interpretação se justifica porque

> [...] o discurso-outro, enquanto presença virtual na materialidade descritível da sequencia, marca, do interior dessa materialidade, a insistência do outro como lei do espaço social e da memória histórica, logo como o próprio principio do real sócio-histórico (PECHEUX, 2006, p. 55).

Percebo nessa discussão de Pecheux (2006) uma transcendência aos liames do discurso por meio da presença de outros discursos. Maingueneau (1993, p. 11) observa que "a unidade de análise pertinente não é o discurso, mas um espaço de trocas entre vários discursos convenientemente escolhidos". Também dialoga com as ideias de Maingueneau a autora Orlandi (1999, p 33-34), ao caracterizar o interdiscurso como "o conjunto de formulações feitas e já esquecidas que determinam o que dizemos". Acresce que o efeito do interdiscurso parte do princípio de que o que foi dito por um dado sujeito, em um momento particular se apague na memória para que, passando para o anonimato, possa fazer sentido nas palavras de

quem o profere. O interdiscurso é da ordem do saber discursivo, memória afetada pelo esquecimento.

Entendo que os discursos dos sujeitos colaboradores dessa pesquisa estão inscritos em uma filiação história seja ela familiar, institucional, social etc. O que influencia para que eles se posicionem de um lugar especifico e não de outro. Desse modo, surgirão frestas que me possibilitam, na qualidade de pesquisadora, (que nesse momento se insere em um lugar discursivo que difere do dos/as docentes investigados/as) indagar, duvidar, inferir, ou, como diz Fischer (2002, p. 53) "aprender novos caminhos interrogativos pelos quais possamos exercitar outras e mais instigantes maneiras de perguntar". Perguntas que a meu ver implicam em variadas formas de interpretação. Essas não produzem respostas imediatas, mas questionamentos que proporcionam novas formas de interpretações, rompendo assim com a idéia de que uma pesquisa apresenta respostas prontas e fechadas.

1.3.1.3 O sentido e a "política do silêncio" [21]

Nas práticas discursivas quando se fala em silêncio[22] é comum os sujeitos relacionarem-no ao ruído físico. Ele também é portador de uma carga semântica que varia conforme as culturas, ou seja, o enunciado "silêncio" está atravessado por vários efeitos de sentidos. A maior parte das sociedades ocidentais teme o silêncio, enquanto que no Oriente, sobretudo na Ásia, é considerado como sinônimo de respeito e de sabedoria. Esse estudo ultrapassa tais visões. Farei uso do enunciado "silêncio" como a presença de um sentido que não aparece por meio das palavras, no entanto é constitutivo da linguagem. Em outras palavras, uma política de ação em que entre as palavras, os gestos, os sons há sempre outra prática discursiva que está sendo construída por meio do silêncio.

[21] Expressão usada por Orlandi (2007) para se referir ao silenciamento. Esse se define pelo fato de que, ao dizer algo, o sujeito apaga outros sentidos possíveis. Ou seja, dizer e silenciar caminham juntos.

[22] Esclareço que os conceitos de silencio e implícito estão próximos, mas que se apresentam com naturezas diferenciadas. O implícito pressupõe uma relação entre o dito e o não-dito. Uma exclusão na dimensão discursiva. O silêncio não faz essa remissão (dito e não-dito). Ele permanece silêncio e ainda assim significa (ORLANDI, 2007).

Quando o sujeito seleciona determinados enunciados há no seio deles algum dito, um silêncio que o constitui. A seleção de um enunciado pode advir de uma prática discursiva em que o sujeito está silenciando outras práticas. O "silencio é fundador[23]", indica novos horizontes, novas possibilidades. Sempre produz sentidos. Silenciar pode representar um planejamento, uma articulação, uma resistência, uma busca, revolta, exercício de poder, disciplina, dentre outras possibilidades de práticas discursivas as quais permitem aos sujeitos a construção de novos posicionamentos discursivos. O silêncio atravessa as palavras. Ele é matéria significante por excelência (ORLANDI, 2007).

O silêncio, que atravessa o discurso dos colaboradores dessa pesquisa, será caracterizado como uma prática discursiva a qual denomino de "silenciamento" (ORLANDI, 2007). Para essa autora, o "silenciamento" ou a "política do silêncio" se divide em dois tipos: o "silêncio constitutivo" considerado como o não-dito o qual é excluído para que o dizer seja possível. É inerente aos processos de produção de sentido e preside qualquer produção de linguagem. O "silêncio local" caracterizado como a interdição do dizer, geralmente, emerge por meio da censura.

Tento deslocar da concepção tradicional de silêncio (presença física de ruídos, exterioridade) e procuro concebê-lo como um elemento inseparável do dizer. Ou melhor, um produtor de significações evidenciadas por meio dos discursos dos docentes negros que junto a outras vozes[24] vivificam essa produção.

1.4 Nas trilhas dos Estudos Foucaultianos

Os estudos foucaultianos partem de problemas específicos, de discussões que estão relacionadas a temas e as práticas sociais que têm origem em combates atuais de sua sociedade e de seu tempo. A proposta desses estudos é debater os conjuntos de saberes e

[23] Silencio "fundador" ou "fundante" na visão de Orlandi (2007) significa o principio de toda significação. Ou seja, o silencio é a própria condição para se produzir sentidos. Ele é caracterizado como um espaço que permite a linguagem significar.

[24] Penso nas leituras por mim realizadas, no dizer de minha orientadora e nos discursos dos autores, referenciados nessa pesquisa, que em algumas ocasiões aparecem imbricados em meu próprio dizer.

acontecimentos de determinada época, "que seria uma rede de formações discursivas utilizadas em uma direção diferenciada, descrevendo-a em um outro feixe de relações. Tal análise seria feita em uma direção ética, analisando-se o saber com foco em comportamentos, lutas, conflitos, dentre outros.

Na concepção dos estudos foucaultianos, os discursos possuem uma materialidade, um lugar e consistem na relação, coexistência, dispersão, acaso, descontinuidade, recorte e acumulação. Sendo materialidade, eles criam realidade, transformam e recriam o mundo constantemente. Por isso devem ser tratados como acontecimentos discursivos que emergem em espaços, lugares e situações diferenciadas produzindo múltiplos efeitos de sentidos.

É fundamental a contribuição de Foucault para o desenvolvimento e o redimensionamento ocorrido na AD. Ideias foucaultianas tanto da Arqueologia do saber (1986) quanto da Ordem do discurso (1996) estão disseminadas em variados trabalhos inseridos na AD. Atualmente tem se expandido a uma análise do discurso brasileira. Por exemplo, o conceito de formação discursiva, cujos elementos são regidos por regras específicas de formação; a concepção de discurso como uma prática que provém da formação dos saberes e como jogo estratégico e polêmico onde saber e poder se articulam, dentre outros (GREGOLIN, 2001).

Para Foucault (1996), o discurso é uma prática que apresenta uma relação entre a língua e outras práticas sociais por isso é importante que seja pensado como uma prática discursiva. Ele afirma: "o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas é aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual queremos nos apoderar" (p. 10) Compreendo, pois, que nas práticas discursivas, o discurso é um elemento marcante que funciona como um dispositivo constituinte de relações de poder.

1.4.1 Discurso e formação discursiva em Foucault

Nos estudos de Foucault (1969/2005), a formação discursiva (doravante FD) como prática institucional, revela condições de produção segundo uma série de dispositivos identificáveis. Por exemplo, o que uma determinada sociedade organiza sobre os temas da

sexualidade, do poder, da repressão, das doenças, das identidades, da etnia, dentre outros, se define por um conjunto de enunciados os quais conduzem ao desmascaramento das intenções do discurso, provocando modificações nas relações de poder articuladas. Ou seja, analisar discursos com base nesses preceitos é um ato político que altera o jogo do poder, isto é, a correlação e a disposição de forças no imaginário social. Percebe-se que as condições de produção do discurso não estão além, nem aquém dele e sim são intrínsecas ao próprio discurso.

A noção de FD aparece inicialmente em A arqueologia do saber (1969) em que Foucault teoriza sobre a história das chamadas ciências do homem procurando compreender o funcionamento dos discursos constituintes de tais ciências. Nele, os discursos são considerados como um conjunto de práticas discursivas que instauram os objetos sobre os quais enunciam, circunscrevem os conceitos, legitimam os sujeitos para falarem dos objetos e fixam as estratégias que rareiam os atos discursivos. Em outro dizer, é a própria FD que define as regularidades que validam os enunciados que a constituem. Ou, conforme Foucault (2005, p. 45) as FDs direcionam a regularidades e estratégias usadas para definir um "campo de opções possíveis, para reanimar os temas já existentes [...] permitir, com um jogo de conceitos determinados, jogar diferentes partidas" É na própria estrutura da formação discursiva que se pode apreender suas intenções e os termos de sua organização.

A noção anterior me faz compreender que o sujeito do discurso inscreve-se em diferentes formações discursivas as quais conforme a discussão de Foucault (1969/2005) determinam o que pode/deve ser dito a partir de um determinado lugar social. Uma FD é marcada por regularidades, regras de formação, concebidas como mecanismos de controle que determinam o que lhe pertence e o que não lhes pertence. É relevante observar que uma FD não pode ser concebida como um espaço estrutural fechado. Será sempre atravessada por elementos que vêm de outro lugar, de outras formações discursivas.

O conceito de FD fundamenta esse estudo tendo em vista que a voz de cada docente investigado se constitui de jogos de verdades construídos nas práticas discursivas institucionais, familiares, pessoais, dentre outras. A verdade é produzida no mundo e nele produz efeitos de poder. Cada sociedade tem seu regime de verdade, isto é, os tipos de discursos que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros ou falsos. O que é indicativo de que as narrativas dos/as docentes negros/as, colaboradores/as dessa pesquisa, estão

atravessadas pela pluralidade de outras vozes, outros discursos que poderão produzir sentidos de verdade ou falsidade em um determinado lugar e em outro não.

Compreendo que os discursos são construídos pelos sujeitos a partir de diversas formações discursivas. Eles se caracterizam como um conjunto de enunciados para os quais é possível a definição de um grupo de condições de existência. Seus efeitos de sentidos mantêm estreita relação a lugares sociais ocupados pelos sujeitos discursivos, sejam eles locutores ou interlocutores, havendo assim, na constituição discursiva, um cruzamento entre a língua e a história. O que revela que o sentido de um discurso não é transparente (FOUCAULT, 2005). Por isso, nesse processo investigativo há a necessidade da pesquisadora, enquanto analista "sair do especificamento linguístico, dirigir-se a outros espaços, para procurar descobrir, descortinar, o que está entre a língua e a fala, fora dela, ou seja, para compreender de que se constitui essa exterioridade a que se denomina discurso" (FERNANDES, 2007, p. 23).

1.4.2 O sujeito, as relações de poder e a resistência

A palavra "sujeito" cuja origem é latina – *sub-iéctus* ou *subjectus* – em seu sentido etimológico significa aquilo ou aquele que é "colocado por baixo" ou "súdito". "Há dois significados para a palavra *sujeito*: sujeito a alguém pelo controle e dependência, e preso à sua própria identidade por uma consciência ou autoconhecimento. Ambos sugerem uma forma de poder que subjuga e torna sujeito a" (FOUCAULT, 1995, p. 235). Essa é uma visão muito estrita redimensionada por Foucault a partir de três domínios: "o arqueológico", domínio da verdade em que o homem/mulher se constitui como sujeito do saber; "o genealógico", o foco centra-se no poder e a constituição do ser se dá por meio da ação sobre os outros e "o ético", esse observa as relações consigo mesmo, nele o ser se constitui como agente moral.

Os domínios "Ser-saber, Ser-poder e Ser-consigo" representam modos de objetivação que transformam o ser humano em sujeito de si e de uma história. (VEIGA-NETO, 2004). Foucault rompe com as concepções clássicas desses termos. Em relação ao tema do poder, o autor o trata como algo que não pode ser localizado em um estado, instituição ou pessoa. Ele não é considerado como algo inerente a um individuo e sim como uma relação de forças que

se encontra em todas as partes. Uma pessoa está atravessada por relações de poder, não pode ser considerada independente delas. A esse respeito, Foucault (1984, p. 28) assevera:

> [...] quando falo de relações de poder é que estamos, uns em relação aos outros, em uma situação estratégica [...] Não somos presos, então. Acontece que estamos sempre de acordo com a situação. O que quero dizer é que temos a possibilidade de mudar a situação, [...] Não podemos nos colocar fora da situação, em nenhum lugar estamos livres de toda relação de poder. Eu não quis dizer que somos sempre presos, pelo contrário, que somos sempre livres. Enfim, em poucas palavras, há sempre a possibilidade de mudar as coisas.

Compreendo que todo espaço de poder pressupõe um espaço de resistência. Foucault (1984, p. 28) acresce que "a resistência é um elemento das relações estratégicas nas quais se constitui o poder. A resistência se apóia, na realidade, sobre a situação à qual combate". Nessa perspectiva há uma rede discursiva de saberes e poderes que se expandem nas sociedades: saberes sobre medicina, economia, política, sexualidade, etnia, loucura etc. Esses e outros se multiplicam e se entrecruzam às relações de poder. Não há relação de poder sem a constituição de um campo de saber, nem saber que não pressuponha e não constitua relações de poder. Ou ainda:

> O poder não é fechado, ele estabelece relações múltiplas de poder, caracterizando e constituindo o corpo social e, para que não desmorone, necessita de uma produção, acumulação, uma circulação e um funcionamento de um discurso sólido e convincente. "Somos obrigados pelo poder a produzir verdade", somos obrigados ou condenados a confessar a verdade ou encontrá-la [...] Estamos submetidos à verdade também no sentido em que ela é a lei, e produz o discurso da verdade que decide, transmite e reproduz, pelo menos em parte, efeitos de poder. O poder precisa da produção de discursos de verdade (FOUCAULT, 1979, p. 80).

O poder se estabelece em uma relação flutuante. Não se apóia em instituições, não está ancorado em nada fora de si mesmo. As relações de força são os principais elementos constitutivos do poder, ao passo que as relações de forma constituem o saber. Esse saber se sustenta em matérias, conteúdos, elementos formais que lhe são exteriores, como a luz, a linguagem, o olhar, a fala. Ele é apreensível, volumoso, ensinável, domesticável e produz discursos de verdade que transmitem efeitos de poder. Por exemplo, as disciplinas escolares

que se configuram em formas representativas da ordem escolar, para assegurar um tipo de cidadão considerado ideal a uma determinada sociedade (VEIGA-NETO, 2005).

Nos discursos dos/as docentes negros/as, as concepções de liberdade e resistência se imbricam. Elas funcionam como dispositivos que constituem relações de poder, posto que eles ressignificam suas histórias, constroem novas identidade e exercem relações de poder no lar, nas escolas, nas relações afetivas, na sociedade, dentre outros espaços discursivos. O poder que atravessa o discurso dos investigados se constitui em relações de força presentes em práticas discursivas, por meio das quais locutores e interlocutores constroem efeitos de verdade, saberes e subjetividades

1.5 Nas trilhas dos Estudos Culturais

Aproximando-se do campo das práticas sociais e dos processos históricos, os Estudos culturais passaram por alguns deslocamentos[25]. A essa pesquisa interessa a discussão em que esses estudos passam a se preocupar com diversos aspectos da cultura, envolvendo outras disciplinas como a história, a filosofia, a sociologia, a etnografia, a teoria da literatura etc. Turner (1990 *apud* ESCOSTEGUY, 2006 p.140) afirma:

> Os estudos culturais constituem um campo interdisciplinar onde certas preocupações e métodos convergem; a utilidade dessa convergência é que ela nos propicia entender fenômenos e relações que não são acessíveis através das disciplinas existentes. Não é, contudo, um campo unificado.

[25] Em sua primeira etapa a pesquisa no campo dos Estudos Culturais estava delimitada as seguintes áreas: subculturas; as condutas desviantes; as sociabilidades operárias; a escola; a música e a linguagem. O foco voltava-se para questões econômicas, políticas e ideológicas relacionadas às classes sociais. Na atualidade, essas áreas se intersectam a outras e o conceito de classe se uniu a outros conceitos. Passou a ser uma das possíveis variáveis que contribuem para a pobreza e opressão de grupos sociais desprestigiados por classes hegemônicas. Algumas das temáticas que atravessam esse campo de estudo se relacionam à questões de identidades e subjetividades (ESCOSTEGUY, 2006).

Essa interseção produz o encontro com temáticas consideradas pouco recorrentes nas diversas disciplinas acadêmicas. Por exemplo, os estudos feministas, os processos de construção das identidades envolvendo gênero, raça e etnias, além de abarcar outros eixos referentes à globalização, pós-modernidade, Nova Era etc. Os Estudos Culturais assumiram o papel de "testemunha" dando voz aos significados que se constituem nas práticas discursivas (ESCOTEGUY, 2006).

Nessa pesquisa, os principais construtos teóricos que a fundamentam reportam-se aos estudos sobre Identidades étnicorraciais. Organizo-os textualmente em dois capítulos. O capítulo três em que discuto teorizações em torno de identidades: identidade e cultura, identidade e etnia e identidade social/profissional e o capítulo quatro apresenta discussões em torno de categorias a respeito da questão étnicorracial no Brasil: multiculturalismo, raça, cor, etnia, negro, racismo, preconceito, discriminação e democracia racial.

CAPÍTULO 2

TRILHAS METODOLÓGICAS: a pesquisa como uma prática discursiva e social

> Há uma dimensão emocional no conhecimento que costumamos trabalhar muito mal,e, então, devemos ver o que distingue as duas correntes de nossa vida, tanto nas sociedades, quanto nos indivíduos: a corrente fria e a corrente quente. Todos têm as duas: a corrente fria é a consciência dos obstáculos; a corrente quente é a vontade de ultrapassá-los.
>
> (SANTOS, 2007)

A epígrafe escolhida para a abertura deste capítulo é uma sumarização da minha concepção de pesquisa. Ao considerar a pesquisa cientifica como uma prática discursiva e social estou enveredando por caminhos transversos e navegando por muitos mares. Esses, conforme descrevi no capítulo anterior, estão sendo representados pela tentativa de entrelace entre a LA, AD francesa, os estudos foucaultianos e os estudos culturais. Esse navegar me levou a encontros e (des) encontros com o objeto, as teorias, a abordagem metodológica e, principalmente, com os sujeitos os quais deram vida a essa produção. Nessa travessia, descrevo, neste capítulo, o lugar de onde se origina a fala da pesquisadora, os pressupostos metodológicos, o processo de geração dos dados, incluindo as técnicas de pesquisa e a descrição dos sujeitos.

2.1 O lugar de onde falo

Essa pesquisa se insere no âmbito das ciências humanas e sociais, com foco na Linguística Aplicada (LA) e sua autenticidade produzirá sentidos decorrentes dos

significados e entendimentos existentes no âmbito de uma determinada cultura. Em específico, a cultura vivenciada pelos professores/as negros/as, colaboradores dessa pesquisa, além da própria cultura na qual se insere a pesquisadora e os futuros leitores. Tomo os sentidos atribuídos ao objeto de estudo como uma construção social, "que se dá num contexto, numa matriz que atravessa questões históricas e culturais e que é essa construção que permite lidar com situações e fenômenos do mundo social" (SPINK, 2004, p. 48-49).

Não é interesse nessa pesquisa visualizar somente questões específicas de ensino e aprendizagem de línguas, embora reconheça a importância delas, e sim, abrir espaços para discutir com outras vozes que trazem, para o contexto da LA, novas discussões advindas das práticas discursivas. Aqui inseridos os/as docentes negros/as, sujeitos colaboradores dessa pesquisa, muitas vezes, marginalizados, excluídos, discriminados, como também a temática das identidades étnicorracial como uma questão discursiva que ultrapassa os limites da sala de aula.

O linguista aplicado, partindo de um problema que os indivíduos vivenciam no seu cotidiano ao usar a linguagem na sua função social, procura subsídios em várias disciplinas que possam iluminar teoricamente a questão em jogo, ou seja, que possam ajudar produzir efeitos de sentidos (MOITA LOPES, 2006; SIGNORINI, 1998). Na área da qual é oriunda essa produção, os discursos não são apreendidos de forma imediata. A construção de efeitos de sentidos pelo pesquisador algumas vezes remete-o a integração de categorias advindas de campos teóricos diferenciados. Fato que na dinâmica da construção textual dessa produção me direcionou a recorrer a categorias advindas da AD francesa, estudos foucaultianos e estudos culturais, configurando esse trabalho em uma pesquisa de base interdisciplinar.

Na dinâmica das construções sociais, o estudo das identidades étnicorraciais, na área de estudos da linguagem, permite-me compreender como, ao usar a linguagem, os indivíduos produzem sentidos e se posicionam em relações sociais cotidianas. No entanto, ao trazer o tema das identidades étnicorraciais para essa área de estudo, percebi-me, em algumas ocasiões, questionando-me se quando do meu retorno às atividades acadêmicas o que faria com os resultados da pesquisa por mim realizada? Que sentidos ou contribuição tais resultados trariam para mim, para o exercício da docência e para a instituição acadêmica a que pertenço?

Minhas dúvidas são frutos de correntes oriundas de uma formação voltada especificamente para o ensino e aprendizagem de língua materna. Tentando soltar-me dessas amarras e adentrar-me por caminhos híbridos em que, por meio da LA, pudesse dialogar com as práticas discursivas de uso da linguagem em contextos múltiplos (MOITA LOPES, 2006), percebi que dentre as correntes que me prendiam e, às vezes, ainda me prendem às práticas de sala de aula, pairava o medo do novo, ressignificado para mim, no que Santos (2007) caracteriza como uma "corrente fria", ou seja, a consciência dos obstáculos.

Deparei-me com uma profícua vontade de enfrentar e ultrapassar minhas limitações, ou melhor, mesmo consciente de minhas dificuldades, fui e sou impelida por uma força que me conduz à perseverança, representada pelo que o autor em discussão classifica como uma "corrente quente". Ao deparar-me com essa discussão, dei-me conta de que as correntes das quais eu não conseguia me desvencilhar faziam e ainda fazem parte de meu amadurecimento na busca por novas formas de reflexibilidade advindas da "modernidade tardia" (GIDDENS, 2002).

Desprender-me dessas correntes configura-se em uma forma de vencer os limites intrínsecos ao meu eu de pesquisadora que não se separa do eu de uma mulher, em específico, uma docente negra, à busca de problematizar a constituição discursiva identitária de outros/as negros/as professores/as. Problematizações que, em muitos momentos, devem (re) significar-se em efeitos de sentidos representativos de minha própria trajetória de vida.

Alguns dos sentidos emergentes são de que procurar uma "verdade" e querer respostas para um depois, ou seja, uma possível prática pedagógica em que eu não serei mais a mesma, torna-se utópico, pois, nesse território movediço da linguagem não há espaços para visões padronizadas. A linguagem é portadora de significados múltiplos os quais só podem ser compreendidos por meio da ampliação de seus espaços de conhecimentos. O que para Moita Lopes se configura em sair de um campo específico e estudá-la com "intravisões muito reveladoras" (2006, p. 96) nas quais haja uma aproximação entre a LA e outras áreas que focalizem o social, o político e o histórico.

Trazer a discussão da construção de identidades étnicorraciais para a área de LA é procurar lançar, através dos múltiplos sentidos provenientes da linguagem, um novo olhar sobre suas práticas discursivas em uso, adentrando em discussões que dizem respeito a uma realidade social em que as verdades absolutas, muitos valores, éticas, ideologias, e percepções

de vida social, entendidos como naturalizados estão sendo questionados (MOITA LOPES, 2003). Ou seja, a linguagem, por meio de sua capacidade de multiplicar sentidos, se alastrará por outros arcabouços teóricos, ampliando as possibilidades de investigação tanto em questões de linguagem quanto educacional (SIGNORINI, 1998).

Nesse embate, entre o existente e o que poderia ser construído, atinei que, mesmo diante de muitas amarras que persistiam em me perseguir, se eu realmente pretendia me libertar delas, precisaria dar alguns passos em prol dessa libertação. Empenhei-me na busca de um caminho que me aproximasse e me ajudasse a dialogar com a multiplicidade de sentidos provenientes dos estudos da linguagem enquanto prática social.

2.2 Pressupostos metodológicos

Compreendo que ao se fazer pesquisa, a seleção de um campo teórico e não outro indicia as trilhas metodológicas a serem seguidas. Ao admitir a possibilidade de entrelaçar categorias teóricas advindas da AD francesa, os estudos foucaultianos e os estudos culturais implica que metodologicamente trilharei um caminho discursivo e questionador o qual não dá margem a uma análise mensurável, e sim, a uma análise interpretativista. A primeira atua em uma realidade na qual os dados são focados à luz de indicadores e tendências observáveis. A outra trabalha com crenças, hábitos, atitudes, representações, opiniões, dentre outras subjetividades. Adequa-se a um trabalho atravessado por acontecimentos reais e específicos a grupos ou indivíduos (MINAYO, 2002).

Ao optar por uma metodologia de base qualitativo/interpretativista[26] (MOITA LOPES, 1994) estarei optando pela aproximação entre o distante, anormal, incomensurável, estranho, em um objeto mais familiar e próximo as nossas vidas o qual, mesmo não se fazendo evidente nas práticas discursivas cotidianas, é capaz de se fazer compreender. A abordagem qualitativa

[26]Esse é um tipo de investigação que considera o conhecimento como uma prática discursiva construída nas relações interpessoais. Não há neutralidade por parte do pesquisador. Esse faz parte dos elementos constituintes da pesquisa.

está sendo empregada para analisar a produção de efeitos de sentidos construídos nas práticas discursivas advindas das narrativas produzidas pelos colaboradores desse trabalho. O que contribuirá para que a leitura dos dados constituída pelos valores que perpassam a realidade de cada um dos sujeitos envolvido. O que, em relação ao meu objeto de estudo, produz sentidos de que a identidade étnicorracial dos docentes que deram voz a essa pesquisa não se constitui isoladamente, e sim, intermediada das práticas discursivas circundantes em suas trajetórias de vida

Tendo em vista que a produção de sentido é algo que nos permite lidar com os fatos do cotidiano e que o sentido é produzido em todos os momentos de nossas vidas, compreendo que, mesmo com algumas pretensões, as escolhas metodológicas, teóricas e o olhar sobre os dados são passíveis de múltiplas alterações, provenientes das muitas idas e voltas que darei na busca por uma singularidade que se configure em sentidos identitários ao objeto de estudo em evidência. O que é respaldado pela ideia de que no campo teórico ou metodológico, a pesquisa remete-nos a um processo inacabado e contínuo que exige uma postura de busca permanente (MINAYO, 2002).

Em relação à metodologia de pesquisa escolhida, os estudiosos Bogdan e Biklen (1994, p. 47-51) a caracterizam como um pesquisa na qual "a fonte direta dos dados é o ambiente natural; é descritiva, processual, indutiva e produtora de significados". A esse respeito, Chizzotti (2005, p. 81-85) destaca:

> (1) A delimitação e formulação do problema é feita em campo onde a questão inicial é explicitada, revista e reorientada a partir do contexto e das informações das pessoas ou grupos envolvidos na pesquisa;
>
> (2) O pesquisador deve despojar-se de preconceitos, predisposições para assumir uma atitude aberta às manifestações que observa, sem adiantar explicações, nem conduzir-se pelas aparências imediatas. Além disso, não se transforma em mero relator passivo: sua imersão no cotidiano, a familiaridade com os acontecimentos diários e a percepção das concepções que embasam práticas e costumes supõem que os sujeitos da pesquisa têm representações parciais e incompletas, mas construídas com relativa coerência em relação à sua visão e à sua experiência;
>
> (3) Os pesquisados são reconhecidos como sujeitos que elaboram conhecimentos e produzem práticas adequadas para intervir nos problemas que identificam. Pressupõe-se que eles têm um conhecimento prático, de senso comum e representações relativamente elaboradas que formam uma concepção de vida e orientam as suas ações;

> (4) A construção dos dados ocorre em um contexto fluente de relações que se manifestam em uma complexidade de oposições, revelações, ocultamentos. É preciso ultrapassar sua aparência imediata para descobrir sua essência;
>
> (5) Algumas das técnicas aplicadas são: a observação participante, análise de conteúdos, estudos de casos, entrevistas individual e coletivas, histórias ou relatos de vidas, dentre outras.

Considerando as características expostas, já apontei nas considerações iniciais os principais passos dados para a construção dessa pesquisa e descrevi a busca incessante até encontrar os sujeitos que se disponibilizassem a enveredar comigo na construção desse trabalho. Depois do "grande encontro": pesquisador e pesquisados, percebi a necessidade de estreitamento do convívio entre ambos para que o momento de construção dos dados se manifestasse de forma natural, aberta, flexível em que os anseios, as crenças, lutas, conquistas etc., dos docentes negros/as colaboradores desse estudo, me conduzissem a uma leitura na qual, mesmo atravessada pelas minhas subjetividades, privilegiasse os modos que diferentes sujeitos dão sentidos as suas vidas. O que me lembra a discussão de Orlandi (2004 p. 18-21):

> A interpretação é o vestígio do possível [...] Ela sempre se dá de algum lugar da história e da sociedade [...] o gesto de interpretação á assumido, sendo um gesto simbólico que dá sentido, fazendo a significação. Não há sentido sem interpretação, portanto deverá existir sempre uma interpretação para dá visibilidade ao sentido que o sujeito pretendeu transmitir em seu discurso.

Penso a interpretação como um objeto móvel, construído a partir de acontecimentos históricos e sociais constitutivos de efeitos de sentidos. Sendo ela o "vestígio do possível" o pesquisador interpreta e constrói sentidos via o envolvimento com os sujeitos, com o objeto, os dados e a teoria. Seu principal foco é "a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação" (BOGDAN & BIKLEN, 1994, p. 16).

A metodologia de base interpretativista fundamenta-se na tradição hermenêutica de pensar o mundo. Nessa tradição, os sujeitos não pensam sobre o mundo independente de si, pois enquanto atores sociais são construídos e constroem o mundo em que vivem. Ao se produzir sentidos com foco em um paradigma interpretativista é importante se considerar a

intersubjetividade entre os atores envolvidos na produção dos sentidos (MOITA LOPES, 1994).

Entendo que a interação entre o pesquisador e o pesquisado é um elemento essencial para que haja uma compreensão maior das questões a serem investigadas. Isto se deve ao fato de que "o significado não é o resultado da intenção individual, mas de inteligibilidade interindividual, o significado é construído socialmente" (ARONOWITZ & GIROUX, 1991, p. 93 *apud* MOITA LOPES, 1994, p. 331). Assim, pressuponho que, na qualidade de pesquisadora, para perscrutar possíveis efeitos de sentidos, precisarei olhar os discursos em sua multiplicidade de relações históricas, sociais e culturais

2.3 A narrativa como uma técnica de pesquisa qualitativa

Em razão das escolhas que o pesquisador precisa fazer, elegi como instrumento de construção de dados do trabalho a técnica de pesquisa narrativa. Essa é usada como um instrumento para se construir sentidos em relação a si e ao outro. Ou seja: “ela é usada para criar [um] sentido interno de si-mesmo, e como um dos mais importantes recursos utilizados para se negociar esse si-mesmo com os outros” (LINDE, 1989 *apud* MOITA LOPES, 2002, p. 64). A adoção por essa técnica de pesquisa

> [...] significa, antes de tudo, adotar como horizonte teórico e filosófico à existência, compreendida na experiência vivida. E compreender a experiência humana representa uma tarefa de extrema complexidade, uma vez que o homem constitui-se numa subjetividade que pensa, sente e tem na linguagem a expressão da sua existência. E esta é fluida, processual, semelhante e distinta de todos os outros, o que exclui a possibilidade de explicá-lo através de verdades estáticas e aplicáveis a todos os outros seres. A narrativa, portanto, ao considerar essa dimensão do mundo vivido, nos sinaliza com a possibilidade de nos aproximarmos do outro, sem que se perca a principal característica que o distingue no mundo, que é a existência (DUTRA, 2002, p. 378).

Essa é uma técnica que revela fatos particulares da vida dos sujeitos. “O ato de contar uma história fornece um auto-retrato: uma lente lingüística através da qual é possível

descobrir as visões (um tanto idealizadas) das pessoas sobre elas mesmas como localizadas em uma situação social" (SCHIFFRIN, 1996 *apud* MOITA LOPES, 2002, p. 65). Sejam orais ou escritas, o contar história é uma arte considerada um acontecimento infinito, "pois um acontecimento vivido é finito, ou pelo menos encerrado na esfera do vivido, ao passo que o acontecimento lembrado é sem limites, porque é apenas uma chave para tudo o que veio antes e depois" (BENJAMIM, 1994 *apud* DUTRA, 2002). Nesse trabalho, as narrativas são mais que lembranças que remetem a fatos passados e presentes, elas são a reconstrução de acontecimentos situados em um momento social, histórico e cultural da vida dos docentes negros/as colaboradores dessa pesquisa. Dutra (2002, p. 374) destaca:

> Através da narrativa, podemos nos aproximar da experiência, tal como ela é vivida pelo narrador. A modalidade da narrativa mantém os valores e percepções presentes na experiência narrada, contidos na história do sujeito e transmitida naquele momento para o pesquisador. O narrador não "informa" sobre a sua experiência, mas conta sobre ela, dando oportunidade para que o outro a escute e a transforme de acordo com a sua interpretação, levando a experiência a uma maior amplitude [...]. A narrativa tem a capacidade de suscitar, nos seus ouvintes, os mais diversos conteúdos e estados emocionais, uma vez que, diferentemente da informação, ela não nos fornece respostas. Pelo contrário, a experiência vivida e transmitida pelo narrador nos sensibiliza, alcança-nos nos significados que atribuímos à experiência, assimilando-a de acordo com a nossa.

Isso evidencia que o ato de narrar experiências suscita sentimentos múltiplos tanto nos narradores quanto em seus interlocutores. As narrativas são mais que informações, elas se constituem em espaços discursivos onde os narradores relatam histórias reais que desvendam fatos do cotidiano que podem ser interpretados pelo outro conforme suas próprias realidades.

Em suas pesquisas, Moita Lopes (2002) assinala características inerentes às narrativas utilizadas como técnica de pesquisa:

> (1) A compreensão de que a narrativa representa a quebra de um cânone cultural, isto é, das expectativas culturais de um grupo onde a história é narrada; (2) O relatar do drama da vida social no qual estamos situados na medida em que necessariamente envolve atores, ação, objetivo, cenário, instrumentos e problemas; (3) É de natureza avaliativa. Essa permite a negociação do significado social da história contada em duas direções relacionadas a comentários morais sobre o mundo: "como o mundo deve ser e o tipo de pessoas que o falante e os interlocutores são". Sua principal função é representar o falante de forma positiva.

Compreendi que sendo o pesquisador um sujeito que participa da construção de sentidos junto ao grupo investigado, entendi ser relevante criar um espaço em que pudéssemos compartilhar algumas de nossas experiências pessoais e profissionais. No exercício de minha prática docente, momento em que ministrava uma disciplina no curso de especialização, frequentado pelos sujeitos colaboradores da pesquisa, articulei outro encontro para nos conhecermos melhor e apresentar-lhes a minha proposta de pesquisa em fase de construção. Enquanto pesquisadora me sentia apreensiva em relação aquele contato mais próximo, posso dizer sistematizado. A partir daquele encontro, outros poderiam ou não acontecer. Preocupada com o direcionamento que daria a conversa, organizei uma ficha de identificação com os seguintes itens:

> Objetivo do encontro:
>
> Temática geral da pesquisa:
>
> Nome, idade, estado civil, formação acadêmica:
>
> Disciplina (s) que leciona:
>
> Anos de profissão:
>
> Carga-horária semanal:
>
> Qualificação profissional realizada na área:
>
> Outras atividades que realiza além da prática docente:
>
> Os principais motivos que o impulsionaram a participar desse curso de especialização.

Perguntei-lhes como gostariam que fosse aquele momento, se alguém queria se apresentar formalmente, pois mesmo eles já se conhecendo, eu não os conhecia e existiam particularidades que certamente uns não sabiam do outro, por exemplo, o porquê de estarem frequentando aquele curso. Alguém perguntou o que eu queria que eles focassem. Esclareci-lhes que além dos dados de identificação, deveríamos saber um pouco a respeito da experiência acadêmica e profissional do outro. Sugeriram que eu iniciasse. Assim, fiz minha apresentação lendo a seguinte epígrafe:

> Entre as múltiplas dimensões da identidade dos indivíduos, a dimensão profissional adquiriu uma dimensão particular. Por ter se tornado um berço raro, o emprego condiciona a construção das identidades sociais. Por passar por mudanças impressionantes, o trabalho obriga a transformações identitárias delicadas; por acompanhar cada vez mais todas as modificações do trabalho e do emprego, a formação intervém nas dinâmicas interativas por muito tempo além do período escolar (DUBAR, 2005, p. XXVI).

Após apresentar minha identificação pessoal (nome, idade, anos de profissão, estado civil etc.) retomei alguns pontos das idéias de Dubar (2005) focando a importância da escolarização em minha vida e da inserção no mundo do trabalho. Academicamente, falei de algumas dificuldades vivenciadas da graduação até aquele momento em que estava em processo de doutoramento. Profissionalmente, relatei sobre meu primeiro emprego, a realização do primeiro concurso público e a luta para ingressar na docência superior. Eles comentaram que achavam interessante a pessoa porque havia "subido na vida" não sentir vergonha de revelar as dificuldades vivenciadas.

Compreendi que passou a haver um encantamento entre nós. Supus que haviam encontrado alguém que vivenciou lutas, obstáculos e conquistas parecidas com as deles. Mesmo assim ao se identificarem foram formais e sucintos. Em sua maioria, não relataram outras atividades realizadas além da docência. Esse foi um momento muito produtivo, pois "estimulou a experiência simultânea do saber e do não saber, criando espaços para que o discurso do outro se integre ao meu discurso, revelando as possibilidades criativas e críticas do conhecimento construído na interação com o outro" (FREITAS, 2003, p. 90).

Ao final do encontro, perguntei-lhes sobre a possibilidade daquelas informações serem organizadas por escrito. Eles me pediram um direcionamento e entreguei-lhes as questões digitadas. Esclareci-lhes que, se oficialmente, eles estavam aceitando colaborar com a pesquisa eu precisaria tanto dos dados de identificação de cada um quanto de uma autorização para usar as narrações por eles construídas. Alguns preencheram e me devolveram naquele momento, outros demonstraram certo receio e pediram para levar o questionário para casa afirmando que trariam no sábado seguinte (momento no qual eu estaria ministrando aulas nas turmas do curso de especialização frequentada por eles). Nem todos devolveram o questionário e nem todos quiseram continuar participando de nossos encontros. Em um grupo de dezesseis (presentes ao primeiro encontro), três me disseram que não tinham jeito para "aquilo", nem tinham tempo para saírem de casa nos dias que não tivessem aulas. Não insisti!

Desse encontro e do questionário aplicado surgiu a caracterização dos sujeitos da pesquisa (ver item 2.6).

2.4 Narrativas escritas

A narrativa escrita está sendo considerada como uma técnica de pesquisa na qual os investigados narram fatos, seguindo ou não uma ordem cronológica, a respeito de suas histórias de vida ou de fases marcantes com foco em um ou mais aspectos de suas vidas (trabalho, estudo, casamento, dentre outros). A sua construção pode se efetivar por meio de discursos orais ou escritos (CHIZZOTTI, 2005, ROLLEMBERG, 2003). A escolha das narrativas para a geração de dados nesse trabalho atende o meu propósito de querer examinar como os acontecimentos produzem mudanças e motivam as ações dos investigados constituindo-lhes novas identidades.

A opção pela narrativa escrita ocorreu como resultado das discussões referentes ao primeiro encontro e a outras conversas informais que fui mantendo com os investigados nos intervalos de nossas aulas. Ao ventilar, em pequenos grupos ou individualmente, sobre a possibilidade de outros encontros para eles narrarem fatos referentes às suas vivências, alguns me confidenciaram que preferiam relatar por escrito. Justificavam que depois que eu lesse, se os fatos narrados fossem úteis ao meu trabalho, eles dariam um “jeitinho” de nos encontrarmos pessoalmente.

Tendo em vista que os investigados são sujeitos de si, constroem e reconstroem concepções de vida que orientam suas ações (CHIZZOTTI, 2005), inferi que se estavam em dúvida sobre a contribuição que poderiam trazer a minha pesquisa, seria necessário estreitar nossas relações a fim de que eles se sentissem à vontade ao ponto de me fazerem confidências (BOGDAN E BIKLEN, 1994). A alternativa foi conversar com a coordenadora dos cursos de especialização e pedir-lhe para liberar minha presença naquele ambiente mesmo nos dias em que eles tinham aulas com outros docentes. Após o consentimento, contactei com os demais docentes e comecei a visitá-los/as. Nas visitas, conversávamos sobre as disciplinas que estavam estudando, fatos ocorridos em casa e no trabalho, algum passeio realizado, dentre outras questões que emergiam naturalmente. Depois de quatro visitas, percebi que estavam

mais à vontade comigo, mesmo assim, preferi respeitar a opinião deles em narrarem suas histórias por escrito. Apresentei-lhes a seguinte proposta:

> Gostaria que me dissesse quem é você. Relatasse-me sua história de vida, incluindo fatos marcantes em na sua trajetória da "infância a atualidade". Seja o mais natural possível. Inclua as dificuldades social, pessoal, profissional, financeira, etc., como também as lutas, as conquistas, os obstáculos enfrentados perdidos e/ou vencidos. Especifique se vivenciou, principalmente na área profissional, preconceitos e discriminações em decorrência de sua cor.

Introduzindo este enunciado, inseri a epígrafe:

> A questão RACIAL está, portanto, manipulada de forma a conservar os segmentos e grupos dominados dentro de uma estrutura já estabelecida e assim se confunde o plano miscigenatório, biológico, com o social e econômico. As oportunidades de trabalho e ascensão social não são idênticas para negros, brancos, mas joga-se sobre o negro a culpa de sua inferioridade social, econômica e cultural. (SOUZA, 1991, p. 38)

O propósito inicial era perscrutar se os/as professores/as vivenciaram práticas de racismo que produziram efeitos de sentidos em seu processo de constituição identitária enquanto docente negro/a. Ao receber as narrativas surpreendi-me, pois falavam no lugar de origem, nas brincadeiras da infância, nas doenças, na morte de alguns familiares, aprovação no vestibular, o primeiro emprego, a primeira menstruação, o primeiro namorado, a pobreza vivenciada, etc. No entanto, no tocante à questão racial, tudo era muito linear, certinho. As dificuldades vivenciadas não pareciam ter nenhuma relação com o pertencimento étnicorracial. As poucas situações relatadas foram em relação a não aceitação de algumas famílias por causa dos relacionamentos interraciais, sejam eles formais ou não, como também a dificuldade em lidar com o cabelo crespo.

Na tentativa de compreender o discurso dos sujeitos entrevistados, pareceu-me haver algumas omissões relacionadas a possíveis práticas discriminatórias ou preconceituosas vivenciadas, posto que muitas vezes o individuo tenta construir um novo sentido para a realidade fazendo com que os outros esqueçam o que ele não quer mais lembrar (MUNANGA, 2004). Imaginei que aqueles professores/as negros/as, por meio de alguma

estratégia de apagamento, quisessem esquecer práticas racistas que os afetaram em seu processo de constituição identitária. Esse sentido é construído porque em seus discursos, os docentes que estarão sendo identificados por nomes fictícios[27] sempre se valiam da religiosidade como uma forma de aceitação ou mesmo de enfrentamento das dificuldades vivenciadas. Vejam-se alguns enunciados ilustrativos dessa recorrência ao Criador:

Sequência narrativa 01

> [...], pois, o criador do universo, Deus me deu muita força para suportar esses problemas [...] (Luz/ narrativa escrita).

Sequência narrativa 02

> [...] naquele momento me senti a pior criatura do mundo, mas ao mesmo tempo pedi forças a Deus [...] (Amor/ narrativa escrita).

Sequência narrativa 03

> Deus enviou um anjo em nossas vidas [...] Só é termos fé em Deus e corrermos atrás que um dia conseguiremos [...] (Madá/narrativa escrita).

Um dos possíveis efeitos de sentidos é que esses sujeitos tomavam como base "o significado moral da existência", recorrendo, em suas práticas cotidianas, à "sensibilidade religiosa e empreendimentos espirituais" (GIDDENS, 2002, p.191). Nessa recorrência, os/as docentes negros/as, com destaque para o discurso das mulheres, criavam a imagem de uma possível aceitação das famílias de seus cônjuges, com as quais passavam a conviver mesmo que, no meio de algumas hostilidades ora identificadas por meio da negação da fala de alguns membros da família, ora pelos insultos raciais. Outro sentido recorrente nas narrativas estava relacionado ao uso dos cabelos crespos:

[27] Raríssimas exceções, os nomes fictícios foram escolhidos pelos sujeitos colaboradores da pesquisa.

Sequência narrativa 04

> [...] Também na minha infância sofria muito, mesmo estudando em escola pública não tinha quase negros por lá e aí, sempre aparecia um engraçadinho para mexer com meus cabelos. Eram tantos apelidos: cabelo de bombril, de bucha, cheio de piolho, diziam que a chuva não molhava. Era horrível, eu não dizia nada, saia e só fazia chorar, escondido (Sol / entrevista semiestruturada individual).

Quanto ao cabelo crespo, ícone de algumas dificuldades vivenciadas pelas participantes da pesquisa, é considerado nas práticas discursivas como objeto de insatisfação de muitas mulheres negras, além de uma forte "marca identitária" que, em determinados momentos, caracteriza-se como "estigma de inferioridade" (GOMES, 2006)

Concluída a leitura dos relatos escritos, suscitada pela minha condição de docente negra, não conseguia compreender por que em um país que fora o último a libertar os escravos, em um grupo de quinze profissionais negros/as, nascidos em pleno século XX, seus posicionamentos discursivos não estivessem atravessados por heranças coloniais em que, na busca pela sua inserção e mobilidade sociais, houvesse a recorrência de alguma prática racista.

Encontrava-me diante de um problema, pois enquanto pesquisadora não conseguia compreender o que aquelas narrativas falavam. Senti a necessidade de dispensar mais atenção aos discursos que atravessavam aquelas narrativas. Imaginei que as minhas subjetividades estivessem me impedindo de estabelecer relações com um conjunto de práticas discursivas que poderiam estar vinculadas aos fatos narrados. Compreendi, conforme os estudos de Fischer (2007), que não estava conseguindo trazer para minha Tese a "intensidade da vida". Para isso seria necessário não me ater as evidências e

> [...] operar com discursos e práticas, não temendo reconhecer que muitas vezes as palavras nos enganam, nos fazem acreditar na plena existência das coisas, levam-nos a pressupor objetos naturais, dados. Só acordaremos desse sono na medida em que aceitarmos dá conta das práticas dos "acasos da história, das saliências e reentrâncias das práticas vizinhas e de suas transformações" (p. 65).

Acordar desse sono significou, para mim, duvidar do óbvio, estabelecer questionamentos e tomar novas atitudes, pois "construir um objeto de investigação é, sobretudo, expô-lo em suas condições mais amplas de emergência, situando-o em relação a outros conjuntos ou objetos similares" (FISCHER, 2007, p. 64). A partir de então, passei a me preocupar em como não me perder das possíveis pistas que me eram apontadas por aquelas narrativas. Eu precisaria atravessar aquelas narrativas e enveredar pelos múltiplos efeitos de sentidos que elas poderiam suscitar. Assim surgiu a necessidade de ampliar a caminhada.

2.5 Uma nova lente: entrevista semiestruturada

Na tentativa de descobrir se no discurso daqueles/as professores/as existiam ou não omissões relacionadas a possíveis práticas racistas vivenciadas quando tentavam galgar novos espaços a partir do exercício da profissão, supus que precisaria ir além dos posicionamentos advindos das narrativas que destacavam os cabelos crespos, as relações afetivas e a situação econômica desfavorável. Inferi que, se há um "silêncio" que não fala, não expressa, mas se faz presente, significa, pois, que aquelas narrativas poderiam estar constituídas de alguns "não-ditos" que talvez emergissem de um diálogo face a face com os sujeitos da pesquisa (ORLANDI, 2007).

Comecei a imaginar como ampliar o caminho principiado e optei em, dentre as técnicas de pesquisa qualitativa, fazer uso da "entrevista semiestruturada". Essas são definidas por Triviños (2006) como uma técnica de pesquisa na qual o pesquisador, com base em teorias que interessam a pesquisa, elabora alguns questionamentos os quais vão sendo redimensionados de acordo com as respostas dos informantes. O tipo de entrevista em foco foi privilegiado porque além de valorizar a presença do pesquisador, oferece espaços variados para que os sujeitos participantes sintam-se livres e ajam com o máximo de espontaneidade possível, o que tende a enriquecer a construção dos dados.

Como é característico da entrevista semiestruturada, no enfoque qualitativo, o questionamento a ser aplicado não nasceu a *priori* e sim, surgiu de alguns temas vagamente abordados nas narrativas escritas já produzidas pelos sujeitos colaboradores dessa pesquisa, como também de algumas leituras que alimentaram minha busca em prol de compreender os

efeitos de sentidos que atravessam os discursos desses docentes negro/a. Os sentidos emergentes das narrativas apontavam para a necessidade da pesquisadora procurar compreender qual a concepção que os/as pesquisados/as tinham de racismo, além de como visualizavam os discursos dos alunos/as, docentes e profissionais negros/as na escola. Formulei questões de caráter mais geral, pois pretendia saber o que pensavam sobre a temática para de forma indireta chegar à vivência profissional de cada um.

2.5.1 Aplicação das entrevistas semiestruturadas coletivas e individuais

Em relação as entrevistas semiestruturadas, o sujeito investigado deve ser informado a respeito dos interesses do pesquisador. Esse deve esclarecer os objetivos da pesquisa e qual pode ser a contribuição do informante para aquele trabalho. Para se atingir "a máxima profundidade do espírito do informante sobre o fenômeno que se estuda, elas devem ser aplicadas em um clima de confiança, simpatia, de lealdade e harmonia entre o pesquisador e o entrevistado" (TRIVIÑOS, 2006, p. 149).

Para esse empreendimento, distribui com os/as docentes cópias do artigo "A Cinderela Negra[28]" (FRY, 1995) o qual relata práticas discriminatórias vivenciadas, na época, por Ana Flávia, filha do então governador do Espírito Santo, Albuíno Azeredo (negro). Também lhes apresentei a notícia "Mulher é presa por racismo[29]," veiculada por vários jornais na cidade de Natal, RN, em março de 2007, quando um vigilante denunciou ter sido insultado de negro safado na recepção de um hospital público da referida capital por uma funcionária pública que recorria aos serviços daquela instituição. Usei essa estratégia porque imaginei que se, nas narrativas escritas, os sujeitos haviam optado pelo "silenciamento" (ORLANDI, 2007), seria complicado perguntar-lhes sobre fatos pessoais. Imaginei que uma reflexão relacionada à temática produzisse novos efeitos de sentidos naqueles investigados.

Antes de iniciarmos a leitura dos textos, solicitei a autorização deles/as para fazer uso do gravador. Após concordarem, organizei um circulo e realizamos uma leitura partilhada dos

[28] Ver anexo O2

[29].Idem

textos. Em seguida, lancei o seguinte questionamento: Depois de nós lermos esses dois textos: "Mulher presa por racismo" e "A cinderela negra" em que ambos tratam da questão racial, de discriminações e preconceitos em decorrência da questão "da raça/ da cor" parece-me importante discutirmos qual é a idéia que vocês têm desta temática, inclusive gostaria de saber: O que pensam quando escutam falar a respeito de práticas raciais discriminatórias?

Sequência narrativa 05[30]

> [...] Às vezes até nas palavras/ nas próprias palavras que as pessoas usam/ um buraco negro. Isso é uma discriminação imensa. Porque não um buraco branco? Um buraco amarelo? Um vermelho. Porque que tem que ser um buraco negro né? Olhe a coisa vai ficar preta. Porque não vai ficar vermelha? Porque não vai ficar amarela? Porque num vai ficar preta? Né? Olhe eu vou colocar você na minha lista negra. Tudo isso é racismo gente. Agora é uma coisa assim mascarada. Num tem mais a história do tranco. Né? Daquela sujeição. E que/ porque hoje em dia existe/ existe lei. Então quer dizer: as pessoas já têm medo né? Ninguém vai se arriscar ser preso como a mulher/ chamar os outros de negro safado. De negro isso. De negro aquilo. Porque já existe uma imposição né? Mas/ (Entrevista semiestruturada coletiva).

Sequência narrativa 06

> Porque aí muitas vezes né/ por vocês ter uma cor negra/ como o caso aí da empresária já foi tachando a filha do governador como uma empregada doméstica. Ela achou por ela ser negra ela não era assim uma pessoa da sociedade. Não era assim um/ uma filha de um governador e sim uma empregada doméstica daquele edifício (Entrevista semiestruturada coletiva).

Sequência narrativa 07

> Não pode ser/ é/ tem muito negro que tem assim um grau mais elevado do que assim um filho de rico né? Tem doutor. Tem assim: tem muito juiz/ advogado/ médico. E muitas vezes eles são confundidos que mesmo sendo uma pessoa da sociedade/ mas eles são confundidos com pessoas de baixo nível (Entrevista semestruturada coletiva).

---

[30] Nas sequências cinco a oito não é possível indicar o nome fictício dos responsáveis pelas narrativas porque dado o número de envolvidos (doze) no momento da transcrição da entrevista coletiva, não consegui recuperar alguns dos nomes. Assim, ao transcrevê-las usei P (Pesquisador) para indicar os momentos em que eu questionava ou me posicionava e A (aluno) para apresentar o posicionamento dos colaboradores. Prática repetida em outros momentos da produção quando os exemplos são oriundos das entrevistas coletivas.

Sequência narrativa 08

> Se acontece um crime e estiver um branco presente o marginalizado é o negro. Por ele ser/ ser pobre. Ser marginalizado porque num pode subir às camadas sociais. E na minha visão o único meio que a mulher negra tem pra vencer esses tabus das camadas sociais é através do estudo (Entrevista semi-estruturada coletiva).

Começar a técnica das entrevistas semiestruturadas por meio da leitura dos textos "A cinderela negra" e "Mulher é presa por racismo", se revelou uma escolha exitosa para a construção de meus dados. Havia encontrado uma estratégia para os investigados conhecerem o teor de minha temática como também uma maneira de se sentirem instigados para expressarem seus posicionamentos sem a preocupação de exporem suas singularidades.

As sequências narrativas cinco a oito evidenciam que os/as docentes se envolveram com a discussão e sentiram-se livres para externarem seus posicionamentos. Inicialmente, percebo a utilização de mecanismos linguísticos cujos sentidos pareciam estar atravessados por práticas racistas circulantes em esferas variadas da sociedade. Depois, assumem para si aquelas práticas discriminatórias e trazem para a entrevista acontecimentos ocorridos em suas práticas discursivas:

Sequência narrativa 09

> Eu pego esse exemplo pra mim também né? Então nós não devemos deixar de freqüentar reuniões sociais como por exemplo: em escola/ em festa. O que for de reunião social/ da gente sair de casa porque somos negras. Eu sou negra. Gosto da minha cor. Mas eu jamais deixei de sair de casa participar de algum evento devido a minha cor. Até mesmo eu acho que às vezes eu acho que esqueço que sou negra e ajo assim pelo conhecimento assim que tenho/ pelas minhas vivências. Eu falo com pessoas que podem ser brancas/ podem que cor for/ que cor seja. Até mesmo mais elevada que a gente. Existe o racismo. O preconceito hoje em dia/ a gente sabe que existe né? Eu falo pra pessoas como se elas fossem da minha cor. Eu não vejo a cor delas e no momento também não vejo a minha cor. E sim o conhecimento que eu tenho pra dialogar com elas (Entrevista semiestruturada coletiva).

Sequência narrativa 10

> Comigo aconteceu há muito tempo. Eu não morava aqui/ mas eu já fui chamada de pirão frio. Pirão frio. Porque ia haver um evento/ você num sabe que antes tinha aqueles é/ como é que chama meu Jesus?/ aqueles quadros é/ drama? Existia drama lá em Fortaleza. Existia. E eu na casa da minha madrinha/ a filha dela estava doente. Não ia poder ir. E eu/ na idade dela também. Uma mocinha/ dezesseis/ dezoito anos. Dezoito anos. Moça. Então a/ a pessoa/ a vizinha ela vai com as filhas. A minha madrinha pede pra eu ir com ela porque a filha da minha madrinha

> não vai poder ir. Sabe o que é que a vizinha disse? Que ela/ era branca/ uma pessoa branca/ não ia passar a andar com um pirão frio. Porque eu era negra. Aí eu não fui. Simplesmente não fui (Entrevista semiestruturada coletiva).

A inquietação que me fez questionar a respeito de possíveis omissões no discurso dos sujeitos investigados, ao construírem as narrativas escritas, para mim significou que

> Para compor nossa agenda de investigação também partimos de pistas e suspeitas. Pegamos nosso quadro, um quadro em que se inscreve de uma (ou mais do que uma) história que, de alguma forma, nos provoca, desacomoda, instiga ou nos coloca interrogações e que, exatamente por isso, nos põe em movimentos atrás de respostas ou explicações para uma ou mais questões (SANTOS, 2005, p. 29).

Os posicionamentos dos sujeitos confirmaram minhas suspeitas de que em algumas das narrativas escritas havia silenciamentos a respeito de possíveis práticas racistas que atravessaram suas buscas de inserção social e ampliaram a minha compreensão de que, na dinâmica das relações pessoal, familiar, profissional e social, o racismo não deixou de existir, no entanto, aparece implícito sobre múltiplas facetas, por exemplo, "desigualdades ocupacionais e educacionais" entre brancos e não-brancos (HASENBALG, 2005) como também por meio do "mito da democracia racial" (FREIRE, 1969).

Os efeitos de sentidos advindos dos fragmentos anteriores me fizeram inferir que "os recortes são fatos de discurso que merecem ser analisados ao lado dos outros, que com ele mantém, certamente, relações complexas, mas que constituem seus caracteres intrínsecos [...]" (FOUCAULT, 2005, p. 25). Nessa perspectiva, esse autor acresce:

> As relações discursivas nem são internas [...], nem externas ao discurso. E sim, elas estão de alguma maneira no limite do discurso: oferecem-lhe objetos de que ele pode falar, ou antes, determinam o feixe das relações de que o discurso deve efetuar para poder falar de tais ou tais objetos, para poder abordá-los, nomeá-los, analisá-los, classificá-los, explicá-los, etc. Essas relações caracterizam não a língua que o discurso utiliza, nem as circunstâncias em que ele se desenvolve, mas o próprio discurso enquanto prática (p. 51-52).

Postulo que a construção e a análise de um objeto de investigação situam-se em relação a outros objetos, outros discursos. O que, no tocante a esse estudo, pode ser um indício de que a compreensão do processo de constituição discursiva identitária dos/as docentes negros/as, não pode ser visto isoladamente e sim articulados a acontecimentos históricos e sociais, ditos e não-ditos, que envolvem vozes entre as quais é possível destacar o discurso da comunidade escolar, as normas institucionais, a família, a igreja dentre outros que circulam socialmente.

Depois desse encontro, passei a aplicar entrevistas semiestruturadas individuais. As questões a seguir foram norteadoras, mas não se constituíram em algo fixo, pois fui transformando as dúvidas surgidas em novos questionamentos.

> 01. Na sua infância, como os alunos negros eram tratados na escola, inclusive pelos colegas de turma?
>
> 02. Como você considera que as pessoas, ao seu entorno, veem a intelectualidade do sujeito negro/a?
>
> 03. Em seu cotidiano, como você percebe o tratamento dado aos profissionais negros?
>
> 04 Em sua prática profissional, já vivenciou algum tratamento diferenciado que tivesse relação ao seu fenótipo (cor, traços físicos)?
>
> 05. Se possível, relate algum fato marcante em sua vida profissional que teve como foco em seu pertencimento racial.
>
> 06. Quais as principais experiências vivenciadas em seu cotidiano pessoal, social, etc., que influenciaram e influenciam em sua prática pedagógica?

As entrevistas tiveram duração diferenciada. O tempo dependeu da eloquência discursiva do sujeito colaborador. Variaram entre 30 e 60 minutos e ocorreram por meio de gravações em áudio no decorrer dos meses de julho a dezembro de 2007. Momento em que os sujeitos se reuniam para estudos referentes à produção dos artigos do curso de especialização que participavam naquela época.

De posse do material coletado, parti para a transcrição. Conferi as normas propostas por Marcuschi (1986) e conclui que, em decorrência de não ter como foco a fala, e, sim, o discurso, com destaque para as práticas discursivas, seria conveniente optar por uma

transcrição livre. Mesmo assim, objetivando a sistematicidade dos registros, optei pautada por alguns itens sugeridos pelo autor, pela seguinte normatização:

a) Registro informal dos depoimentos, isto é, sem alterar a grafia usada pelos atores sociais da pesquisa;
b) Substituição dos nomes dos informantes por fictícios;
c) Uso da maiúscula para destacar ênfase no discurso;
d) ?: Para perguntas;
e) /: Parada rápida no discurso (como se quisesse hesitar, pensar, incompletude);
f) P: Professor pesquisador (entrevistador);
g) A: Aluno/ professor (entrevistado);
h) (.): uso do ponto final, conforme a fala, para conclusão de uma idéia;
i) [...] recorte nos depoimentos.
j) X, Y e Z: Usados em substituição a nomes que poderiam ser identificados. Por exemplo, o nome de algumas escolas, administradores etc.

2.6 Afinal, quem são os sujeitos da pesquisa?

Compreendo que, na pesquisa qualitativa, tanto o pesquisador quanto os pesquisados são sujeitos construtores dos posicionamentos que se imbricam à construção textual e dão vida a produção. Pressuponho que os envolvidos nessa pesquisa têm um conhecimento prático e algumas representações relativamente elaboradas que norteiam suas formas de viver. Assim, essa pesquisa se constitui pelos estudos do pesquisador, alicerçada as construções e posições advindas da vivência e concepções dos/as pesquisados/as. Esses/as estão sendo considerados/as como autores/as de sua própria história. Por isso têm a possibilidade de evidenciarem ou ocultarem fatos relativos a seu processo de constituição identitária étnicorracial. Quero dizer que as narrativas produzidas pelos/as pesquisados/as não são dados fechados e sim pistas que quando problematizadas me proporcionaram uma visão de uma sociedade na qual o pesquisador precisa pensar o modo como teoriza a vida social, pois é preciso que a construção do conhecimento possa falar e causar impacto nas práticas discursivas contemporâneas (MOITA LOPES, 2006).

Os sujeitos que compartilham dessa pesquisa são quinze docentes negros/as residentes nas cidades de Assu e Pendências, ambas no interior do Rio Grande do Norte. São graduados em Pedagogia ou Letras e, na época da construção dos dados, estavam inseridos em um processo de formação continuada. Eles lecionam no ensino fundamental ou médio em escolas da rede pública estadual e/ou municipal e da rede particular de ensino das referidas cidades. A maioria me autorizou a usar seus nomes verdadeiros, mas optei por pedir-lhes que me sugerissem um nome fictício para serem identificados na tese. Obviamente, os nomes só são conhecimentos por mim e pelo docente que o escolheu.

A seguir, forneço um panorama da singularidade de cada sujeito investigado. Tais informações advêm das narrativas escritas e dos dados de identificação fornecidos por eles/as em nosso contato inicial. Apresento o nome fictício dos/as pesquisados/as, acompanhado de um recorte das narrativas que indicia como ocorreu a construção do seu projeto étnicorracial. Na sequência, descrevo os dados pessoais que os identificam e o porquê de estarem inseridos em um curso de formação continuada.

***Amor*:** [...] Durante minha infância nunca me senti rejeitada ou discriminada por ninguém, até porque meus amigos eram meus irmãos.

Natural de Macau, RN, negra, 31 anos, graduada em Educação. Cursando especialização em Psicopedagogia. Professora das séries iniciais do ensino fundamental. Funcionária pública estadual e municipal. Casada, mãe, filha de pais agricultores. Criada com mais três irmãos. Cursava especialização pela necessidade do mercado profissional que exige cada vez mais capacitação.

***Batalha*:** [...] Conheço minha capacidade e sei que posso contribuir a médio ou longo prazo, para transformar tais mentalidades pelo exemplo de que, capacidade independe da cor.

Natural de Açu, RN, 45 anos, negro, graduado em Letras, professor há 15 anos. Cursando Especialização na área de linguagem. Professor de inglês e português da rede pública e particular de ensino, nas cidades de Assu e Pendências, RN. Casado, pai de um menino. Filho de agricultores, o pai adoeceu de tuberculose quando ele tinha sete anos, época na qual começou a trabalhar em um armazém para ajudar a mãe na manutenção da família. Cursa especialização porque gosta de estudar e quer crescer cada vez mais.

***Constância*:** [...] o racismo continua ainda em nosso país de uma forma assim não aquela forma rígida/ mas ainda uma forma ainda um pouco flexível [...] eu tive uma infância marcante em decorrência da minha cor.

Natural de Pendências, RN, 56 anos, negra, graduada em Pedagogia, cursando especialização em Psicopedagogia. Exerce a função de docente há 28 anos, atua no ensino fundamental, em uma escola da rede municipal de ensino, na cidade de Pendências, RN. Casada com um homem branco, não tem filhos. Seus pais eram agricultores. Passou sua infância e juventude na zona rural. Cursa especialização porque busca melhores conhecimentos para melhorar a prática pedagógica.

***Dantas*:** [...] Dificuldade financeira sempre há, mas procuro superar a situação. Sempre gostei de buscar o novo, de novas conquistas, de querer aprender mais, de querer correr atrás [...].

Natural de Pendências, RN, 62 anos, negra, graduada em Pedagogia, cursando Especialização em Psicopedagogia. Professora polivalente há 25 anos. Exerce uma carga horária semanal de 30 horas na rede pública municipal de ensino da cidade citada. Filha de agricultores. Perdeu a mãe aos 08 meses. Foi adotada pelos patrões de seu pai, cresceu no Estado do Ceará. Viúva e mãe de dois (02) filhos. Cursava especialização porque sentiu o desejo de fazer uma mudança para melhor em sua sala de aula.

***Graciosa*:** [...] Quando jovem as pessoas vinham me procurar para trabalhar de doméstica ou babá. Para mim era uma discriminação por causa da minha cor. Meus pais nunca deixaram. Trabalhei como vendedora do Avon e nas cerâmicas juntando tijolos. Nas horas vagas, eu fazia meus trabalhos, estudava para fazer provas, pois sempre pensei em ser professora.

Natural de Pendências, RN, cidade onde é residente, negra, 47 anos, graduada em Pedagogia, cursando especialização em Psicopedagogia, professora do Ensino Fundamental há 25 anos, em uma escola da rede pública municipal, na cidade onde reside. Filha de um salineiro e uma lavadeira. Separada, tem duas filhas. Cursa especialização para melhorar os conhecimentos e esperando que o curso proporcione benefícios para sua carreira profissional.

Luz: [...] no hospital que meu filho se internou tinha uma médica bem negrinha mesmo, como a gente e eu vi as enfermeiras falando que ela sofria por ser preta muitos pacientes achavam assim que ela não desenvolvia um trabalho muito bom devido a cor dela.

Natural de Pendências, RN, 30 anos, negra, graduada em Pedagogia, cursando especialização em Psicopedagogia, professora da educação infantil, há oito anos, com uma carga horária de sessenta horas semanal. Casada com um homem branco, mãe de um menino. Filha de pai pescador e de mãe doméstica. Cresceu na zona rural em uma família de quatro irmãos. Cursa especialização porque quer aprimorar sua prática pedagógica e adquirir novos conhecimentos relacionados ao desenvolvimento do aprendiz.

***Madá*:** [...] tomara que Deus seja generoso comigo. Que meu filho nasça negro como eu. Como eu sou. E graças a Deus tive dois filhos e todos dois puxaram aos pais. Não aos avós que são brancos.

Natural de Macau, RN, 38 anos, negra, graduada em Pedagogia, professora há vinte anos do ensino fundamental I, na rede pública municipal de ensino, no município de Pendências, RN. Casada com um homem branco, filha de agricultores. Cursa especialização para melhorar os conhecimentos, crescer profissionalmente e melhorar a prática pedagógica.

***Maresia*:** [...] Acredito no poder da fé. Acredito na luta constante. De tudo que foi dito, vivenciamos uma lição: crescemos enquanto pessoa a partir do momento em que valorizamos cada instante, cada gesto, cada lágrima, cada saudade apertada, cada conquista. O tempo referencia tudo.

Natural de Assu, RN, 37 anos, parda, casada, graduada em Pedagogia, cursando especialização em Metodologia da Educação Básica, professora há 8 anos, exercendo a função de supervisora em turmas do ensino fundamental I, em uma escola da rede pública municipal de ensino, Pendências, RN. Cresceu na zona rural em uma família de sete irmãos. Casada com um homem branco. Resolveu cursar especialização como um desafio para poder voltar a estudar.

***Marreiro*:** [...] sentia que era deixada um pouco de lado pelos colegas por morar na zona rural, ser pobre e negra [...]. Hoje sou uma pessoa alegre, de bem com a vida [...].

Natural de Pendências, RN, 39 anos, negra, graduada em Pedagogia, professora há 18 anos, desempenhava, na época da construção dos dados, a função de supervisora. Exerce uma carga horária semanal de 60 horas em uma escola da rede municipal de ensino, na referida cidade e cursava Especialização em Metodologia da Educação Básica. Filha de agricultor e mãe ASG (auxiliar de serviços gerais), única mulher em uma família de sete irmãos, solteira com um relacionamento considerado estável com um homem branco. Cursa especialização porque busca novos conhecimentos e deseja a melhoria salarial.

***Santinha*:** [...] Incluirei minhas tristezas, sonhos, derrotas, mas com a busca de quem tem objetivo de vida que é viver de forma que cada experiência vivida seja um degrau de sabedoria para crescer [...]

Natural de Pendências, RN, 44 anos, graduada em Pedagogia, negra, professora polivalente há vinte e um anos da rede pública municipal de Pendências, RN. Exerce uma carga horária semanal de 25 horas-aula. Cursando especialização em Psicopedagogia. Oriunda de uma família muito carente que tinha dificuldades para sustentar o lar. Casada com um homem branco, mãe de dois filhos. Cursa especialização para a melhoria salarial e valorização de sua prática pedagógica.

***Sol*:** [...] qualquer coisa o povo botava logo minha cor na frente: que neguinha inteligente, que neguinha estudiosa. Essa neguinha vai dar pra gente mesmo. Parecia que eu não tinha nome. Eu não gostava, ficava triste, mas não dizia nada. Era ordem de minha mãe eu cumpria bem direitinho.

Natural de Assu, RN, 38 anos, graduada em Letras, com uma especialização concluída e outra em andamento, professora da rede pública e particular de ensino, das disciplinas de língua portuguesa e inglesa, com uma carga horária semanal de sessenta horas-aulas. Filha de pais agricultores cresceu em uma família de cinco irmãos. Casada com um homem branco, mãe de duas meninas. Cursa especialização porque gosta de estudar e quer se aprimorar cada vez mais. Gostaria de fazer Mestrado, no entanto sustenta a família e não pode diminuir sua carga horária de trabalho para se dedicar a estudos mais aprofundados, processo de seleção, viagens etc.

***Sonho Azul*:** [...] Não me lembro de ter sofrido algum preconceito, pois eu mesma já ficava só pra que eles não me xingassem de pobre e negra. [...] mas tinha sempre umas amiguinhas que me procuravam para brincar, pois viam que eu me sentia muito só.

Natural de Pendências, parda, 42 anos, graduada em Pedagogia, atua há 21 anos como professora da rede pública municipal no ensino fundamental, cursa Especialização em Psicopedagogia. Casada com um homem branco, tem dois filhos. Cursa especialização porque objetiva melhorar sua aprendizagem.

***Travessa*[31]:** [...] na minha turma da faculdade a mais negra era eu. Encontrei alguns colegas que às vezes pela minha cor queriam fazer algumas gracinhas comigo, tipo apelidar, coisas assim, mas sempre levei na brincadeira, nunca criei problemas com ninguém. Não tenho vergonha da minha cor.

Natural de Pendências, RN, graduada em Pedagogia, cursando especialização em Psicopedagogia, professora da rede municipal de ensino, leciona as disciplinas de história, geografia e ciências, exerce uma carga horária semanal de 40 horas. Casada com um homem negro, mãe, filha de pais agricultores. Cursa especialização pelo desejo de se aprofundar cada vez mais em sua área.

***Vencedor*: [...]** Além das dificuldades financeiras, enfrentei, também, na infância, o preconceito por parte dos meus colegas de classe, por ser negro, porém nunca revelei ficar preocupado porque os outros não admiravam minha cor, pois tenho orgulho de ser negro e admirador fiel à minha identidade negra [...]

Natural de Açu, RN, 27 anos, graduado em Letras, Professor de língua portuguesa há seis anos, cursando Mestrado em Estudos da linguagem. Solteiro. Exerce uma carga horária semanal de 40 horas. Filho de agricultores. Os principais motivos que o impulsionaram a continuar seu processo de formação continuada foram a qualificação profissional e a necessidade da titulação para poder participar de concursos cujo requisito mínimo é a titulação de especialista.

***Xandra*:** [...] Às vezes a própria pessoa não se aceita: se eu fosse mais clara, se tivesse a cintura fina, se meu cabelo não fosse assim [...]. Tem que se aceitar. Quando você se aceita é

[31] A docente não informou a idade.

mais fácil você conviver com os outros. E hoje tudo isso já pode ser feito [...] Não é que você vá se transformar, negar as origens. É pra você se cuidar pelo seu ego que fala mais alto. É você se gostar. Entendeu?

Natural de Assu, RN, parda, 35 anos, graduada em Pedagogia, professora do ensino fundamental, exerce uma carga horária de 60 horas, cursando especialização em Metodologia da educação básica. Filha de agricultores, solteira, vivenciando uma relação considerada estável com um homem negro. Resolveu fazer especialização para adquirir outros conhecimentos e melhorar sua prática pedagógica.

CAPÍTULO 3

IDENTIDADES EM FOCO: cultura, etnia e profissão

> A fragilidade e a condição eternamente provisória da identidade não podem mais ser ocultadas [...]. "Identificar-se com"... significa dar abrigo a um destino desconhecido que não se pode influenciar, muito menos controlar.
> (BAUMAN, 2005)

Nas discussões sociais, sejam elas acadêmicas ou não, a temática das identidades está sendo extensamente discutida. Em geral, argumenta-se que, nas sociedades contemporâneas, não há mais espaços para as identidades estáveis em que os sujeitos se constituíam de forma única, centrada, através de um núcleo interior. Elas estão cada vez mais declinadas, fazendo surgir diferentes modos de se ser, de viver, ou seja, de se constituir. Nesse sentido as identidades estão sendo vistas como um processo contínuo que movimenta as estruturas sociais, outrora, consideradas sólidas, por exemplo, a igreja, a escola e a família, dentre outras.

Partindo da concepção de que, na contemporaneidade, há um fluxo sucessivo de identidades por meio das mudanças tecnológicas, sociais, políticas e econômicas que abalam as referências que traziam aos sujeitos certa estabilidade social, passando a fragmentá-los, procuro, nesta seção, apresentar uma produção escrita com foco em três categorias teóricas, advindas dos estudos culturais: identidade e cultura, identidade e etnia e identidades sociais /profissionais.

3.1 Identidade e cultura

Nessa subseção, em que discuto sobre identidade e cultura, tomo como foco de partida a perspectiva dos estudos culturais, com destaque para os postulados de Hall (1997, 2003 e 2005), além desse autor, também considero outras contribuições com proximidades epistemológicas intrínsecas à temática, por exemplo, o fenômeno da globalização e suas consequências culturais (BAUMAN, 1999, SANTOS 1994 e WOODWARD, 2000). Na visão desses autores, a perspectiva da identidade cultural passa a ser evidenciada como resultado da influência de reflexões em torno de temas como identidade e cultura nacional, raça, etnia, gênero, modernidade/pós-modernidade e globalização, dentre outros.

Na contemporaneidade, o desenvolvimento das comunidades ocorre marcado por diferenças em suas formas de organização social; na apropriação, utilização e transformação dos recursos naturais; além da maneira delas conceberem e expressarem uma realidade vivenciada. Esta dinamicidade marca um processo de transformação social em que a cultura exerce um papel preponderante, enquanto elemento que influencia nas representações coletivas.

Pensar em cultura é imaginar povos, nações, grupos sociais, vivenciando uma multiplicidade de acontecimentos, os quais podem uni-los, diferenciá-los, ou até mesmo separá-los. A esse respeito, o construto social sobre cultura pode ser focado em relação a dois eixos, o da humanidade e o dos aspectos sociais (HALL, 1997).

No tocante ao eixo humanidade, o conceito de cultura se constitui a partir do conhecimento, ideias e crenças de um povo os quais são representados pela linguagem, a literatura, as artes, as idéias filosóficas, os princípios morais e religiosos. Nessa perspectiva, os sujeitos colaboradores desta pesquisa são seres que interpretam e instituem sentidos.

Em relação ao eixo social, um dos pontos a se considerar é a relevância da ação social para a construção do significado. Uma ação é significativa tanto para quem a pratica quanto para os que são atingidos ou os que a observam: não em si mesma, mas em razão dos muitos e variados sistemas de significado que os sujeitos utilizam para definir o que significam as coisas e para codificar, organizar e regular sua conduta em relação aos outros. Os sistemas ou códigos de significados dão sentido às ações dos docentes negros e permitem interpretar

significativamente as ações práticas pelo outro. Observados em seu conjunto, os sistemas ou códigos além de constituírem as "culturas", contribuem para assegurar que toda ação social é "cultural", que todas as práticas discursivas e sociais expressam ou comunicam um significado e, neste sentido, são práticas de significação.

Penso que não se pode entender a cultura como uma realidade estanque, pois sendo ela uma prática social que significa, evidentemente, se constitui a partir de determinados fatos históricos e sociais os quais produzem seus efeitos de sentidos por meio da dinamicidade das relações entre os docentes negros/as, a comunidade escolar, a família de origem e a constituída, os amigos, vizinhos, dentre outros. Essas relações que também constroem significados a partir da diversidade dos modos de vida entre povos e nações.

A cultura é mais que uma viagem de redescoberta, de retorno. Ela é uma produção que, ao se relacionar com as tradições e genealogias, capacitam os sujeitos, a se constituírem de forma diferenciada. Desse modo, não são as tradições que alteram a vida dos sujeitos e sim os sujeitos que, ao vivenciarem efetivamente um processo de formação cultural, alteram as tradições. Processo esse que contribui para que as identidades dos/as docentes negros/as, outroras concebidas como sólidas, percam seu espaço e naufraguem nos rochedos de uma diferenciação que prolifera (HALL, 2003).

A visão sobre cultura por muitos séculos esteve associada a uma visão cristã do mundo social e da vida humana, em que se propagava ter sido o homem criado por uma divindade que também atuava na história das sociedades. A ruptura com essa visão (séc. XIX) se deu através de inquietações relacionadas ao entendimento da origem, transformações da sociedade e das espécies de vida (SANTOS, 1996). Nesse contexto discursivo, um dos possíveis sentidos é de que a função da cultura era diferenciar as nações, o humano e o animal. Ao se referir a povos diferentes, a cultura era usada como uma expressão em que se podia identificar a totalidade das características e condições de vida de um povo.

A moderna preocupação relacionada à cultura nasceu associada às necessidades do conhecimento e às realidades da dominação política. Ela faz parte tanto da história do desenvolvimento científico quanto das relações internacionais de poder. Análoga a essa discussão, está a compreensão de que as ciências humanas e sociais nem sempre deram a cultura uma centralidade substantiva ou epistemológica. A primeira compreendida como o lugar ocupado pela cultura em qualquer momento histórico ou particular. Isto tanto na

estrutura empírica real, como na organização das atividades, instituições, e relações culturais na sociedade. A outra se refere às posições diferenciadas que a cultura ocupa a respeito da construção do conhecimento e as formas como os sujeitos fazem uso da cultura para transformar a compreensão, explicação e modelos teóricos do mundo (HALL 1997).

Entendo que pensar em identidade cultural significa compreender novos tempos em que o moderno e o tradicional podem coabitar sem que haja a anulação de uma modalidade antiga em detrimento de uma nova, e sim que há uma realidade social que permite que diferentes temporalidades ocupem o mesmo espaço e estas possam ser vivenciadas de forma simultânea pelos sujeitos pertencentes à determinada sociedade. A identidade cultural pode ser definida como algo transcendental que se constitui por meio de pontos instáveis de identificação ou sutura, feitos no interior dos discursos da cultura e da história. Ou seja, um posicionamento político/discursivo em que não há lugar para as certezas absolutas (HALL, 1997).

Santos (2008), em um repensar sobre as culturas das nações, questionando as construções oficiais da cultura nacional, propõe três orientações metodológicas, a saber: a) as culturas não são "autocontidas", assim, uma cultura não se esgota em si mesma, está sempre sendo influenciada por outras culturas; b) as culturas não são "indiscriminadamente abertas", ou seja, elas têm interpenetrações específicas, por exemplo, a cultura portuguesa tem interpernetração europeia, brasileira e africana; c) a cultura é uma "autocriação", uma negociação de sentidos que ocorre no sistema mundial por meio de uma trajetória histórica.

Nas sociedades contemporâneas, a cultura é uma prática social interativa que prolifera em locais variados. Ela se faz presente nas vozes e imagens incorpóreas que nos interpelam nas telas e nas ruas, introduzindo o consumo, as tendências e a moda mundial. Também compreendo que, nas práticas sociais cotidianas, a dimensão cultural circula mundialmente e seus impactos variam conforme a maneira de funcionamento das comunidades locais e de suas instâncias mediadoras: família, igreja, escola etc. Ou seja, a cada dia que passa, os acontecimentos globais produzem novos sentidos em relação aos acontecimentos locais. E ambos influenciam para que o sujeito de uma Era Sociológica, visto tradicionalmente, como portador de uma identidade unificada e estável, passe a se fragmentar, constituindo-se por meio de várias identidades, as vezes contraditórias ou não resolvidas (HALL, 2005).

A cultura aprofunda-se na mecânica da própria formação de identidade, contribuindo para que o sujeito se perceba rodeado de instrumentos, como jornais, revistas, internet, TV, que o conduzem a pensar em mudar de imagem, de emprego, de relacionamento afetivo, de amigos, dentre outros. Esse movimento sugere que a identidade não existe por si mesma, ela se constitui nas interações sociais, no diálogo entre os conceitos e definições que são representados para nós pelos discursos de uma cultura e pelo nosso desejo (consciente ou inconsciente) de responder aos apelos feitos por estes significados, de sermos interpelados por eles, de assumirmos as posições de sujeito construídas por meio dos discursos que circulam socialmente.

Estou compreendendo a cultura, seja ela global ou local, é um dos elementos responsáveis pela construção das identidades pessoais e sociais. Essas intermediadas por representações que permitem aos sujeitos se identificarem e se posicionarem ou não perante determinadas definições fornecidas pelos discursos culturais. Assim é que as subjetividades são produzidas de modo discursivo (HALL, 1997).

Correspondente a isso, como resultado das mudanças estruturais e institucionais, as identidades componentes das paisagens sociais que asseguravam a conformidade dos sujeitos com as necessidades objetivas da cultura entram em colapso, pois, o próprio processo, por meio do qual as pessoas se identificam e se projetam social e culturalmente, tornou-se mais provisório, variável e problemático. Essa instabilidade social provoca inquietações nas pessoas, que ao se perceberem em um terreno movediço perdem a segurança tanto em relação a seu lugar cultural e social, quanto a um sentido estável de si. O que é considerado como um processo de deslocamento ou descentração do sujeito (HALL, 2005).

Na pós-modernidade, a identidade é formada e transformada continuamente em relação à maneira como se é representado e interpelado nos sistemas culturais que giram em torno dos sujeitos. A identidade passa a ser considerada uma “celebração móvel”. Ou melhor, os sujeitos vão assumindo posições diferentes, em diferentes situações. Por esta razão é que as identificações estão sempre em deslocamento e os sujeitos, mesmo que temporariamente se confrontem com uma multiplicidade de identidades em que ele se percebe e é percebido pelo outro.

Muitas das mudanças provocadoras do deslocamento das identidades são influenciadas pela “globalização”. Essa, mesmo apresentando entre os sociólogos definições variadas, nesta

produção, está sendo considerada como um fato mundial que com foco nos acontecimentos sociais, políticos e econômicos, intersecta as relações e os eventos sociais, nem sempre presentes em contextos locais. Esse processo implica em alterações que se perpetuam tanto pelo espaço social quanto cultural. Isto porque para algumas pessoas a globalização proporciona um fluxo de liberdade em que ultrapassam os obstáculos e adquirem mobilidade temporal, espacial, social, etc. Para outros, pressagia a impossibilidade de empoderamento em sua própria comunidade.

Entendo que as sociedades modernas, em que todos recebem em menor ou maior grau influência do processo de globalização, são constituídas de mudanças freqüentes as quais, nas práticas cotidianas dos docentes negros/as, além de se caracterizarem pelas diferenças são atravessadas por divisões e antagonismos sociais que produzem variadas "posições de sujeito", ou seja, múltiplas identidades. Nesse sentido, "o meramente local e o global estão atados um ao outro, não porque este último seja o manejo local dos efeitos essencialmente globais, mas porque cada um é a condição de existência do outro" (HALL, 2003, p.44).

O processo de globalização produz resultados diferentes em termos de identidades, assim, muitos dos padrões e tradições do passado vão desaparecendo e dando lugar aos novos acontecimentos advindos da diversidade cultural. Por conseguinte, algumas culturas que se sentem ameaçadas pelas forças da globalização, da diversidade, da hibridização, poderão sentir necessidade de se fechar em torno de suas inscrições nacionalistas, em busca de se defenderem dos ataques globais.

O caminho a ser percorrido não é o do isolamento, nem do apego a determinados pertencimentos culturais, e sim, o do envolvimento com os processos mais amplos, ou seja, o jogo da semelhança e da diferença, que estão transformando a cultura do mundo inteiro (HALL, 2003). Defendo que a cultura deve ser pensada e estudada como um elemento constitutivo de muitos dos deslocamentos sociais e, consequentemente, da fragmentação das identidades.

Na perspectiva exposta, as mudanças sociais, provocadoras de muitas das posições dos sujeitos, tanto ocorrem nas esferas globais quanto nas locais e pessoais. Os diferentes contextos sociais, família, escola, igreja, grupo de trabalho, ambiente de lazer, momento econômico, político, dentre outros, contribuem para que os sujeitos se envolvam em significados sociais diferentes, ocasionando-lhes novas expectativas e novas formas de

posicionamentos em relação a si e ao outro. Ou melhor, as representações que as pessoas têm de si e do outro enquanto homem, mulher, pai, mãe, profissional, casado, solteiro, etc., vão ganhando uma nova roupagem e provocando nos indivíduos novos posicionamentos, novas identidades.

Portanto, é possível o sentido de que o sujeito nunca é portador de uma identidade fixa, estável, pois em sua trajetória de vida os significados sociais e culturais vão construindo a necessidade da assunção de diversos posicionamentos, diversas identidades, muitas vezes tensas, conflituosas e contraditórias. Por isso compreendo que os sujeitos sociais, em específico os/as docentes colaboradores/as dessa pesquisa, se expressam a partir de lugares diferentes, como também que as identidades não emergem de um lugar central e sim, de uma multiplicidade de lugares.

3.1.1 Identidade & cultura: religiosidade e sexualidade

Ao tratar da temática das identidades relacionada à religiosidade e à sexualidade, penso que este é um campo em que a cultura do povo brasileiro tem um amplo espaço para se evidenciar. Nas práticas sociais, esta discussão está atravessada por construções discursivas que envolvem hierarquia, relações de poder, expectativas, normas, valores e significados sociais diferentes, etc. Cada povo tem sua cultura e cada cultura se constitui de práticas diferenciadas, dentre elas as religiosas e sexuais. Assim, passo a abordar a religiosidade e sexualidade como elementos constitutivos de identidades, visto que esta temática está intrínseca aos dados construídos, por meio do posicionamento dos sujeitos.

3.1.1.1 Identidade e religiosidade

Em uma Era marcada pela globalização e pelo aumento da desigualdade social em meio a uma propagação de valores forjados por intermédio das práticas discursivas via mídia, as manifestações de religiosidade popular ainda apresentam-se integradas à vida dos sujeitos.

Se um cidadão olhar a sociedade contemporânea para além das questões econômicas e políticas, como também além dos corredores do meio universitário e do clima de Shopping Center, descobrirá perspectivas, cenas e janelas de um mundo marcado pela moderna pluralidade de crenças, modos de ser, pensar e viver que continuam bastante ligados aos valores sociais provocando identificações religiosas e culturais (WOITOWICZ E GADINI, 2004).

A esse respeito, em uma palestra realizada sobre religiosidade e cultura popular, Saraiva (2008) destaca que a presença da religião é um fato bastante acentuado na cultura de um povo. No Brasil, ao se olhar para determinadas esferas sociais essa é uma constatação evidenciada por meio de diferentes festas populares. Por exemplo: festejos juninos, observância ao período quaresmal, natalino e festas de padroeiro, dentre outras. Esse dado revela a prática religiosa, uma realidade que se situa no plano da fé, como um fator de alimentação da vida do povo, em aspectos ligados ao seu cotidiano ou a momentos festivos, felizes, tristes, preocupantes e esperançosos de sua existência.

O autor acrescenta que muitos elementos da cultura popular têm um substrato religioso. Há um esforço de manutenção, pela via cultural, de práticas que, no passado, eram vividas como expressão de fé. Há um valor nesse trabalho de preservação de traços culturais que revelam a índole religiosa do povo. A igreja, em sua ação pastoral, procura redescobrir o valor da religiosidade popular na vida das comunidades, muito embora a sua alimentação não seja fácil, diante das marcas da modernidade e da secularização.

Apesar das forças contrárias, no Brasil, aqui especifico as cidades Assu e Pendências, onde residem ou trabalham os sujeitos dessa pesquisa, há aspectos da religiosidade popular, por exemplo: missas, novenas, cultos, procissões, estudos bíblicos, caminhadas penitenciais, escolas dominicais e outras manifestações que revelam a vivência religiosa em atos de fé individual e coletiva.

Em relação aos dados construídos ao longo da pesquisa, a religiosidade, sem especificar nenhuma religião, evidencia-se como uma das características das práticas vivenciadas nas famílias. É usada como uma proteção contra ameaças e perigos permitindo que o sujeito mantenha a esperança e a coragem mediante quaisquer circunstâncias contrárias aos seus desejos de prosseguir (GIDDENS, 2002).

Na sequência, apresento alguns fragmentos discursivos em que a religiosidade aparece como um elemento inerente às práticas sociais dos sujeitos pesquisados:

Sequência narrativa 11

> Aos nove anos fiz a primeira comunhão, aos doze fui crismada. Ela foi a minha madrinha de crisma. A família era muito religiosa me levava para a missa aos domingos e feriados (Dantas/ narrativa escrita).

Sequência narrativa 12

> Quanto a minha vida profissional até agora nunca enfrentei preconceito graças a Deus, e se daqui pra frente isso vier a ser um obstáculo tirarei de letra, pois Deus sempre me deu graça e sabedoria, pois ele está sempre comigo (Amor/ narrativa escrita).

Sequência narrativa 13

> [...] conto essa história com vitória e sem depressão, pois o criador do universo, Jeová Deus me deu muita força para suportar esses problemas (Isaias, 41:10). Pretendo cursar mais uma etapa de minha vida terminando esse curso que será um dos muitos que vou fazer apesar de todas as dificuldades que a vida traz, confio que Jeová me ajudará (Luz/ narrativa escrita)

Sequência narrativa 14

> [...] graças a Deus, o senhor providenciou-me uma pessoa muito importante para o início de minha vida profissional, uma pessoa que depositou em mim a credibilidade, confiança, acreditando na minha capacidade (Vencedor/ narrativa escrita) .

Ao perceber o lugar de destaque ocupado pela crença em um Ser superior na vida dos sujeitos investigados, compreendo que, na sociedade pós-moderna, as concepções e práticas religiosas continuam a existir. A realidade, vivenciada pela religiosidade, é caracterizada como algo que transcende o aqui e agora (GIDDENS, 2002). Ela se relaciona ao fato de que os sujeitos em meio as suas práticas sociais vivenciadas desenvolvem um referencial de segurança que o direciona a novas formas de ser e agir. O que em relação a essa pesquisa é

indicativo de que os/as docentes, ao encontrarem força interior para o enfrentamento aos obstáculos, vão se (re) constituindo e construindo outras identidades para si.

3.1.1.2 Identidade e sexualidade

Nas práticas discursivas é comum a relação entre o termo "sexualidade com "sexo" (prática sexual). Mesmo sem desprezar essa relação, passo a considerá-lo nesse estudo como um traço dos sujeitos que se manifesta de acordo com a realidade e as experiências vivenciadas quando os indivíduos falam e pensam sobre seus sentimentos e sensações sejam eles prazerosos ou não. Canhadas (2009, p.01) afirma:

> Quando falamos ou tratamos de sexualidade estaremos pensando nas energias que são canalizadas no nosso corpo dessa maneira, isto é, na forma de sexualidade [...] de como sentimos tais energias nos nossos corpos e de como essa energia pode ser usada bem ou mau, construtiva ou de maneira desastrosa. Já quando estamos falando do sexo, já estamos falando da prática do sexo exclusivamente. Aí então, falamos de sexo bom ou ruim, de sexo moralmente aprovado ou desaprovado [...].

Postulo que a interrelação entre "sexualidade" e "sexo" é algo parcial, pois não se faz necessário que um dependa do outro. A sexualidade pode ser expressa na admiração, no zelo, nos cuidados que se tem com o corpo, a pele e o cabelo, a mente, a alma, a vida, dentre outros. Esses cuidados são estratégias que o sujeito pode usar para elevar sua autoestima e canalizar energias positivas para suas ações cotidianas. Elas não se limitam a cuidados físicos, pois sublinham o ato do sujeito conhecer a si mesmo. Ou seja, cuidar de si não significa um fascínio individual por si mesmo e sim, requer uma atitude de estar preocupado consigo. Atitude que se efetiva por meio do saber, da técnica e atenção sobre si enquanto prática constante. Isso implica em o sujeito compreender sua relação com os outros e com o mundo que o circunda. Ou seja, o cuidado de si é uma prática social que comporta um serviço de trocas e obrigações entre si e o outro (FOUCAULT, 1985).

Em relação ao povo brasileiro, do século XIX até início do século XX, várias foram as teorias interpretativas que se preocuparam em explicar o problema racial desta Nação. Subjacente a explicações sócio-antropológicas estava a preocupação com o contato sexual-afetivo de mulheres e homens de "raças" e culturas diferentes. Foi uma época na qual o contato sexual-afetivo entre esses povos diferentes era teorizado de maneira degenerativa. Ou seja, a mestiçagem era vista como um perigo para qualquer Nação que pretendia alcançar o mais alto grau de evolução racial e social [...] tais teorias percebiam este contato como um meio de embranquecer as populações não-brancas, como os africanos e seus descendentes, índios e mestiços que habitavam o Brasil (PACHECO, 2006).

A questão da mestiçagem não se constituiu em unicidade teórica entre os filósofos das luzes[32]. Esses apresentavam um panorama divergente em suas posições: Voltaire considerava anormal a união entre pessoas de raças tão diferentes; Buffon defendia que a mestiçagem era algo natural, pois a terra era constituída de mestiços; Diderot também defendia um pensamento que se aproximava do de Buffon, enquanto Kant acreditava que a mestiçagem é um meio destinado a estragar a raça humana. Na concepção dos pensadores, intelectuais e dos colonos brancos, os homens negros se tornavam concorrentes perigosos, por isso a mestiçagem não era considerada uma prática exitosa.

No Brasil, com o fim do sistema escravista, surge um desafio aos pensadores brasileiros, que era encontrar uma identidade nacional, tendo em vista que o país tinha uma nova categoria de cidadãos: os ex-escravos. Esses precisavam ser inseridos em uma sociedade que sempre os inferiorizou e nunca os considerou como seres humanos. A pluralidade das raças, para a elite da época, era um elemento ameaçador para uma nação que se considerava branca. Na sociedade brasileira, alguns intelectuais da época, dentre eles, Euclides da Cunha, Gilberto Freire, João Batista Lacerda, Oliveira Viana, Silvio Romero etc., mesmo divergindo em seus posicionamentos, debatiam, nacionalmente, como transformar essa pluralidade de identidades que envolvia a raça, os valores e a cultura, em uma civilização unificada. Tais discussões contribuíram para que a miscigenação fosse considerada como algo transitório.

[32] Os filósofos do chamado século das luzes (final do século XVII e a primeira metade do século XVIII) preconizavam a difusão do saber como o meio mais eficaz para se pôr fim à superstição, à ignorância, ao império da opinião e do preconceito e acreditavam estar dando uma contribuição enorme para o progresso do espírito humano. (NASCIMENTO, 1989).

Os estudiosos acreditavam que em poucos séculos a população brasileira, oriunda das relações entre as raças negra, branca e índia, daria ao país um povo com características próprias ou seja, um povo tipicamente brasileiro. Presumia-se que durante o processo de miscigenação haveria uma predominância tanto biológica quanto cultural da raça branca implicando no desaparecimento dos considerados não-brancos, expandindo-se assim a "idéia do branqueamento[33]" (MUNANGA, 2004 e HOFBAUER, 2006).

No Brasil, a prática sexual entre "raças" distintas e a miscigenação são tidas como atributos definidores da civilização brasileira. Pesquisadores[34], em análises de cunho estatístico sobre os padrões sociais que presidem os casamentos "interraciais", destacam que a seleção marital se organiza no país de forma homogâmica[35] em relação a uma série de elementos, entre eles a "raça/cor" (MOUTINHO, 2004). Estudos realizados por Berquó (1988) são indicativos de que no mercado das relações matrimoniais o excedente de mulheres brancas na população deve levá-las a competir, com sucesso, com as pardas e pretas, no mercado das relações afetivas.

Nas práticas discursivas, os sujeitos negros são afetados por estereótipos que os caracterizam como sensuais e libidinosos. É comum, em piadas, a mulher negra aparecer como aquela que é mais "quente", mais "fogosa", mais "gostosa" enquanto o homem negro aparece como mais bem dotado em relação ao órgão sexual e a força física. Essa é uma visão indicativa de que, mesmo após mais de cem anos da abolição da escravatura, ainda há uma herança da colonização que atravessa nossos dias com padrões e normas de uma sociedade branca, cheia de tabus e de preconceitos.

Nesse estudo, faço uso da discussão sobre "identidade e sexualidade" para capturar experiências sobre possíveis relações afetivas que atravessam o processo constitutivo identitário dos sujeitos investigados.

---

[33] O branqueamento é uma categoria analítica que vem sendo usada com mais de um senti- do. Ora é visto como a interiorização de modelos culturais brancos pelo seguimento negro, implicando a perda do seu *ethos* de matriz africana, Ora é definido como o processo de clareamento da população brasileira registrada pelos censos oficiais e previsões estatísticas do final do século XIX e início do XX. (HOFBAUER, 2006) O que para mim tudo isso significa mais uma das modalidades do racismo a brasileira.

[34]BERQUÓ, Elza. Demografia da Desigualdade". *Novos Estudos*, nº 21, São Paulo, Cebrap, 1988, pp. 74-85. SILVA, Nelson do Valle. "Distância Social e Casamento Inter-Racial no Brasil". *Estudos Afro-Asiáticos*, nº 14, 1987, pp. 54-84. ; _____. "Estabilidade Temporal e Diferenças Raciais no Casamento Inter- Racial". *Estudos Afro-Asiáticos*, nº 21,1991, pp. 49-60;

[35] A expressão está sendo usada em relação à homogeneidade ou aproximação entre a "cor" dos sujeitos colaboradores dessa pesquisa. (negro com negro, ou negro com pardo, moreno, mulato).

3.2 Identidade e etnia

Dentre as possibilidades de significados advindos do termo etnia, a descrição fundacional exposta no Aurélio (2008) conceptualiza o termo ora como: a) uma população ou grupo social que apresenta relativa homogeneidade cultural e lingüística, compartilhando história e origem comuns. Nesse sentido, também é usado a partir do início do séc. XX, em substituição a termos como nação, povo e raça, para designar as sociedades e grupos até então ditos primitivos; ora como, b) um grupo com relativa homogeneidade cultural, considerado como unidade dentro de um contexto de relações entre grupos similares ou do mesmo tipo, e cuja identidade é definida por contraste em relação a estes. Ou seja, grupo étnico.

A título de esclarecimento, evidencio que, no mundo pós-moderno, as acepções expostas são merecedoras de questionamento, pois, "nas sociedades contemporâneas, não há nenhuma nação que seja composta de um único povo, uma única cultura ou etnia e sim, as nações modernas são, todas, híbridos culturais" (HALL, 2005, p. 62).

No Brasil, o termo étnico/etnicidade passou a ser parte integrante de uma multiplicidade de temas. Por exemplo, a culinária exótica, a festa de regiões mais distantes, a moda, os produtos de beleza para pele negra e cabelos crespos, dentre outros. Étnico, segundo Sansone (2007, p 12) "passou a substituir termos como exótico, estranho, não-branco ou, em linguagem simples, raro e diferente" os quais continuam carregados de preconceitos.

Mesmo no meio acadêmico não existindo um consenso a respeito do surgimento das teorias das identidades, parcialmente, estudiosos das diversas áreas do conhecimento acreditam que sua sistematização nasceu a partir da necessidade de se definir grupos étnicos. Teoria que, para muitos cientistas sociais, na modernidade, teve como um de seus pioneiros Bath (1969 *apud* PINHO, 2004, p. 71), o qual caracterizou os grupos étnicos como organizações sociais em que as pessoas se incluem ou são incluídas pelo outro. Ou seja, a identidade étnica se expressa como um sistema de oposições ou contrastes, definindo fronteiras que excluem os "outros" e incluem o "nós". Estes caracterizados como os que têm um passado comum, os "outros" são os que não compartilham das tradições, nem tampouco reconhecem os valores dos que não fazem parte de seu grupo. Assim, grupos étnicos seriam

"sistemas de definição de limites e fronteiras, onde o contraste funciona como o detonador dos processos de construção de identidades" (PINHO, 2004, p. 72).

Os estudos estabelecidos pelas ciências sociais contemporâneas instauram uma crítica à discussão de Bath (1969 *apud* PINHO, 2004), pois consideram que ele privilegiou o nível das relações e/ou organizações sociais e que reduziu a identidade étnica a um sistema cultural encerrado entre fronteiras. Discussão que avança com as pesquisas de Cohen (1974 *apud* PINHO, 2004) ao afirmar não existir fronteiras estáveis entre grupos étnicos, e sim, um conjunto de multiplicidade, que se sobreporiam a si mesmas. Em outras palavras, ele define o processo de formação da etnicidade, marcado tanto pela objetividade, quanto pela subjetividade, onde seriam "forjadas" as dicotomias de inclusão e exclusão.

A mudança relacionada aos estudos sobre identidade começou a surgir a partir dos anos 80 quando a discussão central é deslocada para a questão da modernidade a qual apresenta como principais características a rapidez das transformações e as descontinuidades. Nesta época, as sociedades se caracterizavam pela celebração das diferenças. Essas produzem então uma variedade de "posições de sujeito". Esses mais versáteis, permitindo assim, a superação das tradicionais ideias relacionadas a uma identidade fixa.

Os argumentos expostos me direcionam a trabalhar, nesta pesquisa, a noção de etnia como uma categoria teórica que perpassa pela multiplicidade cultural e racial, e, empiricamente, refere-se a um grupo de sujeitos (docentes negros/as), com características múltiplas e que, em meio a algumas particularidades, tanto é "afetado pela história e pelas circunstâncias contemporâneas, como pela dinâmica local e global" (SANSONE, 2007, p.12), o que o torna heterogêneo em seu modo de se constituir.

3.2.1 Novos tempos, novas identidades: a busca por uma definição

A partir dos anos 60, com a rebelião estudantil, depois o alastramento década, após década, dos novos movimentos sociais: o feminismo, o direito civil das pessoas negras, o ambientalismo, a política do HIV, a política sexual das lésbicas e gays, dentre outros, vive-se uma época em que a discussão sobre as identidades acentua-se nos diversos espaços. Isto

porque o sujeito pós-moderno, constituído por identidades múltiplas e fragmentadas, põe cada vez mais em questionamento as certezas, outrora firmadas.

Os movimentos expressos e outros ausentes adotam com acentuada visibilidade uma política não-essencialista em relação às identidades. Estas, tanto nas práticas sociais quanto nos sistemas simbólicos, por meio dos quais as pessoas dão sentido aos seus posicionamentos, são caracterizadas como "diversas e cambiantes" (WOODWARD, 2000, p.33). O que na minha compreensão contribuiu para que os docentes negros/as, por mim investigados, não aceitassem, passivamente, o espaço social e cultural que, em diversas ocasiões, lhes foi socialmente atribuído.

Os estudos realizados por Hall (2005) revelam que a fragmentação do sujeito moderno advém a partir de cinco descentramentos:

a) a releitura do pensamento marxista, com foco na argumentação de que os homens fazem à história, mas a partir das condições que lhe são dadas;

b) a descoberta do inconsciente por Freud que, ao afirmar a formação das identidades com base em processos psíquicos, derruba a lógica da razão;

c) o trabalho do linguísta Ferdinand Saussure com destaque a premissa de que os sujeitos não são autores dos enunciados que produzem, nem dos significados que expressam por meio da língua;

d) as pesquisas de Foucault ao destacar o poder disciplinar como regulador do indivíduo, dos corpos, das instituições, etc.,

e) o impacto do feminismo, como crítica teórica e como movimento social, isso porque, ele refletiu sobre o enfraquecimento da identidade fundada nas classes sociais e o fortalecimento de "novas identidades" baseadas em gênero e orientação sexual, além de questionar dicotomias clássicas como interior e exterior, público/privado, individual/coletivo, revelando que entre eles há mais fusão que separação (HALL, 2005).

Na contemporaneidade, a identificação dos sujeitos não se limita à visão naturalista de uma origem, características ou ideais em comum, e sim, conforme as abordagens discursivas,

como algo em construção, uma sobredeterminação, ou seja, um processo inacabado por meio do qual o sujeito poderá sustentar ou abandonar uma identificação (HALL, 2000).

Levando em consideração as diversas lutas de classe, incluindo-se a luta contra o racismo e pela justiça social, Bauman (2005) tece uma crítica aos novos atores e aos movimentos sociais, afirmando, dentre outros aspectos, que

> não existe um lar óbvio a ser compartilhado pelos descontentes sociais [...]; O descontentamento social dissolveu-se em um número indefinido de ressentimentos de grupos e categorias, cada qual a procura de sua própria âncora social [...]; A guerra por justiça social foi, portanto, reduzida a um excesso de batalhas por reconhecimento" (p. 41-43).

Tais argumentos baseiam-se no fato de que as novas bandeiras defendidas: “gênero, raça e heranças coloniais”, mantiveram-se em silêncio no concernente à discrepância relacionada à distribuição de riqueza e rendas. Fato que acentuou, entre os menos favorecidos economicamente e os excluídos pela raça e classe social, a precariedade em suas vidas, pois foram se acentuando as desigualdades em termos de condições, oportunidades e perspectivas de vida.

Esses desdobramentos contribuíram para que negros ou indígenas passassem a se perceber excluídos dos “espaços sociais em que suas identidades eram buscadas, escolhidas, construídas, avaliadas, confirmadas ou refutadas” (BAUMAN, 2005, p. 46). Ao se perceberem sem norte, ou melhor, excluídos do mundo em que outrora consideraram um porto seguro ou um ponto de apoio, os sujeitos vivenciam crises identitárias em que além de questionarem sobre sua existência passam a querer compreender quem de fato eles são. Fato que para Bauman (2005) só faz sentido se o indivíduo acreditar que pode ser outra coisa além dele mesmo.

A identificação se manifesta como um dos fatores de divisão e diferenciação no processo de estratificação da sociedade. Isso se evidencia por meio de dois pólos globais em que a maioria dos sujeitos transita entre eles. A saber: de um lado, há aqueles que por serem mais favorecidos economicamente e socialmente, articulam e desarticulam suas próprias identidades, podendo escolhê-las dentre as múltiplas possibilidades ao seu entorno. Do outro,

os que, por pertencerem a grupos excluídos, minoritários, têm negado o acesso as suas escolhas, sem direito de manifestarem suas preferências [...] e terminam sendo oprimidos por identidades que os inferiorizam (BAUMAN, 2005).

O autor comenta que, mesmo considerável parte dos sujeitos pairando sobre esses dois pólos, não lhes é permitido nenhuma certeza do tempo que poderão ou não permanecer com uma determinada escolha, seja de aceitação ou rejeição. Parece-me que isso ocorre pelo fato de que os indivíduos estão sempre suscetíveis às mudanças locais e/ou globais, as quais podem fragmentar as identificações constituídas, fazendo com que identidades múltiplas, mesmo que indesejadas, intervenham sobre as opções e construções das pessoas.

A esse respeito é possível compreender que as identidades são contingentes, emergindo em momentos históricos particulares e que elas significam porque existe uma crise local, global, pessoal e política, em que os processos históricos, sustentadores de algumas identidades, tais como nacionalidade e etnia, estão em decadência e novas identidades estão sendo forjadas por meio da luta e da contestação política. Assim, tanto as identidades são fortemente questionadas, quanto à marcação da diferença caracteriza-se como um de seus elementos básicos. Ou seja, a identidade constitui-se na diferença (WOODWARD, 2000).

Destaco que as identidades sejam culturais, étnico-racial, profissional etc., nem são rígidas, nem imutáveis. "São resultados sempre transitórios e fugazes de processos de identificação" (SANTOS, 2008, p.135). As identidades podem ser consideradas identificações em curso. Consequentemente, um sujeito com pertencimento ao sexo masculino, pode identificar-se ou ser identificado, em determinados momentos, com características femininas ou vice-versa, como também pessoas de um dado pertencimento étnico-racial podem questionar ou até negar sua pertença de origem e procurarem por meio de mudanças em seus traços diacríticos, nas ações, nas vestes, nos posicionamentos etc., portarem-se como pertencentes a outro grupo. Nos dados construídos, a docente Constância revela:

Sequência narrativa 15

> [...] na época da minha juventude/ até meus trinta anos eu ia pra o salão de beleza. Eu me produzia. Eu tenho fotos/ fotografias com o cabelo quase na cintura. Muito bonito. E um certo dia uma criança de aproximadamente dez anos me deu uma lição de vida. Quando ela conversava com a amiguinha e a amiguinha perguntou se ela não tinha vergonha de ter o cabelo pixaim. Ela disse não. Eu não sou atriz pra representar dois papéis. Quem quiser gostar de mim tem que ser do jeito que eu

> sou. E aí eu estava bem produzida e fiquei pensando. Refleti muito sobre o assunto daquela menina. Então depois eu resolvi: quem quiser gostar de mim tem que ser do jeito que eu sou. É tanto que eu nunca mais fui ao salão e meu cabelo voltou a ficar pixaim. E tem que me aceitar eu negra de cabelo pixaim. Agora batalhadora. Lutadora (Constância/ entrevista semiestruturada individual).

Nessa perspectiva, o pertencimento e a identidade não são sólidos como os rochedos, nem apresentam garantia de eternidade. Eles são sempre passíveis de negociações. Tudo dependerá das escolhas feitas pelos sujeitos e da decisão de se manter firme ou não a tais escolhas (BAUMAN, 2005).

3.2.2 Identidade e pertencimento

O conceito de identidade, além de agregar uma pluralidade de significados, tem evocado uma reflexão crítica sobre quem somos e o que queremos. Ele abrange bem mais do que a discussão do senso comum sobre individualidade e naturalidade. A identidade tem adentrado o mundo pós-moderno como elemento central em relação a temáticas, tais como, pertencimento, etnicidade e nacionalidade. À medida que o termo circula é possível se perceber que a identificação de um sujeito agrega-se ao compartilhar de questões variadas em nível nacional, "racial", étnico, regional e local. Ela "circunscreve as divisões e subconjuntos nas vidas sociais e ajuda a definir as fronteiras entre nossas tentativas locais e irregulares de dar sentido ao mundo" (GILROY, 2007, p. 124).

O autor em foco também acresce que a linguagem distintiva da identidade passa a ser evidenciada quando os sujeitos sociais começam a compreender por meio do pertencimento a um determinado grupo, seja uma nação, um estado, uma classe, um movimento social, ou uma comunidade, a importância de ações coerentes e unificadas. Ou seja, quando um grupo começa a pensar e agir em prol de seus espaços e do espaço do outro, de forma politizada, a identidade começa a ser considerada como uma questão de poder e autoridade.

Nessa perspectiva, as identidades constituídas pelos sujeitos não estão intersectadas a fenômenos naturais e sim, históricos, sociais e culturais. Elas não são o produto da ação

individualizada das pessoas, mas “o resultado de uma experiência compartilhada, com vínculos advindos de um lugar, localização, linguagem e mutualidade” (GILROY, 2007, p.126). Esses elementos são indícios de que não existe uma identidade com um pertencimento único e sim identidades híbridas, envolvidas por diferenças culturais, étnicas, religiosas, “raciais” e nacionais.

Essa hibridização identitária é marcadora de uma constante negociação nas possíveis identidades individuais. Essas são cada vez mais influenciadas pela sociedade de consumo e pelas indústrias culturais, além de serem gerenciadas e orquestradas por instituições e cenários locais como escolas, vizinhanças, ambientes profissionais etc., (GILROY, 2007). Assim, as identidades, além de seu caráter multifacetado, também são provisórias e escorregadias. Ou seja, “as identificações, além de plurais, são dominadas pela obsessão da diferença e pela hierarquia das distinções” (SANTOS, 2008, p. 135).

3.2.3 Identidade étnicorracial: as diferentes formas de ser negro/a

Nas últimas décadas, a maioria dos pesquisadores brasileiros, que discutem a respeito das questões étnicorraciais, por acreditarem que o Brasil deveria ser um pais multicultural ou até multiétnico, têm procurado alterar a auto-imagem brasileira com respeito à diversidade étnica. Essa ideia é muitas vezes questionada pelos próprios negros, pois há quem se orgulhe da raça, da sua cor, mas que opta, socialmente, em rejeitar estereótipos e padrões comportamentais como “típicos de negros”. Inclusive em relação à exaltação ou ao apagamento de seu fenótipo (FIGUEIREDO, 2002).

Nesse contexto étnicorracial é possível perceber que a identidade étnica, sem observar critérios universais, pode relacionar-se com “a mobilidade social” e com a “modernidade” de maneiras variadas. Ela pode ser considerada como “um construto social de caráter contingente que difere de um contexto para outro. Também pode ser vista como um recurso cujo poder depende do outro.

Na história do Brasil, a mobilização relacionada à etnicidade sempre ocorreu em pequena quantidade e de forma pouco evidente. Termos como “preto” e “branco” foram

empregados com conotações variadas, o que se diferenciou de expressões, como índio, nativo, imigrante, brasileiro que foram e são aplicados a grupos mais específicos. Sabe-se que ainda há quem faça uso da expressão "preto" para criar estereótipos negativos em relação à identificação das pessoas de cor negra. O princípio dessa falta de compreensão crítica, da dinâmica racial no Brasil, pode ter sua origem na "autocomplacência" nacional (ideia de que os brasileiros são melhores), ou a "xenofilia" (ideia de que as coisas brasileiras são as piores). (SANSONE, 2007, p. 12).

Nessa pesquisa um fator em discussão que se associa à construção das identidades, étnicorracial, é a globalização. Essa, além de disseminar símbolos que oportunizam aos indivíduos se posicionarem como diferentes, por exemplo, a música, a dança, as vestes, a comida etc., também produz ideologias multiculturais, as quais são produtoras de novas formas de racismo, pois, com uma compreensão globalizada, os sujeitos vivenciam novos conflitos os quais costumam ser apresentados e interpretados com base em um termo que parece simples, mas é muito abrangente: "etnicidade", termo este que, no geral, é usado com destaque ao fenótipo.

A imagem exacerbada dos Estados Unidos, produzida e reproduzida por meio da mídia, simboliza o contexto norte-americano da etnicidade e da diversidade cultural como algo em que se imaginam as distinções éticas de formas definidas, em que a negritude é inescapável, visto que ainda há entre os norte-americanos uma tensão intrínseca entre o que é branco e o que é preto. Ou seja, o processo de constituição identitária dos sujeitos participantes dessa pesquisa está ladeado de conflitos ímpares advindos de problematizações que vão além dos acontecimentos localizados.

Nesse momento, parece-me necessário inserir a discussão de Gilroy (2007) quando destaca que, nas práticas cotidianas, o termo identidade ora aparece como: a) "subjetividade", refere-se às fronteiras das necessidades pessoais, em que há uma projeção da linguagem do "eu", a qual é norteada por questionamentos e inquietudes, as quais não sustentam a fixidez de uma identidade individual; ora aparece como b) "intersubjetividade", o uso está relacionado às inquietudes e incertezas que direcionam o "eu" questionador para fora. Ou melhor, o sujeito constitui sua identidade por meio de relacionamentos exteriores, conflitos e exclusões.

Historicamente, os negros e os índios, muitas vezes, não são vistos, nem vêem a si mesmos como pertencentes a um grupo étnico. Um dos possíveis motivos é que, em termos

gerais, na América Latina, o que se considera negro é desvalorizado e porta conotações negativas. “No núcleo familiar os membros com traços negróides mais acentuados costumam ser considerados mais feios” (SANSONE, 2007, p. 19). O autor acresce que ser negro não corresponde a mesma posição social em todas as sociedades. Ou seja, nem sempre os negros são os oprimidos e fracassados. Há países como o México e a Nicarágua, em que a ascensão negra prevalece. Compreendo que, por as pessoas possuírem traços físicos diferenciados, não significa o aparecimento de um problema étnico-racial. Essa identidade só é mobilizada em determinadas ocasiões, intermediadas por certos posicionamentos.

Com efeito, a construção da identidade negra está associada a usos específicos do corpo negro, e isso a distingue da maioria das outras identidades étnicas. A aparência física, o porte e os gestos, por um lado, estão associados a comportamentos, empregos e posições sociais, por outro, têm sido o meio pelo qual o negro reconhece a si mesmo e, na tentativa de apagar os estigmas associados à negritude, procura recuperar a dignidade.

No sentido exposto, “negritude” e “branquidade” não são entidades dadas, mas um construto que pode variar no espaço, no tempo, como também, de um contexto para outro. As categorias “branco” ou “negro” existem de forma relacional. Ou seja, elas portam sentido em relação a “sistemas nacionais específicos e a hierarquias globais de poder” que legitimam os referidos termos. O que é negro em um dado sistema racial polarizado pode ser moreno ou pardo em um sistema que se caracterize por um continuum de cor (SANSONE, 2007).

3.2.4 Etnicidade e pluralidade: a construção de imagens

Pinho (2004), ao analisar o sujeito pós-moderno como desprovido de identidade permanente ou essencial, destaca que a globalização em seus vieses cultural e econômico tem contribuído para a disseminação de ideologias de consumo, bem como para a ampliação do sentido paradigmático das imagens como organizadoras da experiência, por meio de uma especulação cada vez mais acentuada do mundo.

As identidades são pensadas e vividas como alternativas de significação da experiência social e se relacionam com as subjetividades que permeiam o mundo,

expressando-se como articulações que agem e reagem de acordo com tradições e elementos simbólicos socialmente construídos. Assim, as identidades são expressas por meio de representações as quais são consideradas por Pinho (2004) como elementos constitutivos de uma realidade. Isto é, as representações não têm significados fixos e variam conforme os contextos de "lugar" e "espaço". Este, considerado como a estruturação onde há uma ordem vigente, determinando o sentido das coisas, aquele, refere-se ao local específico onde às representações de identidade do grupo se desenvolvem.

Mesmo as representações não se constituindo de significados fixos, muitas vezes a mídia, o mercado, os grupos étnicos, dentre outros, tendem a convencer os sujeitos do contrário, construindo-se, assim, estereótipos em torno das imagens das pessoas. Em relação ao sujeito negro/a, criam-se determinados valores relacionados aos adornos, o corpo, à mente, etc., o que se configura em uma expectativa de que todos eles ajam do mesmo jeito.

Dentre as diversas representações difundidas a respeito da negritude, uma que recebe muito destaque refere-se de forma limitada ao corpo negro. A este é comum associar-se valores como preguiça e feiúra, estigmatizando os sujeitos que se assumem como tal e, dessa forma, determinando, o lugar que deveria ser ocupado por eles na sociedade. Em resposta a isso, grupos étnicos procuram inverter tais estereótipos, buscando substituir imagens consideradas negativas por positivas, o que colabora para a criação de identidades cada vez mais estetizadas.

Tanto no Brasil, como em outras partes do mundo, a história das relações raciais tem dividido os atributos do corpo e os da mente. Este denominado como características quase exclusivas dos brancos, o primeiro, como específico do povo negro. Os atributos físicos dos negros, por muito tempo, animalizaram e inferiorizaram sua imagem. Isto porque, na hierarquia capitalista a mente é superior ao corpo. No entanto, no mundo pós-moderno, a atividade corporal adquiriu uma nova conotação passando a ser supervalorizada.

A identidade étnica/ negra, criada tendo como referência uma determinada ideia de áfrica, observa dois eixos: "a ideia de raça negra", com foco na cor da pele e do cabelo, vistos como elementos essenciais de identificação e o "mito da mama África", que difunde a crença de que todos os negros do mundo estão unidos por meio de uma essência originada da África e transportada em seus corpos e almas. Essas idéias primam, a partir de padrões africanos,

pela construção de sujeitos completos, o que se apresenta como uma concepção essencialista da identidade negra.

Em oposição a qualquer concepção essencialista de identidades, defendo que os conceitos de "raça" e "negros" não existem em si mesmos. Eles são construções sociais que devem ser compreendidas em sua conexão com os processos políticos, econômicos e sociais. As identidades negras são as posições que os sujeitos assumem, ou ainda, elas são representações as quais se constituem ao longo de uma falta, ao longo de uma divisão, a partir do lugar do Outro e, por isso, nunca poderão ser ajustadas aos processos de sujeito que são nelas investidos (HALL, 2000).

3.3 Identidade social/profissional

Nas sociedades contemporâneas, uma das preocupações em evidência está na compreensão de quem somos enquanto sujeitos sociais. A percepção de quem o sujeito é tem alterado a concepção homogênea de identidade social, direcionando os indivíduos a se perceberem como seres que se constituem por meio de práticas discursivas situadas na história, na cultura e na instituição, tornando-os heterogêneos e fragmentados.

Desse modo, a compreensão em relação ao processo de constituição identitária dos docentes negros e negras, sujeitos colaboradores dessa pesquisa, só porta sentido se estiver atrelada à classe social, ao gênero, à sexualidade, à raça, à nacionalidade, idade, estado civil, religião, profissão, local de trabalho etc. Assim, não é possível estudar as identidades sociais dos participantes dessa pesquisa por meio do homogêneo e sim, pautada em diferenças, que ora aproximam e ora separam as pessoas, pois, nossos colaboradores têm um poder aquisitivo variado, uma situação familiar específica, uma opção sexual etc., ou seja, uma história de vida que os tornam singular, diferentes, aproximando-os ou separando-os de outros sujeitos sociais.

Nessa perspectiva, as pessoas por meio das diversas formas de interação social, constroem múltiplas realidades as quais são representadas discursivamente. Assim, o discurso é um elemento inerente a compreensão das identidades e está sendo caracterizado como um

construto social em que o significado não é intrínseco a linguagem e sim construído nos atos interativos intercambiados por práticas discursivas específicas nas quais os envolvidos apresentam seu posicionamento conforme relações de poder construídas histórico e socialmente (FOUCAULT, 1971).

Consequentemente, o discurso está sendo pensado como uma ação social em que os envolvidos por meio da linguagem se constituem e constituem realidades sociais. Desse modo, o que as pessoas são, as identidades sociais, se constituem intermediadas por práticas discursivas, em que o olhar do outro, o dizer, o agir fazem com que os sujeitos se percebam socialmente, como também percebam o outro. Ou seja, as construções sociais se dão pelo que alguém é, que o outro deixa de ser. Nisso reside a identificação de si e do outro: ser o que o outro não é. Nesse sentido, a construção da identidade social está sempre em processo, pois envolve realidades não estanques e significados em contínuas construções. "A identidade é necessariamente incompleta, interminável- é o sujeito em processo. [...] e construída na e através da linguagem" (SARUP, 1996 *apud* MOITA LOPES, 2002).

Essa visão de identidade como construção social que se efetiva intermediada pela linguagem implica no fato de que as pessoas são seres que se produzem a partir de outras bases, outros indivíduos, outros posicionamentos, ou seja, "somos criados da forma que somos pelos outros a nossa volta" (SHOTTER, 1989 *apud* MOITA LOPES, 2002, p. 144). Assim, as identidades não são propriedades intrínsecas aos indivíduos e sim "fases" de uma vida em que de acordo com os acontecimentos o sujeito se posiciona, transita e se reposiciona em âmbito discursivo e social.

Nesse processo de arquitetura do significado, os sujeitos constroem o mundo social ao seu entorno, se constituem e constituem seus interlocutores. Isto implica, no fato de que os discursos são portadores de uma "natureza constitutiva e mediadora". A esse respeito é que as identidades sociais se constituem intermediadas por três traços específicos: fragmentação, contradição e processo (MOITA LOPES, 2002).

A "fragmentação" se refere ao fato de que as identidades sociais não são homogêneas, por exemplo, uma mulher negra não pode ser identificada somente por sua cor/raça. Esta mulher pertence a uma classe social, tem uma opção sexual, uma profissão etc. O que, em relação aos participantes dessa pesquisa, evidencia que eles não são somente homens ou

mulheres negros/as, e sim, sujeitos que se configuram em uma "colônia de possíveis si-mesmos" sexo, raça, profissão (BRUNER, 1990 *apud* MOITA LOPES, 2002, p. 90).

A "contradição" diz respeito às várias identidades, os vários posicionamentos que co-existem na mesma pessoa. Em relação aos participantes dessa pesquisa, é possível imaginar que uma das professoras, pode exercer posicionamentos diferentes na instituição e na família. Por exemplo, em sua sala de aula pode se posicionar autoritariamente com seus alunos, no entanto, em seu lar, pode exercer uma posição submissa em relação às ordens de seu esposo.

O "processo" relaciona-se com o fato de aspectos diferentes e contraditórios das identidades sociais emergirem em diferentes práticas discursivas. Isto em consonância com as relações de poder estabelecidas e as situações vivenciadas pelos sujeitos, no trabalho, na família, nos grupos freqüentados, etc., assim é que as identidades sociais são construídas e reconstruídas.

As identidades sociais não são fixas e sim de natureza processual, pois, por meio de um renascer discursivo, fluem em momentos diversos. Ou ainda, "o discurso renasce em cada um de seus pontos, absolutamente novo e inocente, e que reaparece sem cessar, em todo frescor, a partir das coisas, dos pensamentos ou dos sentimentos" (FOUCAULT, 1972, p. 23). Em outro dizer, as identidades sociais são multifacetadas porque se constituem nas práticas discursivas em que os envolvidos atuam.

3.3.1 Identidade, diferença e representação

A identidade e a diferença se relacionam entre si e são marcadas por sistemas simbólicos de representação. Elas são criações culturais e sociais efetivadas por meio de atos de linguagem, ou seja, elas são relações sociais em que para se definir linguística e discursivamente estão sujeitas a "vetores de força e relações de poder" (SILVA, 2000, p. 81).

Em outras palavras, as identidades se constituem a partir de uma ausência, de uma divisão, a partir do lugar do Outro. Ou seja, alguém se declara homem negro, brasileiro, casado, não como algo fixo, determinado, mas porque existe um Outro que não partilha essas

mesmas identificações. Igualmente, no mundo cultural e social, identidade e diferença são ativamente criações, ordenadas em torno de posições binárias. Por exemplo: branco/negro, masculino/feminino, nós/eles, rico/pobre, homossexual/heterossexual, dentre outras. Posições em que um dos termos é privilegiado e recebe uma carga semântica positiva e o outro, negativa, o que influencia para que a afirmação da identidade e a marcação da diferença impliquem em atos de inclusão e exclusão (SILVA, 2000).

No tocante aos participantes dessa pesquisa, um dos possíveis sentidos é de que eles são negros, em oposição a branco, indígena, amarelo e que são docentes porque não são médicos, advogados, bancários, engenheiros etc. Entretanto, essas identificações não são homogêneas, nem únicas, pois além de ser um/a docente negro/a, eles ainda são homem ou mulher, pai ou mãe, casado/a ou solteiro/a, arrimo de família ou não, dentre outras identidades que coexistem no próprio sujeito.

A identidade social é marcada pela diferença, no entanto, socialmente, em determinados lugares e situações, algumas diferenças são consideradas como mais importantes do que outras. Nas práticas discursivas a cor negra e a cor branca recebem valores positivos ou negativos. Por exemplo, ser um homem negro e esse mesmo homem ser professor, em algumas situações sociais pode conotar uma diferença negativa em relação às competências para o ensino adquiridas por um outro homem branco e professor.

Alguns aspectos relacionados à discussão sobre identidade e diferenças, evidenciando itens que contribuem para a compreensão de como as identidades são formadas ainda envolvem reivindicações “essencialistas”, do tipo quem pertence e quem não pertence a um determinado grupo identitário, discussão que, mesmo na pós-modernidade não tendo mais sustentação, muitas vezes se pauta em algumas versões de identidade étnica, racial ou na noção de parentesco (WOODWARD, 2000).

Em oposição à visão essencialista das identidades, Woodward (2000) apresenta a identidade social como relacional, em que a diferença é estabelecida por uma marcação simbólica relativa a outras identidades as quais se vinculam às condições materiais e sociais. Nesse ínterim, os sistemas classificatórios são necessários para a construção e manutenção das identidades, tendo em vista que a marcação simbólica é o meio pelo qual se dá sentido às práticas e às relações sociais, definindo-se quem é incluído ou excluído. A autora acresce que a conceitualização das identidades envolve o exame do social e do simbólico que mostram

como as relações sociais são organizadas e divididas, o que implica no fato de algumas diferenças serem marcadas e outras obscurecidas. Assim, em uma sociedade em que há um domínio da supremacia branca, "ser branco" não é considerado uma identidade étnica ou racial, como também, étnico vai se reportar à música, aos produtos de beleza, à comida, de outros povos, por exemplo, os negros, os indígenas etc.

Em ressonância a essas problematizações, destaco que a diferença tal como a identidade simplesmente existe e que elas estabelecem uma relação de estreita dependência. Ambas se configuram em atos de criação da linguagem. Ou seja, elas não estão prontas para serem descobertas e sim, precisam ser construídas. A diferença precisa ser considerada não como o resultado de um processo, mas sim, como um processo em que tanto a diferença quanto a identidade são produzidas. As afirmações sobre diferenças e identidades só produzem sentidos se compreendidas em uma relação simbiótica, como também dentro dos sistemas de significação ao qual se atrelam (SILVA, 2000).

Penso a identidade e a diferença ligadas a sistemas de significação e portadoras de um significado cultural e socialmente atribuído. O qual, conforme a teoria social contemporânea, se associa a sistemas de representações. Essas, consideradas, nessa pesquisa, como construções que com base na concepção pós-estruturalista, advém de uma marca linguística, um sistema de signos. Ou seja, a representação parte sempre de um traço visível, físico, exterior. Ela é uma forma de se atribuir sentidos, ou ainda

> um sistema lingüístico e cultural: arbitrário, indeterminado e ligado a relações de poder". É por meio da representação que a identidade e a diferença se ligam a sistemas de poder, pois quem tem o poder de representar, também tem o poder de definir e determinar a identidade (SILVA, 2000, p. 91).

A identidade e a diferença estão relacionadas às representações. Passam adquirir um determinado sentido social e existem porque são simbolicamente representadas. "As identidades são construídas por meio das diferenças e não fora delas". As identidades se constituem por meio das ausências, ou seja, da relação com o que falta em um sujeito, mas que existe no outro. Um outro que, em relação aos docentes negros, pode ser, em primeira instância, representado pelo fenótipo (HALL, 2000).

3.3.2 Identidade e a profissão da docência

Nesta pesquisa, compreendo identidade tanto como entendimento que os sujeitos têm de si, como o entendimento que o outro tem sobre ele/a. Entendimento que se constitui nas práticas sociais, intermediado pelo discurso. Assim, um dos possíveis sentidos perscrutado é que a construção discursiva identitária dos docentes negros/as, colaboradores desse trabalho, envolve um processo dialógico e interativo entre a visão que os negros/as construíram para si, como também a que outros sujeitos que se definem como brancos/as pensam a respeito deles.

O exercício da docência está sendo considerado como um dos espaços culturais em que sujeitos negros/as se posicionam, reverberam efeitos de sentidos e constroem uma de suas identidades sociais, aqui especifico a identidade social/profissional. Essa reflete uma natureza multifacetada e vai se constituindo nas práticas discursivas em que os professores se envolvem. Isso não implica que, necessariamente, essas práticas se reportem ao ambiente escolar, pois, atrelado ao ambiente profissional, há diferentes faces identitárias dos docentes que vão se constituindo e adquirindo novas dimensões. Por exemplo, características de raça, gênero, classe social, religião, idade, dentre, outras as quais discursivamente produzem seus efeitos de sentidos por meio de contextos socioculturais específicos nos quais os sujeitos colaboradores dessa pesquisa atuam (ROLLEMBERG, 2003).

A identidade social/profissional dos que exercem a função de professor está ladeada por ideias e mitos ora negativos, ora positivos que circundam socialmente a respeito dessa profissão. No tocante as idéias positivas, destaco o papel do professor como um intelectual detentor do saber, visto como o principal responsável pela formação moral e a construção do conhecimento nas práticas escolares. Em relação à negatividade, é perceptível o não investimento profissional das instituições, tanto em relação à qualificação quanto à questão salarial, além do desrespeito no tratamento externado por muitos discentes.

No que concerne aos professores/as negros/as, participantes dessa pesquisa, na época da construção dos dados estavam se qualificando com recursos próprios. Todos participavam de um Curso de Especialização, aos sábados, gerenciado por uma Instituição Particular de Ensino Superior, o que, segundo alguns deles, em decorrência dos baixos salários, pesava

bastante em suas despesas, mas sabiam da necessidade de crescimento pessoal e profissional. De acordo com os sujeitos da pesquisa a inserção social está relacionada ao estudo, ao trabalho e sua própria capacidade de aceitação. Veja-se o relato de Marreiro:

Sequência narrativa 16

> [...] eu fui uma pessoa assim que pra chegar onde eu estou hoje/ fazendo um curso de especialização eu tive que batalhar muito. Certo? Eu vim de uma classe/ como eu já falei/ eu venho de uma classe humilde [...] Eu acredito que pra ser aceita hoje eu devo a meus estudos/ ao meu trabalho e assim/ além da minha força e do meu trabalho eu digo que é eu me aceitar do jeito que eu sou (Marreiro/ entrevista semiestruturada individual)

Dentre outras, a profissão docente caracteriza-se por uma necessidade de formação contínua. Formação que é considerada pela dinamicidade em que vai se constituindo a identidade de uma pessoa. Ela é processual e implica que ao longo de sua história os sujeitos, intermediados pela interação, se formam e se transformam.

Nóvoa (2000) define identidade social como a identificação que se faz de um sujeito com base em seu exterior e a identidade pessoal como a percepção subjetiva que as pessoas têm de si. Acresce que há uma imbricação entre a identidade pessoal e a social, pois a percepção que os sujeitos têm de si não se forma no vazio e sim, marcada pelas categorias de pertença e pela sua situação em relação aos outros. Assim, "a identidade resulta de relações complexas que se tecem entre a definição de si e a percepção interior, entre o objetivo e o subjetivo, entre o eu e o outro, entre o social e o pessoal" (p. 115).

No âmbito da problematização relacionada às identidades, um dos pontos a se considerar é a identidade profissional, que em relação aos educadores, pode ser definida como uma construção que apresenta uma dimensão "espácio-temporal". Isto porque o processo identitário profissional do docente está atravessado por uma multiplicidade de faces, por exemplo, a escolha pela profissão, as reformas educacionais, o tempo necessário para a formação inicial e os diferentes espaços onde ele exerce suas atividades profissionais (NÓVOA, 2000).

Penso que a identidade profissional do docente se constitui por meio de saberes científicos e pedagógicos, como também referências de ordem ética e princípios morais. É uma construção que tem a marca das experiências feitas, das opções tomadas, das práticas desenvolvidas, das continuidades e descontinuidades, tanto em nível representacional quanto em nível do trabalho concreto. Assim,

> [...] o processo constitutivo de uma identidade profissional relaciona-se com a função social, o estatuto da profissão e do profissional, à cultura do grupo de pertença profissional e ao contexto sociopolítico em que se desenrola [...] vai sendo desenhada não só a partir do enquadramento intraprofissional mas também com o contributo das interações que se vão estabelecendo entre o universo profissional e os outros universos socioculturais (NÓVOA, 2000, p. 116).

Percebo que há uma conexão entre o eu pessoal e o eu social/profissional dos sujeitos sociais. Os pedagogos negros/as não se constituem por traços individuais e sim, por um coletivo de lutas e de conflitos sociais, políticos, econômicos, dentre outros. Isso implica que as identidades sociais/profissionais dos docentes, não são um produto mas um lugar de construção, de maneiras de ser e estar na profissão. Nóvoa (2000, p. 16) comenta:

> [...] o adequado é falar em processo identitário, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor [...] A constituição identitária é um processo que necessita de tempo. Um tempo para refazer identidades, para acomodar inovações, para assimilar mudanças.

Compreendo que os/as docentes pertencem a um grupo profissional que também está suscetível aos acontecimentos que repercutem em âmbito social e, por extensão, educacional. Além do mais, os acontecimentos pessoais, familiares etc., vivenciados pelos professores/as também são constitutivos de suas identidades profissionais. A constituição das identidades dos indivíduos vai além do próprio contexto socioeconômico ou sociocultural em que elas ocorrem. Elas transpõem os momentos presenciais, das interações face a face, pois cada um é portador de uma história, a qual, imbricada no passado e no presente, e já se projetando no futuro, contribui para a constituição dos sujeitos.

Na dinâmica da vida social, as identidades são construídas e reconstruídas durante o processo constitutivo do indivíduo. Não é possível pensá-las sem considerar que elas fazem parte de um conjunto cultural, social, econômico, étnico, familiar, etc. o qual pode passar por transformações instantâneas. Sendo a identidade dos sujeitos construída e reconstruída ao longo de sua vida, compreendo que os colaboradores dessa pesquisa tanto se constituem em suas autodefinições como na definição estabelecida pelos outros a respeito de si, ou seja, a constituição identitária, desses/as professores/as, também se efetiva por meio do exercício profissional e do olhar que lhe é lançado pelos seus colegas de profissão.

A esse respeito, destaco que "as identidades para si e para o outro são ao mesmo tempo inseparáveis e ligadas de maneira problemática" (DUBAR, 2005, p. 135). O sentido delas não se separarem reside no fato de que o sujeito não sabe realmente quem ele é por isso precisa do olhar do outro. São "problemáticas" porque a experiência vivenciada pelo outro não acontece diretamente no eu. De modo que só pela comunicação entre os sujeitos, pelas interações sociais é que os indivíduos podem se informar sobre a identidade que lhe são atribuídas.

Esse processo de identificação não se limita a questões psicológicas, pessoais, individuais que passam pela relação interindividual Eu - Outro, visto que as atribuições de Si e do Outro não são naturalizadas, mas construídas em contextos sociais, políticos e econômicos instáveis e múltiplos. Em relação aos docentes negros, compreendo que tanto pelo posicionamento da comunidade escolar, por exemplo, colegas de profissão, os pais, dos alunos, quanto pelo discurso de outros atores sociais que estabelecem convivência nas práticas discursivas extra-escola, é que eles encontram algumas de suas possíveis identidades.

Consoante a essa discussão são reveladoras de sentido as ideias de Bauman (2005, p. 21-22) quando destaca:

> [...] a "identidade" só nos é revelada como algo a ser inventado, e não descoberto; como alvo de um esforço, "um objetivo"; uma coisa que ainda se precisa construir a partir do zero ou escolher entre alternativas e então lutar por ela e protegê-la lutando ainda mais, mesmo que, para que essa luta seja vitoriosa, a verdade sobre a condição precária e eternamente inconclusa da identidade deva ser, e tenda a ser, suprimida e laboriosamente oculta.

Não é possível negar que as identidades são flutuantes e nem sempre são equivalentes às escolhas individuais, visto que, em certos momentos, também podem ser "infladas e lançadas" pelos que se apresentam entorno dos sujeitos. Assim, parece-me que, nessa vida líquido-moderna, comprometer-se com uma identidade acreditando que ela será para toda a vida, ou até mesmo por um tempo muito duradouro é algo complicado, tendo em vista que "as identidades são para usar e exibir, não para armazenar e manter" (BAUMAN, 2005, p. 96).

CAPÍTULO 4

Multiculturalismo e etnia: discursos que subjazem a questão étnicorracial no Brasil

[...] nós fazemos uma diferença,
embora não possamos ter certeza sobre qual é a diferença que fazemos. Tudo que
fazemos ou deixamos de fazer fará diferença [...]
(BAUMAN, 2009)

Na contemporaneidade, a pluralidade cultural tem sido foco de investigação das diversas áreas do conhecimento. Produzem-se estudos em que se discute a necessidade de que, nas práticas sociais, os sujeitos saibam conviver e fazer valer seus direitos em relação às diferenças. Desse modo, a escolha pela epígrafe introdutória desse capítulo justifica-se porque a discussão étnico-racial, aqui proposta, está norteada pela ideia de que o povo brasileiro pertence a uma nação que se constitui de contrastes, desigualdades, e, principalmente, de diferenças advindas da questão cultural, social, econômica, de gênero, racial/cor, dentre outras.

Nessa perspectiva, Candau (2008) posiciona-se a respeito de um "Outro", um "diferente" que está às vezes próximo, às vezes dentro do próprio sujeito, no entanto, não há, nas práticas discursivas, o costume de ver, ouvir, valorizar e interagir com esse outro, ou seja, com as diferenças. Essas, conforme assinalei no capítulo dois da tese, são criações culturais, sociais e discursivas que se constituem em torno de posições binárias. Assim, estão sendo focadas como variedades de maneira que discursos de grupos específicos são construídos, refutados, multiplicados e ressignificados, constituindo-se, muitas vezes, em elemento caracterizador da inclusão ou exclusão social. As diferenças também se constituem por meio

do “encontro” e “(des) encontro” de diversas civilizações. Destaco os negros africanos que em sua singularidade contribuíram por meio da dança, da religião, das comidas típicas, do trabalho braçal etc., para o desenvolvimento do Brasil. Este povo destaca-se na história do Brasil pelos mecanismos de resistências usados enquanto estratégias de sobrevivência em meio a um regime escravista vivenciado no século XIX.

A minha compreensão é que, no ontem e no hoje, a resistência negra norteou e norteia a vida dos que eram e, muitas vezes, de forma diferenciada da época escravocrata, ainda lhes são negados espaços igualitários. Esses, para serem alcançados, implicam em lutas organizadas das denominadas minorias (negros, índios, mulheres, homossexuais, dentre outras). Tais lutas além de implicarem reivindicações referentes a maiores oportunidades de acesso à cultura, à economia e aos processos decisórios da nação, também se reportam à adoção de uma imagem mais positiva dos grupos (GONÇALVES E SILVA, 2006).

Na história do povo brasileiro, não há como negar ou ignorar as relações de poder travadas entre as diferentes matrizes culturais e raciais que originaram o território brasileiro. Nesse horizonte é importante incorporar perspectivas que valorizem a diversidade cultural e reajam contra preconceitos na sociedade, o que se constitui no foco das discussões do multiculturalismo[36]. Esse discute a discriminação vivenciada pelas culturas minoritárias, enfatizando que elas merecem ser reconhecidas publicamente e que, para se consolidarem, as culturas singulares, advindas do povo negro, dos índios, dos ciganos, dentre outros, devem ser amparadas e protegidas pela lei.

Ao pensar nas relações étnicorraciais, focadas no multiculturalismo, deparo-me com um tema indefinido, constituído de controversas relevantes a este estudo. Isso porque as discussões multiculturais primam pelo respeito à diversidade humana, à desconstrução de verdades que parecem absolutas, à interação entre os saberes; e, sobretudo, o respeito ao outro. O que produz sentidos de que a constituição discursiva identitária dos docentes negros está ancorada na pluralidade cultural e nas relações de poder constituídas por meio das relações familiares, afetivas, profissionais, dentre outras.

Optei em inserir nessa pesquisa a temática do multiculturalismo porque penso o sujeito social como alguém que nas práticas discursivas está sempre criando e recriando seus

[40] Na concepção de HALL (2006, p. 50) O termo Multiculturalismo refere-se às estratégias e políticas adotadas para governar ou administrar problemas de diversidade e multiplicidade gerados pelas sociedades multiculturais.

posicionamentos. Evidencio que, tanto no Brasil quanto nos Estados Unidos, os mais antigos defensores do multiculturalismo foram alguns afrodescendentes que, apesar do preconceito vivenciado, conseguiram atingir um nível de escolaridade mais elevado (GONÇALVES E SILVA, 2006). A esse respeito, destaco os docentes negros que ainda aparecem em muitas instituições educacionais, públicas ou privadas enquanto "minoria" que galgou um espaço social diferenciado.

Compreendo que muitas das discriminações e práticas preconceituosas, pautadas em diferenças são produções histórico-discursivas as quais invadem o imaginário dos sujeitos, estendendo-se as suas relações com o outro (GOMES, 1995). Nas práticas cotidianas é significativo que os sujeitos reconheçam: (1) as diferenças, eliminando qualquer forma de exclusão; (2) que os conflitos existem e precisam ser (re) discutidos; (3) que as diferenças existentes entre os grupos e os indivíduos, não os impedem de usufruírem dos mesmos direitos, havendo troca de papéis; (4) que pertencer a outro grupo social, ter uma opção sexual que difere da hegemônica, ter um fenótipo que não corresponde ao padrão de uma determinada sociedade, pertencer a outra categoria estudantil, profissional, etc., não significa que o outro é inferior e que as oportunidades devem ser menores (HALL, 2006).

No Brasil, aqui especifico o Rio Grande do Norte, Estado em que essa pesquisa se efetiva, a SEC/RN (Secretaria de Educação e Cultura) está instituindo o Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-Racial. Esse se configura em uma instância voltada para a articulação e definição de políticas públicas, comprometidas com a implementação das alterações da LDB pela Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, ampliada pela lei 11.645/2008 que institui a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana, no currículo escolar dos níveis e modalidades da Educação Básica na rede pública e privada no Estado do RN e outros temas correlatos a temática étnico-racial e de gênero.

O surgimento de leis como a 10.639/03 e 11. 645/2008 apresentam-se como uma resposta as muitas formas de resistências organizadas por grupos sociais que se percebem prejudicados no tocante à igualdade de ascensão social, política e econômica. Destaco o povo negro enfatizando que, durante e a após a abolição da escravatura, a resistência foi e permanece sendo o lugar em que o indivíduo se subjetiva fora da ordem do discurso que parece determiná-lo. Desse modo, nas práticas discursivas, a constituição dos sujeitos se efetiva por meio de processos fragmentados em que, muitas vezes, os jogos de verdade em seu entorno são refutados e ele se abre para novas possibilidades de produção. Em relação aos

docentes negros percebo que, mesmo vivenciando situações preconceituosas e discriminatórias, eles não se subordinaram, nem subordinam, aos caprichos de uma elite dominante.

Candau (2008) comenta que o povo brasileiro se constitui por uma base multicultural em que as relações interéticas têm atravessado toda sua história. Uma história que, em relação aos indígenas e aos negros, tem sido agente de algumas angústias e catástrofe. Isto pelo fato que a formação histórica dos brasileiros está precedida pela eliminação física do outro, ou por sua escravização, fatos de que, no plano das representações e no imaginário social produzem sentidos de negação da própria alteridade dos sujeitos. A problemática multicultural na América latina nos coloca mediante sujeitos que foram massacrados, no entanto, souberam resistir e continuam nas práticas discursivas cotidianas buscando seus espaços e afirmando e reafirmando suas identidades.

A (des) construção possível é que no passado e no presente, o povo negro, mesmo sendo envolvido em uma "dinâmica de apartação social e cultural que confinam os diferentes grupos socioculturais em espaços diferenciados onde somente os considerados iguais têm acesso" (CANDAU, 2008, 31), os professores ultrapassaram a linha social, enfrentaram desafios e passaram a fazer uso da prática docente como um lugar cálido em que se subjetivam como sujeitos de si e da sua história.

Essa forma de luta dos docentes negros, na contemporaneidade, difere das muitas formas de resistências dos negros que viveram no século XIX, em que reinava um regime escravista. Naquela época, a resistência do povo negro se fazia notória nas muitas tentativas de fugas, na insubmissão aos trabalhos pesados, na prática de abortos, assassinatos dos patrões e suas famílias, organizações religiosas, formação de quilombos, dentre outras. Os quilombos ultrapassavam a ideia de um local em que negros fugitivos se escondiam. Eles se constituíam em reuniões fraternas e solidárias em que o povo oprimido procurava resgatar sua liberdade e dignidade por meio da fuga do cativeiro e da organização de uma sociedade em que houvesse equidade para todos (MUNANGA e GOMES, 2006).

Conforme o imaginário social, após a abolição da escravatura, a situação do negro no Brasil tornou-se harmoniosa e estável. Essa procedência nunca existiu, pois por muitas décadas, a sociedade brasileira teve dificuldades em aceitar a nova situação do povo outrora escravizado. Observe-se o fato de que, mesmo sendo "liberto", por força de uma lei, nas

práticas discursivas não havia igualdade entre os espaços oportunizados aos brancos e aos negros. A exemplo disso, nos dados construídos, a professora Constância relata que, na sua infância, houve momentos em que lhe foi negado o acesso à sala de aula por causa de seu pertencimento étnico-racial:

Sequência narrativa 17

> [...] eu vou citar aqui a parte da minha história: eu tive uma infância marcante em decorrência da minha cor. Eu aos nove anos de idade eu cheguei a ser discriminada por uma professora racista. Ela era alva. Olhos azuis. Cabelos loiros natural. E eu estudava com ela na escola estadual/ que foi em mil novecentos e sessenta quando o governo Aluízio Alves ele criou as escolas nas zonas rurais pelo Estado. Então eu estudando/ ela me deixava em pé todos os dias. Como eu sou negra. Cabelo pixaim e ela me deixava em pé. Um certo dia eu pedi que ela me desse uma cadeira que eu já estava cansada. A escola ficava muito longe da minha casa. E ela foi me xingou. Me chamou de negra. Me botou pra fora da sala de aula e pôs os colegas pra gritar que negra na sala de aula não tinha o direito de estudar (Constância/narrativa escrita).

Fatos como os vivenciados por Constância são reveladores de que, mesmo após a promulgação da lei que instituiu a libertação dos escravos (Lei Áurea, 13 /05/1888), o negro precisou construir uma história de resistência para poder conquistar determinados espaços sociais. Dentre as organizações e lutas construídas pelo povo negro, após a libertação do regime escravista, encontra-se no século passado (XX) um destaque para:

- a “Revolta da Chibata”, em que um negro liderou um movimento contra os maus tratos dados aos marujos da marinha brasileira;
- a “Frente Negra Brasileira” uma forma de organização política que se pautava pela filosofia de que o caminho para o sujeito negro galgar novos espaços sociais seria por meio da ciência, da arte e da literatura;
- o “Teatro Experimental do Negro” (TEN) também tinha uma filosofia baseada nos princípios da educação e significava mais do que um grupo de negros/as representando, era uma frente de luta em que apresentavam uma releitura à cultura produzida pelo negro no Brasil;
- o “Movimento das Mulheres Negras” que articula a discussão entre raça e gênero, em um contexto social em que a mulher é duplamente descriminada:

> por ser mulher em uma sociedade machista e negra em uma sociedade em que a "pobreza tem cor" (MUNANGA e GOMES, 2006).

Além desses movimentos, a partir dos anos 60, o povo brasileiro viveu o golpe militar, momento em que foi instaurada a ditadura. Esse golpe significou o silenciamento de qualquer movimento popular indicativo de luta e resistência ao regime ditatorial instituído. Com isso, o povo negro, enquanto brasileiro, também foi reprimido em seus movimentos de luta. No entanto, em todo o Brasil, sempre era deflagrado um movimento que ia contra a ditadura.

Nos anos 70, eclodiu a voz que a ditadura tentou silenciar. Deflagraram-se movimentos grevistas, a luta contra o racismo foi retomada e novos grupos de mulheres, estudantes, operários, dentre outros, começaram a se articular contra as regras ditatoriais, exigindo-se a restauração da democracia e melhores condições de vida para cada classe social. Nesse período, passou a haver a unificação de variadas organizações negras, surgindo assim, o MNU (Movimento Negro Unificado). Esse é um movimento de caráter nacional que, na contemporaneidade, tem sede em vários estados brasileiros, com atuação na formação de lideranças negras, na organização de propostas para superar o racismo em âmbito educacional e na luta contra as ações discriminatórias, dentre outras.

Atrelada à luta contra o capitalismo, os negros denunciavam e ainda denunciam que a exploração socioeconômica atinge de maneira diferenciada brancos e negros, como também que a mudança de classe não é suficiente para se superar as práticas racistas. Essa denúncia extrapolou a militância negra e tornou-se debate público. Fato que contribuiu para que, em meados dos anos 90, estudos realizados pelo IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada) comprovassem que o racismo ainda se faz presente no Brasil, sendo um dos fatores que contribui para a exclusão e a desigualdade social brasileira.

O propósito dessa discussão, sobre as várias formas de resistências negras durante a época escravista (século XIX) e pós-escravidão (século XX), indicia que a análise dessa pesquisa, realizada no século XXI, a qual apresenta como atores sociais sujeitos negros, não produzirá efeitos de sentidos se naturalizada a uma questão racial biológica e sim associada a um encaixe histórico, cultural e político (HALL, 2006). Quero dizer que ser negro não é uma essência, nem uma categoria biológica e sim um construto que produz sentidos nas diferentes

representações construídas socialmente. Com foco nesse pensamento, ser negro ou branco pode ser a pessoa em que a presença de algum traço diacrítico possa (ou não) ser interpretado como negritude ou branquitude, vai depender de quem constrói o posicionamento.

Nesse estudo, a minha atenção não será dirigida para um ponto específico da vida dos docentes colaboradores dessa pesquisa e sim para a pluralidade de acontecimentos, seja no trabalho, na família, na vida afetiva, financeira, dentre outros, que se intersectam e coletivamente constituem o processo identitário de sujeitos negros/as que, via exercício da docência, galgaram um novo espaço social.

4.1 A questão étnicorracial: conceitos básicos

Na área da linguagem, a discussão étnicorracial é um tema desafiador para os pesquisadores. Considero a conexão interessante porque essa temática está norteada por termos e conceitos diversos os quais, dependendo da perspectiva teórica, podem causar sérias discordâncias entre autores. Na minha área de atuação pode surgir desentendimentos, lacunas, incompreensões, tanto por quem adota os dispositivos teóricos e analíticos específicos de outras áreas do conhecimento, como por quem se propõe a lê-los, estudá-los, compreendê-los. As leituras referentes à temática étnicorracial, mesmo distanciando-se da minha prática efetiva de sala de aula, conduziram-se a compreensão de que a essência desse trabalho está no fato de, enquanto pesquisadora, percorrer outros universos que ao me encherem de dúvidas, indiciaram-me novas concepções, novos questionamentos, para os quais nem sei se encontrarei respostas.

No decorrer dessa seção, apresento alguns termos e conceitos, referentes à temática étnicorracial, que se associam à perspectiva teórica da tese. Termos que considero imprescindíveis a discussão por se fazerem presentes em alguns dos relatos dos docentes colaboradores e que perpassam o meu discurso durante o processo de análise. A saber: raça, cor, etnia, negro, racismo, preconceito, discriminação e democracia racial.

4.1.1 Cor, negro, raça e etnia: termos que se (inter)cruzam

Com o desenvolvimento das ciências modernas, no sec. XVIII e XIX, a questão das diferenças físicas entre os seres humanos ganhou uma justificativa enigmática e criou um "status" inescapável para os negros e outros homens de cor. Ou melhor, começaram a surgir teorias racistas que propagavam a existência de raças humanas, procurando explicar biologicamente suas origens, capacidades e habilidades, em termos morais, psicológicos e cognitivos, considerando-se essa diferenciação responsável pelo grau variado de desenvolvimento entre as nações, o que deslocava as condições geográficas, climáticas, para uma explicação pautada na constituição biológica dos sujeitos. Esses foram erros que reproduziram e reproduzem o preconceito, pois buscam uma explicação pseudocientífica para a dominação política, a exploração econômica e os sentimentos etnocentristas e classistas dos poderosos. Como consequência, permaneceu nas várias sociedades o imaginário popular de múltiplas raças as quais eram designadas pelas cores: branca, para europeus e seus descendentes; negra, designativa dos africanos e seus descendentes; amarela, representativa dos asiáticos e seus descendentes.

As teorias raciais surgidas no séc. XIX já encontraram prontas as classificações de cor, tentando deslocá-las, a partir da criação de outros nomes, considerados científicos: negróides, para negro; caucasiano, em vez de branco, mongolóide, em substituição a amarelo, dentre outros. Esta tentativa não obteve sucesso e nas práticas cotidianas permaneceu o uso das antigas expressões, acrescidas do novo significado criado pelas teorias raciais (GUIMARÃES, 2008).

Nas instituições acadêmicas o termo "raça" é motivo de muita polêmica. Em uma postura mais moderna, muitos antropólogos defendem que é mais adequado o uso de "etnia" que de "raça", pois, este conota a ideia de traços físicos, características hereditárias, relacionando-os a uma questão biológica, de superioridade e dominação político-cultural entre os povos. Mesmo com esta criação, nas práticas discursivas quando se faz referência ao negro brasileiro, o termo "raça" ainda é muito adotado, o que parece evidenciar muito do racismo existente na nossa sociedade.

Em contraposição ao sentido mais reduzido e tradicional do termo “raça”, ou seja, grupos sociais com características biológicas e semelhantes e/ou divisão do ser humano em espécie, o Movimento Negro e sociólogos procuram redimensioná-lo usando-o nas práticas discursivas com uma dimensão política e social. “Raça” passa a ser empregado como um conceito relacional, que se constitui historicamente e culturalmente, intermediado pelas relações concretas entre os grupos nas variadas sociedades. A carga negativa e inferior, relacionada ao termo, passa a ser empregada com o sentido de luta, reivindicação, positividade, dentre outros (GOMES, 1995).

Nesse sentido, tanto o termo “raça” quanto “negro” são palavras que têm passado por um acentuado percurso histórico de reversão de sentidos. Pelos europeus foi usado primeiro como designação de pessoas e povos de cor mais escura; depois, como designação de pessoas e povos de status social inferior, submissos, escravos; e posteriormente, como, autodesignação desses mesmos povos em seus movimentos de luta e libertação. No Brasil colônia, os portugueses usavam o termo “negro” não somente para se referirem aos povos de pele mais escura e sim, aos escravos e os índios. Esses eram classificados como “negros” da terra e os primeiros, como “negros” da África.

Na Bahia, em meados do século XIX, foram empregados dois termos raciais: “preto” para se referir aos africanos e “crioulo” para os negros nascidos no Brasil. Paulatinamente, o termo “preto” passou a ser usado tanto para os africanos quanto para seus descendentes, passando a expressão “negro” a não ser mais designativa de cor, ela contraiu um significado mais racial e pejorativo. O emprego do termo “negro” tornou-se carregado de preconceitos, lembranças e lutas, de determinados grupos sociais, em prol de sua constituição identitária. Munanga (2003, p. 12) enfatiza:

> O conteúdo da raça é morfo-biológico e o da etnia é sócio-cultural, histórico e psicológico. Um conjunto populacional dito raça “branca”, “negra” e “amarela”, pode conter em seu seio diversas etnias. Uma etnia é um conjunto de indivíduos que, histórica ou mitologicamente, têm um ancestral comum; têm uma língua em comum, uma mesma religião ou cosmovisão; uma mesma cultura e moram geograficamente num mesmo território.

Acredito que em relação ao povo negro, independentemente do emprego da expressão “raça” ou “etnia”, no Brasil, esses termos remetem a um campo complexo de relações

estabelecidas entre sujeitos sociais. O conceito pode remeter, conforme já mencionado, ora à diferenciação física entre as pessoas, à submissão, à escravidão, ao racismo, à luta política dos movimentos sociais e às imagens que circulam socialmente a respeito da polaridade "negro" e "branco". Sua compreensão vai depender da maneira como é utilizado e por quem é utilizado.

Concordo com os estudos multiculturalistas de que tentar negar as diferenças físicas, culturais e sociais entre as pessoas em nada vai ajudar no combate ao racismo. Nas práticas discursivas não se deve silenciar mediante tais diferenças, e sim, discuti-las, sem o sentido de perpetuá-las. Elas devem ser consideradas como uma construção histórica, social, política, cultural (MUNANGA, 2006).

Nesse estudo, compreendo que no tocante à espécie humana, não se justifica a categorização de "raças" no sentido biológico; nem é aceitável a ideia de que um povo pode ser superior ao outro, seja em termos morais, cognitivos, sociais, etc. Assim, a voz dos docentes negros que ecoa nessa pesquisa será pensada como um eco de luta e resistência em prol de seu crescimento pessoal e social, na conquista de espaços que muitas vezes lhe foram ou são negados por causa de um "discurso científico errôneo e de um discurso político racista, autoritário, antigualitário e antidemocrático" (GUIMARÃES, 2006, p. 48).

Percebo a imbricação e a possível confusão teórica que poderei causar ao fazer uso dos termos "raça", "negro", "cor" e etnia, por isso, ao me referir aos professores colaboradores dessa pesquisa, evitarei o emprego da expressão "raça" privilegiando em minhas análises o uso da expressão "negro" e "étnico-racial". Além dessa escolha, também esclareço que usarei a expressão "raça/cor" referindo-me, nas práticas discursivas, a uma construção social na qual, simbolicamente, há a possibilidade de uma origem comum, que evidencia a continuidade da descendência e a hereditariedade dos traços diacríticos (D'ADESKY, 2001).

4.1.2 O Racismo e suas múltiplas faces: do preconceito à discriminação racial

A palavra "racismo" surgiu no âmbito da sociedade ocidental do século XVIII, quando esta se apoiou em supostas bases científicas para explicar as diferenças entre seres humanos e justificar a autoridade soberana que os europeus exerciam sobre os povos de outros

continentes, durante a expansão colonial. Ela é representativa de atitudes hostis em relação às pessoas ou grupos humanos cujas características cognitivas, morais ou intelectuais eram relacionadas, mesmo que imaginariamente, às características raciais, sejam elas físicas ou biológicas. A justificativa era que o poder de uns sobre os outros resultava de um processo explicado pela ciência. Desse modo, os europeus faziam uso da cultura e da religião como subterfúgio para justificar a dominação exercida em relação aos povos colonizados e escravizados (BORGES, MEDEIROS & D' ADESKY, 2002).

No cenário brasileiro, o "racismo" surge como uma doutrina científica que mantém proximidade com a abolição da escravatura, e, por conseguinte, a igualdade política e formal entre todos os brasileiros. No entanto, o racismo no Brasil foi mais que uma reação à igualdade legal entre os novos cidadãos que surgiam com o fim do regime escravista. Ele foi, também, o modo como as elites intelectuais, localizadas em Salvador e Recife, reagiram às desigualdades regionais que se acentuavam entre o Norte e o Sul do País, em decorrência da decadência da cana de açúcar e a prosperidade advinda dos cafezais (GUIMARÃES, 2008).

O racismo brasileiro é concreto nas situações históricas impostas aos africanos e aos seus descendentes, fazendo parte de uma constante imposição de dominação econômica, cultural, social e política. Não se restringe apenas a um problema de classe social clássico, da relação entre possuidores de capitais e despossuídos. Este racismo se executa, então, de forma e aparência silenciosa, sem as sistemáticas explicitadas de outros países com rígidos patrões raciais (CUNHA JR., 2009).

Durante todo o século XIX e meados do século XX, o racismo ganhou espaço doutrinário e foi bastante difundido pela ciência, fato que contribuiu para que o mundo assistisse a perseguição e ao massacre de judeus e ciganos durante a Segunda Guerra Mundial. Essa questão é discutida por vários pesquisadores[37] que afirmam a permanência do racismo na história da humanidade, configurando-se nas práticas discursivas de modo individual, institucional e cultural.

No concernente ao "racismo individual", sua manifestação ocorre por meio de atos discriminatórios de um indivíduo contra o outro, chegando a atingir níveis variados de violência, como agressões físicas ou verbais, destruição de bens e até mesmo assassinatos, conforme ocorreu com o regime do Apartheid, na África do Sul ou os conflitos raciais nos

[37] Edson Borges, Carlos Alberto Medeiros e Jackes d' Adesky (2002).

Estados Unidos, nas décadas de 60 a 80. No Brasil, esse tipo de racismo também se fez presente, mas foi camuflado pelos meios de comunicação e por alguns setores estatais (MUNANGA, 2006).

O "racismo individual" apresenta duas subdivisões: "dominador" e "aversivo". Esse é designativo daquele sujeito que não usa um tipo de comportamento explicito para externar seu preconceito, mas, pode referir-se a um negro que se destaca pela sua intelectualidade como uma exceção a raça, ou então, não quer proximidade sejam elas amigáveis ou afetivas com negros. O outro se refere ao individuo preconceituoso fazer uso de atitudes negativas, demonstrando aversão ou ódio, em relação aos sujeitos negros (GOMES, 1995).

O "racismo institucional" pode se caracterizar pelas práticas, as leis e os costumes estabelecidos socialmente os quais refletem e provocam as desigualdades raciais entre determinados grupos da sociedade. Geralmente, se manifestam por meio da economia, o sistema jurídico e a educação. As práticas racistas também se efetivam por meio do isolamento dos negros em determinados bairros, escolas e empregos. Elas, nos livros didáticos, apresentam seus efeitos de sentidos pela ausência de personagens negros ou pela presença de teorias e imagens deturpadas e estereotipadas sobre a história desse povo. Manifestam-se também na propaganda, publicidade, novelas etc., retratando o negro e outros grupos étnico-raciais de forma equivocada, por exemplo, submissos, preguiçosos, malandros, dentre outros (GOMES, 1995; MUNANGA, 2006). Os estudos recentes sobre relações raciais têm constatado práticas racistas nas diversas instituições de nossa sociedade, por exemplo, o ambiente escolar (GOMES, 1995).

O "racismo cultural" está estritamente ligado ao etnocentrismo[38] e apresenta como característica peculiar o "poder". Está vinculado a ideia de uma suposta supremacia cultural, considerando as demais culturas como inferiores. Nesse caso, a hierarquização em relação aos grupos não se apresenta por meio de critérios raciais e sim, pelas singularidades culturais expressas por meio das diversas línguas, religião, sistema político etc. Essa é uma nova forma de racismo que, ao postular a intransponibilidade das diferenças culturais e negar a existência de valores universais, inviabiliza a cooperação entre as diferentes nações (BORGES, MEDEIROS & D' ADESKY, 2002). A esse respeito, Jones (1973, p 139) afirma: "a

[38] Termo que designa o sentimento de superioridade que uma cultura tem em relação as outras. Consiste na idéia de que os seus valores são os melhores e os mais corretos, por isso devem se sobrepor a todas as outras culturas (MUNANGA, 2006).

capacidade para controlar, pelo exercício do poder, as vidas e os destinos do povo negro, se torna racismo cultural quando tais destinos estão encadeados a padrões etnocêntricos brancos".

4.1.3 Práticas racistas: discutindo o preconceito e a discriminação racial

Nessa pesquisa, os/as docentes negros/as revelam que em alguns momentos de suas trajetórias de vida foram vítimas de atitudes racistas as quais nomeiam com expressões variadas como racismo, preconceito, discriminação racial. Esses são termos que se aproximam, mas portam significados diferenciados. O "racismo", conforme sinalizei no item anterior, "é uma tentativa de redução do cultural ao biológico, uma tentativa de explicar um determinado status social como se fosse uma característica natural" (GUIMARÃES, 2005, p. 32). Ou seja, um comportamento hostil relacionado ao outro, com base em suas características físicas, cognitivas, intelectuais, de nacionalidade, sexo etc.

O "preconceito" se resume a um julgamento pré-estabelecido a respeito de uma pessoa, grupos de indivíduos ou uma nação que se desconhece. É uma opinião fechada que os sujeitos adotam sobre si ou sobre os outros, sem nenhuma razão concreta. A erradicação do "preconceito" é algo que tem sido muito discutido em âmbito social, mas que permanece nas práticas discursivas porque ele se constitui durante o processo de socialização que se inicia na família, na vizinhança, escola, igreja, círculo de amizades, na inserção institucional ao se exercer uma profissão, nos movimentos comunitários e políticos, dentre outros. Desse modo, parece mais cômoda a aceitação e reprodução de falsas ideias a respeito de determinados grupos, do que um posicionamento crítico referente às concepções pré-estabelecidas (MUNANGA, 2006).

Os "preconceitos" produzem sentidos por meio de estereótipos cristalizados verbalmente ou imaginariamente. Considerar uma pessoa preguiçosa por causa de seu pertencimento étnico racial; dizer que alguém dirige mal porque é mulher; que os japoneses são mais inteligentes e que todo brasileiro gosta de samba etc., são concepções preconceituosas que não nascem com o sujeito, elas são construídas ao longo da vida. Considero que os primeiros sinais demonstrados na infância, em que algumas crianças não

querem contato com crianças de outro pertencimento étnicorracial ou de classe social diferenciada, são oriundos de seu contato com o mundo adulto.

As práticas racistas se estendem ao universo escolar, espaço no qual ainda se propaga uma versão alienada do escravismo. Esse é discutido em muitas práticas docentes como um fato natural, sem apresentar nenhum indício de condenação ética e moral. Tais posições atribuem a população africana a predestinação do escravismo por, supostamente, ser intelectualmente inferior ou culturalmente menos evoluída. Assim, a escola introduz de forma negativa os discursos que produzem sentidos em torno da discussão étnicorracial. Elas repetem outras experiências que os discentes já tiverem fora da escola, onde conviveram ou convivem com formas variadas de como desqualificar socialmente a figura dos negros. O racismo é um problema social que se aprende na rua e na escola (CUNHA JR., 2006).

Postulo que as práticas racistas "discriminação e preconceito", dentro ou fora da escola, apresentam semelhanças entre si. Elas centram-se em idéias, sentimentos e atitudes negativas contra o outro. A diferença é que a "discriminação" consiste em um ato de uma pessoa ou grupo em relação ao outro, enquanto o "preconceito" fica mais no nível da concepção, da verbalização. Por exemplo, considerar que os negros são preguiçosos, bagunceiros e os amarelos calados, indica um preconceito. No entanto, no momento de oferecer um emprego pauta-se nessas concepções e excluir um ou outro é uma atitude discriminatória.

No Brasil, a Constituição Federativa proíbe qualquer tipo de "discriminação", seja de idade, sexo, cor, religião, classe social etc. Ainda assim somente a legislação não parece suficiente. As mulheres, os negros, os homossexuais, algumas crenças religiosas, dentre outros, sofrem processos discriminatórios, mesmo que de maneira informal e velada. Assim é interessante saber que para o combate à "discriminação racial" se faz necessário, além da lei, políticas de promoção de igualdade de oportunidades para todos, independentes do pertencimento étnicorracial.

4.1.4 Democracia racial: igualdade ou mito?

Mesmo os Estados Unidos sendo considerados, na década de 1960, como a Pátria do racismo, estudos realizados por Munanga (2004) evidenciam que, em todos os países do mundo, inclusive o Brasil, propagado como o principal lugar onde existe uma convivência harmoniosa entre as raças, tem demonstrado através das práticas cotidianas dos sujeitos de que o fato é universal. Essa é uma discussão óbvia comprovada por cidadãos que já foram ou ainda são vistos de forma inferior, por uma classe que se diz superior em detrimento de uma nacionalidade, cor da pele, textura do cabelo etc. A esse respeito, nos dados construídos, os docentes negros/as revelam situações racistas vividas em seu cotidiano. Veja-se uma situação de sala de aula, nos anos sessenta, vivenciada pela docente Constância:

Sequência narrativa 18

> [...] o racismo continua ainda em nosso País de uma forma assim não aquela forma rígida/mas ainda uma forma ainda um pouco flexível/ podemos dizer assim. [...] Eu aos nove anos de idade eu cheguei a ser discriminada por uma professora racista. Ela era alva. Olhos azuis. Cabelos loiros natural. E eu estudava com ela na escola estadual/ que foi em mil novecentos e sessenta quando o governo Aluízio Alves ele criou as escolas nas zonas rurais pelo Estado. Então eu estudando/ ela me deixava em pé todos os dias. Como eu sou negra. Cabelo pixaim e ela me deixava em pé. Um certo dia eu pedi que ela me desse uma cadeira que eu já estava cansada. A escola ficava muito longe da minha casa. E ela foi me xingou. Me chamou de negra. Me botou pra fora da sala de aula e pôs os colegas pra gritar que negra na sala de aula não tinha o direito de estudar. [...] (Constancia/ Entrevista semiestruturada individual).

Situações como a revelada coexistiram nos anos sessenta em ambientes variados, a começar pelas salas de aulas, que sendo um local onde reina a educação como fator preponderante à formação integral do ser humano, deveria ser um exemplo de convivência harmoniosa e igualitária. Percebe-se por meio desses e outros casos semelhantes como até no Brasil, considerado como o berço da "democracia racial", o racismo sempre esteve e continua presente nas diferentes instâncias sociais. Talvez, como afirma a docente entrevistada, de uma

forma menos rígida, mais flexível, sem tantas agressões físicas ou exclusões declaradas como foi o caso do Apartheid na África do Sul em pleno século XX.

O conflito racial vivido pelo negro brasileiro e reforçado pelo mito da "democracia racial" resulta em uma atitude de fuga da realidade discriminatória resultando em um escamoteamento da identidade étnico-racial, na tentativa de aproximar o negro do tipo considerado ideal, o branco. Este tipo de democracia está perpassada por uma corrente ideológica que objetiva eliminar as distinções entre os povos formadores da sociedade brasileira: o negro, o branco e o índio, afirmando que entre eles há união e igualdade, eliminando-se, supostamente, os conflitos e continuando a perpetuar estereótipos e preconceitos.

A discussão a respeito da "democracia racial" surgiu porque após a abolição da escravatura, os pensadores brasileiros perceberam um sério problema que era a inserção do negro em uma sociedade em que os intelectuais e os aristocratas se constituíam de homens e mulheres brancos, ou seja, descendentes de europeus. Até então, o negro havia servido para a mão de obra, para a subalternidade, pensamento este construído socialmente no imaginário das pessoas, o que dificultou a construção de um espaço de igualdade entre brancos e negros.

De acordo com a perspectiva exposta, o homem branco continuava sentindo-se como dominante e tentando, tanto ideologicamente quanto através das ações, distorcer a realidade racial brasileira, inculcando, na sociedade, a ilusão de que as oportunidades de ascensão eram iguais para todos, porém seu alcance dependeria do esforço individual de cada sujeito. Também pairava entre estudiosos da época, a idéia de que para libertar o Brasil da marca da escravidão o ideal seria os casamentos mistos. Esses seriam uma forma de "limpar" [39] a cor do brasileiro (MUNANGA, 2004). Assim é possível a compreensão de "democracia racial" no Brasil "é um mito que escamoteia o real, produz o ilusório e nega a história, tentando transformá-la em um fato natural. Tal mito se perpetua por meio do discurso verbal ou visual. É uma forma de comunicação que tende a camuflar a realidade (SOUZA, 1983).

A discussão exposta me faz retomar o entendimento de que os sujeitos se constituem discursivamente intermediado pela pluralidade de fatos que se intersectam de maneira

[39] A expressão "limpar a cor" é empregada por Munanga (2004) para explicar que, após a abolição da escravatura, muitos sujeitos só aceitavam os casamentos mistos por acreditarem que do casamento entre negros e brancos nasceriam filhos mais claros. Esses poderiam ter filhos mais claros ainda. Assim, após algumas gerações a cor negra seria eliminada do país.

harmoniosa ou não em sua trajetória. Destaco que para um grupo ou uma sociedade ser harmoniosa não significa que os sujeitos sejam todos iguais, a começar pelo fenótipo, mas que haja reconhecimento e aceitação da singularidade de cada um, respeitando-se as práticas e crenças do outro. Sendo assim, a igualdade passa a ser a oportunidade social que todos têm em demonstrar suas competências.

CAPÍTULO 5

Práticas discursivas que atravessam o processo de constituição identitária de docentes negros/as

> As identidades flutuam no ar, algumas de nossa própria escolha,
> mas outras inflamadas e lançadas pelas pessoas em nossa volta,
> e, é preciso estar em alerta constante
> para defender as primeiras em relação às últimas
> (BAUMAN, 2005).

Nas considerações iniciais desse trabalho, revelo que antes a esse estudo não havia despertado o interesse a respeito das práticas discursivas que atravessam meu processo de constituição de identidades étnico/racial. Durante a fase exploratória da pesquisa, fui compreendendo que se cada indivíduo é portador de uma história, esta se constitui de múltiplas facetas que contribuem para a constituição dos sujeitos. Tal despertar me direcionou a curiosidade em compreender como os professores/as negros/as se posicionam discursivamente na construção de identidades étnicorraciais ao buscarem a mobilidade social. Com os dados construídos e algumas leituras realizadas, entendi que o processo de constituição identitária do sujeito abrange tanto a área pessoal/familiar quanto a social/profissional (NÓVOA, 2000).

A multiplicidade de posições advindas dos dados me fez perceber que essa pesquisa não deveria ater-se a uma área especifica da vida dos investigados e sim, realçar acontecimentos que em suas trajetórias de vida produzem efeitos de sentidos (inter) relacionados a fatos culturais, históricos e sociais que atravessam suas vidas. Tal reflexão impele-me a empreender uma análise em que o processo de constituição discursiva de identidades dos docentes negros está integrado pelas práticas vivenciadas na família, na igreja, nas relações afetivas, dentre outros. Para essa efetivação, estou compreendendo a

linguagem como um elemento constituinte de práticas históricas e sociais resplandecentes em determinados momentos e lugares, constituindo-se em elemento atualizador do discurso. Assim, a temática das identidades foi discutida com foco na multiplicidade de vozes, que nas práticas discursivas produzem seus efeitos de sentidos na forma como os sujeitos identificam-se e são identificados pelo outro.

Problematizar essa temática configura também dificuldades e desafios intrínsecos a minha história de professora negra, pois a discussão exposta, além das vivências e posições discursivas de cada docente participante, está ladeada pelas subjetividades que constituem a história de vida dessa pesquisadora. Fato que tende a aumentar a minha responsabilidade em relação ao dizer do outro. Um outro que não pode ser destituído de seus valores, sua crença, sua história; um outro que não pode ser transformado no que penso, e sim que precisa ser respeitado por tudo que ele é (SKLIAR, 2004).

A análise se organiza formalmente por meio de seções com foco em uma diversidade de enunciados, produtores de sentidos na vida pessoal e social/profissional dos sujeitos dessa pesquisa e que contribuem para que eles ressignifiquem suas histórias. Os posicionamentos discursivos possibilitam o retorno a temas e experiências passadas as quais emergem da memória do presente. Assim, por estarem inseridos em interdiscursos, os relatos dos docentes não são explícitos, legíveis, pois estão atravessados por vozes que vem de seu exterior, ou melhor, o discurso vem clivado de pegadas de outros discursos (POSSENTI, 2002).

Os docentes colaboradores dessa pesquisa não aceitaram determinadas injunções, assim, ultrapassaram as barreiras sociais, de certo modo, construídas por grupos hegemônicos, tornaram-se professores. Nas práticas discursivas, os acontecimentos produzem sentidos múltiplos. Construir sentidos não é algo em que os fatos possam ser vistos isoladamente. Assim, o significar de um ato é atravessado por práticas discursivas, que são construídas por meio da multiplicidade de vozes que marcam a trajetória de vida de indivíduos pertencentes a um determinado grupo ou sociedade. Cabe, pois, aos excluídos criarem estratégias a fim de se libertar das identificações pejorativas disseminadas a seu respeito.

É na perspectiva exposta, que os vários sentidos produzidos por um sujeito advêm de domínios discursivos[40] diferentes, como a história, a cultura, a filosofia, a ciência, a religião, a

[40] A expressão *domínio discursivo* está sendo usada como uma esfera da vida social ou institucional na qual se dão práticas que organizam formas de comunicação e estratégias de compreensão, o qual produz modelos de

escola, a comunidade e a mídia em geral. Quero dizer que os enunciados revelados pelos docentes negros/as, que deram voz a essa discussão, são fatos os quais se (re)significam a partir de uma sequência de acontecimentos históricos e sociais. Compreendo que se o trabalho em foco suscita discussões sobre a constituição de identidades, ele produz sentidos ancorados em uma concepção de que, nas práticas discursivas, o enunciado se constitui de acontecimentos inesgotáveis, seja pela língua ou pelos efeitos de sentidos capazes de produzir. O que me faz pensar que as interdições que atingem um discurso revelam sua ligação com o desejo e o poder, ou melhor, o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas é aquilo por que se luta, o exercício do poder, do qual os sujeitos se apoderam em circunstâncias variadas de suas trajetórias de vida.

Partindo dessa compreensão, afirmo que os docentes negros/as, considerados, aqui, como atores sociais de um processo, estão sendo tratados como sujeitos capazes de agir e influenciar em seu processo de constituição de identidade, podendo construir o mundo em outras bases discursivas ou em outros significados os quais são ressignificados nas muitas buscas e lutas dos professores por mobilidade espacial e social.

Destaco que em cada esfera social, política, econômica, cultural e individual, que atravessa a vida dos professores negros/as, que deram voz a essa produção, há a construção de novos sentidos. Assim, posso afirmar que a constituição da identidade do sujeito é multifacetada, pois está sempre se transformando. Na busca de encontrar múltiplas significações nos diversos conceitos referentes à discussão acerca da identidade, dentre outros, chamou minha atenção o pensamento, usado na epígrafe que introduz esse capítulo, de que as identidades são flutuantes e que nem todas são de nossa própria escolha, isto é, o convívio social é um dos elementos marcadores do processo de constituição identitária dos sujeitos.

Nesta pesquisa, a concepção de que as identidades são flutuantes é provocadora de variados efeitos de sentidos, tendo em vista que a identidade dos sujeitos negros/as, independente da profissão e do sexo, mesmo após a abolição da escravatura, continuou sendo retratada nas práticas discursivas, por meio de um perfil de inferioridade, incompetência, marginalidade dentre outros (SANTOS, 2002). Tal concepção insere-se em um jogo de oposição, em que aqueles que desfrutam de determinados privilégios sociais, tratam de

---

ação comunicativa transmitidos de geração a geração e acarreta formas de ação, reflexão e avaliação social. Além de organizar relações de poder, opera em práticas sociais distintas (MARCUSCHI, 2008).

subjugar, inferiorizar o grupo do qual difere, objetivando a fragilidade do outro, para poder manter a ordem vigente e não oportunizar espaços de verdade, em que o poder não pertence a um grupo hegemônico, mas emana dos diversos lados, se alternando a cada nova ação, acontecimento ou posicionamento discursivo assumido pelos sujeitos sociais.

Nas seções a seguir, concentro-me no objetivo geral da pesquisa e analiso práticas discursivas presentes nas narrativas dos/as professores/as negros/as, quando buscam sua inserção em diversas instâncias sociais, identificando focos de resistências que atravessam seu processo constitutivo de identidades étnicorraciais. Para esse empreendimento, apresento algumas das categorias emergentes dos dados: a família, a escola, os amigos, a profissão e as relações afetivas. Todas atravessadas por um viés cultural discursivo que remete, ora a temática da sexualidade, como um cuidado de si, ora a religiosidade, como expressão de fé de um povo.

5. 1 A família: matriz da construção das identidades

Neste item, procuro saber como os docentes negros construíram novos focos de identidades (re) significando suas histórias de vidas. Para tal, descrevo momentos em que os investigados (re)significam acontecimentos que atravessam suas práticas discursivas e constroem uma nova identidade para si.

Mesmo não sendo considerada uma regra, considero relevante a essa seção a compreensão de que parte do olhar que os sujeitos lançam sobre si, diz respeito a como foram vistos em seu contexto familiar e, em especial, ao processo de interação e os projetos que os pais idealizaram para seus filhos, contribuindo para que as crianças cresçam com uma imagem positiva ou negativa a respeito de si e de suas capacidades.

Nas famílias, em específico, as negras, a intervenção torna-se produtiva, desde que haja estímulos e valorização das capacidades e desejos daqueles sujeitos, sem que eles se limitem a aceitarem e reproduzirem as ideias pré-concebidas e hegemônicas que circulam em determinadas práticas discursivas no concernente à historicidade negativa do povo negro, outrora colonizados e escravizados. A construção de uma imagem positiva nas famílias negras

evitará que seus descendentes distanciem-se de si mesmo, por meio da assimilação e reprodução dos padrões de outra categoria que não valoriza seu grupo de pertença. A esse respeito, os dados revelam:

Sequência narrativa 19

> [...] meus pais, mesmo analfabetos, diziam que se a pessoa estudasse daria pra gente, arranjaria emprego e não seria tão pobre como eles. Aí comecei a entender que meu caminho seria mesmo estudar. Eu tinha muitas dificuldades só fui pra escola com 08 anos, mas fazia um esforço grande: lia, lia, só tirava nota boa, e conta, meu pai nem lia, nem escrevia, mas sabia muito e me ensinava. Assim, as colegas de classe queriam sentar perto de mim. Só que eu não deixava, não dava cola (Sol/ entrevista semiestruturada individual)

Sequência narrativa 20

> [...] a gente se depara com as criaturas brancas, de boa aparência [...] temos a dizer a nossos filhos que são negros que eles têm que estudar muito e procurarem demonstrar seu bom caráter (Constância/ entrevista semiestruturada individual)

Nas sequências narrativas dezenove e vinte, há uma produção de sentidos em que, inicialmente, por meio de sua memória discursiva, *Sol* recorda a figura dos pais como os motivadores de seu interesse pelos estudos. Ela evidencia que eles, mesmo não tendo escolarização, ajudaram-na a criar expectativas de que poderia postular espaços diferenciados daqueles em que estavam inseridos. Depois, a docente *Constância* se posiciona a respeito da educação que os pais devem dar aos filhos negros, produzindo sentidos de que o estudo e a demonstração de bom caráter é o principal legado que deve ser repassado de pais para filhos.

Em um primeiro olhar, parece-me que os valores elencados pelos pais de *Sol* e o posicionamento de *Constância* circulam socialmente como vontades de verdades[41], independente do pertencimento étnico/racial das famílias. Depois, num outro olhar, é possível construir sentidos de que o discurso de ambas as famílias é representativo da construção discursiva de que a cor é um elemento de exclusão social. Por serem negros, eles precisam munir-se de estratégias de resistências para fugirem do "*status* de coisificação" criado pela estratificação social, em que as circunstâncias históricas apontam para o sujeito negro o lugar de serviçal (SILVA, 2005).

[41] Discursos acolhidos pelas sociedades como verdadeiros (FOUCAULT, 1987).

Desse modo, vejo a família como a primeira instância social onde há múltiplas possibilidades de os sujeitos se valorizarem e construírem ideias positivas ou negativas a respeito de determinados conceitos que circulam nas práticas discursivas. A família é um dos primeiros espaços onde é possível se plantar e arar os caminhos a serem percorridos. Depois, é que as pessoas passam a conviver em outras instâncias: a vida na rua, a escola, os amigos, o trabalho, os espaços de lazer e a igreja, dentre outros. Muitas vezes, são nas instâncias fora do ambiente familiar onde os sujeitos, plenos de novas experiências, encontram espaços para reforçarem determinados construtos que deveriam ter sidos edificados na própria família (SOUZA, 1983).

Em uma sociedade multirracial, de hegemonia branca, a constituição de identidades social e racial começa construir sentidos no momento em que os sujeitos, em específico os negros, enfrentam as condições concretas de opressão em que seu grupo de pertença está imerso. Por isso, torna-se importante que as famílias, sem distinção de cor/raça politizem as crianças sobre sua cultura e seu pertencimento étnicorracial. A esse respeito, nos dados construídos, os docentes revelam comentários que, no seio de sua família, ora eram ajudados a construírem um padrão positivo de si, por meio de discursos de maior conscientização sobre os efeitos nefastos das práticas discriminatórias/ preconceituosas, ora eram envolvidos em discursos nos quais o padrão do negro deveria ser negado, devendo-se atingir outro tipo que não de seu grupo de pertença. Esses discursos contribuíram e ainda contribuem para construção de identidades fragmentadas e conflituosas.

Alguns dos posicionamentos discursivos evidenciam a relevância da figura dos mais velhos: pai, mãe, avós, tios, como aqueles que, no processo de constituição identitária étnicorracial, desses docentes, os introduziram, por meio de práticas discursivas, dentre elas estratégias de silenciamento[42], a esse respeito os dados evidenciam:

Sequência narrativa 21

> [...] logo que completei oito anos, os patrões de meu pai me adotaram. De início o meu pai não quis aceitar, depois deixou numa boa. Para mim não passou de um desafio. Eu era pequena, mas lembro-me. Não fui discriminada e nem havia

[42] O silenciamento ao qual me refiro não é físico, não remete a ausência de sons ou palavras e sim, do silêncio como sentido, como história, um movimento incessante constituinte do sentido, em que o não dito se caracteriza como algo apagado, colocado de lado, excluído, portanto, portador de significados múltiplos (ORLANDI, 2007).

> diferença por causa da cor e da questão social. A senhora era uma professora e dona de casa. Essa família me deu educação e bons hábitos. Aos nove anos fiz a primeira comunhão, aos doze fui crismada. Ela foi a minha madrinha de crisma. A família era muito religiosa me levava para a missa aos domingos e feriados. [...] Apesar de não conviver com minha família, mas quem me criou me deu educação que ainda guardo comigo, e que eu aprendi a usar para sempre [...] Portanto, infância e adolescência eu passei com outras pessoas que graças a Deus nunca me arrependi, pelo contrário amei bastante tudo isso em minha vida (Dantas/ narrativa escrita).

O caminho percorrido no seio familiar foi o elemento fundador que essa docente considera responsável por sua boa conduta*: essa família me deu educação e bons hábitos. Aos nove anos fiz a primeira comunhão, aos doze fui crismada [...] a família era muito religiosa, me levava à missa todos os domingos e feriados [...] quem me criou me deu educação que ainda guardo comigo, e que eu aprendi a usar para sempre*. Nesses enunciados, a docente se percebe como alguém que recebeu uma formação significativa.

Mesmo a entrevistada afirmando que nunca foi discriminada naquela família, por sua negritude e condição social, destaco o silenciamento como um elemento reinante em torno de seu pertencimento étnico/racial. Aquela família a preparava religiosamente, mas não suscitava reflexões que apontassem a respeito da conscientização relacionada ao fato de ela ser uma criança negra, criada por uma família de brancos. Seus membros não focavam sobre as dificuldades e rejeições que a menina, enquanto negra, enfrentaria socialmente. A ausência naquela família, conforme ela afirma, de práticas discriminatórias: *Não fui discriminada e nem havia diferença por causa da cor e da questão social*, remete-me ao mito da democracia racial, orientando-me a compreender que, por meio de uma atitude de fuga da realidade discriminatória, havia o escamoteamento da sua identidade étnico/racial, havendo uma tentativa de aproximá-la de um tipo considerado ideal, o branco (MUNANGA, 2004).

Socialmente, o tipo de democracia em discussão foi perpassado por uma corrente ideológica que se propunha a eliminar as distinções entre os povos formadores da sociedade brasileira: o negro, o branco e o índio, afirmando que entre eles havia união e igualdade. Com essa prática, supostamente, haveria uma eliminação dos conflitos e a menina, enquanto negra, criada em uma família de brancos, se afastaria cada vez mais de seu grupo de pertença, passando a assimilar a ideologia do outro grupo, considerado, hegemônico e dominador.

Historicamente, as práticas religiosas da família, responsável pela educação de *Dantas*, reportam-se à década de sessenta. Nessa, as práticas discriminatórias[43] ganharam espaço doutrinário sendo difundidas pelo meio científico. As difusões se justificavam pela ideologia de que o poder de uns sobre os outros resultava de um processo explicado pela ciência. Essa ideia apoderava os europeus para fazerem uso da cultura e da religião como subterfúgio explicativo da dominação exercida em relação aos povos colonizados e escravizados (BORGES, MEDEIROS & D' ADESKY, 2002).

Essa relação à cultura e à religião como um viés constituinte de relações de poder, destaco a discussão de Hall (1997) em que na esfera humana ou social o conceito de cultura é constituído a partir do conhecimento, ideias e crenças de um povo. Ela é representada pela linguagem, a literatura, as artes, as ideias filosóficas, os princípios morais e religiosos. Esses princípios ao serem assumidos pela família adotiva de *Dantas*, tanto foram significativos para aquele núcleo familiar, quanto para a menina que, naquele momento, organiza e regula sua conduta em relação a si e ao mundo.

Considero merecedor de destaque o fato de que a mãe adotiva de *Dantas* exercia a atividade de professora, o que, certamente, lhe permitia o acesso a um conjunto de conceitos e saberes em relação aquelas verdades que eram produzidas e legitimadas socialmente. No entanto, esse conhecimento era usado de forma omissa, conduzindo-a, enquanto negra, criada em um grupo de outro pertencimento étnico/racial, a internalizar os discursos sobre a igualdade racial. Discursos que, estrategicamente, atestavam que, no Brasil, todos eram tratados do mesmo modo, evitando-se, assim, evidenciar as barreiras causadas por causa da cor/raça, como também para evitar possíveis revoltas do povo negro (SANTOS, 2002). Os princípios adotados por aquela família, além de constituírem as "culturas", contribuem para assegurar que toda ação social é "cultural", que todas as práticas discursivas expressam ou comunicam um significado e, nesse sentido, são práticas de significação.

[43] Mesmo os antropólogos diferenciando o significado entre os termos *preconceito* e *discriminação racial* (cf. GOMES, 1995 e GUIMARÃES, 2004), opto, nessa produção, em não me deter nessas especificidades, e sim, a aplicá-los como uma categoria que se refere a qualquer prática social ou discursiva de uso da linguagem em que, durante seu processo de constituição identitária, os sujeitos que se identificaram como negros/as vivenciam situações que o inferiorizam, em decorrência de seus traços diacríticos.

Em outras narrativas, os colaboradores da pesquisa demonstraram que em suas famílias de origem, as práticas discriminatórias/ preconceituosas eram evidenciadas por muitos ditos, atravessados de alguns silenciamentos.

Sequência narrativa 22

> [...] Tem gente que despreza mesmo os negros né? Não importa se o negro/ ele acha que o negro não tem coração. Que o negro não pode viver igual ao branco/ né? Eu tenho uma experiência/ eu lembrei agora do meu filho/ meu filho pequeno mesmo com uns quatro anos/ que hoje ele vai fazer treze. Ele dizia que eu não era negra. E ele não gostava de negro. Puxando pra a família do pai. Só que eu mostrei pra ele que eu era negra/ que a mãe dele era negra e que a família dele também/ a família do pai dele também tinha negro [...] (Travessa/ entrevista semiestruturada individual).

Observando o posicionamento de *Travessa*, destaco que pertencer a grupos sociais diferentes, ter uma opção sexual que difere da heteronormativa, ter traços fenótipos que não correspondem ao padrão de uma determinada sociedade, se inserir em outra categoria estudantil, profissional, etc. não significa que o outro é inferior e que as oportunidades devem ser menores. No entanto, na sequência narrativa anterior, a docente revela uma história atravessada por experiências, ora na família, ora nas demais instâncias sociais, em que as diferenças não eram bem aceitas e a cor/raça era indicativa de impedimento para as pessoas usufruírem dos mesmos direitos, além de funcionar como mecanismo de exclusão social. Discursivamente, ela revela: *[...] Tem gente que despreza mesmo os negros né? Não importa se o negro/ ele acha que o negro não tem coração. Que o negro não pode viver igual ao branco/ né?* No enunciado discursivo "tem gente que despreza os negros", o verbo *desprezar* vincula-se a memória discursiva familiar em que seu filho não a aceitava enquanto negra. Ela acrescenta que seu filho aos quatro anos não aceitava que ela era negra e mantinha maior envolvimento com a família paterna.

Na narrativa de *Travessa* está silenciado que os traços físicos de seu esposo eram de alguém com um pertencimento racial que diferia do dela. Por meio de técnicas acéticas[44], ela evidencia que era negra e que na família do pai daquela criança também existiam pessoas negras. O posicionamento dessa docente, longe de indicar a renúncia a si mesmo, implica na

[44] É o trabalho que se faz sobre si mesmo para transformar-se ou para fazer aparecer esse si (FOUCAULT, 1988).

consideração progressiva de si, a maestria de si – uma maestria à qual se alcança não pela renúncia à realidade, mas ao se obter e assimilar a verdade, transformando-a em princípio de ação permanente (FOUCAULT, 1988). Desse modo, ela procurava preparar seu filho, para não fugir de seu mundo, de sua realidade.

Sequência narrativa 23

> [...] Então a partir daí ele foi vendo/ né? Conhecendo a família do pai dele. E fui mostrando pra ele que a mãe dele era negra/ eu era negra. Então ele foi mudando. Hoje ele não fala mais em racismo. Aliás/ racismo não. Que ele não sabe o que é ainda né? Como criança. Mas ele não fala mais sobre as pessoas de cor. Ele antes dizia: ah/ aquela negra velha. Uma criança. Me doía. Por quê? Porque eu sou negra. Entendeu? [...] (Travessa/ entrevista semi-estruturada individual).

Observe-se que em uma estratégia de cuidado de si, ela destaca que a atitude do filho lhe incomodava por ela ser negra, como também acresce: *Mas que partiu de mim pra mostrar pra ele/ né? que nós todos somos iguais*. Produz um espaço de liberdade, para questionar se a pesquisadora conseguia entender o sentimento dela. Provavelmente, esse questionamento esteja relacionado ao fato de que pesquisadora e informantes são mulheres, mães e negras. Na continuidade de seu discurso, ela revela a influência da avó paterna de seu filho, na construção de conceitos negativos, a respeito do sujeito negro:

Sequência narrativa 24

> Ele ia pra a casa da avó/ a avó dele tanto discrimina as pessoas negras. Como discrimina as pessoas que têm vícios. Elas não têm assim um/ eu vou dizer coração. Que quem tem coração tem sentimento. Entendeu? Então eu fui mostrando pra ele. Hoje ele graças a Deus ele já tá mudando. Entendeu? Ele tem outro pensamento. Outra visão de vida né? (Travessa/ entrevista semiestruturada individual).

Reitero que *Travessa* desenvolveu em seu lar um trabalho educativo que direcionou seu filho a aceitá-la enquanto negra. As sequências 23 e 24 evidenciam que, por meio das interações face a face, conseguiu um resultado exitoso na educação de seu filho, relacionado às diferenças de raça/cor. Veja-se quando narra*: E fui mostrando pra ele que a mãe dele era*

negra/ eu era negra. Então ele foi mudando. Hoje, ele não fala mais em racismo. A mudança no posicionamento do filho de *Travessa* é sugestiva, conforme sinalizei no capítulo dois desta Tese, de que as identidades não existem por si mesmas, elas se constituem nas interações sociais, no diálogo entre os conceitos e definições que são representados para nós pelos discursos de uma cultura e pelo nosso desejo (consciente ou inconsciente) de responder aos apelos feitos por estes significados, de sermos interpelados por eles, de assumirmos as posições de sujeito, construídas por meio dos discursos que circulam socialmente.

Considero ponto de destaque os conflitos que a docente vivenciava em seu ambiente familiar: de um lado era casada com um sujeito com traços diacríticos diferentes dos seus, além de ter adentrado em uma família em que a avó influenciava o neto a constituir conceitos negativos em relação aos negros e às pessoas com hábitos diferentes (estes, lidos pela presença do enunciado "vícios") dos que se constituíam naquele grupo familiar. Percebo haver uma luta pela propagação de supostos discursos de verdade, entre alguns membros daquela família. Nesse jogo pelo poder, este não se constituía só de um lado. Ao contrário, ele funcionava de forma circular, como uma rede em que tanto a mãe negra, quanto a avó branca poderiam exercê-lo paralelamente. Era um exercício de relações que não pertencia nem a uma, nem a outra, mas que ambas estavam em posição de exercê-lo. Em outros termos:

> [...] o poder não se aplica aos indivíduos, passa por eles. Não se trata de conceber o indivíduo como uma espécie de núcleo elementar, átomo primitivo, matéria múltipla e inerte que o poder golpearia e sobre o qual se aplicaria, submetendo os indivíduos ou estraçalhando−os. Efetivamente, aquilo que faz com que um corpo, gestos, discursos e desejos sejam identificados e constituídos enquanto indivíduos é um dos primeiros efeitos de poder. Ou seja, o indivíduo não é o outro do poder: é um de seus primeiros efeitos. O indivíduo é um efeito do poder e simultaneamente, ou pelo próprio fato de ser um efeito, é seu centro de transmissão. O poder passa através do indivíduo que ele constituiu. (FOUCAULT, 2003, p. 103).

A luta para construir discursos de verdade, nesse seio familiar, evidencia que o poder não emerge apenas como uma força que diz não, e, sim, que permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saberes, produz discursos. Ou seja, ele é uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir. Assim, a verdade só existe intermediada pelo poder constituído na sociedade, através dos tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros ou falsos (FOUCAULT, 2003).

Observando o processo de constituição identitária da docente *Travessa*, um dos possíveis sentidos está no fato que sua vida não foi, simplesmente, alterada pelas tradições que a avó paterna de seu filho propagava como discursos de verdade. Ao se inserir em um emaranhado de cuidados de si, ressignifica os discursos que circulavam no seio daquela família, representados pela figura de pessoas mais velhas e, construía espaços em que seu filho pudesse conhecer outros discursos de verdade. Nessa troca de experiências, nessa luta pelo poder, as identidades jamais podem ser concebidas como sólidas, pois estão sempre proliferando, por meio de novos espaços e acontecimentos (HALL, 2003).

Discursivamente, compreendo que as relações de poder estabelecidas pela docente *Travessa* em busca de preparar o filho para conviver e aceitar as diferenças foi exitosa. Desse modo, ela na qualidade de mãe, contribuiu para que seu filho a aceitasse enquanto negra e extensivamente construísse novos posicionamentos em relação aos sujeitos desse pertencimento racial. Ressalto que as figuras maternas ou paternas não se constituem no único espelho dos filhos. Outras pessoas que convivam no ambiente familiar: irmãos, babá, avós, tios, etc. e extra-familiar: vizinhos, os amigos, os professores, dentre outros, podem afetar a autoimagem que os sujeitos começam a constituir na infância. Tal compreensão me conduz ao pensamento de que as identidades são construções sociais nas quais os indivíduos, na dinâmica das relações sociais, se constituem por meio de uma memória discursiva em que o histórico funciona como um dispositivo em que os enunciados que produziram sentidos ontem se (re)atualizem ou se (re)significam.

Essa discussão comunga com a afirmação feita no capítulo quatro de que o povo brasileiro pertence a uma nação que se constitui de contrastes, desigualdades, e, principalmente, de diferenças advindas dos aspectos cultural, social, econômico, de gênero, racial/cor, dentre outros. Assim, nas práticas discursivas, é preciso que os sujeitos saibam conviver e fazer valer seus direitos em relação às diferenças. Ou seja, os sujeitos sociais independentes de raça/cor, classe social, escolarização etc. precisam, cada vez mais, se aceitar ou se autoidentificarem por meio das diferenças, sem permitir que elas se constituam em espaços de desigualdades sociais.

5.2 A escola e os amigos: novos espaços da construção das identidades

Nesse item, problematizo momentos nos quais o processo constitutivo de identidades étnicorracial dos colaboradores desse trabalho é afetado por práticas discursivas advindas do convívio com a escola e os amigos. Nele, há uma revelação de que, em âmbito escolar, as práticas discriminatórias, em algumas situações, são ocultadas e silenciadas, pois não se constituem em discussões que "denunciem" a complexidade atinente às relações raciais. Compreendo que os cursos de formação de professores, mesmo lidando com profissionais pertencentes aos variados segmentos étnicorraciais, não os preparam para em suas práticas pedagógicas lidarem com a diversidade étnicocultural que se faz presente na sociedade, estendendo-se ao contexto escolar. Observe-se que algumas das narrativas são reveladoras das práticas discriminatórias que produzem sentidos em práticas discursivas circulantes no contexto escolar direcionadas aos sujeitos negros:

Sequência narrativa 25

> [...] ele também é bem negro e ele não gosta de negro também. E ele é/ mas ele não gosta. Os meninos chamam ele de/ aquele sabonete phebo, né? Aquele pretinho. Ele fica com tanta raiva. Um dia desse eu ouvi um menino chamando ele de negro buiu também né? Que tem aquele buiu que era do SBT! (Luz/ entrevista semiestruturada individual).

Sequência narrativa 26

> [...] porque assim com relação aos professores eu ainda não sofri nenhum tipo assim de racismo não. E nem com os alunos porque parece que os alunos por eles gostarem tanto da gente assim/ eles não vêem a cor/ mas entre eles realmente tem racismo. Quando um é mais moreninho, né aí eles não querem pegar na mão. Se é uma brincadeira de roda. Existe isso. É impressionante. Existe isso até com criança de pré-escola. Criança de três/ quatro anos que não quer pegar na mão da outra por causa da cor. Vai e muda aí: não. Não vou pegar na mão dela não. Vou pegar na mão de fulaninho. Vai e pega na mão de outra criança. Por causa que aquele bichinho é pretinho. Existe o racismo já a partir assim da infância. Eu acho assim impressionante. Porque às vezes a gente diz assim: não/ a criança ela é/ ele realmente/ ele está moldando, né assim os pensamentos dele. Está assim desenvolvendo. Mas parece que em certos momentos/ certos casos/ são coisas que já vem com ele. Esse problema/ esse racismo já vem com ele. Não sei se aprende em casa. Se já traz de casa né/ que já vem de casa ou se é coisa deles mesmo. Eles não querem. Não querem brincar com meninos negros. Não querem pegar na mão de meninos negros. E assim vai [...] (Travessa/ entrevista semiestruturada individual).

Cunha Jr. (2009) comenta que nas práticas escolares, para os estudantes negros, discutir sobre o escravismo é algo que se torna tedioso, envergonhando-os, pois a temática é abordada de forma inadequada e preconceituosa, inferiorizando a população negra. Considero que além da temática ser tratada inadequadamente, muitas das manifestações de racismo na escola são tratadas como tabu. A omissão acerca de discussões sobre a questão racial parece construir sentidos no fazer pedagógico, independente do professor ser negro ou não.

No que concerne ao docente negro, além do despreparo nos Cursos de Magistério, existe dificuldade e se torna desafiador o que o trabalho representa, pois significa refletir a sua própria história de vida e as marcas deixadas pelas experiências discriminatórias que atravessam seu processo constitutivo identitário (GOMES, 1995). As professoras Luz e Travessa identificam tais práticas em seu ambiente de trabalho, no entanto parecem não despertar para a questão ou não sabem como enfrentá-la. Não estabelecem discussões que abordem a singularidade dos negros africanos e das contribuições dadas para a história do povo brasileiro por meio da dança, da religião, das comidas típicas, do trabalho braçal etc. Os dados também produzem sentidos reveladores de que alguns dos investigados, em sua infância, passaram por situações parecidas com as que vivenciam enquanto profissionais da área de educação.

Sequência narrativa 27

> Os alunos negros eram tratados com indiferença/ não recebiam a mesma atenção que os demais alunos. Muitas vezes/ os próprios colegas os rotulavam com o termo negrinho/ em alguns momentos/ inclusive/ na hora do intervalo/ na hora das brincadeiras quando diziam: vem negrinho agora é a sua vez/ esse negrinho tá pensando que é o que? etc. (Vencedor/ entrevista semiestruturada individual).

No processo de socialização extrafamiliar, o negro precisa lutar contra os estereótipos que produzem sentidos a partir de práticas discursivas circulantes em várias esferas sociais com o propósito de induzi-los a sentirem-se inferiores, negarem seu pertencimento, como também construírem para si uma baixa estima. Parece comum nos primeiros anos de escolaridade que muitas crianças sejam tratadas por apelidos. Contudo, em relação às crianças negras essa prática se torna extensiva e ao longo de sua trajetória escolar, são tratadas como

aquele "menino negro ou menina negra." Nesse sentido, precisam lidar com a perda de um dos primeiros elementos de sua identidade: o nome (SILVA, 2005).

Observe-se que na sequência vinte e sete, o entrevistado *Vencedor* revela que em sua época escolar os estudantes negros eram tratados com indiferença. Eles não eram chamados pelo nome e sim eram tratados com estereótipos como "negrinho". Adjetivo que ao ser usado no diminutivo poderia, em outra situação, conotar carinho. No entanto, os fatos históricos constituintes da história do negro no Brasil contribuem para que, nas práticas discursivas, o uso do atributo "negrinho" seja indicativo de menosprezo, inferioridade. Fato que é evidenciado quando os colegas aclamavam: *[...] vem negrinho agora é a sua vez/ esse negrinho tá pensando que é o que? [...].*

Mesmo assim, em nenhum momento da construção dos dados, esses/as docentes se posicionaram em relação ao uso de discursos que conduzissem a formação de atitudes anti-racistas no cenário escolar. Em outras palavras, não consegui depreender que, no exercício da docência, os investigados desenvolvessem um trabalho pautado no reconhecimento das diferenças evidenciando que elas não indicam que um grupo tem direito de desrespeitar o outro. A esse respeito, Sol revela:

Sequência narrativa 28

> [...] na minha infância sofria muito, mesmo estudando em escola pública/ não tinha quase negros por lá e aí, sempre aparecia um engraçadinho para mexer com meus cabelos. Eram tantos apelidos: cabelo de bombril, de bucha, cheio de piolho, diziam que a chuva não molhava. Era horrível, eu não dizia nada, saia e só fazia chorar, escondido. [...] No começo eu só tinha uma coleguinha que era bem branquinha. As outras nem ligavam para mim. Uma vez a professora me chamou de negra e me empurrou. [...] (Sol/ entrevista semi-estruturada individual).

O repertório linguístico composto por *cabelo de bombril, de bucha, cheio de piolho* evidencia sentidos que em relação à "negritude, a escola e a família não realçam em suas discussões o cabelo crespo e o corpo como expressões simbólicas que juntos possibilitam a construção social, cultural, política e ideológica da beleza negra (GOMES, 2006). Tais traços aparecem, no discurso dessa colaboradora da pesquisa, como ações discriminatórias que, nas

práticas sociais, afetam a identidade do povo negro. Ou seja, a cor da pele e o fio do cabelo ainda hoje constituem fortes marcas produtoras de insultos raciais.

A instituição escolar lhe confere novas posições de sujeito: da menina isolada, sem amigos, humilhada simbólica e discursivamente por uma de suas professoras, passou a ser inserida na ordem do discurso escolar. Mesmo sendo inferiorizada, ela não aceita a condição de inaptidão que é atribuída ao negro presentes em práticas discursivas que afirmam ser o negro inapto intelectualmente e encontra por meio da dedicação aos estudos uma forma de, na relação consigo e com o outro, constituir alguma autonomia e, intermediada pela luta, o trabalho, a linguagem, criar novos sentidos para sua história.

Na tentativa de subjetivar-se como sujeito de si e da sua história, ela recorre aos estudos como uma forma de governo de si, procurando se constituir no interior do saber. Assim afirma:

Sequência narrativa 29

> [...] Fui sempre me destacando no colégio, comecei a ser convidada para apresentar poesias, participar de tudo que a escola fazia porque diziam que eu era inteligente e sabia ler bem/ mas eu tinha vergonha, era tímida. Tremia muito. Tinha medo de errar e me apelidarem de "negra burra". Demorei muito a vencer isso, qualquer coisa o povo botava logo minha cor na frente: que neguinha inteligente, que neguinha estudiosa. Essa neguinha vai dar pra gente mesmo. Parecia que eu não tinha nome. Eu não gostava, ficava triste, mas não dizia nada. Era ordem de minha mãe eu cumpria bem direitinho (Sol/ entrevista semi-estruturada individual).

Nas sociedades, as identidades dos sujeitos, em algumas ocasiões, estão relacionadas à imagem que lhe é atribuída pelo outro. Ou seja, as identidades se constituem no jogo das relações sociais e quando se trata de negros e brancos, em algumas situações, a relação torna-se conflituosa. Observo que em outras instâncias sociais, por exemplo, a escola e os amigos, o posicionamento da família funcionou como forte aliado em favor da construção de uma imagem positiva de si. *Sol*, em busca de se inserir na ordem do discurso escolar, orientada por sua mãe, usa de uma política de silenciamento e se esquiva do perigo de não ser aceita pelo grupo que supervalorizava seu próprio estilo de vida, em detrimento de outros grupos. Nessa perspectiva, os sujeitos sociais não podem dizer tudo o que querem ou pensam e que nas sociedades, a produção do discurso é selecionada e redistribuída por meio de certos

procedimentos que apresentam como principal função conjurar seus poderes e perigos (FOUCAULT, 2004). A orientação advinda da matriz familiar se estende as outras instâncias sociais quando na relação feminina, mãe e filha, a primeira, em uma relação estratégica, estabelece um poder disciplinar sobre a filha:

Sequência narrativa 30

> Minha mãe acreditou em mim, mas não me deixou dizer a meu pai, pois podia ser que ele não me deixasse mais estudar; Eu não gostava, ficava triste, mas não dizia nada. Era ordem de minha mãe eu cumpria bem direitinho (Sol/ entrevista semiestruturada individual).

Essa relação de poder entre mãe e filha se dá em um espaço aberto. A mãe confiava na filha, mas para evitar possíveis conflitos com o pai e desviar-se da possibilidade dele querer retirar a menina da escola, ocupa sua posição materna articulando o saber e o poder. A relação estabelecida não é constituída de suplícios e violência corporal, ocorridos, segundo Foucault (1997), no âmbito de determinadas instituições como o asilo, o hospital, o quartel, a prisão, a escola, mas uma relação de disciplinamento que produz corpos úteis e dóceis. Tais práticas, referem-se ao poder disciplinar vinculado, nessa análise, ao seio de uma família em que mãe e filha buscavam, por meio dos estudos, a ressignificação de uma história familiar: *Meus pais mesmo analfabetos diziam que se a pessoa estudasse daria pra gente, arranjaria emprego e não seria tão pobre como ele.*

O poder disciplinar centra-se no corpo dos sujeitos, uma vez que é sobre eles que se impõem normas, proibições, limitações, obrigações. Ele passa a ser exercido de forma continua, tornando-se naturalizado e, consequentemente, internalizado pelo sujeito (GREGOLIN, 2004). Atente que em sua narrativa, *Sol* afirma que a mãe dava a ordem e ela cumpria bem direitinho. . Aqui, há sentidos construídos que traduzem que o poder tem como alvo o corpo humano, o objetivo maior, nesse caso, não era de súplica, nem mutilação e sim, o aprimoramento, digam-se dos corpos, ou seja, das ações sociais que poderiam ser exercidas por sua filha, como também das atitudes do pai e do novo grupo em que Sol tentava se inserir

A relação de poder construída por sua mãe, não estava aniquilando-a, mas produzindo-a para, socialmente, ocupar novos espaços como também, vencer as barreiras do

discriminação e *dar pra gente*, conforme preconiza alguns discursos presentes em sua trajetória de vida: *[...] qualquer coisa o povo botava logo minha cor na frente: que neguinha inteligente, que neguinha estudiosa. Essa neguinha vai dar pra gente mesmo.* Essas práticas discriminatórias/ preconceituosas não se limitaram ao universo inicial de sua trajetória estudantil. Sol aponta algumas situações também vivenciadas na época em que cursava Universidade:

Sequência narrativa 31

> [...] Também precisava mostrar que era estudiosa, na minha turma da Faculdade só tinha eu de negra. Era bem tratada, mas sempre que ouvia alguma piadinha com negro eu não me sentia bem. E quando os colegas diziam coisas do tipo: "isso é coisa de negro", "só sendo negro mesmo", "negro é bicho safado", etc. se eu estivesse presente diziam desculpe Solzinha, não é com você. Você é uma negra boa, tem a alma limpa. Também você é diferente, faz Faculdade, é pretinha/ mas é gente fina, inteligente. Ouvi muitas coisas parecidas com essa. Ficava sempre triste, magoada. Ai/ cada vez mais eu estudava. Tinha que ser se não a melhor, mas estar entre os melhores. Eu não podia ser somente boa. Eu tinha que ser ótima. Isso tendo que competir com pessoas que na sua maioria não trabalhavam, viviam somente para estudar, pois eram ricos (Sol/ entrevista semiestruturada individual).

Essa situação é evidenciada quando na convivência escolar, seus colegas de turma usavam enunciados como *isso é coisa de negro, só sendo negro mesmo, negro é bicho safado etc.*

A resposta de Sol ao desrespeito e humilhação vivenciados se dava por meio dos estudos, efeitos produzidos por mecanismos discursivos em que ela afirma que se sentia triste e magoada com o que ouvia, e assim se expressa Sol *[...] Ai cada vez mais eu estudava. Tinha que ser se não a melhor, mas estar entre os melhores. Eu não podia ser somente boa. Eu tinha que ser ótima*. A situação de Sol já se diferenciava de seus colegas, pois ela tinha que trabalhar e estudar. Mesmo assim, se quisesse conviver com os brancos não era suficiente ter vencido as suas limitações e ter conseguido ingressar em uma Universidade pública. Naquele momento, sua forma de resistir, de se fazer presente na ordem do discurso, era procurando ser a mais estudiosa.

Na narrativa de Sol, alguns fatos que marcaram sua trajetória na academia constroem sentidos a partir de repertórios linguísticos de que seus colegas faziam uso, se não para

inferiorizar de forma explicita a própria Sol, mas para mostrar a concepção formalizada que tinham do negro. Ser negro para eles era sinal de "sujeira, ruindade, incapacidade intelectual, grosseria, safadeza". As expressões usadas pela docente oportunizam outras possibilidades de construção do sentido.

É na perspectiva anterior, quer do ponto de vista simbólico quer discursivo, há uma produção de sentidos de que agradar Sol, traduzido pela sequência que ela tinha uma "alma limpa", poderia também traduzir que o negro é "sujo"; afirmar que ela era negra mais era "boa", significa que ela era uma exceção diante de práticas discursivas que traduzem sentidos que põem em prova o caráter do negro.

À busca de construir seu projeto identitário, Sol preferia o silêncio diante de seus colegas, contudo buscava se munir de estratégias de resistência, para no jogo das relações sociais, conseguir contrariar práticas discursivas que negam a condição de estar entre os melhores também para os negros. Além disso estudar era uma estratégia de resistência usada para enfrentar o preconceito. Essa possibilidade de leitura produz seus efeitos de sentidos quando os colegas postulavam: "você é uma negra boa, tem a alma limpa. Também você é diferente, faz Faculdade, é pretinha, mas é gente fina, inteligente". Ou seja, a imagem que eles construíam do negro não correspondia a algumas características de Sol "boa, inteligente, fina, cursando nível superior. Estas características que permeavam os discursos do grupo tornavam a jovem acadêmica uma exceção a seu grupo de pertença.

Na perspectiva, é possível observar que o Brasil, em relação a outras nações americanas, foi o país que mais explorou africanos, como também, o que mais demorou a libertá-los. No entanto, entre os anos de 1900 e 1950, conseguiu difundir, nas práticas discursivas, a imagem de uma convivência igualitária e harmoniosa entre os negros e os não-negros, ou seja, uma imagem de si mesmo, como a primeira democracia racial do mundo.

Nos dados construídos, os/as docentes trazem à memória discursiva, fatos que evidenciam a escola como um espaço em que o processo constitutivo identitário do negro era e ainda é algo complexo:

Sequência narrativa 32

> [...] eu cheguei um tanto atrasada e a professora/ a professora xingou tanto comigo que me doeu muito mais por eu ser criança do que a diretora da escola onde eu trabalhava ter achado que a criança era da forma que era (indisciplinada) por minha cor. Porque não gostava da minha cor. E a criança não era nem de cor clara. Era da minha cor também. Que ela simplesmente achou/ Ela (a professora) disse assim: ela xingou de negra e chegou a me chamar de negra sem-vergonha né? Que isso aí me doeu e até hoje me dói muito e quando eu vejo ela não gosto nem de olhar (Santinha/ entrevista semiestruturada individual).

Situações como as vivenciadas por *Santinha*, ao final do século XX, produzem sentidos de que mesmo o Brasil, propagado como o berço da "democracia racial", as ações discriminatórias, sempre estiveram e continuam presentes nas práticas discursivas. Tais práticas amadureceram no limiar da época moderna, quando o povo europeu, forçados pelas circunstâncias, precisou organizar gigantescas explorações de açúcar, tabaco, algodão, minérios nos três continentes: da Ásia, tiravam especiarias; da América, açúcar, algodão, metais preciosos; e, da África, a mão de obra, "gente". Estes, com as características físicas mais notáveis, como a cor da pele, contribuíram para que os europeus laçassem um olhar diferenciado sobre eles. Além dos traços diacríticos, o povo vindo do continente africano desenvolvia um trabalho pesado, escravizado e não conhecia armas de fogo. Tal desconhecimento se constituiu em estratégias para que os europeus espalhassem que o homem negro era incapaz e servil e que o trabalho forçado que desenvolvia na lavoura não o maltratava e sim o civilizava. Surgindo, assim, além do racismo cultural – não gostar de alguém porque não fala determinada língua ou porque não pertence a uma mesma religião – o racismo biológico, em que as pessoas relacionam a cor da pele à capacidade intelectual, ao caráter, à moral (SANTOS, 1980).

Desse modo, é possível conjecturar que os acontecimentos históricos transcendem ao tempo e se (re) configuram em fronteiras reais, e essas são as que realmente limitam e definem a vida de todo e qualquer sujeito do mundo definido como globalizado. Veja-se que a entrevistada afirma a presença de práticas discursivas que produzem sentidos que estereotipam o seu pertencimento racial. Em sua trajetória biográfica, a entrevistada conta que sofreu práticas de discriminação por uma professora: *Ela (a professora) disse assim: ela xingou de negra e chegou a me chamar de negra sem vergonha né?*. a diretora atribui a indisciplina de um dos alunos ao fato de Santinha ser uma docente negra: *a diretora da escola onde eu trabalhava ter achado que a criança era da forma que era (indisciplinada) por*

minha cor. Nessa sequência, observamos efeitos de sentidos reveladores de que os/as alunos/as são também alvo de práticas discriminatórias relacionadas sobretudo a questão de caráter:

Sequência narrativa 33

> E a maioria dos alunos da minha turma não se enturmavam comigo. Porque além de ser negra e ter o cabelo muito ruim. De ser pobre/ ainda morava na zona rural. Então eu vivenciei esse preconceito/ esse racismo. E assim: doeu muito porque eu me vi deixada de lado. Me senti isolada assim da turma. E eu sou uma pessoa assim muito carente assim de carinho e nesse/ e nessa fase foi uma fase muito difícil na minha vida. Muito/ muito/ muito. Por isso que hoje eu valorizo tudo o que eu tenho. Tudo o que eu consegui. Eu sou uma pessoa que as coisas não caíram de mão beijada pra mim. Eu sempre corri atrás do que eu quero (Marreiro/entrevista semiestruturada individual).

Sequência narrativa 34

> [...] Aí a gente estava dizendo uma atividade de uma pra outra aí ela fez/ ela provocou muito na sala. Não só comigo como com outras. Ei vocês as duas negrinhas aí/ devem ser irmãs/ que a cara de uma é o focinho da outra. Disse pra Toinho/ neguinho da cadeira de rodas: você pra um burro só faltava uma cangalha. Essa professora. E foi uma coisa assim horrível que se fosse hoje ela não ensinava nem aqui nem em canto nenhum. Mas naquele tempo/ infelizmente aconteceu. Não foi tanto uma questão de cor/ mas uma questão de discriminação sim. Realmente a gente/ hoje ela tá mais forte do que eu mas a gente dava a entender que tinha um parentesco. Não tinha. Mas a forma dela falar: cara de uma é o focinho da outra. Como se a gente fosse animais né? (Maresia/ entrevista semiestruturada individual

Observe-se que nessa escola o olhar sobre muitas crianças negras é construído de sentido que traduzem menosprezo ou tolerância. Elas são vistas como uma possibilidade iminente de fracasso tanto pelos professores e administradores quanto pelos próprios alunos, chegando a algumas ocasiões, conforme as sequências narrativas 33 e 34, a serem ora excluídos do convívio com os colegas, ora agredidos verbalmente pela professora. Socialmente, o negro, para vencer algumas das fronteiras encontradas no espaço extrafamiliar e visualizar-se positivamente, precisa "tornar-se negro". Ou seja, ter consciência de sua própria negritude, entendendo que pertence a uma raça a qual historicamente se constituiu sob a égide de práticas opressivas (SOUZA, 1983).

No capítulo três, ao discutir sobre identidade e cultura, postulo que, na contemporaneidade, as sociedades se desenvolvem marcadas por diferenças tanto em sua

forma de organização social quanto nas diferentes maneiras de conceberem, propagarem o conhecimento e as diversas realidades vivenciadas. Apresentei a cultura como um elemento social dinâmico e responsável pelos processos de transformação social que influencia nos processos de identificação dos sujeitos. Assim, está sendo considerada como uma produção que capacita os sujeitos a se constituírem de forma diferenciada. São eles, os sujeitos, que ao vivenciarem certos processos de formação cultural, alteram as tradições e, extensivamente, seu modo de vida (HALL, 2003). Ao organizar essa discussão, inquietei-me e comecei a pensar qual o posicionamento da escola em relação a algumas das diferenças e subjetividades inerentes aos frequentadores dos espaços por ela oferecidos. Os dados revelam:

Sequência narrativa 35

> Na infância: [...] Por vezes no ambiente escolar, por vezes na vida cotidiana, a minha condição de pobre e principalmente negro já me mostravam diferenças que existiam entre "eu" e os "outros". A atenção dos professores e das demais pessoas voltava-se para aqueles que tinham pele clara e que por sua vez eram filhos de famílias mais abastadas [...] Os primeiros anos escolares se deram na escola (X) onde cursei da então 1ª série primária até a 8ª série ginasial, sem jamais ter repetido um só ano. Mas era "pretinho", então os elogios de minha turma foram recebidos por [nome dos colegas]. Pessoas como (nome dos colegas) e esse autor não foram sequer citadas na solenidade de formatura (Batalha/ narrativa escrita).

Nessa narrativa, há indícios de que em sua infância a constituição identitária do professor Batalha foi ladeada por meio de atitudes que o segregavam. Ele afirma que percebia a si e a alguns colegas o tratamento excludente que lhes era atribuído pela escola. Para isso, o professor assinala que, ao concluir o antigo ginásio, (hoje,ensino fundamental), nem ele nem os colegas negros foram citados nominalmente no ato da formatura. Em sua infância, ele vivenciou a construção de seu projeto identitário marcado por atitudes discriminatórias.

Acredito que o professor Batalha ocupa determinados espaços sociais porque não se submeteu aos jogos de oposição ao seu entorno e, simbolicamente, as dificuldades vivenciadas transformaram-se em lutas em prol de uma superação pessoal e profissional. A esse respeito, lembro-me que a problemática multicultural na América Latina nos coloca diante de sujeitos que foram massacrados, no entanto, souberam resistir e continuam nas práticas sociais cotidianas buscando seus espaços e afirmando suas identidades (CANDAU, 2008). Desse modo, as batalhas travadas por práticas identitárias sintetizam a complexidade

das relações sociais na modernidade liquefeita, em que a vinculação entre identidade e diferença, entre similitude e alteridade estabelecem ações políticas (GILROY, 2007). Compreendo a constituição discursiva identitária dos sujeitos como campo de batalha que os convoca a estarem sempre defendendo e refletindo criticamente sobre como se veem, como são vistos pelo outro e o que almejam.

O não respeito às diferenças e a propagação da igualdade estão vinculados a preconceitos que discursivamente se transformam em jogos de verdade. As negações e afirmações fazem parte da busca pelas relações de poder que podem incluir ou excluir os sujeitos. Propagar as diferenças com sentido de negatividade é uma forma de a escola perpetuar os interesses de um grupo específico da sociedade promovendo mecanismos de exclusão social. "O que e a quem se deseja negar é uma contraposição ao que e a quem se deseja afirmar" (RIBEIRO, 2001, p.161). Os dados são reveladores de outros momentos em que a escola trata as diferenças com práticas que traduzem sentidos de negatividade:

Sequência narrativa 36

> Na fase da puberdade, ainda residindo na zona rural, para continuar os estudos foi preciso transferir-se para a cidade, pois lá no sítio não dispunha da série que iria estudar. Durante esta fase sofri muito, pois o percurso era longo e as viagens eram feitas a pé ou de burro. Muitas vezes comia quando saia de casa e na hora do lanche se não tivesse merenda, ficava olhando os outros comerem e só ia comer novamente em casa. Ainda lembro-me da minha mãe me esperando com uma lamparina na mão preocupada com a nossa viagem, pois éramos eu e minha irmã mais velha. Também nessa época sentia que era deixada um pouco de lado pelos colegas por morar na zona rural, ser pobre e negra. Em 1980, meu pai já aposentado resolveu que viríamos morar na cidade, pois eram muito sofridas as nossas viagens todos os dias. Continuei a estudar com mais vontade (Marreiro/ entrevista semiestruturada individual).

Essa docente revela um cotidiano com dificuldades evidenciadas pela ausência de condições materiais. Ela andava a pé ou de burro, nem sempre podia se alimentar e em sua residência não tinha energia elétrica. A sua condição de moradora da zona rural, pobre e negra era desrespeitada e funcionava como elementos de exclusão social. Algumas dessas narrativas que marcaram a infância e puberdade estão atreladas, conforme indiquei no capítulo três dessa tese, pelo fato de que o povo brasileiro se constitui por uma base multicultural em que as relações interéticas têm atravessado toda sua história. Mesmo assim, essa história, em relação

aos indígenas e aos negros, tem sido agente de algumas angústias e catástrofe. Isto porque nas práticas discursivas, ainda há resquícios da época da escravização em que se primava pela eliminação social e física dos sujeitos.

Mesmo a escola sendo um ambiente em que circulam sentidos em torno da inferioridade do sujeito negro, prática adotada ora pelos alunos, ora pelos próprios educadores, os sujeitos dessa pesquisa fizeram uso do saber, por ela proporcionado, para no jogo das relações sociais construírem outras identidades. Assim, buscam, por meio da aprendizagem escolar, à possibilidade de construírem para si uma história diferente da vivida por seus pais. *Sol* e os/as demais docentes demonstram que nas práticas discursivas criam e recriam seus posicionamentos, construindo estratégias discursivas para a sobrevivência social.

5.2.1 Cotidianos que se atravessam: construindo identidades por meio das práticas discursivas escolares

Nesta seção, descrevo momentos em que os sujeitos da pesquisa passam a se inserir em nova ordem do discurso escolar. Em outro sentido, eles se deslocaram do papel de estudantes ou acadêmicos e passaram a vivenciar o outro lado da moeda: tornaram-se professores. Meu questionamento é: De que modo as posições desses sujeitos traduziram os sentidos presentes nas práticas discursivas discriminatórias produzidas na escola? Será que eles a partir da alternância de papeis fazem uso da interface profissão/educação e práticas discriminatórias para estabelecerem um diálogo em que a temática das relações raciais seja um elo discursivo no espaço escolar, propagando-se e constituindo-se o respeito às diversidades? A seguir, apresento alguns dos posicionamentos construídos pelos docentes:

Sequência narrativa 37

> Quando eu vejo assim/ ouço assim essa palavra raça/ a primeira coisa assim que me vem na cabeça é a questão assim um pouco diferente. Da cultura. Das pessoas. Nunca me veio assim essa questão da cor né? Porque eu acho assim que as pessoas elas são iguais independente de cor. E sim que têm costumes diferentes. Digamos assim/ é/ religiões diferentes. Pensamentos diferentes. Pra mim elas diferenciam assim no ser de cada pessoa (Luz/entrevista semiestruturada coletiva)

A docente Luz compreende a discussão a respeito da categoria "raça" além do sentido biológico. Ela o relaciona a uma formação pluricultural, destacando a diferença de costumes, pensamentos e religiões como elementos advindos da variadas culturas. Também entendo que há um posicionamento contra a ideia de superioridade entre os povos, seja em seus aspectos cognitivos, seja em seus aspectos morais, sociais, dentre outros. Assim, afirma que os sujeitos são iguais independentes dos traços físicos.

Nessa perspectiva, no capítulo quatro, ao discutir sobre o multiculturalismo e etnia, destaco que, com o desenvolvimento das ciências modernas, surgiram teorias racistas que procuravam explicar as diferenças físicas pautadas na constituição biológica dos sujeitos, deslocando-as das condições geográficas e climáticas. Considero tal propagação como um equívoco que ocultou a dominação política, a exploração econômica e os sentimentos etnocentristas e classistas dos poderosos e que reproduziu e ainda reproduz o preconceito. Como consequência, houve a expansão da ideia de "raças" que eram designadas conforme a descendência européia, africana ou asiática. Essa divulgação se reflete nas práticas discursivas contemporâneas:

Sequência narrativa 38

> Entre as palavras que as meninas já disseram/ entre cor e raça. Eu concordo com elas em parte. Só que nós negros recebemos o nome de raça com o tráfico de negros trazidos da África para o Brasil. Enquanto os brancos se sentiam famílias consideravam os negros como raça. Só que no Brasil existe a divisão das três grandes raças: a negra, a branca e a raça amarela. E dentro dos preconceitos/ nós negros vivemos a margem porque somos marginalizados. Se acontece um crime e estiver um branco presente o marginalizado é o negro. Por ele ser/ ser pobre. Ser marginalizado porque num pode subir às camadas sociais. E na minha visão o único meio que a mulher negra tem pra vencer esses tabus das camadas sociais é através do estudo. Tem que estudar muito e ter um bom caráter. Porque no momento em que uma branca erra alguém acoberta, mas se for uma negra é logo divulgado nos jornais e/ isso com o intuito de acabar com as qualidades que as mulheres negras tem. As mulheres negras em si elas se policiam. Eu não vou errar porque tudo de bom que eu fiz vai desabonar. Vai aparecer só o meu erro por ser negra. A mulher branca não. Ela erra. Ela se firma na beleza. Na cor da pele. No alongamento dos cabelos. No tingimento. Que dificilmente se nasce loira e vive loira. Facilmente é nascer negra e viver negra eternamente. Não há nenhuma tinta que mude a cor da raça negra. Por isso eu tenho muito orgulho de dizer que sou negra. E se eu puder lutar por melhores dias lutarei em prol da raça negra. Sejam homens ou sejam mulheres. Se eu tivesse tido uma filha ou filho gostaria que ele tivesse sido negro. Não me chamo parda. Não. Eu me chamo negra. Tenho muito orgulho em saber que o negro chegou aqui neste Brasil em porões de navios / mas veio para trabalhar. O trabalho vem da cultura negra. Enquanto os negros trabalhavam os brancos só lucravam. Muito obrigada por essa entrevista. E essa é minha opinião e não mudará (Constância/ entrevista semiestruturada coletiva)

Constância pensa a constituição histórica do povo brasileiro a partir de uma pluralidade étnicorracial com foco em sua origem indígena, negra e branca. Percebe-se que na narrativa da docente, mesmo o Brasil sendo uma sociedade miscigenada, atravessam práticas discursivas e posicionamentos contrários nos quais o espetáculo da miscigenação ora é visto como um fato positivo, ora como negativo (SCHWARCZ, 1995).). Nesse sentido é que a interpretação a respeito de termos como "raça" e "negro" tem passado por um percurso histórico de reversão de sentidos. Eles já foram usados ora para designar os povos de cor mais escura, ora para se referir aqueles sujeitos de condição social inferior e, posteriormente, como autodesignação desses mesmos povos em seus movimentos de luta e libertação. Por meio do enunciado [...] *Enquanto os brancos se sentiam famílias consideravam os negros como raça* [...] a entrevistada evidencia que atrelada a sua historicidade os termos refletem-se nas práticas discursivas como constituintes de uma carga negativa e de inferioridade entre os povos. Ela deixa transparecer em sua narrativa que o povo negro ainda vive a margem da sociedade e que, em algumas situações, eles são os primeiros a serem considerados violentos e manemolentes (DE PAULA, 2005).

Quando percebe que o povo negro, ao buscar novos espaços, encontra-se diante de limitações atreladas a sua classe e cor, ela não se deixa abater e faz uso de sua formação como uma relação de força em que saber e poder se encontram e constrói para si caminhos diferentes dos destinados para os sujeitos de sua classe e pertencimento étnicorracial. *Por ele ser/ ser pobre. Ser marginalizado porque num pode subir às camadas sociais. E na minha visão o único meio que a mulher negra tem pra vencer esses tabus das camadas sociais é através do estudo. Tem que estudar muito e ter um bom caráter.* Nesse posicionamento há a evidencia de que o poder não pertence a um estado, instituição ou pessoa e sim flui como uma relação de forças que se encontra em todas as partes (FOUCAULT, 1984).

Destaco que em cada situação vivenciada por um sujeito ocorre produção de um novo sentido. Veja-se que, em seus enunciados, Constância não se deixou subjugar pelo discurso de uma sociedade que rotula negativamente o negro, muitas vezes, denominando-o de intelectualmente frágil, esteticamente feio e de caráter duvidoso (SANTOS, 2003). Tais estereótipos estão presentes em outro momento da narrativa quando afirma: *a gente se depara com as criaturas brancas, de boa aparência [...].* A expressão "criaturas brancas de boa aparência" é atravessada por efeitos de sentidos que perpassam discursos hegemônicos em relação ao padrão estético dos brancos em detrimento dos traços fenotípicos pertencentes ao/à

negro/a. Ou seja, ser branco simboliza beleza, ser negro simboliza feiúra. Assim, percebendo-se excluída desses padrões, Constância busca sua mobilidade social a partir de seus méritos uma forma de resistir e romper com o paralelismo negro/incompetência. Para isso, revela discursivamente:

Sequência narrativa 39

> [...] temos a dizer a nossos filhos que são negros que eles têm que estudar muito e procurarem demonstrar seu bom caráter e fugir dos erros, porque o negro tem uma capacidade de ferro para vencer [...] (Constância/ entrevista semiestruturada individual).

Mesmo com os rótulos negativos que circulam nas práticas sociais em relação ao sujeito de "raça/cor"[45] negra, Constância não se submete a essas determinações e procura construir novos discursos que contrariem os que são desfavoráveis ao seu pertencimento étnicorracial. Nos seus enunciados, é possível entrever as relações com outros discursos, em que o sujeito negro é dotado de uma força diferenciada, o que para o grupo que se considera hegemônico, tal força, reporta-se ao trabalho braçal. No entanto, a docente (re) significa esses discursos, mostrando que essa força ultrapassa as barreiras sociais, contribuindo para que o "negro tenha, conforme a narrativa da entrevistada, uma capacidade de ferro para vencer. A docente argumenta a respeito da igualdade entre negros e brancos, no entanto, ao atentar ao fato de que os sujeitos tanto são marcados pelas semelhanças, quanto pelas diferenças, essas, sempre em maior evidência, alguns dos seus argumentos parecem frágeis.

Alguns dos enunciados, presentes no relato dessa docente negra: "temos os direitos sociais", "pagamos impostos", "somos cidadãos de bem"; atravessados dos enunciados: "temos que dizer aos nossos filhos [...] que eles têm que estudar muito"; "procurarem demonstrar seu bom caráter"; "fugir dos erros"; "o negro tem capacidade de ferro para lutar", ora podem ser indicativos de tentativas para romper as barreiras do preconceito/ discriminação, ora podem simbolizar uma maneira de dissimulá-lo.

[45] Os termos raça/cor estão sendo usados sem nenhuma conotação biológica e de formas indistintas. A sua aplicabilidade tem conotação social, pois trata de uma forma de referência aos sujeitos de pele escura, os quais se identificaram, nessa pesquisa, como pretos e pardos. Para averiguar a distinção científica apresentada pelos antropólogos, confira, dentre outros, Gomes (1995) e Guimarães (2006 e 2008).

Penso que mesmo Constância demonstrando algumas fragilidades em seus posicionamentos e estando ladeada por forças contrárias a seu crescimento pessoal e social, ela não se deixou prender, não se colocou à margem da situação. Ao contrário, fez uso da liberdade que é inerente aos sujeitos sociais e procurou de forma relacional galgar os espaços que por razões históricas e por um discurso científico errôneo lhe foram negados. A esse respeito, o professor Batalha se posiciona:

Sequência narrativa 40

> É lamentável que com o avanço da tecnologia, do conhecimento sob os mais distintos aspectos, não se verifique igual avanço quando o assunto é a negritude. Sob minha ótica, ainda se percebe que a cor da pele ainda é colocada como "medidor" de capacidade intelectual. Prova disto é observada na produção de livros no Brasil. Os números editados em nosso país por autores negros é ínfimo, se comparado ao número de autores de cor branca. Este é apenas um dos muitos exemplos se poderia citar. O preconceito praticado é do tipo mais nocivo. Ele é velado e sistemático. A negritude é elemento de separação social? Sim, ela é (Batalha/ narrativa escrita).

A postura discursiva desse docente ancora-se nas reflexões de Ferreira (2004) ao enunciar que "a cor da pele e as características fenotípicas acabam operando como referências as quais associam raça e condição social". Ideias também adotadas por Guimarães (2006) ao frisar que no Brasil há, da mentalidade popular à erudita, dos que governam aos governados, um consenso de que a pobreza é inerente às pessoas pretas e a riqueza às brancas.

É no sentido exposto que o esforço das pessoas negras para conquistarem a mobilidade espacial e social em algumas circunstâncias torna-se difícil. Isto porque a aceitação da cultura branca implica em sofrimento e reconhecimento das discriminações étnico/racial e social vivenciadas. Algumas das narrativas denunciam a dificuldade da escola em lidar com a pluralidade cultural que circula em seu meio.

Sequência narrativa 41

> Eu tenho um aluno/ ele é bem moreno. Um negro mesmo. Mas o cabelo dele é bem lisinho. Bem escorridinho. E tem um branco lá que fica dizendo assim pra ele: menino velho azulão. Chamam ele de azulão. Apelidam ele de azulão. Diz que ele tem a boca podre. Fica botando apelido no menino. Aí na hora dos trabalhos/

> porque ele é muito medonho (esse branco) aí os meninos não gostam de fazer trabalhos com ele. Aí chamam esse que é bem moreno. Aí ele diz: é/ vocês gostam mesmo de negro/ num sei o porquê. Fica só esnobando o outro que é moreno/negro (Sonho Azul/ entrevista semi-estruturada coletiva).

Nessa sequência narrativa, estão sendo revelados alguns estereótipos que nas práticas discursivas tendem a menosprezar a imagem do sujeito negro/a. A esse respeito, vejo as identidades como alternativas de significação da experiência social relacionadas às subjetividades que permeiam o mundo, expressando-se como articulações que agem e reagem de acordo com tradições e elementos simbólicos socialmente construídos. Considero que as imagens que os sujeitos constroem de si e do outro podem ser positivas ou negativas. No caso em foco, dentre as diversas representações difundidas a respeito da negritude, uma que recebe muito destaque refere-se de forma limitada ao corpo negro: *Eu tenho um aluno/ ele é bem moreno. Um negro mesmo [...] E tem um branco lá que fica dizendo assim pra ele: menino velho azulão. Chamam ele de azulão. Apelidam ele de azulão. Diz que ele tem a boca podre. [...]*. Nesse enunciado, a imagem do aluno negro está associada a valores como feiúra e sujeita, estigmatizando-o e, dessa forma, determinando, o lugar que deveria ser ocupado por eles na sociedade. A docente Sonho Azul passa a conviver com o discurso de alguns alunos que têm dificuldades de aceitarem os colegas de um pertencimento racial que difere do deles. No cotidiano escolar, no discurso os grupos considerados hegemônicos se munem de estratégias discursivas que traduzem sentidos denotadores de formas de exclusão.

Na narrativa quarenta e um, há um distanciamento da docente em relação aos discursos que apontam sentidos para as imagens negativas que circulam em âmbito escolar acerca do sujeito negro. A professora silencia quanto ao uso de valores negativos que rotulam o negro como um animal (azulão). A esse respeito, Cunha Jr. (2009) comenta que os negros são insultados em dizeres como "negros da senzala", "lugar de negro é no tronco", "fedido como negro escravo", "lugar do negro é na senzala", "lugar de negro é na cozinha" e outros ditos racistas repetidos nas variadas instâncias sociais, reafirmando um processo de exclusão e da população negra.

Ao pensar sobre os possíveis porquês da omissão dessa docente em relação aos insultos raciais, deparei-me com minha própria experiência enquanto docente negra: não me lembro de em meu processo de escolarização, anterior a esse estudo, ter discutido sobre a temática da pluralidade étnico-cultural, o respeito às diferenças ou sobre a contribuição e a

luta dos negros e indígenas para a formação do povo brasileiro. Não posso afirmar, mas se a docente viveu uma realidade próxima a minha é natural que se sinta insegura em discutir questões étnico-raciais. Nessa perspectiva, Ribeiro (2006, p. 18) revela:

> [...] e havia, de minha parte, uma certa desconfiança e medo de partilhar o que pensava (da sociedade, da educação e, particularmente, das questões sociais, culturais e raciais). A verdade é que nunca ter visto ninguém abordar esses temas me tornava cautelosa. Tinha convicção da importância dessas questões, mas não tinha certeza se seria compreendida ao tomar a iniciativa de expô-las por isso só as tornava pública entre minhas alunas. Talvez quisesse me proteger de críticas e incompreensões que me deixassem muito exposta.

A esse respeito, Cunha Jr. (2009, p. 01) afirma:

> A história ensinada na formação atual, Oculta as diversas vozes e culturas processadas aqui. Esconde as verdades, forma as mentalidades alienadas, por vezes hostis às parcelas da população brasileira. Vejamos por exemplo, os casos das representações que temos de nordestinos e negros. Decorre daí um dos motivos que faz os brasileiros terem grande dificuldade em lidar com as origens étnicas, com a diversidade cultural e, sobretudo, de reconhecer e combater os racismos e machismos existentes no país.

Realidades como as vivenciadas podem indicar que a construção identitária está relacionada às inquietudes, às incertezas, aos questionamentos, aos relacionamentos exteriores, aos conflitos e as inclusões e exclusões sociais (GILROY, 2007). Assim, mesmo os sujeitos dessa pesquisa não se submetem aos infortúnios sociais a ele destinados, parece haver certo comprometimento em sua construção identitária, tornando-o, eventualmente, tímido, isolado, com uma sensibilidade exacerbada. Vejam-se alguns desses possíveis reflexos na narrativa de *Dantas*:

Sequência narrativa 42

> [...] No olhar. O olhar. Eu acho que o olhar. Você sabe aquela coisa que vê você assim e vê outra tal assim. Mas é o que eu já falei pra você: eu não esquento. Eu deixo passar. [...] Percebo. Existe. Até assim em meios, né? Em meios de outras pessoas também. Até porque/ só que eu reconheço o meu lugar. Minha posição. Sei

> entrar e sei sair da maneira que eu sou e deixo passar. Não me chocam. Não me chocam mas eu percebo.
>
> P: Quando você diz que conhece o seu lugar. Que conhece a sua posição. O que é que você tá querendo dizer em relação a conhecer o seu lugar?
>
> A: Que eu quero dizer assim: eu só vou onde eu achar que devo ir né? Por exemplo: você recebe/ você está em determinado local e tem acesso ali. Se eu vejo que não dá pra mim eu não vou. Tirando/ com exceção de alguns convites claro mas [...] e as vezes a pessoa/ é um ponto de vista meu até em mim mesma não me sentir bem então eu/ se eu notar que não dá pra mim eu não vou. Porque eu sou aquela pessoa/ sabe como é? Sou muito simples. Claro que eu tenho a minha posição de mim mesma.[...]
>
> P: Quer dizer que algumas vezes você deixa de ir pra alguns locais porque você acha que não é bem vista/ bem aceita/ bem recebida. E isso que você quer dizer?
>
> A: Porque às vezes/ até porque eu também não sou muito dessas/ sabe? Assim de ir pra qualquer canto/ qualquer local não. Mas eu tenho isso comigo assim. Pode ser também só uma/ uma página né? Que passou na minha história e que não existe mas que eu tenho isso comigo. Até que eu gostaria até que não existisse/ mas existe. *Eu tenho isso comigo de não ser bem aceita/* mas eu tenho a impressão que/
>
> Por outro lado tenho minhas amizades boas. Graças a Deus tenho boas amizades. E sou bem aceita onde eu me acho. Exatamente onde eu me acho. Onde eu vejo que devo tá. Aonde eu vou. Que dá pra mim eu vou. Não sou de sair. Sou muito católica. *Vou mais a eventos religiosos. Aí eu me sinto bem. Porque assim/ bom/ moral da história: uma pessoa assim com o meu jeito de ser aí eu me sinto bem. Tá entendendo? Do que uma assim mais de posição*. Nesse caso. *Posição melhor.* Isso aí entra questão de sociedade. Essas coisas. Questão de posição da pessoa né? Eu sou assim. Eu sou uma pessoa desse jeito. Mas graças a Deus vivo bem. Não tenho problema na minha vida que me faz rejeitar qualquer coisa mas eu digo que existe. Eu percebo que existe. Cor/ questão de racismo/ questão social. Eu vejo que existem essas coisas (Dantas/ entrevista semiestruturada individual).

Considero que mesmo essa professora se encontrando do outro lado da moeda, pois não é mais uma estudante buscando quebrar barreiras para ser aceita socialmente e sim, uma pessoa que conquistou outros espaços sociais os quais lhe conferem outras posições de sujeito, ela revela a dificuldade que tem em agir mediante situações de conflitos étnicos, o que a faz optar pelo isolamento de determinados espaços sociais. Ela expressa o desejo de que as práticas discriminatórias vivenciadas correspondessem a um fato passado em sua vida. No entanto, fica evidente em algumas sequências do seu discurso que o fato de ter galgado alguns espaços não a torna imune de ser alvo de conotações negativas atribuídas aos negros. Na continuidade de sua narrativa, revela como se constituíam a relação entre os alunos em sua sala de aula:

Sequência narrativa 43

> Como são crianças/ que eu trabalho com crianças e eu levo muito assim natural. Só que eu como professora procuro fazer o máximo pra que/ né? A questão quando eu faço/ quando eles se juntam em grupo aí tem alguém que não quer ir com alguém de cor/ né? Aí eu vejo por esse lado. Mas eu fico ali batendo/
>
> P: Por qual lado que você vê?
>
> Assim que tem a questão que/ tem branquinhos e que tem mais escuros. Aí eles: tia eu quero/ né? Mas aí/ só que eu não alimento. Eu deixo/ eu faço com que/ eles não se xinguem ao outro e (incompreensível) mas eu vejo também a diferença. Até quando vão apresentar. Quando é pra formar o pequeno grupinho de alunos tem alguém na escola/ dentre as alunos que não quer se juntar a outros coleguinhas e é por causa da cor. Racismo. Mas que eu faço o meu jeito e consigo juntar (Dantas/ entrevista semiestruturada individual).

A produção de sentido que permeia o discurso dessa docente é de que, ao se fazer professora, passou a conviver com práticas discriminatórias/ preconceituosas que outrora marcaram sua trajetória. Procura diferenciar as posições em relação às discriminações que a atingiram e as que ela presencia entre seus alunos. No concernente a si, constitui uma maneira bem particular de lidar, opta por um isolamento parcial, descobrindo espaços em que se sinta valorizada pelo que realmente é, por exemplo, a igreja. Em relação à produção de sentidos negativos ao ser negro, que presencia entre algumas crianças, a docente procura construir momentos de interação, reinventando as formas de convivência e não aceitando que, naquele espaço educacional, se perpetue a exclusão entre alunos: *[...] faço o meu jeito e consigo juntar*. Assim, considero que, em algumas situações, quando procurava se distanciar de certos convívios sociais, não estava se anulando, mas sim, procurando trilhar caminhos para construir olhares diferenciados em relação aos negros. Tais caminhos são tecidos por meio da construção de práticas pedagógicas mais solidárias e menos excludentes (VASCONCELOS, 2003). Outros docentes também narram manifestações racistas entre seus alunos:

Sequência narrativa 44

> [...] mas entre eles realmente tem racismo. Quando um é mais moreninho, né aí eles não querem pegar na mão. Se é uma brincadeira de roda. Existe isso. É impressionante. Existe isso até com criança de pré-escola. Criança de três/ quatro anos que não quer pegar na mão da outra por causa da cor. Vai e muda aí: não. Não vou pegar na mão dela não. Vou pegar na mão de fulaninho. Vai e pega na mão de outra criança. Por causa que aquele bichinho é pretinho. Existe o racismo já a partir assim da infância. Eu acho assim impressionante. Porque às vezes a gente diz

> assim: não/ a criança ela é/ ele realmente/ ele está moldando, né assim os pensamentos dele. Está assim desenvolvendo. Mas parece que em certos momentos/ certos casos/ são coisas que já vem com ele. Esse problema/ esse racismo já vem com ele. Não sei se aprende em casa. Se já traz de casa né/ que já vem de casa ou se é coisa deles mesmo. Eles não querem. Não querem brincar com meninos negros. Não querem pegar na mão de meninos negros. E assim vai. (Travessa/ entrevista semiestruturada individual)

Sequência narrativa 45

> [...] Porque as vezes assim até nas crianças né? Eu acho assim porque sempre quando um/ eu tenho um exemplo assim na minha sala. Na minha sala tem uma menina assim bem moreninha né? E o nome dela é Jéssica Laine. Mas eles só chamam ela negra. Só chamam ela negra. Aí um dia eu perguntei: meninos o nome dela/ um nome tão bonito Jéssica Laine/ vocês só chamam ela de negra. Aí eles disseram: não tia é porque ela é diferente da gente. Isso inclusive ainda existe. No fundo ainda existe[...] (Graciosa/ entrevista semiestruturada coletiva)

Nessas narrações, há uma produção de sentidos de que o cotidiano escolar pode constituir um processo identitário em que, por meio de estereótipos usados entre os discentes e pelas omissões de alguns dos profissionais que lá atuam, se perpetue a construção de uma imagem negativa das minorias. Nas narrativas quarenta e quatro e quarenta e cinco, ao atentar para o fato de que os envolvidos são crianças em fase inicial de formação, acredito que há necessidade de uma preparação mais acentuada dos professores para efetivarem a discussão étnico/racial em sala de aula. Isto porque por se encontrarem em processo de desenvolvimento emocional, cognitivo e social, podem incorporar mais facilmente as práticas discursivas cujos efeitos de sentidos traduzem conteúdos discriminatórios/ preconceituosos que permeiam as relações sociais, atendendo, assim, aos interesses de grupos que se consideram hegemônicos.

Dessa forma, compreendo que, dentre os muitos papéis da escola, ela tanto pode se constituir de um espaço de disseminação quanto de discussão, esclarecimento acerca da pluralidade que a constitui, evitando assim que os discursos que traduzem discriminação não encontrem ressonâncias no contexto escolar. Os dados também mostram situações em que as práticas discriminatórias ocorrem entre alunos do mesmo pertencimento étnicorracial:

Sequência narrativa 46

> Com certeza esse tipo de discriminação a gente percebe. Não são todas as pessoas né? Mas ainda são observadas. Principalmente levando assim pra as escolas a questão dos alunos negros ainda são discriminados por alguns colegas. [...] Pronto/ lá na escola onde eu trabalhava/ em Macau/ era educação infantil. Então as crianças eram mais ou menos de três e meio a quatro anos/ a idade deles. Na hora das rodas/ de brincar com rodas/ tinha uma menina lá/ mas eu achava incrível/ a menina da pele quase da mesma cor da outra. Moreninha né? Ela era uma parda mais acentuada. Mais acentuada/ mais escura e o menino era negro mesmo. Mas ela não queria pegar na mão do menino pra brincar de roda. Agora pra ter uma noção/ a pele quase igual/ porque ela tava se aproximando da cor dele. Não era idêntica/ mas tava se aproximando. E ela não queria ir. Eu conversava e pedia/ mas ela não. Que não ia pegar na mão dele. E eu insisti até que ela falou que não ia pegar na mão dele porque ele era negro né? Agora assim/ quatro anos de idade. Aí isso vem de quê? Tudo bem/ vem do seu eu. Da sua formação. Lá da sua gênese? Vem. Mas também vem lá da educação de berço que também foi recebida. Porque não existe. Como é que eu tenho a pele escura e vou ter preconceito com o meu próprio/ tá entendendo a situação? Minha própria cor. Quer dizer: eu posso lhe discriminar/ mas eu não quero que ninguém me discrimine. Então como que eu vou lhe discriminar se eu tenho a pele quase/ basicamente igual a sua a cor né?. Então aí aconteceu isso. Então eu disse: não. Não pode. Olhe: ele é criança igual a você. A pele é quase igual a você. E se não fosse mesmo assim você teria que brincar com ele também. É gente. É criança. Tá na mesma sala. Tem as mesmas coisas que você. E aí fui conversando. Mas ela demorou a aceitar/ a pegar na mão do menino/ assim no decorrer dos dias. E assim: quando é adulto a gente não aceita. Mas ainda fica aquela coisa assim: ah formou outros valores. Mas uma criança que ainda está em formação? Que ainda não sabe nem direito quais são o nome de todas as cores mesmo (Xandra/ entrevista semiestruturada coletiva)

Em alguns dos fragmentos do discurso da professora Xandra, como também de outros docentes envolvidos nessa pesquisa, mesmo eles não se mantendo alheios às práticas discriminatórias/ preconceituosas, as quais são produzidas entre seus alunos, não consigo perceber contribuições mais acirradas para o enfrentamento dessas questões. Observe-se que nos enunciados dessa docente, ao relatar fatos ocorridos em sua sala de aula, sente dificuldades em caracterizar a cor negra, procurando diferenciar a pele dos alunos por meio de algumas nuances de cor (moreninha, parda, escura, negra) e ainda acresce que [...] *a pele quase igual/ porque ela tava se aproximando da cor dele. Não era idêntica/ mas tava se aproximando* [...]. Esses equívocos e inseguranças nas atitudes desses docentes me direcionam ao entendimento de que há um vácuo em suas formações teóricas dificultando assim o trabalho do professor em relação à temática étnico/racial. Fato que atravessa a vida da docente Xandra, contribuindo para que ela além de se sentir inibida para fazer uso do termo "negro", não compreenda porque os próprios negros sentem dificuldades de aceitação chegando a discriminarem pessoas de seu grupo de pertença.

Essas narrativas me direcionam a pensar que além da família, a escola é fortemente responsável pelo processo de socialização dos sujeitos. Aqui especifico a infância, pois além de ser a fase em que os sujeitos começam a estabelecer relações com crianças de diferentes núcleos familiares também aparece, nessa pesquisa, como um dos momentos em que parte dos colaboradores revelou a vivência de práticas discriminatórias ora em suas vidas, ora na vida de seus alunos.

5.3 A profissão: campo de possibilidades para a construção e reconstrução da identidade do sujeito negro/a

Nessa discussão, proponho-me a problematizar práticas discursivas que perpassam o discurso dos docentes investigados e que são produtoras de efeitos de sentidos em relação à sua ascensão profissional e capacidade cognitiva. Aqui, o exercício da docência está sendo tratado como um dos espaços sociais em que sujeitos negros/as se posicionam, reverberam efeitos de sentidos e constroem uma de suas identidades sociais, especificando-se a identidade social/profissional. A compreensão de identidade pauta-se tanto no entendimento que os sujeitos têm de si, como o que advêm do olhar do outro. O que implica que as identidades sociais/ profissionais dos/as docentes não são um produto e sim um lugar de maneiras de ser e estar na profissão (NÓVOA, 2000).

Na busca de espaço profissional, não há dúvidas de que os obstáculos são os mais adversos possíveis: idade, cor, sexo, nível de escolaridade, experiência, dentre outros. Esses obstáculos tendem a se acentuar quando o sujeito, em relação à classe social, ao gênero e à questão racial, está inserido em um grupo menos favorecido (OLIVEIRA, 2006).

Historicamente, essa discussão ancora-se no fato que tanto no Brasil quanto nos Estados Unidos, os mais antigos defensores do multiculturalismo foram alguns afrodescendentes que, apesar do preconceito vivenciado, conseguiram atingir um nível de escolaridade mais elevado (GONÇALVES E SILVA, 2006). Nesse sentido, acredito que muitas das discriminações e práticas preconceituosas, pautadas em diferenças, são produções históricas as quais invadem o imaginário dos sujeitos, estendendo-se às suas relações com o outro (GOMES, 1995). Relações que alguns sujeitos procuram sustentar por meio dos saberes

pedagógicos e científicos os quais, nas práticas discursivas, se constituem em dispositivo de saber de muitos avanços sociais.

5.3.1 A esfera da profissão e algumas práticas discriminatórias

No decorrer da produção deste item, perscruto a possível relação entre as identidades profissionais, a formação e o item "raça/cor". Para isso discuto o processo de constituição identitária de professores negros/as com ênfase nas principais ocorrências ao longo do percurso em busca de um espaço profissional. Acredito que independente da "cor/raça", a luta por se afirmar profissionalmente é algo que se evidencia em todos os processos de constituição identitária dos sujeitos. O exercício efetivo de uma atividade remunerada adquire entre as pessoas grande relevância econômica e social, o que contribui para a diminuição do *satus quo* do homem branco sobre o negro. Assim é possível que, na esfera das profissões, a discriminação e preconceito raciais se revelem de forma mais acentuada. (ALBUQUERQUE E SILVA, 2005).

Sequência narrativa 47

> Essa conversa de preconceito claro que existe e muito. As pessoas são discriminadas por serem gordas, pobres, analfabetas, prostitutas, idosas, etc. Agora sinto na pele que se a cor for escura o preconceito é mais acentuado. O pior que ninguém assume isso, mas agem no silêncio, nos olhares, com as piadas. Se a pessoa for preta e estudar, se formar tem um trabalho passa a ser mais bem vista, mais bem aceita, mas mesmo assim ainda é vista, olhada de forma diferente (Sol/ narrativa escrita).

Sequência narrativa 48

> Quando chega um profissional negro na escola [...] A reação/ primeiro é de surpresa né/ de curiosidade. O que será que vem fazer aqui. Então nunca se pensa que é um engenheiro nem que é um doutor. Sempre se pensa que é uma categoria inferior. Um profissional inferior ao que nós/ como que a gente bem viu no texto passado: que todos são importantes e precisam ser diferentes pra que as coisas caminham né? Todos têm que se especializar numa função diferente. Mas se pensa logo isso justamente por causa da cor mesmo. Então/ quer dizer: negro não pode ser médico. Não pode ser presidente. Não pode ser engenheiro. Não pode se destacar na sociedade mesmo assim/ de coisas boas não. Agora quando você vê assim/ por

> exemplo: um rapaz bem bonito que pratica um crime. Que seja violência ou de morte/ ou de estupro/ sei lá de que né? Então o que é que se diz? Se diz o quê? Mas como é que pode? Tão bonitinho. Mas tão bonitinho. O que será que levou você a isso? E tal. Aí quando você vê essas mesmas práticas por uma pessoa negra: é muito vagabundo. Um vagabundo desse era pra apanhar mesmo até ficar estirado lá no chão né? (Maresia/ entrevista semiestruturada individual)

Essa sequência narrativa me autoriza a iniciar essa discussão acreditando que a realidade social que atinge os trabalhadores, considerados em seu conjunto, é muito mais difícil e perversa quando se trata dos negros. Esses constituem o maior contingente de desempregados e quando empregados, com algumas exceções, ocupam funções de menor remuneração, além de postos hierarquicamente subalternos, em uma clara demonstração da desigualdade racial que caracteriza o mercado do trabalho brasileiro (ALBURQUERQUE E SILVA, 2005).

Nesse momento, penso que a "a identidade é sempre delimitada e particular. Ela circunscreve as divisões e os subconjuntos em nossas vidas sociais e ajuda a definir as fronteiras entre nossas tentativas locais e irregulares de dar sentido ao mundo" (GILROY, 2007, p. 124). Tentativas que discursivamente são atravessadas por uma multiplicidade de vozes as quais não conseguem admitir que os sujeitos negros, tanto quanto os de outro pertencimento étnico-racial, sejam detentores de certas competências e habilidades profissionais. As sequências narrativas a seguir evidenciam que os investigados, por meio de muita resistência, começam a transformar o imaginário entorno de si, para amenizar ou, o que seria ideal, eliminar os estigmas os quais discursivamente circulam em relação ao ser negro (PINHO, 2004).

Sequência narrativa 49

> Por falar na questão profissional, é importante mencionar que senti dificuldade de encontrar espaço para exercer a minha profissão, já que por morar na zona rural e por ser negro as pessoas não davam muita importância para as minhas habilidades, consideravam a questão da cor como fator revelador de falta de competência, de conhecimento e fechavam as portas. Lembro-me que um dia resolvi sair e pedir oportunidade para ensinar num colégio que estava precisando de professores, para minha infelicidade, senti na pele a falta de atenção e descaso para com o meu interesse, o que se resumia simplesmente a uma questão racial. Porém, graças a Deus, o senhor providenciou-me uma pessoa muito importante para o início de minha vida profissional, uma pessoa que depositou em mim a credibilidade, confiança, acreditando na minha capacidade. [...] Ela convidou-me para trabalhar

> em uma escola onde exercia a função de supervisora, lá comecei a ensinar em turmas do ensino médio, garantido decisivamente o meu espaço (Vencedor/ narrativa escrita).

Independente de o sujeito ser ou não negro percebe-se que a formação acadêmica não é suficiente para nas práticas cotidianas garantir o exercício de uma profissão. No caso específico, acentua-se tanto a questão social, pobre e residente na zona rural, quanto à racial, negro, no entanto, formado. A conclusão do curso, no percurso de vida desse professor, era considerada como o principal passo para seu processo de ascensão social.

Em uma pesquisa realizada por Figueiredo (2002) sobre os profissionais liberais negros de Salvador, ela relata que os entrevistados reconhecem a importância da escolarização no processo de ascensão social, além de acrescer que mesmo o investimento com a educação sendo um projeto comum às diversas classes sociais, a concretização dele depende de outras variáveis sociais, por exemplo, a situação financeira da família.

Na trajetória exposta por Vencedor, um dos sentidos revelados foi que seus traços fenotípicos se configuraram em um elemento decisivo no processo de constituição de sua identidade. Por isso, conjectura-se que seu desejo de mobilidade espacial e social assemelha-se a algumas das averiguações de Figueiredo (2002, p.14):

> A ascensão social dos negros acaba por se configurar em um paradoxo, pois, se por um lado à sociedade capitalista incentiva o processo de ascensão e, consequentemente, do consumo - ou seja, trata-se de "ganhar dinheiro" e "vencer na vida"-, por outro, a mudança de posição dos negros na estrutura socioeconômica tende a ser vista como uma traição, um modo de dar as costas à cultura negra e ao passado de pobreza, à situação em que se encontra a maioria dos negros hoje.

Em outros termos, os negros que transcendem a barreira da cor e da classe conseguindo mobilidades variadas, por exemplo, escolarização, moradia, lazer, consumo etc., passam a incomodar certa parcela da sociedade que se considera detentora do poder. O entrevistado conclui sua narrativa enunciando:

Sequência narrativa 50

> Esta primeira oportunidade transformou-se não só na realização de um sonho, mas também no despertar para outras pessoas e principalmente outras escolas as quais me convidaram para ensinar. Hoje, em se tratando de família e profissão, tenho uma vida organizada, trabalho na rede particular de ensino, sou funcionário público e tenho um contrato provisório na universidade onde me formei, exercendo a função de professor substituto (Vencedor/ narrativa escrita).

Mesmo com uma história de vida em que as adversidades, o preconceito e a discriminação se configuraram como elemento central, o docente teve a seu favor o incentivo da família, a determinação, a dedicação e o desejo de vencer, além da "consciência" de que, em detrimento de sua ascendência negra e da condição social, era inferiorizado, o que o conduziu a lutar com mais persistência.

As forças elencadas como peculiares às ações de Vencedor não se revestem em características gerais dos indivíduos. O que me conduz a pensar nas possíveis dificuldades vivenciadas socialmente por outros sujeitos que, em suas particularidades, não têm essas características, mas, ainda assim, vivenciaram ou vivenciam situações discriminatórias/ preconceituosas como as expostas. Será que conseguem vencer tais obstáculos? Ou será que permanecem no anonimato?

A esse respeito, pensando nas diferentes formas de "ser negro" e de assumir a "negritude", compreendo, conforme a discussão de Figueiredo (2002) que esse participante da pesquisa, no condizente a própria forma de se perceber enquanto negro, se insere em um grupo denominado, pela pesquisadora, de "alternativos", ou seja, os sujeitos reconhecem as práticas discriminatórias/ preconceituosas, as quais, historicamente, produzem efeitos de verdade, em seu meio social, mas se relaciona com o problema de forma individualizada. Veja-se que Vencedor em sua narrativa afirma:

Sequência narrativa 51

> [...] exerço a profissão de professor, a qual me custou uma árdua luta para alcançá-la e, principalmente, para encontrar espaço na sociedade [...] (Vencedor/ narrativa escrita).

O docente se encontra em um paradoxo em que reconhece que "cor/raça", a altura, o peso corporal, dentre outros traços físicos aparecem como critérios importantes na obtenção de privilégios e vantagens, mas ele tende a acreditar que, com esforço e investimento pessoal, essa desvantagem tende a ser minimizada:

Sequência narrativa 52

> Sendo uma pessoa otimista, decidida e pronta a encarar os obstáculos para conseguir as metas traçadas, dediquei-me profundamente à formação de professor. [...] Com a lição recebida de meus pais, investi em mim, não medi esforços e vi no estudo uma forma de garantir um futuro melhor e menos problemático (Vencedor/ narrativa escrita).

É importante observar que esse sujeito da pesquisa se reconhece como alguém que independente das adversidades e dos lugares destinados, socialmente, ao negro, ele, isoladamente, venceu os obstáculos e alcançou os espaços almejados. Nesse sentido, a ênfase é dada ao indivíduo o qual deve se esforçar para superar as barreiras impostas pelo preconceito "raça/cor". Ou melhor, esse entrevistado reconhece as suas características fenotípicas e sua ascendência negra. Ao considerar que seu esforço pessoal é o principal responsável por suas conquistas, desencaixa-se de seu grupo de pertença e das lutas organizadas pelas minorias (negros, índios, mulheres, homossexuais, dentre outras). Tais lutas, além de implicarem em reivindicações referentes a maiores oportunidades de acesso à cultura, à economia e aos processos decisórios da nação, também se reportam à adoção de uma imagem mais positiva e de quem não pertence ao grupo hegemônico.

Postulo que esse sujeito não se percebe como parte de uma coletividade em que o povo negro, na luta pela alternância do poder, fez uso de mecanismos de resistências para sobreviver ao regime escravista vivenciado no século XIX. Fato que nesse terreno movediço das relações de poder, vai se disseminando e produzindo novos efeitos de sentidos na sociedade líquido/moderna (BAUMAN, 2005).

Observe-se que, em outro momento de sua narrativa, ele evidencia: *nunca me senti derrotado e incapaz de estudar e conquistar a profissão que mais me encantava: professor.* Sintonizo a essa posição a noção de que esse sujeito precisou desconstruir certas relações de

continuidade em que determinados grupos sociais, por exemplo, as mulheres, os índios e os negros, não tinham direito ao voto ou ao estudo e na busca da alternância do poder via saber, ele fez uso de estratégias de resistências, aqui ilustradas pelos saberes adquiridos na escola, para driblar os discursos vigentes. O que se caracteriza pela tônica nietzcheana de que, "por traz de todo saber, de todo conhecimento, o que está em jogo é a luta pelo poder" (SILVA, 2004, p. 171).

Convém frisar que, na ótica foucaultiana, há um entrelace entre o saber e o poder. E é por meio desse entrelace que se fez possível a configuração da sociedade disciplinar[46], como também, que foi permitido que os cuidados e preocupações com a disposição do espaço, com o controle do tempo, com a ininterrupta observação e vigilância atreladas à elaboração de registros, à distinção de condutas e hábitos e à produção de conhecimentos específicos difundissem-se por todos os cantos e recantos (SILVA, 2007). Ou melhor, essa relação entre poder e saber se constitui de relações de forças por meio das quais os sujeitos sociais precisam compreender que o poder está em todos os lugares e se organiza de maneira em que as ações particulares modifiquem outras ações ou guiem a conduta de cada indivíduo

Na história de vida do professor Vencedor pressupõe-se um sujeito heterogêneo. Mesmo tendo sua história atravessada por um jogo de forças, em que o grupo hegemônico procurava afetar sua mobilidade, ele se diferencia de outros sujeitos e não aceita ser relegado à subalternidade. Assim, busca se inserir na ordem do discurso e por meio de seu crescimento pessoal, representado aqui pelos estudos, atinge a conquista de outros espaços que lhe estavam sendo negados.

Nessa análise, ao me referir à luta e às relações de poder, não me reporto a algo negativo, nem localizável, e sim penso em relações que podem ser exercidas em situações impares, por sujeitos sociais diversos, tendo em vista que o poder não se caracteriza como propriedade de ninguém. Na continuidade dessa discussão foco a "raça/cor", a formação e os

[46] Mudanças sociais ocorridas no séc. XVIII e XIX levaram a alterações do jogo do poder, que foi sendo gradativamente substituído pelo que Foucault denomina de sociedades disciplinares, as quais atingiram o seu apogeu no séc. XX. A passagem de uma forma de dominação a outra ocorreu quando a economia do poder percebeu ser mais eficaz e rentável vigiar do que punir. Duas imagens, portanto da disciplina. Num extremo, a disciplina - bloco, a instituição fechada, estabelecida à margem, e toda voltada para funções negativas: fazer parar o mal, romper as comunicações, suspender o tempo. No outro extremo, com o panoptismo, temos a disciplina - mecanismos: um dispositivo funcional que deve melhorar o exercício do poder tornando-o mais rápido, mais leve, mais eficaz, um desenho das possíveis coerções para uma sociedade que está por vir. O movimento que vai de um projeto ao outro, de um esquema da disciplina de exceção ao de uma vigilância generalizada, repousa sobre transformações históricas, em que sua multiplicação por meio de todo o corpo social repercute na formação do que se poderia chamar "a sociedade disciplinar".

espaços profissionais como forças que se (inter) cruzam nas práticas discursivas. Para isso, parto da compreensão de que as identidades são flutuantes e nem sempre são equivalentes às escolhas individuais, visto que, em certos momentos, também podem ser "infladas e lançadas" pelos que se apresentam entorno dos sujeitos.

Na vida líquido-moderna, comprometer-se com uma identidade acreditando que ela será para toda a vida, ou até mesmo por um tempo muito duradouro é algo complicado. Isto porque "as identidades são para usar e exibir, não para armazenar e manter" (BAUMAN, 2005, p. 96). Observe-se que em seu processo constitutivo identitário, a docente Marreiro vai se metamorfoseando:

Sequência narrativa 53

> Meu nome é Marreiro,[...], única filha de sete irmãos. Sou negra, graduada em Pedagogia, professora há 18 anos e exerço no momento a função de supervisora numa escola da rede municipal de ensino, na referida cidade. Tive uma infância pobre, porém feliz, pois a minha família era grande. Só meu pai trabalhava para o sustento, surgindo assim, na maioria das vezes muitas dificuldades, mas com a força de meus pais procurava superá-las. Na época morava na zona rural e estudava, sofrendo preconceito por causa da cor e do cabelo, que era muito crespo [...] No ano de 1987 conclui o meu Ensino Médio e arranjei o meu primeiro emprego, que foi de professora, função que eu gostei muito. Apesar do preconceito sofrido na infância e com o primeiro namorado, na minha vida profissional não foi tão forte [...]. Em 2002 conclui a Faculdade de Pedagogia, na UFRN e hoje, 2007, estou fazendo especialização em Metodologia da Educação Básica. Enfrentei muitos obstáculos em minha vida, mas lutei e conquistei o meu espaço na sociedade. Apesar do preconceito que senti por parte de algumas pessoas por causa da cor e do cabelo, sinto-me realizada, pois lutei muito por cada espaço (Marreiro/ narrativa escrita).

Na contemporaneidade, o sujeito ao se constituir por identidades múltiplas e fragmentadas põe cada vez mais em questionamento as certezas, outrora firmadas. Assim, por meio de rupturas e descontinuidades a docente, após a identificação de quem ela se percebe ser na atualidade, *graduada em Pedagogia, professora, exercendo a função de supervisora,* começa a relacionar seu passado ao presente. Atravessada por uma memória discursiva faz uso de tempos verbais, no pretérito perfeito "tive" e pretérito imperfeito "trabalhava" "procurava", "morava" e "estudava" e descreve acontecimentos que marcaram sua infância e que são assinalados por fases historicamente (inter) relacionadas: criança pobre, moradora da

zona rural que vivenciou práticas discriminatórias/preconceituosas por causa de seus traços diacríticos.

Posteriormente, a conclusão do Ensino Médio e a conquista do primeiro emprego a impulsionaram a outras rupturas em sua história. As rupturas parecem se confirmar pela "diminuição" do preconceito e pela aquisição de saberes que lhe permitiram o ingresso em uma universidade pública. A conclusão do curso de Educação e, provavelmente, a exigência do mercado profissional instigaram-na a continuidade a seus estudos, investindo em um curso de especialização.

Com determinação, esforço e resistência, ela ultrapassa as imposturas sociais e rompe os bloqueios de raça, classe social e gênero, passando a transitar em outro segmento da sociedade brasileira: *Enfrentei muitos obstáculos em minha vida, mas lutei e conquistei o meu espaço na sociedade.* Fato que representa sua realização pessoal: *Apesar do preconceito que senti por parte de algumas pessoas por causa da cor e do cabelo, sinto-me realizada, pois lutei muito por cada espaço.* Outro elemento, a ser considerado na constituição dessa docente, é autoconfiança, que, mesmo em meio a um processo constitutivo fragmentado e conflituoso, ela constrói em sua trajetória de vida:

Sequência narrativa 54

> Faz cinco anos que estou numa supervisão e sei que foi por capacidade minha. Estou também há cinco anos namorando uma pessoa que me respeita e me aceita do jeito que sou. Hoje me orgulho muito de ver a minha casa digna de receber qualquer pessoa; olhar a geladeira e escolher o que comer e quando comer, de ter condições e tratar os meus cabelos, pintá-los de vermelho que eu gosto, pois foi o maior preconceito sofrido. Hoje sou uma pessoa alegre, de bem com a vida e aprendi uma coisa muito importante: a cor da pele, o fio de meu cabelo, a minha classe social me fizeram LUTAR/ conquistar o respeito de uma sociedade capitalista e cheia de preconceito e isto eu devo a minha família que me fez valorizar cada parte de mim (Marreiro/ narrativa escrita).

Na batalha pela (re) significação de sua história, ela não estava sozinha, tinha o apoio moral de sua família. Sua constituição identitária envolve um processo de trocas entre a visão que ela, enquanto mulher e profissional negra, sua comunidade de pertença (os negros/as) construíram para si, como também a que outros sujeitos que se definem como brancos/as pensam a respeito dela. Esse processo se constitui intermediado por discursos e que se reflete

por meio de múltiplas facetas. Observe-se que ao narrar sua história de vida, descreve-se como uma pessoa que teve uma trajetória ladeada por dificuldades financeiras e de locomoção, acompanhadas de preconceito social, por ser pobre e residir na zona rural e, preconceito étnicorracial, por ser negra.

Considero revelador de múltiplos sentidos, o fato de que os empecilhos não se constituíram em regra, em algo fixo em sua vida. Atrelada às dificuldades, diferentes faces de sua trajetória foram se metamorfoseando. As transformações na vida dessa docente me direcionam a compreender que são as novas dimensões em que se insere que a faz se perceber como alguém que venceu. Ela conquistou moradia, alimentação, condições sociais para cuidar de sua beleza física e um namorado que a respeita independente de seu fenótipo. É nessa perspectiva que defendo a identidade como uma construção que ultrapassa a assimilação de valores, símbolos e outras referências. Ela (a identidade) também depende da interação que o sujeito estabelece consigo e com a sociedade. As constituições identitárias são subjetivas por isso tendem a ser constantemente modificadas ou remodeladas no processo das relações e posições sociais, tornando-se fluida, móvel, instável, hibrida, dentre outros. (OLIVEIRA, 2006). Esse processo de fluidez, mobilidade, instabilidade etc. evidencia-se mediante as variadas posições de sujeito que ela assume em busca de um espaço social diferente daquele que estava inserida.

Igualmente, um dos possíveis efeitos de sentido é de que as identidades se constituem por meio de discursos, posições e práticas que em dados momentos de intersectam e em outros que são antagônicos. Assim, “as identidades são pontos de apego temporário às posições de sujeito” (HALL, 2000, p. 112). Elas estão relacionadas não ao que o sujeito é, mas ao que ele se torna, elas se constituem do modo como eles são representados e como essa representação influencia na forma de se retratarem.

Nesse sentido, é possível perceber que há uma imbricação entre a identidade pessoal e a social/profissional, pois a percepção que essa docente tem de si não se forma no vazio e sim, marcada pelas categorias de pertença, pela sua estória de luta, pelos espaços conquistados e pela sua situação anterior e atual em relação aos outros. A esse respeito, Nóvoa (2000, p. 115) defende que “a identidade resulta de relações complexas que se tecem entre a definição de si e a percepção interior, entre o objetivo e o subjetivo, entre o eu e o outro, entre o social e o pessoal”.

A constituição identitária de Marreiro se deu na (inter) relação entre seus traços individuais e no convívio social, por um coletivo de lutas, de conflitos e de acontecimentos que se intersectam. Vejo que a identidade social/profissional dessa docente não se constituiu como algo fechado e sim, por meio de um processo, um lugar de construção, de maneiras de ser e estar na no mundo, na vida, na profissão. Essa vivencia de Marreiro me conduz a pensar na influência da cultura em que os povos, nações e grupos sociais vivenciam uma multiplicidade de acontecimentos que podem uni-los, diferenciá-los, ou até mesmo separá-los. Os efeitos de sentidos que se evidenciam no discurso dessa docente é que seu processo de constituição identitária se deu marcado pelas diferenças fenotípicas indicadoras de seu pertencimento étnicorracial e social: "negra, cabelo ruim, pobre e moradora da zona rural." Diferenças que contribuíram para que ela se percebesse rodeada por práticas racistas as quais são conseqüências do período escravocrata, no entanto sua persistência pode se configurar em um atraso cultural (HASENBALG, 2005).

A confluência entre o discurso da docente Marreiro (2007) e do autor Hasenbalg (2005) me orienta a inferir que, mesmo após mais de cem anos da abolição da escravatura, nas práticas discursivas a figura do negro, ainda aparece como a de alguém inferior e menos capaz. Ou seja, os traços diacríticos produzem efeitos de sentidos "negativos" no cotidiano das pessoas. Todavia, os estereótipos que circulam em certas épocas, determinados por relações de forças, em que um sujeito quer ser detentor do poder, não se configuraram em vontades de verdades para essa colaboradora da pesquisa.

A narrativa dessa docente é reveladora de que, no ontem e no hoje, a resistência negra norteou e norteia a vida dos que eram e muitas vezes, de forma diferenciada da época escravocrata, ainda lhe são negados espaços igualitários. A docente não se deixa atropelar por determinadas imposturas e ancorada na pluralidade cultural e nas relações de poder constituídas por meio das relações familiares e profissionais, ressignifica as práticas discursivas que objetivam produzir sentidos restritivos em sua vida e evidencia: *Hoje sou uma pessoa alegre, de bem com a vida e aprendi uma coisa muito importante: a cor da pele, o fio de meu cabelo, a minha classe social me fez LUTAR/ conquistar o respeito de uma sociedade capitalista e cheia de preconceito e isto eu devo a minha família que me fez valorizar cada parte de mim.* Essa é uma construção que tem a marca das experiências feitas, das opções tomadas, das práticas desenvolvidas, das continuidades e descontinuidades, tanto em nível representacional quanto em nível do trabalho concreto.

Dentre outros, a colaboradora Santinha também relata situações em que na busca de espaço profissional, sua cor é colocada em jogo,

Sequência narrativa 55

> Às vezes eu acho que sim F. e às vezes eu acho que não. Porque tem pessoas assim que dá ponto pra a gente/ gente como eu/ assim/PRONTO/ eu que tenho a cor escura, né? Eu fui assim totalmente discriminada/ assim por uma diretora de um colégio quando eu comecei a trabalhar. Eu estava assim numa turma assim/ naquela turma assim/ que a gente tinha que ter cuidado. Aquelas crianças assim bem/ ai meu Deus só vendo mesmo. E ela achou assim/ teve um momento/ [...] Bem trabalhosas. Aquelas crianças que a gente tinha que ter um/ um/ tinha que ter um olhar diferente para elas das outras turmas. Crianças que eram assim de um bairro/ de um setor assim que vinham de pais e mães que chegavam na escola e diziam tanta coisa com aquelas crianças. Que tratavam aquelas crianças como se fossem ninguém ou um objeto qualquer e aquelas crianças fazendo coisas que só Deus sabia. Que na sala de aula a gente tem que agüentar e daí então ela falou que tinha aquela criança daquele jeito por minha cor. Porque você/ esse menino só pode ser desse jeito porque você é negra. [...] (Santinha/ entrevista semiestruturada individual).

Essa sequência narrativa ratifica discursos que traduzem sentidos que remetem para a compreensão de que o povo brasileiro se constitui por uma base multicultural em que as relações interétnicas têm atravessado toda sua história, o que contribuiu para em dado momento, no exercício da profissão, a docente Santinha vivenciasse um processo constitutivo identitário ladeado por certas angústias. Nas relações sociais do contexto escolar, seus traços fenotípicos foram considerados, pela administradora da escola, como dispositivos negativos para o estabelecimento da relação professor/aluno.

No plano do imaginário social, os acontecimentos vivenciados pela docente e a diretora da escola produzem efeitos de sentidos que me instigam a problematizar: Até que ponto nas práticas sociais é comum se estabelecer uma possível relação entre a cor de um professor e o comportamento de seus alunos? Se esta professora não fosse negra, como a diretora construiria sentidos que justificassem a questão da indisciplina na escola? Esses questionamentos permanecem em suspense, pois não tenho ou não pretendo, nesse momento, encontrar resposta para tais. O que pretendo é reafirmar a importância do ambiente escolar para promover discussões de como se reconhecer e enfrentar as práticas discriminatórias e preconceituosas, que ainda trilham a vida de parcela da sociedade: deficientes, negros, pobres, gordos, homossexuais, dentre outros.

Observei que no enunciado [...] *Eu fui assim totalmente discriminada/ assim por uma diretora de um colégio quando eu comecei a trabalhar* [...], o advérbio "totalmente" aparece como um elemento intensificador das práticas discriminatórias que insistiam em se fazer presentes quando da sua busca por outros espaços sociais. Parece-me que os efeitos de sentidos que permeiam o enunciado "totalmente discriminada" traduzem indícios de que outrora foi discriminada, talvez de forma mais sutil, ou velada. Essa compreensão me remete aos estudos de Gomes (2001) quando comenta que no Brasil, seja na escola ou fora dela, há uma forte negação das práticas discriminatórias/ preconceituosas, transformando-as em algo complexo e singular, pois se afirmam por meio da sua própria negação. No entanto, mantém-se presente no sistema de valores que rege as atitudes de muitos membros da nossa sociedade.

Também parece-me revelador de sentido quando linguisticamente, ela procura uma expressão por meio da qual possa afirmar que o negro, em algumas situações, é valorizado pelas pessoas. Observe-se que em uma reação de fuga, insegurança ou talvez na tentativa de se proteger do olhar do outro, ela parece não se sentir livre para empregar o termo "negro" e o substitui por "cor escura" [...] *Porque tem pessoas assim que dá ponto pra a gente/ gente como eu/ assim/PRONTO/ eu que tenho a cor escura* [...].

Os fatos narrados pelos professores Vencedor, Marreiro e Santinha constroem sentidos de que ao conviverem em ambientes marcados pelas singularidades dos que lá freqüentavam como as diferenças de gênero, classe social, cor, visões de mundo, como também ao vivenciarem problemas gerados pela heterogeneidade cultural, política, religiosa, étnica, racial, comportamental, econômica, dentre outras, eles precisaram transcender a barreira da cor e da classe conseguindo mobilidades variadas, por exemplo, escolarização, moradia, lazer, consumo etc., passando a incomodar certa parcela da sociedade que se imagina detentora do poder.

5.3.2 A profissão: espaço para afirmação e reafirmação da capacidade cognitiva do sujeito negro/a

Nesse item, além de descrever momentos em que os/as docentes negros/as investigados ressignificam acontecimentos que atravessam suas práticas discursivas e

constroem uma nova identidade para si, parto de algumas experiências extrafamiliares narradas pelos investigados e problematizo práticas discursivas que perpassam seus enunciados e que são produtoras de efeitos de sentidos em relação à capacidade cognitiva do sujeito negro/a. A discussão parte do entendimento de que os sujeitos, em seus posicionamentos discursivos estão sempre se definindo e definindo as outras pessoas. Dessa forma, as construções relacionadas à capacidade cognitiva dos atores sociais de um processo, sejam eles negros ou não, também produzem sentidos no processo de constituição identitária étnico/racial.

O processo de formação de intelectuais, entre as camadas populares, está sujeito a um conjunto de circunstâncias desfavoráveis as quais se explicam pelas ausências de recursos materiais, como também pela oposição dos grupos sociais hegemônicos que, em um jogo pela manutenção de suas posições de controle em relação à distribuição da riqueza, do prestígio e, respectivamente, na luta pelo poder, acabam por propagarem ideias que desprestigiam outros grupos sociais, inferiorizando-os e pondo em questionamento suas competências intelectuais (COSTA, 2007). Assim, grupos dominantes criam certos chavões que se perpetuam como se fossem verdadeiros, fragmentando e estereotipando os demais. A esse respeito, o professor Batalha narra:

Sequência narrativa 56

> [...] pela necessidade de sobrevivência/ oriundo de família pobre/ precisava buscar meu próprio sustento e ingressei no radialismo pela Rádio X, na cidade de Mossoró, RN como Repórter Policial. Por muitas vezes, passei a ser chamado "no ar" de o Neguinho de Açu. Aquilo me maltratava, contudo precisava sobreviver. Dado a esta necessidade de sobrevivência, eu fui obrigado a optar entre o estudar e o trabalhar, fiz opção pela segunda e me afastei por muitos e muitos anos dos bancos escolares, somente retornando a eles no ano de 2004 quando retornei à cidade do Açu, RN. [...] Paralelo à profissão de radialista e por necessidade desta, fiz um curso de Língua Inglesa na cidade do Rio de Janeiro e ao final deste, passei a dividir o rádio com a sala de aula. Lembro bem que a minha escola foi a Escola **X,** na Baixada Fluminense-RJ, através de um contrato. Deixei esta escola após dois anos de trabalho quando descobri que a professora de língua inglesa (mesma disciplina que eu lecionava) tinha a mesma carga horária que eu e um salário duas vezes maior que o meu. Questionei a direção e recebi por resposta que a professora era branca e que a escola estava tendo um grande problema com os pais em me manter ali, por que eu era negro, e para os pais, negro não fala inglês. Pedi demissão no mesmo dia e busquei outras escolas para trabalhar (Batalha/ narrativa escrita).

Nessa trajetória de vida, note-se que o processo de constituição identitária se deu marcado por fortes experiências atinentes à discriminação racial. Fato que independeu da profissão exercida, pois, enquanto profissional dos meios de comunicação, via-se tratado por meio de repertórios linguísticos que tendiam a diminuir suas qualidades profissionais. Ele enfatiza que, muitas vezes, ao ser anunciado para iniciar o programa radialista, era tratado como "o neguinho de Assu".

Na qualidade de professor, alguns sujeitos duvidavam de sua capacidade cognitiva, pois consideravam que o sujeito negro não é capaz de aprender inglês. Ou seja, em decorrência de seu pertencimento étnicorracial, a comunidade escolar, na figura de alguns pais, não aceitava que um negro fosse competente o suficiente para aprender e lecionar uma língua estrangeira. Situações constrangedoras, como a exposta, ainda continuam produzindo seus efeitos de sentidos na vida do professor Batalha. Desse modo, acresce:

Sequência narrativa 57

> [...] trabalho como professor de língua inglesa em duas escolas particulares (X e Y). Nesta segunda, não há qualquer tipo de discriminação, o que não ocorre na (X) por parte de estudantes desta unidade. Por muitas vezes sou obrigado a conviver com adolescentes que olham a outros professores e a mim mesmo de forma diferente por crerem ser de classe social superior. Quanto à negritude, pude perceber em apenas duas estudantes do 9º ano (séries finais) tal tipo de preconceito. (X e Y), por mais de uma vez, já externaram aos colegas que se sentem incomodadas com um "professor negro" dando aulas, porque durante suas vidas escolares jamais haviam sido expostas a tal situação (Batalha/ narrativa escrita).

A constituição identitária desse docente se efetiva por meio de um processo conflituoso. Mesmo depois de formado e de ter galgado novos espaços, ainda é visto pelo outro como um tipo étnico, social e culturalmente inferior. Fato revelado em sua narrativa ao afirmar que às vezes é obrigado a conviver com adolescentes que olham a si e aos outros docentes com menosprezo por causa da diferença de classe social entre eles. No entanto, essa prática discriminatória não se limita à classe social, ele evidencia que alguns alunos se sentem incomodados por assistirem aulas com um professor negro.

Compreendo que mesmo o depoimento desse docente sendo marcado por práticas discriminatórias, sejam elas racistas ou não, em certas ocasiões ele parece se fragmentar e assimilar os jogos lançados contra si, pois afirma que em uma das escolas não há nenhum tipo

de discriminação. Depois, ainda enfatiza que, na outra, a discriminação é mais social do que racial, chegando a usar o modalizador "apenas" (apenas duas alunas). Nesse jogo, o professor Batalha enfrenta valores imprescindíveis a sua existência que se dão na tensão entre liberdade de escolha e a segurança oferecida pelo pertencimento (BAUMAN, 2005).

Os valores "liberdade de escolha e segurança relacionada ao pertencimento" parecem contraditórios, difíceis de conciliar, mas, paradoxalmente, em determinada ocasião, eles podem coexistir lado a lado, no entanto é preciso que o sujeito tome uma posição, optando por um, em detrimento do outro. Opção que pode ser determinada de forma não muito clara pelo dizer e/ou pelas ações dos atores sociais envolvidos em dada situação.

Nessa discussão, no momento em que o docente desenraiza as práticas preconceituosas de seu pertencimento, transferindo-a para a classe social, ele opta pelo silenciamento. Um silêncio que não fala, mas significa, pois quanto maior o silêncio, maior a incompletude, maior as possibilidades de produção de sentidos (ORLANDI, 2007). Essa ilação produz sentidos, quando em seu discurso, Batalha destaca: *Creio que tais atitudes me levam a querer lutar com todas as forças para mostrar que independente da minha cor, tenho capacidades.* Em práticas discursivas que circulam na academia há quem afirme que no Brasil, pelo fato de a maioria da população negra pertencer à classe trabalhadora, os sujeitos tendem a atribuir o preconceito contra o negro a sua posição sócio-econômica, tornando-o esvaziado das questões étnico-raciais (HASENBALG, 1988).

As idéias expostas respaldam o posicionamento do docente ao destacar que em um de seus espaços de trabalho é mais discriminado pela classe social do que em relação a seu fenótipo. Percebo que esse docente, mesmo em alguns momentos não conseguindo relacionar as práticas discriminatórias/ preconceituosas a seu pertencimento étnicorracial, ele, posteriormente, se contradiz e afirma que as atitudes do outro o levam a lutar e mostrar que sua cor não é um elemento caracterizador de suas competências. Ou seja, o docente silencia, mas apresenta como resposta uma atitude de resistência aos chavões veiculados nas práticas discursivas de que a capacidade do sujeito negro está relacionada somente à força física, relegando sua competência cognitiva. Em concomitância a essas idéias, a docente Constância narra:

Sequência narrativa 58

> [...] a gente vê os grupos sempre se agrupando mais aqueles mais brancos. Quando a negra é mais inteligente é mais procurada. Não me gabando/ mas no meu caso eu sou cordelista. Sou parodista. Algumas brancas sempre me procuram pra entrar no grupo me considerando inteligente. E sempre dou a volta por cima procurando não me decepcionar. [...] (Constância/ entrevista semiestruturada).

A docente pondera sobre pontos indicadores de que nas relações sociais ainda há segregação racial entre pessoas de "raça/cor" opostas *[...] a gente vê os grupos sempre se agrupando mais aqueles mais brancos [...]*. Os repertórios linguísticos dessa narração produzem sentidos que se configuram em uma denúncia a existência de práticas discriminatórias/ preconceituosas na nossa sociedade, além de ser um fator que simboliza o agravamento da exclusão e desigualdade vivida por algumas camadas populares brasileiras.

Constância relaciona sua aceitação ao fato de ela demonstrar algumas competências intelectuais, diferenciadas do grupo: *[...] Não me gabando/ mas no meu caso eu sou cordelista. Sou parodista. Algumas brancas sempre me procuram pra entrar no grupo me considerando inteligente [...]*. Revela que mesmo sendo parte daquele grupo de profissionais, sua pertença não é um encaixe natural, há uma força conservadora que supervisiona a entrada de quem parece "estranho" ao grupo majoritário. O "outro", considerado "estranho" é monitorado de forma a evitar que se sinta confortável, ao ponto de se perceber como uma pessoa de dentro do grupo (BAUMAN, 2009).

Para sua inserção ao grupo, a docente negra necessita de um diferencial que, na sua prática cotidiana, ocorre por meio de sua liberdade de autocriação, simbolizada pelos os cordéis e as paródias. Percebendo esse desencaixe, provar suas competências torna-se algo significativo, não exclusivamente para o outro, mas para si: *[...] E sempre dou a volta por cima procurando não me decepcionar [...]*. Ela não se deixa ser uma refém do outro, demonstra não se abater, resiste aos ataques do grupo majoritário e procura, por meio de uma dinamicidade cultural e criativa, construir seu processo de inserção social.

Essa discussão me faz compreender que no Brasil a questão racial é tratada de forma invisível. É algo em que nas práticas discursivas, proeminentes na sociedade, parece não haver desejos expressos em percebê-lo ou discuti-lo. Assim, tanto na escola como na sociedade em geral, os acontecimentos são relatados, como se houvesse uma supremacia

definitiva dos brancos sobre os negros. Os fatos históricos, a capacidade intelectual e a beleza física apresentam como padrão comum os traços dos brancos. Pelo exposto, ainda há quem acredite que: "o lado bom da vida, não é, e nem pode ser negro" (SANTOS, 2003, p. 27).

Os/as docentes negros/as demonstram que independente da "raça/cor", a capacidade cognitiva do sujeito não deve ser usada como um dispositivo de exclusão social. Fato evidenciado nessas narrativas quando os docentes revelam momentos em que no convívio escolar os pais, alunos e colegas de profissão, muitas vezes duvidavam de suas competências cognitivas expressando-se por meio de repertórios lingüísticos que estereotipam o sujeito negro, chegando a considerarem os que chegaram aquele espaço como uma exceção a seu grupo de pertença. Outras vezes suas competências eram motivos de admiração e até exclusão, conforme revela Sol em alguns momentos de sua narrativa:

Sequência narrativa 59

> [...] quando passei no concurso do estado a diretora, do NURE, botou todas as dificuldades para me convocar. [...]. Percebia que o olhar dela era de discriminação, não engolia o fato de eu ser uma negra, muito pobre e ter sido aprovada num concurso público de muita seriedade. Depois/ soube que pessoas da família dela fizeram e não passaram. Eu engoli mais essa humilhação (Sol/ entrevista semiestruturada).

A professora reforça em sua narrativa a certeza de que a sua busca por mobilidade social não era bem aceita, pois sendo aprovada em um concurso público, não havia impedimento real para que a mesma ocupasse o lugar por ela conquistado. No entanto, a diretora do então NURE[47] ladeada por valores hegemônicos, que não são somente sociais e econômicos, mas também raciais, não ver positivamente o rompimento de um sujeito negro, com paralelismo: "negro/miséria" (GOMES, 1995). Essa docente resiste às imposturas e em um eco de luta e resistência, na conquista de espaços que muitas vezes lhe foram negados, produz novos espaços de verdade e continua batalhando por seu crescimento pessoal e profissional.

A atitude da administradora citada por Sol historicamente está ancorada na discussão que apresento no capítulo quatro dessa tese de que, no Brasil e em outras partes do mundo, a

[47] NURE: Núcleo regional de educação.

história das relações raciais tem dividido os atributos do corpo e os da mente. Esses denominados como características quase exclusivas dos brancos, o outro, como específico do povo negro. Parece-me que aquela diretora, atravessada pela idéia de que o negro tem mais força física do que capacidade cognitiva, ao se deparar com a aprovação de uma negra em um concurso público, enquanto brancos de seu próprio núcleo familiar não haviam obtido sucesso causou-lhe estranhamento. Esse, expresso pelos olhares e a dificuldade para convocar a concursada.

Compreendo também que a docente não ficou a mercê das interdições que, por meio de procedimentos discursivos coercitivos, tentavam-lhe impor socialmente. Ela faz uso de práticas de liberdade e resiste aos jogos de verdade circulantes. Assim, se considerar como alguém que lutou, venceu, e não desiste, pois, tem muitos sonhos a serem alcançados. Essa prática me orienta que a identidade se dá por meio de um processo constante de experimentos infindáveis, como também que se constitui em uma batalha em que as práticas identitárias são vivenciadas de forma defensiva por indivíduos que resistem aos ataques de grupos menores e esses, aqui representados por um grupo de docentes negros, conseqüentemente, se colocam na defensiva contra grupos maiores e mais ameaçadores, por exemplo, a instituição escolar. Acredito que os docentes, colaboradores desse estudo, ao perceberem a luta dos grupos maiores pela manutenção de seus projetos hegemônicos para não serem afetados, fizeram uso do silenciamento como uma estratégia de resistência (BAUMAN, 2005).

5.4 Relações afetivas: outros espaços para a construção e (re) construção de identidades étnicorraciais

Em relação à temática étnicorracial, as pesquisas datam do século XIX com a introdução das teórias racistas ou científicas no Brasil, abre-se um leque de investigação nas Ciências Sociais e expandindo-se a outras áreas do conhecimento. No que diz respeito à questão da afetividade, com critérios baseados na questão racial e de gênero, os trabalhos ainda se apresentam escassos (PACHECO, 2006). Destacam-se na pesquisa científica os estudos de Moutinho (2004), quando a pesquisadora em sua tese de doutorado desenvolve um estudo comparativo sobre as relações interraciais no Brasil e na África do Sul.

O tema das "relações afetivas" perpassa o estudo, desde a fase exploratória da pesquisa, quando alguns dos sujeitos revelaram algumas práticas discriminatórias/ preconceituosas que atravessaram seus envolvimentos afetivos. O fato despertou minha atenção e, paulatinamente, pude constatar que a área da afetividade e dos prazeres recebe um lugar de destaque na construção discursiva de identidades étnicorraciais. Assim, nessa seção, com o olhar voltado para a questão norteadora desse trabalho que indaga como professores/as negros/as se posicionam discursivamente na construção de identidades étnicorraciais nas diversas instâncias constituintes de sua vida, descrevo momentos em que os docentes negros investigados ressignificam acontecimentos que atravessam suas práticas discursivas e constroem uma nova identidade para si, a partir de algumas das relações afetivas vivenciadas.

Nesse estudo, em um total de treze mulheres, há as que são casadas oficialmente, as solteiras (vivendo em estado de mancebia), as viúvas e as separadas. Desse grupo, somente três mantém relações afetivas com parceiros da mesma cor. Em relação ao grupo masculino, um era casado com uma mulher de seu pertencimento racial e o outro solteiro. Esclareço que nas narrativas produzidas pelos colaboradores do sexo masculino não há nenhuma referência as suas relações afetivas. Em se tratando das mulheres, essas revelaram fatos nos quais, em detrimento de seu pertencimento étnicorracial, são afetadas por relações de forças ao construírem suas relações afetivas, homogâmicas ou não.

Sequência narrativa 60

> Quando namorei um rapaz branco, sua mãe não queria porque eu era uma negra. Por ironia do destino nos casamos e vivemos muitos momentos felizes. Passamos dificuldades e vencemos. Tivemos duas filhas lindas: uma faz o curso de Biologia na UFRN e a outra o 2º ano do Ensino Médio. Faço tudo por elas. Dou tudo aquilo que desejava e não tinha porque meus pais não podiam me dar. Mas como os momentos de nossa vida não são feitos só de flores, sempre vem um espinho para atrapalhar, depois de muitas derrotas, quando conquistamos algo na vida meu marido arranjou outra mulher. Foi uma humilhação porque moro numa cidade pequena onde as pessoas gostam muito de fazer comentários. Dessa relação ele teve uma filha. Foi daí que veio a separação. Senti que foi uma grande discriminação com a minha pessoa por ser negra. Ele sempre dizia: eu devia ter escutado minha mãe. Um dia em uma discussão ele me chamou de negrinha. Depois de uma convivência de 22 anos não pensei que ele fosse capaz de tanto (Graciosa/ entrevista semiestruturada individual).

No capítulo três dessa produção, apresento uma referência aos estudos de Berquó (1988) ao destacarem que a seleção marital se organiza no país de forma homogâmica em relação a uma série de elementos, entre eles a idade, classe social, "raça/cor". Os trabalhos dessa pesquisadora apontaram para os seguintes aspectos: (a) a miscigenação vem sendo realizada mais entre os homens negros e mulheres brancas ou de pele mais clara do que de mulheres negras por homens brancos; (b) as mulheres negras são menos preferidas no mercado matrimonial tanto pelos homens pretos quanto pelos brancos, como consequência há um excedente de mulheres negras solitárias sem parceiros para construírem relações matrimoniais, encontrando-se entre elas o maior número de solteiras, separadas e viúvas. Essa evidência também é retratada nos estudos Azevedo (1996) e Silva (1987), ao constatarem que os casamentos exogâmicos ocorrem mais entre mulheres brancas e homens do que o contrário (PACHECO, 2006).

5.4.1 Negro só casa com branca?

Essa pesquisa não procura explicações aos aspectos discutidos por Berquó (1988), no entanto, eles são relevantes para a compreensão de que mesmo o Brasil sendo um país que nasceu historicamente plural, "a rejeição ao negro e ao mestiço cresce à medida que as manifestações do casamento se aproximam do mundo social" (MUNANGA, 2004, p. 100). Os dados revelam:

Sequência narrativa 61

> Meu marido também ele é da mesma cor que eu e ele assim/ a menina que trabalha lá em casa diz assim: que homem negro gostava de galega né? Aí eu brincando assim com ele eu digo: é verdade? Tu casasses comigo porque não tinha opção? Ele disse: não. Eu mesmo não gosto de mulher galega não. Meu fraco é mulher negra. (Travessa/ entrevista semiestruturada individual).

Na sequência narrativa anterior, fica evidente a dificuldade das mulheres negras em constituírem relações matrimoniais. Observe-se que mesmo Travessa havendo construído um

relacionamento afetivo homogâmico, sua relação causa estranhamento aos olhos de algumas pessoas, dentre elas, a auxiliar da família que, por considerar o relacionamento desconexo, tece o comentário de que o homem negro prefere as mulheres galegas. Essa discussão parece inquietar Travessa, levando-a a indagar a seu esposo se casou com ela por falta de opção. O comentário tecido pela auxiliar da família e, na dúvida, levantada por Travessa, se presentifica em práticas discursivas que produzem sentidos, principalmente na mídia, de que negro, principalmente se for famoso, só casa com mulher branca. Nesse sentido, a docente Marreiro declara:

Sequência narrativa 62

> [...] eu sofri na pele e eu já tive assim depoimentos de colegas que a família não deixava. Influenciavam mesmo. Porque você tava tendo um tipo de relacionamento com aquela determinada pessoa. Que ela não fazia parte de uma sociedade né? Que ela era vista com outros olhos. Como é que fulano de tal namora com negro e além de tudo pobre. Acontece/ a gente vê um branco namorar com uma negra. Viver bem. Mas a gente vê que é raro. Até o próprio negro eu acho que ele que impõe isso sabe? Porque o próprio negro a maioria das vezes/ e a gente vê até assim essas coisas em televisão/ eles nunca procuram pessoas/ quando eu digo assim/ eu digo esses negros que tem um poder aquisitivo mais elevado/ ele nunca namora com um negro. Se a gente observar bem ele tá sempre com uma pessoa da pele mais clara. De uma pessoa com um poder aquisitivo mais elevado. Ele próprio/ a maioria/ ele próprio tem preconceito. Ele próprio. Da sua raça. Da sua cor. Do seu poder aquisitivo. O próprio negro também/ ele é quem não se impõe/ ele não se faz respeitar. Entendeu? (Marreiro/ entrevista semiestruturada individual).

A colaboradora Marreiro, mesmo em sua vida pessoal mantendo uma relação afetiva há mais de cinco anos com um homem branco, parece afetada pelas práticas discursivas de que entre negros e brancos há um fio que os separa socialmente. Inicialmente, diz que quando um negro e uma branca se casam, eles raramente vivem bem. Depois, provavelmente, por um desconhecimento formal da idéia do branqueamento, que tem atravessado gerações e gerações, ela atribui esse fato a um preconceito construído pelo próprio negro. Meu intento não é concordar ou discordar das idéias dessa colaboradora da pesquisa, pois se sabe que na esfera social há muitos casos de ator e jogador que só construíram suas relações matrimoniais com mulheres loiras. Mesmo assim, acresço a essa reflexão outros possíveis pontos a serem questionados: Será que essa atitude é realmente uma forma de rejeição à mulher negra ou no meio onde os famosos frequentam têm pouquíssimas mulheres de seu pertencimento étnico/racial ou às vezes nem tem? Será um interesse natural, uma mistura de atração física,

afetividade amorosa, a qual ocorre entre as pessoas independentes da cor? Ou será que alguns negros, estrategicamente, querem resistir às práticas vivenciadas e provar que, depois de tudo que o negro passou na época do Brasil colônia, hoje eles podem estar de igual para igual com os brancos, por meio de um laço tão forte, como as relações oficializadas socialmente?

Não tenho respostas a tais questionamentos, no entanto, eles são representativos de que os interesses, as posições, as escolhas se dão por motivos impares e muitas vezes inexplicáveis. Assim posso considerar que "a ambigüidade da linha de cor/classe social e o embranquecimento constituem mecanismos estratégicos que auxiliaram individualmente na ascensão dos negros e mestiços na sociedade brasileira" (MUNANGA, 2004, p. 105). Em sua narrativa, a docente Marreiro destaca algumas dificuldades vivenciadas ao iniciar suas relações afetivas, por causa do seu pertencimento étnico/ racial e social.

Sequência narrativa 63

> Imagine uma pessoa com quinze anos/ dezesseis anos/ uma fase super/ uma fase que você tá apaixonada. Tudo é bonito. Você acha que/ o primeiro não deu certo por causa da sua cor. É/ do seu poder aquisitivo. E o segundo tem tudo pra dar certo. Por quê? Porque o namorado aceita você da cor que você é. Aceita você do jeito/ do mesmo jeito. E o que é que acontece? Aí dessa vez é a família que não aceita né? Você ali apaixonada e você descobrir que a família do seu namorado não aceita você porque você é negra né? Isso é uma coisa assim que/ eu mesmo sofri demais com esse tipo assim de preconceito. E/ assim a gente ainda tentou levar adiante esse namoro mais alguns meses/ mas não deu certo porque a partir de um certo momento a família começou a influenciar e eu vi que a relação tinha que acabar naquele ponto ali porque eu num ia me deixar mais ser humilhada. Até porque eu não roubava. Eu não matava. Só porque eu tinha uma cor diferente. Tinha uma cor escura. Tinha um cabelo que não era bom [...] (Marreiro/ entrevista semiestruturada individual).

Na sequência anterior me chamou atenção o fato de a colaboradora comentar que os próprios negros são preconceituosos em relação a seu pertencimento étnicorracial e o seu poder aquisitivo. Compreendo que ela, enquanto discriminada, nem sempre consegue reconhecer as práticas discriminatórias que circulam nas diversas esferas da sociedade. Assim, faz uso de discursos discriminadores que envolvem seu próprio grupo de pertença. Fato que nem sempre indicia subalternidade, pois é na busca por estratégias de sobrevivência e pela ocupação de outros espaços que alguns negros optam em fugir do que é rejeitado, identificando-se com o que lhe causaria menos constrangimento. Ou seja, o fenótipo dos brancos ou, talvez, o envolvimento com o grupo socialmente hegemônico (SANTOS, 2004).

As práticas discriminatórias vivenciadas por Marreiro, na metade dos anos 80, é um dos exemplos de que quase cem anos após a abolição da escravatura, os negros continuaram no Brasil, sendo vistos por muitas pessoas como subalternos, levando algumas famílias a não admitirem uma convivência igualitária entre negros e brancos. Nesse sentido, compreendo que em detrimento das condições histórico-sociais em que são formados e do modo como foram integrados socialmente, os negros, para galgarem seus espaços inclusive na constituição de suas vidas afetivas, sempre precisaram lutar de forma diferenciada para não serem levados ao conformismo e nem se comportarem de forma a calarem mediante as expectativas dos brancos.

Pensando nesse processo de constituição identitária, em que os valores dominantes dos brancos atravessam e desarmonizam a vida afetiva de certos indivíduos de outros pertencimentos raciais, recordo-me de uma leitura realizada no livro Tirando a Máscara, quando ao prefaciá-lo, Huntley (2000) afirma:

> O racismo e a discriminação não importam como são caracterizados, constituem violações de direitos humanos. O racismo não é uma questão de relação interpessoal. ”Eu não gosto de negros, mas eu não discrimino” expressa um sentimento que pode não ser correto. Mas o racismo e a discriminação não são apenas hábitos do coração. São questões que estão incorporadas às práticas, as políticas e composições institucionais que levam um grupo de uma raça ou cor a estar em desvantagem e outro a gozar de privilégios.

Entendo, que um dos possíveis sentidos a se constituir é que a não aceitação da relação afetiva entre Marreiro (negra) e seu namorado (branco) tem uma feição bem mais profunda que ultrapassa o “simples” dizer: “eu não gosto de negros”, há efeitos de sentidos advindos de práticas discursivas circulantes em torno da desvalorização do outro. Ou também pode ser o uso de uma máscara colada aos corpos e que produz sentidos de alienação do seu próprio rosto, perdendo-se de si, por meio da face do outro (SANTOS 2004). A máscara a qual me refiro é o ocultamento dos conflitos entre os indivíduos das variadas camadas sociais e grupos étnicos, permitindo a elite dominante dissimular os espaços que são negados as classes consideradas subalternas. Assim, a negação do envolvimento natural entre os sujeitos é uma prática que tem atravessado a história secular. Marreiro narra:

Sequência narrativa 64

> [...] o meu primeiro namorado/ eu com quatorze anos/ eu ia fazer quinze anos/ ele só queria namorar comigo escondida. Só escondida. Só escondida. Aí depois de um certo tempo/ assim uns dois meses/ eu soube porque ele tinha vergonha de mim. Porque eu era negra. Porque eu era pobre. E além de tudo feia. Com o cabelo ruim que nem um pente entrava. Então pra mim foi uma coisa assim muito triste porque o primeiro namorado dizem que ninguém esquece/ mas felizmente eu esqueci né? E foi uma coisa que me doeu muito. Imagina você gostar de uma pessoa e saber que aquela pessoa também gosta de você/ entre aspas/ porque se gostasse de verdade realmente não tinha esse preconceito de ficar com você na frente das pessoas por causa de que você tem o cabelo ruim. Porque você é negra. Porque você é pobre[...] [...] eu acho que é comum/ meu segundo namorado não foi diferente. É/ a família dele não queria. Agora nesse caso ele não tinha vergonha de mim. Ele ficava comigo em qualquer canto. Só que a família não queria porque eu era negra. E assim/ eu acho que é comum isso acontecer. E assim quem tem a pele escura. Quem não tem o cabelo bom sofre muito. Hoje em dia é menos mas ainda existe esse tipo de preconceito na nossa cidade. Eu acho que ainda existe porque a gente vive numa sociedade que só visa o que você tem né? O que você é. E se você é uma negra. Se você não tem um poder aquisitivo elevado aí é que você é deixada de lado. Já aconteceu comigo e eu acho que já aconteceu também com outras pessoas (Marreiro/ entrevista semiestruturada individual).

Na narração, destaca-se o fato de que o namorado de Marreiro não a aceitava por causa de seus traços físicos (negra, cabelo ruim) e sociais (pobre). Ela coloca em questionamento o sentimento que ele dizia sentir por ela, pois acredita que se o alicerce da relação fosse o amor, ele não esconderia o relacionamento e a enxergaria de igual para igual, independente da cor, do cabelo e da condição econômica. A esse respeito, há estudos que comprovam que "a rejeição do negro e do mestiço cresce à medida que as manifestações do casamento se aproximam da convivência das pessoas" (MUNANGA, 2004, p. 100). Tal postura está atrelada a historicidade do provo brasileiro que, na época do Brasil colônia, até o clero, era contra os casamentos interraciais.

Alguns focos de resistência se evidenciam na narração da docente Marreiro. Mesmo no inicio de sua vida afetiva sendo discriminada por causa de seu grupo de pertença, ela pautada em um jogo de forças, não se deixou induzir por tais imposturas e passou a vivenciar uma história amorosa em que em sua percepção a "raça/cor" não funcionam como dispositivo de exclusão:

Sequência narrativa 65

> [...] Assim/ hoje eu tenho uma pessoa/ tenho um namorado que eu estou com ele há cinco anos. Sou aceita pela família dele do jeito que eu sou. Ele tem um cargo elevado. Ele é secretário de um/ secretário do município/ da prefeitura do Alto do Rodrigues. É um dos secretários. E ele me aceita do jeito que eu sou. Me apresenta pra prefeitos. Pra secretários. É uma pessoa que eu sei que tá comigo porque gosta né? E que não tem/ e o melhor de tudo é o preconceito que ele não tem para comigo. Nem ele. Nem a família dele. Nem as pessoas que convivem com ele. Porque graças a Deus eu sou tratada muito bem pelos colegas dele. Pelas pessoas lá onde ele trabalha. E assim/ e eu sou realizada. Se alguém ainda não aceita do jeito que eu sou é como eu já disse: é uma pena. Eu amo meus pais. Minha mãe tem a pele assim muito escura/ minha mãe. Meu pai nem tanto/mas minha mãe sim. Certo? Eu sou a única da família que/ assim/ a mais/ a negra da família. A que teve o cabelo ruim fui eu. Certo? Meus irmãos são bastante diferentes de mim mas graças a Deus venci. Posso dizer que sou uma vencedora. Por tudo o que eu passei. Por tudo o que eu conquistei [...] (Marreiro/ entrevista semi-estruturada individual).

Penso que em seu processo constitutivo identitário étnicorracial, a docente precisava apresentar uma resposta às práticas discursivas que outrora funcionaram como elemento opositivo as suas relações afetivas interraciais. Desse modo, não desiste de provar sua igualdade e, posteriormente, sua resposta aparece por meio do envolvimento com uma pessoa branca e bem posicionada socialmente. O processo de constituição identitária, aqui especifico o étnicorracial, se efetiva de forma e em circunstâncias diferentes, contribuindo para que muitas das concepções e tradições dêem lugar aos novos acontecimentos advindos da diversidade social e cultural, direcionando-me a compreensão de que os deslocamentos são dispositivos que marcam a identificação das pessoas. A docente não se deixou ameaçar pelas forças das adversidades, nem se fechou em torno das práticas discursivas que a excluíam socialmente e a inscreviam em um grupo inferiorizado. Ela se envolve em um jogo de poder e, por meio de práticas de liberdade, considera-se realizada.

5.4.2 Não dá certo porque ele é branco [...]

Moutinho (2006) observa que o mercado afetivo é, reconhecidamente, um dos espaços mais preconceituosos das relações raciais brasileiras. Essas também se constituem em

dispositivos responsáveis pela construção das identidades pessoais e sociais fluentes de representações que permitem aos sujeitos se identificarem e se posicionarem, ou não, perante determinadas definições fornecidas pelos discursos que circulam na sociedade. Assim é que as subjetividades são produzidas, parcialmente, de modo discursivo e dialógico (HALL, 1997).

Nesse estudo, também se evidenciam construções de que, em certas práticas discursivas, as pessoas de pertencimentos raciais diferentes são bem aceitas para uma convivência social amigável, no entanto, essa aceitabilidade muda de figura quando se trata de um envolvimento íntimo e familiar. Desse modo,

Sequência narrativa 66

> [...] foi tanto que ela (a sogra) no início do namoro ela deixou de falar comigo. Ela não falava comigo. E só falou comigo depois do casamento. Foi/ a gente casou assim sem que ninguém soubesse. Eu fui trabalhar e ele também e lá do trabalho a gente saiu lá pro fórum/ casamos e pronto. Quando chegou em casa ela chorou muito. A mãe dele chorou muito. Disse que ele tinha feito ela de cachorra. Agora eu entendi/ quando que ela falou assim né: você me fez de cachorra. Acho que foi realmente porque ele casou comigo né? Insistiu numa coisa que ela não aceitava. Mas depois ela falou comigo e hoje/ a irmã dele também/ a irmã dele me deixava mais baixa do que/ ela até hoje não fala comigo/ a irmã dele. Já faz o quê? Vinte anos de casada. E pra ver: ela é assim da nossa cor.(...). E éramos amigas quando/ quando adolescentes. A amizade acabou depois o namoro com o irmão dela. Só foi por isso. Não brigamos. Pra amiga servia/mas pra ser cunhada/ um negro não né? Uma negra/ aliás [...] (Travessa/ entrevista semiestruturada individual).

Em um primeiro olhar, a atitude preconceituosa dos membros daquela família causa estranhamento. Por que será que uma família de negros rejeita a presença de outro negro em seu núcleo familiar? Historicamente, reporto-me "a política e a ideologia do branqueamento que exerceram uma pressão psicológica muito forte sobre os africanos e seus descendentes. Esses foram, pela coação, forçados a alienar sua identidade, transformando-se cultural e fisicamente em brancos" (MUNANGA, 2004, p. 102). Assim, a presença de mais um negro (a), entre eles, seria uma negação à perspectiva de branquear a família.

Compreendo que, na pós-modernidade, a identidade é formada e transformada continuamente em relação à maneira como se é representado e interpelado nos sistemas

sociais e culturais que giram em torno dos sujeitos. Ou seja, a identidade passa a ser considerada uma "celebração móvel" que se define historicamente. Assim, mesmo em determinadas práticas familiares havendo tentativas de regulação das relações afetivas de seus membros, é relevante o entendimento de que se os sujeitos assumem posições que se diferenciam conforme as situações. Desse modo, as identidades também se constituem por resistências e rupturas e a postulação de uma identidade plena e coerente passa a ser no mundo pós-moderno algo fantasioso (HALL, 2005).

Os dados construídos também revelam que as práticas familiares reguladoras das relações afetivas, não se limitam a posicionamentos contrários, advindos somente das famílias das pessoas brancas ou dos que se consideram brancos. Há famílias negras que ao perceberem que os brancos não aceitam os sujeitos de seu pertencimento racial também se posicionam sobre o envolvimento de seus membros com os de outro grupo de pertença.

Sequência narrativa 67

> **[...]** Namorei. Bem galego. E a minha mãe não queria. Não é nem por fato da mãe dele. Por fato da minha mãe né? Que dizia que não dava certo. Minha mãe né? Minha mãe falava assim: não. Não dá certo não porque olhe ele é tão branco. Tão galego. Depois vai olhar pra você. Xingar você. Vai lhe humilhar. Vai lhe humilhar porque você é dessa cor e ele é branco e não vai dar certo de jeito nenhum. (Santinha/ entrevista semiestruturada individual).

Sequência narrativa 68

> [...] Foi quando eu tinha dezesseis anos. Na época eu era uma pessoa que não era bem esclarecida como sou hoje. Eu conheci um rapaz e a gente/ começou um namoro. Durou até um longo tempo. Quase um ano a/ gente ficou juntos. Mas teve um problema que pra mim foi o fim do nosso relacionamento. Foi a família dele que/ vinha de uma família branca e que não aceitava que o filho namorasse com uma pessoa da cor negra. E então minha mãe ficou sabendo e não gostou da atitude deles e aconselhou que seria melhor que eu acabasse. No começo eu não acabei não. Fiquei enrolando. Dizia que acabei sem ter acabado. Mas depois quando eu vi a frieza e a distância da parte deles. Não da parte do rapaz/ mas sim da parte deles. E não via assim nenhuma atitude da parte dele como se realmente ele fosse enfrentar comigo/ porque se ele fosse enfrentar junto comigo a família dele não tinha importância pra mim. Mas como eu vi/ ele muito fraco de atitude então eu achei melhor ir por a minha mãe e acabar (Madá/ entrevista semiestruturada individual).

Sequência narrativa 69

> Com doze, treze anos eu tinha um paquera, ele mandava bilhetes pelas colegas, mas eu tinha medo de namorar com ele porque era branco. Minha mãe, minha vó e minhas tias diziam que eu não desse atenção aos meninos brancos pois eles só iriam querer se aproveitar de mim, desgraçar minha vida e eu ia ser falada. Diziam também que branco com negro não dava certo/ que as famílias deles não iriam querer. Quando completei 17 anos foi que vim ter um namorado declarado, pra todos verem. O pior que ele era branco e aconteceu o que minha mãe dizia. Quando a mãe dele soube não queria nem ouvir falar. Quando ela sabia que ele estava comigo mandava chamá-lo pra casa. Se ele não fosse ela ia buscar. Ainda namoramos uns meses escondidos depois desisti. Eu me sentia humilhada. Ele só fazia dizer que eu não ligasse, mas não reagia. (Sol/ entrevista semiestruturada individual).

Nas narrativas expressas, percebo que os relacionamentos interraciais passam por resistências familiares tanto das famílias brancas quanto das negras. Essas não incorporam a ideologia do branqueamento, nem se omitem em relação às práticas discursivas em que a relação entre brancos e negros é vista de forma negativa. A figura materna exercia grande influência nas relações vivenciadas por seus filhos. As mães brancas se posicionavam contra a miscigenação e as negras alertavam seus membros a não continuarem os relacionamentos para evitarem rejeições.

Compreendo que esse é um jogo no qual as mães brancas, ao se posicionarem contra as relações interraciais, estão atravessadas por práticas colonialistas nas quais os casamentos entre pessoas de "raça/cor" diferentes não eram aceitos como uma regulação para se evitar a igualdade social em que negros e brancos pudessem compartilhar as mesmas redes de solidariedade e oportunidades (MOUTINHO, 2004). Enquanto as mães negras, ao se posicionarem contrárias aos relacionamentos afetivos interraciais, em uma forma de governo de si, constroem estratégias para não aceitarem as imposições do grupo dos brancos. Assim, por meio da valorização de seu grupo de pertença, elas protegem-se e lutam em prol da construção do respeito e valorização da cultura de seu povo, sem aceitarem humilhações. Elas tornam-se efetivamente negras.

5.4.3 Os meninos me chamavam de negra gostosa, negra boa. Eu me sentia ofendida.

Historicamente, a mestiçagem era vista como um sinal de exploração racial e sexual e os casamentos com mulheres de outra raça não aconteciam freqüentemente, embora fosse interpretado como um marco de tolerância. No Brasil, o desequilíbrio demográfico entre os sexos durante a escravidão em que havia uma proporção de uma mulher para cinco homens, tornou as escravas vulneráreis à violência sexual do senhor branco. Essa mistura de raças, na perspectiva dos defensores do branqueamento, significava um verdadeiro genocídio que, em parte, ocasionou a decretação da ilegitimidade das relações afetivas interraciais, contrariando, na sociedade brasileira, à propagada "democracia racial" que ainda hoje se constitui em motivo de animosidade nos relacionamentos interraciais.

Na contemporaneidade, mesmo os movimentos sociais travando lutas para derrubarem os obstáculos que os impedem de construir uma sociedade plural, há quem afirme que na sociedade brasileira, ainda hoje se constituem motivo de animosidade os relacionamentos interraciais. Nas narrativas, procuro dar voz aos sujeitos envolvidos na produção de sentidos que poderá instalar (re) significados de como as pessoas se posicionam e são posicionadas na compreensão do mundo em que as sensibilidades e afetos dos prazeres provocam mudanças em cenários socioculturais. Na atualidade, em relação às práticas discursivas contemporâneas, há uma revelação de que a mestiçagem no Brasil ainda hoje é propagada com altivez, pois o desmoronar das teorias raciais permitiram que os estudiosos passassem a imaginar orgulhosamente um Brasil mestiço. Contudo, muitas críticas surgiram por parte daqueles que vêem a mestiçagem como uma dissimulação da "democracia racial" (MUNANGA, 2004).

Sequência narrativa 70

> [...] fiquei mocinha vieram os paqueras. Eu era muito bonita, bem feita. Mas os meninos me chamavam de negra gostosa, negra boa. Eu me sentia ofendida. Minhas amigas todas arranjaram namorado cedo [...] Com doze, treze anos eu tinha um paquera, ele mandava bilhetes pelas colegas, mas eu tinha medo de namorar com ele porque era branco. Minha mãe, minha vó e minhas tias diziam que eu não desse atenção aos meninos brancos pois eles só iriam querer se aproveitar de mim, desgraçar minha vida e eu ia ser falada. Terminei casando com um branco. Bem depois, conheci meu esposo. Estávamos os dois com quase trinta anos. Aí a discriminação começou a ser dos dois lados. Minha família questionava porque ele não era formado, não tinha estudos e a dele, nunca de tratou mal, mas eu percebia

> os olhares de espanto quando me conheciam [...] Até cheguei a ouvir comentários entre eles: Você já conhece a noiva de Ivo. É uma neguinha, muito falante, inteligente. Há, mais ela é formada. Não ligamos para isso, nos casamos e tivemos duas filhas (Sol/ entrevista semiestruturada individual).

Nos discursos da professora, percebe-se a recorrência a interdiscursos que associam a imagem da mulher negra a uma sexualidade exacerbada. A colaboradora, em uma atitude narcisista, tenta mostrar características físicas e estéticas que podem homologar a sexualidade atribuída à mulher negra, no exercício do poder, ante os arranjos do "mercado matrimonial" (FOUCAULT, 1997).

A partir da utilização do adjetivo "bonita" e da expressão "bem feita" é possível construir sentidos de que a professora ao afirmar sua assunção à condição de negra constitui subjetividades na tentativa de querer patentear a sua "igualdade" ou "superioridade", pelo uso do advérbio de intensidade "muito", no que diz respeito a padrões de beleza ideal. Contudo, a seqüência discursiva: *mas os meninos me chamavam de negra gostosa* revela efeitos de sentidos que parecem negar a positividade dos atributos de beleza, por ela realçados, pois vivificam a questão da sexualidade ou sensualidade que perpassam seus discursos, uma vez que ela era "a gostosa". Designação dada em relação à sedução dos homens pelas mulheres negras para, provavelmente, confirmar alguns dos discursos que atravessam o ditado popular "branca pra casar, negra pra trabalhar, mulata pra fornicar" (FANON, 1983).

Os mecanismos discursivos utilizados pela professora me conduzem a indagar por que mesmo com descrição da sua beleza física, ela não consegue namorado tão cedo quanto suas amigas, que, em nenhum momento, tiveram seus dotes físicos destacados? Análises de amostragem dos PNADs[48]cientificam que a as mulheres da pele mais branca são as selecionadas e as mulheres com peles mais escuras são rejeitadas no "mercado matrimonial" (BERQUÓ, 1994).

Percebo que na narrativa da docente há uma construção que remete à manifestação da animosidade que atravessa os sentidos de práticas discursivas circulantes no seio familiar, apontando a condição de "inferioridade" da mulher negra em relação ao homem branco. Esse, em algumas situações, conforme é revelado pelos membros da família negra, passa a explorar a sua condição de "superioridade" no âmbito dos relacionamentos interraciais. Concepção

[48] Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios do IBGE.

traduzida pelo temor que afeta as famílias das mulheres negras: *Minha mãe, minha vó e minhas tias diziam que eu não desse atenção aos meninos brancos pois eles só iriam querer se aproveitar de mim, desgraçar minha vida e eu ia ser falada.*

A preocupação das mulheres adultas que orientavam a colaboradora reflete relações de poder entre brancos e negros, sugerindo não só uma resistência à união afetivo sexual entre Sol e rapazes brancos. Há um contexto imediato espelhando o jogo de forças entre os senhores brancos detentores de escravos negros e a população negra que vivenciou o regime de escravidão no Brasil, durante os séculos XVI, XVII e XVIII.

Os enunciados acima, especificamente a sequência [...] *pois eles só iriam querer se aproveitar de mim, desgraçar minha vida e eu ia ser falada* [...] se apresentam atravessados por práticas discursivas presentificadas em outros momentos históricos da sociedade brasileira. No Brasil Colônia, os senhores de engenho faziam uso da sua posição social e econômica privilegiada para saciarem os seus desejos sexuais com as escravas e os escravos. Nessa narrativa, observa-se a repetição de discursos que expressam sentidos em que a cor negra é revestida de um papel crucial no mercado erótico afetivo, em práticas discursivas cujos sentidos determinam que a prostituição pode ser um dos lugares destinados à mulher negra.

Pesquisas realizadas por Berquó (1988)[49], baseadas em dados demográficos, constataram que o significativo percentual de relações exogâmicas são praticadas por homens negros com mulheres brancas. Tal fato parece ter como corolário a mobilidade social e espacial do homem negro, tanto entre seus grupos sociais como entre outros grupos. A valorização do homem negro, em detrimento da mulher negra no mercado erótico afetivo, converge para os resultados da pesquisa de Berquó acerca da solidão da mulher negra. Essa, ao contrário do homem negro, enfrenta dificuldades para constituir arranjos familiares tanto com homens de sua raça quanto de outros grupos. A esse respeito, Poli (2006) ao resenhar a obra Razão, cor e desejo (MOUTINHO, 2004) comenta:

> De qualquer forma, nesse tipo de relação afetivo-sexual heterocrômico a 'cor' é sempre um elemento importante e central na construção dos gêneros masculino/feminino, e o erotismo vinculado à 'cor negra' aparece como uma moeda de troca fundamental nesse mercado. No caso do homem negro, ele é

[49] Em quadro comparativo apresentado em 1988. Como base no Censo do IBGE

> freqüentemente citado nas entrevistas com mulheres brancas que mantêm relacionamentos afetivos-sexuais heterocrômicos como "mais quentes", "mais viris" e toda uma série de superlativos que demarcam um desempenho sexual superior ao do homem branco. Em contrapartida, está presente nos discursos dos homens negros a atração exercida pela mulher branca, e nesse sentido surgem acusações de que, por um lado, seu relacionamento é de interesse na busca por ascensão social e, por outro lado, que foi cooptado pelo branco, o que é um fator de desagregação da identidade negra na luta contra a discriminação racial (POLI, 2006, p.5).

Esse jogo de forças afeta a mobilidade da mulher negra e o seu direito de escolha. Conforme Degler (*apud* MOUTINHO, 2004, p. 243), "a mulher negra não se casa com quem ela quer, mas com quem quer ela". No âmbito de mobilidade social e espacial, vivenciado bem mais pelo homem negro do que pela mulher negra, pode-se incluir a questão do "branqueamento". Tal prática foi instaurada desde os últimos séculos no nosso país.

Compreendo que a busca pelas características peculiares do grupo branco tem origem na sociedade colonial e escravista perpassando para o imaginário e as práticas discursivas dentro da sociedade brasileira (MOREIRA e BATISTA SOBRINHO, 1994, p.88). Ainda constitui narrativa da professora:

Sequência narrativa 71

> Eu não encontrava rapaz negro que me quisesse e quando um branco se aproximava eu me lembrava das humilhações passadas. Minha mãe um dia chegou a dizer a uma tia que vivia preocupada porque minhas irmãs tinham namorados e eu não. Disse que tinha medo que eu fosse doente. Chorei quando ouvi isso, mas deixei pra lá e perdemos o contato. Sempre foi assim. Nunca parece natural um negro e um branco juntos. Depois tive outros namorados, nunca negros. Naquele tempo não conhecia quase nenhum rapaz negro e quando conhecia eles não davam atenção a mulher negra também não sei se naquela época eu queria namorar um negro. Talvez eu mesmo não quisesse, por isso não apareciam. Às vezes, quando eu dizia as minhas irmãs que queria namorar um negro elas riam e diziam Deus me livre. Se me virem agarrada com um negro é uma briga. Eu ria, dizia que não concordava. Não pensava assim, mas hoje não sei se não pensava. Terminei casando com um branco. Graças a Deus que estudei se não, não sei o que seria de mim, talvez nem um casamento tivesse conseguido (Sol/ entrevista semiestruturada individual).

Nessa sequência patenteio que o enunciado "Terminei me casando com um homem branco", sugere que o verbo "terminar", empregado no pretérito, produz sentidos que reafirmam a não possibilidade da mulher negra para a seletividade de seu cônjuge. Em geral, a

atitude adotada por algumas delas, como forma de evitar o celibatário, se constitui em torno do casamento da mulher negra com o homem branco. Em seu processo constitutivo identitário, na busca de ascensão ou mobilidade social, a mulher negra ao contrair relacionamentos conjugais no intercurso interracial poderá enfrentar novas formas de discriminação.

Observe-se que essa união exogâmica ao mesmo tempo em que lhe permite acessibilidade a algumas instâncias sociais, antes interditadas, contribui para que ela passe a ser duplamente discriminada: uma por ser uma mulher negra e a outra por estar acompanhada por um homem branco em uma sociedade em que os valores e as regras são brancos (SANTOS 2004). Trata-se, pois, de uma inclusão por exclusão (FOUCAULT, 2005).

Considero importante observar que nesse jogo das relações de poder, a professora aceita unir-se a um companheiro que, ao contrário dela, não tinha escolaridade. Contudo, por lhe faltar opções de escolhas, chega a afirmar o seu exercício de poder, pois consegue fugir ao "isolamento" destinado a mulheres negras. Ela revela "*Graças a Deus que estudei se não, não sei o que seria de mim, talvez nem um casamento tivesse conseguido.*

Embora enfrentando o preconceito, agora da família, os discursos da entrevistada traduzem questões de gênero muito presentes para alguns grupos sociais, o que parece enfatizado em práticas discursivas, que atravessam o enunciado *talvez nem casamento tivesse conseguido*. Constatação que poderia comprometer a sua condição de mulher que deve casar e ter filhos, fato já revelado ao fazer referência às preocupações de sua mãe que, em conversa com outros familiares, teme pelo desencaixe[50] social da filha. Os discursos que atravessam o relato da professora, na luta para construção do seu projeto identitário étnicorracial, revelam que muitas vezes o espaço de batalha é o próprio lar (BAUMAN, 2003).

O processo constitutivo identitário dessas docentes,[51] ao evidenciarem aspectos relacionados à suas relações afetivas, aparece ladeado por interdiscursos advindos de práticas relacionadas ao passado e ao presente que vem atravessando a história do povo brasileiro. Fatos históricos, acontecimentos sociais, mudanças culturais etc. e a imagem construída pela mídia são forças que via as relações de poder podem repercutir para que as docentes,

[50] Expressão usada por Giddens (2002) para se referir ao fato de os sujeitos não se enquadrarem em determinadas regras estabelecidas pela sociedade.

[51] Nesse item refiro-me as docentes porque nas narrativas construídas só as colaboradoras do sexo feminino que revelaram fatos sobre suas relações afetivas.

enquanto sujeitos que constroem e reconstroem suas histórias, se posicionem em relação às vivências afetivas por meio de conflitos ímpares advindos de problematizações que ao ultrapassarem os acontecimentos locais e chegarem às práticas discursivas influenciam na produção de novos posicionamentos, novas batalhas, novas identidades.

ALGUMAS (IN) CONCLUSÕES

[...] suponho que em toda a sociedade a produção do discurso
é simultaneamente controlada, selecionada,
organizada e redistribuída por um certo número de procedimentos
que têm por papel exorcizar-lhe os poderes e os perigos,
refrear-lhe o acontecimento aleatório, disfarçar a sua pesada, temível materialidade.
É claro que sabemos, numa sociedade como a nossa,
da existência de procedimentos de *exclusão*.
O mais evidente, o mais familiar também, é o *interdito*.
Temos consciência de que não temos o direito de dizer o que nos apetece,
que não podemos falar de tudo em qualquer circunstância,
que quem quer que seja, finalmente,
não pode falar do que quer que seja.
Tabu do objeto, ritual da circunstância,
direito privilegiado ou exclusivo do sujeito que fala:
jogo de três tipos de interditos que se cruzam,
que se reforçam ou que se compensam,
formando uma grelha complexa que está sempre a modificar-se [...].
(MICHEL FOUCAULT, 1996)

Compreendo que uma possível conclusão desse texto encontra-se nos interditos, por isso deixo esse papel para os leitores**.** Se a ordem do discurso acadêmico me permitisse, essa seção seria constituída pelo seguinte texto: Impossível concluir! Mas em uma sociedade regulada por certos procedimentos, certamente, a Banca Examinadora me devolveria a Tese com um adendo sugerindo a conclusão. Assim, para evitar essa possível exclusão, proponho-me a tecer algumas (in) conclusões que reforçam repetições de alguns já ditos.

Parafraseando Foucault (1996), no texto que agora faço, em vez de tomar a palavra, seria ótimo estar a sua mercê e ser conduzida muito além do que já foi dito. Assim, não haveria fim e em vez, de nesse momento, tecer considerações finais, descortinar-se-ia um emaranhado de lacunas existentes nessa produção e emergiriam vozes que falariam para mim e para si tudo o que ficou lacunado e eu não seria obrigada a entrar nessa ordem incerta do discurso. Ou seja,

> não queria ter nada que ver com ele naquilo que tem de peremptório e de decisivo; queria que ele estivesse muito próximo de mim como uma transparência calma, profunda, indefinidamente aberta, e que os outros respondessem à minha expectativa, e que as verdades, uma de cada vez, se erguessem; bastaria apenas deixar-me levar, nele e por ele, como um barco à deriva, feliz." E a instituição responde: "Tu não deves ter receio em começar; estamos aqui para te fazer ver que o discurso está na ordem das leis; que sempre vigiamos o seu aparecimento; que lhe concedemos um lugar, que o honra, mas que o desarma; e se ele tem algum poder, é de nós, e de nós apenas, que o recebe (p. 10).

Se a resposta da Instituição é de que não devo ter receio de começar, acredito que também não devo ter receio de terminar essa etapa. Término por meio do qual me será concedido outro lugar na ordem do discurso acadêmico. Assim, sem a pretensão de concluir, retomo alguns dos pontos que merecem destaque nessa produção. Desta feita, apresento a principal questão que norteou essa discussão: Como será que professores/as negros/as se posicionam discursivamente na construção de identidades étnicorraciais nas diversas instâncias constituintes de sua vida? A partir dessa indagação me propus a analisar as práticas discursivas presentes nas narrativas dos/as professores/as negros/as, quando buscam sua inserção em diversas instâncias sociais, identificando focos de resistências que atravessam seu processo constitutivo de identidades étnicorraciais. A questão de pesquisa e o objetivo geral se disseminaram e, nesse momento, constituem-se em pontes das minhas (in) conclusões.

A realidade social, assim como as identidades são multifacetadas, contraditórias, heterogêneas, pois apontam para a construção de outras ordens sociais, indicando frestas para os sujeitos se posicionarem contra idéias essencialistas que circulam em certas práticas discursivas de que "quem é bom já nasce feito". Nesse estudo, os dados evidenciaram que a família; a escola; os amigos; a profissão e as relações afetivas foram as principais instâncias atravessadoras do processo de constituição discursiva de identidades étnicorraciais dos sujeitos colaboradores dessa pesquisa.

À **família** foi considerada, nesse estudo, como matriz da construção de identidades étnicorraciais. Nesse item, descrevi momentos em que os investigados, por meio de práticas discursivas que circulam no ambiente familiar, (re) significam acontecimentos que atravessam seu processo constitutivo identitário e constroem uma nova identidade para si.

As narrativas e entrevistas semiestruturadas ilustrativas desse item me autorizaram a compreensão de que, no seio familiar, a intervenção torna-se produtiva, desde que haja

estímulos e valorização das capacidades e desejos daqueles sujeitos, sem que eles se limitem a aceitarem e reproduzirem as ideias préconcebidas e hegemônicas, que circulam em determinadas práticas discursivas, relacionadas à historicidade negativa do povo negro, outrora colonizados e escravizados. A construção de uma imagem positiva dos membros das famílias negras evitará que seus descendentes distanciem-se de si mesmo por meio da assimilação e reprodução dos padrões de outra categoria que não valoriza seu grupo de pertença. A esse respeito, os dados revelam:

Em alguns contextos familiares as diferenças não eram bem aceitas e a "cor/raça" era indicativa de impedimento para as pessoas usufruírem dos mesmos direitos, além de funcionar como mecanismo de exclusão social. Por exemplo, o filho de Travessa não a aceitava enquanto negra e mantinha maior envolvimento com a família paterna;

Os pais de alguns dos colaboradores são descritos como aqueles sujeitos que, mesmo sem escolarização, ajudaram-nos a criarem expectativas de que poderiam, por meio do conhecimento sistematizado, postular espaços diferenciados daqueles em que estavam inseridos;

O posicionamento discursivo advindo da figura dos mais velhos: pai, mãe, avós, tios introduziram os investigados a usarem a estratégia de silenciamento como uma resposta aos estereótipos que circundavam discursivamente ao seu entorno. O silenciar não significou calar e sim, uma política de ação em que entre a palavra, os gestos, os sons havia uma revolta, um planejamento, uma articulação, uma resistência, uma busca, dentre outras possibilidades de práticas discursivas as quais permitem aos sujeitos a construção de novos posicionamentos.

Percebi que as figuras maternas ou paternas não se constituem no único espelho dos filhos. Outras pessoas que convivem no ambiente familiar: irmãos, babá, avós, tios, etc. e extrafamiliar: vizinhos, os amigos, os professores, dentre outros, podem afetar a auto-imagem que os sujeitos começam a constituir na infância. Assim, as identidades são construções sociais nas quais os indivíduos, na dinâmica das relações sociais, se constituem (re) atualizando e ressignificando sua história.

Em relação à esfera **escola e amigos,** percebo que elas, nas práticas discursivas que perpassam os enunciados dos investigados, destacam-se na produção de efeitos de sentidos

em relação às identidades do/a sujeito negro/a. Os dados me permitiram o entendimento de que

As práticas discursivas que circulam na escola produzem sentidos de forma a ora negar a questão da negritude como algo a ser abordado e vista como tabu, ora é tratada de forma inadequada e preconceituosa, contribuindo para que os discentes negros sintam vergonha de discutirem a temática e, por extensão, seu processo constitutivo identitário se torna conflituoso e fragmentado;

Os dados se constituem de ditos e interditos de que na convivência dentro e fora da escola, os discentes negros ainda são tratados com indiferença por professores e colegas, além de serem alvos de estereótipos que envolvem seu pertencimento étnicorracial, destacando-se a cor da pele e o fio do cabelo como marcas produtoras de insultos interraciais;

O pertencimento étnicorracial dos negros investigados, em algumas ocasiões, se revelou como um dispositivo de exclusão e negação do primeiro elemento de identificação de sujeitos negros: o nome. Muitas vezes eles se viam identificados por aquele menino negro ou aquela menina negra, aquele "neguinho" ou "neguinha".

Esses fatos são reveladores de que os acontecimentos históricos transcendem ao tempo e se (re) configuram em fronteiras reais as quais procuram limitar e definir a vida de todo e qualquer sujeito do mundo considerado globalizado, o que independe do pertencimento étnicorracial. Desse modo, compreendo que a escola, em suas práticas discursivas, não deve silenciar em relação ao convívio e ao respeito às diferenças sejam elas de "raça/cor, classe social, gênero etc.

A pesquisa indicia que mesmo os sujeitos dessa pesquisa não se submetendo aos construtos que persistiam em o diminuírem socialmente, em algumas ocasiões, há certo comprometimento em sua construção identitária, tornando-o, eventualmente, tímido, isolado, com uma sensibilidade exacerbada, conforme revela a docente Dantas. Ela expressa o desejo de que as práticas discriminatórias vivenciadas correspondessem a um acontecimento passado em sua vida, tornando evidente que o fato de ter galgado alguns espaços sociais não a torna imune a muitas das conotações negativas construídas em torno do sujeito negro.

Ao observar algumas das práticas discursivas construídas na escola e fora dela por docentes, pais, alunos, dentre outros, depreendo que, por meio da escola, muitos valores que

incluem e excluem socialmente podem ser perpetuados. No entanto, acredito que diferenças de gênero, classe social, "raça/cor", dentre outros, não são conceitos construídos, exclusivamente, nas práticas discursivas escolares, eles atravessam a história e invadem o imaginário dos sujeitos, estendendo-se às suas relações com o outro (GOMES, 1995). Um "outro" que para mim precisa ser aceito, respeito e valorizado a partir da educação recebida na família. Assim, se constrói a possibilidade de um atravessar dos cotidianos e as circunstâncias que conspiram contra o direito de liberdade cultural, sexual, política, econômica, étnicorracial, dentre outras, que podem se transformar em respeito às relações estabelecidas entre os significantes.

Na esfera das **profissões,** o processo de constituição de identidades étnicorracial está sendo problematizado a partir de práticas discursivas que são produtoras de efeitos de sentidos em relação à ascensão social e a capacidade cognitiva dos investigados. Na análise, considerei o exercício da docência como um dos espaços em que sujeitos negros/as se posicionam, reverberam efeitos de sentidos e constroem uma de suas identidades sociais, especificando-se a identidade social/profissional. Nessa discussão, problematizei que independente da "cor/raça", a luta por se afirmar profissionalmente é algo que se evidencia em todos os processos de constituição identitária dos sujeitos. O exercício efetivo de uma atividade remunerada adquire entre as pessoas grande relevância econômica e social, o que contribui para a diminuição do *satus quo* do homem branco sobre o negro. Assim é possível que, na esfera das profissões, a discriminação e o preconceito raciais se revelem de forma mais acentuada. A esse respeito os dados evidenciaram:

"Se a pessoa for preta e estudar, formar-se e tiver um trabalho passa a ser mais bem vista, mais aceita, mas mesmo assim ainda é olhada e até tratada de forma diferente" (Sol);

A chegada de um profissional negro na escola nunca é considerada como algo natural, geralmente, sua imagem não é relacionada à figura de um sujeito que lida com a construção do saber e sim, a sujeitos que desenvolvem atividades físicas;

Os negros que transcendem a barreira da cor e da classe conseguindo mobilidades variadas, por exemplo, escolarização, moradia, lazer, consumo etc., passam a incomodar certa parcela da sociedade que se considera detentora do poder;

A conclusão do Ensino Médio e a conquista do primeiro emprego funcionaram como uma das primeiras rupturas na história de alguns dos docentes investigados, impulsionando-os a busca de outros espaços, por exemplo, o ingresso à universidade e a entrada na rede pública de ensino por meio do concurso;

A figura do negro ainda aparece em algumas práticas discursivas como a de alguém inferior e menos capaz cognitivamente. Para alguns membros da comunidade escolar, o sujeito negro não é capaz de aprender inglês e que o comportamento "indisciplinar" de certos alunos está relacionado ao fato de o professor ser de cor negra.

A aprovação de alguns dos docentes em concursos públicos e no vestibular causou estranhamento; outros foram recebidos nas instituições com indiferença ou então passaram a ser considerados como uma exceção ao grupo de seu pertencimento étnicorracial.

Em algumas das instituições frequentadas pelos investigados há agrupamentos entre sujeitos do mesmo pertencimento racial. Para o negro se inserir em determinados grupos, precisa de um diferencial, por exemplo, ser mais estudioso/a, mais criativo/a. Ou seja, se sobressair provando sempre sua capacidade de superação.

Os/as negros/as colaboradores/as dessa pesquisa fazem uso da profissão como um espaço de ascensão social e de afirmação de suas capacidades cognitivas. Assim, não aceitam ser regulados e procuram resistir se destacando por meio dos estudos e da atividade profissional exercida. Eles se subjetivam como protagonistas de sua própria história e produzem novos sentidos para o jogo de forças que parece querer se cristalizar como escala de valores e possíveis verdades que os distanciariam da ordem do discurso e da alternância do poder.

No tocante à esfera das **relações afetivas,** os dados são reveladores de que a área da afetividade e dos prazeres também recebe um lugar de destaque na construção discursiva de identidades étnicorraciais. Os dados evidenciam que nas práticas discursivas cotidianas:

A política do branqueamento teve uma presença marcante na vida afetiva de alguns dos investigados. Em algumas ocasiões, as docentes enfrentaram dificuldades de aceitação de seus relacionamentos afetivos interraciais;

As práticas familiares reguladoras das relações afetivas não se limitam a posicionamentos contrários advindos somente das famílias das pessoas brancas ou dos que se consideram brancos. Há famílias negras que, para evitarem menosprezo,discriminações também se posicionam contrárias ao envolvimento de seus membros com os de outro grupo de pertença

As pessoas de pertencimentos raciais diferentes são bem aceitas para uma convivência social amigável, no entanto, essa aceitabilidade muda de figura quando se trata de um envolvimento íntimo e familiar. Ou seja, ser amigo de um sujeito negro/a é considerado natural, mas quando se trata de unir laços matrimoniais, as posições de sujeito são alteradas e a marca da historicidade do povo brasileiro, de que os negros são para servir e os brancos para comandar, se constitui em relações de forças certificando que a democracia racial, mesmo na contemporaneidade, ainda é um mito a ser desmitificado.

No geral, as práticas discriminatórias que atravessam o processo constitutivo de identidades étnicorracial dos investigados é uma das heranças coloniais advindas de um país escravocrata em que, na época da colonização, nem mesmo o clero era a favor dos casamentos entre povos de origens diferentes. As relações entre um branco e uma negra só eram aceitas como uma necessidade física e não como um princípio de igualdade (MUNANGA, 2004).

Nas práticas discursivas contemporâneas, há a presença de um jogo de forças no qual o sujeito negro, ao contrair relações no intercurso interracial, passou a vivenciar outras formas de discriminação. Assim, a constituição discursiva identitária desses docentes está atravessada por negociações de sentidos, jogos polissêmicos, impactos temporais, espaciais causadores de profundas transformações, que, dependendo da época, dão um novo sentido, uma nova vida ao processo de identificação dos sujeitos.

Em resposta à pergunta norteadora desse estudo **Como será que professores/as negros/as se posicionam discursivamente na construção de identidades étnicorraciais nas diversas instâncias constituintes de sua vida?** pude identificar o seguinte desdobramento: Resistir é preciso! Os docentes negros/as colaboradores/as dessa pesquisa fazem uso de estratégias de resistência para escaparem da regulação em torno de suas vidas, como também se subjetivam como protagonistas de sua própria história e produzem novos sentidos para o que parece querer se cristalizar como escala de valores, como verdades que os distanciariam da ordem do discurso e do exercício do poder. Eles não se deixam ser refém do outro,

demonstram não se abater, resistem aos ataques do grupo majoritário e procuram, por meio de suas capacidades cognitivas, (re) construírem seu processo de inserção social

A constituição discursiva identitária dos/as investigados/as apareceu ladeada pela busca por práticas de liberdade e resistência. Essas funcionaram como dispositivos que intermediadas pelas relações de poder se tornaram uma alavanca para que os colaboradores dessa pesquisa (re) significassem suas histórias, construíssem novas identidades e exercessem relações de poder no lar, nas escolas, nas relações afetivas, na sociedade, dentre outros espaços discursivos. Assim, as relações de força e poder que atravessam a vida dos investigados se constituem em focos de resistências (silenciamentos, batalhas travadas e ressignificações) por meio dos quais nas práticas discursivas institucionalizadas ou não, sujeitos negros ou brancos constroem efeitos de verdade, saberes e subjetividades.

Sinto-me autorizada a afirmar que o sujeito nunca é portador de uma identidade fixa, estável, pois em sua trajetória de vida os significados sociais e culturais vão construindo a necessidade da assunção de diversos posicionamentos, diversas identidades, muitas vezes tensas, conflituosas e contraditórias. Por isso, compreendo que os sujeitos sociais, em específico os/as docentes colaboradores/as dessa pesquisa, se expressam a partir de lugares diferentes, como também que as identidades não emergem de um lugar central e sim, de uma multiplicidade de lugares.

Mediante o exposto, confirma-se a tese por mim defendida de que as identidades discursivas se constituem por meio de posições e práticas que, em dados momentos, se intersectam e em outros são antagônicos. Ou melhor, as identidades são temporárias e estão relacionadas não ao que o sujeito é, mas o que ele se torna, elas se constituem de como eles são representados e como essa representação influencia na forma de se retratarem

A pesquisa continua!

As instâncias família, escola, amigos, profissão e relações afetivas, ao aparecerem como elementos que se intersectam ao processo constitutivo de identidades étnicorracial, estão atravessadas pela temática da sexualidade e da religiosidade. Esses, mesmos evidenciando-se nos dados, não receberam lugar de destaque nesse estudo. Assim, a sexualidade do docente negro/a como um cuidado de si, por exemplo, a preocupação com o corpo e os cabelos crespos e a religiosidade como um pilar em que os sujeitos se sustentam e

encontram forças para romperem com determinadas imposturas sociais se constituem nas grandes lacunas deixadas por essa pesquisa que podem se desdobrar em temáticas a serem estudadas por mim ou outros pesquisadores.

Ainda parafraseando Foucault (1996), diria que se hoje tudo isto ainda não acabou, mas que está em vias de acabar; que nós, sujeitos negros e negras, já não estamos do outro lado da partilha, temos uma existência, uma acuidade que nos coloca de sobreaviso. Assim, mesmo as antigas partilhas ainda fazendo uso de algumas de suas armaduras, as ferramentas não nos destroem, articulamo-nos, surpreendemos, buscamos e construímos novos discursos de verdade.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE E SILVA, Ana Emília Andrade. **Discriminação racial no trabalho**. São Paulo, LTR: 2005.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade:** entrevista a Benedetto Vecchi/ Zygmunt Bauman. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed., 2005.

_____. **Comunidade:** a busca por segurança no mundo atual. Trad. Plínio Dentzien Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2003.

_____. **A arte da vida**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Jorge Zahar. Ed., 2009.

BERQUÓ, Elza. Sexualidade e demografia. In: **A sexualidade nas ciências humanas**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1994.

BIKLEN, Sári Knopp & BOGDAN, Roberto C. **Investigação qualitativa em educação.** Tradução: ALVAREZ, Maria João (et al.). Portugal: Porto editora, 1994.

BORGES, Edson, MEDEIROS, Carlos Alberto e D'ADESKY, Jacques (orgs**.). Racismo, Preconceito e intolerância**. São Paulo: Atual, 2002.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica.In: CANDAU, V. L. & MOREIRA, A. F. (orgs.). **Multiculturalismo:** diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CANHADAS, Enéas Martins. **O que é sexualidade?** Revista Literária Espírita DELFOS, Ano I, nº 2, 2009.

CARNEIRO, Sueli. Prefácio. In: SCHUMAHER, Schuma & BRAZIL, Érico Vital. **Mulheres negras do Brasil.** Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2007.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Discriminação racial e pluralismo nas escolas públicas da cidade de São Paulo. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº. 10.639/03.** Brasília: Ministério da Educação–Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2005.

COELHO, Wilma Baia. **O professor negro na universidade:** notas preliminares. Belém, ano 4, nº 1, p. 19-28, set, 2003. On line. Acesso em julho de 2008.

CORACINI, Maria José (Org.) **Identidade e discurso:** (des) construindo subjetividade. Campinas: Editora da UNICAMP; Chapecó: Argos Editora Universitária, 2003.

CORAZZA, Sandra Mara. Labirinto da pesquisa, diante dos ferrolhos. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Caminhos investigativos**: novos olhares na pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

COSTA, Diogo Valença de Azevedo. **A intelectualidade negra de São Paulo e o projeto Unesco:** a construção de uma contra-ideologia racial. Comunicação apresentada ao Grupo de Trabalho "Emancipação, Cidadania e Reconhecimento" do XIII Congresso Brasileiro de Sociologia. Universidade Federal de Pernambuco (PPGS-UFPE, JUNHO 2007, 17 p.) Recife, PE, 2007a.

COSTA, Marisa Vorraber. Uma agenda para jovens investigadores. In: VORRABER, M. C. (Org.) **Caminhos investigativos II:** outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro: Lamparina editora, 2007b.

CUNHA JR. Henrique. **Os negros não se deixaram escravizar:** Temas para as aulas de história dos afrodescendentes. Disponível em: http://www.espacoacademico.com.br. Acesso em novembro 2009.

_____. **Abolição inacabada e a educação dos afrodescendentes**. Disponível em: http://www.espacoacademico.com.br. Acesso em novembro 2009**.**

_____. **Espaço urbano e pobreza da população negra.** Salvador: Anais do Quarto Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros. 2006.

_____. **História africana na formação dos educadores.** Disponível em http://www.mulheresnegras.org. Mulheres negras- do umbigo para o mundo. Acesso em outubro 2009.

D' ADESKY, Jackes. **Pluralismo étnico e multiculturalismo**: racismos e anti-racismos no Brasil. Rio de Janeiro: Pallas, 2001.

DELEUZE, Gilles. **Foucault**. Tradução de Claudia Sant'Anna Martins. São Paulo: Brasiliense, 2005.

DE PAULA, A. Educar o Brasil com raça: das raças ao racismo que ninguém vê. In: SANTOS, G. & SILVA, M. P. da.(orgs.) **Racismo no Brasil:** percepções da discriminação e do preconceito racial no séc. XXI. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005.

DUBAR, Clauder**. A socialização:** construção das identidades sociais e profissionais. Trad. De Andréa Stahel M. da Silva. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

DUTRA, Elza. **A narrativa como técnica de pesquisa fenomenológica.** Estudos de Psicologia 7(2), 371-378, 2002.

ESGOSTEGUY, Ana Carolina. Estudos culturais: uma introdução. In: SILVA, Tomas Tadeu (org.) . **O que é, afinal, estudos culturais?** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FANON, Franz. **Pele negra, máscaras brancas**. Trad. de Adriano Caldas. Rio de Janeiro: Fator, 1983.

FERNANDES, Cleudemar Alves. A noção de enunciado em Foucault e sua atualidade na AD. In: FERNANDES, Cleudemar Alves & SANTOS, João Bosco Cabral dos (org.). **Percursos d**a **análise do discurso no Brasil.** São Carlos: Clara Luz, 2007.

FERREIRA, Aparecida de Jesus**. Projeto de estudos afro-brasileiros**: contexto, resultados de pesquisas e relatos de experiências. Paraná: UNIOESTE, 2008.

FERREIRA, Ricardo Franklin. **Afro-descendente:** identidade em construção. São Paulo: EDUC, Rio de Janeiro: Pallas, 2004.

FIGUEIREDO, Ângela. **Novas elites de cor:** estudo sobre os profissionais liberais de Salvador. São Paulo: Annablume, 2002.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Verdades em suspenso: Foucault e os perigos a enfrentar. In: COSTA, Marisa Vorraber. **Caminhos investigativos II**: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação, Rio de Janeiro: Lamparina editora, 2007.

_____. A paixão de trabalhar com Foucault. In: COSTA, Marisa Vorraber. **Caminhos investigativos III**: novos olhares na pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FOUCAULT, Michel. An Interview: Sex, Power and the Politics of Identity; entrevista com B. Gallagher e A. Wilson, Toronto, junho de 1982; **The Advocate,** n. 400, 7 de agosto de 1984, p. 26-30 e 58. (Esta entrevista estava destinada à Revista Canadense Body Politic. Tradução de Wanderson Flor do Nascimento.

_____. **A ordem do discurso.** São Paulo: Loyola, 1996.

_____. **Arqueologia do saber**. Trad. de Luis Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1986/2005.

_____. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 2003.

_____. **Resumo dos cursos do Collège de France** (1970 – 1982). Tradução de Andréa Daher. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

_____. **História da sexualidade I:** a vontade de saber. Trad. de Maria Tereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1988/2006.

_____. Tecnologias do saber. In: FOUCAULT, Michel. **Ditos e escritos.** Tradução de Wanderson Flor do Nascimento e Karla Neves Paris: Gallimard, 1994, Vol. IV, pp. 783-813.

FREIRE, Gilberto. **Casa grande e senzala:** formação da família brasileira sob o regime da família patriarcal. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1969 [1933].

FREITAS, Maria Tereza. A perspectiva sócio-histórica: uma visão humana da construção do conhecimento. In: FREITAS, Maria Tereza; SOUZA, Solange Jobim & KRAMER, Sônia (orgs.). **Ciências humanas e pesquisa:** leituras de Mikhail Bakhtin, São Paulo: Cortez, 2003.

FRY, Peter. **A cinderela negra**. São Paulo: Revista USP, n. 28. p.122-135. Dezembro, 1995.

GOMES, Nilma Lino & MARTINS, Aracy Alves (Orgs.). **Afirmando direitos:** acesso e permanência de jovens negros na universidade. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2004.

_____. **A mulher negra que vi de perto.** Belo Horizonte: Mazza edições, 1995.

_____. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, Eliane (org.) **Racismo e anti-racismo na educação:** repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

_____. **Sem perder a raiz:** corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GONÇALVES, Luis Alberto Oliveira & SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **O jogo das diferenças:** o multiculturalismo e seus contextos.Belo Horizonte: Autentica, 2006

GIDDENS, Anthonny. **Modernidade e identidade.** Trad. Plínio Dntzien. Rio de Janeiro: jorge Zahar, Ed., 2002.

GILROY, Paul. **Entre campos:** nações culturas e fascínio da raça. Trad. Célia Maria Marinho de Azevedo et. Al. São Paulo: Annablume, 2007.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas e sinais.** São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GREGOLIN, Maria do Rosário. **Foucault e Pêcheux na análise do discurso:** diálogos e duelos. São Carlos: ClaraLuz, 2004.

_____. Análise do discurso: os sentidos e as movências. In: GREGOLIN, Maria do Rosário (et al.). **Análise do discurso:** entorno dos sentidos. Araraquara: UNESP, FCL, Laboratório Editorial. São Paulo: Cultura Acadêmica Ed., 2001.

GROS, Frédéric (Org.) **Foucault:** a coragem da verdade**.** Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Classes, raças e democracia.** São Paulo: Fundação de Apoio a Universidade de São Paulo. Ed. 34, 2002.

_____. **Racismo e anti-racismo no Brasil**. São Paulo: Fundação de Apoio a Universidade de São Paulo. Ed. 34, 2005.

_____. **Preconceito racial:** modos, temas e tempos. São Paulo: Cortes, 2008.

_____. **Preconceito e discriminação:** queixas de ofensas e tratamento desigual de negros no Brasil. São Paulo: Fundação de Apoio a Universidade de São Paulo. Ed. 34, 2004.

HAGUETTE, Tereza Maria Frota. **Metodologias qualitativas na sociologia.** Rio de Janeiro: Petrópolis: Vozes, 2007

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Tradução Tomaz Tadeu da Silva 10. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

_____. **Da diáspora:** Identidades e Mediações culturais. Liv Sovik (Org.). Tradução Adelaine La Guardia Resende [et al] Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

HASENBALG, Carlos. **Discriminação e desigualdade raciais no Brasil**. Traduzido por Patrick Burglin. Belo horizonte: Editora da UFMG, Rio de Janeiro: IUPERJ, 2005.

HOFBAUER, Andréas. **Uma história do branqueamento ou negro em questão**. São Paulo: UNESP, 2006.

HUNTLEY, Lyan Walker. Prefácio. In: GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo & HUNTLEY, Lyan Walker (orgs.). **Tirando a máscara:** ensaios sobre o racismo no Brasil. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

IANNI, Octávio. **Raças e classes sociais no Brasil.** Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1966.

MAINGUENEAU, Dominique. **Novas tendências em análise do discurso.** Trad. Freda Indursky. Campinas/ SP: Pontes, 1993.

MARCUSCHI, Luis Antônio. **Produção textual, análise de gênero e compreensão.** São Paulo: Parábola editorial, 2008.

MELO, Margareth Maria de. **A identidade da professora negra.** Disponível em <www.socioeduca-inter/gt3> Acesso em julho de 2008.

_____. **Ditos e não ditos da utopia do branqueamento:** os processos de identidade da professora negra. In: Anais Representações inter/ intraculturais (Literatura/Arte, Outros domínios), JUSTINO, L. B & JOACHIM, S. (orgs). Campina Grande: Editora: Realize, 2008, p.1-12.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade**.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Oficina de lingüística aplicada.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

_____. **Por uma lingüística aplicada interdisciplinar** São Paulo: Parábola, 2006.

_____. **Discursos e identidades:** discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família. Campinas, SP: Mercado de letras, 2003.

_____. **Identidades fragmentadas**: a construção discursiva da raça, gênero e sexualidade em sala de aula. Campinas, SP: Mercado de letras, 2002.

MOUTINHO, Laura. **Razão, cor e desejo.** Uma análise comparativa sobre relacionamentos afetivo-sexuais no Brasil. São Paulo: UNESP, 2004.

_____. **Discursos normativos e desejos eróticos**: a arena das paixões e dos conflitos entre "negros" e "brancos". Sexualidade, gênero e sociedade. Ano XI, n. 20, maio 2004.

_____. Entrevista: Falar de raça e sexualidade. **America Latina.** Publicada em: 15/01/2008.

MUNANGA, Kabelengue & GOMES, Nilma Lino**. O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Global, 2006.

MUNANGA, Kabelengue. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil:** identidade nacional versus identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia.** Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ, 05/11/03.

_____. **Origens africanas do Brasil contemporâneo:** história, língua, cultura e civilizações. São Paulo: GLOBAL, 2009.

NOGUEIRA, O. **Preconceito de marca:** as relações raciais em Itapetininga. São Paulo: Edusp, 1998.

NASCIMENTO, Milton Meira. Rousseau: da servidão à liberdade. In: **Os clássicos da Política.** Vol. 1, São Paulo: Ática, 1989.

NÓVOA, Antônio (org.). **Vidas de professores.** Portugal: Porto Editora, 2000.

OLIVEIRA, Eliana de. **Mulher negra, professora universitária:** trajetórias, conflitos e identidades. Brasília: Líber Livro, 2006.

ORLANDI, Eni P. **As formas do silencio**: no movimento dos sentidos. Campinas, SP: UNICAMP, 2007.

_____. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. Campinas/SP: Pontes, 2005.

_____. **A linguagem e seu funcionamento.** Campinas/SP: Pontes, 1999.

PACHECO, Ana Lúcia. **Raça, gênero e relações sexuais afetivas na produção bibliográfica das ciências sociais brasileiras:** um diálogo com o tema. Afro-Asia/ 34: Universidade federal da Bahia, Brasil, 2006. p. 153-188.

PAULA, Rogéria Costa de. Construindo consciência das masculinidades negras em contexto de letramento: uma pesquisa-ação. In: **Discursos e identidades:** discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família. Campinas, SP: Mercado de letras, 2003.

PÊCHEUX, Michel. **O discurso:** estrutura ou acontecimento. Trad. Eni Pulcinelli Orlandi. Campinas, SP. Pontes Editores, 2006.

PINSKY, Jaime. **A escravidão no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1994.

POLI, Moema. **Repensando as uniões inter-raciais no Brasil.** História, Ciências, Saúde-Manguinhos, Rio de Janeiro. v. 13, n. 4, p. 1051-57, out.-dez. 2006.

POSSENTI, Sírio. **Os limites do discurso:** ensaios sobre discurso e sujeito. Curitiba, PR: Criar edições, 2001.

RAJAGOPOLAN, K**.** Relação entre língua, linguagem e sociedade. In: XAVIER, A. C. &

CORTEZ, S. (orgs.) **Conversas com lingüistas**: virtudes e controvérsias da lingüística. São Paulo: Parábola, 2003.

RIBEIRO, Maria Solange Pereira. **O romper do silêncio:** história e memória na trajetória escolar e profissional dos docentes afrodescendentes das universidades públicas de São Paulo. Universidade de São Paulo: Faculdade de Educação. Tese de doutorado, 2001, 187p.

RIBEIRO, Rita Aparecida da Conceição. **Identidade e resistência no urbano**: o Quarteirão do Soul em Belo Horizonte. Trabalho apresentado no XVI Encontro Nacional de Estudos Populacionais, realizado em Caxambu- MG – Brasil, de 29 de setembro a 03 de outubro de 2008.

ROLEMBERG, Maria Tereza. Histórias de vida de duas professoras: narrativas como instrumento de construção da identidade profissional. **Discursos e identidades:** discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família. Campinas, SP: Mercado de letras, 2003.

SANSONE, Lívio. **Negritude sem etnicidade:** o local e o global nas relações raciais e na produção cultural negra do Brasil. Trad. Vera Ribeiro. Salvador: Edufa; Pallas, 2007.

SANTANA, Patrícia. **Professoras negras:** trajetórias e travessias. Belo Horizonte: Mazza edições, 2004.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela mão de Alice:** o social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Introdução a uma ciência pós-moderna.** Rio de Janeiro: Graal, 2003.

_____. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social.** Tradução Mouzar Benedito. São Paulo: Boitempo, 2007.

SANTOS, Gisele Aparecida dos. **Mulher negra, homem branco**: um breve estudo do feminino negro. Rio de Janeiro: Pallas, 2004.

SANTOS, José Rufino dos. **O que é racismo.** São Paulo: Brasiliense. 1980.

SANTOS, Hélio. **A busca de um caminho para o Brasil:** a trilha do ciclo vicioso. São Paulo: SENAC Ed., 2003.

SARAIVA, Genival. **Religiosidade e cultura popular.** Disponível em: http://rosario.org.br/, Acesso em fevereiro 2010 (Publicado em 21de jun. de 2008).

SARGENTINI, Vanice e NAVARRO BARBOSA, Pedro (orgs.) **M. Foucault e os domínios da linguagem:** discurso, poder, subjetividade. São Carlos: Claraluz, 2004.

SCHWARCZ, Lilia Mortiz. **Racismo no Brasil.** São Paulo: Publifolha, 2001.

SIGNORINI, Inês. (Org.) **Língua(gem) e identidade:** elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas, SP: Mercado de Letras. Fapesp. 1998.

SILVA, Consuelo. Negro, **qual é o seu nome?** Belo Horizonte: Mazza edições, 2005.

SILVA, Eva Aparecida. **Presença e experiência da mulher negra professora em Araraquara/SP**. Universidade Estadual de Campinas: Faculdade de Educação. Dissertação de Mestrado, 2003. 217 p.

SILVA, Maria Palmira da. Identidade racial brasileira. In. SANTOS, Gevanilda & SILVA, Maria Palmira da. (orgs). **Racismo no Brasil:** percepções dadiscriminação e do preconceito racial do século XXI. São Paulo, SP: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005.

SILVA, Jacira dos Reis. **Mulheres caladas:** trajetórias escolares de professoras negras em Pelotas. Tese de doutorado. UFRGS, Porto Alegre, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **O sujeito da educação:** estudos Foucaultianos. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. **Identidade e diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. Tomaz Tadeu da Silva (Org.) Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SKLIAR, Carlos. **A materialidade da morte e o eufemismo da tolerância.** Duas faces, dentre os milhões de faces, desse monstro (humano) chamado racismo. In: GALLO, Silvio & SOUZA, Regina Maria de. Educação do Preconceito: ensaios sobre poder e resistência. Campinas: SP: Alínea Editora, 2004.

SOUZA, Regina Maria (orgs). **Educação do preconceito**: ensaios sobre poder e resistência. Campinas (SP): Alínea, 2004.

SOUZA, Neuza Santos. **Tornar-se negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro; Graal, 1983.

SPINK, Jane Mary. **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano**: aproximações teóricas e metodológicas. São Paulo: Cortez, 2004.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução a pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo, Atlas: 2006

VASCONCELOS, Geni A. N. (org.). **Como me fiz professora.** Rio de Janeiro: DP& A, 2000.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

WOITOWICZ, Karina Janz & GADINI, Sérgio Luiz. **Heranças da religiosidade popular nas manifestações da cultura.** Porto Alegre/ RS: XXVII Congresso da INTERCOM, 2004.

ANEXOS

ANEXO 01: TCLE: Termo de consentimento livre

ANEXO 02: Textos usados na aplicação da entrevista coletiva:

- A cinderela Negra (Revista Veja)
- Mulher presa por racismo (Diário de Natal)

ANEXO 03: Narrativas escritas

ANEXO 04: Entrevistas semiestruturadas

ANEXOS

ANEXO 01: TCLE: Termo de consentimento livre

ANEXO 02: Textos usados na aplicação da entrevista coletiva:

- A cinderela Negra (Revista Veja)
- Mulher presa por racismo (Diário de Natal)

ANEXO 03: Narrativas escritas

ANEXO 04: Entrevistas semiestruturadas

ANEXO 01

(TCLE)[52]

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES

GRUPO DE PESQUISA PRÁTICAS DISCURSIVAS NA CONTEMPORANEIDADE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

CARO DOCENTE,

1. CONVITE:

Este é um convite para você participar de uma pesquisa cuja temática geral é **a construção de identidades étnicoRracial de docentes negros e negras,** que será desenvolvida por mim, Francisca Maria de Souza Ramos Lopes, sob a orientação da professora Dra. Marluce Pereira da Silva, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

A pesquisa objetiva analisar as práticas discursivas presentes nas narrativas dos/as professores/as negros/as, quando buscam sua inserção em diversas instancias sociais, identificando focos de resistências que atravessam seu processo constitutivo de identidades étnico-raciais.

Informamos que sua participação é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo.

Você ficará com uma cópia deste e quaisquer dúvidas a respeito da ética dessa pesquisa poderão ser questionadas ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFRN no Campus Universitário Lagoa Nova, Natal – RN, CEP 59072-970, ou pelo telefone 3215 3135.

[52] Termo de consentimento livre e esclarecido.

2. CONSENTIMENTO:

Declaro que compreendi os objetivos desta pesquisa e concordo em ser um dos sujeitos colaboradores.

Nome do colaborador_____

Assinatura: _____

Atenciosamente,

_____

Francisca Maria de Souza Ramos Lopes

Doutoranda em Estudos da Linguagem.
(PPgEL, UFRN, Natal, RN)
Professora da UERN e Pesquisadora do PRADILE.
Depto de Letras, CAWSL, Assu, RN (3331 2411)

ANEXO 02

(TEXTOS USADOS PARA GERAR A DISCUSSÃO INICIAL DURANTE A APLICAÇÃO DA ENTREVISTA SEMI-ESTUTURADA COLETIVA)

A) A CINDERELA NEGRA

"A estudante Ana Flávia Peçanha de Azeredo, negra, 19 anos, filha do governador do Espírito Santo, segurou a porta do elevador social de um edifício em Vitória enquanto se despedia de uma amiga.Em outro andar, alguém começou a esmurrar a porta do elevador.Ana Flávia decidiu então soltar a porta e, depois de conversar mais alguns instantes, chamou o outro elevador, o de serviço. Ao entrar nele, encontrou a empresária Teresina Stange, loira, olhos verdes, 40 anos, e o filho dela, Rodrigo, de 18 anos.[...] Segundo Ana Flávia contaria mais tarde, Teresina foi logo perguntando quem estava prendendo o elevador. 'Ninguém', respondeu a estudante. 'Só demorei um pouquinho.' A empresária não gostou da resposta e começou a gritar. 'Você tem de aprender que quem manda no prédio são os moradores, preto e pobre aqui não tem vez', avisou. 'A senhora me respeite' retrucou a filha do governador. Teresina gritou novamente: 'Cale a boca. Você não passa de uma empregadinha.' Ao chegar ao saguão, o rapaz também entrou na briga. 'Se você falar mais alguma coisa, meto a mão na sua cara', berrou. 'Eu perguntei se eles me conheciam e insisti que me respeitassem', conta Ana Flávia. Rodrigo ameaçou outra vez: 'Cale a boca, cale a boca. Se você continuar falando meto a mão no meio de suas pernas'. Teresina segurou o braço da moça e Rodrigo deu-lhe um soco no lado esquerdo do rosto. [...] A polícia abriu um inquérito a pedido do governador. Se forem condenados [Teresina e Rodrigo], os dois podem pegar de um a cinco anos de cadeia" (*Veja,* 7 de julho de 1993). **PETER FRY** é professor do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da UFRJ.

B) MULHER É PRESA POR RACISMO

A funcionária pública Patrícia Ribeiro de Freitas, de 41 anos, do condomínio Serrambi, foi presa em flagrante na noite de terça-feira, na recepção do Hospital Walfredo Gurgel, após ser acusada de chamar um vigilante do hospital de ''negro safado''.

Levada por policiais militares para a Delegacia de Plantão da Zona Sul de Natal, ela foi autuada em flagrante por injúria, artigo 141 do Código Penal, com o agravante de ter usado de agressão racista. A

pena é de um a três anos de prisão.

No depoimento que prestou na delegacia, o vigilante Antônio Cordeiro Júnior disse ter se sentido humilhado quando Patrícia se referiu a ele com discriminação. Entre outras coisas, ela teria gritado, para todas as pessoas ouvirem, que ‘‘negro quando não caga na entrada, caga na saída’’, e que ele deveria observar a própria cor e comparar com a dela, pois ‘‘ele era negro, enquanto ela era branca’’. Patrícia tem cabelos tingidos de loiro.

O vigilante chamou dois policiais militares que estavam de serviço e na frente deles a funcionária pública teria dito que era, sim, ‘‘racista’’, e que se quisessem poderiam ir prestar queixa contra ela, pois trabalhava com gente importante. Os policiais deram voz de prisão, colocaram-na numa viatura e a levaram para a DP.

A delegada Margareth de Moura Godim, da Delegacia Geral de Polícia Civil, disse que o crime de racismo é inafiançável e que Patrícia vai ficar presa aguardando que um juiz analise o caso dela e decida se pode, ou não, ficar em liberdade até a data do julgamento.

Em conversa ontem com jornalistas, Patrícia disse ter chegado desesperada ao hospital, levando uma moça está passando férias em sua casa, que vomitava sangue, e lá teria sido destratada pelo vigilante que apontou o dedo em riste contra o rosto dela. Ela admite ter afirmado ser racista, no calor da discussão, mas jura não ter chamado o vigilante de ‘‘negro safado’’(Diário de Natal, março/ 2007)

ANEXO 03

(NARRATIVAS ESCRITAS)

NARRATIVA 01

Meu nome é **Amor,** nasci em 1976 na cidade de Macau fui criada no interior de Pendências chamado Curralinho. Foi lá que vivi os dias mais felizes de minha vida que foi minha infância. Meus pais sempre foram humildes, de cor branca, super trabalhadores e guerreiros, tiveram quatro filhos: meus três irmãos e eu. Morávamos em uma humilde casinha próxima aos meus avós maternos e paternos. Meus irmãos e eu tivemos uma infância feliz. Durante minha infância nunca me senti rejeitada ou discriminada por ninguém, até porque meus amigos eram meus irmãos. O meu pai, hoje falecido, brincava sempre comigo pois o mesmo dizia que eu tinha sido trocada na maternidade, mas eu sabia que era brincadeira, pois eu me sentia muito amada por ele e por meus familiares.Aos oito anos de idade viemos morar em Pendências. Um mundo totalmente diferente do que eu vivia, pois pra onde eu me virava via pessoas diferentes e para mim era tudo muito estranho. Alguns dias ao ter chegado em Pendências minha mãe nos matriculou em uma escola que para eu me adaptar foi muito difícil. Minha irmã ia me deixar todos os dias, quando ela chegava em casa eu chegava atrás chorando. Parecia um bichinho do mato, indefeso.Cresci, fiquei adolescente, passei a me socializar mais com as pessoas fazendo amizade, namorei, passeei, fui as festas, mais nunca tinha enfrentado nenhum preconceito. Até surgir um garoto na minha vida, nos apaixonamos, namoramos. Foi meu primeiro amor, um sentimento tão especial surgiu entre nós dois que foi desmoronando por sua família, principalmente, por sua mãe, pois segundo ela eu era negra e o filho dela não namorava negra e pobre.No início ele não deu muita importância, pois o mesmo demonstrava me amar. À medida que o tempo ia passando o namoro foi ficando mais profundo e fomos além do namoro inocente, fiquei grávida. Não nos casamos, mas ele ficou comigo o tempo todo da gravidez, ou seja, ficamos juntos um bom tempo. Até que não deu certo e fomos cada um pro seu lado. Somos amigos e temos uma criança linda que hoje tem doze anos.Hoje sou amicíssima da mãe dele, pois a mesma diz que me considera como uma filha. Não sei como surgiu esse sentimento dela por mim e sei: quando meu filho era menor o pai dele pedia pra mim sempre passar por lá com o menino ainda novo, de braço. Um dia aconteceu uma cena que me doeu muito naquela época. Eu cheguei à casa dele com nosso filho, a calçada estava repleta de gente. Quando eu cheguei o pai dele levantou-se e saiu. Eu fiquei passada de vergonha e ao mesmo tempo muito triste. Naquele momento me senti a pior criatura do mundo, mas ao mesmo tempo pedi forças a Deus.Resumindo tudo, hoje meu filho e eu somos muito queridos lá na casa dos avós paternos. Não sou casada com o pai dele, mas somos amigos. Quanto a minha vida profissional até agora nunca enfrentei preconceito graças a Deus, e se daqui pra frente isso vier a ser um obstáculo tirarei de letra, pois Deus sempre me deu graça e sabedoria, pois ele está sempre comigo.

NARRATIVA O2

Nasci **Batalha** e hoje tenho 45 anos de idade e um mundo de sonhos por realizar. Nasci na cidade de Açu, primogênito de uma prole de 7 filhos e desde cedo, fui apresentado à rudeza da vida. Muito cedo, tive meu pai acometido de tuberculose quando eu ainda contava sete anos de idade e, já neste momento, por ser o mais velho, buscava o sustento da família ajudando no armazém de Zé Wilson. Ao fim do dia, cansado e sem nenhuma animo para estudar, voltava para casa trazendo umas poucas moedas que auxiliariam na janta daquele dia. Isto perdurou por aproximadamente cinco meses. Por vezes no ambiente escolar, por vezes na vida cotidiana, a minha condição de pobre e principalmente negro já me mostravam diferenças que existiam entre "eu" e os "outros". A atenção dos professores e das demais pessoas voltava-se para aqueles que tinham pele clara e que por sua vez eram filhos de famílias mais abastadas. Os primeiros anos escolares se deram (NOME DO COLÉGIO) onde cursei da então 1ª série primária até a 8ª série ginasial, sem jamais ter repetido um só ano. Mas era "pretinho", então os elogios de minha turma foram recebidos por Uberlândia, Evilásio, Willa, etc . Pessoas como Faustino, Wilson, Maria José e Zé (este autor) não foram sequer citadas na solenidade de formatura. Iniciei o 2º Grau na Escola Estadual Juscelino Kubitschek cursando Magistério. Neste mesmo tempo ingressei no Seminário Menor, por um momento sonhava ser padre e acabei por deixar o seminário dois anos depois motivado pelos choques de relacionamento que tinha com o reitor à época [...] e pela necessidade de sobrevivência. Oriundo de família pobre precisava buscar meu próprio sustento e ingressei no radialismo pela Rádio X de Mossoró como Repórter Policial. Por muitas vezes, passei a ser chamado "no ar" de o Neguinho de Açu. Aquilo me maltratava, contudo precisava sobreviver. Dado a esta necessidade de sobrevivência, eu fui obrigado a optar entre o estudar e o trabalhar, fiz opção pela segunda e me afastei por muitos e muitos anos dos bancos escolares somente retornando a estes no ano de 2004 quando de meu retorno à cidade do Açu depois de muitos anos vivendo no sudeste do país e exercendo a função de locutor de rádio. Paralelo a profissão de radialista e por necessidade desta, fiz um curso de Língua Inglesa na cidade do Rio de Janeiro e ao final deste, passei a dividir o rádio com a sala de aula. Lembro bem que a minha escola foi a Escola X, na cidade de Queimados, baixada fluminense- RJ através de um contrato. Deixei esta escola após dois anos de trabalho quando descobri que a professora de língua inglesa (mesma disciplina que eu lecionava) tinha a mesma carga horária que eu e um salário duas vezes maior que o meu. Questionei a direção e recebi por resposta que a professora era branca e que a escola estava tendo um grande problema com os pais em me manter ali, por que eu era negro, e para os pais, negro não fala inglês. Pedi demissão no mesmo dia e busquei outras escolas para trabalhar. Atuei em quatro outras escolares particulares [NOME DAS ESCOLAS]. Em 2004, retomei meus estudos também Na Escola X em Açu e conclui naquele mesmo ano. No ano seguinte, prestei exames vestibulares para o curso de Letras com habilitação em Língua Inglesa e fui aprovado em 1º lugar. No universo do ensino superior, onde estou há pouco mais de dois anos, não percebi qualquer tipo de discriminação pelo fato de ser negro, no entanto, o fato de não ser de classe social elevada (financeiramente falando) me faz diferente e em muitos momentos, esta realidade torna-se muito clara. Trabalho na atualidade como professor de língua inglesa na escola X nas séries finais e ensino médio além da escola Y. Nesta segunda, não há qualquer tipo de discriminação, o que não ocorre na X por parte de estudantes desta unidade. Por muitas vezes sou obrigado a conviver com adolescentes que olham a outros professores e a mim mesmo de forma diferente por crerem ser de classe social superior. Quanto a negritude, pude perceber em apenas duas estudantes do 9º ano (Séries finais) tal tipo de preconceito. X e Y , por mais

de uma vez, já externaram aos colegas que se sentem incomodadas com um "professor negro" dando aulas, que durante suas vidas escolares jamais haviam sido expostas a tal situação. Como reajo? Com naturalidade, sei que, por mais que haja este tipo de pensamento nestas alunas, provavelmente não seja propriamente a "cor" que as incomoda, mas sim a capacidade de um professor de cor negra que em muito supera as suas próprias capacidades e, para fazer tal afirmação, não há modéstia. Conheço minha capacidade e sei que posso contribuir a médio ou longo prazo, para transformar tais mentalidades pelo exemplo de que, capacidade independe da cor.

NARRATIVA 03

Eu sou **Constância,** tenho 56 anos de idade, sou negra, graduada em Pedagogia, no momento estou cursando especialização em Psicopedagogia e exerço a função de docente faz 28 anos, atuo no ensino fundamental, numa escola da rede municipal de ensino, na cidade de Pendências , RN. Cidade onde resido. Gostaria de relatar parte da minha história de vida no campo de lutas e conquistas desde a minha infância ao momento atual. Tive uma infância marcante em decorrência da minha cor, estudei com muitas dificuldades no meio dos brancos, muitas colegas não aceitavam fazer os trabalhos de grupo comigo, mas sempre dei a volta por cima. Fui considerada como boa aluna e inteligente por alguns professores nas escolas onde estudei. Fui discriminada aos nove anos de idade por uma professora racista, xingou-me, chamou-me de negra e me retirou da sala, pôs a turma para gritar: negra na minha sala de aula não tem direito de estudar. Esse foi o fato que marcou em toda minha história, mas nada temi, lutei e venci. Não tive medo de ir à luta, passei por muitas dificuldades financeiras. Quando estava a procura de emprego, deparei-me com os obstáculos que dificultavam as minhas conquistas também vivenciei preconceitos em alguns espaços sociais que ocupei.

NARRATIVA O4

Eu sou **Dantas,** as suas ordens. Vou lhe contar um pouco da minha história: nasci no dia 24/12/1945, negra, viúva, graduada em Pedagogia, curso Especialização em Psicopedagogia e sou professora polivalente faz 25 anos na rede pública municipal, da cidade de Pendências, RN. Cidade onde resido. Nasci no Rio grande do Norte, mas não cresci no lugar onde nasci Logo cedo aos 08 meses perdi minha mãe que me deu a luz em sua casa pelas mãos de Deus e depois de uma parteira curiosa da época. Minha mãe faleceu muito jovem, assim dizia o meu pai que também faleceu há 02 anos em 2005. Eu não tive o prazer de conhecer a minha mãe biológica, faleceu deixando o meu pai com três filhos. Sendo um menino com cinco anos, uma menina com três anos e eu, com oito meses. O meu pai ficou com todo esse sufoco tendo que trabalhar na roça para sustentar três crianças pequenas, sem ter com quem deixar. Passou pouco tempo sozinho, logo conheceu uma mulher que aceitou seus três filhos. Daí meu pai, com seus três filhos, a nova mulher e o sogro resolveram ir morar no Ceará, numa cidade chamada Maranguapé, em busca de uma situação melhor. E assim fomos. Lá eu cresci, lá também o meu pai casou-se pela segunda vez. Foi lá que me registraram com o sobrenome da minha segunda mãe. Ela não criou problemas aceitou numa boa, nós três como seus filhos. Não morei muito tempo com eles, logo que completei oito anos, os patrões de meu pai me adotaram. De início o meu pai não quis aceitar, depois deixou numa boa. Para mim não passou de um desafio. Eu era pequena mas lembro-me. Não fui

discriminada e nem havia diferença por causa da cor e da questão social. A senhora era uma professora e dona de casa. Essa família me deu educação e bons hábitos. Aos nove anos fiz a primeira comunhão, aos doze fui crismada. Ela foi a minha madrinha de crisma. A família era muito religiosa me levava para a missa aos domingos e feriados. Depois a família por questão de trabalho foi transferida para a capital Fortaleza, morar na Avenida Monsenhor Taborsa, no Bairro Aldeota. Apesar de não conviver com minha família, mas quem me criou me deu educação que ainda guardo comigo, e que eu aprendi a usar para sempre. O meu pai ainda morou lá por dez anos, voltando pra cá juntamente com os outros. Menos eu que por lá fiquei e morei por mais de 20 anos. Isso para minha família foi um horror. Assim sendo, o meu pai sempre que dava ia me buscar e queria me trazer para cá, mas sempre voltava sozinho. A gente se comunicava sempre por cartas ou pessoas viajantes que às vezes acontecia oportunidades. Depois de meu pai velho, cansado e gastando sem poder para ir me ver, em uma das suas viagens eu resolvi vir com ele e aqui estou. De lá tenho saudades, mas é isso mesmo. Tudo passa e a vida continua. Portanto, a minha infância e adolescência eu passei com outras pessoas que graças a Deus nunca me arrependi, pelo contrário amei bastante tudo isso em minha vida. Nesse percurso de minha história voltei para cá após morar mais de 20 anos no Ceará.Voltando para cá conheci outros irmãos que haviam nascido, foi muito bom. Aqui eu casei e tive um casal de filhos maravilhosos Graças a Deus. Não consegui tê-los de parto normal e sim cesariana. Sou muito feliz com eles que tanto quero. Hoje eu sou viúva, (dois anos) e mora um neto comigo porque os pais moram em Natal. Dificuldade financeira sempre há, mas procuro sempre superar a situação. Sempre gostei de ir a busca do novo, de novas conquistas, de querer aprender mais, de querer correr atrás. Até porque eu vejo que a medida do saber do conhecimento não se limita fácil quando se quer aprender. Sou muito dinâmica, gosto de cantar mesmo sem cantar bem, mas gosto. Sou um pouco calada por causa da timidez, mas digo: minha meta é buscar novos conhecimentos construtivos. Essa é uma pequena trajetória de minha vida.

NARRATIVA O5

Eu sou **Graciosa** nasci na cidade de Pendências, no dia 24/07/1960. Sou da cor negra, tenho cabelos pretos, olhos castanhos, sou separada, tenho duas filhas. Sou graduada em Pedagogia e curso Especialização em Psicopedagogia. Profissionalmente sou professora do Ensino Fundamental, faz 25 anos, numa escola da Rede Pública Municipal, na cidade de Pendências, RN. Cidade onde resido.Tive uma infância feliz, passei muita dificuldade meu pai trabalhava numa salineira, minha mãe lavadeira, comecei trabalhar muito nova cuidando dos meus irmãos. Éramos 10 filhos, tudo muito difícil. Todos nós estudamos, alguns se formaram, outros foram embora procurar recursos em outros estados. Quando jovem as pessoas vinham procurar para trabalhar de doméstica ou babá. Para mim era uma discriminação por causa da minha cor. Meus pais nunca deixaram. Trabalhei como vendedora do Avon e nas cerâmicas juntando tijolos. Nas horas vagas eu fazia meus trabalhos, estudava para fazer provas, pois sempre pensei em ser professora. Comecei a trabalhar com 21 anos como auxiliar de professora numa creche. Batalhei muito, mas venci todas as dificuldades vivenciadas. Sofri preconceito por ser negra. Quando namorei um rapaz branco, sua mãe não queria porque eu era uma negra. Por ironia do destino nos casamos e vivemos muitos momentos felizes. Passamos dificuldades e vencemos. Tivemos duas filhas lindas: uma faz o curso de Biologia na UFRN e a outra o 2º ano do Ensino Médio. Faço tudo por elas. Dou tudo aquilo que desejava e não tinha porque meus pais não podiam me dar.Mas como os momentos de nossa vida não são feitos só de flores, sempre vem um espinho para atrapalhar, depois de

muitas derrotas, quando conquistamos algo na vida meu marido arranjou outra mulher. Foi uma humilhação porque moro numa cidade pequena onde as pessoas gostam muito de fazer comentários. Dessa relação ele teve uma filha. Foi daí que veio a separação. Senti que foi uma grande discriminação com a minha pessoa por ser negra. Ele sempre dizia: eu devia ter escutado minha mãe. Um dia em uma discussão ele me chamou de negrinha. Depois de uma convivência de 22 anos não pensei que ele fosse capaz de tanto. Mas esses são os obstáculos que ocorrem na vida. Estou de cabeça erguida porque também tive algumas conquistas que vieram me fortalecer: sou independente, tenho meu trabalho, sou muito feliz.

NARRATIVA 06

Meu nome é **Luz.** Tenho 30 anos, casada, um filho. Cor preta, religião Testemunha de Jeová. Nasci na cidade de Pendências, filha de um pescador e de mãe doméstica, mas apesar de não dispor de uma vida confortável nos de uma renda fixa, meus pais tinham prazer de nos colocar em uma escola queria nos dá o que não teve: oportunidade de desfrutar da leitura e da escrita. Somos quatro irmãos entre os tais sou a única que cursei o 3º grau. Os demais, dois têm o 2º grau incompleto e o outro tem o primeiro grau incompleto. Meu pai é analfabeto e só escreve o nome incompleto. Minha mãe tem o 2º ano e ler algumas palavras as soletrando. Mas vamos para o que interessa o desenrolar de minha aprendizagem. Lembro-me que quando criança de creche não tive a oportunidade de freqüentá-la. Não sei explicar bem o motivo pelo qual perdi essa fase de minha vida. Mas acho que não tinha vaga devido a minha idade ou a demanda de crianças que era muito na época. Lembro-me da estrutura do prédio, da farda que as crianças usavam: amarelo com azul. Tinha uma criança que sua mãe trabalhava como ASG. Momentos maravilhosos, nessa época já tinha meus sete ou oito anos pude desfrutar das brincadeiras e do pátio espaçoso muito bom pra brincar e a merenda então: sopa de conchinhas, papa de aveia, mingau de banana, etc. foram momentos bons de minha vida. Pena que não pude aproveitar na época certa. O primeiro contato que tive com a escola foi com 7 anos quando cursei a 1ª série na Escola Estadual Luis Gonzaga, estudei os quatro anos iniciais, passei por média. Nesse período, teve uma professora que não gostei muito, pois a mesma me inibia xingando meus colegas e pra não ser xingada era uma aluna calada sem poder expor meus sentimentos e conhecimentos. Durante esse período brinquei muito de elástico, bicho papão, roda, queimada, pular salsa, etc. na 5ª série fiquei em recuperação na disciplina de português por um décimo. Segui em frente, consegui cursar o 2º grau e antes de terminá-lo já estava ensinando, com 15 anos de idade. Achava que professora tinha muitos problemas por isso fiz o 1º ano profissionalizante, mas meu primeiro emprego me fez ver que precisava mudar de curso. Então fiz o magistério, sempre gostei de ensinar. Só depois de exercer essa profissão foi que vi o quanto é bom ser professor. Não importa que seja uma categoria desvalorizada por algumas pessoas que não conhecem o valor de um professor, ou até mesmo os governos que não investem, mas na minha concepção, ensinar de fato é um prazer na vida de um ser humano. Ninguém vive sem ensinar, todos nós já ensinamos algo veja só que privilégio Deus nos deu. Tive meu primeiro emprego fixo com 23 anos. Leciono na cidade de M, nesse mesmo ano, 1999, comecei a estudar pedagogia e em 2001 passei no concurso público de Pendências, em 1º lugar. Já fiz vários cursos de capacitação na área de educação e agora estou cursando especialização em Psicopedagogia e fazendo pró-letramento em Português. Já cursei o de matemática. Confesso que estou passando por algumas dificuldades, tenho um filho com três anos chama-se Daniel Lucas, nasceu com vários problemas de saúde, em endrocefalia e minielogocele que afetou suas pernas ou medula e o mesmo não anda. Nos meses de 31 de março a 05/06 de 2007 ele se internou três vezes. Da

primeira vez ficamos um mês e sete dias no PAPI, em Natal. Apendicite estrangulou e deu infecção generalizada. Seu intestino paralisou ou obstruiu e ele passou 20 dias sem se alimentar, nem defecar.Foram momentos difíceis, mas não pararam por aí. Resumindo ele teve que ir e da segunda vez trocou a válvula tirando da barriga e colocando para o coração. Hoje conto essa história com vitória e sem depressão, pois o criador do universo, Jeová Deus me deu muita força para suportar esses problemas (Isaias, 41:10).Pretendo cursar mais uma etapa de minha vida terminando esse curso que será um dos muitos que vou fazer apesar de todas as dificuldades que a vida traz, confio que Jeová me ajudará.

NARRATIVA 07

Meu nome é **Madá,** nasci no dia 22 de julho de 1969, sou de cor negra, casada, graduada em Pedagogia, professora do ensino fundamental I, na rede pública municipal de ensino, no município de Pendências, RN. Na infância fui uma criança saudável e amada por minha família. Fui filha de pais analfabetos até meus vinte e cinco anos. Este foi o período em que minha mãe resolveu estudar. Hoje ela já concluiu o ensino fundamental e trabalha com artes, como bordado, ponto cruz, vagonite e outros. Meu pai era uma pessoa viciada no alcoolismo e nós sofríamos muito com isso. Se alguém me perguntasse na minha infância se meu pai me amava eu não saberia dizer. Hoje ele mudou muito porque consegue controlar o vício, somos uma família unida, temos problemas como todos têm, mas procuramos ser felizes. Éramos três irmãos: dois homens e uma mulher. Fomos para a escola aos sete anos. No segundo ano de escolaridade aprendi a ler, tivemos dificuldades financeiras, mas mamãe trabalhava em agricultura e com a ajuda de meu avô paterno, que era uma pessoa maravilhosa nunca deixaram faltar o básico para nós. Fui uma criança de poucas amizades, minhas melhores amigas eram minha mãe e minha avó paterna. Eu ficava a maior parte de meu tempo na casa de minha avó pra minha mãe poder trabalhar. As meninas de minha época tinham inveja de mim porque mamãe tinha um cuidado especial comigo. Na escola era do mesmo jeito apesar de minha mãe, na época ser analfabeta, mas procurava sempre acompanhar meus estudos. Alguns meninos batiam sempre em mim na hora da saída talvez eles se julgassem ser melhor do que eu. Até que um dia meu pai foi encontrar comigo, me surpreendi com a atitude dele, já que o mesmo não se importava conosco. Desde esse dia, nunca mais eles mexeram comigo. Quando tive que escolher no segundo grau entre Magistério e Auxiliar de escritório, novamente minha mãe foi quem deu a maior força para eu escolher o magistério. Então me decidi pelo Magistério. Antes de concluir o curso consegui meu primeiro emprego que foi em uma creche com crianças de 2 e 4 anos. Lecionei 13 anos no ensino infantil. Faz sete anos que trabalho com crianças do Ensino Fundamental I, ao todo são 20 anos nesta profissão. Em 2005 aconteceu o que nós jamais esperávamos. Descobrimos que meu irmão mais novo estava com leucemia. Então, tivemos que mudar nossa rotina de vida, correr contra o tempo para salvar a vida dele que era o mais importante no momento. Vivíamos indo e vindo a Natal toda semana com ele, sem falar qdo ele ficava internado um mês ou mais. Até que um dia tentamos apelar para um transplante de medula óssea. Foi quando viajamos para Recife, PE. Nós três, meu pai e minha mãe. Não tivemos sorte porque nossas medulas ósseas não eram compatíveis com a dele. Voltamos para casa e ficamos na fila de espera em São Paulo. Até aí foi só o começo, depois vieram os problemas financeiros, os remédios e o tratamento eram muito caros. Tivemos que sair pedindo ajuda as pessoas na rua, até botamos placa de venda em nossas casas. Nessa época eu já era casada e tinha um filho de um ano. Pouco tempo depois que eu me casei aconteceram todos esses problemas. Um dia meu irmão teve uma crise muito forte e teve que ir as pressas para Natal, sem ambulância no hospital e a

demora para encontrar um carro, saíram daqui ao meio dia do dia 25 de agosto de 1996. No meio do caminho houve um acidente com ele, meu pai e minha mãe. Meu irmão faleceu no dia seguinte as 06 horas da manhã. Na missa de 7º dia de meu irmão, minha avó teve um enfarte, seguido de morte. Foi muito sofrimento para nós. Até hoje não consigo esquecer esse acontecimento, pois meu irmão apesar de ser doente tinha esperanças em sobreviver. No entanto minha avó não resistiu nosso sofrimento e veio a falecer. Doze anos após ter concluído o Magistério veio a oportunidade que eu esperava. Comecei o curso de pedagogia na UFRN, em Macau. Foram três anos e meio de estudos, passei por momentos muito difíceis e também momentos felizes, minha mãe foi quem mais me ajudou nesses momentos difíceis que eu passei tendo que ficar o dia inteiro longe de casa e de meus dois filhos, mas graças a deus eu venci. Hoje eu me considero realizada profissionalmente porque tenho prazer e amor pelo que eu faço e se Deus quiser ainda tenho muitos sonhos para realizar profissionalmente irei seguir em frente até onde eu puder conseguir chegar eu chegarei. Fui uma criança tímida e uma adolescente tranqüila. Meus pais sempre confiaram em mim, até hoje nunca decepcionei nenhum deles. Sou uma pessoa caseira, não gosto de festas. Gosto mais de passar com a família e participar de eventos religiosos. Na minha vida só tive duas decepções que marcaram até hoje. Uma delas foi do meu primeiro namorado. Éramos adolescentes tinha apenas 16 anos quando tudo começou. Fazia seis meses que namorava um rapaz um rapaz qdo mamãe descobriu que a mãe dele não queria o nosso namoro. Foi quando mamãe pediu para que eu terminasse o namoro. No começo eu não queria terminar, mas tive que dar um fim, quando eu mesma vi a indiferença deles em relação a mim, apenas porque eu era negra e eles eram de família branca. Sofri muito com tudo que aconteceu, mas no entanto hoje não sinto mais nenhum rancor em relação a essa pessoa. Outro caso foi de um colega de trabalho. Nós éramos amigos e nos dávamos super bem, até que um dia estávamos planejando uma festinha para os alunos e ele então se alterou e disse coisas desagradáveis comigo querendo talvez diminuir minha imagem profissional diante das pessoas que estavam presentes. Eu não me senti culpada porque não tive nenhuma intenção de ofendê-lo. Toda a escola ficou de meu lado, me apoiando, dando então a transferência dele para outra escola. Em 2005 tive uma grande decepção com o único irmão que tenho (o outro já faleceu). Descobri que ele era dependente de droga. Então começou o sofrimento de minha família. Meus pais e eu às vezes nem conseguimos dormir pensando nele e procurando um meio para ajudá-lo. Ele chegou até a pegar objetos de nossas casas para suprir o vício que era maior que ele. Em 2006, Deus enviou um anjo em nossas vidas, já que nós nunca cansamos de pedir ajuda ao criador. Chegou em nossas vidas Pe. X, orientando-nos para que internássemo-lo na fazenda da esperança, só que teríamos que pagar de entrada 1.050,00 e 350,00 por mês para que passasse um período de um ano se recuperando com fé em Deus não me canso de agradecer. Hoje ele é casado, tem uma filha e vive feliz com sua família e nós também. Eu digo sempre para minha amigas nunca desistam de ser felizes porque há felicidade um dia chega para todos. Só é termos fé em Deus e corrermos atrás que um dia conseguiremos. Durante esse período em que meu irmão permaneceu internado não foi nada fácil porque além das dívidas, que ele deixou para nós também tínhamos a mensalidade para pagar mensalmente, mas minha mãe sempre foi muito forte. Na fazenda meu irmão todo mês recebia uma cesta com produtos para produzir doces, bolachas, lambedor, etc. ele e os colegas faziam lá mesmo e minha mãe saia vendendo aos familiares. Assim, todo mês pagávamos a mensalidade dele. Para mim não foi nada fácil ter que ouvir as críticas das pessoas em relação a ele, mas hoje graças a Deus ele recuperou sua dignidade e a confiança das pessoas. Hoje eu tenho uma nova vida. Sei que meu pai me ama muito e tudo que pode fazer para me ver feliz com minha família ele faz. Quando não podemos realizar grandes coisas, devemos lembrar de que podemos mostrar-se grandes nas pequenas coisas que realizamos.

NARRATIVA 08

Eu sou **Maresia,** nasci no dia 09 de julho de 1966, sou de cor parda, casada, graduada em Pedagogia, Curso especialização em Metodologia da Educação Básica, sou professora há 8 anos e na atualidade exerço a função de supervisora em turmas do ensino fundamental I em uma escola da rede pública municipal de ensino, Pendências, RN. Lembrar a minha história de vida me faz recordar momentos de descobertas, encontros, desencontros, perdas e ganhos, os quais foram e são vivenciados com persistência, fé e determinação. A minha infância até nove anos foi vivida ao lado dos meus pais e mais 05 irmãos. Éramos seis, sendo 03 homens e 03 mulheres. A minha casa simples, singularizava o perfil de uma família de classe baixa. Minha mãe analfabeta sofria as conseqüências de um casamento desestruturado, resumido em idas e vindas, encontros e desencontros com o meu pai. Lembro-me também as brincadeiras que sempre estiveram presentes em nossa vida de criança: meus irmãos brincavam de faz de conta (imaginavam-se fazendeiros com bois-"ossos"). Brincávamos de esconde-esconde. Havia uma velha na nossa rua que contava histórias nas calçadas para a criançada. No nosso quintal uma vez na semana meu irmão mais velho e um colega montavam um circo com dançarinas, trapezistas, etc. Neste contexto nós tivemos nossa infância. Mulher trabalhadora, dedicada, amiga, leal, mãe amorosa, virtuosa. Lembro-me na simplicidade da vida, sua preocupação em encaminhar os filhos nos estudos. Minha mãe conseguiu um emprego de cozinheira no hospital da cidade, nessa ocasião eu adoeci com uma forte crise de garganta e merecia cuidados. Os meus avós maternos se encarregaram de cuidar dos meus cinco irmãos na ausência de minha mãe. Com esse emprego a vida de minha família melhorou, minha mãe já não precisava lavar roupas de ganho, carregar água na cabeça, ajudar como doméstica. Em todos esses momentos eu a acompanhava. Para mim era gratificante acompanhá-la, sua honestidade era orgulho dos filhos e da família. Aos 09 anos fui obrigada a ir morar com uma tia. Na minha nova morada logo me adaptei. Minha tia não tinha filhos, o marido dela era muito bom para a minha família. Recuperei-me e decidi morar com eles, minha mãe aprovou, nunca deixei de ajudá-la. Com o passar do tempo, novas perspectivas de vida. Meus irmãos crescidos, minha mãe continuava trabalhando no hospital, os filhos homens começaram a trabalhar para ajudar nas despesas de casa. Nesse decorrer, tivemos a perda de entes muito queridos: avó (1985), avô (1989), o marido de minha tia (1990), a irmã mais nova (2005). Em 1988 conclui o Magistério. Iniciei a trabalhar numa escola da rede municipal com crianças da 3ª série. Permaneci lecionando por algum tempo, depois fui convidada a ser diretora da escola. Aceitei, fiquei por 02 anos. Com o nascimento de meu filho tive que me afastar por motivo de doença, o qual ele foi vítima aos cinco meses. Decidi juntamente com o meu marido continuar afastada do trabalho durante alguns meses. Então entreguei a direção da escola. No ano seguinte pude retornar ao trabalho. Fui para uma outra escola, novamente ensinar a crianças. O tempo passou, surgiram estudos inovadores. A cada dia em busca de desenvolver um bom trabalho. Com isso ganhei a confiança da diretora e dos colegas de trabalho e dos pais os quais eu tinha um ótimo relacionamento. Em 1998 veio meu segundo filho, uma menina, a família constituída antes por cinco pessoas passava para 06: meus dois filhos, meu marido, eu, minha tia, e uma sobrinha filha da irmã mais velha. Ao retornar a sala de aula participei do vestibular de Pedagogia, passei. Com isso novos desafios: trabalhar, estudar, cuidar da família... Ao iniciar o curso de Pedagogia minha filha teve convulsão febril. O tratamento durou três anos (íamos a Natal todos os meses). Graças a Deus ela ficou boa e conclui o curso. Após a conclusão do Curso vieram novas propostas de ensino, em outros turnos, aceitei. Com o meu crescimento profissional veio o convite da secretaria de educação para eu mediar um curso para professores alfabetizadores da rede municipal e estadual, na área de língua portuguesa (programa Pró-letramento). Mediante o trabalho desenvolvido no ano de 2006 fui convidada novamente pela secretaria de educação a fazer parte da equipe

pedagógica da secretaria de educação e novamente aceitei. Acredito que Deus opera certo em nossas vidas, e ele melhor que ninguém ver os nossos esforços, busco a cada dia melhorar mais. Com a vinda da pós-graduação para o nosso município aceitei o desafio de voltar a estudar. Estou gostando muito. Percebo que essa nova vivência é desafiadora, mesmo assim, amparo-me na certeza de que Deus está comigo. Durante o ínterim citado, além dos demais é claro, tivemos a perda de nossa irmã mais nova. Ela faleceu aos 35 anos, com leucemia. Oito meses depois o marido faleceu. Deixaram dois filhos, a menina com 11 anos e o rapaz com 16, ambos morando comigo. Para concluir só tenho que agradecer a Deus pelas graças recebidas que mesmo diante das perdas, tivemos as bênçãos recebidas. Acredito no poder da fé. Acredito na luta constante. De tudo que foi dito, vivenciamos uma lição: crescemos enquanto pessoa a partir do momento que valorizamos cada instante, cada gesto, cada lágrima, cada saudade apertada, cada conquista. O tempo referencia tudo.

NARRATIVA 09

Meu nome é **Marreiro,** natural de Pendências, RN, nasci no dia 21 de dezembro de 1968, única filha de sete irmãos. Sou negra, graduada em Pedagogia, professora há 18 anos e exerço no momento a função de supervisora numa escola da rede municipal de ensino, na referida cidade. Tive uma infância pobre, porém feliz, pois a minha família era grande e só meu pai trabalhava para o sustento, surgindo assim, na maioria das vezes muitas dificuldades, mas com a força de meus pais procurava superá-las. Na época morava na zona rural e estudava, sofrendo preconceito por causa da cor e do cabelo, que era muito crespo. Na fase da puberdade, ainda residindo na zona rural, para continuar os estudos foi preciso transferir-se para a cidade, pois lá no sítio não dispunha da série que iria estudar. Durante esta fase sofri muito, pois o percurso era longo e as viagens eram feitas a pé ou de burro. Muitas vezes comia quando saia de casa e na hora do lanche se não tivesse merenda, ficava olhando os outros comerem e só ia comer novamente em casa. Ainda lembro-me da minha mãe me esperando com uma lamparina na mão preocupada com a nossa viagem, pois éramos eu e minha irmã mais velha. Também nessa época sentia que era deixada um pouco de lado pelos colegas por morar na zona rural, ser pobre e negra. Em 1980, meu pai já aposentado resolveu que viríamos morar na cidade, pois eram muito sofridas as nossas viagens todos os dias. Continuei a estudar com mais vontade e aos 14 anos tive o meu primeiro namorado, só que ele queria ficar comigo escondido e mais uma vez o preconceito apareceu. No ano de 1987 conclui o meu ensino Médio e arranjei o meu primeiro emprego, que foi de professora, função que eu gostei muito. Apesar do preconceito sofrido na infância e com o primeiro namorado, na minha vida profissional não foi tão forte. Em 2002 conclui a Faculdade de Pedagogia, na UFRN e hoje, 2007, estou fazendo especialização em Metodologia da Educação Básica. Enfrentei muitos obstáculos em minha vida, mas lutei e conquistei o meu espaço na sociedade. Apesar do preconceito que senti por parte de algumas pessoas por causa da cor e do cabelo, sinto-me realizada, pois lutei muito por cada espaço. Faz cinco anos que estou numa supervisão e sei que foi por capacidade minha. Estou também há cinco anos namorando uma pessoa que me respeita e me aceita do jeito que sou. Hoje me orgulho muito de ver a minha casa digna de receber qualquer pessoa; olhar a geladeira e escolher o que comer e quando comer, de ter condições e tratar os meus cabelos, pintá-los de vermelho que eu gosto, pois foi o maior preconceito sofrido. Hoje sou uma pessoa alegre, de bem com a vida e aprendi uma coisa muito importante: a cor da pele, o fio de meu cabelo, a minha classe social me fizeram LUTAR conquistar o respeito de uma sociedade capitalista e cheia de preconceito e isto eu devo a minha família que me fez valorizar cada parte de mim.

NARRATIVA 10

Eu me chamo **Santinha,** nasci no dia 05 de maio de 1963, casada, cor negra, graduada em Pedagogia, professora polivalente da rede pública municipal de ensino faz 21 anos, cidade de Pendências, RN. No momento estou cursando especialização em Psicopedagogia. Todo ser humano tem sua história de vida. Eu, também tenho a minha, a qual sente muito ao contá-la desde a infância até a vida adulta. Incluirei minhas tristezas, sonhos, derrotas, mas com a busca de quem tem objetivo de vida que é viver de forma que cada experiência vivida seja um degrau de sabedoria para crescer. Aos cinco dias do mês de janeiro do ano de mil novecentos e sessenta e três em sua própria casa na cidade de Pendências, RN, eu nasci: uma bela menina de olhos pretos, cabelos pretos e pele negra, sendo filha do Sr. X e da Srª. Y, a qual Deus deu de presente a esse casal, como a segunda dos dez filhos que vivem até hoje. Atualmente resido [ENDEREÇO RESIDENCIAL). Venho de uma família muito carente, pois os pais na época passavam por muitas dificuldades financeiras, o que interferia no sustento da família.

Como toda criança de minha idade gostava de brincar com seus amiguinhos, as brincadeiras de sua época (rodas, jogo de pedra, cozinhadinho, bonecas, etc). Aos sete anos de idade iniciei minha vida escolar na escola Estadual Luiz Gonzaga, tive como primeira professora a Srª Lúcia. Nesta mesma escola conclui o primário e o ginasial. Nesse período passei por algo desagradável, pois fui discriminada por uma professora por causa de sua cor negra. O que me causou uma grande angústia. Depois, na escola X conclui o curso de Magistério, o qual me deu a oportunidade de logo em seguida lecionar como professora de creche. Enfrentei muitos desafios a princípio, pois a prática melhorou com o tempo e o esforço. Vivenciando em minha prática docente uma atitude de discriminação racial por uma diretora que atribuía o comportamento de forma indisciplinar dos discentes a minha cor. Falando que os mesmos demonstravam indisciplina porque não gostavam de mim. Mas não me deixei destruir diante tamanha ignorância e procurei mostrar ao contrário a essa barbaridade, especialmente por partir de um indivíduo que fazia parte de um processo educativo. Na década de oitenta busquei os primeiros paqueras. Como adolescente apaixonei-me, mas rapidinho passou. Ressalto que fui uma jovem caseira e de poucos namorados. No ano de 1991 casei-se com o Sr. X. Juntos tivemos dois filhos, os quais são a razão da minha vida. Como mãe passei por um momento na vida de muita dor, tristezas, angústias e sofrimento. Estava recém parida de Jardel quando Jordão Henrique passou por um grave problema de saúde, chegando até a se hospitalizar por alguns dias e o mais preocupante é que era uma doença rara entre as pessoas. Tudo isso me transformou como pessoa chegando até certas ocasiões perder o sentido da vida, pois só eu sei o tamanho da grande dor, mas fui mais forte com a força de Deus recuperando a saúde de meu filho e dando-me ânimo para viver. Hoje me considero uma vitoriosa que só tenho a agradecer e pedir ao Senhor onipotente que me livre deste tão grave pesadelo. Esses dois frutos são resultados de um casamento que não me traz muitas alegrias, mas que tento na medida do possível trazer a paz e a felicidade para o meu lar e viver juntos integralmente como toda vida conjugal. Diante da função que exerço sou obrigada a melhorar a cada dia, pois muitas pessoas dependem de mim para crescer, e continuei a estudar me graduando em dois mil e seis em Pedagogia, na UFRN, não parando, dando continuidade, fazendo atualmente especialização, buscando assim ampliar cada vez mais meus conhecimentos e facilitar minha vida financeira. Objetivando também realizar um sonho que é ter minha casa própria. Hoje, considero-me uma pessoa que fazendo uma retrospectiva de vida agradece a Deus pela grande diferença que a busca e o tempo possibilitou a superar e a oportunidade de perceber que tudo na vida é possível quando há sonhos, força, coragem, e segurança em Deus que acima de qualquer coisa é nossa fortaleza. E que os sonhos não realizados um dia serão concretizados, pois acredito que sou uma

vencedora diante de tantos obstáculos que a vida me propôs. "Acreditar é um fator que possibilita a busca, a realização dos sonhos almejados"

NARRATIVA 11[53]

Meu nome é **Sol**. Tenho 38 anos, vou falar um pouco de minha história porque achei você muito bacana, mas preferia não me expor, ou seja, não contar minhas angústias, meus conflitos. Bem, deixe ver se consigo dizer um pouco de minha vida. Sou filha de pais analfabetos, se virem o nome não sabem que é o nome deles. Meu pai negro, bem pretinho e minha mãe digam assim mulata, pois tinha a pele mais clara e os cabelos lisos.Eu nasci em um pequeno sítio do interior do Rio grande do Norte. Prefiro não dizer o nome. Estudei com muitas dificuldades, meus pais eram muito pobres. Também não podia ser diferente, pois o negro nesse país, sempre foi e pelo jeito continuará sendo pobre. Sou professora de português e inglês do 1º e do 2º grau, já fiz o curso de Letras e duas especializações (uma concluída e uma em andamento). Sou negra, negra mesmo, digo assim porque tenho a pele escura, cabelos enrolados, crespos, sei lá: pixaim, ruim como dizem algumas pessoas. Até entendendo o ruim, dito pelo povo, pois ou negócio difícil é pentear cabelo de negro. Lembro que minha mãe sofria muito com o meu e de minhas irmãs. Estava sempre cortando, deixava tão baixinho que parecia mais cabelo de menino, mas também coitada (risos). Cuidar de quatro filhas com cabelo pixaim. Tenho dificuldade em lidar com eles. Dá vontade de passar a máquina no zero. Realmente nunca sei o que fazer: corto, alongo, escovo. É uma verdadeira maratona. Sorte de meu irmão. Já é homem pode raspar a cabeça. Ainda bem que hoje temos várias opções, mas mesmo assim é muito desigual o meu cabelo do de minhas amigas e para completar eles me saem bem caro. Tenho amigas que lavam o cabelo com qualquer shampoo e nem precisam passar creme, deve ser legal O meu é tanto produto e saio do salão com ele solto, leve balançando. Bem, lavou, já viu é uma complicação, enrola de novo. Sinceramente, nunca me incomodei com minha pele escura, agora preferia que meu cabelo não desse tanto trabalho, ou melhor, nenhum trabalho. Mas dá e o jeito é viver com ele, fazendo uso do que é oferecido nessa época em que "tudo se pode". E também quando a pessoa tem o cabelo grande, liso, ou mesmo com cachos soltos a mulher fica mais feminina, mas bonita. Quer dizer, não é que a mulher negra não seja bonita, mas a beleza é diference dos padrões estabelecidos socialmente. Também se for pretinha e tiver o cabelo solto, às vezes às pessoas não a tratam como negra. É esquisito confuso, não sei se é melhor ou pior. Só sei que preferia ter um cabelo, bonitinho, menos trabalhoso, arrumadinho. Ainda bem que minhas filhas não têm o cabelo pixaim. Elas são negras, mas o cabelo é cacheado, mais fácil de cuidar. Mesmo assim, já me perguntaram por que o cabelo delas é diferente dos das amigas. Claro que mostrei as diferenças entre meu cabelo e o do pai. Na minha infância sofria muito, mesmo estudando em escola pública não tinha quase negros por lá e aí, sempre aparecia um engraçadinho para mexer com meus cabelos. Eram tantos apelidos: cabelo de bombril, de bucha, cheio de piolho, diziam que a chuva não molhava. Era horrível, eu não dizia nada, saia e só fazia chorar, escondido. Comecei a demonstrar gostar muito de estudar meus pais mesmo analfabetos diziam que se a pessoas estudasse daria pra gente, arranjaria emprego e

[53] Conversei com **Sol** em minha casa. Nos dias 23 e 24/07/2007. Ela não quis gravar a conversa. Ficou muito emocionada, mas permitiu que eu fosse anotando, digitando o discurso dela. Foi difícil acompanhar tudo que ela dizia. Perdi muito por falta da gravação. Depois que ela se acalmou, sentamos e digitamos muitas coisas juntas. No final, concordou plenamente com o texto. Até demos boas risadas, vendo como a história dela é bonita e como nós negras vivemos algumas situações parecidas. No final despertou para o fato de que foi discriminada a vida toda.

não seria tão pobre como eles. Aí comecei a entender que meu caminho seria mesmo estudar. Eu tinha muitas dificuldades só fui pra escola com 08 anos, mas fazia um esforço grande: lia, lia, só tirava nota boa, e conta meu pai nem lia, nem escrevia, mas sabia muito e me ensinava. Assim, as colegas de classe. Queriam sentar perto de mim. só que eu não deixava, não dava cola. No começo eu só tinha uma coleguinha que era bem branquinha. As outras nem ligavam para mim. Uma vez a professora me chamou de negra e me empurrou. Sofri com isso, disse a minha mãe. Minha mãe foi falar com ela, ela disse que era mentira. Minha mãe acreditou em mim, mas não me deixou dizer a meu pai, pois podia ser que ele não me deixasse mais estudar. Fui sempre me destacando no colégio, comecei a ser convidada para apresentar poesias, participar de tudo que a escola fazia porque diziam que eu era inteligente e sabia ler bem, mas eu tinha vergonha, era tímida. Tremia muito. Tinha medo de errar e me apelidarem de "negra burra". Demorei muito a vencer isso, qualquer coisa o povo botava logo minha cor na frente: que neguinha inteligente, que neguinha estudiosa. Essa neguinha vai dar pra gente mesmo. Parecia que eu não tinha nome. Eu não gostava, ficava triste, mas não dizia nada. Era ordem de minha mãe eu cumpria bem direitinho.Quando fiquei mocinha vieram os paqueras. Eu era muito bonita, bem feita. Mas os meninos me chamavam de negra gostosa, negra boa. Eu me sentia ofendida. Minhas amigas todas arranjaram namorado cedo. Com doze, treze anos eu tinha um paquera, ele mandava bilhetes pelas colegas, mas eu tinha medo de namorar com ele porque era branco. Minha mãe, minha vó e minhas tias diziam que eu não desse atenção aos meninos brancos pois eles só iriam querer se aproveitar de mim, desgraçar minha vida e eu ia ser falada. Diziam também que branco com negro não dava certo. Que as famílias deles não iriam querer. quando completei 17 anos foi que vim ter um namorado declarado, pra todos verem. O pior que ele era branco e aconteceu o que minha mãe dizia. Quando a mãe dele soube não queria nem ouvir falar/ quando ela sabia que ele estava comigo mandava chamá-lo pra casa/ se ele não fosse ela ia buscar. Ainda namoramos uns meses escondidos depois desisti. Eu me sentia humilhada. Ele só fazia dizer que eu não ligasse, mas não reagia. Depois quando eu passei no concurso do estado e no vestibular no mesmo ano (era uma honra para qualquer família) o pai dele me encontrou um dia e falou: bem que eu dizia a minha mulher que deixasse você em paz, pois era uma menina boa, mesmo sendo pretinha. Tive foi nojo. Pra completar ele disse meu filho foi muito mole. Se não foi com ele agora pode ser comigo/ fiquei com tanta raiva, dei-lhe uma esculacho e nunca mais nos falamos. A partir de então fiquei muito tempo com medo de me aproximar dos homens. Eu não encontrava rapaz negro que me quisesse e quando um branco se aproximava eu me lembrava das humilhações passadas. Minha mãe um dia chegou a dizer a uma tia que vivia preocupada porque minha irmãs tinham namorados e eu não. Disse que tinha medo que eu fosse doente. Chorei quando ouvi isso, mas deixei pra lá. Na Faculdade tive que fazer um esforço sobre humano. Trabalhava de dia em duas escolas do primário, com turmas muito numerosas e estudava de noite em outra cidade. Vivia morta de cansada, mas eu tinha que ser ótima profissional e ótima estudante. Até porque quando passei no concurso do estado a diretora, do NURE, botou todas as dificuldades para me convocar. Só chamou porque eu tive uma colocação das melhores, mas mesmo assim eu fiz o concurso para a cidade e ela disse que se eu quisesse assumir teria que ir pra zona rural. Percebia que os olhares dela eram de discriminação, não engolia o fato de eu ser uma negra, muito pobre e ter sido aprovada num concurso público de muita seriedade. Depois soube que pessoas da família dela fizeram e não passaram. Eu engoli mais essa humilhação. Silenciosamente aceitei ir para a zona rural. Todo dia acordava às 04 da manhã, passava o dia na escola, pois tinha uma turma de manhã e uma de tarde. No início ela só fez meu contrato com 24 horas. O diretor da escola foi quem lutou por isso/quando soube de minha carga horária conversou comigo, mostrou que não estava certo. Eu com um expediente completo só ganhar pela metade. Eu disse a ele que sabia/ mas tinha medo de ficar desempregada. Nessa época ele mostrou que eu era concursada e tinha direito.

Assumimos essa briga juntos e eu consegui o aumento de minha carga horária. O que na época melhorou muito meu salário e eu que já ajudava minha família financeiramente passei a ajudar muito mais. Também precisava mostrar que era estudiosa, na minha turma da Faculdade só tinha eu de negra. Era bem tratada, mas sempre que ouvia alguma piadinha com negro eu não me (sentia bem. e quando os colegas diziam coisas do tipo: "isso é coisa de negro", "só sendo negro mesmo", "negro é bicho safado", etc. se eu estivesse presente diziam desculpe Solzinha, não é com você. Você é uma negra boa, tem a alma limpa. Também você é diferente, faz Faculdade, é pretinha mais é gente fina, inteligente. Ouvi muitas coisas parecidas com essa. Ficava sempre triste, magoada. Ai cada vez mais eu estudava. Tinha que ser se não à melhor, mas estar entre os melhores. Eu não podia ser somente boa. Eu tinha que ser ótima. Isso tendo que competir com pessoas que na sua maioria não trabalhavam, viviam somente para estudar, pois eram ricos.Nessa época arranjei um namorado que também estudava, mas em outra Faculdade. Também era branco. No início achava que ele sentia vergonha de minha cor, depois fui perdendo o trauma. Ele me tratava muito bem. Até que me apresentou a família dele. No início não disse que éramos namorados. Perguntei o porquê. Depois de muito enrolar, disse-me que ninguém da casa dele nunca tinha namorado uma pessoa de pele escura e preferia que eles primeiro vissem como eu era bacana, pra depois dizer que namorávamos. Ai me revelei. Do contrário iria enlouquecer. Disse-lhe que ou ele me levava lá na próxima semana (eles moravam numa outra comunidade) e me apresentava como sua namorada ou tudo estava acabado. Ainda demorou umas duas semanas, mas me levou. Soube bem depois que primeiro foi conversar com os pais para verem a aceitação deles. Eles me aceitaram bem, mas os vizinhos, os familiares sempre admiravam. Faziam aquele espanto quando sabiam que nós namorávamos e quando a gente chegava em qualquer local, de mãos dadas eu percebia muitos olhares, as pessoas se viravam para nós. Alguns duvidavam e perguntavam: quem é essa moça? Faz Faculdade com você? Ele prontamente respondia que eu era a namorada dele. Fomos muito felizes, nos divertimos muito, passeamos, vivemos cinco anos de muita emoção e prazer. Depois ele passou em um concurso, foi morar fora, o namoro esfriou e perdemos o contato. Sempre foi assim. Nunca parece natural um negro e um branco juntos. Depois tive outros namorados, nunca negros. Naquele tempo não conhecia quase nenhum rapaz negro e quando conhecia, eles não davam atenção a mulher negra também não sabe se naquela época eu queria namorar um negro. Talvez eu mesmo não quisesse, por isso não apareciam. Às vezes, quando eu dizia as minhas irmãs que queria namorar um negro elas riam e diziam Deus me livre. Se me virem agarrada com um negro é uma briga. Eu ria, dizia que não concordava. Não pensava assim, mas hoje não sei se não pensava. Terminei casando com um branco. Bem depois, conheci meu esposo. Estávamos os dois com quase trinta anos. Aí a discriminação começou a ser dos dois lados. Minha família questionava porque ele não era formado, não tinha estudos e a dele, nunca de tratou mal, mas eu percebia os olhares de espanto quando me conheciam. Até cheguei a ouvir comentários entre eles: Você já conhece a noiva de Ivo. É uma neguinha, muito falante, inteligente. Há, mais ela é formada. Não ligamos para isso, nos casamos e tivemos duas filhas. Durante a gravidez sempre ficava com medo de elas serem brancas, pois sabia que eu seria muito discriminada. As pessoas iriam pensar que eu era a empregada da família. Imagine só o pai e as crianças brancas e eu preta. Graças a Deus que elas nasceram lindas, escurinhas. No nosso convívio, mesmo quando discutimos, ele nunca chegou a dizer nada para me agravar diretamente, mas nas conversas cotidianas às vezes diz: nossas filhas estão ficando tão pretinhas. Ou então, que moita é essa. Ajeite os cabelos dessas crianças. Também quando se refere a outras pessoas diz: eu tenho raiva desse povo cheio de tatuagem, isso é coisa de negro. Não fico calada. Rebato, pergunto o que é coisa de negro para ele e se esqueceu que a mulher e as filhas são negras. Ele sempre pede desculpa e diz que é só uma maneira de falar. Não sei se é preconceituoso. Hoje percebo como ele trata bem outras crianças pretinhas e o

olhar de admiração que tem por elas. Às vezes quando passa umas meninas pretinhas na TV ele diz que elas são lindas parecem com nossas filhinhas. De qualquer forma é muito estranho quando minhas filhas estão mais a vó paterna e as tias. Não tem os traços deles. Parece ser de outra família, mas quando elas estão com minhas irmãs e irmãos é bem diferente. Tem traços da pele, do cabelo. Sinceramente gosto mais. Ainda hoje percebo certo estranhamento de algumas pessoas quando estamos juntos em um ambiente desconhecido. A nossa cidade é bem pequena todos já nos conhecem, aprenderam a nos aceitar, respeitar, ou talvez nos engolirem. Eu digo assim porque nos locais onde freqüentamos raramente tem negros e brancos juntos, ou mesmo negros com negros. Não sei bem porque, mas por aqui os negros não freqüentam os restaurantes, as piscinas, as praças, os parques. etc. raramente encontro negros em um clube, uma festa social. Acho esquisito. Digo assim porque já estive em Salvador, em Recife, no Rio sempre me deparava com mais negros, mas até em Natal que é capital vejo pouquíssimos, principalmente em ambientes chiques, caros. Muitas vezes quando estou num restaurante em outra cidade, num shopping, numa loja mais cara as pessoas sempre me perguntam se eu sou de outro estado. Até dizem, pensei que fosse baiana ou carioca. Essa conversa de preconceito claro que existe e muito. As pessoas são discriminadas por serem gordas, pobres, analfabetas, prostitutas, idosas, etc. Agora sinto na pele que se a cor for escura o preconceito é mais acentuado. O pior que ninguém assume isso, mas agem no silêncio, nos olhares, com as piadas. Se a pessoa for preta e estudar, se formar tem um trabalho passa a ser mais bem vista, mais bem aceita, mas mesmo assim ainda é vista, olhada de forma diferente. Sabe D. Francisca eu nunca tinha pensado sobre nada disso. Não esqueça, eu sou bem (conhecida (por isso não quero que divulgue meu nome) e nem de meu marido também. Mas você me perguntar se existe discriminação racial e se durante minha trajetória de vida eu fui discriminada alguma vez me fez chorar muito, relembrar meu passado, minha história e muitas das humilhações explícitas ou silenciosas vivenciadas. A senhora até me ajudou a pensar nessas questões que nunca tinham vindo a tona que eu sempre me omiti de refletir sobre elas. A gente termina assimilando o que nos é imposto. O cabelo do branco, o corpo. Querendo ser aceita de alguma forma, ser respeitada, valorizada. Isso tudo é muito complicado. Vejo que nunca soube o que fazer como agir, sempre fiquei em cima do muro. Graças a Deus que estudei, se não, não sei o que seria de mim, talvez nem um casamento tivesse conseguido. Sei lá. Estou muito confusa, essa conversa mexeu muito comigo/ não estou conseguindo pensar direito. Talvez minha estória nem ajude ao seu trabalho, mas de qualquer jeito boa sorte. É bom saber que as pessoas estão discutindo sobre nossa raça...também é bom levar isso pra escola, ninguém conversa abertamente sobre essas questões raciais, é como se tudo tivesse muito bom. Sabe D. Francisca se a senhora não fosse negra eu acho) que não teria coragem de lhe contar minha vida. Tem coisas que nunca pensei, nem contei a ninguém, fico sem jeito. Acho que com vergonha. Eu acho tão triste perceber que fui discriminada, rejeitada a vida toda. E a senhora? (Agradeci e contei parte de minha estória a Sol)

NARRATIVA 12

Meu nome é **Sonho Azul,** nasci na cidade de Pendências, hoje sou graduada em Pedagogia, Curso Especialização em Psicopedagogia, atuo faz 21 anos como professora da rede pública municipal, no Ensino Fundamental, na cidade de Pendências, RN. Local onde resido. Não lembro bem de minha infância, pois não gosto de lembrar do passado por isso não guardo na lembrança, pois não sou muito chegada a está lembrando de coisas passadas, mas o que lembro vou descrever: Sempre fui uma pessoa tímida, calada, não gostava de me mostrar, aparecer, pois ficava sempre no meu canto, fui e sou uma pessoa pobre. Minha mãe trabalhava na lavoura para nos dá os estudos. Quando eu tinha uns nove anos lembro que meu pai plantava e nós íamos colher, também lembro que em casa cozinhávamos a lenha, íamos buscar com minha mãe. Sempre ajudei minha mãe, pois ela era uma pessoa batalhadora. Ela saia para trabalhar e eu e uma irmã ficávamos cuidando da casa e de dois irmãos pequenos, pois minha mãe era quem dava nossa roupa e o material da escola. Minha irmã mais velha estudava em um horário e eu estudava em outro para podermos cuidar de nossos irmãos e da casa. Sempre fui uma aluna e filha obediente, minha mãe nunca recebeu uma reclamação minha, pois sempre fui quieta, só prestava atenção no que o professor falava e não era de ficar com os colegas conversando, correndo, teimando, sempre ficava sozinha. Eu acho que eu ficava tão só porque eu ficava com vergonha de ficar com os outros: eles tinham dinheiro, andavam bem vestidos e eu não, só tinha mesmo coisas referentes à escola, mas andávamos como pobre, porém limpas e nossas roupas bem cuidadas, pois minha mãe era muito limpa e ela nos ensinava como deveríamos nos comportar nos lugares. Não lembro de ter sofrido algum preconceito, pois eu mesma já ficava só pra que eles não me xingassem de pobre e negra. Eu mesma ficava só, mas tinha sempre umas amiguinhas que me procuravam para brincar, pois viam que eu me sentia muito só. Também na minha infância íamos pegar água no rio, em cacimbas, porque não tinha água encanada no bairro em que eu morava. Quando eu tinha entre 09 e 12 anos quase ninguém tinha televisão. Eu e minha irmã mais velha íamos assistir na casa de um morador que ficava no mesmo bairro. Quando chegava na casa dele, sentávamos no chão e ficávamos assistindo, pois era a diversão que tinha naquela época. Também nessa época eu vivia brincando, jogando pedra, pulando corda, etc. Eu gostava tanto de brincar que os buracos que os homens abriam pra fazer o encanamento eu amarrava os meus pés, ficava piada. Fui pular um buraco com os pés amarrados, sofri uma queda e até hoje tenho uma cicatriz. Lembro-me também que fiz a primeira eucaristia, junto com os meus amigos, tenho muitos momentos bons. Quando criança eu estudava num bairro que não era o que eu morava. Para chegarmos a esse colégio em tempo de enchente atravessávamos cerca, pulava cochete, mas venci o primário com dificuldades, mas já pensando no meu futuro. Ás vezes eu ia com fome, mais eu falava não vou desistir. Não andava bem vestida, pois não tinha condições, o que nós tínhamos era pouco e não dava pra viver bem, mas me esforçava bastante pra mostrar pra todos que o negro também tem inteligência pra viver no meio dos brancos. Mostrei que sou capaz: nunca repeti de ano, sempre estudei pra que minha família tivesse orgulho de mim. Este é o depoimento de minha infância: momentos bons e ruins. Formei-me moça aos treze anos. Minha mãe por ser muito ocupada e talvez um pouco envergonhada, não falou o que iria acontecer quando nossa primeira menstruação chegasse. Foi um momento de agonia, pois não sabia o que era aquele sangue, depois foi que ela falou. Namorei bastante, não tinha compromisso com ninguém. Na minha adolescência tiveram alguns momentos bons, outros ruins. Meu pai era muito grosso, sempre com aquele moral, não queria deixar nós sairmos só. Nossa mãe cansada, mas saia conosco para fazer nosso gosto. Quando uma de nós errava o nosso pai dava em todas. Às vezes não queria nos deixar nem entrar em casa. Quando ele estava bêbado fazia muito minha mãe sofrer. O ensino fundamental eu estudei com uma bolsa que meu pai ganhou para mim. Ele trabalhava na

salina. A bolsa só dava direito aos 04 anos do Ensino Fundamental. Não perdi, sempre estudei pra dá orgulho a meu pai, pra que ele não ficasse decepcionado comigo. 19 anos tive um filho, mas não deixei de estudar. Fazia Magistério e teria que enfrentar um estágio. Já trabalhava uma no antes de meu primeiro filho. Minha rotina era pesada: pela manhã no estágio, a tarde trabalhava em uma creche, mas mesmo assim não desisti de estudar. Íamos a pé, subindo um morro que ficava mais perto. Tinha uns amigos que não me deixavam pra traz, eles estavam sempre ao meu lado. Quando tive o primeiro filho, fui morar num quarto de vila. Só tinha um cômodo, mas era melhor do que morar com meu pai. Ele só ficava soltando piada. Quando tive o primeiro filho já trabalhava graças a Deus pra não ficar dependendo dele, pois meu pai gostava muito de passar na cara. Minha mãe não queria que eu saísse de casa. Disse pra ela que não dava mais pra ficar em casa, pois meu pai estava soltando piada. Perguntei-lhe se queria morar comigo. Primeiro falou que não podia sair e deixar ele sozinho. Ela falou: fique. Falei que não dava mais. Com poucos dias ela veio morar comigo, pois ele só queria está batendo nela. Minha mãe sofria muito, mas não queria deixá-lo. Quando ela veio morar comigo, fomos morar em uma casa maior, pois ainda tinha três irmãos em casa. Eu também era revendedora, vendia as coisas pra poder comprar alguns materiais escolar, de higiene e maquiagem, pois gosto muito. Não vivi com o pai desse primeiro filho, pois ele era muito raparigueiro. Ele não queria compromisso com ninguém. Sofri muito, pois eu o amava. Ele foi o meu primeiro namorado. Sofri muito para criar meu filho sozinha. Sem ter um pai para aconselhar, mas venci. Minha mãe era compreensiva, mas meu pai era ignorante. Até na minha casa ele veio e falou que não queria mais minha bênção, pois ele falou que fui eu quem separei minha mãe dele, mas não foi. Ela já estava cansada de querer que ele melhorasse e nada. Quando minha mãe faleceu meu filho estava com cinco anos. Sofri muito com ela doente nos hospitais. Passei dois meses com ela hospitalizada, mas ela não resistiu e morreu. Fiquei com a filha mais nova, pois ela não queria ir para a casa dos outros irmãos. Fiquei com ela, terminei de criar. Saiu quando casou.

NARRATIVA 13

Meu nome é **Travessa,** nasci em Pendências R/N não foi preciso mudar da minha terra Natal. Não precisei mudar de cidade, graças a Deus, pois sempre gostei muito de morar aqui. Meus pais eram pobres, mas éramos muitos felizes. Eu, meu pai, minha mãe e meus dois irmãos. Filha de pais pobres, mãe negra e pai branco. Eu sempre gostei de ser negra porque eu parecia com a minha mãe, nunca tive preconceitos. Encontrei bastantes pessoas preconceituosas, mas fiz elas entenderem que o mundo é cheio de coisas maravilhosas e que o tempo, ele é precioso e curto, não podemos desperdiçá-los com preconceitos bobos. Quando fiz o Curso de Pedagogia, na UFRN em Macau, na minha turma a mais negra era eu. Encontrei alguns colegas que às vezes pela minha cor queriam fazer algumas gracinhas comigo, tipo apelidar, coisas assim, mas sempre levei na brincadeira, nunca criei problemas com ninguém por isso. Não tenho vergonha da minha cor. Quando conheci meu esposo a família dele não queria me ver, pois não gostavam de negro. Fui muito humilhada, me chamavam de tudo diziam que eu era negra sem prestigio. Com isso eles pensavam que me afastavam do homem que eu escolhi para mim e que ele também me escolhera. Foi engano, casamos e somos muito felizes. Temos dois filhos homens e um netinho lindo e maravilhoso. Eles mudaram um pouco o comportamento comigo. Não me agridem mais verbalmente, mas continuam preconceituosos. (A moral da história é que eles não são brancos, são negros, só que mais claros do que eu. Foi difícil pra mim enfrentar essa faculdade, pois minha mãe perdeu a visão logo após ter nascido meu primeiro filho. Em seguida veio o segundo filho

juntamente com ele a faculdade e foi muito difícil porque eu tinha que me deslocar de Pendências até Macau, deixando o filho e o marido um pouco de lado, mas graças a Deus deu para conciliar trabalho, estudo e família e hoje estou aqui graças a Deus fazendo mais um curso (Especialização em Psicopedagogia) e não pretendo parar.

NARRATIVA 14

Chamo-me **Vencedor,** eu tenho 24 anos e, atualmente, exerço a profissão de professor a qual me custou uma árdua luta para alcançá-la e, principalmente, para encontrar espaço na sociedade onde pudesse colocar em prática os conhecimentos téorico-metodológicos adquiridos durante todo um processo de formação. Tais dificuldades constituem, na verdade, reflexo de uma sociedade excludente em relação àqueles que são negros e por apresentar tal identidade, passei a sofrer com tal atitude, sendo vitimado por pessoas que portam um "senso racista". Para que possamos contextualizar um pouco esta história, cumpri-me, de forma objetiva, relatar minha história de vida. Membro de uma família carente, humilde e formada por seis pessoas e sendo filho de pais "analfabetos", enfrentei inúmeras dificuldades em minha vida. Na infância, realizei algumas atividades para contribuir com a mínima renda da família, as quais me tiravam o tempo de dedicação ao estudo. Entretanto, nunca me senti derrotado e incapaz de estudar e conquistar a profissão que mais me encantava: professor. Aos sete anos, comecei a estudar. Nesse período, as dificuldades aumentaram, uma vez que, muitas vezes, faltavam-me recursos financeiros para arcar com as despesas com materiais e, em inúmeras vezes, saía de casa para ir ao colégio sem sequer tomar café da manhã. Outra grande dificuldade foi ter que encarar as atividades escolares sem o acompanhamento dos meus pais, pois por serem analfabetos não podiam me auxiliar nas lições de casa e leituras necessárias, todavia não posso negar que contribuíram decisivamente com o meu futuro, quando me incentivavam a estudar, mostrando a importância do estudo para o ser humano. Lembro-me que muitas vezes tive que compartilhar momentos de choro revelado por minha mãe, pois esta sentia que eu precisava da sua ajuda, porém não tinha condição de me ajudar. Com a lição recebida de meus pais, investi em mim, não medi esforços e vi no estudo uma forma de garantir um futuro melhor e menos problemático. Além das dificuldades financeiras, enfrentei, também, na infância, o preconceito por parte dos meus colegas de classe, por ser negro, porém nunca revelei ficar preocupado porque os outros não admiravam minha cor, pois tenho orgulho de ser negro e admirador fiel à minha identidade negra. Na adolescência, as dificuldades continuavam. Os anos se passaram, conclui o ensino médio, antigo 2º grau, fiz vestibular e, sendo aprovado, cheguei a uma Universidade. Lá as dificuldades ainda estavam ao meu lado, porém o preconceito, em relação à minha cor, não dificultava tanto à minha vida acadêmica. Sendo uma pessoa otimista, decidida e pronta a encarar os obstáculos para conseguir as metas traçadas, dediquei-me profundamente à formação de professor. O maior obstáculo, nesse período, foi a pouca condição financeira para custear as despesas na faculdade, estas me impossibilitaram de investir ainda mais no meu sucesso enquanto acadêmico, sem falar das dificuldades sociais que enfrentei. Por morar na zona rural, tive que muitas vezes apelar para chamada carona para chegar até à cidade, colocando em risco a minha vida, pois durante vários períodos precisei me deslocar com estranhos para não faltar às aulas. Porém, o orgulho de ter deixado para trás aqueles que achavam que o "negrinho" nunca iria chegar a tão privilegiada posição social e a esperança de estar bem próximo de realizar meu sonho, impulsionaram-me, levaram-me a felicidade de puder vivenciar uma experiência que nunca se apagará da minha memória: o dia da minha formatura, o momento mais sublime e inesquecível da minha vida. Neste dia, acompanhado de minha família, principalmente da

presença da minha querida mãe, uma figura inegável à formação do meu caráter, conquista profissional, recebi o maior presente da minha história de vida, o grau de licenciado em Letras, podendo, assim, exercer a profissão de professor. Por falar na questão profissional, é importante mencionar que senti dificuldade de encontrar espaço para exercer a minha profissão, já que por morar na zona rural e por ser negro as pessoas não davam muita importância para as minhas habilidades, consideravam a questão da cor como fator revelador de falta de competência, de conhecimento e fechavam as portas. Lembro-me que um dia resolvi sair e pedir oportunidade para ensinar num colégio que estava precisando de professores, para minha infelicidade, senti na pele a falta de atenção e descaso para com o meu interesse, o que se resumia simplesmente à uma questão racial. Porém, graças a Deus, o senhor providenciou-me uma pessoa muito importante para o início de minha vida profissional, uma pessoa que depositou em mim a credibilidade, confiança, acreditando na minha capacidade. Conheci esta pessoa na faculdade, uma professora substituta, a quem estimo votos de agradecimentos. Ela convidou-me para trabalhar em uma escola onde exercia a função de supervisora, lá comecei a ensinar em turmas do ensino médio, garantido decisivamente o meu espaço. Esta primeira oportunidade transformou-se não só na realização de um sonho, mas também no despertar para outras pessoas e principalmente outras escolas as quais me convidaram para ensinar. Hoje, em se tratando de família e profissão, tenho uma vida organizada, trabalho na rede particular de ensino, sou funcionário público e tenho um contrato provisório na universidade onde me formei, exercendo a função de professor substituto. Este relato constitui um pouco da minha história de vida, espero que o mesmo contribua de alguma forma com a pesquisa em foco.

NARRATIVA 15

Eu sou **Xandra,** Natural de Assu, RN, parda (negra), 35 anos, graduada em Pedagogia, professora do ensino fundamental, exerço uma carga horária de 60 horas, cursando especialização em Metodologia da educação básica. Filha de agricultores, solteira, namoro há mais de cinco anos com um homem da minha cor. Resolvi fazer especialização para adquirir outros conhecimentos e melhorar minha prática pedagógica. Eu tive uma infância tranqüila, morava na zona rural, tinha quatro irmãos e logo cedo vim para a cidade de Assu morar na casa de familiares para estudar. Eu não me lembro se vivenciei preconceitos por causa da minha cor. Não sei se os lugares que eu passei eram lugares comuns. Mas que eu nunca tive problemas de entrar ou de não participar ou de não ser aceita por causa da cor não. Eu sou negra, mas minha pele não é muito escura, as pessoas me consideram pardas. Acho que por isso eu passava despercebida, pois na minha sala tinha um menino negro e sempre era vitima de gracinhas que o inferiorizavam por ser preto. Minha avó era loira dos olhos azuis e o pai dela tinha horrores a pessoas negras. Ele tinha trauma. Ele era uma pessoa assim de classe baixa, mas que também ele era loiro e aí ele não gostava de pessoas negras. Depois minha avó casou com um homem bem morenão, negão mesmo. Os filhos deles saíram uns mais claros e outros mais escuros. Minha mãe era morena não era tão negra. Mas era morena mesmo, quase escura, meu pai é mais clarinho e eu nasci misturada. Sei que sou negra, mas as pessoas nem sempre me vêem assim.

ANEXO 04

(ENTREVISTAS)

P: Depois de vocês ouvirem esses dois textos: Mulher presa por racismo. Extraído do Diário de Natal em março de dois mil e sete. E a história da Cinderela negra né? A filha do governador do Espírito Santo que foi discriminada também em decorrência de sua cor. Um texto extraído da revista Veja. Este no ano de mil novecentos e noventa e três. A gente vê que os dois textos tratam da questão racial né? De discriminações. Preconceitos. Em decorrência da questão da raça/ da cor. E aí a gente quer saber pra vocês o que é que significa raça pra vocês? Qual é a idéia que vocês têm de raça. Se vocês diferenciam raça e cor. Se vocês consideram que as raças são diferentes. Ou não são diferentes. O que é que vocês pensam? Quando vocês escutam falar de raça. Essa questão. Discriminação racial. Raça. Cor. O que é que vocês pensam sobre isso?

A: Quando eu vejo assim/ ouço assim essa palavra raça/ a primeira coisa assim que me vem na cabeça é a questão assim um pouco diferente. Da cultura. Das pessoas. Nunca me veio assim essa questão da cor né? Porque eu acho assim que as pessoas elas são iguais independente de cor. E sim que têm costumes diferentes. Digamos assim/ é/ religiões diferentes. Pensamentos diferentes. Pra mim elas diferenciam assim no ser de cada pessoa.

P: Mais alguém quer colocar mais alguma coisa?

A: Às vezes até nas palavras/ nas próprias palavras que as pessoas usam/ um buraco negro. Isso é uma discriminação imensa. Porque não um buraco branco? Um buraco amarelo? Um vermelho. Porque que tem que ser um buraco negro né? Olhe a coisa vai ficar preta. Porque não vai ficar vermelha? Porque não vai ficar amarela? Porque num vai ficar preta? Né? Olhe eu vou colocar você na minha lista negra. Tudo isso é racismo gente. Agora é uma coisa assim mascarada. Num tem mais a história do tranco. Né? Daquela sujeição. E que/ porque hoje em dia existe/ existe lei. Então quer dizer: as pessoas já têm medo né? Ninguém vai se arriscar ser preso como a mulher/ chamar os outros de negro safado. De negro isso. De negro aquilo. Porque já existe uma imposição né? Mas/

A: Concordo aí com as palavras de Luz, né? Eu também vejo por raça isso aí. É tudo que vem de uma cultura né? De um meio. (incompreensível) é isso.

P: Vocês se diferenciam com essa questão de raça e cor? Vocês conseguem fazer alguma diferença?

A: Não.

A: Entre as palavras que as meninas já disseram/ entre cor e raça. Eu concordo com ela em parte. Só que nós negros recebemos o nome de raça com o tráfico de negros trazidos da África para o Brasil. Enquanto os brancos se sentiam famílias consideravam os negros como raça. Só que no Brasil existe a divisão das três grandes raças: a negra, a branca e a raça amarela. E dentro dos preconceitos nós negros vivemos a margem porque somos marginalizados. Se

acontece um crime e estiver um branco presente o marginalizado é o negro. Por ele ser/ ser pobre. Ser marginalizado porque num pode subir às camadas sociais. E na minha visão o único meio que a mulher negra tem pra vencer esses tabus das camadas sociais é através do estudo. Tem que estudar muito e ter um bom caráter. Porque no momento em que uma branca erra alguém acoberta, mas se for uma negra é logo divulgado nos jornais e/ isso com o intuito de acabar com as qualidades que as mulheres negras tem. As mulheres negras em si elas se policiam. Eu não vou errar porque tudo de bom que eu fiz vai desabonar. Vai aparecer só o meu erro por ser negra. A mulher branca não. Ela erra. Ela se firma na beleza. Na cor da pele. No alongamento dos cabelos. No tingimento. Que dificilmente se nasce loira e vive loira. Facilmente é nascer negra e viver negra eternamente. Não há nenhuma tinta que mude a cor da raça negra. Por isso eu tenho muito orgulho de dizer que sou negra. E se eu puder lutar por melhores dias lutarei em prol da raça negra. Sejam homens ou sejam mulheres. Se eu tivesse tido uma filha ou filho gostaria que ele tivesse sido negro. Não me chamo parda. Não. Eu me chamo negra. Tenho muito orgulho em saber que o negro chegou aqui neste Brasil em porões de navios mas veio para trabalhar. O trabalho vem da cultura negra. Enquanto os negros trabalhavam os brancos só lucravam. Muito obrigada por essa entrevista. E essa é minha opinião e não mudará.

P: A gente agradece a opinião de Salomé né? E aí eu gostaria de saber o que é que vocês dizem desse discurso que Salomé fez a respeito de nós enquanto mulheres negras em nossos espaços né? As dificuldades que a gente tem. E aí ela colocou uma coisa/ bom ela pegou o que Luzitânia já havia colocado sobre a questão cultural/ essas diferenças. E ela ainda mostrou um outro ponto né? Que existem essas diferenças/ mas aí quando a gente se constitui/ ou melhor dizendo/ quando a gente tem a pele escura/ quando a gente tem a pele negra o quê que acontece? Muitas vezes nós somos discriminados por essa pele né? Os valores/ a moral/ as características que a gente tem as vezes as pessoas esquecem delas né? Deixam em segundo plano. Se é isso que eu entendi né? Se não for né/ vocês me corrijam. E aí vocês o que é que querem dizer?

A: Porque aí muitas vezes né/ por vocês ter uma cor negra/ como o caso aí da empresária já foi tachando a filha do governador como uma empregada doméstica. Ela achou por ela ser negra ela não era assim uma pessoa da sociedade. Não era assim um/ uma filha de um governador e sim uma empregada doméstica daquele edifício.

A: E pra a pessoa ser negra não pode ser/ ter um nível melhor.

P: Ascender socialmente né?

A: Não pode ser doméstica ou não pode ser gari ou/

A: Empregada. Não pode ser dono.

A: Não pode ser/ é/ tem muito negro que tem assim um grau mais elevado do que assim um filho de rico né? Tem doutor. Tem assim: tem muito juiz/ advogado/ médico. E muitas vezes eles são confundidos que mesmo sendo uma pessoa da sociedade/ mas eles são confundidos com pessoas de baixo nível.

P: Como é que vocês têm feito pra lidar com essa situação? Como é que vocês agem mediante essa situação? Quais tem sido as resistências de vocês/ os enfrentamentos/ melhor dizendo.

Como é que vocês fazem pra enfrentar essas dificuldades na vida de vocês? No cotidiano de vocês?

A: Levanta a cabeça e seguir de cabeça erguida. Não dar ouvido ao que (incompreensível)

P: São muitos espaços né? Que a gente enfrenta determinadas dificuldades: tem a família. Tem a escola. As escolas que nós freqüentamos enquanto academias. Escolas que nossos filhos freqüentam. Escolas que nós já freqüentamos enquanto alunos. Tem ambientes sociais. As festas. O dia-a-dia. O cotidiano né que a gente enfrenta. Então na realidade são dificuldades que a gente enfrenta no dia-a-dia né? Enquanto pessoas né? Que de um modo geral essas dificuldades enquanto mulher negra. Enquanto mãe. Enquanto esposa. Enquanto dona de casa. Enquanto profissional né? A gente não enfrenta essas dificuldades? Vocês acham/ aí o que eu quero saber é se vocês acham que essas dificuldades de vocês elas se diferenciam ou não. As dificuldades vivenciadas em alguns momentos elas se diferenciam por vocês serem negras. Se acentuam? São maior? O que é que vocês têm a dizer?

A: É/ retomando Francisca o que eu já disse/ a dificuldade dos negros são grandes. Porque a gente chega nas frente dos bancos/ nas grandes vitrines dos grandes centros comerciais a gente se depara com as criaturas brancas. De boa aparência. Mas nem por isso o negro deve ser omisso. Ele deve se valorizar buscando em si o seu direito de cidadania. Porque seja branco ou seja negro todos eles correm sangue vermelho nas veias e todos nós temos os nossos direitos sociais. Pagamos impostos. Somos cidadãos de bem e o que temos a dizer a nossos filhos que são negros que eles tem que estudarem muito. Procurarem demonstrar seu bom caráter. Fugir dos erros porque o negro tem uma (incompreensível) de ferro muito forte para vencer. Sobra de emprego para os negros/ sobra dos brancos e no meio daqueles negros tem que ter muito conhecimento. Tem que fazer muita reflexão. Eu não vou deixar de ser gente. Não vou deixar de existir. Não vou deixar de ir à sociedade em decorrência de minha cor. Não. Minha cor é um brilho. Minha cor ela vem do início dos tempos aqui no Brasil. Dentro dessa minha cor é/ são minhas características e eu tenho que chegar com elas em todo canto. Só que eu tenho que saber em que ponto eu vou entrar em que ponto eu vou sair. Entrar andando de cabeça erguida e sair andando de cabeça erguida. Mostrando para o branco que o negro também é gente e tem valores.

A: Com certeza né? Eu concordo assim plenamente com Salomé quando ela fala assim que nós não devemos/ no caso ela né? Eu pego esse exemplo pra mim também né? Então nós não devemos deixar de freqüentar reuniões sociais como por exemplo: em escola/ em festa. O que for de reunião social/ da gente sair de casa porque somos negras. Eu sou negra. Gosto da minha cor. Mas eu jamais deixei de sair de casa participar de algum evento devido a minha cor. Até mesmo eu acho que às vezes eu acho que esqueço que sou negra e ajo assim pelo conhecimento assim que tenho/ pelas minhas vivências. Eu falo com pessoas que podem ser brancas/ podem que cor for/ que cor seja. Até mesmo mais elevada que a gente. Existe o racismo. O preconceito hoje em dia/ a gente sabe que existe né? Eu falo pra pessoas como se elas fossem da minha cor. Eu não vejo a cor delas e no momento também não vejo a minha cor. E sim o conhecimento que eu tenho pra dialogar com elas.

A: Porque se a gente deixar de participar a gente vai/ vai estar (incompreensível) com eles. Né isso?

P: Você falando aí de diálogo me vem aqui uma questão: alguma vez vocês já perceberam ou já vivenciaram alguma situação de alguém fazendo uso da linguagem pra poder diminuir o

outro? Aí essa linguagem pode ser a linguagem verbal. Pode ser a linguagem/ através de palavras. Pode ser através de gestos. Através de olhares né? Pra discriminar. Na realidade pra fazer uso do preconceito/ fazendo uso do preconceito em relação a outras pessoas. Vocês já vivenciaram? Já perceberam algumas situações ou com vocês ou com outras pessoas?

A: Comigo aconteceu há muito tempo. Eu não morava aqui mas eu já fui chamada de pirão frio. Pirão frio. Porque ia haver um evento/ você num sabe que antes tinha aqueles é/ como é que chama meu Jesus?/ aqueles quadros é/ drama? Existia drama lá em Fortaleza. Existia. E eu na casa da minha madrinha/ a filha dela estava doente. Não ia poder ir. E eu/ na idade dela também. Uma mocinha/ dezesseis/ dezoito anos. Dezoito anos. Moça. Então a/ a pessoa/ a vizinha ela vai com as filhas. A minha madrinha pede pra eu ir com ela porque a filha da minha madrinha não vai poder ir. Sabe o que é que a vizinha disse? Que ela/ era branca/ uma pessoa branca/ não ia passar a andar com um pirão frio. Porque eu era negra. Aí eu não fui. Simplesmente não fui.

P: Aí o que é que? Eu não compreendo o que é que quer dizer.

A: Por certo/ eu não sei.

A: Por certo pela cor.

A: Pela cor. Porque (incompreensível) são brancas e a minha não. Aí a minha madrinha pediu/ que a filha dela não ia poder ir/ deixasse que eu fosse com ela. Com a família para o drama lá. Coisa que ia acontecer lá. Mas a vizinha falou que não. Não ia levar. Porque não ia andar as filhas dela com um pirão frio.

A: se referiu pirão frio a cor dela.

A: A minha cor. Eu senti que pela minha cor.

P: Eu não entendi qual é a relação que tem/

A: Ela quis dizer assim/ por certo porque eu tenho essa cor.

A: Coisa ruim né?

A: Porque você não quer um pirão frio. Você quer um pirãozinho quente/

P: Pra ela pirão/ porque agora foi que eu consegui pegar.

A: Deixe eu ver se eu consigo/ pra ela um pirão era/

A: Eu sofri muito preconceito porque eu (incompreensível) Francisca a questão é que a comida mais ruim que se põe numa mesa é um pirão frio. E pra aquela mulher branca a pessoa mais inferior que podia chegar naquela festa seria uma negra. Você vê que muitos usam o nome afro. Quem é que no Brasil num tem sangue afro? Mas usa a palavra afro pra amenizar. Quando a pessoa tem conhecimento científico na leitura ele sabe que tá sendo chamado de negro. Com aquela afro. E quando a pessoa não domina o letramento ele se satisfaz com a palavra afro pensando que está sendo bem tratado. Só que ele está sendo discriminado. Outros se usam o pardo pra não se chamar negro. Mas que tudo termina um/

P: Há uma discriminação.

A: Há uma discriminação mas é que/ os brancos pensam que com aquilo estão amenizando para se livrar de um escândalo ou de um processo jurídico. Num é verdade? Então usam essas palavras bem bonitas.

P: E aí? Com relação a linguagem vocês vivenciaram mais alguma situação? Muito interessante esse exemplo. Inclusive eu senti dificuldade de compreender a questão do pirão. Senti dificuldade de compreender a questão do pirão porque eu não tinha relacionado mesmo/ não tinha conseguido fazer a relação dessa história que o pirão frio era essa coisa ruim etc. Mas eu também poderia ter compreendido. Na realidade significa aí a minha limitação com relação a determinados conhecimentos de mundo. De vivência. De dia-a-dia. De expressões que determinados grupos/ determinadas pessoas utilizam né? A gente agradece e aí eu gostaria de saber se tem mais alguma vivência. Mais algumas expressões de uso de linguagem que vocês ouviram de alguém/ certo?/ em relação a essas expressões lingüísticas que tendem a diminuir as pessoas em decorrência da sua cor?

A: Mulato. Baiano. Entendeu? O negro que/ na Bahia tem muito negro. Aí baiano. Mulato né? Isso são/ na gíria/ na gíria que a gente escuta no dia-a-dia/ esse linguajar que a gente vive (incompreensível) popular Francisca. Você vive mais dentro das universidades. Sua vivência é mais dentro da universidade. Enquanto nós vivemos em conjuntos popular. Aí usam esse/ esses tipos. O mulato. A mulata. A morena. A escurinha.

A: O negro (incompreensível) né?

A: E escura.

A: Negra da lata de óleo né?

A: Muitos dizem assim: hoje eu vou à festa/ o branco/ vou à festa vou me esbaldar com uma morena. Porque eu com a escura meu irmão/ a escura é gostosa. Só que aquela morena que tá naquele canto daquela prostituição dos prazeres daquele branco ela se sente realizada com aquilo mas ela não tem o conhecimento de que aquelas gírias que eles tão usando estão desfazendo nela. Até porque é uma humilhação tão grande porque ele vai usar todo o prazer dele em cima daquele corpo moreno como ele chamou a mulher negra. Já ouvi pessoas dizer que negra só presta pra programa. Eu discordo negra nasceu inteligente pra pensar. Pra agir. Construir e reconstruir.

P: Que é uma capacidade do ser humano né?

A: É uma capacidade.

P: O ser humano independente/ independente da cor. Capacidade de pensar né? De produzir. É uma capacidade do ser humano. E aí a gente precisa lidar com essas questões nas nossas práticas cotidianas. Nós precisamos lidar com essas questões das pessoas quererem nos diferenciar.

A: Eles dizem também que negro não tem essa/ esse conhecimento. Negro só é gente no banheiro. Quando bate na porta: tem gente.

A: Mas também tem gente que trata assim negra. Negra. Tem gente que trata negra assim. A pessoa já leva o nome de negro no modo de tratar. Porque eu já tenho visto pessoas: negra venha aqui. A gente vê que é um carinho que num é/ de jeito nenhum.

A: Mas isso acontece naquela pessoa que não é racista. Aí trata a esposa nega de uma maneira carinhosa. Você trata um aluno seu quando ele realmente ele não é negro e você: venha aqui minha negra. Minha negra. Certo? Mas com aquele jeito de carinho.

A: Meu menino/ a professora dele toda hora que encontra diz assim: oh negro lindo! Desse jeito. Aí o sorriso abre daqui aqui nele. Aí eu perguntei a ele: João Antônio porque que a sua professora trata você de negro? Aí ele falou: mainha é um modo de tratar. Ela disse que gostava dessa forma. Porque eu era um negro lindo. E eu só gosto que ela me trate assim/ me chama assim de negro lindo. Então não chama ele pelo nome dele. É (incompreensível) Venha cá meu negro lindo. Isso abraça. Isso beija. É aquela coisa. Então eu sinto/ na minha frente assim/ eu sinto que não é/

A: Racismo.

A: Não é racismo.

P: Aí são os múltiplos sentidos que as palavras podem adquirir. E aí de acordo com o contexto, né? Com a situação. Porque na realidade aí também pode ser uma forma carinhosa, né?.

A: Carinhosa.

P: Ela não tá fazendo uso da expressão pra diminuir o seu filho?

A: Não. Não tá tendo racismo com ele. É uma coisa tão interessante que ele quer tanto bem. Às vezes ela nem tá vendo ele. Não está vendo ele. Ele vai lá só pra sentir o prazer de ela abraçar ele. Chamar ele de negro lindo. E beija. E abraça. E é aquela coisa. O sorriso dele vai de um canto a outro. Eu acho isso maravilhoso.

A: Concordo com você ser maravilhoso. Até a porque a margem que ser menino vive é uma margem estável. Da classe média. Estudando nas escolas públicas e mostrando para os brancos o que o negro é capaz de construir.

A: E a professora dele não é branca.

P: E ele tem uma história também né? Ele já é filho de uma mãe educadora que já tem/

A: Que já trato ele dessa forma.

P: Já tem uma formação. Ele já está aprendendo a respeitar a sua cor. A valorizar a sua cor. E não a se sentir menor do que os outros. A gente percebe que ele fica satisfeito né? A gente já vê que isso aí vem de quê? Da formação da família. Já vem da formação que você está dando a ele. A gente percebe isso.

A: A professora dele não é também branca. Não é.

P: E aí entra uma questão importante/ interessante. Essa formação que vocês dão em casa aos filhos de vocês pra eles se valorizarem. Pra eles se respeitarem. Pra eles não baixarem a cabeça. Pra a cor não ser um empecilho/ como vocês estão colocando aí. Essa formação/ como é que vocês fazem? Vocês levam isso pra escola? No dia-a-dia de vocês? Pra profissão de vocês?

A: Sim Francisca. Minha/ minha/ minha turma que eu leciono só tem uma menina branca. Loirinha. Mas eu já consegui ela se socializar com as outras crianças negras. Faço brincadeira. Eu abraço. Faço brincadeira de roda. Muitas dinâmicas onde fica socializado. Eu consegui e a turma é turma de/ que chamam de pardo assim/ (incompreensível) cor/ aqueles que não são brancos e não são negros. E os que são negros eu conscientizo eles. Olhe: primeiro eu (incompreensível) eu sou a professora de vocês. Sou negra. Vamos medir a cor. Quem tem a cor igual com a minha? Aí eles vêm medir. Eles dizem assim: ai titia se você é negra eu também sou negro. Aí eu vou mostrando a eles que o negro tem o direito do branco. De estudar. De se divertir. De progredir. De ser empresário. O negro/

P: Conquistar seus espaços.

A: Conquistar todos os seus espaços. Eu mostro pra eles. Que o negro/ pode ser o governador/ o presidente da república. Nós temos o presidente que não á banco né. E eu mostro pra eles: olhe a cor do presidente do nosso Brasil. Ele não é um homem branco. Mas ele chegou onde chegou. Ele sofreu preconceito em decorrência da cor dele? Sofreu. Mas ele foi um homem que deu a volta por cima. Espero que vocês todos dêem a volta por cima. Cheguem em patamares bem alto.

A: A gente já faz tanto esse trabalho gente já tem visto que já tem trabalhando e a gente vê que muita coisa já foi mudada. Né Salomé? Já não existe mais como/ tá assim bem (incompreensível) essa coisa de discriminação. Você separar o preto do branco né?

P: E quer dizer: só existe a lei porque existe a discriminação. Se não tivesse a discriminação não se faria necessário uma lei pra proteger as pessoas de preconceitos. De discriminações.

A: De preconceitos. E é muito bom isso aí. Foi muito bom. Porque imagine se não/ não existisse a lei?

P: Vocês discutem coisas desse tipo nas salas de aulas de vocês?

A: Eu trabalho com crianças bem pequenas e quando a gente acha que/ percebe essa coisa a gente faz um trabalho a nível né? A gente trabalha né? Agora passou um pessoal tirando fotos nas escolas né? Eu tenho meninos assim bem/ bem bonitinho assim/ pretinho mesmo. Aí a mãe assinou pra que ele tirasse o retrato de caubói. Ele olhou/ olhou/ olhou e foi (incompreensível) Eu não vou querer de caubói titia. Por quê? Sua mãe num assinou de caubói? Eu não vou querer de caubói. Eu vou querer de marinheiro sabe por quê? Porque essa roupa de marinheiro aqui é branca no/ na minha cor que eu sou bem pretinho fica tão bonitinho. Eu digo: então ta certo. Muito bem. Muito bem. Eu assino por você. Vai ficar um menino bonito mesmo. Bonito mesmo. Sei que tirou e a mãe gostou demais e adorou a idéia do menino. Porque ela queria outra mas o menino gostou daquela roupa porque ele achava que aquela roupa combinava com a cor dele. E a gente faz esse trabalho.

A: É uma criança.

A: Quando assim você vê/ como aí/ uma roupinha de marinheiro/ você vê assim cada negrinho bonitinho vestidinho de roupa de marinheiro que fica uma coisa linda.

A: Assim ainda com relação a gente ensinar em casa aos nossos a respeito do preconceito/ eu tô assim com essa luta né? Lá em casa essa luta é bem acirrada mesmo. Não tipo assim da raça mas porque meu filho ele é deficiente físico e eu além de ensinar sobre a raça ainda tô ensinando sobre o preconceito que ele vai enfrentar quando começar a estudar com relação a deficiência dele né? Eu já tô ensinando assim que essa palavra aleijado/ essa palavra que ele vai ser muito chamado não é uma coisa pra ele se sentir assim tão discriminado. Aí eu falo: olhe meu filho é deficiente sim. É aleijado. Não tenha raiva quando as pessoas lhe chamarem de aleijado porque você é. Você não anda. Aí já/ eu sei que ele não entende muito mas eu já tento passar isso pra ele mas o que voga não é você/ não é porque você não sabe andar e sim a cabeça que você tem. A inteligência que você tem. O que você vai saber transmitir pra as pessoas. Porque tem muitas pessoas que sabem andar mas não tem cabeça nenhuma né? Uma médica uma vez/ logo quando eu tive ele disse/ disse pra mim/ que eu tava assim muito arrasada/ que eu não tava esperando um filho deficiente né? O primeiro filho a gente sempre espera assim um filho normal. Perfeito. Que normal ele é graças a Deus. Aí ela disse mesmo assim: olhe não fique triste não porque hoje em dia o que a gente precisa mesmo é de pessoas cabeças. Não pessoas pernas. Porque tem muitas pessoas que sabem andar mas não sabem resolver nada. Não tem pensamentos assim/ digamos assim coerentes assim o nosso dia-a-dia né? E hoje/ com várias experiências eu pude constatar uma pessoa aqui de Pendências/ um deficiente físico/ que ele teve um filho tinha problema do coração. Então essa pessoa/ esse deficiente físico ele passou mais de mês no hospital com um filho que tava com problema de coração e no caso precisou até fazer cirurgia. E ele tem uma lábia. Uma lábia muito assim boa mesmo. Ele conseguiu os aparelhos nos Estados Unidos conversando com os médicos né? Dialogando. Mostrando a situação que o filho dele se encontrava. Quando a esposa dele tem duas pernas. Anda pra todo canto e ficou em casa com depressão. E ele deficiente físico. Aleijado no popular né? E acompanhou o filho esse período todo no hospital. É super difícil até pra gente eu temos duas pernas e andamos pra todo canto né? Então aí assim essa/ essa situação é/ que ele passou/ ele/ não vai se tornar um empecilho na vida dele e com esse problema dele não vai fazer com que ele deixe de viver. Com que ele ser feliz. Porque a pessoa ser aleijado num significa que a pessoa é inútil. O problema dele não é mental. É físico. Então esse problema dele é um problema assim como todos nós. Qual é de nós que não enfrentamos problemas? Deficientes somos todos nós. Porque todos nós temos deficiências. Às vezes nós somos deficientes/ digamos assim/ alguns na leitura. Uns na escrita. Uns não sabem resolver problemas. Tudo isso nós temos a deficiência. Não saber andar em tal cidade porque é grande. Então isso são deficiências que uma pessoa/ deficiente físico também enfrenta.

P: Isso aí era/ quando eu perguntei a vocês as principais dificuldades que vocês passaram pessoais/ as dificuldades pessoais e sociais vivenciadas a gente não quis/ lógico/ induzir a resposta mas a gente estava pensando exatamente nessas dificuldades que a gente passa no dia-a-dia pra se constituir enquanto mãe. Enquanto esposa. Enquanto dona de casa. A gente num passa por inúmeras dificuldades pra gente encontrar os nossos espaços né? E aí nós estamos o que? Vendo quais são essas dificuldades que nós passamos/ que todas as mulheres passas e quais as dificuldades que nós passamos enquanto mulher negra. Se a gente acha que essas dificuldades são mais acentuadas ou não. Se a gente é mais/ é assim/ se é desvalorizado ou não em determinados momentos. Se é discriminado. Se passa por algum preconceito ou não pra gente conseguir se constituir. Pra gente poder/ é/ ser a gente mesmo né? Pra gente conquistar os nossos espaços né? Com relação a isso também que a gente gostaria de ouvir

alguma coisa assim de vocês. Enquanto mãe. Esposa. Enquanto mulher negra na sociedade. Enquanto dona de casa. Quais as dificuldades que vocês passam que vivenciam e que estão relacionadas a essa questão. A mãe. A mulher. A esposa. A dona de casa. A mulher negra né? O que/ quê que vocês têm a dizer? :: As principais dificuldades enquanto/ por exemplo: enquanto mulher negra e mãe ou então mulher negra e esposa. Mulher negra e dona de casa. Mulher negra e profissional da educação. Quais as principais dificuldades que vocês acham que têm enfrentado? Ou que enfrentaram. Que estão enfrentando :: Nas famílias.

A: Nas famílias a maior dificuldade é o branco casar com a negra. Quando a moça é branca que quer casar com um negro nas famílias preconceituosas é/ é uma dificuldade muito grande. Porque a família não quer aceitar entrar um negro na família pra não encardir. O fato dele encardir. Sujar a família. Eu já ouvi colegas minhas quererem casar com homens negros. E a resposta da mãe foi a seguinte: aquele chimpanzé na minha mesa não se senta. Como é que você não tem vergonha de me dar um neto chimpanzé? Você é uma menina branca. Uma moça branca é uma flor. Não é pra casar com um negro. E eu senti que aquilo podia arder na minha pele. Só Francisca que eu cheguei a casar com um branco mas eu não fui tratada assim. Eu já dei a entrevista anteriormente. Não precisa repetir. Mas pessoas dizem assim: menina/ aquele galegão. A senhora ou você é a esposa daquele galego? Eu digo: sou. Por quê? Não. Por nada. Mas eu entendo que é porque eu sou negra. Entendeu? Mas eu não revido assim agressivo com ninguém. Eu apenas ignoro a pergunta daquela pessoa. Porque eu vi que foi em decorrência da minha cor. Depois eu fico conversando e mostro que sou uma profissional. Que eu sou formada. Que eu estou fazendo uma pós-graduação. Aí: sim pelo seu linguajar. Já em uma certa reunião eu mandei uma pessoa (incompreensível) que eu estudei. Aí foi perguntou a mim que série eu estava ali estudando. Não. Eu já passei por esse banco aqui. Agora o senhor entre porque se o senhor ficar aí fora o senhor não participou da reunião. O senhor apenas assistiu. O senhor tem que dar sua opinião. Que nós somos formadores de opiniões. Aí ele disse: pois me desculpe que eu pensei que você era uma aluna mas pelo seu linguajar eu vi que você era uma professora. (incompreensível) tinha o conhecimento num é? Pra não me ferir e dizer assim: negrinha ou negra ele mandou perguntar/

P: Se é negra não pode ser professora aqui né?

A: É. Que ele entendeu é. No meu entender ele entendeu que eu como mulher negra podia ser uma estudante ainda na EJA. Não discriminando a EJA né? Mas que eu podia ser uma estudante da EJA não tinha tido/ que a EJA dá oportunidade aqueles que não tiveram oportunidade ou aqueles que tiveram e desperdiçaram. Num é? Aí foi quando ele/ também eu só fiz um riso e fui participar da reunião/ como você vê que eu gosto muito de conversar. E dei minhas opiniões. Também já estava preparada para o tema que estava em debate. E quando terminou ele veio me apertou a mão e disse: professora me desculpe quando eu perguntei. Eu disse: não. Você me tratou bem. Me perguntou em que série eu estava. Me valorizou porque o estudo começa como uma planta. Começa de baixo para cima. O senhor vai fazer uma casa primeiro faz o alicerce pra poder subir o prédio. E o estudo a gente tem que começar do menor pra ir subindo. Enquanto eu puder subir os degraus do estudo eu subirei. Com fé em Deus primeiramente.

A: Na sala de aula também assim/ eu já presenciei algumas crianças brigando. Escutei uma chorando. Eu cheguei e falei: o que foi? Aí ele bem aperreado falou assim: foi aquela negrinha da lata do óleo. Desse jeito: aquela negrinha da lata do óleo. Eu digo: quem? Aquela negrinha ali da lata do óleo. Ela é bem moreninha a bichinha também. Que nem ele. Aí eu botei ela aqui. Botei ele e perguntei pra ele se ele podia fazer aquilo. Se era certo pra os outros

coleginhas. Os coleginhas disseram que não. Aí ele disse que era a mãe dele que chamava em casa dessa forma.

A: Vem. Já vem né? Aí as crianças/ aí eu fui fazer aquele trabalho. Conversei com ele. Que não podia. Que ela era uma coleginha. Ela era negra/ mas que também ele também não é branco. Fui/ botei ele perto dela/

P: Que mesmo se fosse teria que respeitar.

A: Mesmo que fosse teria que respeitar. Fiquei pertinho deles também. Fiquei conversando. Mostrando. E falei da cor do sangue. Que o mesmo sangue dela era o mesmo sangue dele. Tinha a mesma cor. Era/ (incompreensível) Do mesmo jeito que ele era tinha o ossinho. Olhe o seu dedinho como é. Parecido com o dela num é? Aí ele foi acalmou. Nunca mais chamou ela/

A: Eu fazendo o pró-letramento e na terça-feira tava assim surgindo um debate na sala. E uma professora da zona rural ela citou o caso que aconteceu com a sala dela. Ela disse que são/ é/ passou assim uma situação difícil pra resolver essa situação. Ela disse que/ duas irmãs só que de mães diferentes. Então uma tinha seis anos e a outra tinha oito anos. Só que essa de oito anos o pai teve um caso com essa mulher antes de se casar. Então quando casou a mãe da/ a mãe da de seis anos não queria que a menina tivesse contato com a outra. Eram na sala mau/ mau as duas. E sempre a de oito anos querendo se aproximar dela/ da de seis/ querendo. Aí toda vida ela discriminando a menina. Aí a professora observou. Aí depois chamou ela aí disse: olhe? Fulaninha ela é sua irmã. Não é da mesma mãe mas é do mesmo pai. Foi uma coisa/ quando ela nasceu você ainda não era nem nascida. Foi uma coisa que aconteceu de seu pai com ela. Depois seu pai casou com sua mãe. Aí ela: é porque a minha mãe disse que eu/ não é pra conversar com ela e até porque ela é negra e tem os cabelos/

P: Tem os cabelos o quê?

A: Os cabelos ruim. Aí ela disse que essa mãe/ aí ela disse que ficou/ botou (incompreensível) elas duas/ as meninas mas a mãe não gostou e passou um tempo/

P: A mãe da de seis.

A: Da de seis. Passou um tempo em conflito coma professora e chamou a professora atenção por isso. Hoje ela disse que ela tá mais assim se abrindo com ela mas fez um conflito e veio questionar com ela porque ela tinha feito isso que não queria.

P: Quer dizer: também aí a questão é da família né?

A: É. Tanto a mãe como as tias diziam pra a menina/ sabe? A outra/ a maiorzinha querendo se aproximar e ela disse que era porque a mãe dizia isso. A gente vê que enquanto a família for consciente pra fazer aquele trabalho com nossas crianças a coisa melhora. Num vai acabar mas vai melhorar muito. Mas se as famílias não fizer esse trabalho que também ajuda a gente em sala de aula/

A: (incompreensível)

A: Exatamente. As famílias brancas. E também tem gente Maria que/ da nossa cor mesmo que se discrimina sim. Que não se valoriza. Muito. E passa pra as crianças/ as crianças chegam lá nas escolas/ em qualquer um outro canto fazendo maior bagunça com os outros. E a gente/ nós que estamos na sala de aula/ a gente um trabalho enorme/ enorme nessa situação aí. Porque é/ é duro viu?

P: E aí é interessante vocês pensarem que esse tipo de trabalho ele não pode só ser desenvolvido só eventualmente. Numa aula de História.

A: Não. É não.

P: É pra fazer parte do cotidiano da sala de aula. Que as diferenças elas existem.

A: Existem.

P: Elas precisam ser respeitadas.

A: Exatamente.

P: E aí é papel na escola de quem? Fazer com que essas diferenças sejam respeitadas?

A: Do professor.

P: Do professor. E aí a gente se pergunta: nós que somos professoras que somos negras e que passamos por essa situação a gente tem mais do que ninguém né? A gente tem uma responsabilidade maior ainda de refletir acerca dessas questões com nossos alunos.

A: Exatamente. A gente passa por cada situação. Já esta semana eu passei por uma situação triste. Triste. Que a mãe já tem assim um conflito assim/ aí chegou/ eu tenho um menino deficiente na minha sala que a família toda é dessa forma. Agoniadozinho. (incompreensível) aí o bichinho sentado. Eu conversei muito com o avô dele/ que ele é criado com o avô. O avô procurou o médico pra tomar a medicação. Ele tá calmo. Que o negócio dele é brincar. A brincadeira dele que nenhum gosta porque ele aperta. Ele aperta muito/

A: (incompreensível)

A: Não. Aí a avó veio deixar a menina. Quando chegou/ a cadeira/ que na minha sala/ eles tinham o nome na carteira. A carteira dela pertinho da carteira dele. Ele já sentadinho. Aquilo me deixou tão triste. Porque ela disse assim pra menina: eu não quero você sentada perto deste doido.

A: A mãe dizendo?

A: Sim. Eu e a professora Ana (incompreensível) olhou assim pra mim (incompreensível) como é que eu faço?

P: Aí vocês fizeram o quê?

A: Fomos trabalhar: você não pode/ conversar com ela/ conversamos com a criança. Conversamos com ela. Depois conversamos com a criança. Aí o quê que a criança disse pra

mim? É porque vovó não quer eu perto dele porque ele arenga comigo. Mas não é dessa forma que a gente pode tratar. Tá entendendo? (incompreensível)

A: A gente aqui/ aqui no nosso município a gente não enfrenta muitas dessas situações porque não sei assim/ porque Pendências existem muitas pessoas negras.

A: Pronto. Muito bem. (incompreensível)

A: E as salas são misturadas sabe? Às vezes tem salas que tem mais crianças negras do que brancas. Certo? E a gente num enfrenta muito isso assim/ num enfrenta/ em sala de aula num enfrenta. Sabe? Porque aqui/ você participe de uma reunião pedagógica que você vê muito professor negro. Né não Ceição? Muito mesmo.

A: A começar pelo diretor de eventos. É negro. Francisca/ é negro. Da nossa cor. Agora pense numa enciclopédia de idéias. E lembro bem da festa que ele promoveu nos quinhentos anos de Brasil na época que ele trabalhava na escola padre José Luiz e meninos brancos chorando pra serem negros pra vir representando aquelas culturas negras. (incompreensível) Onde teve um rapaz que ele colocou-se muito bem. Ele imitando o pai José daquela senzala do Barão de Araruna. Foi uma coisa assim que chamou atenção de todas as pessoas. A colocação que o menino se colocou diante daquele evento. Parecia que você conhecesse aquela história ao vivo. Na época esse diretor de evento era diretor da escola. E era negro. E é negro num é? E/ acho que eu vou citar o nome dele aqui porque eu sei que num vou ser chamada atenção porque ele sabe que é negro e sabe que eu sou negra. É muito conhecido seu Francisca. Ele foi seu aluno. João Batista Santiago.

P: Inclusive ele vai dar uma entrevista também. A gente vai conversar sobre questões raciais depois. A gente ta tentando ver um momento que dê pra gente se encontrar.

A: Eu trabalho numa escola/ a escola é pequena. São quatro professores no turno da manhã e três no turno da tarde. Por incrível que pareça a tarde todos os três professores são negros. Aí assim/ dois assim escuro e o outro é assim da cor dela. Quase que é negro né? E pela manhã são quatro. Aí só tem/ dois são negros. E os outros dois são brancos. E por incrível que pareça as ASG são/ só tem uma branca. As outras tudo são negras.

P: Quer dizer: tá se percebendo que aqui tem muito. É acentuado nas comunidades né?

A: É.

P: Que não é o que a gente percebe em outras comunidades. Porque eu fico observando na escola lá da minha menina quase não tem professores negros. E em outras escolas eu fico observando. Por exemplo: pra mim foi surpresa quando eu cheguei aqui que me deparei com as salas de aula de especialização e a gente sabe né que/ :: querendo (incompreensível) mais alguma coisa sobre as histórias de vocês? As dificuldades? As conquistas. Qual tem sido a maior conquista de vocês enquanto mulher negra?

A: Está aqui. (incompreensível)

P: Está aqui?

A: Sinto orgulho né?

A: Porque é uma grande alegria pra nós negras nós hoje saber que estamos fazendo uma pós-graduação pela Universidade Francisco Mascarenhas. Onde os professores todos são seguros daquilo que estão ensinando. Graças a Deus até o momento os professores que tem vindo para o curso de psicopedagogia/ não vou citar os nomes/ mas a primeira que veio dez. A segunda dez. Até a última que veio são dez. Pessoas capazes. Conscientes. Responsáveis. Tratam-nos bem. Isso é uma grande conquista para nós negras e profissionais na área de educação.

P: E as outras o quê que querem dizer?

A: Pra mim a maior conquista professora foi eu ter conseguido fazer Pedagogia né e chegar até aqui onde estou né? Porque era um sonho que eu tinha mas assim/ eu não tinha condições de sair pra Assu. Batista fez em Assu mas ele sofreu muito né? Ele trabalhava em cerâmica né? E levava o livrinho lá pra estudar né? E quando chegava ia pra Assu. Muitas vezes/ teve um dia que ele não teve transporte. Porque na época eles tudo pagavam o transporte e hoje eles têm o ônibus que leva. Mas quando Batista começou eles pagavam. A prefeitura dava um pedaço e eles tinham que dar o resto. E parece que não tinham um carro na época e eles pegavam uma carona com um carro do Alto do Rodrigues. Teve uma vez/ uma noite que ela veio ele e Canindé/ um colega de e ficaram no Alto. Isso já até tarde da noite sem ter transporte. Isso passou o delegado daqui e trouxe as meninas. Eles se quiseram chegar em casa vieram a pé do Alto até Pendências. Quando chegou ali em cima/ que chamam Pendências de cima/ o amigo dele ficou. Aí ele ficou num beco sem saída. Se descia pela baixa era perigoso. Veio por aqui pela pista no lugar onde era mais perigoso. Quando chegou aqui ele não quis passar nessa rua porque tinha morrido uma pessoa recente teve medo. Veio por lá que era mais perigoso. Que quando chegou ali tinha um homem/ um (incompreensível) desse povo que (incompreensível) muito tarde. Ele disse que quando chegou aqui em baixo viu que era duas horas da manhã e sozinho.

A: E Deus.

A: Só tinha duas pessoas sentadas lá na praça conversando que era o senhor Gerôncio Queiroz uma pessoa que era muito conhecida aqui em Pendências/ que era promotor. E outra pessoa que na época era vereador e que era dono de uma cerâmica. Sozinho ele e Deus.

P: Porque o delegado não quis trazer?

A: Porque trouxe as moças. Ele disse: eu vou levar as meninas que o homem é mais fácil de pegar carona. Mas se por infelicidade não passou nenhum carro né? E muitas vezes ele quando foi estagiar em Assu/ tava fazendo (incompreensível) estagiar né? Até necessidade ele passou. Chegava correndo de manhazinha sai (incompreensível) um biscoito pra comer. E eu assim/ ele teve aquela vontade. Aquela garra. E eu tinha muita vontade fazer/ mas eu assim/ achava que eu não tinha condições né? Assim de enfrentar.

P: Aí tinha outras atribuições né? Que você já falou. Que você já tinha toda uma história né? Você já tinha o quê? Filhos.

A: Não eu ainda era solteira. Sempre eu tive vontade. Então quando/ foi quando surgiu Macau. Eu tentei a primeira vez não deu certo. Tentei a segunda consegui né? E aí já depois de casada eu já tinha um filho né? Tinha dois. E assim/ eu me levantava muito cedo pra deixar tudo pronto. Às vezes eu/ eu assim/ pensava em desistir. Pensava em desistir. Apesar de hoje ele ter feito muitas ingratidões comigo mas meu marido ele me deu muita força. Ele dizia:

você num tem vontade? Num é a coisa que você quer? Então faça. Faça. Ele me deu assim muita força e eu terminei. Sabe? E já agora também quando eu comecei aqui eu digo: eu vou desistir. Eu vou desistir. Eu quero (incompreensível) E assim pra mim é uma conquista. É uma conquista eu ter isso aqui. Eu consegui aquilo que eu queria. E ainda tem muitas conquistas e eu confio (incompreensível) que eu vou conseguir.

A: Eu também cheguei/ eu nunca imaginei chegar onde eu cheguei. Como elas disseram. Já comecei a trabalhar tarde mas eu estou muito feliz porque eu (incompreensível) que eu nem sonhava mas aí aconteceu. E depois também por causa da cor. Da posição. Como eu já falei a você/ social. Eu tenho essa cor. Eu sou pobre mas eu tenho boas amizades graças a Deus. Não faz vergonha. Pessoas de bem assim de posição/ tô falando assim posição social. Minhas amizades/ graças a Deus eu tenho boas amizades. Pessoas bem elevadas mesmo. Eu tô muito satisfeita. Tenho dois filhos. Sou viúva a dois anos e tô muito satisfeita. E também muito muito mesmo porque ter lhe conhecido. Por você passar essa energia. Essa/

A: Essa bondade.

A: Essa bondade. Assim esse afeto que você tem pra com a gente. Não é porque tem as coisas semelhantes não. É porque é de vocês mesma. Eu tô muito satisfeita. Eu sinto-me realizada. Ter chegado onde eu cheguei. Ter conhecido você. Parabéns.

A: Eu também assim/ uma as das grandes conquistas eu não só está fazendo a especialização porque até uma colega minha que ela desistiu ela disse mesmo assim: Luzitânia eu lhe admiro você ainda está na especialização. Porque você com esse menino cheio de problema. Só vive nos hospitais mas tá lá firme e forte. Só não vai pra o curso quando está com ele internado no hospital né? Quando não está eu tô lá. É. Eu jamais vou desistir porque se eu desistir porque eu tô enfrentando problema agora. Será que no futuro eu não vou enfrentar também problemas? Será que não vai ser um dos motivos pra mim desistir de conquistar um dos sonhos que eu já tinha há muito tempo? Então eu tenho assim meta: não vou desistir. Aconteça o que acontecer eu não vou desistir. Não quero desistir.

A: De enfrentar né? (incompreensível)

A: Eu agradeço primeiramente a Deus. A Deus. A minha mãe e aos meus dois filhos. E a minha família. Meus irmãos. Minhas primas que me deu força. Sabe? Principalmente a minha mãe. Minha mãe eu acho ela assim/ as vezes quando eu (incompreensível) analfabeta assim mas ela dá uma força a você que você/ você num sabe de onde é que ela tira tanta energia. Tenho dois filhos. Ela fica com meus dois filhos. Tenho um de cinco anos e outro de doze. O de doze anos passou por um problema que/ ave-maria/

A: Eu lembro.

A: Só eu e Deus sei né? Mas ela ta lá. Ele medonho que só e ela/ eu quase desisti. Não desista. Tá bem pertinho. Ela falava desse jeito. Ai mamãe todo dia eu vou pra Macau mulher. Eu não agüento mais. Eu peguei até uma diabete/ que eu não comia. Tá entendendo? Eu chegava em casa só tinha tempo de ajeitar comer pra eles. Ajeitar o lanche deles. Aquela coisa. Ai se eu for comer eu vou perder o ônibus e eu não tenho dinheiro. Quando eu recebia o dinheiro/ quando eu recebia o dinheiro da prefeitura ai: ah hoje eu vou comer porque (incompreensível) pra almoçar. Porque só tinha o dinheiro pra pagar a passagem. Ela lá no meu pé. E eu desabando mas ela me sustentava. Então eu agradeço primeiramente Deus porque ela tá

vivendo até hoje porque ela segurou a barra lá de meus filhos porque meus filhos/ ave-maria. Triste de mim se não fosse a minha mãe.

A: Francisca eu conheço a mãe da professora Fátima Santiago. Ela é uma negra valente. É assim que nem a negra guerreira mesmo. Guerreira pra defender a raça negra. Pra defender os filhos (incompreensível)

A: Dez filhos.

A: Pra incentivar. Para que os negros dela subam e quebrem todas as barreiras ela é valente.

A: É verdade. E tudo que a gente tem hoje/

A: Somos hoje.

A: Somos. Às vezes eu digo assim: (incompreensível) magoada. Eu digo assim: agradeço a minha mãe porque até roupa de ganho ela lavou pra botar agente pra escola. E eu como a mais velha eu cuidava deles tudinho quando ela chegava de uma hora da tarde com os outros/ Batista/ os outros/ do rio/ então os que ficavam pequenininhos já tinha comido tudo. Já tinham tomado banho. Eu já tinha ajeitado tudo. E pra comprar um caderno. Pra comprar uma coisa/ porque papai na época trabalhava em salina/ e sempre papai sempre dizia assim: besteira. Que eu nunca/ que besteira é essa que eu nunca fui pra escola e sei ler e sei fazer as coisas. E hoje ele diz pra o menino dela/ ele é muito apegado e diz pra o menino: vá não pra escola não que os meninos vão arengar com você. Que vovô não estudou e sabe ler.

A: Com meu menino. O meu menino diz assim: eu vô vovô. Eu vou pra aprender. Desse jeito.

A: Falando sobre agradecer as mães Francisca/ eu também agradeco a minha. Minha mãe é alva. Meu pai ele era negro. Hoje ele é *in memoriam*. Meu pai dizia assim: pra quê esses meninos tanto estudar? Esses meninos não vão ser doutor. Aí minha mãe dizia pra/ minha mãe trabalhou na enxada/ na agricultura pra nos ajudar e nos incentivar/ incentivando a gente a estudar. Dizia assim: pra defender meus negros eu sou capaz de tudo. De todo o trabalho pesado. Só não sou capaz de praticar atos indecentes. Mas tudo que for decente de todo trabalho. Hoje eu trabalho de enxada. Apanho algodão. Pra comprar um caderno pra os meus negros estudarem e vencerem sou capaz até de esgotar uma fossa. E ela era. Ela era branca mas era uma heroína. Hoje ela tem oitenta anos/ oitenta e um anos e a saúde bem abalada. Estou aqui hoje completando cinqüenta e nove anos mas já liguei pra ela. Agradeci a ela pela vida que ela me deu. Pelos incentivos. Os anos noventa e nove quando a gente foi fazer o vestibular de professor em Macau eu disse: eu já desisti. Eu já fiz tanto concurso que eu vivia decepcionada de fazer tanto concurso e tomarem de mim pra darem as brancas. Dois concursos eu fiz. Tomaram de mim e deram a professoras brancas. E ela chegou e disse pra mim: meu sonho era lhe ver/ você não quer mais fazer isso por você faça isso por mim. Eu serei feliz. Realizada se eu vi você formada. E ela viu. Quando eu terminei fui buscá-la/ que ela mora em Mossoró/ eu já morando aqui em Pendências. Tenho fotografia com ela recebendo meu diploma. Agradecendo a Deus. Foi um momento tão feliz na vida dela que eu chega tive assim fiz uma: (incompreensível) meu Deus como minha mãe está feliz. Será que essa emoção vai atingir o problema cardíaco dela? Mas não. Jesus segurou na mão dela. Quando foi pra fazer especialização eu liguei pra ela: mamãe vou estudar. Ela disse: o quê? Mamãe vou fazer o curso de pós-graduação que é mais alto de que esse que eu já tenho. Ela disse: sendo pra você estudar já vou começar a orar pra Jesus lhe abençoar. E hoje eu disse a

ela: mamãe estou indo pra o curso. (incompreensível) Jesus lhe abençoe e a mãe rainha que você vença. Que na hora que eu partir eu tenho certeza que você tiver uma conquista/ tiver um salário melhor você não deixa suas duas irmãs abandonadas. Desculpe pela emoção.

P: Isso é muito bom né? A família/ a família/ a gente tá percebendo aí que vocês estão colocando a família como base né? Incentivando vocês né? Os valores que foram passados pra vocês. Eu só queria tirar uma dúvida: essa questão daqui/ do trabalho/ do concurso/ alguma coisa assim/ você fez. Passou e não foi chamada.

A: Eu fiz. Passei e não fui chamada. Foi uma questão política. O prefeito da época/ oitenta e dois/ me teve como adversária. Foi uma política que houve aqui que foi uma política desastrada.

P: Aí botaram outras.

A: Chamaram duas candidatas. O prefeito atual só apoiando. Quem decidia por um era adversário do outro. Eu fui fiz o concurso em Macau pra o Estado. Pra passar. Quando cheguei/ foi divulgado que eu tinha passado mas o prefeito foi e botou outra pessoa. Que eu não vou citar nome/

P: Tudo bem (incompreensível)

A: Pra satisfazer a sua corrente política. Um ano após ele bêbado na cidade de Carnaubais e meu irmão lá trabalhando com o prefeito de Carnaubais. E foi (incompreensível) que dentro dele doía uma coisa. Aí foi disse o que tinha feito. Pois (incompreensível) minha irmã (incompreensível) Ela continua estudando e vencendo. E hoje eu estou num patamar muito mais alto do que o dele. Ele hoje é o quê? Um aposentado. Esquecido até das correntes políticas. Enquanto eu estou no meio da sociedade educacional. O segundo foi o vestibular que eu fiz. Meu nome veio divulgado. Na ora da matricula, já não era meu nome. Era outra pessoa também das camadas políticas de Macau. Essa pessoa é até minha parenta ainda e foi quem ficou na minha vaga. Por essa decepção Francisca era que não queria mais fazer nenhum tipo de concurso. Fiz. Passei. Sei que houve alguém que ainda quis interditar.

P: Ainda bem que você não desistiu né?

A: Não desisti. Não. Na época a pessoa quis interditar/ mas a secretária de educação atual era Tereza Aranha e disse que o nome dela jamais se envolvia em escândalo. Se já tinham o costume de fazer isso comigo daquele dia por diante não. Eu tinha passado. Eu que ia ensinar. Salvo se eu não quisesse. Mas me conhecendo bem tinha certeza que eu não era de desistir de nada. E quando ela me deu os parabéns eu dei os parabéns a ela. Não: parabéns é da senhora pela sua honestidade. Porque eu já tava servindo de cobaia de estudar, passar e ser de aprovada para os outros. Mas agora eu sei que a senhora é honesta e não vou lhe decepcionar. É tanto que hoje tem cordéis meus. Paródias que eu também escrevo lá no espaço cultural. Esses parabéns eu dou a ela eternamente. Porque ela não deixou queimarem o meu nome/ mas já tinha alguém se preparando. Eu fui avisada. Que nem sob tortura eu digo quem foi a pessoa que avisou/

P: (incompreensível) né?

A: É. Liguei para outra pessoa bem assessorado a ela. Ela estava em Natal e amanheceu o dia aqui na cidade de Pendências e disse: olhe a professora Salomé passou. Jamais queime o nome da menina. Porque o meu nome não se envolve em escândalo.

P: Vocês estão vendo quantas práticas preconceituosas. Discriminatórias/ a gente/ (incompreensível) que vocês vivenciaram. Que vocês passaram.

A: Francisca minha vida escolar não foi fácil de enfrentar. É porque eu a nada temi e nem temerei. Só tenho a Deus do céu e aqui na terra ninguém mais.

A: Eu (incompreensível) quarenta e cinco dias e eu concluindo o estudo. Quarenta e cinco dias (incompreensível) ele passou lá. E eu concluindo o curso de Pedagogia (incompreensível) ele dizia: não desista. Morreu e não viu eu terminar. (incompreensível) mas é assim (incompreensível)

P: Querem fazer algumas considerações?

A: Eu só quero agradecer Francisca sua atitude. Sua atenção.

P: Eu é que agradeço a atenção. A gentileza de vocês né?

A: Eu agradeço a sua atenção e a consideração. Só desejo tudo de bom pra você e pra todos nós que estamos aqui. Enfrente porque maior é aquele que está acima do telhado. Que sempre nos protege e nos guarda. Muito obrigada pela sua (incompreensível) bondade.

P: Eu também agradeço a participação de vocês é um momento assim/ é um momento de satisfação pra gente é/ ter quem queira nos contar suas histórias né?

A: Quando precisar.

P: (...) Colaborar com as nossas pesquisas. Que a gente sabe que o pesquisador ele muitas vezes tem dificuldade de encontrar pessoas que se disponham a participar.

A: as vezes têm vergonha de (incompreensível) sua história né?

P: E aí quando se trata de contarem histórias de vida aí a coisa às vezes se torna mais complicada né? Muitas vezes dá aquele silêncio. As pessoas esquecem. Eu sou muito agradecida pela participação. Se Deus quiser no final desse trabalho/ mesmo vocês não estando mais estudando aqui/ eu pretendo depois pegar o endereço de todo mundo direitinho porque no final desse trabalho/ se Deus quiser a gente há de fazer/ se vocês quiserem uma apresentação na escola de vocês. Alguma coisa. Se vocês quiserem a gente pode retornar a comunidade. Eu pretendo fazer um CD com o texto pra todo mundo né? Pra no final vocês terem acesso ao que a gente tá produzindo a partir dos depoimentos de vocês. Eu ainda vou retornar várias outras vezes aqui viu?

A: Seja muito bem vinda Francisca. Desejo a você uma carreira de muito sucesso no seu estudo. Desejo a Naruna que ela seja mais feliz do que você. E que ela chegue a um patamar ainda mais alto do que o que você vai chegar. E não esqueça de defender a raça negra. Logo ela tem um nome de uma negra valente. Que lutou pela sua raça: Naruna. Um beijo a Naruna.

P: Muito obrigada a todas vocês!

ENTREVISTA COM MADÁ

P: De acordo com suas vivências e as práticas sociais discursivas observadas você percebe que existe ou não racismo em nosso país?

A: Eu acredito que existe. Nunca acabou. Até hoje as pessoas sofrem desse problema/ que pra mim é um problema social né? Que tá nas pessoas/ esse problema do racismo. De vez em quando a gente depara com pessoas que não aceitam. Até mesmo pessoas que são de cor escura elas não aceitam ser negra. Porque eu tenho uma sobrinha que ela é branca. Os pais são negros e ela não gosta de negro. Ela mesmo diz que a mãe não é mãe dela. Que a mãe é a tia porque a tia é branca. E eu achei isso um problema muito sério.

P: Você acha que isso é em decorrência de que Mada/ que ela age desse jeito? Por qual motivo?

A: As vezes penso que talvez seja/ a família desde o início não incentivou/ não conversou com ela. Levam na brincadeira. Ou talvez porque grande parte da família é branca e a minoria é negra. Pode ser também por isso.

P: Você acha que tem alguma influência da questão/ da maneira das pessoas agirem?

A: Também acho. Porque/ inclusive nas escolas assim/ a gente depara com crianças que têm esse mesmo comportamento. E quem sabe se por intermédio disso aí ela não criou esse bloqueio ou esse trauma. Sei lá como a gente pode chamar.

P: Na sua opinião, como são tratados os docentes/ os alunos/ os profissionais negros?/ você conhece algum caso de discriminação racial na escola?

A: Na escola onde eu trabalho não mas eu assisto muito assim em jornal. Ainda existe. Porque as vezes a gente vê assim em notícias. Como também pessoas que vão fazer vestibular ou que vão enfrentar um curso. Um determinado emprego. Que eles olham de cima a baixo que vê que é negro e tem aquele outro mais claro prefere o outro e não negro. Isso aí sempre eu vejo. Quem assiste televisão vê.

P: Você Madalena já passou por alguma questão de discriminação por causa da sua cor?

A: Eu/ como eu já falei anteriormente/ eu já passei. Agora já faz muito tempo, mas que com isso eu sofri muito. Até hoje eu não esqueci. Hoje graças a Deus eu superei, mas na época foi muito difícil pra mim.

P: Você poderia relatar qual foi a situação?

A: Foi quando eu tinha dezesseis anos. Na época eu era uma pessoa que não era bem esclarecida como sou hoje. Eu conheci um rapaz e a gente/ começou um namoro. Durou até um longo tempo. Quase um ano a gente ficou juntos. Mas teve um problema que pra mim foi o fim do nosso relacionamento. Foi a família dele que/ vinha de uma família branca e que não

aceitava que o filho namorasse com uma pessoa da cor negra. E então minha mãe ficou sabendo e não gostou da atitude deles e aconselhou que seria melhor que eu acabasse. No começo eu não acabei não. Fiquei enrolando. Dizia que acabei sem ter acabado. Mas depois quando eu vi a frieza e a distância da parte deles. Não da parte do rapaz mas sim da parte deles. E não via assim nenhuma atitude da parte dele como se realmente ele fosse enfrentar comigo/ porque se ele fosse enfrentar junto comigo a família dele não tinha importância pra mim. Mas como eu vi ele muito fraco de atitude então eu achei melhor ir por a minha mãe e acabar.

P: Na sua comunidade é comum os relacionamentos amorosos entre negros e brancos? Como são vistas essas relações pelas famílias e pela sociedade em geral?

A: Na comunidade onde eu sou inserida eu acho comum. Porque inclusive na família onde eu vivo hoje com meu esposo/ vem de uma família de uma mistura de raças porque são treze irmãos. Tem cinco negros e o restante são todos brancos e assim/ entre família eles não têm nenhum preconceito. Eles agem normalmente. Mas não conheço assim outras famílias que tenha preconceito não. As que eu conheço são distante através de jornais/ televisão. Pessoalmente eu tenho contato só com essa menina que eu falei/ sobrinha de meu marido.

P: Seu esposo é negro?

A: É.

P: Seus filhos?

A: Meus filhos também. Agora meu pai era que tinha a mãe branca e duas irmãs brancas, mas ele é negro.

P: Relate pra gente aquele fato que você tava falando de quando você estava grávida/ com relação ao nascimento de seus filhos/ o que você pensava.

A: Quando eu estava esperando meu primeiro filho eu ficava às vezes noites e mais noites pensando como era que ia ser ele/ porque a ansiedade é grande quando a gente tá esperando o primeiro filho. Apesar de eu já ter vinte e cinco anos/ já era uma pessoa madura/ mas eu me sentia assim adolescente porque era meu o primeiro filho e eu pensava muito nisso: como era que ele ia ser. Se ia ser homem ou mulher. Se ia ser branco. Se ia ser negro. Porque eu venho de uma família negra mas a família de meu marido e alguns parentes do meu pai eram brancos e aí eu ficava aquela/ naquele pensamento. E eu comigo mesmo/ eu pensava no meu íntimo que eu queria que fosse negro também como eu. Porque as pessoas têm muito preconceito no mundo de hoje que a gente vive. Quando vê um casal negro pergunta logo: é filho dele ou é de outro. Aí eu ficava pensando assim: meu Deus/ tomara que Deus seja generoso comigo. Que meu filho nasça negro como eu. Como eu sou. E graças a Deus tive dois filhos e todos dois puxaram aos pais. Não aos avós que são brancos :: sobre isso aí não. Mudou pouca coisa. Pouquíssimo.

P: Mudou pouca coisa sobre o que Madalena?

A: Sobre o racismo. Mudou pouca coisa. Porque eles dizem assim/ que depois que os escravos/

P: Eles quem?

A: Depois que os escravos foram libertos acabou a escravidão no Brasil/mas só que a escravidão não acabou não. Continua. Porque as pessoas que são negras/ ainda vivem esse preconceito no mundo. Porque em certas ocasiões não são aceitas. Aí como acabou esse racismo? Acabou aquela escravidão das pessoas serem/ não serem libertas. Serem presas ali com um dono mas que/ não é do mesmo jeito mas é como se fosse ainda. Porque em determinadas ocasiões a gente num pode chegar porque é negro. Têm pessoas que não aceita. De vez em quando a gente vê. Eu não vejo aqui porque aqui é muito pequeno. Eu não ando pelo mundão/ por aí/ mas eu assisto televisão e vejo e leio jornais/ revistas/ também vejo isso aí. Mulher tu veste uma blusa dessa? Por quê? Porque que eu não visto se eu gosto. Se eu me sinto bem com ela? Num vou deixar de vestir porque eu sou negra. Uma coisa não tem nada a ver com a outra né?

P: Aí a pergunta? Esse tipo de pergunta é por causa de quê? Da cor da roupa?

A: Por causa da minha cor. Da minha cor que não combina com a cor da roupa.

P: Que não combina?!

A: Do mesmo jeito é o tom do esmalte. Do batom. Porque têm pessoas/ porque eu gosto de batom assim bem forte. Porque eu já tenho a pele escura aí vou usar uma coisa morta? Não vou. Do mesmo é o batom/ não sei como eu tô com esse hoje porque eu gosto de uma cor bem/ bem forte. Isso é de mim mesma. Sempre fui assim. Gosto assim de usar bijuteria. Tem pessoas que não gostam. Vai de acordo com a cor. Eu sou diferente.

P: Com a cor da pele?!

A: É. Com a cor da pele. Eu não. Eu acho assim que a cor da pele não tem nada a ver com os gostos da gente. Num tá vendo que eu não vou deixar de vestir uma blusa amarela ou vermelha porque eu sou dessa cor? Será que só tem prioridade é os brancos? De jeito nenhum. Eu vou usar ela porque eu gosto. Eu sinto prazer em usar. Não por causa da minha cor.

P: Madalena seus filhos já viveram alguma situação de preconceito?

A: Não. O meu menino não. Ele é uma pessoa assim bem simples. Bem tranqüila. Tudo pra ele tá bom.

P: Mas as pessoas em relação a ele? Ele nunca conta nenhum fato acontecido na escola?

A: Por causa da cor não. A não ser que aconteceu e eles não digam pra mim. Agora assim/ por conta do comportamento dele. Que é assim/ ele puxou muito a mim. Ele é muito calado. Muito ali no cantinho dele e os meninos lá mexem com ele por conta disso. Mas na questão da cor não.

P: Voltando a questão do seu relacionamento quando você tinha dezesseis anos/ retomando/ depois desse relacionamento você namorou com outro rapaz branco ou não?

A: Eu namorei com outro/ mas não tinha esse preconceito. Preconceito mesmo grande que marcou até hoje foi com esse rapaz aos dezesseis anos. Fiquei sempre vendo ele. Ele não mora aqui mas trabalha por aqui. Ele passou muito tempo mal de mim. Depois da morte do meu irmão foi que ele voltou a falar comigo. Mas ele é assim uma pessoa bem distante. Não tem

assim aproximação comigo. Porque apesar de eu ter passado por todos esses problemas com a família dele ele não perdoou porque eu terminei com ele na época. Até hoje ele nunca perdoou.

P: Mas você disse que ele não tomava uma posição, não é?

A: Foi. Por esse motivo que eu terminei. Por ele não ter tomado uma posição. Aí porque ele ficou com essa raiva toda de mim. Aí eu esperei uma atitude dele. Como ele não tomou nenhuma aí eu achei melhor ele terminar. Dar um fim né?

P: Por enquanto Madá obrigada. Por enquanto.

A: Certo. Quando precisar.

ENTREVISTA COM MARREIRO

P: De acordo com sua vivência e as práticas sociais discursivas observadas você percebe que existe ou não racismo em nosso país? Exemplifique.

A: Bem professora. Existe até por que eu já fui vítima de racismo. De preconceito por causa da minha cor. Hoje nem tanto mas há uns vinte anos atrás eu sofri bastante com isso né? Vivenciei isso na pele. Porque eu sou negra e tinha o cabelo muito ruim. Chamado cabelo pixaim né? E a maioria dos alunos da minha turma não se enturmavam comigo. Porque além de ser negra e ter o cabelo muito ruim. De ser pobre/ ainda morava na zona rural. Então eu vivenciei esse preconceito/ esse racismo. E assim: doeu muito porque eu me vi deixada de lado. Me senti isolada assim da turma. E eu sou uma pessoa assim muito carente assim de carinho e nesse/ e nessa fase foi uma fase muito difícil na minha vida. Muito/ muito/ muito. Por isso que hoje eu valorizo tudo o que eu tenho. Tudo o que eu consegui. Eu sou uma pessoa que as coisas não caíram de mão beijada pra mim. Eu sempre corri atrás do que eu quero. E hoje eu me vendo no espelho olhando pro meu cabelo eu vejo o quanto as coisas mudaram porque/ o meu primeiro namorado/ eu com quatorze anos/ eu ia fazer quinze anos/ ele só queria namorar comigo escondida. Só escondida. Só escondida. Aí depois de um certo tempo/ assim uns dois meses/ eu soube porque ele tinha vergonha de mim. Porque eu era negra. Porque eu era pobre. E além de tudo feia. Com o cabelo ruim que nem um pente entrava. Então pra mim foi uma coisa assim muito triste porque o primeiro namorado dizem que ninguém esquece mas felizmente eu esqueci né? E foi uma coisa que me doeu muito. Imagina você gostar de uma pessoa e saber que aquela pessoa também gosta de você/ entre aspas/ porque se gostasse de verdade realmente não tinha esse preconceito de ficar com você na frente das pessoas por causa que você tem o cabelo ruim. Porque você é negra. Porque você é pobre. Mas graças a Deus/ pelo menos comigo se existir é muito restrito. Não dá assim pra mim perceber mais esse tipo de preconceito que eu sofri antes.

P: Na sua comunidade é comum os relacionamentos amorosos entre negros e brancos? Como são vistas essas relações pelas famílias e pela sociedade em geral?

A: Bem/ meu segundo namorado/ eu acho que é comum/ meu segundo namorado não foi diferente. É/ a família dele não queria. Agora nesse caso ele não tinha vergonha de mim. Ele

ficava comigo em qualquer canto. Só que a família não queria porque eu era negra. E assim/ eu acho que é comum isso acontecer. E assim quem tem a pele escura. Quem não tem o cabelo bom sofre muito. Hoje em dia é menos mas ainda existe esse tipo de preconceito na nossa cidade. Eu acho que ainda existe porque a gente vive numa sociedade que só visa o que você tem né? O que você é. E se você é uma negra. Se você não tem um poder aquisitivo elevado aí é que você é deixada de lado. Já aconteceu comigo e eu acho que já aconteceu também com outras pessoas.

P: Quer dizer que você acha que as famílias elas não aceitam bem as relações entre brancos e negros?

A: Eu acho que não. Eu acho não/ eu tenho certeza que não. Certo? Por que :: eu sofri na pele e eu já tive assim depoimentos de colegas que a família não deixava. Influenciavam mesmo. Porque você tava tendo um tipo de relacionamento com aquela determinada pessoa. Que ela não fazia parte de uma sociedade né? Que ela era vista com outros olhos. Como é que fulano de tal namora com negro e além de tudo pobre. Acontece/ a gente vê um branco namorar com uma negra. Viver bem. Mas a gente vê que é raro. Até o próprio negro eu acho que ele que impõe isso sabe? Porque o próprio negro a maioria das vezes/ e a gente vê até assim essas coisas em televisão/ eles nunca procuram pessoas/ quando eu digo assim/ eu digo esses negros que tem um poder aquisitivo mais elevado/ ele nunca namora com um negro. Se a gente observar bem ele tá sempre com uma pessoa da pele mais clara. De uma pessoa com um poder aquisitivo mais elevado. Ele próprio/ a maioria/ ele próprio tem preconceito. Ele próprio. Da sua raça. Da sua cor. Do seu poder aquisitivo. O próprio negro também/ ele é que se impõe/ ele não se faz respeitar. Entendeu?

P: Quer dizer que você acha que a sociedade ela ainda tem dificuldade em aceitar as relações inter-raciais?

A: Eu tenho certeza que sim.

P: Você conhece a história de algum casal que sofreu preconceito por causa da diferença racial?

A: Eu professora. Eu tô contando o que aconteceu comigo. Não precisa de depoimento mais claro do que o meu né? Imagine uma pessoa com quinze anos/ dezesseis anos/ uma fase super/ uma fase que você tá apaixonada. Tudo é bonito. Você acha que/ o primeiro não deu certo por causa da sua cor. É/ do seu poder aquisitivo. E o segundo tem tudo pra dar certo. Por quê? Porque o namorado aceita você da cor que você é. Aceita você do jeito/ do mesmo jeito. E o que é que acontece? Aí dessa vez é a família que não aceita né? Você ali apaixonada e você descobrir que a família do seu namorado não aceita você porque você é negra né? Isso é uma coisa assim que/ eu mesmo sofri demais com esse tipo assim de preconceito. E/ assim a gente ainda tentou levar adiante esse namoro maia alguns meses mas não deu certo porque a partir de um certo momento a família começou a influenciar e eu vi que a relação tinha que acabar naquele ponto ali porque eu num ia me deixar mais ser humilhada. Até porque eu não roubava. Eu não matava. Só porque eu tinha uma cor diferente. Tinha uma cor escura. Tinha um cabelo que não era bom. Tinha um poder aquisitivo não tão elevado. Assim/ em comparação do que eu tenho hoje né? Mas aí eu fui crescendo. Eu fui me/ a primeira coisa que eu descobri que tinha que gostar de mim. Me valorizar pelo que eu tinha. Pela minha cor. Pela minha família. Por tudo. Então quando eu me passei a valorizar então hoje em dia essas coisas não me abalam

mais não. Já me abalou muito já. Muito. Muito. Muito mesmo. Mas hoje em dia não me abala.

P: O que foi que você fez ou o que é que você faz pra não se sentir abalada por essas questões de discriminação. De preconceitos vivenciados?

A: Assim/ que eu fui uma pessoa assim que pra chegar onde eu estou hoje/ fazendo um curso de especialização eu tive que batalhar muito. Certo? Eu vim de uma classe/ como eu já falei/ eu venho de uma classe humilde. Eu morava na zona rural. Então eu tinha que andar não sei quantos quilômetros/ não sei a quilometragem que eu tinha que caminhar para chegar na zona rural/ na zona urbana para estudar. O esforço do meu pai/ assim eu via a falta de recursos financeiros né? Durante esse período. E isso hoje/ eu fazendo uma especialização sem precisar de ninguém. Eu vejo isso como mudou em mim. Como me fez crescer e hoje eu sou mais eu. Quem não quiser me aceitar nem gostar de mim do jeito que eu sou. Eu gosto do jeito que eu sou. Eu me aceito sendo negra. Eu me aceito com esse poder aquisitivo que hoje eu tenho. Então eu me amo do jeito que eu sou. Certo? E quem não gostar de mim infelizmente tá perdendo uma grande oportunidade. Assim/ hoje eu tenho uma pessoa/ tenho um namorado que eu estou com ele há cinco anos. Sou aceita pela família dele do jeito que eu sou. Ele tem um cargo elevado. Ele é secretário de uma/ secretário do município/ da prefeitura do Alto do Rodrigues. É um dos secretários. E ele me aceita do jeito que eu sou. Me apresenta pra prefeitos. Pra secretários. É uma pessoa que eu sei que tá comigo porque gosta né? E que não tem/ e o melhor de tudo é o preconceito que ele não tem para comigo. Nem ele. Nem a família dele. Nem as pessoas que convivem com ele. Porque graças a Deus eu sou tratada muito bem pelos colegas dele. Pelas pessoas lá onde ele trabalha. E assim :: e eu sou realizada. Se alguém ainda não aceita do jeito que eu sou é como eu já disse: é uma pena. Eu amo meus pais. Minha mãe tem a pele assim muito escura/ minha mãe. Meu pai nem tanto mas minha mãe sim. Certo? Eu sou a única da família que/ assim/ a mais/ a negra da família. A que teve o cabelo ruim fui eu. Certo? Meus irmãos são bastante diferentes de mim mas graças a Deus venci. Posso dizer que sou uma vencedora. Por tudo o que eu passei. Por tudo o que eu conquistei.

P: Você venceu através de que?

A: Eu acho que eu venci através da minha mãe que me deu muita força. Eu tenho a minha mãe como a melhor pessoa do mundo. E da minha própria vontade de vencer. Eu tinha uma vontade muito grande de vencer.

P: Aí pra isso você fez o que?

A: Pra isso eu tive que batalhar. Eu tive que estudar muito. Eu tive que vencer obstáculos da minha trajetória até eu chegar a/ isso era sol/ chuva/ como é que diz que tinha aqui de vez em quando/ quando o rio enchia que tinha enchente né? Que tinha que fazer a travessia de canoa. A força de vontade assim/ de eu poder dar uma coisa melhor pra os meus pais e de eu mesma ser outra pessoa/ assim eu não digo em termo da cor/ porque eu sempre gostei da minha cor. Adoro a minha cor. Mas eu batalhei muito assim/ minha força de vontade.

P: Você acha que o seu estudo/ seu trabalho faz com que você seja mais bem aceita? Mais valorizada ou não? O que é que você diz com relação a isso?

A: Eu acredito que pra ser aceita hoje eu devo a meus estudos/ao meu trabalho e assim/ além da minha força e do meu trabalho eu digo que é eu me aceitar do jeito que eu sou. Porque eu acho que o mais importante de tudo isso foi eu me aceitar do jeito que eu sou. Eu me gostar do

jeito que eu sou. Eu me amar do jeito que eu sou. Isso é o principal. Foi o principal assim pra eu vencer tudo isso. Foi isso aí.

P: Marreiro: por enquanto muito obrigado viu?

ENTREVISTA COM CONSTÂNCIA

P: De acordo com sua vivência e as práticas sociais e discursivas observadas você percebe que existe ou não racismo em nosso país? Exemplifique.

A: Professora Francisca a/ o racismo continua ainda em nosso pais de uma forma assim não aquela forma rígida/ mas ainda uma forma ainda um pouco flexível/ podemos dizer assim. Porque você/ eu vou citar aqui a parte da minha história: eu tive uma infância marcante em decorrência da minha cor. Eu aos nove anos de idade eu cheguei a ser discriminada por uma professora racista. Ela era alva. Olhos azuis. Cabelos loiros natural. E eu estudava com ela na escola estadual/ que foi em mil novecentos e sessenta quando o governo Aluízio Alves ele criou as escolas nas zonas rurais pelo Estado. Então eu estudando/ ela me deixava em pé todos os dias. Como eu sou negra. Cabelo pixaim e ela me deixava em pé. Um certo dia eu pedi que ela me desse uma cadeira que eu já estava cansada. A escola ficava muito longe da minha casa. E ela foi me xingou. Me chamou de negra. Me botou pra fora da sala de aula e pôs os colegas pra gritar que negra na sala de aula não tinha o direito de estudar. Então eu fui socorrida por um senhor de aproximada aos setenta anos. Ele me levou pra casa. Cheguei em casa chorando. Minha mãe veio logo muito brava pra cima de mim dizendo que se eu tivesse desobedecido o professor eu ia apanhar. Ele disse: não. A menina foi vítima de uma canalhice dessa professora. Então contou a história. Meus pais na época/ eles nasceram/ minha mãe tinha nascido em mil novecentos e vinte e seis [...]

Meu pai era de mil oitocentos e noventa e oito. Pra não criar problema queriam me tirar da escola. Mas eu sempre dei minha volta por cima. Eu sempre estudei sempre em escolas de brancos. Nada temi. Lutei e venci. Então como foi que eu resolvi? Me fiz de doente pra ir pra a cidade me consultar num homeopata. Só que eu não tinha doença. Eu tinha certeza que eu passava na casa de um senhor que era considerado o coronel da cidade. Que ele era pai do diretor das escolas estaduais. Então minha mãe me dava alguns paliativos mas eu não engolia. Só tomava os chás que eu sabia que não me ofendia. Fui a cidade acompanhada de minha mãe. Ao chegar na calçada da casa desse senhor/ que ele hoje é in memoriam/ eu desci do cavalo corri e me abracei com ele já chorando. Ele me perguntou o que é que tava acontecendo. Eu fui contei. E ele tomou todas as decisões. Me ajudou. Despediu essa professora e colocou outra professora alva mas que não era racista. Aí eu pude estudar :: E dando início a minha carreira eu sempre estudei/ como eu já disse só em escolas mais de gente brancas. Muitas vezes eu ouvia aquele xingamento: negro só é gente dentro do banheiro. Mas isso eu fazia de conta que não estava ouvindo. Me abalava. Mas eu fazia de conta que não estava ouvindo porque eu sou uma sonhadora. Eu sonhava em chegar a um patamar bem alto. Cheguei a me formar pela UFRN em Pedagogia. E hoje estou fazendo a Psicopedagogia pela Universidade Francisco Mascarenhas da cidade de Patos.

P: Na sua opinião como são tratados os docentes/ os alunos/ os profissionais negros? Conhece algum caso de discriminação racial na escola?

A: Francisca assim: pra a pessoa dizer mesmo: eu não aceito esse menino porque ele é negro. Agora não. Mas a gente vê pelo olhar as crianças brancas sendo mais bem tratadas do que as crianças negras. As crianças loiras são muito mais beijadas pelos professores. Enquanto as crianças negras muitos professores só dão com a mão pra eles como quem dando um tchau. Mandando ele se retirar.

P: E o relacionamento entre vocês docentes/ professores/ profissionais? Você acha que existe ainda alguma discriminação com relação a cor?

A: Francisca assim com relação a cor mesmo assim dos docentes nem tanto mas a gente vê os grupos sempre se agrupando mais aqueles mais brancos. Quando a negra é mais inteligente é mais procurada. Não me gabando mas no meu caso eu sou cordelista. Sou parodista. Algumas brancas sempre me procuram pra entrar no grupo me considerando inteligente. E sempre dou a volta por cima procurando não me decepcionar.

P: Na sua comunidade é comum os relacionamentos amorosos entre negros e brancos? Como são vistas essas relações pelas famílias e pela sociedade de um geral?

A: É. É comum as moças negras namorarem os rapazes brancos e os rapazes brancos namorarem as moças negras. Muitas famílias aceitam. Outras discriminam. No meu caso foi bem diferente. O meu marido é alvo. Olhos verdes. Bonito mas eu fui muito bem aceita por ele. Ele era viúvo. Tem quatro filhos homens. Todos brancos mas todos me receberam de braços abertos. Até porque ele vem de uma família de uma traição que não vale a cor. Vale o prestígio da pessoa. O respeito. O carinho. Eu sou bem aceita por todos os irmãos dele. Fui bem aceita pelos pais que hoje são im memoriam. Me deixaram muita saudade.

P: E pelas pessoas da sociedade? Quando vocês dois chegam/ quando vocês estão juntos. Como é que você acha como as pessoas vêm essa relação. Você negra e ele branco. Você percebeu algum gesto/ algum olhar/ alguma crítica/ alguma discriminação. Se possível nos fale sobre isso.

A: Já. Muitas e muitas vezes quando a gente chega nas festas sociais em que somos convidados e ficam olhando. E eu vejo os olhares. Um homem tão alvo. Tão bonito. Já ouvi até cochichos. Um homem tão alvo. Tão bonito e acompanhado de uma negra. Isso só pode ser amor. Na verdade é amor. O que existe entre nós dois é amor.

P: Vocês têm alguma dificuldade no relacionamento por causa da questão da cor? Vocês passam por algum problema por causa disso? Já passaram por alguma dificuldade por causa da cor de vocês. De um ser de uma cor e de um ser de outra. Já passaram por algum conflito ou alguma coisa entre vocês mesmos ou não?

A: Não Francisca. Até o momento não. Eu agradeço muito a Deus isso. Porque ele é muito alvo mas ele me trata com muito amor e ele as vezes quando ele sai farreando/ brincando; tomando algumas doses/ ele chega em casa e me chama minha negrinha/ minha menina. Mas diz assim: chamei negrinha com gesto de amor. Se lhe magoei me desculpe minha menina. Mas eu entendo que ele faz aquilo por amor. Mas graças a Deus nós vivemos muito bem na nossa vida conjugal. A gente combina as coisas um com o outro/ apesar de que a gente sabe que o homem ele é o ser superior e às vezes a gente tem que relevar algumas coisas para que não haja conflito.

P: Mas já precisou relevar alguma coisa em detrimento da cor? Por causa da sua cor ou não?

A: Não Francisca somente isso assim: quando ele diz assim minha negrinha aí eu relevo porque ele diz logo de imediato: minha negrinha num gesto amoroso.

P: Você conhece a história de algum casal que sofreu preconceito por causa da diferença racial?

A: Conheço.

P: Pode nos contar?

A: Posso. Eu conheço casais que chegaram a se separar por causa de um ser branco e o outro ser negro. E a diferença racial predominou e esse casal chegou a se separar. Porque o homem só saia com a esposa pra algum lugar no meio dos familiares dela. No meio dos familiares dele não podia ir porque ela era criticada. Chegou um tempo que ela não suportou aí então separaram.

P: Tem algo que você disse que gostaria de nos falar sobre a questão da sua aparência. O quê que é mesmo?

A: Era na época da minha juventude/ até meus trinta anos eu ia pra o salão de beleza. Eu me produzia. Eu tenho fotos/ fotografias com o cabelo quase na cintura. Muito bonito. E um certo dia uma criança aproximada dez anos me deu uma lição de vida. Quando ela conversava com a amiguinha e a amiguinha perguntou se ela não tinha vergonha der o cabelo pixaim. Ela disse não. Eu não sou atriz pra representar dois papéis. Quem quiser gostar de mim tem que ser do jeito que eu sou. E aí eu estava bem produzida e fiquei pensando. Refleti muito sobre o assunto daquela menina. Então depois eu resolvi: quem quiser gostar de mim tem que ser do jeito que eu sou. É tanto que eu nunca mais fui ao salão e meu cabelo voltou a ficar pixaim. E tem que me aceitar eu negra de cabelo pixaim. Agora batalhadora. Lutadora. E no meio dos vencedores eu também me considero um deles. Aí olhe: foi somando todas as minhas derrotas. Minhas decepções que eu me deparei com minhas vitórias. E acho que o negro tem que ser um lutador por um patamar de bem estar. De inteligência. De amor. Não deixando que algo errado influencie para que ele não seja considerado assim porque ele é negro. Que a gente vê filhos de brancos cair em contradição. Mas onde existe um negro e houver uma coisa errada quem é marginalizado em primeiro lugar é o negro. Até que prove o contrário.

P: Quer dizer que você acha que o negro precisa estar sempre mostrando/ demonstrando a sua capacidade?

A: E defendendo a sua cor e a sua raça. É para isso que não usando de racismo/ eu tenho meus alunos brancos e meus alunos negros. Eu beijo meus alunos brancos/ mas beijo meus alunos negros e peço a eles/ conto a minha história pra eles e peço a eles encarecidamente que nós que somos negros nós temos que vencer porque o futuro nos espera. O sol nasce para todos. Mas a sombra é pra quem procura. Então nós temos que procurar essa sombra. Sendo de quê? De aprendizagem. De interação social para que a gente seja visto em nosso país e em outros países como pessoas do bem. E não como pessoas marginais porque somos negros.

P: Você acha que esse respeito que a senhora consegui conquistar das pessoas foi por quê?

Através de quê?

A: Francisca através de meus estudos. Eu estudei muito. Eu posso dizer: eu ralei muito porque eu trabalhava pra sobreviver na zona rural e a noite eu estudava. As tarefas que os professores passavam eu num tinha tempo pelo dia porque eu tinha que trabalhar pra ajudar na manutenção da minha casa. Meu pai já chegando aos setenta anos. Já ficando cansado. Minha mãe hoje conta com oitenta e um anos. Mas ela tinha seus sessenta. Porque quando eu precisei muito de estudar. Refleti que o patamar que me esperava era o estudo. Então através do estudo eu venci certos desafios. Hoje eu sou bem vista. Eu sou :: cordelista. Sou parodista. Tenho como provar. Tenho minha biografia. Já expus cordéis pela UFRN e também nas apresentações da cidade/ nas apresentações culturais faço minhas paródias. Os cordéis e apresento o trabalho com os meus alunos. Estou com uma turminha de quinze alunos. Estamos fazendo o concurso de poesias. Então estamos lendo os cordéis. Os poemas. Dos que eu faço e de outros autores. Para que eles se tornem uns leitores no futuro.

P: Por enquanto muito obrigada viu. Depois a gente vai conversar mais.

ENTREVISTA COM GRACIOSA

P: De acordo com sua vivência e as práticas sociais e discursivas observadas você percebe que existe ou não racismo em nosso país? Exemplifique.

A: Quando nós começamos assim a namorar né? Ela não queria. Ela tinha assim uma questão que ela morava assim em sítio né? E ela que queria que ele namorasse assim as primas né? A gente insistiu. Aí eu depois de casar/ eu já tava esperando a segunda menina. Aí aconteceu que a mãe dele morreu/ nós fomos pra Currais Novos assistir o sepultamento. Só que quando chegou lá eu me deparei assim/ a família dele/ as primas dele todas casadas com gente negra. Eu fiquei assim/ eu disse: tá aí tua mãe não queria que eu casasse/ que a gente namorasse e casasse com você/ ele chega ficou assim/ ela se surpreendeu né? Eu fiquei assim/ basta. Mas assim por parte dos tios dele as pessoas super legal. Me trataram muito bem. Até hoje assim quando a gente ia lá eles tratavam bem e tudo. Tinha uma que era muito mais pretinha do que eu. Chega eu fiquei assim. E por sinal o pai dela/ da minha sogra criava uma menina que era bem pretinha. E ele era o maior amor por ela. Eu fiquei assim/ não sei por que aquela raiva dela.

P: Você acha que ela não queria porque esse relacionamento?

A: Eu acho que era por causa da cor. Eu acho assim que era por causa da cor porque quando eu tive a primeira menina/ eu acho que ela por certo pensava assim que a menina era preta e ela não veio assim visitar a menina. Com uns quinze dias aí eu fui mostrar a menina/ que ela não nasceu assim da cor do pai. Ela nem nasceu preta e nem nasceu branca/ com uma cor misturada. Aí ela tinha um amor por ela.

P: Pela menina?

A: Sim. Depois que ela foi crescendo ela tinha um amor por ela. Já a outra/ eu digo assim: nasceu branca ela já era/ aí quando nasceu a segunda aí eu disse assim: era porque ela pensava que a menina era negra. Quando ela nasceu aí o meu sogro chegou lá e disse:

menina que gracinha. É mesmo que vê Cristina/ que Cristina é minha irmã. É bem moreninha. Do cabelinho bem/ era bem enroladinho. Agora depois que ela foi ficando moça num tem quem diga que ela teve o cabelo enroladinho mas bem pretinho. Aí ela ficou toda/ aí ele disse: não a bichinha é branca. Eu cheguei a noite aí quando foi no outro dia de tarde ela bateu/

P: Quem disse que a menina era branca?

A: O meu sogro chegou e disse que a menina era bem pretinha. Parecida com minha irmã. Aí ela ficou toda sem jeito. E quando ele disse que a menina era branca no outro dia/ era meio-dia ela veio pra ver a menina. Aí eu disse assim: eu acabei de crer que era por causa da cor. Agora ele não tinha esse negócio assim de cor não. Porque assim do meu conhecimento as pessoas que ele/ apesar de que ele/ eles moravam em fazenda e ele veio estudar aqui ele/ ele morava em casa só de pessoas brancas mas ele sempre procurou namorar com gente assim/ eles não tinham/ Até porque a outra que ele arranjou não era branca.

P: Aqui na sua entrevista você diz que foi uma humilhação né? Você diz assim que :: ele arranjou uma outra mulher. E aí você diz que foi uma humilhação. Que você mora numa cidade pequena/

A: Assim/ que as pessoas gostam de fazer comentário. E fica dizendo e/ fica dizendo assim: ai vai ter uma menina. É um menino. E num sei o que. Gostam de fazer aqueles comentários bobos. Bestas. Gostam de se meter na vida do povo. Eu fiquei chocada com aquilo. A gente conviveu vinte anos e eu não esperava isso dele. E eu sou uma pessoa assim que eu gosto de me divertir. Eu gosto de passear. Tendo oportunidade eu gosto. Eu tenho três irmãos que moram em Santos e eu já tinha ido lá uma vez. E quando foi agora no final de dois mil e cinco eu fui. Levei as meninas. Já tinha levado a primeira/ a mais velha/ aí quando foi dessa vez eu levei a outra e ele ficou em casa né? Mas ele sempre ligava e tudo. Aí quando eu cheguei aí eu descobri esse movimento. Aí eu fiquei chocada com isso tudo. Que eu não esperava isso dele.

P: Aí aqui você diz assim: senti que foi uma grande discriminação com a minha pessoa por ser negra. Ele sempre dizia: eu devia ter escutado minha mãe.

A: Eu descobri sobre isso né? Aí ele dizia: é mentira do povo. Você acredita em tudo o que o povo diz. E aí/

P: Quando você descobriu sobre o relacionamento dele/

A: Dessa pessoa né?

P: Com a outra pessoa.

A: Aí ele dia assim: bem que minha mãe dizia. Eu devia ter tomado os conselhos de minha mãe. Agora ele nunca me disse o porquê que ele dizia isso. E também não deu mas certo. Mas também tá numa boa.

P: Aí mais adiante você diz assim: uma dia em uma discussão ele me chamou de negrinha.

A: Foi. Uma dia a gente discutindo aí eu falei/ eu não sei o que foi que eu falei da pessoa

né? Não. Eu falei assim: me admiro tu disse que quando/ você disse que era pra ter ouvido sua mãe e tu arranjasse uma negra igual a mim. Aí eu não sei o que foi o porquê que ele falou assim. Agora não me chega na lembrança o que foi não. E a gente assim não deu certo né? E eu sou independente porque eu tenho meu salário. Eu aceitei. No começo foi difícil mas depois aceitei numa boa. Somos amigos né? Porque tem as duas filhas né? E tem/ se precisar ir pra um canto com ele a agente vai mas referente a marido e mulher não existe não.

P: Graciosa como é que as pessoas de fora/ as outras pessoas viam a relação de vocês assim com relação a essa questão da cor. Sendo você negra e ele branco. Você acha que vocês eram bem aceitos ou que as pessoas de alguma forma discriminavam? O quê que você acha?

A: Nunca assim eu senti que alguém discriminasse não. Nunca. Nunca. E até mesmo pela família dele. A não ser a mãe dele logo no início do namoro mas depois ela deu as boas. Foi tanto que quando ela adoeceu eu fazia as coisas à ela tudo né? Mas que a família dele assim/ a não ser os genros né? Que elas arranjaram/ são todos uma família branca. Tem gente galego mesmo/ mas eu nunca senti assim/ da parte deles aceitam bem/ eu sou muito bem recebida.

P: Nas festas?

A: Não. Nunca mesmo assim senti que houvesse discriminação não. Até porque agora ele é vereador e a gente quando ia assim/ não. Nunca. Na frente dos amigos dele. Nunca senti.

P: No nosso país Graciosa você acha que existe racismo ou não/ de um modo geral?

A: Existe. Ainda existe. Às vezes as pessoas não demonstram assim aqui mas que no fundo ainda existe.

P: Você conhece algum exemplo? Algum caso de alguma pessoa/ de racismo? De discriminação racial?

A: Não. No momento aqui/

P: E aí porque você acha que existe racismo?

A: Porque as vezes assim até nas crianças né? Eu acho assim porque sempre quando um/ eu tenho um exemplo assim na minha sala. Na minha sala tem uma menina assim bem moreninha né? E o nome dela é Jéssica Laine. Mas eles só chamam ela negra. Só chamam ela negra. Aí um dia eu perguntei: meninos o nome dela/ um nome tão bonito Jéssica Laine/ vocês só chamam ela de negra. Aí eles disseram: não tia é porque ela é diferente da gente. Isso inclusive ainda existe. No fundo ainda existe.

P: E com relação aos docentes? Você percebe essa discriminação com relação aos alunos né? Inclusive você percebe esse caso na sua sala de aula né? Você cita esse caso na sua sala de aula. E com relação aos docentes? Aos profissionais negros de um modo geral você acha que existe algum caso de discriminação racial? Na escola? Na sociedade?

A: Onde eu trabalho assim/ eu num/ na escola que eu trabalho eu sinto que não existe não né? Assim/ todo mundo trata todo mundo igual/ se há algum comentário/ porque lá também

num tem só eu. São eu e mais duas.

P: Mais duas professoras negras.

A: É. Mas não existe assim. Trata todo mundo por igual.

P: Quando você estudava Graciosa como era na escola? Tinham outros negros na sua sala de aula?

A: Tinha.

P: Tinha? E o tratamento como era? Alguma vez eles apelidavam?

A: Não. Nunca. Nunca. Nunca.

P: Você nunca passou por nenhuma discriminação na escola?

A: Na escola não.

P: Sei. Mas já passou fora da escola? Além desse caso com sua sogra?

A: Não. Só esse caso mesmo. Que eu senti só foi esse aí mesmo. Mas na escola nunca senti. Em festas também nunca senti. Só foi esse caso mesmo.

P: Na sua comunidade, Graciosa é comum os relacionamentos amorosos entre negros e brancos?

A: É.

P: Como é que são/

A: Principalmente na minha família. Assim/ pronto eu tenho/ o meu irmão que mora em São Paulo ele é bem moreninho e a mulher dele já é branca. Já o outro que mora aqui é bem moreninho e a mulher é branca. A minha irmã é bem moreninha. O marido dela num é branco mas ele é/ ele num é negro. A minha família é assim: sempre eles gostam de casar com branco. Que as vezes eu digo assim: Arão os negros só gostam de casar com brancos. Às vezes a gente conversa e diz assim: um bocado de negros tudo metidos com os brancos.

P: Porque você acha isso Graciosa?

A: Eu não digo assim por discriminação sabe? Às vezes a gente tá conversando sabe? Aí eu digo: um bocado de negros só querem casar com brancos.

P: Não mas você acha que a escolha do branco pra casar é por quê?

A: Eu acho que é porque gosta né? Não sei :: Não chega assim/

P: E essas relações? Elas são bem aceitas pela sua família a chegada do branco em sua família?

A: É.

P: E vocês enquanto negros na outra família vocês são bem aceitos nas duas famílias?

A: É. Até aqui o caso esse que aconteceu foi esse assim né? Mas no início mas depois do casamento nós ficamos numa boa né? Sempre que a gente ia visitar a família dele né? Eu nunca senti né? Que eles me tratavam super bem/ então/

P: E/ você tem duas filhas né Graciosa?

A: É.

P: Qual é a idade delas?

A: A mais velha tem dezenove anos/ por sinal ela namora com um rapaz que ele ainda é meu primo né? Ela não é/ ela é bem/ ela não é negra ela. A cor dela é misturada. E ele também num é. Mas combina os dois. A outra ela é branca e o namorado também é branco. A outra tem quinze anos. Ela tá fazendo o segundo ano do Ensino Médio. Ela tem quinze anos.

P: Você conhece a história de algum casal que sofreu preconceito por causa da diferença racial? Conhece alguém que já sofreu algum preconceito por causa da diferença racial? Algum casal?

A: Conheço.

P: Na sua opinião Graciosa quando é que aparece mais assim a questão do preconceito racial? Onde quando? Você acha que essa discriminação ela aparece em qual momento?

A: Eu acho assim quando/ acho que quando não tá dando mais certo o casamento. É aí onde eles procuram mostrar as coisas né? As coisas que sentem. Porque logo no início né? É tudo bonzinho mas já quando vai/ no meu caso já vinte anos né? Aí foi que ele veio/ dar conta da coisa né? Que não devia. Eu acho assim/ a mãe não queria porque eu era negra né? Aí/ deu a entender/ que a ela não queria a questão dela não querer o casamento era porque eu era negra.

P: Quer dizer: se eu estou entendendo. Se eu estiver errada você me corrija. Quer dizer que quando o amor acaba/

A: É. Quando o amor acaba é que aparece os defeitos.

P: É que aparece os defeitos. E aí nesses defeitos aí/ se eu estiver errada você me corrija/ é que aparece/ é que emerge a questão da cor.

A: É. Eu entendo dessa forma.

P: Aí o racismo nesse momento prevalece é isso que você tá querendo dizer ou eu tô enganada?

A: É. É porque no início num via nada disso. Num via que era negra né? Muitas vezes não

vê que é pobre né? Mas aí quando não existe mais amor é que aparece. É que a pessoa vai dizer que não devia ter feito aquilo. Que não dá mais certo. Por isso né? Aí a questão de quando é um branco com um negro aí é a primeira coisa que ele vão dizer né?

P: É a questão de quê? A primeira coisa que eles vão dizer é o quê?

A: Da cor né? Se você tivesse casado com uma branca né? Talvez tivesse dado certo.

P: Eu estou perguntado pra poder ficar claro assim.

A: Não pode perguntar. Se eu/

P: Pra ficar bem claro. Pra que eu saiba depois.

A: Pode perguntar. É :: O nome dela é lindo mas eles só chamam ela negra.

P: É como se ela tivesse/

A: Mas ela não liga. Olhe eu não quero apelido. Eu digo direto que eu não quero apelido. Não titia mas a gente só chama ela negra. Porque ela quer que a gente só chama ela negra.

P: Graciosa como é que você se sente com relação a sua cor? Você?

A: Eu me sinto bem. Eu gosto da minha cor. Eu acho bonita. Eu num tenho esse negócio assim/ tem gente que tem assim preconceito porque não é branca. Eu não tenho. Eu me sinto muito bem onde eu tô. Até porque aqui em Pendências tem muito assim/ se você vai pra uma festa você vê muita gente negra. E é tudo misturada. Se existe assim essa coisa assim é muito restrita né? Mas as pessoas não mostram/ porque as pessoas na sociedade tudo/ todo mundo se socializa bem.

P: Nas festas/

A: Nas festas. Restaurantes e tudo.

A: E ninguém sabe como é né que/ :: é tudo pretinho. Meu bisavô era bem pretinho.

P: E sua bisavó?

A: Aí minha bisavó eu não conheci. Mas o meu bisavô era bem pretinho. Pretinho :: é uma mistura de branco com negro. E enquanto a gente tem assim um branco não é aquele bem galego né? A minha sala acho que só tem assim dois pra dizer que a cor é assim bem/ bem/mas o resto é tudo/ tem essa moreninha mas o resto é tudo essa cor/ mistura. Não é bem branco mas também não bem preto. Aquela cor/ não dá pra ninguém discriminar ninguém. Eu acho que eles chamam ela de negra porque já é deles/ e até o próprio irmão dela chama ela de negra também.

P: E ela é a mais escurinha ou não?

A: É a mais escurinha.

A: Agora o pai dela é bem escuro e a mãe é branca. Por sinal só tem um que é limpo da cor. Mas/ são três filhos. Dois são bem moreninhos. E o outro é branco.

P: Graciosa, você acha que essa questão do racismo em nosso país é uma questão o quê? É social? É cultural? É o quê? Qual é sua opinião sobre isso?

A: Eu acho que é assim social. Se for/ assim :: social assim pelo lado de algumas pessoas. Não de todas né? :: Eles mostram assim que não existem. Mas no fundo a gente sente que existe/ por parte de algumas pessoas. Por parte de alguém da sociedade ainda existe.

P: Você :: acha que existe mas poderia outro exemplo além desses que você já falou? Algum caso? Alguma situação? Quando é que mais aparece essas questões raciais?

A: Eu vejo assim né/ porque não é vendo o lado daqui da nossa cidade/ assim vocês as vezes assistindo assim a novela que sempre as pessoas escuras só colocam pra ser doméstica né? As vezes dá pra notar assim num/ qualquer um programa de televisão/ uma minissérie/ uma coisa/ a gente vê aquelas pessoas negras sendo domésticas. É difícil ter uma branca sendo doméstica. Aí eu acho que já por isso aí né? Já é/ parte assim de um racismo né? Teve um caso também que/ o dentista né? Eles confundiram o dentista com um ladrão e mataram o rapaz. Deixa que ele era dentista. Porque ele era negro. Aí confundiram. E pensou que ele era um ladrão né? E mataram o rapaz. E deixa que ele era um dentista. Por isso que eu digo assim que ainda existe por parte de algumas pessoas.

P: Tá bom Graciosa. Muito obrigada. Quer acrescentar mais alguma coisa?

A: Desculpe se não foi do seu porte. P: Nada. O que é isso. Tá ótimo. Qualquer coisa a gente conversa de novo, certo?

ENTREVISTA COM SANTINHA

P: De acordo com a sua vivência e as práticas sociais e discursivas/ as conversas que você escuta/ que você observa/ as experiências que você tem passado/ você acha que existe ou não racismo no nosso país? Aí você vai me dizer por quê. Se quiser dar algum exemplo. Fique bem à vontade.

A: Às vezes eu acho que sim Francisca e às vezes eu acho que não. Porque tem pessoas assim que dá ponto pra a gente/ gente como eu/ assim/PRONTO/ eu que tenho a cor escura, né? Eu fui assim totalmente discriminada assim por uma diretora de um colégio quando eu comecei a trabalhar. Eu estava assim numa turma assim/ naquela turma assim que a gente tinha que ter cuidado. Aquelas crianças assim bem/ ai meu Deus só vendo mesmo. E ela achou assim/ teve um momento/

P: As crianças eram bem o quê? Bem trabalhosas?

A: Bem trabalhosas. Aquelas crianças que a gente tinha que ter um/ um/ tinha que ter um olhar diferente para elas das outras turmas. Crianças que eram assim de um bairro/ de um setor assim que vinham de pais e mães que chegavam na escola e diziam tanta coisa com aquelas crianças. Que tratavam aquelas crianças como se fossem ninguém ou um objeto qualquer e

aquelas crianças fazendo coisas que só Deus sabia. Que na sala de aula a gente tem que aguentar e daí então ela falou que tinha aquela criança daquele jeito por minha cor. Porque você/ esse menino só pode ser desse jeito porque você é negra. Mas eu/

P: Aí qual foi sua atitude/ sua reação com ela nesse momento? Você fez o quê?

A: NENHUMA. NENHUMA. Minha atitude não foi NENHUMA com ela porque eu senti assim/ eu senti assim/ que ela me machucou porque ela tinha que entender/ ela tinha que olhar que aquelas crianças eram crianças especiais. Que vinham de um jeito. Que a mãe chegava com um talo/ um cipó pra bater ali. E aquelas crianças não dependia de professor/ pra que ela/ de cor pra que ela/ pra que ela se tornasse daquela forma.

P: Outros casos de discriminação aconteceram na sua escola que você saiba? Com profissionais ou com alunos?

A: Não. Não. Que eu saiba não. Aconteceu comigo e hoje eu acredito assim que tenha/ por parte de algumas pessoas/ de outros. Que a gente vive assim num meio social de tanta gente que eu acho assim que se existisse, se chegassem a discriminar a/gente sabia né,?

P: Fique a vontade. Não se preocupe não. Você diz também aqui na sua história de vida que aos sete anos de idade você passou por uma situação desagradável né? Você foi discriminada por uma professora né? Por causa da sua cor? Quer relatar essa experiência pra gente?

A: Foi. Foi. Foi isso mesmo. Pela professora. Por causa da minha cor. Porque a gente quando estudava assim era muito difícil a vida. Hoje é tudo muito bom. Era muito difícil e a gente tinha que chegar cedo pra guardar a/ fazer a fila e ficava naquele sol. E tinha uma casa vizinha e a gente tomava água e eu tinha aquele cuidado pra mim e pra os outros sabe? E a professora/ eu cheguei um tanto atrasada e a professora/ a professora xingou tanto comigo que me doeu muito mais por eu ser criança do que a diretora da escola onde eu trabalhava ter achado que a criança era da forma que era por minha cor. Porque não gostava da minha cor. E a criança não era nem de cor clara. Era da minha cor também. Que ela simplesmente achou.

P: Quando essa professora lhe xingou ela chegou em algum momento usar a questão da sua cor? Explicitar/ falar/ chamar/

A: Chegou.

P: Chegou? Pode contar um exemplo pra gente do que ela disse?

A: Ela disse assim: ela xingou de negra e chegou a me chamar de negra sem-vergonha né? Que isso aí me doeu e até hoje me dói muito e quando eu vejo ela não gosto nem de olhar.

P: Quer dizer que isso marcou profundamente.

A: É. Quando eu avisto ela assim em algum canto eu não gosto nem dessa mulher.

P: Hoje na atualidade você acha que nas escolas ainda existe/ ainda aparece algum tipo de preconceito com os alunos? Com os docentes? Com os profissionais de alguma forma? Você acha que entre docentes? Ou entre os alunos? Ou entre docentes e alunos e vice e versa? Você

acha que ainda existe algum tipo de preconceito?

A: Com os alunos eu acho que sim. Porque eles são crianças que quando a gente percebe essas coisas a gente tenta/ tenta não/ tem que trabalhar né? A gente percebe. Certas crianças a gente percebe.

P: Como é que vocês percebem? Como é que acontece?

A: Porque elas xingam logo a outra.

P: Xinga de quê?

A: Chama de negra. Negrinha dos cabelos ruim. Entendeu? Aí separam. A gente percebe também pelo lanche. Tá entendendo? Bota aquela criança fica á no escanteio.

P: A criança escura.

A: A criança escura. Tem crianças que fazem isso. Mas tem crianças que ficam interagindo. Aquela coisa toda. Tem criança que não carrega isso. Isso é muito bom. E às vezes isso já vem de casa. Muitas vezes isso já vem de casa. Criança querer discriminar a outra. Até mesmo pela bolsa. Pelo material escolar. Tem criança que tem aquela necessidade. E tem criança que vem todo direitinho. Aí já começa a discriminar. Tem o lanche que vai fazer. Porque trás e já começa a separar. E a gente tem cuidado de fazer esse trabalho e a gente deve fazer esse trabalho. Porque eu acho que já vem melhorando muito.

P: Entre vocês docentes? Você acha que existe algum tipo de discriminação racial?

A: Não. Acho que não.

P: Vocês são bem aceitos? Nas atividades?

A: Somos. Até nas escolas/ na escola onde eu trabalho é uma escola muito boa onde a gente fala muito da união. Sabe? A gente/ somos muito unida. A gente tem assim um/ um relacionamento muito bom. Que de escura lá só eu.

P: Só tem você de professora negra na escola?

A: É. Assim mais escurinha. Tem outras/ mas escurinha só eu mesma. E faz vinte e três anos que eu estou lá.

P: Lá você no caso se sente bem aceita.

A: Bem aceita.

P: E fora da escola?

A: Fora da escola/

P: Em outros ambientes? Em festas? Em clubes? Em outros ambientes sociais? Como é que você percebe? Você acha que existe uma forma de discriminação mesmo que não seja dita?

Em alguns momentos você acha que existe alguma forma de discriminação ou não? Como é que você percebe isso?

A: Eu também não participo assim de festas/ essas coisas. Eu vou muito à igreja. Vou ao parque. À praça com meus meninos. Sabe? Eu não vou assim muito a baile . Vou a aniversário. Sabe? E eu não percebo não.

P: Você aqui na sua história de vida você começa/ na década de oitenta você começou seus primeiros paqueras. E aí? Você namorou rapazes brancos ou não?

A: Namorei.

P: Namorou?

A: Namorei. Bem galego. E a minha mãe não queria. Não é nem por fato da mãe dele. Por fato da minha mãe né? Que dizia que não dava certo. Minha mãe né? Minha mãe falava assim: não. Não dá certo não porque olhe ele é tão branco. Tão galego. Depois vai olhar pra você. Xingar você. Vai lhe humilhar. Vai lhe humilhar porque você é dessa cor e ele é branco e não vai dar certo de jeito nenhum.

P: Mas você acredita nesse pensamento da sua mãe ou não? Qual é a sua opinião sobre isso?

A: Não. Eu não acredito não. Acreditava assim na época. Mas agora acredito não. Faz muito tempo que eu deixei de acreditar.

P: Que você deixou de acreditar. Mas uma época/

A: Acreditei. Na fase de pré-adolescente eu acreditava assim/ sempre tinha aquele receiozinho.

P: Mas você acha que passou assim algum preconceito? Alguma discriminação por causa dessas relações? Você negra com homens brancos?

A: Não. Não.

P: Socialmente: como é que você acha que as pessoas viam isso?

A: Eu acho que não. Eu acho que via normalmente. No meu ver eu acho que as pessoas me via normalmente como qualquer pessoa.

P: Aceitavam bem a relação?

A: Aceitavam a relação sim.

P: Inter-racial né?

A: É.

P: Aceitavam bem a relação.

A: É verdade?

P: Você é casada. Tem filhos né? Seu esposo é branco ou é negro?

A: É/ ele é assim/ ele é moreno/ mas é um moreno claro sabe? Nem é escurinho e nem é branco/ branco. Moreno claro. Igual as meninas chamam: parda né? Cor parda.

P: Como é a relação de vocês/ assim alguma vez tiveram algum problema?

A: É muito difícil. Mas a questão de quê?

P: As questões raciais?

A: Não. Não.

P: Mas o que é que você considera difícil?

A: Difícil assim a minha vida de trabalho sabe? Que ele não quer aceitar. Não quer que eu estude. Essas coisas assim. Mas eu não ligo pra essas coisas não.

P: Você tem filhos né? Você diz na sua história de vida. Que você tem dois filhos. E eles são/ qual é a cor deles?

A: Eles são assim/ eles não são pardos não. Eles são mais puxados pra mim. Os cabelos bem estiradinhos. Parece uns índios.

P: E a pele escura.

A: É. Mas mais claro do que a minha sabe? O mais velho é mais claro. O outro é mais escurinho.

P: A idade deles?

A: Tem um com onze anos e um com cinco. Os cabelos deles são bem estiradinhos.

P: Na escola eles já sofreram alguma discriminação? Já chegaram a citar algum exemplo em casa de xingamento dos colegas? Alguma coisa?

A: Não.

P: Não?

A: Ave-maria são maravilhosos com os meninos. Brincam demais com os meninos. Interagem muito com os coleginhas. Nem brigar assim/ eu não recebo. Só que não prestam atenção às aulas. São/ é/ ficam brincando/ conversando. Mas nada assim sobre/ neguinho/ essas coisas não.

P: Na sua comunidade é comum os relacionamentos amorosos/ os casamentos/ os namoros entre negros e brancos ou não?

A: É.

P: Você conhece alguns casais negros e brancos?

A: Conheço.

P: Que são casados?

A: Conheço. Minha vizinha é um.

P: Como são vistas essas relações assim pela família dele/ dele ou dela/ deles e pela sociedade de modo geral?

A: Muito bem.

P: Não existe comentários?

A: Não existe de jeito nenhum. Vive muito bem. Graças a Deus/

P: E você conhece alguma história de algum casal que sofreu preconceito por causa da cor? Não aceitação das famílias?

A: Conheço não.

P: Na sua opinião essa/ a questão da/ do racismo/ melhor dizendo/ a questão do racismo é uma questão o que? É social? É cultural? Vem de quê? O quê é que você acha? O que é que você tem a me dizer?

A: Eu acho assim que o racismo é uma questão de conscientização. Porque a gente tem que/ isso já vem de muito né? Se falam que já vem de muito tempo. Mas aí a gente tem que conscientizar. E isso não é pra existir. Que apesar que a gente sabe que existe e vai existindo né? Mas que não é pra existir.

P: Santinha, na escola se conversa abertamente sobre essa questão do racismo com os alunos? Entre os professores? Se conversa abertamente sobre isso? Se discute? Se mostra essas questões? O quê que você tem a me dizer?

A: Mostramos. Conversamos. Porque a gente tem que fazer um trabalho com as nossas crianças pra que isso venha acabar né? Porque com criança a gente já sabe como é lidar com criança.

P: Tem um momento aí/ se eu não me engano/ você diz que algumas crianças que discriminam as outras porque isso já vem de casa.

A: É. Eu acredito que vem de casa. Quando a gente faz aquele trabalho. Que conversa. Que tem um diálogo com elas. Que mostra que somos todos iguais/ aquilo acaba. É fácil. Eu trabalho com crianças de seis a sete anos.

P: São pequenas né?

A: São pequenas. São boas demais. Se todo mundo fizesse esse trabalho assim lá no começo não existia isso não. Na escola e em casa né? Porque eu acredito que tem gente/ os pais das crianças/ a criança leva.

P: Quer dizer que na sua infância/ na sua adolescência/ na sua vida de um modo geral você não tem outros casos pra relatar de/ que você considera que foi discriminação? De relação?

A: Não. Não. Até mesmo Francisca eu falei pouco porque eu passei por uma fase muito difícil na minha vida que foi quando meu menino adoeceu/ o mais velho sabe? Aí eu passei por tanta coisa que eu queria esquecer aquele momento e acabei esquecendo tantas coisas que eu guardava. Que eu fui pro psicólogo fazer terapia e/ o meu menino comigo mesma. Fui pra remédio controlado.

P: Seu menino adoeceu do quê?

A: Adoeceu de uma infecção na garganta e essa infecção subiu e inflamou os neurônios dele. E passou três dias na UTI/ desenganado/ aquela coisa toda e eu estava com quarenta dias de uma cesariana de segunda criança. Então o psicólogo falou que quando a gente passa por uma dificuldade muito grande que tenta esquecer/ apagar aquilo/ a gente acaba esquecendo o que não deve. E teve momentos que nem o meu nome eu sabia escrever. Eu tive que correr muito atrás. Foi uma coisa absurda. Porque meu menino só tinha o quê uma gripe. Gripe. Criança tem gripe. De repente apareceu uma doença que disse: vai morrer daqui a pouco. Aí me desesperou né?

P: Aí você acha que esqueceu/

A: Esqueci. Tem hora que eu digo: ai meu Deus eu não lembro mais de tal coisa que alguém tá contando pra mim. Tá entendendo? Que aí eu vou/ eu sabia dessa história. E naquele momento eu não sabia mais. A pessoa vai contando é que vai clareando.

P: Tem um momento aqui na sua história de vida que você diz assim: considero-me uma pessoa que fazendo a retrospectiva de vida agradece a Deus pela grande diferença que a busca e o tempo possibilitou a superar e a oportunidade de perceber que tudo na vida é possível quando há ações/ forças e etc né? Você fala isso aqui. A qual diferença você está se referindo? O que você quer dizer com isso aqui: fazendo a retrospectiva de vida agradece a Deus pela grande diferença. Que diferença?

A: De na minha vida profissional. No que eu recebi meu filho de volta. Porque foi Deus que devolveu o meu filho e até hoje aqui/ eu estou aqui. Isso é muito importante pra mim. E a minha mãe que é tudo.

P: Quer dizer que diferença aí pra você é no sentido de?

A: Da minha vida profissional. Certo? Porque assim Francisca: foi uma luta. Uma luta constante que eu tive pra chegar onde eu estou. De vida muito difícil.

P: Porque foi tão difícil assim?

A: Porque é assim: somos dez filhos. É muito difícil manter dez filhos. Criar dez filhos. É muito difícil de família pobre né isso? Pra manter e colocar na escola. Pra chegar até aqui

hoje. Somos dez filhos e graças a Deus nós temos/ todos dez/ temos um caminho certo :: Será que eu atendi?

P: A gente agradece. Você quer colocar mais alguma coisa pra a gente?

A: Não. Só se você quiser?

P: Por enquanto está bom. Eu acredito que em outro momento talvez a gente volte a conversar né?

A: Tá certo.

P: Eu estou começando a fazer o trabalho agora. Por enquanto muito obrigada.

ENTREVISTA COM DANTAS

P:. De acordo com suas vivências e as práticas sociais e discursivas observadas. Ou seja: de acordo com seu dia-a-dia/ com as suas experiências/ com as conversas que vocês escuta/ com que você observa/ com que você vive e vivência você acha que existe ou não racismo no nosso país? Aí você me diz e me diz por quê.

A: Bem Francisca eu acho que existe. Existe porque/ eu vejo assim/ eu sinto mesma em mim/ quer dizer que outras pessoas/ eu sinto/ que outras pessoas/ não sei/ não me aceitam. Não sei. Eu tenho essa impressão. Eu acho que eu sou um pouco/ não sei se é de mim mas questão de cor né? De vida social. Eu acho que existe. Eu acho. Só que eu não ligo muito pra essas coisas. Deixo passar mas existe. Eu não tenho impressão. Eu afirmo. Existe.

P: Você percebe como sua amiga que existe essa discriminação/ esse racismo. Como é que você consegue perceber? Através de que?

A: Às vezes eu percebo assim que alguma diferença/ é que eu não sei bem explicar mas/

P: Pode ficar tranqüila. Ficar a vontade. Diferença como? No tratamento?

A: Também.

P: No olhar?

A: Também. No olhar. O olhar. Eu acho que o olhar. Você sabe aquela coisa que vê você assim e vê outra tal assim. Mas é o que eu já falei pra você: e não esquento. Eu deixo passar.

P: Quer dizer: você lida bem com isso.

A: Eu lido.

P: Mas você percebe que isso existe.

A: Percebo. Existe. Até assim em meios né? Em meios de outras pessoas também. Até porque/ só que eu reconheço o meu lugar. Minha posição. Sei entrar e sei sair da maneira que eu sou e deixo passar. Não me chocam. Não me chocam mas eu percebo.

P: Quando você diz que conhece o seu lugar. Que conhece a sua posição. O que é que você tá querendo dizer que conhece o seu lugar?

A: Que eu quero dizer assim: eu só vou onde eu achar que devo ir né? Por exemplo: você recebe/ você está em determinado local e tem acesso ali. Se eu vê que não dá pra mim eu não vou. Tirando/ com exceção de alguns convites claro mas outra/ local/ e as vezes a pessoa/ é um ponto de vista meu até em mim mesma não me sentir bem então eu/ se eu notar que não dá pra mim eu não vou. Porque eu sou aquela pessoa/ sabe como é? Sou muito simples. Claro que eu tenho a minha posição de mim mesma.

P: Você é formada. Você tem uma especialização. Você tem um trabalho.

A: Eu gosto de estar sempre onde eu me sinto bem.

P: Quer dizer que algumas vezes você deixa de ir pra alguns locais porque você acha que não é bem vista/ bem aceita/ bem recebida. O que é que você quer dizer?

A: Porque às vezes/ até porque eu também não sou muito dessas/ sabe? Assim de ir pra qualquer canto/ qualquer local não. Mas eu tenho isso comigo assim. Pode ser também só uma/ uma página né? Que passa na minha história e que não existe mas que eu tenho isso comigo. Até que eu gostaria até que não existisse mas existe. Eu tenho isso comigo de não ser bem aceita/ mas eu tenho a impressão que/

P: Você percebe né?

A: Percebo. Percebo.

P: Você percebe isso.

A: Por outro lado tenho minhas amizades boas. Graças a Deus tenho boas amizades. E sou bem aceita onde eu me acho. Exatamente onde eu me acho. Onde eu vejo que devo tá. Aonde eu vou. Que dá pra mim eu vou. Não sou de sair. Sou muito católica. Vou mais a eventos religiosos. Aí eu me sinto bem. Porque assim/ bom/ moral da história: uma pessoa assim com o meu jeito de ser aí eu me sinto bem. Tá entendendo? Do que uma assim mais de posição. Nesse caso. Posição melhor. Isso aí entra questão de sociedade. Essas coisas. Questão de posição da pessoa né? Eu sou assim. Eu sou uma pessoa desse jeito. Mas graças a Deus vivo bem. Não tenho problema na minha vida que me faz rejeitar qualquer coisa mas eu digo que existe. Eu percebo que existe. Cor/ questão de (incompreensível) questão social. Eu vejo que existe essas coisas.

P: Na sua opinião: como são tratados os alunos/ os docentes/ os profissionais negros na escola? Você conhece algum caso de discriminação racial? Que xingam os colegas? Algum

xingamento? Alguma discriminação entre os professores?

A: Não.

P: E entre os alunos? Tem algum aluno negro na sua escola?

A: Tem.

P: Como é que eles tratam uns aos outros?

A: Como são crianças/ que eu trabalho com crianças e eu levo muito assim natural. Só que eu como professora procuro fazer o máximo pra que/ né? A questão quando eu faço/ quando eles se juntam em grupo aí tem alguém que não quer ir com alguém de cor/ né? Aí eu vejo por esse lado. Mas eu fico ali batendo/

P: Por qual lado que você vê?

A: Assim que tem a questão que/ tem branquinhos e que tem mais escuros. Aí eles: tia eu quero/ né? Mas aí/ só que eu não alimento. Eu deixo/ eu faço com que/ eles se xingam ao outro e (incompreensível) mas eu vejo também a diferença. Até quando vão apresentar. Quando é pra formar o pequeno grupinho de alunos tem alguém na escola/ dentre os alunos que não quer se juntar a outros coleguinhas e é por causa da cor. Racismo. Mas que eu faço o meu jeito e consigo juntar.

P: Você passou por alguma situação dessa quando era criança?

A: Não. Ainda não. Eu não passei não.

P: Quando você era criança nunca/

A: Não. Até porque/ é isso que eu tenho comigo/ sempre eu fui essa pessoa que gosto muito de me privar e só/ não sei/ sempre tinha as pessoas assim pra me aproximar. A pessoa que eu veja que encaixe assim comigo. Por aí. Mas eu nunca fui/ nunca passou isso comigo não. Pra eu perceber não.

P: No seu trabalho você já foi discriminada alguma vez? No seu trabalho você passou algum caso de discriminação?

A: Não.

P: Você se sente bem aceita né?

A: Me sinto bem aceita.

P: Nos seus relacionamentos/ nos seus namoros/ nas suas vivências/ você namorou algum rapaz branco?

A: Eu só namorei uma pessoa com o qual eu casei.

P: Ah sim.

A: Namoro mesmo assim. Você sabe que essa pessoa sabe muito bem essa questão/ vamo dizer assim: de paquera de antes né? Do meu tempo/ que eu tô com sessenta e um anos hoje. Tudo bem. É aquela coisa que eu não fui criada Francisca com meus pais/

P: Você relata na sua história de vida.

A: É. Eu não fui criada com meus pais. Fui criada por um casal que me tinha como filha mas que/ muito caseira. Aí eu me formei. Cheguei minha idade de adolescência e tudo aí eu só namorei um rapaz assim já pra compromisso. Namorei muito pouco. Casei logo.

P: Seu esposo era negro ou era branco?

A: Era negro assim como eu. Da minha cor.

P: No caso os seus filhos/

A: A menina é um pouquinho mais clara. Assim bem mais do que eu. Mas o rapaz é da minha cor. Ele/

P: Ele já tem namorada?

A: Meus dois filhos já são casados.

P: Já são casados?

A: É. O meu filho completou agora trinta e dois anos nesse dia vinte e seis/ antes de ontem e a minha filha completou trinta em junho. É só um casal que eu tenho.

P: O esposo dela e a esposa dele eles são negros ou brancos?

A: O esposo dela que não convive com ela é em mais claro do que ela.

P: Ela chegou a relatar algum fato dessa relação deles? Algum problema?

A: Não. O que faz/ já que você tocou no assunto/ o que faz a separação hoje dos dois é a questão dele ser muito namorador.

P: Ah sim.

A: Ela não suportou e/ não foi nem ela. Foi ele que deixou por outra.

P: O relacionamento dela era bem aceito pela família dele?

A: Sim. Ainda hoje é. A ex-sogra dela/ hoje já ela é divorciada/ agora no mês de maio ela divorciou-se. Ela é solteira. Mas a família dela aceita muito ela. Pelo contrário com os filhos que eles já não aceitam as atitudes dele.

P: Certo. Quer dizer/ quer dizer não/ eu quero saber: na sua comunidade/ aqui na comunidade

de vocês é comum o relacionamento entre negros e brancos? Os relacionamentos amorosos que eu estou me referindo: namoros/ casamentos/ é comum/ você acha comum entre negros e brancos ou não? Como é que as famílias/ a sociedade de modo geral vê essa questão?

A: É/ eu nunca ouvi nada assim contra/ pra eu ouvir não. Eu conheço pessoas que ou ele ou ela tem a cor mais escura e vice e versa e eu vejo que dá certo. Quer dizer: vivem né? Vivem e não vejo comentários. Não sei dizer.

P: Os casais assim? O quê é que você acha quando você vê assim ou as suas amigas ou as opiniões que vocês sabe/ quando um casal negro e branco chegam num determinado ambiente será que existe alguma discriminação? Como é que as pessoas vêem? Será que existe alguma diferença ou não? Você acha que é natural/ tanto faz branco com branco/ negro com negro/ branco com negro.

A: Eu acho que tem um pouquinho. Eu acho que/ porque que os dois não pensaram antes né derem esse nó/ esse laço/ porque eu acredito que/ eu não sei/ nunca procurei saber/ quem sou eu mas eu tenho assim uma impressão que tem alguma/ existe assim entre os dois né/ assim diferença.

P: Na realidade você acha que existe entre o próprio casal ou assim/

A: Eu acho que existe.

P: Ou as pessoas em relação ao casal?

A: Não. As pessoas em relação ao casal. Se existe com o casal eu também não sei dizer. Eu dizia a você de ambos os dois pensar/ eu pensei que você se referia ao casal. Mas existe lá fora pessoas que dizem com o casal. Isso aí eu sei que existe. Com o casal eu não sei.

P: Na sua opinião: racismo é uma questão o quê? Essa questão de discriminação? De racismo? Isso é social? Isso é cultural? É o que?

A: Eu acho que é uma cultura. Eu acho que é porque a pessoa/ até porque nós não temos culpa. É o povo. Eu acho que é o povo que faz essa diferença né? Eu acho que é uma cultura. Assim como/ olhe eu tenho um irmão de coração/ meu pai registrou como filho dele/ bem branquinho. Mora aqui. Então eu acho que existe essas coisas mas eu acho que seja/ tem a ver com a sociedade a cultura do povo? Tem a ver? :: Eu acho que é uma coisa com a outra nesse caso né?

P: Dantas você quer acrescentar mais alguma coisa sobre essa questão do racismo a sua opinião? Dizer o que é racismo pra você. Quer nos dizer mais alguma coisa?

A: Não professora. Eu acho que já disse o que tinha de dizer né? Acho que já está bem entendido. Eu quero até agradecer a você por ter assim/ é como eu digo: que eu sou muito/ assim/ sou tímida e acho que é por isso que em muitas vezes eu me recuso. Tenho até assim uma coisa como se eu fosse ser rejeitada. Sabe? Muitas coisas eu evito com medo da rejeição/ mas eu amei. Você veio contribuir com a minha vida e serviu pra você também/ com seu trabalho/

P: É verdade. Vai servir bastante.

A: Agradeço de coração pela sua posição perante a minha né/ que/

P: Mas a nossa posição é igual. O que é isso?

A: Mas a questão de/ eu me senti muito feliz quando eu tava fazendo esse relato/ esses borrões aí que você ajeitou/digitou

P: Não. Eu não ajeite. Eu só fiz digitar.

A: Quem sou eu pra fazer um relato desse? Eu amei porque eu contei coisas/ Francisca graças a Deus que eu tenho a mente muito boa. Eu não esqueço das coisas. Eu não tenho essa facilidade. Graças a Deus. Eu lembro das minhas coisas/ eu lembro.

A: Eu que agradeço Francisca.

P: Talvez depois a gente precise conversar um pouco mais né? Não sei. Quando a gente tiver mais avançada e / que minha orientadora olhar/a gente pode conversar. Talvez outras questões né? Aí eu volto aqui pra vocês. Pra discutir.

ENTREVISTAS COM AMOR, LUZ, TRAVESSA E SONHO AZUL

P: De acordo com sua vivência e as práticas sociais e discursivas observadas você percebe que existe ou não racismo em nosso país? Exemplifique.

A: Tem que se identificar? :: Meu nome é Luz e assim experiência própria mesmo eu não tenho assim de mim mesmo não mas no hospital que meu filho se internou/ chamado X/ tinha uma médica lá bem negrinha mesmo como a gente e/ eu vi as enfermeiras falando lá que ela sofria né assim por ser preta né/ por ser morena e muitos pacientes achavam assim que ela não desenvolvia um trabalho muito bom devido a cor dela. Mas que realmente ela é uma boa médica e eu pude constatar isso assim pelo tratamento que ela fez com o meu filho.

P: Isso foi recente Luz?

A: Foi recente. Faz mais ou menos um mês e/ quase dois meses/ mais ou menos né? Aí eu pude ver que realmente ainda existe o racismo no Brasil. Que diz que até o consultório dela vai poucos pacientes devido a cor dela. Porque muitas pessoas julgam pela cor e não pelo trabalho que ela faz. Que ela faz um trabalho belíssimo. E ela é BEM PRETINHA MESMO. Talvez seja/ esteja acontecendo isso mesmo. Porque realmente ela é BEM PRETINHA.

A: Bom/ meu nome é Amor e eu já tive essa experiência comigo mesmo num namoro. Na minha adolescência eu namorei com um rapaz. Gostava muito dele e ele se mostrava também gostar de mim. Só que a família dele não aceitava pelo fato de eu ser é/ chamada negra né? Ele dizia que eu não era negra. Me chamava de morena. Só que a família dele me considerava negra. Tivemos um filho e meu filho até uns/ o quê/ recém-nascido ele foi um pouco rejeitado/ mas depois eles foram aceitando e/

P: Rejeitado por quem Amor?

A: Pelos avós paternos. Depois eles foram vendo que o racismo não tinha nada a ver assim/ não ia empatar né da gente viver a nossa felicidade. Não deu certo/ mas não foi por causa de um racismo por parte dele. Por parte da família dele teve/ mas por parte dele não. Então uma experiência muito constrangedora né? Mas que existe. Existe. Se fala muito que não existe no Brasil mas sabemos que lá no fundo existe sim o racismo.

P: E vocês o quê que têm a dizer? As outras?

A: Eu sou Travessa e eu acho que existe sim. Essa coisa assim do racismo existe. Eu tiro também/ a minha história é quase igual a de Amor né? Que foi também a família de meu marido não gostava de negro. Mas nem por isso nós deixamos de nos casar e hoje graças a Deus sou muito feliz. Mas eu tive também uma experiência também a pouco tempo: a gente tava cursando o curso de psicologia né/ não/ é de/

P: Pedagogia?

A: Pedagogia. Na sala que a gente estudava a mais preta que tinha na sala era eu/ era. Não era não amiga?

A: Era.

A: E tinha um pessoal lá que eles/ uma vez eu notei assim que ele fez uma brincadeira/ eu levei/

A: Na esportiva?

A: Na esportiva. Quer dizer: não fiquei com raiva. De jeito nenhum. A/gente foi tomar água na hora do intervalo e eu peguei a torneira né/ do filtro lá pra colocar água aí depois eu saí e eles vieram em seguida. Mas já estava suja a torneira. Aí ele disse assim: que a torneira que estava suja porque eu tinha pego. Mas eu disse: não meu filho/ a minha cor/ essa cor aqui não larga não. Até assim: essa tinta aqui não larga não. Eu já nasci com ela assim. E eu acho que por isso tem muita gente ainda que tem/ tem muito preconceito.

A: Que sofre. Tem muita gente que sofre com o racismo.

A: São indiretas assim que as vezes/ não é brincando/ mas é uma brincadeira assim diretamente né? Que no fundo/ no fundo eles são racistas.

A: Com certeza.

A: Eles acham que tão só brincando ou que não tem racismo/ mas no fundo/ no fundo isso é o racismo.

P: Quer dizer: brincadeiras são formas de externar o racismo.

A: É. O racismo. É.

P: É isso que vocês estão dizendo né?

A: É.

A: Meu nome é Sonho Azul. Eu acho que existe racismo. Mas na escola eu não sofri tanto não é porque o povo não me chamava de morena/ de negra/ não. É porque sempre eu fui tímida. Ficava no meu canto. Num prestava muita atenção. Acho que eles não chamavam por isso. Agora eu sofri racismo quando eu vivo com um rapaz agora. A mãe dele é galega/ branca. Aí ela disse: meu filho você vai se juntar com essa mulher? Preta/ num sei o quê e ela com dois filhos? Aí ele disse: mamãe não tem nada a ver. O que importa é a pessoa.

P: Vocês conhecem algum outro caso na comunidade? Na família de vocês ou extra mesmo/ de discriminação racial?

A: Meu sobrinho quando ele era pequeno/ eu não sei nem se a gente pode considerar isso mesmo como racismo/ pode ser que sim né? Ele/ é/ ele não gostava de gente que tinha a cor escura né? De negro. Mas eu acho assim: que ele fazia a diferença devido por gostar da gente/ eu e papai somos negros. Então ele dizia que a gente não era negro não porque ele gostava da gente né? Ele/ o que/ assim: o sentimento que ele tinha por a gente cobria a indiferença da cor pra ele né? Que ele é branco e não gostava de negro. Tinha sempre aquele preconceito: não/ Deus me livre de namorar com negro. Eu não quero namorar com negro. Isso ele com cinco anos né? Não queria namorar com negro. Aí quando a mãe dizia mesmo assim: mas sua tia é negra. Não. Minha tia não é negra não. Minha tia é linda. Não é negra não. E seu avô também é negro. Não. Meu avô também não é negro não. Meu avô é branco. É normal a cor dele. Assim/ só por causa do fato dele gostar da gente/ aí tipo assim cobria né a indiferença que ele tinha com a cor né? Mas hoje ele não/ assim se ele/ se esse racismo é uma coisa dele mesmo ele não deixa assim/ não torna claro não/ mas realmente até hoje ele ainda não namorou com negro não viu.

P: Vocês acham que as pessoas que são assim racistas/ vocês acham que elas deixam claro a questão do racismo? O quê que vocês acham?

A: Nem todas. Eu acho que nem todas. Algumas conseguem fingir né? Mas/ outras conseguem se expressar com bastante desprezo. Tem gente que despreza mesmo os negros né? Não importa se o negro/ ele acha que o negro não tem coração. Que o negro não pode viver igual ao branco né? Eu tenho uma experiência/ eu lembrei agora do meu filho/ meu filho pequeno mesmo com uns quatro anos/ que hoje ele vai fazer treze. Ele dizia que eu não era negra. E ele não gostava de negro. Puxando pra a família do pai. Só que eu mostrei pra ele que eu era negra/ que a mãe dele era negra e que a família dele também/ a família do pai dele também tinha negro. Então a partir daí ele foi vendo né? Conhecendo a família do pai dele. E fui mostrando pra ele que a mãe dele era negra/ eu era negra. Então ele foi mudando. Hoje ele não fala mais em racismo. Aliás/ racismo não. Que ele não sabe o que é ainda né? Como criança. Mas ele não fala mais sobre as pessoas de cor. Ele antes dizia: ah aquela negra velha. Uma criança. Me doía. Por quê? Porque eu sou negra. Entendeu? Ele ia pra a casa da avó/ a avó dele tanto discrimina as pessoas negras. Como discrimina as pessoas que têm vícios. Elas não têm assim um/ eu vou dizer coração. Que quem tem coração tem sentimento. Entendeu? Então eu fui mostrando pra ele. Hoje ele graças a Deus ele já tá mudando. Entendeu? Ele tem outro pensamento. Outra visão de vida né? Mas que partiu de mim pra mostrar pra ele né que nós todos somos iguais.

P: E aí ele já tinha né/ pelo o que eu estou entendendo/ o exemplo da questão da família paterna né que também me parece nas raízes/ nas origens/ essa questão do/ da discriminação

né? E aí tinha que viver com esses dois lados.

A: Exatamente. E a família dele não gosta de negro só que a avó do pai dele bem negrinha. NEGRINHA/ NEGRINHA MESMO. E eu dizia isso pra a avó dele. Acho interessante que a senhora não gosta de negro/ mas a mãe do seu esposo/ que ela me mostrou uma foto/ é bem negra. Aí ela dizia: mas eu não gosto. Não consigo gostar de negro.

P: Ela dizia?

A: Dizia. Aí eu dizia: então a senhora não gosta de mim. Aí ela dizia assim: não. Você não é negra. Você é morena. Aí eu: não. Eu sou negra. Eu tenho sangue negro. Eu mostrava pra ela. Eu tenho o sangue negro. Só que lá não é nenhum galego viu? Nenhum galego.

A: É. Mas sempre é assim. O meu filho também/ o pequeno/ ele tem quatorze anos agora/ ele era menor ele dizia: eu não sou negro mainha. Eu sou loiro. Era desse jeito. Eu dizia: não senhor. Você não tem nada de loiro aí viu? Eu sempre ficava questionando/

P: Seu esposo é branco.

A: É assim negro também. Só que é mais claro do que eu. E a família dele também. Não tem ninguém branco não. Mas é porque eles não gostam. O pai/ o pai dele não. Mas a mãe ele não/ ela fala assim claramente: aquele negro. Aquela negra. Sabe? Ela fala assim claramente. Até hoje ainda não mudou.

A: Porque pensa que é branco né?

A: É. Eles acham que só porque têm a/

A: São mais claros/ mas acha que é branco. Mas tudo é negro. É uma coisa só pra mim. Negro e moreno é uma coisa só.

A: Olhe: o meu pai ele era branco/ branco/ branco mesmo e mamãe era preta/ da minha cor. Aí assim: eu tenho uma irmã que já é clara e tem eu e o outro irmão que somos negros. Mas papai nunca teve esse negócio assim de/ não negro. Pra ele/ ele adorava a cor negra. Apesar dele ser/ ele era branco mas/

P: É tanto que casou com sua mãe né?

A: É. Eu acho que é/ às vezes eu pensava assim: que era porque ele gostava de mamãe. Mas não. Ele com todo negro ele era assim.

A: A minha família ela é mestiça: tem negro. Tem branco. Eu tenho um tio que ele é bem pretinho. Mais escuro do que Francisca. E é tão bonitinho e na minha casa a mais escura sou eu. E nem por isso meus irmãos/ assim todos nós/ é/ nos tratamos bem. Meu pai sempre brincava comigo. Mas na brincadeira assim. A gente brincava muito na infância graças a Deus assim/ minha infância foi uma coisa muito maravilhosa. Aí ele dizia assim/ meu pai/ quando eu fazia as travessuras ele dizia: eu vou devolver você. Ele dizia. Você foi trocada. Aí eu começava a chorar. Aí depois ele dizia/ a minha mãe dizia: mulher ele tá brincando. É brincadeira dele. Mas sempre na brincadeira num é? E a gente percebe que a discriminação não só nem racial. Como essa avó do meu filho ela dizia pra mim/ dizia por que agora eu

deixei de ir lá. Que por causa do trabalho né? Mas ela dizia pra mim/ que eu sou evangélica. Ela dizia pra mim que odeia crente num é? Que odeia os evangélicos. Então/

A: Ela é preconceituosa/

A: Exatamente né?

A: E não só racista né? Mas como em outras coisas.

P: Aí se for negro e evangélico?

A: Aí/

A: Torou mesmo.

A: Olhe: eu tenho um filho/ ele é bem moreno. Não é lá em casa. O preconceito dele é com os amigos. Ficam apelidando ele chamando ele de tição. Aí eu digo: menino porque vocês tão chamando ele de tição. Porque ele é bem preto. Desse jeito eles ficam falando. Então ele tem nome viu? Chame ele pelo nome.

P: Na comunidade de vocês é comum os relacionamentos amorosos entre negros e brancos? Namoros? Casamentos? Convivência? Como são vistas essas relações pelas famílias e pela sociedade de um modo geral? Por exemplo: um casal um preto e o outro branco? É bem aceito aqui na comunidade de vocês? Ou vocês percebem que existe um olhar diferenciado? Que existe algum comentário por trás etc. o quê que vocês têm a nos dizer?

A: Eu não/ até agora eu não notei assim/ comigo não. Mas se existir é problemas deles porque não vai me atingir em nada.

A: Porque ela tá falando assim de um branco com um preto.

A: É. Mas/

A: Raramente aqui né as pessoas são casais são assim: um branco outro preto. Um moreno. É assim. São mestiços. Discriminação assim entre as pessoas eu acho que não tem não assim. Se tiver/ninguém percebe né?

A: Tá fora de nosso alcance.

A: É.

A: Realmente quando a gente vê aqueles baianos quando chega aqui né/ os baianos vêem/ as vezes traz uma mulher bem galega aí vai e dizem assim: que negão rapaz com essa loirona aí. Deve ter dinheiro. Diz logo assim: deve ter dinheiro pra tá com uma mulher dessa. Mas/mas são casos assim quando vem de fora.

A: É. Quando vem de fora. Quando já está aqui que todo mundo conhece assim a vida/ a condição de vida assim/ eles não falam muito não.

A: É.

P: Parece-me que inicialmente pelo que vocês colocaram aí/ parece-me que inicialmente que o problema é mais de aceitação das famílias né?

A: É.

P: É isso mesmo. Se eu entendi direito ou não.

A: É.

P: Se não vocês podem ficar a vontade e corrigir.

A: Da minha parte é. Foi da família né? Agora ela/ pronto/ foi tanto que ela no início do namoro ela deixou de falar comigo. Ela não falava comigo. E só falou comigo depois do casamento. Foi/ a gente casou assim sem que ninguém soubesse. Eu fui trabalhar e ele também e lá do trabalho a gente saiu lá pro fórum/ casamos e pronto. Quando chegou em casa ela chorou muito. A mãe dele chorou muito. Disse que ele tinha feito ela de cachorra. Agora eu entendi/ quando que ela falou assim né: você me fez de cachorra. Acho que foi realmente ele casou comigo né? Insistiu numa coisa que ela não aceitava. Mas depois ela falou comigo e hoje/ a irmã dele também/ a irmã dele me deixava mais baixa do que/ ela até hoje não fala comigo/ a irmã dele. Já faz o quê? Vinte anos de casada. E pra ver: ela é assim da nossa cor.

A: Que chamam moreno.

P: Mas elas deixavam claro que esse problema era por causa da cor?

A: Deixava. Porque ela/ a mãe dela/ tinha um pessoal da família da mãe dela que um dia passou lá em casa depois que eu casei sabe? Aí ela passou lá em casa e disse: disse assim: a mulher de Chico é pretinha/mas é bem feita. Desse jeito né? Ela frisou bem isso. E a irmã dele/ menina/ só quem tinha coragem/ como eu. Porque eu suportei. Eu nunca/ nunca disse nem que ela era feia.

P: Quer dizer que você vivenciou toda essa situação e vivencia silenciosamente?

A: É. Não me atingi isso. Tanto que eu/ tanto que persisti. Casei. Até hoje estamos juntos e não tenho raiva deles. Nenhum um pouco.

P: Você freqüenta a casa deles?

A: Não. Porque ela nunca falou comigo a irmã dele.

P: E os seus filhos?

A: Freqüentam lá. Ela vai lá em casa. A mãe dele. O pai. Só essa irmã que não/ perdemos assim o contato. E éramos amigas quando/ quando adolescentes.

P: A amizade acabou depois o namoro com,o irmão dela.

A: Só foi por isso. Não brigamos.

A: Pra amiga servia/ mas pra ser cunhada um negro não né? Uma negra/ aliás.

P: Na sua opinião como são tratados os alunos/ os docentes/ os profissionais negros? Conhece algum caso de discriminação racial na escola? Ilustre sua resposta. Então vocês vão dizer no convívio com os alunos/ convívio com outros profissionais/ com outros docentes como é que isso se dá na escola.

A: Bom na escola que eu trabalho em relação aos professores não tem esse tipo de problema/ mas já na sala de aula eu tenho um aluno que ele é/ não é bem aceito pelo restante da turma. Quando eu vou fazer um momento de interação/ interação entre os alunos entre os alunos poucos querem pegar na mão dessa criança. Até porque eu não sei/ eu não consegui detectar isso aí se era por causa da cor ou se é por causa que ele tem um pouco/ não sei nem se eu posso falar/ porque ele vem assim com mau cheiro de peixe. Entendeu? Eu não consegui ainda detectar isso aí: se era por causa da cor. Porque o único negro da sala é ele. Mas a professora negra num é? Que sou eu. Praticamente eles me amam assim. Me abraçam. Me beijam. Entendeu? Aí eu vou ver assim/ vou tentar descobrir se é por causa da cor dele ou se é por causa desse problema que eu falei. Mas na escola não. A escola trata TODOS iguais. Todos.

A: Eu também trabalho na mesma escola e lá graças a Deus não existe.

P: Nem entre os alunos?

A: Não. Na minha turma não. Quem tem é o aluno de Ana da tarde e ele também é bem negro e ele não gosta de negro também. E ele é mas ele não gosta. Os meninos chamam ele de/ aquele sabonete phebo né?

A: Aquele pretinho.

A: É. Ele fica com tanta raiva. Um dia desse eu ouvi um menino chamando ele de negro buiu também né? Que tem aquele buiu que era do SBT?

A: Na escola?

A: Sim. Na escola. Só que eu já percebi que ele não gosta. Ele não gosta de negro. Porque a avó dele é negra. Ela ainda é da minha família e um certo dia ele disse/ ele disse assim que eu era todinha a avó dele. Rindo. Num foi? Assim como se tivesse mangando sabe? Aí disse: você é todinha vovó. Aí começou a rir. Eu disse: pra você saber/ pra você ficar informado: sua avó ainda é minha parenta e você também. Por isso que nós somos dessa cor. Ele disse: NÃO. Desse jeito.

A: Essa criança que ela falou é do turno da tarde. E a que eu falei é do turno da manhã. Matutino. O primeiro ano. E essa que ela falou agora é do turno da tarde. O quinto ano.

P: Tem muitos alunos negros nas salas de aula de vocês?

A: É mesclado né? Assim: tem negros. Tem branco. É misturado. Tem assim mais/ que é considerado negro também/ assim moreno claro. Aquele moreno encerado. E eu também faço

minhas as palavras dela porque assim com relação aos professores eu ainda não sofri nenhum tipo assim de racismo não. E nem com os alunos porque parece que os alunos por eles gostar tanto da gente assim/ eles não vê a cor mas entre eles realmente tem racismo. Quando um é mais moreninho né aí eles não querem pegar na mão. Se é uma brincadeira de roda. Existe isso. É impressionante. Existe isso até com criança de pré-escola. Criança de três/ quatro anos que não quer pegar na mão da outra por causa da cor. Vai e muda aí: não. Não vou pegar na mão dela não. Vou pegar na mão de fulaninho. Vai e pega na mão de outra criança. Por causa que aquele bichinho é pretinho. Existe o racismo já a partir assim da infância. Eu acho assim impressionante. Porque às vezes a gente diz assim: não/ a criança ela é/ ele realmente/ ele está moldando né assim os pensamentos dele. Está assim desenvolvendo. Mas parece que em certos momentos/ certos casos/ são coisas que já vem com ele. Esse problema/ esse racismo já vem com ele. Não sei se aprende em casa. Se já traz de casa né/ que já vem de casa ou se é coisa deles mesmo. Eles não querem. Não querem brincar com meninos negro. Não querem pegar na mão de meninos negro. E assim vai.

P: Apelido? Chamam alguma coisa algum aluno?

A: Não.

P: De apelido não.

A: Eu tenho um aluno/ ele é bem moreno. Um negro mesmo. Mas o cabelo dele é bem lisinho. Bem escorridinho. E tem um branco lá que fica dizendo assim pra ele: ele menino velho azulão. Chamam ele de azulão. Apelidam ele de azulão. Diz que ele tem a boca podre. Fica botando apelido no menino. Aí na hora dos trabalhos/ porque ele é muito medonho esse branco aí os meninos não gostam de fazer trabalhos com ele. Aí chamam esse que é bem moreno. Aí ele diz: é/ vocês gostam mesmo de negro/ num sei o quê. Fica só esnobando o outro que é moreno/ Negro.

P: Como é que vocês agem nessas horas? Na realidade eu estou querendo saber como é que exercem nesse momento o papel de professor. Como é vocês trabalham essa questão da discriminação/preconceito entre os alunos.

A: Eu costumo mostrar/ eu costumo mostrar pra eles que todo mundo é igual. Que não existe/ que o branco não é melhor do que o negro né? Eu costumo mostrar sempre isso assim. E até mesmo em casa ou na rua quando acontece. Não só na escola. Que às vezes a gente se depara com alguma situação dessa né? E eu costumo sempre dizer isso: que ninguém é melhor do que ninguém e que todo mundo é igual. Independente da cor. Que/ eu também costumo muito falar isso: que o Deus que colocou o branco no mundo colocou o negro. Eu sempre gosto de frisar isso. E os meus filhos costumam dizer que eu sou muito cabida/ adiantada/ sabe? Porque eu chego num canto assim/ eu tenho muitos amigos graças a Deus e quando eu chego assim sempre/ às vezes as meninas diz/ tem um grupinho que vai pra uma festa/ alguma coisa assim/ uma praia final de semana e eles gostam sempre de chamar a gente. Aí eu/ quando eu chego/ se eu não for aí já fica todo mundo assim: ah ela não vai. E quando eu vou aí já/ aí eles costumam dizer que eu sou amostrada. Aí eu digo pra eles: olhe: eu sou uma negra mostrada sim. Quando eu chego/eu gosto de me mostrar. Eles ficam/

A: Seus filhos?

A: Sim. Eles são muito/ o mais velho pior. O mais velho/ se eu for numa festa. Se eu for

numa praia. Ele/ mainha/ por favor você não fique lá de maiô não viu? Eu tenho que/ se eu for à praia eu tenho que/ do jeito que eu saí de casa vestida/ ficar. Se ele for ave-maria. Aí/ eu não tenho assim preconceito com nada.

P: Mas isso é por causa da sua cor?

A: Não. Eles/ eu é que costumo dizer assim: é porque eu sou uma negra/ mas eu não sou uma negra ali no canto com vergonha de aparecer. Eu sou uma negra que eu quero sair. Não vou deixar de/

P: Quer dizer: você não se discrimina né?

A: Não. De jeito nenhum. Eu vou deixar de ir pra algum canto/ ai não porque ali só tem branco. Não. De jeito nenhum. Eles me chamam de cabida porque eu sou assim.

P: Mas eles deixam de ir pra algum canto por causa da cor?

A: Não. Os meus filhos não. Eles são negros também/ mas eles não/ graças a Deus. Esse pequeno no começo ele era assim /mas eu consegui e ele esqueceu. Esse negócio de ser loiro. Eu disse: olhe acabe com isso. Você não tem nada de loiro.

A: Bom/ eu faço minhas as palavras de Travessa o que eu faço pra combater isso na sala de aula mostrando pra eles que diante de Deus todos nós somos iguais. E que o branco não é melhor do que o negro. O negro não é melhor do que o branco. E/ dá pra a gente conciliar na hora né? Que fica sempre na cabeça de alguns. Mas aí a gente sempre leva textos mostrando pra eles. Falando sobre a raça né? E agora que a gente tá trabalhando sobre o/ com o projeto né do Rio Grande do Norte/ que nossa escola ficou com o Rio Grande do Norte. Aí é que a gente vai falar dos negros né? Sobre as raças né? Então vai ser de grande ajuda pra a gente. É isso aí.

A: Mostrar pra eles que a mesma profissão tem o branco tem o negro. Num estudou iguais o negro e o branco. Então do jeito que pode ser um médico um branco pode ser um negro. Um advogado ou um médico pode ser um negro. Do mesmo jeito.

P: Vocês conhecem a história de algum casal independente da situação vivenciada por vocês/ que vocês já retrataram aqui/ vocês conhecem a história de algum casal que sofreu preconceito por causa da diferença racial?

A: Eu conheço. A minha irmã. A minha irmã hoje ela é casada com um NEGRO/ NEGRO/ NEGRO né? E o filho dela não aceita/ hoje ele já se acostumou/ mas no início ele não gostava. Ela saía com ele/ com o meu sobrinho/ todo domingo pra casa da família desse rapaz que ela hoje é casada. Então quando a criança chegava lá em casa/ meu sobrinho chegava lá em casa ele dizia assim: oh voinha eu não gosto não de ir lá pra casa/ que ele chama Chagas. Eu não gosto não de ir lá pra casa de Chagas porque/ aí mamãe perguntava: por quê? Porque é tudo negro assim parece que eu tô na África. Parecem uns macacos.

P: Ele é filho de outro casamento?

A: É filho de outro casamento. Aí minha mãe começou a falar com ele né? Mostrando pra ele que a família dele não é branca. O pai dele é da cor dele/ moreno. Não é como o padrasto

dele agora/ mas ele é moreno. Que ele acabasse com isso. Que as pessoas eram iguais e agora ele está totalmente diferente. Mudado. Entendeu? Sobre esse assunto. Mas foi muito difícil assim mostrar pra ele. Foi difícil assim ele aceitar. Não sei se porque ele achava que tava tomando o lugar do pai dele ou se é por que/ por causa do preconceito.

P: É. Mas aí ele colocava logo a questão da cor né?

A: Exatamente. Se fosse só/

P: Se fosse só porque ele tava tomando o lugar do pai dele a postura seria uma outra né?

A: É verdade.

P: Vocês/ na convivência de vocês/ aí vocês falaram do preconceito/ da discriminação/ das dificuldades com AS FAMÍLIAS dos companheiros de vocês/ de outras pessoas que vocês conhecem/ mas na convivência de vocês/ O CASAL/ vocês percebem alguma dificuldade de convivência com relação à diferença de cor ou não?

A: Não.

A: Também não.

A: Na minha convivência não. É ótima.

A: Também não.

A: Meu marido também ele é da mesma cor que eu e ele assim/ a menina que trabalha lá em casa diz assim: que homem negro gostava de galega né? Aí eu brincando assim com ele eu digo: é verdade Diassis? Tu casasses comigo porque não tinha opção? Ele disse: não. Eu mesmo não gosto de mulher galega não. Meu fraco é mulher negra.

P: A gente pergunta assim porque algumas pessoas elas casam e/ como nos foi dito aqui em depoimentos passados: NA CONVIVÊNCIA aí um começa a chamar o outro né/ dizer que/ chamar o outro de negrinho/ de negrinha e aí chamando não carinhosamente mas as vezes chamando em discussões/ em formas pejorativas ou então mostrando que deveriam ter seguido/ como eu já ouvi num depoimento aqui/ deveriam ter seguido o conselho da mãe. O conselho do pai né? Às vezes naquele momento de amor/ de envolvimento/ de paixão/ o casamento acontece e aí na convivência cotidiana começa a emergir a questão da cor né? Parece que o amor vai desaparecendo. Eu não sei se a questão é essa. Aqui é só um comentário que eu estou fazendo com vocês mediante outras entrevistas que a gente tem. Outras conversas né? Aí nós estamos querendo saber a opinião de vocês/ a convivência de vocês nesse sentido.

A: A minha graças a Deus/ às vezes eu reclamo até com ele porque ele vai pouco na casa da mãe sabe? Mas nunca em nenhum momento ele mencionou essa questão assim da cor. Ele é negro também. Ele/ só que ele é mais claro do que eu. Ele é mais claro do que eu mas ele/ ave-maria/ as vezes os meninos diz assim: vovó num gosta de negro não viu painho? Aí ele já se chateia. Ele já se chateia. Às vezes eu digo a ele: você vai muito pouco na casa da sua mãe. Aí ele: que eu não tô com tempo. Mas esse negócio de/ nunca em nenhuma discussão/ que todo casal tem uma discussão né? Que ninguém é/ mas ele nunca. Amor costuma dizer

que ele é o meu cúmplice porque tudo ele concorda. Aí Amor diz: é cúmplice. Não presta igual a ela. Desse jeito.

P: De um modo geral pra gente fechar essa/ esse momento de conversa né? Eu tô colocando momento porque talvez a gente precise conversar um outro momento. Não sei. Eu gostaria que vocês fizessem algumas considerações dizendo se/ assim se vocês acham que existe realmente ou não a questão do racismo por causa da cor/ do preconceito por causa da cor e qual é a opinião de vocês sobre isso. Aí vocês fiquem a vontade.

A: Que existe. Existe. Num é? Isso aí a gente num pode negar/ mas a minha opinião é que é uma coisa assim sem nenhum fundamento. Porque não/ eu acho extremamente ignorante a pessoa que é racista num é? Porque hoje/ hoje as coisas estão muito mais claras/ né? Você/ antigamente era muito/ os negros/ mas era assim mesmo. Antigamente negro não ia pra escola. Se fosse/ chegasse lá/ se/ a minha mãe ela fala uma história mais ou menos assim: que elas começaram a ir pra a escola e que lá elas começaram a apelidar e desistiram de estudar. Ficaram analfabetas e pronto e acabou. Só que hoje ninguém vai/ ninguém vai desistir de estudar por causa disso.

A: De jeito nenhum.

A: Bom: existe né? Como a colega falou. Existe ainda por pequenas partes né? Mas/ é como ela disse: pessoas ignorantes né? E a gente vê que hoje temos aí nos esportes né: Daiane dos Santos e vários. Não só no esporte como temos aí atores muito bons. E em todas as áreas né? Que a gente tá vendo aí. Temos muitas pessoas negras que fazem até melhores do que os brancos e o que eu digo assim é que as pessoas/ que a gente possa lutar/ saber lutar contra esse preconceito que existe/ mas que os negros é/ que nós negros possamos mostrar pra essas pessoas ignorantes que nós somos iguais a elas. E até melhor. Porque o ignorante não pensa. Nós temos a capacidade de pensar e fazer o melhor.

A: Eu também acho que realmente existe né? Porque só assim a situação que eu ouvi falar dessa médica. Uma médica assim excelente. Assim super/ a altura. Uma pediatra muito boa e ela tá sofrendo né assim com esse racismo. Até mesmo sendo desconhecida profissionalmente através/ por causa da cor dela né? Então isso realmente mostra que aqui no Brasil a gente ainda tem um preconceito muito grande. Apesar de nós negros né ser como Ana citou aí né/ existe negro em tudo o que é profissão. Existe no esporte né? Ator. Tem atriz. Tem também na questão da medicina. Nós professores né? E em toda profissão existe negro e isso mostra que os negros/ independente assim de cor somos gente. Nós somos capazes. Somos assim responsáveis. Nós podemos fazer a diferença.

A: Até porque tudo o que o branco tem nós negros temos num é? Somos inteligentes como os brancos então é/ é ignorância só. Só é ignorância mesmo.

A: Existe racismo da parte dos brancos/ mas a gente/ deve levantar a cabeça e não baixar pra eles. Enfrentar todos os obstáculos e vencer na vida.

P: Como é que vocês resistem a todas essas dificuldades? porque nós estamos deixando aqui bem claro que a questão do racismo ela não deixou de existir. Apenas amenizou assim/ entre aspas num é? Porque hoje/ como Francisca colocou: uma pessoa não vai deixar de estudar por que ela é discriminada pela sua cor. Antes ela ficava analfabeta. Hoje não. Mas de qualquer forma a gente tá mostrando que existe essa discriminação. Que existem os apelidos.

Que existem várias outras formas de discriminação. Aí no dia-a-dia como é que vocês enfrentam isso? Como é que vocês percebem/ mesmo que essa discriminação não seja oral. Porque muitas vezes ela é oral e muitas vezes ela não é oralizada. Ela é de uma certa forma disfarçada. Como é que vocês resistem? Como vocês enfrentam/ melhor dizendo/ essas situações/

A: Olhe/ eu de minha parte eu num tô nem aí. Eu/ assim/ eu sou negra mas eu/ parece que eu nem sou. Eu não vejo nem a cor. Num sei se é porque eu não vejo assim a cor assim das pessoas em termo de dizer: essa é branco. Tá discriminando. Não discriminando. Então eu não sinto discriminada/ diferente só porque eu sou negra. Então é aquela coisa que não atingi de forma nenhuma né? Assim a gente tá em conversa/ tem as coisas que a gente se lembra que passou/ mas assim: eu tenho certeza que se isso ocorrer comigo hoje não vai me abalar de forma nenhuma. Assim/ nem assim no meu progresso assim profissional principalmente. Eu jamais vou me deixar abalar porque alguém me chamou de negra. De forma alguma. Eu continuo sendo o que eu sou. Luz. Sou a mesma pessoa. Sou gente. Sou ser humano. Sou igual a todo mundo. Jamais eu vou assim me sentir inferior por causa da minha cor. Jamais.

A: Eu ignoro. Certo? Faço de conta que não estou vendo. Certo? E continuo a minha vida do jeito que eu levo: feliz da vida. Amando. Querendo bem. Amando as pessoas que estão ao meu lado. Até mesmo aquelas que não estão. Trabalhando. Estudando. Continuo com a minha vida normal. Do jeito que é. Até melhor se possível. Com certeza.

A: Eu tenho um amigo que ele mora no caminho da escola. Às vezes eu passo e/ eu trabalho de uma hora né? Aí eu levo a minha sombrinha. Aí ele diz: ele fica lá na calçada: pra quê? Pra quê? Não tem mais o que queimar. Aí eu digo desse jeito: coitado. Como você sofre. Se você soubesse que essa corzinha aqui ainda pega um bronze maravilhoso. Eu levo assim. Pra mim tudo é normal.

P: Leva na esportiva?

A: Levo. Com certeza. Nunca/ nunca/ nunca nada dessas coisinhas assim me atingiram.

P: Quer dizer: vocês vivenciam/ mas sabem lidar com isso. Procuram enfrentar essas dificuldades.

A: Não/ existe discriminação/ mas se alguém disser comigo/ falar. Se eu ouvir alguma coisa não dou nem atenção. Tô nem aí. Passo adiante.

P: Uma questão que eu estou lembrando agora: a/ o nível de escolarização de vocês contribui ou não pra amenizar essa questão da/ da discriminação? Quê que vocês têm a me dizer?

A: Com certeza.

A: Contribui.

A: Com certeza.

A: E a gente ainda adquire ainda mais conhecimentos pra lidar com essas/ né?

A: É.

A: Com essas coisas. Com essas picuinhas.

A: É.

P: E as pessoas com relação a vocês? Vocês acham que porque vocês são formadas/ vocês são professoras/ vocês têm uma especialização/ estão cursando uma especialização aí vocês acham que isso trás mais respeito? As pessoas esquecem um pouco mais questão da cor o não? O que vocês têm a dizer? Ou a cor ainda continua assim e frente? Como elemento de/ de entrada?

A: Ainda continua. Às vezes dizem assim: espia: essa negra só quer ser o que não é.

A: Só porque tá fazendo faculdade só quer ser o boné. O boné da gata. Eu digo/ que eu costumo dizer pra o meu amigo/ que ele gosta/ todo dia ele mexe comigo/ eu digo: se você souber que você sofre tanto. Se você souber que essa negrinha é pedagoga. E ainda está se especializando meu filho. Eu vou andando e/ sabe? Falando. É Menezinho.

A: Lá o hospital né/ o hospital que eu passei uma temporada com o meu menino/ quase três meses/ eu achei que isso pesou sabe? Assim a profissão pesou um pouco quando/ eles perguntam lá qual é a profissão. Aí eu disse: sou professora. Aí quando a menina ficava lá/ que a gente ficava revesando. Eles parecem que não dava nem atenção a ela.

P: Que menina?

A: A menina que trabalha comigo. Ela também é negrinha né? Quando eu chegava: chegou a mãe de Daniel. Chegou Luz né? Eles já tinha mais assim/ quando eu ia lá eu fazia perguntas. Todos os dias era mudando de médico e eu lá: como é que tá Daniel? Como foi o desenvolvimento dele hoje? Embora eu não tivesse lá o dia todo. Mas quando eu chegava de tardezinha já ia pra os pés do médico. Aí ela: mulher eu passo o/ a menina que trabalha comigo né/ eu passo o dia todo aqui eles não vêem nem aqui. Quando você tá aqui eles ficam examinando o menino. Fica olhando. Aí e digo: é sabe por quê? Porque eu cobro né? E também a forma que eu falo com ele/ o tipo de expressão que eu falo com ele já á diferente da menina que trabalha comigo né? Quando eles estão falando comigo eu falo com eles a altura. Eu não me sinto menor do que eles só porque eles são médicos não. É tanto que eu questiono. Eles/ tem determinadas coisas que ele fala que eu não concordo. Eu disse: não. Não concordo não né? Como uma médica tava falando: mulher ele tá assim porque ele teve muito problema. Não. Que em casa/ quando ele tava em casa/ depois que eu fui já daqui do hospital ele não tava assim. Ele tava brincando. Ele tava conversando. Ele tava sorrindo. Ele tava cantando. Ele tava fazendo tudo isso e agora ele tá paralisado. Ele num tá falando. Se a gente falar com ele duas vezes ele já chora. Ela já se aborrece e ele tá doente. Agora tem que descobrir qual é o problema dele. Eu falando assim pra ela: não tem um tipo de exame que faça pra saber o que tá acontecendo com ele não? Eu até dava dicas. Eu acho que o problema é da hidrocefalia. Peça uma tomografia né? Porque de todos os exames que eles faziam/ até um hemograma/ eu ia lá. Como é que tá o sangue dele? Ficava lá em cima cobrando. Então assim: além da gente ter outra estrutura né? Eu ficava lá em cima né? Tava sempre perguntando. Tava sempre questionando. Concordo. Discordo.

P: Quer dizer: a linguagem aparece aí como um forte elemento de respeito/

A: Respeito.

P: De aceitação. De respeito num é? Pelo o que eu estou entendendo. É isso mesmo?

A: Exatamente. Não é porque eu sou negra eu ia ficar calada lá né? Alguns médicos bem brancos/ como diz o ditado/ e eu ficar/ não. Eu ia lá e questionava mesmo.

A: Eu/ na minha opinião assim eu acho que não é só o negro que sofre esse tipo de discriminação não/ nessa área aí né? Porque se um branco também né passar a mesma situação que um negro de não ter nenhum tipo de escolarização/ num ser formado né/ num souber falar/ ele passa a mesma situação que um negro passa. Entendeu? Então não é só o negro que sofre discriminação não. O branco também se ele não tiver um estudo. Se ele não souber falar também passa por certas discriminações.

P: Aí se ele não tiver o estudo. Se ele não souber falar e for negro?

A: Ah aí é pior ainda né?

A: Aí piora.

A: Aí é verdade.

P: Querem fazer mais algumas considerações? Tecer algum comentário? Estão lembradas de alguma situação/ de alguma coisa que não colocaram. Fiquem a vontade/ Fiquem a vontade.

A: Eu esqueci de falar sobre a minha nora. O meu filho mais velho casou e tem um filho. Aí o menino é mais claro né? Ela é branca. Bem branca. Aí ela não gosta que o menino vá pra o sol. Eu já notei isso. Aí quando a gente anda assim/ lá em casa só tem uma. A gente anda de moto eu e meu marido. Coloca ele. Quando ele chega ele vem com isso aqui bem rosado. Aí ela bota pra dentro de casa. Dá um banho. Passa creme. Aí: olha a cor que tá o menino. Eu digo: tem nada não. É pra ficar negrinho como a avó. Digo desse jeito.

A: E esposo é negro e a esposa é branca.

A: É.

P: E o menino/

A: É um pouco claro também.

P: É uma mistura.

A: É mais claro do que o pai.

A: É quase a mesma cor né Ana? Ele é a cor de Tiago né? É. Porque ele puxou mais pra o pai. Mas aí porque ele vive muito dentro de casa aí sempre fica mais/ a corzinha mais/ aí ela/ eu já notei. Eu digo desse jeito. Eu digo: eu acho que ela não gosta muito. Acho que ela tem

medo que o menino/ fique preto.

A: Eu digo: olhe tem/ isso aí não vai limpar nada. Esse banho e esse creme. Porque ele vai ficar preto. Ele vai ter que puxar a mim.

P: Aí ela responde o quê?

A: Aí ela começa a rir. Não/ ela tem que se acostumar né?

P: Até porque ela casou com um homem negro sabendo que a família dele é negra também né? Não tem como ser diferente.

A: Eu gosto muito dela/ ave-maria. Adoro. Pra mim é uma filha que eu não tive. Eu só tenho dois filhos homems/ mas eu notei assim mas eu nunca falei com ela sobre isso porque/ sabe? Nem pergunte/ mas sempre eu noto. Quando a gente sai que volta ela se preocupa assim: ai Uriel tá/ olha a cor que ficou Uriel. É desse jeito. Não mulher isso aí não é o sol/ é porque o bichinho vai ficar pretinho/ da cor do pai.

P: Mais alguma coisa vocês querem colocar?

A: Não.

P: Pra gente encerrar esse momento?

A: Não. O que eu tenho que colocar é que: foi bom né a entrevista.

A: É.

A: Foi ótima.

A: Gostei de participar / mas/

A: A gente se sentiu muito importante num foi?

P: Eu também me senti importante porque vocês estão aceitando conversar comigo. Vocês estão aceitando colocar as subjetividades né? Aceitando colocar as subjetividades de vocês. As histórias de vocês. E isso é muito importante. Porque a gente sabe que o pesquisador ele sofre consideravelmente. Porque nem todas as pessoas querem participar de uma pesquisa. Vocês sabem que pra ir pra sala de aula e fazer uma gravação vocês sabem que nem sempre os professores querem aceitar. Imagine eu que estou mexendo/ entre aspas né/ com as histórias pessoais de vida de vocês. Com as constituições/ com as identidades né? As resistências de vocês. As lutas de vocês. A gente fica muito agradecida. Tá bom? Muito obrigada. Tenham um bom dia.

A: Você também.

P: Quer dizer que vocês estão dizendo que não se incomodam que eu use o nome de vocês?

A: Não. O meu é pra usar.

A: O meu pode usar.

P: Vocês querem que as pessoas conheçam/

A: A gente quer mesmo ser importante né não?

A: Mais ainda né? Porque nós já somos importantes.

P: Muito bem. Vocês já são importantes. Valeu!

ENTREVISTA COM VENCEDOR

P: Na sua infância, como os alunos negros eram tratados na escola, inclusive pelos colegas de turma?

A: Os alunos negros eram tratados com indiferença, não recebiam a mesma atenção que os demais alunos. Muitas vezes, os próprios colegas os rotulavam com o termo negrinho, em alguns momentos, inclusive, na hora do intervalo, na hora das brincadeiras, quando diziam: vem negrinho agora é a sua vez, esse negrinho tá pensando que é o que, etc.

P: Como você considera que as pessoas, ao seu entorno, vêem a capacidade cognitiva do sujeito negro/a?

A: Na minha concepção, as pessoas vêem a intelectualidade do sujeito negro como sinônimo de muita batalha. Acham que quando o negro é intelectual é porque ele sofreu muito, batalhou muito para conseguir esse status em termo de conhecimento, inteligência. Neste sentido, essa imagem configura para mim também a representação de subestimação, ou seja, como se o negro não tivesse direito ao dom da sabedoria, da inteligência, ele só as tem por uma casualidade do destino. Essa representação não é a mesma quando se trata de uma pessoa branca. Toda essa questão, entendo, justifica-se, pelo contexto social, quer dizer, pelas atitudes preconceituosas e racistas que são praticadas em nossa sociedade, massificando e subestimando a capacidade do ser negro quando passa assumir papéis e funções sociais que parecem serem somente atividades aptas ao ser branco.

P: Nas práticas discursivas como você percebe o tratamento dado aos profissionais negros?

A: Após descobrirem a capacidade e a intelectualidade do profissional negro, reveladas por meio de ações de linguagem verbal, ou seja, através de seus discursos, o profissional passa a ser tratado com respeito, cordialidade e, sobretudo, confiança e credibilidade. Quando tais características não são diagnosticadas, o profissional negro é visto como um ser incapaz, uma pessoa que não está apta a realizar determinadas funções ou atividades.

P: Em sua prática profissional, já vivenciou algum tratamento diferenciado que tivesse relação ao seu fenótipo (cor, traços físicos)?

A: No início da minha carreira, cheguei, não de forma tão marcante, a vivenciar situações de rejeição pelo fato de ser um profissional negro. Algumas pessoas que trabalhavam comigo não depositavam tanta confiança na minha capacidade, porém ao analisarem e perceberem as

atividades que realizavam e a maneira como me comportava intelectualmente resolveram tirar a máscara e me enxergaram com outros olhos.

P: Se possível, relate algum fato marcante em sua vida profissional que teve como foco em seu pertencimento racial.

A: Não tenho lembranças de fatos dessa natureza.

P: Quais as principais experiências vivenciadas em seu cotidiano pessoal, social, etc., que influenciaram e influenciam em sua prática pedagógica?

A: Os princípios de respeito, compromisso, humildade, amor, etc. adquiridos no âmbito familiar por meio dos meus pais. O relacionamento com pessoas intelectuais as quais estão inseridas em contextos acadêmicos realizando atividades de ensino e de pesquisa. E a maior experiência que influencia minha prática pedagógica é a constante reflexão que faço de minhas atividades didático-pedagógicas das quais procuro preservar os pontos positivos e encontrar possíveis soluções em relação aos pontos negativos, tudo isso na intenção de um fazer pedagógico comprometido com a vida humana.

ENTREVISTA COM BATALHA

P: Como você considera que as pessoas ao seu entorno vêem a capacidade cognitiva do sujeito negro/a? Percebe ou não que há alguma diferença em relação às pessoas de outra cor?

A: É lamentável que com o avanço da tecnologia, do conhecimento sob os mais distintos aspectos, não se verifique igual avanço quando o assunto é a negritude. Sob minha ótica, ainda se percebe que a cor da pele ainda é colocada como "medidor" de capacidade intelectual. Prova disto é observada na produção de livros no Brasil. O número editados em nosso país por autores negros é ínfimo se comparado ao número de autores de cor branca. Este é apenas um dos muitos exemplos se poderia citar. O preconceito praticado é do tipo mais nocivo. Ele é velado e sistemático. A negritude é elemento de separação social? Sim, ela é.

P: Como são tratados os profissionais negros na nossa sociedade?

A: Como seres produtivos, contudo inferiores. Parece-nos haver uma consciência de que o negro – mesmo aquele que se destaca em qualquer área que seja – recebem tratamento diferenciado no mesmo posto ou função pelo fato de ser negro. Enquanto respondo a este questionário olho para a TV e vejo Eraldo leite Repórter da Rede Globo de Televisão que há anos faz parte do quadro de jornalismo da emissora, tem demonstrado enorme capacidade no trabalho que realiza, no entanto seu nome jamais apareceu nos créditos como editor do Jornal Nacional ou de qualquer outro telejornal da emissora. Contudo, Otaviano Costa assumiu a editoria do Jornal Hoje antes de completar 1 ano na equipe de jornalismo da

Globo. Detalhe: Otaviano é Branco e Eraldo Leite é Negro.

P: Em sua prática profissional, já percebeu algum tratamento diferenciado que tivesse relação ao seu fenótipo (cor, traços físicos)?

A: Sim, principalmente por parte dos estudantes – o que não exclui docentes-. Já tive a oportunidade de ouvir frases do tipo: Esse professor é muito chato. Também é preto! Ou Esse negro nojento só quer ser o que não é. Da vice diretora da escola em que trabalho na cidade de Pendências ouvi certa vez: "bem que eu disse, preto quando não ... na entrada faz na saída. Ela se referia a uma cobrança minha pela implantação do piso nacional dos professores em uma assembléia de professores.

P: Quais as principais experiências vivenciadas em seu cotidiano pessoal, social, etc., que influenciam em sua prática pedagógica?

A: Creio que tais atitudes me levam a querer lutar com todas as forças para mostrar que independente da cor que tenho, tenho capacidades.

P: Se possível, relate algum fato marcante em sua vida profissional, que teve como foco em seu pertencimento racial.

ENTREVISTAS COM MARESIA E XANDRA

P: De acordo com sua vivência e as práticas sociais e discursivas observadas você percebe que existe ou não racismo em nosso país? Exemplifique. Vocês podem ficar a vontade e conversarem aí a opinião de vocês. Vocês acham que existe ou não racismo em nosso país e por quê?

A: Existe. Existe.

P: Porque vocês acham. Podem ficar a vontade.

A: Com certeza esse tipo de discriminação a gente percebe. Não são todas as pessoas né? Mas ainda são observadas. Principalmente levando assim pra as escolas a questão dos alunos negros ainda são discriminados por alguns colegas.

A: É. E assim não só nos bancos escolares/ mas também assim no contexto geral. Porque assim/ quando/ parece que a cor da pele é muito significativa pra você/ como é/ vamos dizer assim/ pra você conseguir né? Certos degraus. Subir certos degraus. Então o que acontece? Você tem um currículo muito bom. Você tem uma experiência muito boa mas o que vem primeiro é a sua cor né? Muitas vezes seu currículo é analisado por último por causa da sua cor né? Mas assim: apesar disso tudo e apesar de existir/ ainda ser bem marcante nós já temos assim histórias de pessoas que se sobrassaíram independente da sua cor ou não. Nós temos por aí em países por aí pessoas que atuam em altos cargos né? E a pele bem escura. Não só na política como na educação. Na saúde.

A: Xandra eu lembro bem que aqui na nossa paróquia nós já tivemos um padre negro.

A: Padre bem pretinho. É.

A: Algumas pessoas diziam: eu vou lá pra missa. Aquele padre preto.

A: Inclusive o nome dele ficou sendo padre preto.

A: Padre preto e/

A: Existe. Com certeza existe. A questão do racismo ainda é muito presente. Infelizmente.

A: E assim/ agora assim também: as pessoas devem procurar não se deixar levar por isso e/

A: É.

A: Se fazer diminuir porque/

A: Exatamente.

A: Eu lembro também que ele tinha um comportamento né desnecessário à postura de padre. O que contribuía para que as pessoas juntassem isso a cor e lhe discriminassem.

P: Que tipo de comportamento?

A: Ah ele era uma pessoa/ um homem como um outro qualquer normal. Entendeu? Esquecia a batina/ botava a batina em casa e ia pra a gandaia. Lá ele dançava forró. Arrochadinho. Grudadinho. Segundo as pessoas ele namorava.

A: É.

A: Bebia. Então ele tinha uma vida normal assim/ quando se assume determinadas coisas sabe que vai ter uma outra postura né?

A: E eu acredito que até porque fosse influência desse preconceito e ele se sentia assim. E ele fazia isso.

A: Não. Eu acho que era dele mesmo.

A: Entendeu? Mas por outro lado também já tem a função da escola/ que se trabalha muito essa questão da igualdade. Que eu acredito que se não fosse isso aí estaria tudo perdido mesmo.

A: Da integração né?

P: Mas/ espera aí. Deixe eu ver essa história/ essa questão do padre. Independente dele ser padre ou não. Dele ser/ ter um comportamento que parece que não condiz com o que a sociedade prega que são as atividades de padre mas vocês estão dizendo que ele era visto/ existia determinados comentários/ era discriminado por causa da cor.

A: É. Existiu.

A: Por causa da cor.

A: Existiu. É verdade.

A: É tanto que o nome dele/ era padre X era? Padre X e cem pessoas/

A: Padre preto.

A: Sempre se referiam por padre preto né? Padre preto. E assim também/ porque as pessoas são acostumadas longas datas elas ficarem com o mesmo padre. Quando houve essas mudanças aí assim foi uma demora pra aceitar né? Aí vem justamente um padre todo moderno. É o que tá acontecendo na novela das seis agora né? Que veio um padre também e as pessoas não queriam aceitar porque o outro já estava lá há muito tempo. Tinha realizado casamentos. Batismos na cidade dos filhos/ dos netos/ num sei mais o quê. E além disso ele era preto e todo moderninho.

P: E vocês especificamente já passaram algum/ vivenciaram algum preconceito por causa da questão da cor?

A: Não. Eu nunca vivenciei problemas por causa da minha cor não. Não sei se os lugares que eu passei eram lugares comuns. Não sei. Mas que eu nunca tive problemas de entrar ou de não participar ou de não ser aceita por causa da cor não.

A: Não. Também não.

P: Vocês conhecem outro caso na comunidade de vocês ou até famílias/ de pessoas/ no dia-a-dia/ que passaram por essa questão de discriminações por causa dessa questão da cor?

A: Por causa da cor? Talvez assim/ da cor em si/ se eu não recordo muito bem/ deve ter sido uma coisa muito simples. Não tão marcante como o do padre num é? Mas assim/ pela questão assim de diferenças né? Do econômico. Aí eu já presenciei. De pessoas não ter dado atenção. De não ser levado em consideração a sua fala né? Por ser pessoas que não faz parte daquele quadro/ de uma situação financeira inferior. Então se acha que aquela pessoa não é importante. Não possa ter uma palavra de contribuição né? Não tem um espaço. Na verdade é isso. Não foi dado um espaço.

P: Mas esse exemplo que você tá colocando/ econômico. É com pessoas brancas ou com pessoas negras?

A: Pessoas de cores normais. Pardos, digamos. Pardas. Não/ não/ negras exatamente assim eu não me recordo de ter tido/ a não assim coisas de brincadeira. Coisas mesmo bobas. Não coisas assim que fossem ser significativas/ assim mesmo/ forte mesmo. Que fossem implicar no desempenho da pessoa.

P: Mas essas coisas bobas são o quê por exemplo?

A: É/ digamos assim: coisas de adolescente né? De namoros: aí não vou ficar com fulano. Não vou ficar com esse negrinho. Não sei o que né? Essas coisas assim.

P: Ah você perguntando isso aí tem uma questão que eu queria/ quero fazer a vocês/ perguntar se é comum os relacionamentos amorosos entre negros e brancos aqui na comunidade. Como é que as pessoas vêem isso. Se é bem aceito. Se vocês já vivenciaram alguma experiência desse tipo. Alguma dificuldade.

A: Minha família é/ minha avó era loira dos olhos azuis e o pai dela tinha horrores a pessoas negras. Não horror. Ele tinha trauma. Sabe? Era uma pessoa assim de classe baixa mas que também ele era loiro e aí ele não gostava de pessoas negras. O meu/ no caso o meu bisavó. Aí minha avó casou/ o meu avô já era bem/ um morenão. Não era considerado negro mas só que os filhos/ com a mistura do sangue saiu uma galega. O outro mais claro. Minha mãe era morena. Num era tão negra. Mas era morena mesmo. E o outro irmão/ no caso são quatro filhos/ aí dois puxou a minha avó aloirada e os outros dois a meu avó mas que minha ela sempre dizia e até hoje minha tia diz que ele tinha trauma de pessoas negras. Sabe aquela coisa? Até porque a geração já era de outro século né? Mas que atualmente se encontra. São poucos casos aqui na nossa comunidade. Se a gente for pesquisar o assunto talvez encontre/ pois o preconceito ainda é presente.

A: Assim/ é mais marcante quando por exemplo: é uma pessoa de pele bem escura. Negra mesmo e uma pessoa de pele bem clara. Branca né? Então aí é mais acentuado isso aí. Quando é moreno e mais ou menos moreno/ não muito. Mas negro com branco todo mundo assim quer se meter. Quer dizer que não tem nada a ver. Ah não tem nada a ver essa pessoa/ essa loira com essa pessoa. Já fica assim/ e assim/ essa questão como ela tá colocando eu tenho umas colegas né que elas não têm esse preconceito não. Agora o pai/ que eu não sei de onde que ele tirou isso/ que ele é pobre de Jó. Não sei de onde que ele tirou essa idéia/ mas ele é bem

preconceituoso sim. A menina/ a filha dele se apaixonou por um rapaz da Bahia/ bem pretinho por sinal/ e ele não queria o casamento. Por quê? Simplesmente porque o rapaz era preto da Bahia. Ele ficou com raiva de baiano. Simplesmente por causa da cor. Que nem todos os baianos são pretos né? Mas esse era. Depois a outra menina casou/ a outra filha e ele também não queria porque o casamento? Esse já tinha a cor clara. Mas não queria simplesmente porque ela já era uma pessoa que tinha seu emprego. Era concursada. Já tinha uma graduação. Era formada como diz ele. E ele era analfabeto. Então não queria/ a filha já tinha percorrido um bom caminho pra frente/ com uma pessoa que pra ele era sem significação. Porque não tinha uma valorização profissional né assim tão marcante quanto outras. Não tinha uma formação acadêmica também. Então ele realmente ele não queria/ não quis o casamento. Ela casou e vive bem com ele/ mas ele não queria. Se dependesse do pai ela não tinha casado com ele.

P: No caso vocês conhecem alguma história de casal que sofreu preconceito por causa da discriminação racial?

A: No caso essa história da minha avó. É tanto que pra ela casar com meu avô ela estava de luto/ que o avô dela tinha falecido na época né? Isso tudo no século passado. E o quê que ela fez? Ela tirou o luto pra fugir com o me avô. Foi a única forma deles casarem era fugindo. Porque ele não/

P: E na atualidade? Mais recente? Vocês conhecem algum caso mais recente de algum casal que sofreu preconceito por causa da cor? Da discriminação racial?

A: (incompreensível) assim só esses meus colegas. Mas não que tinha sido preconceito da comunidade/ da sociedade e sim familiar.

P: Aqui é muito comum os relacionamentos entre negros e brancos? Vocês conhecem muitos casos?

A: Eu acho que não tem muito isso não. O pessoal/ que assim/ hoje tá tudo tão mais moderno. Você tá a fim e fica. Depois é que vai olhar se todo mundo começar a questionar é você vai despertar pra isso. Ainda existe pessoas que as vezes: ah eu tô afim de fulano mas ele é pobre. Ah ele é feio. Ele fala errado. Ele é negro. Mas que não é aquela coisa tão acentuada.

P: Mas existe né?

A: Existe né? É seu irmão é? X (incompreensível)

A: É meu irmão.

A: Bem pretinho e a mulher dele é mais clara. Inclusive eu acho que/ não se eu estou maldando né a criatura. Nem mostre essa fita a ela/

P: Não se preocupe.

A: Inclusive a sua própria cunhada né? Ela deixa transparecer isso: que ela tem preconceito. Ela é mais pela filha mais velha/ que é bonita realmente a menina/ e é branca né? Do que pela outra que é mais morena e é mais rechonchudinha.

A: Pessoas que chegam a perguntar se ele é filho do meu irmão. É mesmo que a senhora tá vendo o rosto dele. Agora a cor é da mãe. Agora essa cor aí é que diferencia.

P: Ele é negro.

A: É.

A: Ele tem duas filhas. Uma é branquinha/ linda/ manequim e a outra é moreninha né? É morena. Muito bonitinha também /mas toda diferente. O cabelo não é liso igual ao da outra. É crespo/ encrespado/ ondulado. O corpo não é manequim. É mais reto.

A: Ela parece com minha mãe.

A: Mas assim também um amor de pessoa. Mas me parece que as preferências foi dadas né pra mais velha. Num sei (incompreensível) muito bem dela.

A: Até a questão do relacionamento delas lá. A mais velha é mais carinhosa. Mais dada. Mais assim.

A: Mas aí é justamente isso: a questão do desempenho. Da criação dela. Porque eu vejo/ eu tenho observado ultimamente a/ a mãe né/ ela anda mais (incompreensível)

A: É.

A: Eu estou nos cantos ela chega.

A: É. Mas é.

A: Por exemplo: ela tá freqüentando lanchonetes nunca tão as duas filhas. Sempre com a mais velha. Então parece que pra ela tem mais importância.

A: Tem mais/ tem mais afinidade/ digamos assim. Professora e nós temos um caso assim/ por sinal outro dia eu estava numa reunião/ por sinal (incompreensível) estava também e aí aquele senhor da Presbiteriana que tá desenvolvendo um trabalho das drogas/ e aí ele é branco dos olhos verdes/ azul e a companheira dele é morena/negra E aí ela chegou/

A: Negra mesmo né? E aí ela chegou/ porque é uma raridade a gente vê essas coisas hoje em dia e aí depois que houve lá a reunião e tudo aí ele muito dado assim conversando com a gente e aí ele apresentou ela/ a esposa dele. Você acredita que eu achei/ uma raridade uma coisa dessa.

P: É o quê?

A: Uma raridade. Uma pessoa dos olhos claros com uma pessoa morena de lado. Num é verdade? É raridade.

A: É porque a gente vê muito isso mais assim com jogador de futebol é mais comum né?

P: Na vida real não.

A: Mas assim/ a nossa distância. A nossa distância. Jogador de futebol sai lá da favela pretinho/ mas aí sua situação/ sua posição social é muito boa e as loiras não querem nem saber: vão se embora atrás dos negrinhos lá.

A: Da cor do pecado retrata toda uma discriminação com aquela/

A: É. Com aquela preta né lá.

A: Até o nome é preta.

P: Como foi a reação das pessoas com a esposa desse senhor?

A: Eu acredito que educadamente tiveram/ mas não deixaram transparecer né? Porque realmente quando eu o vi assim eu fiquei sem saber se ela estava ali acompanhando ele. Se era alguma pessoa da igreja. Não pensei se era mulher dele. Eu não pensei.

A: Alguma empregada.

A: Eu não pensei que era mulher dele. Entendeu? É uma forma assim de discriminação/ isso professora/ mas não é por mal/é aquela coisa é saudável. Até porque em nossas veias estão estes três povos presentes. Essas três misturas né? O branco. O negro e o índio e não tem como a gente/ JAMAIS/ a minha filha se um dia se apaixonar por uma pessoa negra/ é honesta? Gosta de trabalhar? Então tem o meu apoio. É gente igual a você. Entendeu? Eu vejo assim. Mas muita gente. (incompreensível) a população/

A: O pessoal ainda vê assim por exemplo: tem um homem que eu tô a procura. Quem é? Não sei. É um negro que passou aí.

A: É existe.

A: Então é coisa velha. É a mesma coisa de/ vem um homem e o velho né? Poxa o velho não é homem também. Entendeu? A cor/ ela/ assim/ o trabalho de conscientização de/ de educação/ através das pessoas se sobressaírem né? E assim/ de assumir certas posições sociais/ as pessoas estão começando a aceitar como gente normal. Igual a qualquer outro. Mas ainda se referem a uma pessoa negra como negro né? Ah é um negro. Foi esse negrinho não sei de onde/ aqui. É o negro. Entendeu?

A: É. A menina que me ajudava lá em casa/ minha ajudante ela é bem moreninha. Bem moreninha.

P: Esse bem moreninha você tá querendo dizer que ela é negra.

A: É. Ela é negra. Bem moreninha/escurinha/ ela é negra mesmo.

A: É porque é assim: a gente fala bem moreninha/

A: Eu digo que se ela vivesse no tempo da escravidão/apanhava que nem prestava.

A: (incompreensível) escravidão. Um dia (incompreensível) numa palestra lá em Carnaubais ele falou sobre a escravidão. Que antes existia a escravidão dos negros e hoje a escravidão é

dos bancos. Levante a mão quem não deve ao banco. E aí poucos levantaram. Ele disse: tá vendo. A escravidão num contexto diferente.

A: Mas é como a gente falou: sempre vai existir as diferenças.

A: Sempre.

A: Sempre vai existir né/ quem manda/ quem obedece. Num existe/

A: Com certeza.

P: Na sua opinião, como são tratados os alunos/ os docentes/ os profissionais negros? Conhece algum caso de discriminação racial na escola?

A: É isso que eu tinha falado no início em relação aos alunos. É/ às vezes vem uma brincadeirinha. E aí a gente entra nessa intervenção né/ eles/ quanto entre os adultos costuma existir. Imagine entre as crianças. E aí isso é uma coisa que deve ser trabalhada porque se não.

P: Você poderia dar/ ilustrar essas brincadeiras. Como é que eles dizem. Fique a vontade.

A: Pronto/ lá na escola onde eu trabalhava/ em Macau/ era educação infantil. Então as crianças eram mais ou menos de três e meio a quatro anos/ a idade deles. Na hora das rodas/ de brincar com rodas/ tinha uma menina lá/ mas eu achava incrível/ a menina da pele quase da mesma cor da outra. Moreninha né? Ela era uma parda mais acentuada. Mais acentuada/ mais escura e o menino era negro mesmo. Mas ela não queria pegar na mão do menino pra brincar de roda. Agora pra ter uma noção/ a pele quase/ porque ela tava se aproximando da cor dele. Não era idêntica/ mas tava se aproximando. E ela não queria ir. Eu conversava e pedia mas ela não. Que não ia pegar na mão dele. E eu insisti até que ela falou que não ia pegar na mão dele porque ele era negro né? Agora assim/ quatro anos de idade. Aí isso vem de quê? Tudo bem/ vem do seu eu. Da sua formação. Lá da sua gênese? Vem. Mas também vem lá da educação de berço que também foi recebida. Porque não existe. Como é que eu tenho a pele escura e vou ter preconceito com o meu próprio/ tá entendendo a situação? Minha própria cor. Quer dizer: eu posso lhe discriminar mas eu não quero que ninguém me discrimina. Então como que eu vou lhe discriminar se eu tenho a pele quase basicamente igual a sua né/ a cor. Então aí aconteceu isso. Então eu disse: não. Não pode. Olhe: ele é criança igual a você. A pele é quase igual a você. E se não fosse mesmo assim você teria que brincar com ele também. É gente. É criança. Tá na mesma sala. Tem as mesmas coisas que você. E aí fui conversando. Mas ela demorou a aceitar/ a pegar na mão do menino/ assim no decorrer dos dias. Demorou a aceitar a pegar na mão do menino. E assim: quando é adulto a gente não aceita. Mas ainda fica aquela coisa assim: ah formou outros valores. Mas uma criança que ainda está em formação? Que ainda não sabe nem direito quais são o nome de todas as cores mesmo.

P: E o adulto às vezes sabe disfarçar né?

A: Sabe disfarçar.

P: Às vezes ele não externa isso.

A: Professora/mas eu lembro assim dessa questão de cor. Mas uma vez uma professora aqui nessa escola fez uma coisa comigo que me marcou muito. Eu tava cursando já o ensino médio/

na época o segundo grau/ primeiro ano. Fiz primeiro técnico/ todos. Quando terminei fiz o magistério. E aí uma professora/ que era esposa de um médico/ até o nome do médico eu não esqueço. Era doutor X. E ela muito bonita. Uma galega muito bonita. Muito/ assim/ aquela mulher mesmo de parar o trânsito/ como se diz. E ela/ uma vez a colega conversando comigo/ a irmã de Gi/ era M que estudava comigo também. Aí a gente estava dizendo uma atividade de uma pra outra aí ela fez/ ela provocou muito na sala. Não só comigo como com outras. Ei vocês as duas negrinhas aí/ devem ser irmãs/ que a cara de uma é o focinho da outra. Disse pra Toinho/ neguinho da cadeira de rodas: você pra um burro só faltava uma cangalha. Essa professora. E foi uma coisa assim horrível que se fosse hoje ela não ensinava nem aqui nem em canto nenhum. Mas naquele tempo/ infelizmente aconteceu. Não foi tanto uma questão de cor/ mas uma questão de discriminação sim. Realmente a gente/ hoje ela tá mais forte do que eu mas a gente dava a entender que tinha um parentesco. Não tinha. Mas a forma dela falar: cara de uma é o focinho da outra. Como se a gente fosse animais né?

P: Você diz que essa discriminação não foi tanto uma questão de cor/ mas foi uma discriminação.

A: Sim. Foi.

P: Mas você acha que essa discriminação foi em decorrência de quê?

A: Foi em decorrência de quê? A forma assim como ela falou. Ela poderia ter dito: por acaso vocês são irmãs? Vocês são tão parecidas.

P: E vocês tinham assim a pele escura/ as duas?

A: A mesma cor.

P: A mesma cor. E o rapaz também/

A: E o rapaz numa cadeira de roda. Entendeu?

P: Termina/ é/

A: Termina voltando pra isso.

P: Termina voltando pra a questão da cor né?

A: É.

P: Vocês tinham os traços parecidos. E aí a forma como ela se referiu a vocês. E aí já tinha a cor dela que já era bem diferente da cor de vocês.

A: Essa era galega/ galega mesmo. (incompreensível) eu não esqueci. Era X o nome dela. Talvez se eu a vi hoje talvez eu não a conheça mais. Mas marcou assim com relação a professores. Mas ainda hoje nas escolas a gente também encontra. Ainda bem presente a questão do preconceito.

P: Quando chega um profissional negro na escola? Qual é a relação dos outros colegas/

funcionários/ dos alunos? O quê que vocês acham?

A: A reação/ primeiro é de surpresa né/ de curiosidade. O que será que vem fazer aqui. Então nunca se pensa que é um engenheiro nem que é um doutor. Sempre se pensa que é uma categoria inferior. Um profissional inferior ao que nós/ como que a gente bem viu no texto passado: que todos são importantes e precisam ser diferentes pra que as coisas caminham né? Todos têm que se especializar numa função diferente. Mas se pensa logo isso justamente por causa da cor mesmo. Então/ quer dizer: negro não pode ser médico. Não pode ser presidente. Não pode ser engenheiro. Não pode se destacar na sociedade mesmo assim/ de coisas boas não. Agora quando você vê assim/ por exemplo: um rapaz bem bonito que pratica um crime. Que seja violência ou de morte/ ou de estupro/ sei lá de que né? Então o que é que se diz? Se diz o quê? Mas como é que pode? Tão bonitinho. Mas tão bonitinho. O que será que levou você a isso? E tal. Aí quando você vê essas mesmas práticas por uma pessoa negra: é muito vagabundo. Um vagabundo desse era pra apanhar mesmo até ficar estirado lá no chão né?

A: Lugar de negro/ tem gente que diz: lugar de negro é no tronco.

A: Pois é. Então quer dizer: porque que se os dois cometeram os mesmo erros e os dois não devem ter as mesmas punições ou os mesmos cuidados né? Despertar os mesmos cuidados? Não. Então o branco: o que será que foi que aconteceu? Olha a culpa é da família que se ocupou muito com outras coisas. E com o negro não. É o vagabundo mesmo. É ri preso pra ta apanhando mesmo pra deixar de ser vagabundo.

A: Uma história assim de uma pessoa negra do nosso meio que sofreu muito pra chegar onde ela tá é Constância. Ela sofreu muita discriminação. E sempre ela foi batalhadora. Guerreira. Eu a conheci desde criança. Ela morava com os pais num distrito. E sempre/ era caminho né na frente da casa dela/ sempre a gente passava e ela sempre gostou de lutar. Sempre gostou de trabalhar e assim tem uma vida de muito preconceito. Muito preconceito foram vivenciados por ela. Muita discriminação foram vivenciados por ela.

P: Ela participou de nossa entrevista e nos contou algumas experiências pessoais. Me diga uma coisa: os esposos de vocês são brancos ou negros?

A: Não. O meu é bem moreno. Lindo. Maravilhoso. O dela é branco. O meu é bem moreno/escuro mesmo/ eu prefiro os morenos.

P: Você passou/ teve alguma dificuldade assim com a família dele tende em vista essa diferença de pele?

A: Mas o pai dele já faleceu/ mas tinha horror a negro.

A: Não implicou com você /mas não gostava da pele escura.

A: Não. Não. Não implicou/ mas ele tinha horrores. Ele tinha horror. Horror.

P: Aí como era o tratamento dele com você?

A: Tratava bem. Eu não sei também/ ele falava muito sobre o gosto que eu tinha por estudar e tudo. E que o filho tinha arranjado uma boa esposa.

A: Superou tudo.

A: Aí não se houve essa/

A: Esses fatores superou a cor.

A: Esses fatores contribuem né?

A: Então é isso também que eu acho também professora: essa questão da gente só ficar colocando: ah porque eu sou discriminada. Ah que me discriminam por causa da minha cor. Sim mas as próprias pessoas elas contribuem pra isso né?

A: É.

A: Elas mesmos se discriminam. Discriminam o outro né que é da mesma cor. Discriminam a si. Ah que eu não vou pra ali porque não vão me aceitar. Porque isso. Porque aquilo. Então assim: eu acho que as próprias pessoas elas fazem/ elas escolhem ficar sempre inferior as outras. Porque assim eu acho que/ olhe/ não tem assim um/ uma/ restrito por exemplo: aqui essa escola. Essa escola não é restrita. O portão é aberto né? Então entra quem quiser vir estudar aqui. Trazer um documento e realizar a matrícula ela tem acesso a sala de aula. Pode ser quem for. Um/ pra você conseguir um emprego você tem acesso a fazer um concurso. Se quando você passar for selecionado ou não já é outra história. Pode ser que lá tenha alguém de grande porte que bote o pé no meio e dificulte sua entrada. Mas você tem acesso aquele concurso né? Se você vai realizar uma compra e apresenta os dados necessários você consegue realizar. Então assim/ eu acho que muitas vezes as pessoas elas também se omitem.

A: É. É verdade.

A: Ah eu não vou participar. Ah eu fui muito discriminada. Ah eu era pobre. Minha turma era assim. Ah eu vou procurar aquelas pessoas assim/ que não dão um passo a frente. Que tão lá parado no tempo mesmo pra que eu me acompanho com elas. Entendeu? Quer dizer: não existe.

P: Você tá dizendo que mesmo as pessoas negras se discriminam/né?

A: É. Nós temos aí um exemplo que a mulher mais poderosa do mundo é negra. Secretária do presidente dos Estados Unidos. É NEGRA. NEGRA. NEGRA. E é uma mulher/ eu digo a mais poderosa é NOSSA SENHORA/ mas a televisão diz que é ela.

P: Aí como é que as pessoas a vêem na televisão?

A: Ave-maria/ não aceita não.

P: Olhe aí. Tá vendo.

A: A mulher lá poderosa. E/ mas não aceitam não.

A: Mas aí a função social dela vá diminuir muito o preconceito assim isso dela.

A: Eu acredito assim que (incompreensível)

P: Interessante isso. Você falou o quê? Que a função/

A: A função social dela vai diminuir muito o preconceito em relação a cor.

A: Com certeza. Até porque/

P: Em síntese parece que vocês estão me dizendo que o preconceito é de cor mesmo né?

A: A própria pessoa não aceita. Ah se não sei o que. Ah se minha cor/ se eu fosse mais clara. Tem que ser assim. Tem que aceitar. Aí sim: quando você se aceita aí é mais fácil você conviver com os outros.

A: Não procura ver o que há bom e de bonito em si né? Ah se eu tivesse um cabelo assim. Ah se eu tivesse a cintura fina. Ah se eu tivesse/

A: E hoje tudo isso já pode ser feito né? Não é que você/ que você/

A: Vá se transformar. Negar as origens.

A: É pra você se cuidar. Pra você se cuidar. Eu acredito que isso aí não tem nada a ver. É você se cuidar. É o seu ego que fala mais alto. É você que se gosta. Entendeu?

A: Tem negras bonitas. Bonitas mesmo.

A: Eu conheci um baiano. Ele morou bem dez anos lá na minha rua e a mulher dele também era mulata/ mas um mulheraço. Mulheraço. Foi logo quando a Petrobrás se instalou por aqui na redondeza e ele é/

A: E as mulatas são bem exaltadas né?

A: E ele era negro. Negro. Negro. Negro. Negro. Negro mesmo. E a senhora era uma galega na frente dele agora/Negro azul. Era um negro azul.

A: Muito bonitinho. O corpinho dele sabe? Aquela coisa bem delineada. E ela era um mulheraço/ dessas mesmo (incompreensível). Ele procurou logo um bom relacionamento com as pessoas. Ele ajuda muita gente. Consegue emprego pra muita gente. É uma forma de se ´posicionar/ né?

A: Olhe a diferença: ele poderia ter chegado e ter se isolado naquele setorzinho dele ali/ na casa dele. A comunidade dele seria o quê? A esposa dele. Ele ia pra uma igreja e sentaria no último banco e voltaria. Mas não. Ele se abriu pra as pessoas né? E as pessoas começaram a vê-lo além da cor/ independente aliás/ da cor. Quer dizer: passaram por cima da cor. Foram ver ele do jeito que ele era. Inclusive tá aí: aconteceu um bom relacionamento entre ele e a comunidade.

A: Nós temos um colega de trabalho que ele tem/ ele é negro. Né? O pai dele também/ é um fortão. A mãe também. Ele tem uma irmã que estuda na outra sala. Ele é altamente intelectual. Altamente. Ele supera/ entendeu? Ele é mais ele. Procura fazer melhor. Quanto a isso aí não

há problema não.

P: Ele se destaca.

A: Com certeza e aí seria interessante que os demais/ que nós sabemos que não é? Não só com os negros quanto os brancos. Tantos brancos têm a estima lá em baixo.

A: Mas assim dele também foi um trabalho de quê? De conquista. Em nenhum momento ele parou no tempo por causa disso ou daquilo.

A: De jeito nenhum.

A: Ele caminhou. Ele fez suas amizades. Ele passa/ ele tem uma boa áurea. Entendeu? Ele passa uma coisa boa pra você. Você se aproxima. Já pelo tom de voz. Começando pelo tom de voz. Sempre suave. Muito carinhoso. Fala sempre muito manso. Entendeu? Então quer dizer: ele tem aquela coisa da conquista do outro. E não do isolamento. Não eu vou ficar aqui. Da discriminação consigo.

A: O negro hoje ele já ganhou muito espaço. E a cada dia que passa ele ganha mais. Diante dele conquistar o espaço. De ele relacionar-se com o outro. Ele já foi mais discriminado. Ainda é hoje em dia/ mas já foi mais.

P: Mas quer dizer né não acabou essa questão/

A: Não acabou.

P: Não acabou a discriminação?

A: Não acabou a discriminação. De repente se você tá num canto e/

A: Nunca vai acabar.

A: A nossa/ o nosso povo aqui né da comunidade tem influência desses três mas o negro ele não tem muita predominância. Não tem muita predominância. Né Xandra? É mais uma mistura né? O negro em si ele não tem muita predominância não aqui.

A: Aqui é mais pardos.

A: Eu acredito que já têm comunidades que têm né professora? Tem mais influência? E se chega um casal de negro hoje/ negro com negro/ e dificilmente/ também não há essa interação negro com negro. É negro com outro da cor mais/ né?

A: Eu lembro que quando chegou o pastor. O pastor/ o pai de X né? Sabe quem é X, né? A família é toda negrinha. Que são da banda da Bahia. Daquele mundo lá.

A: Sim.

A: Então as duas meninas/ professora elas parecem/ eu sempre digo isso/ isso é uma discriminação/ elas parecem meninas de livro. De desenho animado. Sabe assim aquelas meninas fininhas mas com os cabelinhos assim grande. Pixaim. Que tem que tá na trança/ na

trança raiz. Tem que tá na trança raiz ou então nos totós da Xuxa. Se soltar pelo amor de Deus/ todo mundo sai correndo. E assim/ e aí a mãe é negra. Um mulheraço assim. Uma negrona. Os filhos e ele também né? E eu lembro que logo a princípio pouca gente conhecia ele e depois que eles chegaram e tal. E diziam assim: ali é o pastor da igreja X. Ali é o pastor da igreja X e: ah é ele o pastor? Ah é ele o pastor? Entendeu? Ah é ele? Quer dizer: o pastor por ser um negro/ por ser uma pessoa negra/ simples/ sem ter tanta presença. Sem querer chegar chegando. Ah é ele o pastor? Ah é. Tá certo. Entendeu a empolgação?

P: Se ele fosse/ será que se ele fosse branco/

A: Não se ele fosse um "homão" assim mais claro: menina é esse aí o pastor? Ai meu Deus do céu.

P: E aí me diga uma coisa: o quê é que vocês acham? Qual é o papel da escola mediante tudo isso?

A: A escola coitada/ ela tem um peso/ uma responsabilidade muito grande né? Ai da comunidade se não fosse elas/as escolas.

A: Primeiro né/ primeiro na questão assim: da integração e da aceitação e dos valores. Do respeito pelo outro como pessoa né? Do respeito pelo outro como ser humano. Como pessoas que devem né estar incluídas em tudo. Como pessoas que têm um valor né? Como pessoas que são normais.

P: Independente da cor.

A: Que são normais. Independente da sua cor ou condição social. Que são pessoas normais.

P: Diga-me uma coisa: se discute naturalmente na sala de aula com os alunos? Estuda-se textos? Conversa-se sobre essas diferenças raciais? Essa questão de cor? Isso é trabalhado naturalmente?

A: Com certeza. Os livros didáticos hoje/ até esses livros de literatura em minha casa/ com muitos poemas né?

P: Traz. Mas os professores trabalham?

A: Com certeza se trabalha.

A: Olhe assim/

A: Se todos não trabalham/ mas alguns já trabalham né? Tem aquela/ eu lembro que tem um poema bem interessante da menina do laço de fita né?

A: Ave-maria/ eu amo de paixão.

A: E eu acho professora assim uma coisa que tá revolucionando muito/ que tá trabalhando muito a mente das crianças em relação a esse tipo preconceito. Ai de todos se não fosse a escola. Porque antes no livro didático a capa só vinha aqueles meninos loiros né? Hoje já vem a mistura. Já vem a menina negra num é? Porque já é próprio pra se trabalhar essa questão do

racismo.

A: Mas assim: eu acho que a escola ela trabalha os preconceitos de uma forma geral. Então quando ela trabalha por exemplo um contação de história que vai ter lá um menino pobre que se destacou ou uma menina negra ou então/ o preconceito ele é trabalhado assim de uma forma mais geral. Ele é mais específico quando existe uma situação X. então digamos que na sala de aula teve um problema: ninguém quer se misturar. Ninguém quer dividir. Ninguém quer emprestar o apontador ou o lápis a fulaninho porque fulaninho é escurinho. Então diante dessa situação/ da boa percepção do professor né então se traz/ se planeja em cima daquilo ali. Mas se não tiver acontecendo nenhum problema assim tão marcante se trabalha de uma forma mais natural/geral

A: Leitura.

A: Mais natural.

A: Eu lembro que uma vez eu fiz um trabalho relacionado a consciência negra com aluno de quinta a oitava. Que a gente passou a semana trabalhando e aí têm alunos que são bem/ a gente encontra alunos que demonstram mesmo: eu não gosto de negro. Eu não gosto de negro. E aí a gente conversa e tudo mas a gente percebe que/ nós fazemos a nossa parte e/ tentando conscientizar eles disso aí mas é muito difícil porque ele já traz isso de casa. Mas a gente faz a nossa parte né? Nós fazemos a nossa parte.

P: Vocês têm mais alguma consideração a fazer a respeito dessa temática?

A: Eu acho assim: que a questão do preconceito né/ que nas novas gerações ela também vai estar presente. Porque/ como a gente viu depende da educação. Do tempo que nós recebemos. Dos valores que nós cultivamos. Então sempre vai existir né famílias que ou intencional ou não né vai deixar fluir isso nos seus filhos. E principalmente com essa questão assim da/ dessa/ de você ter né uma ascensão social/ digamos assim. De você conseguir. De você passar. De você subir degraus. Sempre vai começar a olhar o outro como menor. Como inferior. Algumas vezes mais marcante e outras não. Mas assim: ah/ não mas isso não existe muito. Existe. Existe né? E a gente tira/ e é bem comum. E é bem forte mesmo. E é bem presente. Porque em tudo a gente já coloca o quê: ah eu tô em condições de comprar um carro eu vou deixar de comprar um carro porque fulano tá passando fome. Entendeu? E realmente você não vai deixar de ser feliz porque fulano não é. Embora você tenha a responsabilidade de fazer o que ta ao seu alcance pra que as coisas melhorem. Mas que/

P: Parece-me que mesmo quando a pessoa ascende socialmente/ como vocês estão colocando aí/ mas quando ela é vista assim no primeiro momento/ que se tem conhecimento dessa condição social/ cultural e etc/ se a cor for negra/

A: A cor em primeiro lugar.

P: A cor aparece em primeiro lugar. É isso ou não que vocês estão me dizendo?

A: É o que eu estou colocando.

P: É o que vocês estão colocando.

A: É verdade. É isso mesmo.

P: Mais alguma coisa Maresia?

A: Eu tenho certeza que já aconteceu com a senhora em algum desses pontos. Assim: a senhora é muito conhecida por aqui porque nós estudamos em Assu. Então antes da senhora chegar né pelo menos eu fui uma dessas pessoas assim: ah Francisca Ramos vai trabalhar com a gente. Conheço. É professora lá de Assu. É muito boa/ num sei o quê. Vocês precisavam ver o rastafari que ela usava. Então todo mundo querendo saber quem era a pessoa antes dela chegar. Eu disse: olhe ela é bem morena. Fala muito e tal.

P: Pode dizer: ela é bem negra mesmo.

A: Não/ eu me referi assim porque as pessoas já acham que é preconceito. Teve um teve um tempo que não podia dizer assim: oh negro vem cá. Tem um menino que trabalha comigo que eu sempre chamo ele de negro mas na escola. Fora eu não chamo. Por quê? Porque já era tido assim: não pode se referir ao outro assim porque é preconceito e ele pode né lhe denunciar por isso. Entendeu? Você pode ser processado por se referir assim a pessoa. Então eu evito. Eu prefiro dizer assim: não/ ele é bem moreninha ou ele é bem/ (incompreensível) eu nunca chamo ele lá fora de negro. Já pra evitar/ ele não se incomoda porque é uma coisa carinhosa. Mas já pra evitar que o outro escute e ache que eu tô tendo preconceito com ele. Então na escola é negro. Negro isso assim /assim/ mas fora eu tenho cuidado de tá me policiando de chamá-lo pelo nome.

P: Mas no meu caso foi surpresa quando eu vim pra cá? Qual foi a reação do pessoal? Fiquem a vontade.

A: Não/ a reação.

P: Algumas de vocês já me conheciam né?

A: Todas não.

A: Eu não conhecia/ mas pelas informações que a gente tinha é que você era professora excelente/como tinha as informações e ninguém quis mais saber da cor não.

A: Professora excelente. É isso que nós queremos. É professores excelentes mesmo.

A: Eu logo/

A: Porque assim: eu não dou muita coisa por essa questão de cor. O que me conquista é a essência que a pessoa traz.

A: Como ela se mostra também né? Foi o que aconteceu com a professora. Ela chegou e não deixou ninguém ver a cor dela. Já foi se mostrando. Já foi ocupando o espaço. Já foi se soltando. Mas aí de repente tivesse chegado e: não/ eu vou trabalhar só no próximo sábado. Mas esse sábado eu vou pra dar uma olhada pra ver como as coisas acontecem. Aí eu não sei qual teria sido né?

P: E fisicamente eram duas pessoas bem diferentes. Dois estranhos né?

A: Mas aí é que está né? Aquela coisa da conquista. Uma bem diferente. Com traços bem diferentes. Bem marcantes. Mas aí a conquista?

A: Professora têm negros que se sentem coitados né? Assim como têm brancos também. Se sentem inferiorizados.

A: E não é isso que eu tô colocando. Depende muito da pessoa.

A: Pra fechar/ Xandra vai falar ainda?

A: Eu acredito assim: hoje se mudou bastante o preconceito contra o negro mas ainda existe. Existe. Não adianta a gente dizer que não existe mas que diminuiu bastante né? E um grande fator pra isso é a contribuição das escolas. Porque mesmo que não trabalhe assim todo tempo voltado mas/ a colega falou: quando há necessidade se fala e mesmo independente de tá em sala de aula ou não. Você acha certo tratar sua coleguinha desse jeito só porque ele é diferente né?

A: Maresia a escola/ pelo menos as que eu passo/ a gente tem procurado incluir a princípio os meninos mais medonhos da escola e o que ficam lá no cantinho. Os mais discriminados vou ser bem pesado né? E os mais discriminados. Porque os negros e os medonhos eles são discriminados. Inclusive alguns professores quando vão fazer uma dança/ uma peça ou vai levar a algum lugar pegam aqueles que são caladinhos. Que vão obedecer/ que ão arrumadinhos/bonitinhos. Que não vão se mexer. Então a gente já tem procurado mudar isso porque/

P: E se for negro e medonho? Como você usou a expressão?

A: Aí vai. Vai porque é assim: a gente vai/ nós vamos pra o FESTUERN e quando foi pra escolher os meninos diziam assim: façam um/ faça um ensaio com os meninos pra ver quem se destaca. Eu disse: não. Vamos fazer diferente. Vamos pegar os meninos mais medonhos que tem na escola e aqueles que ninguém dá valor nenhum. Nem de dar um bom dia. Vamos pegar esse pra trabalhar. E assim estou sendo muito feliz nessa situação. Porque realmente é assim meninos que/ porque muitas vezes a gente não analisa direitinho. Muitas vezes ele já é rebelde e se sentem inferior aos outros em todas as situações. Vêm pra escola não têm um real pra comprar um lanche. Na hora do intervalo (incompreensível) não têm. Tem um caderno diferente. Tem um lápis diferente. Têm assim a casa diferente. Têm uma família diferente. Às vezes a criança diz que acha que não. Mas às vezes a criança tem vergonha da sua situação. E ele se revolta com isso né? Tem um menino lá na escola que a mãe/ ele morava com os parentes num sei onde e veio morar na cidade agora aqui em Pendências. E a mãe dele não sei o que houve na cabeça dela que achou de abrir uma casa de drinque/ digamos assim né? Um cabaré/ popular mesmo. Um cabaré justamente dentro da casa que mora com o filho. Então quer dizer/ e o menino lá muito (incompreensível) muito não sei o quê. E depois eu fiquei observando esse menino e perguntando pra as colegas lá que já conheciam: quem era a mãe dele. Onde é que ele morava. Porque ele falou umas coisas muito pesadas lá na escola. Aí isso me chamou atenção né? Até então isso me chamou atenção. Então fui atrás de saber da história. Então ele pela manhã ia vender dindim pra ajudar a mãe. A mãe juntou umas amigas lá/ fez a casa de programa dentro de casa/ da própria casa e ele vivenciando aquela situação. Entendeu? Ele vivenciando relações. Ele vivenciando cantadas. Homens bêbados ou bebendo.

Quer dizer: isso são motivos de quê? Ele começou a se revoltar. Chegava na escola todo fechado. Todo revoltado né? Mas que não era com a escola e sim com o que ele via. Certamente ele não queria aquela vida. Ele queria uma vida normal. Ele não tá mais na escola. Ele foi embora novamente pra casa de outros parentes.

A: Mas a mãe continua aqui?

A: A mãe continua na mesma vida.

A: O Conselho Tutelar poderia intervir nessa situação. Ok professora?

P: Querem fechar/ dizer alguma coisa pra a gente concluir?

A: Bom só pra gente fechar/

P: Especificamente sobre essa questão do preconceito/ o racismo. Que é o tema básico da nossa pesquisa.

A: Eu só queria dizer o seguinte: que as pessoas têm né que olhar pra si. Que descobrir seus próprios valores né? E parar com essa coisa de se achar inferior aos outros ou ao mundo por causa da sua cor. Elas também têm um valor. Também têm uma participação. Têm que ser bem importantes também. Elas também têm o poder de decisão. Elas também têm um documento que prova que elas existem. Então assim: têm que começar a ocupar os lugares que são feitos pra elas também. Entendeu? Não existe essa coisa de/ não existe essa coisa de: ah eu não vou pra faculdade porque eu sou preto né? E inclusive agora todo mundo se voltando porque o presidente limitou umas vagas só pra negros. Que isso é um preconceito. E que isso. E que aquilo. Não. Eu não acho que é preconceito não. Eu acho que é uma abertura. Se você não vai mas a oportunidade tá vindo até você né? E daí/ é tanto uma abertura que muitos não se colocavam lá estão se colocando. Agora assim quem começou a se achar inferior foram os brancos que foram lá reivindicar. Que reclamar. Eu acho que as aberturas têm que ser aproveitadas né? Tem um concurso aqui. Eu posso fazer. Vou fazer. Quero saber que cor eu sou. De onde eu sou. Se eu vou de chinelo. Se eu não vou.

A: O curso de Pedagogia. Quantas pessoas não diziam/ desvalorizavam o nosso curso. Ter essa formação. Eu disse: minha gente a gente tem oportunidade de ocupar essa cadeira. Vamos fazer o melhor que a gente puder. Estamos aqui graças a Deus. E faço assim minhas as palavras de Elexia que realmente a verdade é assim mesmo. O negro ele tem um papel importantíssimo assim como o índio também/ que também é discriminado, pelo branco, né?. Na história que ele se valorize. Que ele conheça seu papel que é tão importante. Ignore/ é difícil/ mas ignore muitas coisas/ picuinhas que deixam ele pra trás/ que impedem o crescimento dele. Porque se ele for ouvir isso pouco ele vai crescer. Ele tem que aflorar.

P: Muito obrigada.

A: Com certeza.

P: Nós agradecemos a colaboração/ a participação de vocês.

A: Obrigada.