

## **RAÇA, GÊNERO E HERANÇAS COLONIAIS: A CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA IDENTITÁRIA DE DOCENTES NEGROS/AS**

Marluce Pereira da Silva (UFPB)  
marlucepereira@uol.com.br  
Francisco Fred Lucas Linhares (IFRN)  
fred\_linhares19@hotmail.com

### Introdução

O trabalho apresenta resultados de uma pesquisa com temática voltada para a constituição de identidade étnico-raciais de docentes, focalizando a produção de sentido de seus posicionamentos ante práticas discursivas discriminatórias em diferentes esferas sociais. Foram realizadas entrevistas realizadas com cinco professoras que se organizavam a partir de trajetórias temáticas relacionados: a) trajetória escolar; b) convívio familiar e social; c) mobilidade social e inserção no campo profissional; d) arranjos afetivo-conjugais, pensando a interseção gênero/raça; e) exercício da docência e atuação política no cotidiano escolar.

Observamos que as falas das docentes são perpassadas por sentidos produzidos principalmente por práticas discursivas da indústria cultural que veiculam um padrão de beleza e estimulam a adoção do cabelo liso, a partir da utilização de mecanismos estéticos. Sob várias denominações, a cada dia, são propagadas novas técnicas (as célebres escovas definitiva, progressiva e outras) que prometem realizar o sonho do “cabelo bom”, de conseguir, afinal, “esconder a raiz”. Nas entrevistas procedidas com 5 professoras autodeclaradas como negras ou pardas e que trabalham em três escolas públicas localizadas em Mamanguape-PB, percebemos na narração de uma delas discursos institucionalizados por saberes científicos, principalmente pelas teorias poligenistas e raciológicas dos séc XIX. Ou seja, a professora, em sua auto narrativa, dedica-se a construir sentidos em torno de situações vivenciadas por ela. No que tocante à questão de relacionamentos afetivos, nos diz a professora:

[...] 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 porque. Depois de muito enrolar, disse-me que ninguém da casa dele nunca tinha namorado uma pessoa de pele escura e (107) preferia que eles primeiro vissem como eu era bacana, pra depois dizer que namorávamos [...]

A entrevistada acrescenta ainda que contraiu casamento com outro namorado também branco. Experiência, contudo, no cotidiano a hostilidade pelos membros da família de seu cônjuge, não só em relação a ela, mas também vivencia a animosidade dos familiares do marido pelo fato de seus filhos, também negros, não receberem a atenção almejada.

Os discursos que atravessam o relato da professora na luta para construção do seu projeto identitário revelando que o espaço de batalha é o próprio lar e nos remetem a gestos de leitura de fragmentos de uma carta endereçada e divulgada pela revista Raça Brasil com título AMOR E PRECONCEITO, Eis alguns excertos da carta:

Sou negra, advogada e casada com um descendente de grego. Confesso que o fato de meu marido ser branco nunca havia me causado qualquer tipo de constrangimento, pois desde cedo aprendi que existe apenas um tipo de raça, a humana. Como meu marido aspirava seguir carreira no Ministério Público, na magistratura ou como delegado de polícia, abri mão dos cursos que pretendia fazer. [...] Foi então que me vi frente a frente com atitudes, olhares e perguntas que denotavam um alto índice de preconceito racial. Com o passar do tempo, pude observar que meu marido passou a cumprir compromissos sociais sem a minha companhia [...] Com o tempo, fui me isolando, não tinha o que fazer ou com quem conversar e, aos poucos, notava uma gradativa indiferença de meu marido que evoluiu para certo desprezo. Foi muito difícil constatar que ele se deixou contaminar pelo vírus do racismo, mesmo porque, sempre o amei muito. [...]. Está sendo muito difícil e tento compreender que meu casamento acabou porque sou negra.

GERALDA R. DOS SANTOS KAKIONIS, POR E-MAIL

A produção de sentidos de sequências linguísticas que compõem os textos da professora e da advogada, autora da carta, nos leva a indagar: Que efeitos de sentidos o casamento inter-racial adquire no cotidiano de sujeitos negros, em especial as mulheres que colaboraram com pesquisa, ao constituírem suas identidades étnico-raciais? Nesse sentido, definimos como objetivo geral da pesquisa: discutir e problematizar como as docentes se posicionam discursivamente ao utilizarem tecnologias do eu (FOUCAULT), na tentativa de constituírem identidades que se (trans) formam social e historicamente.

As referências teóricas deste projeto estão articuladas com a literatura pós-moderna que redimensiona a noção de sujeito, identidades culturais, relações de poder, inspiradas principalmente na tradição francesa de estudos pertinentes. Situada dentro desse horizonte epistemológico, a pesquisa utilizará ferramentas conceituais dos Estudos Culturais, de teorizações foucaultianas e da análise do discurso francesa.

As contribuições da Análise de Discurso Francesa e as suas interfaces com os estudos foucaultianos constituem um dispositivo teórico e analítico consistente e coerente para a análise do *corpus*, visto que alguns dos seus conceitos básicos irão permitir-nos aliar a materialidade linguística ao social, conceitos como condições de produção, efeitos de sentido, interdiscurso e formação discursiva.

Dessa forma, para investigar a constituição de identidades de professores/as negros/as em narrativas de vida recorreremos à Educação, à História, à Antropologia, entre outras áreas de conhecimento. Buscamos apoio de autores do campo pós-estruturalista, de ideias pós-modernas e dos Estudos Culturais cujas teorizações redimensionam a noção de sujeito fundante, de identidades fixas e essencializadas e a onipresença do poder.

Nessa compreensão, situamos como perspectivas epistemológicas as contribuições de pensadores como Canclini (2005), Bauman (1999a; 1999b; 2005, 2008, 2009), Hall (2000; 2004; 2005), Foucault (1979a; 1979b; 1997; 2003, 2004), Pêcheux (1990) Munanga (2004), Gomes (2004).

Os estudos da linguagem, compreendida como prática social, também se revelam sensíveis para “pensar outras sociabilidades da vida social” (MOITA LOPES, 2006, p.

104) e a diversidade étnico-cultural é uma delas, por se constituir uma característica marcante de todas as sociedades.

Para a realização desta pesquisa, os dados foram coletados junto a sete professoras negras de escolas públicas das cidades de Mamanguape e Rio Tinto pertencentes Vale do Mamanguape do estado da Paraíba. A metodologia utilizada para a coleta dos dados envolveu alguns procedimentos etnográficos, concebidos por nós como práticas discursivas, e descritos como questionário, produção de histórias de vida escrita, rodas de conversa e entrevistas semiestruturadas.

## 1 Mestiçagem no Brasil: alguns pontos

A mestiçagem no Brasil nos dias de hoje é propagada com orgulho. O desmoronar das teorias raciais que viam na mestiçagem um processo de degeneração permitiu que os estudiosos passassem a imaginar com orgulho um Brasil mestiço. Contudo muitas críticas surgiram por parte daqueles que vêem na mestiçagem uma dissimulação da “democracia racial”

Kabeguelengue Munanga, um admirável pesquisador de mestiçagem no Brasil, afirma que a noção de mestiçagem está impregnada de ideologia e possui um uso ao mesmo tempo científico e popular. No contexto colonizador, a mestiçagem é vista como um sinal de exploração racial e sexual e os casamentos com mulheres de outra raça não aconteciam frequentemente, embora fosse interpretado com marco de tolerância (MUNANGA, 2004, p.31). O autor fala que O Código Negro de 1685, instituído nas ilhas francesas, permitia ao mestre casar com sua escrava, na condição de terem os filhos alforriados. O Código de 1724, na Lusitânia e em Guadalupe, proibia os casamentos mistos. O clero das colônias era contra os cruzamentos raciais. Em 1664, um decreto-lei castiga com chicote administrador que debochar das negras. O Código Negro, promulgado em 1685, condena a ilegitimidade das uniões inter-raciais.

No Brasil, o desequilíbrio demográfico entre os sexos durante a escravidão, em que havia uma proporção de uma mulher para cinco homens, as escravas tornaram-se vulneráveis à violência sexual do senhor branco. O estudioso utiliza dados resultantes de pesquisas desenvolvidas por Otavio Ianni, (OTAVIO IANNI, apud, MUNANGA, 2004, p. 100) com o intento de mensurar a relação conjugal inter-racial entre branco e negro, brancos e mestiços, formulou a pergunta “Você aprovaria o casamento do seu amigo, irmão, irmã ou de você mesmo com um negro ou mulato? Na análise dos percentuais da pesquisa, pode concluir a rejeição ao negro e ao mestiço à proporção que ocorrem proximidades ao mundo social do próprio entrevistado.

## 2 Identidade

As paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade estão se reconfigurando pelas mudanças estruturais desde o final do século XX. Essa descentralização dos indivíduos tanto do seu lugar social e cultural quanto de si mesmo constitui uma crise de identidade para os sujeitos – o que, para Hall (1999), resulta do fato de que as identidades modernas estão sendo descentradas, deslocadas ou fragmentadas. Aliados a essa leitura das identidades fragmentadas, desde a década de 1960 emergiram movimentos sociais que pleitearam reavaliações de seus lugares políticos, como questões de gênero e raça, entre outras. Os debates em torno dessas questões deram início a uma nova concepção de identidade, formulada como uma celebração móvel, formada e transformada continuamente em relação às formas culturais pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam.

Para Bauman (2005),

... os atuais “problemas de identidade” se originam, pelo contrário, do *abandono* daquele princípio ou do pouco empenho na sua aplicação e da eficácia de seu fomento onde isso é tentado. Quando a identidade perde as âncoras *sociais* que a faziam parecer “natural”, predeterminada e inegociável, a “identificação” se torna cada vez mais importante para os indivíduos que buscam desesperadamente um “nós” a que possam pedir acesso.

Atualmente, o termo identidade se tornou um prisma por meio do qual diversos aspectos da vida contemporânea são localizados, agarrados e examinados (BAUMAN, 2008, p. 178). A ideia de que se trata de um termo simples e de uma aparente obviedade, em geral, lhe é atribuída, contudo na medida em que a identidade é tomada na sua dimensão conceitual, a centralidade da identidade é relacionada a várias questões políticas, entre outras, a de pertencimento, etnicidade e nacionalidade. Articulando temas complexos, a identidade também assume sua centralidade nos meios acadêmicos, constituindo um componente indispensável em pesquisas que se voltam para buscar uma reflexão crítica sobre o que somos e o que queremos.

### 3 O que nos dizem os/as docentes negro/as: interpretando sentidos

Na busca de apreender sentidos que revelem a constituição de seus projetos identitários relativos a identidades étnico-raciais, analisamos as estratégias linguístico-discursivas produzidas em narrativas dos/as professores/as, colaboradores/as dessa investigação.

Um dos itens existentes no questionário diz respeito à auto-declaração do docente em relação à cor. Neste cenário, alguns professores assinalaram o item lexical – parda – vocábulo empregado em pesquisas de censo populacional no Brasil, realizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Neste sentido, os/as colaboradores/as que assim se posicionaram, justificaram a opção escolhida desse modo:

[...] na hora de preencher o questionário, acabei marcando a cor parda, porque a professora Lindalva me aconselhou dizendo: não, você não é negra, é moreninha, não fique triste não, não mulher não faça isso não! E eu disse: eu sou negra! (Rosa)

[...] no meu registro, tinha parda, como a mais morena lá de casa, era eu e meu pai dizia: não, você não é negra! Você é parda. Lá em casa não tem ninguém negro não. (Norma).

Nessas discursividades, percebemos a elaboração de identidades impostas e naturalmente flutuantes, como afirma Bauman (2005), “... a identidade só nos é revelada como algo a ser inventado, e não descoberto”. Sendo assim, percebemos em itens lexicais extraídos do texto da professora Rosa: *não, você não é negra, é moreninha, você não é negra! Você é parda.* que se referem à escolha do docente, ao autodeclarar sua cor, a produção de sentidos que concebem identidade e diferença como resultantes de construções discursivas, instituídas através da linguagem em uso e que “[...] somos nós que as fabricamos, no contexto de relações culturais e sociais... é apenas por meio de atos de fala que instituímos a identidade e a diferença como tais [...]” (SILVA, 2011, p. 76-77).

A recusa da identificação do sujeito pelo termo negro/a é examinado ainda na narrativa da professora Norma, materializada através da palavra “parda”, em substituição ao termo, negra que identifica matrizes identitárias de indivíduos com pertencas étnico-raciais dessa natureza. Percebe-se, portanto, que as narrativas das professoras Rosa e Norma são atravessadas por memórias discursivas que negam traços fenótipos de cor atinentes à negritude, sentidos apontados em passagens de seus textos, exemplificadas pela adotada por Norma: *lá em casa não tem ninguém negro não*, recorrendo a um já dito atribuído ao seu pai. No entanto, a docente, em outro momento de sua entrevista, ao ser indagada sobre a presença de alunas negras em sua sala, se utiliza desse enunciado: *Não, tem assim morenas da minha cor*. A docente, ao empregar o advérbio “não”, em interação com a expressão “morenas da minha cor”, corrobora com o posicionamento discursivo de seu pai e assinala que ela não se subjetiva enquanto indivíduo negro, do mesmo modo que também não subjetiva sujeitos negros nos espaços sociais com traços fenótipos semelhantes aos seus.

Já no enunciado: *tem morenas assim da minha cor*, apreendemos sentidos indiciando que a professora se institui enquanto produção de identidade por ela/e a ela conferida. Esse fato é ratificado pela sequência linguística empregada em seu texto: *Agora eu tenho uma amiga Luma, ela é negra mesmo*. O advérbio “mesmo”, aqui materializado, expõe a maneira como a docente identifica o pertencimento de cor de sua amiga, mas também a ambiguidade sobre o modo de ela se conceber discursivamente - negra, mas não tanto, já que para si identificar fez uso da palavra - “morena”, vocábulo que, no relato, repercute discursivizações veiculadas nos meios sociais com sentidos de repelir as marcas da cor negra de indivíduos, geralmente pessoas do universo afetivo de quem assim se pronuncia.

Ao analisarmos os depoimentos das duas docentes nesses trechos da entrevista, podemos apontá-los atravessados por efeitos discursivos de jogos de verdade relativos à subjetivação da população negra no Brasil, em particular durante o longo período que preponderou a cultura do branqueamento (MUNANGA, 2004) no país. A materialização dessa percepção se dá por meio dos itens lexicais - “parada” e “morena”, termos que, ainda, traduzem sentidos atribuídos à mestiçagem racial, tão difundida por práticas discursivas que permeiam os meios sociais, inclusive nas instituições de ensino.

A interpretação desse trecho da entrevista de Norma nos possibilita entender que não há resistência à imposição de identidade demarcada sobre ela em relação a sua cor, pelo contrário, a professora assume como seu o discurso de negação a aspectos de suas matrizes identitárias. O mesmo não acontece com o posicionamento de Rosa que, embora não reaja contrariamente aos sentidos da orientação de sua colega de profissão (Lindalva) e tenha se autodeclarado, no questionário, de cor parda, tomando para si “todos os sentidos já ditos por alguém, em algum lugar, em outros momentos, mesmo muito distantes, tem um efeito sobre o que diz” Orlandi (2003), acaba por afirmar em sua entrevista: *E eu disse: eu sou negra!* Uma situação que configura o conflito de construção de sua própria identidade. Relação conflitiva materializada através de recursos linguísticos que indicam sentidos de dubiedade e podem ser traduzidos desse modo – ora a docente reproduz as discursividades que impõem o processo de subjetividade dos negros nos meios sociais brasileiros, sob a ótica da hegemonização, efeitos discursivos (re)produtores de estereótipos, responsáveis pela constituição de práticas de preconceitos, discriminação e exclusão de sujeitos negros, ora ela resiste a essas discursivizações e tenta se subjetivar por meio, utilizando-se de elementos linguísticos que traduzem os sentidos de suas matrizes identitárias.

Aliás, a relação de conflitos é ainda mais aparente nesse discurso de Norma, quando interpelada sobre a presença de alunas negras em sua sala de aulas:

Não, tem assim morenas da minha cor, mas são índias, mas são os cabelos bons, lisos. Não tem muita negra não, aliás, nem tem, assim são pessoas maltratadas, assim que um banho de loja sabe, ficam belíssimas. ... Agora eu tenho uma amiga Luma, ela é negra mesmo, se você quiser eu tenho certeza que ela pode lhe ajudar, ela foi selecionada também no programa. (Norma).

Ao analisar essa narrativa, podemos apontar o passado por efeitos que indiciam a preferência da narradora pela etnia indígena e que, a ela poderia se identificar. Essa percepção é demonstrada através de uma rede discursiva materializada por expressões: *tem morenas da minha cor, mas são índias, mas são os cabelos bons, lisos*. Nesse enunciado, são reproduzidas práticas discursivas relativas à beleza da mulher face às marcas fenotípicas, desta feita relacionadas aos cabelos lisos, denominados por dizeres populares como bons, enquanto os dos negros, encaracolados, às vezes chamados de “Bombril”, se esquadrinham no contexto dos ruins, e que, por meio deles, às mulheres negras, lhes são impostas mais um estigma indutor de feiura. Há, no texto da professora, uma dubiedade em afirmar se existe ou não em sua sala de aula pessoas negras. Situação verificada em seus dizeres: *Não tem muita negra não, aliás, nem tem, assim são pessoas maltratadas, assim que um banho de loja sabe, ficam belíssimas...*

Essas materialidades linguísticas sugerem que o negro é feio, algo que não acontece com as pessoas que compõem a sala de aula da professora, já que a ausência de beleza nelas verificada acontece em razão da falta de higiene, nada que um banho não possa resolver. Discursivizações que revalidam efeitos da expressão anteriormente proferida - *tem assim morenas da minha cor, mas são índias, mas são os cabelos bons, lisos*. Outro aspecto possível de se examinar no discurso da docente se refere à vivência social - higiene dos indígenas que difere dos ditos civilizados, em geral os brancos. Contexto que, na visão da entrevistada, produz a ausência da beleza das índias, no entanto, se elas se esquadrinham em consonância com o padrão de higienização da sociedade de cultura eurocêntrica, resultam em mulheres “belíssimas”. Diante dessa perspectiva, cabe a indagação: a professora tentou referendar práticas discursivas que tratam o negro como pessoa nojenta, suja, feia com todos os efeitos de sentidos que esses termos transmitem quando empregados por sujeitos racistas?

No mesmo texto, Norma procura se eximir de tratar de assuntos atinentes aos negros, se percebendo despreparada para atuar discursivamente em relação à temática. Para isso, ela destaca a sua amiga - *Agora eu tenho uma amiga Luma, ela é negra mesmo, se você quiser eu tenho certeza que ela pode lhe ajudar, ela foi selecionada também no programa*. Essa perspectiva induz compreender que só são habilitados para se reportar a determinados traços de identidades da diversidade sociocultural, sujeitos subjetivados e que se subjetivam de acordo com as matrizes apontadas. Além disso, o discurso da docente repercute o afirmado nesse enunciado:

[...] alguns professores, por falta de preparo ou por preconceitos neles introjetados, não sabem lançar mão das situações fragrantemente de discriminação no espaço escolar e na sala como momento pedagógico privilegiado para discutir a diversidade e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz à nossa cultura e à nossa identidade nacional. Na maioria dos casos, praticam a política do avestruz ou sentem pena dos ‘coitadinhos’ [...], (MUNANGA, 2005, p. 15).

No caso em análise, se refletem discursivizações de despreparo, mas também de desconforto, de intimidação para que a professora produza a sua própria identidade negra, que como detectado em seu discurso, ela nega as suas matrizes de identidade ético-raciais, apesar da capacidade de, através delas, subjetivar os outros, como verificado no enunciado que identifica a cor de sua amiga.

Para Bauman (2005):

“ As pessoas em busca de identidade se veem invariavelmente diante da tarefa intimidadora de “alcançar o impossível”: essa expressão genérica implica, como se sabe, tarefas que não podem ser realizadas no tempo real, mas que serão presumivelmente realizadas na plenitude do tempo- na infinitude ...”

Nas indagações sobre a trajetória escolar dos/as docentes, assinalamos excerto de mecanismos discursivos que perpassam por questões étnico-raciais e sociais, como se apreendem nos relatos em que as professoras utilizam uma das técnicas de si, voltadas para esse percurso temático:

[...] Aos quatorze anos, tinha um professor de matemática que se interessou por mim. Eu fiquei satisfeita em saber disso, eu tinha essa expectativa de que alguém se interessasse por mim [...]. Na aula de educação física, o professor chamava para exemplo dos exercícios físicos, as meninas brancas e mais bonitinhas. (Rosa)

Ao se interpretar o discurso de Rosa, é possível examinar a existência de efeitos de práticas discursivas que expõem a exclusão dos negros das relações afetivas, daí a sua satisfação em encontrar alguém que a amasse, independentemente de suas marcas de identidade étnico-raciais. A forma de tratamento atribuído a ela pelo professor aflora a sua dignidade e a introduz nas relações de convivência com outras meninas diferentes dela. Percepção verificada pela materialidade discursiva desse enunciado: *Na aula de educação física, o professor chamava para exemplo dos exercícios físicos, as meninas brancas e mais bonitinhas*. Porém, deve se ressaltar que, mesmo satisfeita com a sua inserção nos espaços de convivência das outras colegas de escola, Rosa continua se identificando enquanto pessoa não bonita, já que se refere às “meninas brancas” como “mais bonitinhas” e, por isso, eram indicadas monitoras dos exercícios das aulas de educação física em sua escola. Assim, não é observada uma postura de resistência à maneira predominante dos modos de subjetivação do negro nesse trecho do discurso da docente.

De modo distinto ao que pode ser traduzido, por essa investigação, nos trechos anteriores da colaboradora Norma, no excerto em problematização, é verificada uma posição de luta, de resistência às práticas discursivas de constituição inerentes à constituição de identidades dos indivíduos negros nos meios sociais brasileiros. Para isso, ela se faz rogada e utiliza-se de técnicas de si (LARROSA, 1994), com o intuito de redimensionar a forma de autogovernar, mas também governada pelos outros em seus locais de convivência. Com essa perspectiva, aciona um mecanismo propalado discursivamente pela sociedade - a diferenciação sociocultural adquirida por meio do desenvolvimento da capacidade intelectual, advindo da educação institucional. Feito realizado por Norma de modo que ela pudesse suplantar a eficiência de outras pessoas que com ela convivessem, em particular para provar a sua competência e, através disso, ser reconhecida pela sociedade, “apesar de negra”.

Se, por um lado, a docente se utiliza de estratégias de cuidado de si, no sentido de buscar seu reconhecimento como cidadã digna e produtiva nos meios sociais, por outro, não é examinada nenhuma providência que repudie as práticas discursivas que constroem preconceitos, discriminação e exclusão social dos negros, em especial se esses não exercerem função de destaque, compreendida como positiva nos ambientes considerados importantes por aqueles/as usuários dessas discursivizações. Assim, as técnicas adotadas por Norma (re)produzem efeitos discursivos veiculados na sociedade, ao expor, em certa medida, a camuflagem do racismo à pessoas que comprovadamente possuam méritos educacionais e/ou capital financeiro.

Os sentidos dos recursos linguísticos proferidos pela professora à entrevistadora: *Êpa, sou negra, mas to aqui*, referem-se mobilidade social adquirida por ela, tendo como mecanismo a educação. Interpretação reforçada se esses sentidos forem examinados de modo associado com os de: *sempre tive boas notas. Sempre fui muito boa*. E, ao final, enfatiza - *Olha, sou negra! Mas eu to aqui!* Ao se refletir sobre essa ênfase assumida pela entrevistada, nessa sequência linguística, possibilitar levantar um questionamento, por que em outro momento de sua narrativa, Norma não se admitiu enquanto de cor negra, assumiu-se parda ou morena?

Nos tópicos analisados, podemos perceber que as participantes revelam a utilização de técnicas do conhecimento de si, através do “O autoconhecimento, pois, aparece como algo análogo à percepção que a pessoa tem de sua própria imagem na medida em que pode receber a luz que foi lançada por trás de um espelho” Larrosa (1994, p.)

Na mesma direção, Foucault (1984) compreende que:

Estudar a constituição do sujeito como objeto para si mesmo: a formação de procedimentos pelos quais o sujeito é induzido a observar-se a si mesmo, analisar-se, decifrar-se, reconhecer-se como um domínio de saber possível. Trata-se, em suma, da história da “subjetividade”, se entendermos essa palavra como o modo no qual o sujeito faz a experiência de si mesmo em um jogo de verdade no qual está em relação consigo mesmo.

Nos depoimentos das docentes, refletem o uso das tecnologias com vistas ao autoconhecimento de suas imagens, nos grupos aos quais desejavam pertencer e serem reconhecidas com dignidade, como indivíduos atuantes, produtivos e respeitados.

Com relação à categoria de convívio familiar e social, constatamos um referencial mais ampliado de histórias vividas, expressado por um toque de ressentimento atribuído às memórias discursivas nas histórias contadas, aqui destacadas, reforçadas nessas sequências linguísticas:

[...] Quando criança eu convivi, eu sofri preconceito fui filha adotiva, fui adotada aos seis anos de idade por uma família e a mais escurinha era eu. Então eu sofri preconceito tipo: “cabelo de bucha” ou “nega isso assim...aquilo”. Até minha própria mãe mesmo, ela é branca, dizia assim: “sua nega ruim...tal”.

[...] Éramos seis irmãos e tinha uma moça velha que tomava conta da gente e era bem pretinha, pretinha mesmo! Do cabelo enrolado, crespo mesmo e então eu olhava assim prá ela e tinha hora que eu via como pessoa, é incrível.”(Beatriz)

... Os irmãos dele são muito preconceituosos e me olhavam assim como que pensasse: chegou mais uma negra na família” e dizem que a mãe e o filho Zeca foram premiados porque são brancos e não tomam sol para não escurecer a pele.” (Rosa)

... Minha sogra era branca de olhos azuis e logo no começo ela não queria o namoro, por causa da minha cor ...ela me chamava de minha filha negrinha, pretinha. ...e quando a minha menina nasceu, ela olhou pra mim e falou: “essa daí vai ser branca”. (Norma)

As narrativas mostram o envolvimento de outros sujeitos que atravessam o processo de formação discursiva na construção de identidades dos/as entrevistados/as, no tocante aos diversos aspectos, em suas relações interpessoais no seio de suas próprias famílias ou nos grupos familiares de seus cônjuges. Transparece nessas materialidades

linguísticas efeitos de sentidos que assinalam intransigência, (in)tolerância, violência simbólica com os diferentes, pessoas de cor negra nos espaços de convivência familiar das depoentes, ou a indivíduos agregados à famílias, situação exemplificada no texto de Beatriz. Percebe-se nos depoimentos a convivência com atitudes de constrangimento recorrentes no cotidiano dos sujeitos referenciados nas narrativas.

Quando a gente namorava eles me chamavam de negra tinham uma certa distância por conta da minha cor,entendeu? Eu sentia que a minha sogra com a nora branca ela era bem mais aberta e comigo tinha reserva. - “ o que mais me machucou apesar que eles não mostravam mas, a gente sente quando há rejeição. Me sentia agredida é uma forma de violência. (Edite)

[...] Quando meu filho nasceu, ele é branco então, eu tenho uma das minhas cunhadas que falou assim... “esse daí é filho do urso, esse menino mesmo não é filho do meu irmão, não”. O meu menino tem os olhos claros não tinha nenhuma característica de negro, então eu fui buscar na história e vi através de uma foto e hoje todo mundo diz: Haroldo é acara do meu bisavô então, a resposta foi dada. (Beatriz)

Considerando os interdiscursos que intervêm nas narrativas das colaboradoras, percebemos sentidos pejorativos que inferiorizam o negro dentro de seus próprios ambientes de convivência diária com suas famílias. Situação experienciada de diversos aspectos, materializada através de recursos linguísticos que impingem subjetivações dessa natureza e que se encontram nos textos das depoentes, como por exemplo: “cabelo de bucha”- “cabelo de tontoin” e “nega”, todos referentes aos traços fenótipos de sujeitos subjetivados por sujeitos que assim agiam e por aqueles que, desse modo, continuam atuando.

Na entrevista da professora Beatriz, além das práticas de discriminação, registram-se atitudes desconfiança e humilhação de familiares seus em relação sua fidelidade conjugal. Discursivizações, comumente empregadas pelo senso comum para refutar a inserção de crianças negras no seio de famílias consideradas brancas. Sentidos expressos nessa sequência linguística, extraída do depoimento da docente: *esse daí é filho do urso; esse menino mesmo não é filho do meu irmão, não*. Moutinho (2004) 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 de verdade que circulam na sociedade.

## Palavras Finais

Propusemo-nos, preliminarmente, refletir sobre pontos, por vezes, não questionados na vida cotidiana da sociedade contemporânea: as relações de poder entre relações afetivo-conjugais heterocromáticas e a constituição discursiva de identidades de sujeitos brancos e não-brancos, por concordarmos com Bauman (1999, p.11), quando escreve e defende: “Questionar as premissas supostamente inquestionáveis do nosso modo de vida é provavelmente o serviço mais urgente que devemos prestar aos nossos companheiros humanos e a nós mesmos”.

## Referências bibliográficas

- BAUMAN, Z. *Identidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Vidas desperdiçadas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- FOUCAULT, \_\_\_\_\_. *Microfísica do poder*. Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1979a.
- \_\_\_\_\_. *História da sexualidade I: A vontade de saber*. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1979b.
- \_\_\_\_\_. As técnicas de si. In: \_\_\_\_\_. *Ditos e escritos IV. Estratégia, poder-saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.
- \_\_\_\_\_. As técnicas de si. In: \_\_\_\_\_. *Ditos e escritos IV. Estratégia, poder-saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- LAROSSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, T. T. *O sujeito na educação: estudos foucaultianos*. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo da. *Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas (SP): Mercado de Letras, 2002. (Coleção Letramento, Educação e Sociedade).
- MOUTINHO, Laura. *Razão, "cor" e desejo uma análise comparativa sobre relacionamentos afetivo - sexuais inter-raciais no Brasil e na África do Sul*. São Paulo: Unesp, 2004.
- MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- ORLANDI, Eni Pulcinelli. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. 2 ed. rev. aum. Campinas, SP: Pontes, 1987.
- PÊCHEUX, Michel. *Discurso: estrutura ou acontecimento*. Campinas: Pontes, 1990.