

Eu era a única professora negra na escola de inglês: histórias de vida de professoras negras de Imperatriz – MA

Esta pesquisa é parte da dissertação de mestrado defendida junto à Universidade Federal do Tocantins
– UFT

GT N° 11 - Gênero, desigualdade e cidadania

Edna Sousa Cruz
UEMA/UFT

Resumo

Este artigo estuda histórias de vida de dez professoras negras de Inglês, do interior do Maranhão. Tomou-se como referencial teórico a Análise do Discurso de Linha Francesa e os Estudos Culturais, os quais se articulam com as teorias de identidade. Tendo como metodologia a História Oral, resgatou-se através das memórias, as experiências constitutivas do processo pelo qual as docentes negociaram suas escolhas, suas lutas e seus conflitos para concluir o curso de Letras e se tornarem professoras de Inglês. Além de problematizar aspectos constitutivos da formação docente, a pesquisa também discute a questão do preconceito, da discriminação racial experienciadas pelas professoras e suas estratégias para combatê-los nos espaços sociais em que transitam.

Palavras chave: Professoras negras. Inglês. Identidade.

1. Introdução

Conhecer alguém na acepção da palavra implica disposição para dar a este alguém a oportunidade de sair do anonimato e apresentar-se com voz própria. Partindo desta premissa, nesta pesquisa, analisamos as narrativas de professoras negras de Língua Inglesa, trazendo a público não apenas suas falas, mas histórias de vida que se refazem através da memória. Estudar as memórias, vivências e experiências torna-se indispensável para se conhecer a trajetória de docentes negras que conseguiram romper barreiras tais como a do racismo, da discriminação e da exclusão, para ingressarem em um curso superior e tornarem-se professoras de Língua Inglesa. Este ingresso, “[...] numa profissão que as torna membros da classe social média, resulta de uma longa trajetória durante a qual muitas delas passaram por experiências frustrantes, às vezes, humilhantes e traumatizantes, todas preconceituosas e discriminatórias” (MUNANGA, 2006, p. 08)¹.

Os resultados da pesquisa que ora apresentamos evidenciam as estratégias de enfrentamento de que as docentes se valeram para “driblarem” as barreiras que dificultaram-lhes ascender social e economicamente. Seus relatos registram o longo e espinhoso caminho para adentrar e permanecer na universidade até a obtenção de um diploma de curso superior, além da estigmatização que enfrentam por serem mulheres, negras e nordestinas, a qual se associa ao lugar profissional que ocupam - o de professora -, também este estigmatizado e inferiorizado socialmente.

¹ Ao prefaciá-lo o livro *Mulher negra professora universitária - trajetória, conflitos e identidade*. OLIVEIRA, Eliana de. Brasília: Líber Livro Editora, 2006.

Tendo como espaço a cidade de Imperatriz – MA², esta pesquisa ancorou-se nos pressupostos metodológicos da História Oral, opção que se justifica pela possibilidade que esta metodologia oferece para o estudo da memória através da oralidade; favorecendo ao indivíduo dialogar consigo mesmo ao trazer à baila experiências vivenciadas e lembranças aparentemente esquecidas. Sendo a memória um elemento constitutivo da identidade, ela deve ser tomada como um processo dinâmico que cria e recria significados ao presentificar o passado através das lembranças fortemente vinculadas tanto ao lugar que o sujeito pertence e ocupa, como às atividades que ele desempenha no espaço social por onde transita.

As entrevistas foram realizadas por meio de gravação em vídeo e as docentes, mediante a assinatura do termo de consentimento informado, autorizaram o uso de seus relatos na pesquisa bem como a identificação por seus pré-nomes. Nomear cada uma das vozes, partindo do pressuposto da História Oral de que dar voz às pessoas é transformar suas memórias em história (JOUTARD, 2000), configurou-se meio de empoderar pela palavra as docentes, facultando-lhes assumir um posicionamento.

Com idades que variam entre 30 e 59 anos, o grupo compõe-se de professoras oriundas, em sua maioria, das camadas populares e com experiências de vida bem distintas. A grande maioria iniciou a docência sem qualquer formação acadêmica institucionalizada, de modo que foram construindo seus saberes na/pela prática; apenas uma parcela muito pequena deu início ao exercício da docência durante o percurso da formação acadêmica. Contudo, seja como professora leiga ou em formação, suas histórias, ao se entrecruzarem, se transformam em uma única e grande narrativa, cujos fios que tecem cada experiência revelam que não obstante todas terem em comum o ofício de professora de Inglês dos ensinos Fundamental e Médio há momentos em que, dadas certas circunstâncias, elas são expostas à discriminação triplamente qualificada: de gênero, raça e de origem.

Analisamos os relatos das professoras a partir de algumas categorias e momentos recorrentes em suas falas: escolha da profissão docente, a experiência como gênero, como mulher negra e suas experiências como professoras de Língua Inglesa, as quais são fundamentais para a imagem que vão construindo de si, uma identidade que acreditam ser “a verdade” sobre suas biografias. Sob este prisma, tomamos essas categorias como eixos articuladores da versão de si que as docentes foram selecionando e significando como as mais importantes de suas vidas.

As identidades são constituídas e (retro) alimentadas em meio à dualidade, às relações de poder e de posicionamento. Elas configuram-se ponto de encontro onde discursos e práticas discursivas se entrecruzam e se conclamam, convocando o indivíduo a assumir um lugar enquanto sujeito sócio-histórico. A identidade é considerada pelos teóricos sociais como ponto instável em que “[...] o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos” (HALL, 2006, p. 13). Se as identidades são pontos transitórios, então podemos pensar que este lugar, estas posições que o sujeito ocupa estão sempre se reposicionando, face aos mais diversos discursos a que o indivíduo se filia e os diversos papéis sociais que ele desempenha. Esses postulados foram levados em consideração ao olharmos para as narrativas das professoras entrevistadas.

2. Eu acho a Língua Inglesa *chic*!: negociando posições

Em muitos sentidos, as histórias das professoras entrevistadas se cruzam com uma parte da história do Brasil. As docentes trazem em suas narrativas marcas de uma “democratização do ensino” que não obstante contribuir significativamente para a precarização da profissão do professor,

² Com cerca de 250 mil habitantes, Imperatriz conta hoje com quatro (04) faculdades particulares, um (01) Centro Tecnológico, e duas (02) universidades públicas: Universidade Federal do Maranhão –UFMA e a Universidade Estadual do Maranhão –UEMA, esta última, instituição onde todas as docentes entrevistadas cursaram Letras.

concorrendo para que este ofício ocupe um lugar subalterno na hierarquia social das profissões, abre espaço para que elas ingressem na docência, e ascendam socialmente. Em seus relatos está posto que mediante os entraves que impossibilitaram o ingresso em uma carreira que gozasse de prestígio social, o fator preponderante para a “escolha” pela licenciatura em Letras, seria a obtenção de um curso superior que lhes garantisse o exercício de uma profissão. Sob esta perspectiva, a escolha da profissão docente aparece, muitas vezes, como fruto de imposição circunstancial, configurando-se a opção por não ter outra opção.

Esta “escolha” apresenta-se para Rosa e Midian, filhas de trabalhadores rurais e moradoras de regiões onde a população apresenta baixa escolaridade, como a possibilidade de romper com os mecanismos de exclusão, como a educação precária. O ingresso na universidade representaria uma forma de quebrar o círculo do (semi) analfabetismo familiar e distinguirem-se socialmente na comunidade de origem, pequenas cidades do sul do Maranhão. Assim é que Rosa teve de negociar seu ingresso na universidade, ao inscrever-se no vestibular para Letras, após cinco tentativas infrutíferas de passar no vestibular para os cursos de História e Geografia. O que se apreende do seu conflito é que entre tentar pela sexta vez o ingresso nos cursos de sua preferência e fracassar, ser-lhe-ia mais seguro optar por um curso menos concorrido, o curso de Letras, para o qual suas chances de aprovação seriam maiores.

Esta também teria sido a negociação de Midian, que ao ponderar sobre as possibilidades reais e ideais de obter um curso superior, aponta a necessidade, como diretamente responsável por sua “escolha” profissional. Infere-se destes relatos que face à desvalorização da profissão docente reforçada pelas condições inadequadas de trabalho (as discursivamente recorrentes: baixos salários, salas de aula superlotadas, indisciplina dos alunos, entre outras), alguém somente optará por esta ocupação se for esta a única opção viável. O que se observa na maioria das narrativas é que no imaginário das professoras, o distanciamento do curso ideal é compensado pelo diferencial e prestígio que elas dizem que a Língua Inglesa confere a quem leciona este idioma.

Dada a sua importância no mundo globalizado em que vivemos, a Língua Inglesa tem se tornado um bem simbólico de imenso valor, cujo domínio asseguraria ao falante algumas prerrogativas como *status* e poder. Segundo Grigoletto (2010), a mídia é veiculadora de um discurso que apregoa o domínio de uma língua estrangeira sempre associada à possibilidade de sucesso profissional. Ao falarem de suas percepções da Língua Inglesa, como aluna ou professora, as docentes ancoram-se em ‘vozes coletivas’, sejam elas das instituições de ensino, ou até mesmo da propagação midiática do Inglês como sinônimo de diferenciação. A exposição aos discursos que associam saber Inglês com o sucesso profissional, ter-lhes-ia influenciado na construção imaginária de que lecionar qualquer outra disciplina, não seria tão *chic*, quanto lecionar Inglês: “Eu acho que a disciplina de Inglês dá um certo *status*, porque, por exemplo, quando a gente chega em uma sala de aula e é apresentada como professora de Inglês, algumas pessoas dizem: WOW! [...] A distinção não está em ser professora, mas na disciplina” (CLEBYANA - Entrevista oral, 29/04/2012). Nestes termos, a construção de uma versão da identidade profissional é geradora de uma diferença que se sustenta pela exclusão (WOODWARD, 2000), vez que ela poderia negar aos professores das demais disciplinas a mesma visibilidade que facultaria aos docentes de Inglês.

3. Negra e professora de Inglês: experiências de sujeitos estigmatizados em espaços de poder

As vivências no ambiente escolar, sejam elas positivas ou negativas, são constitutivas de nossa identidade. A esse respeito, Peter e Brigitte Berger citados por Oliveira (2006) sustentam que a construção de qualquer identidade se dá através da interação com o outro, em um processo em que nossa identidade é legitimada primeiramente pelo outro, ou como dirá Hall (2006, p. 38) “[...] pelas

formas através das quais nós imaginamos ser vistos pelos outros”. Em se tratando da professora negra de inglês, o olhar por ela filtrado é na maioria das vezes o da desconfiança:

A maioria das pessoas tem olhares diferentes para uma professora de Língua Inglesa negra e para a branca. Com certeza se tiverem que optar, optariam pela professora branca, disto aí eu não tenho dúvida. Isto mexe um pouco. Acham que o negro não tem acesso à Língua Inglesa” (ALDENICE - Entrevista oral, 25/08/2011).

Há olhares sócio-historicamente construídos acerca da Língua Inglesa, que comprovam ser ela língua hegemônica entre as demais línguas estrangeiras. Em que pese a representação deste idioma como capaz de modificar positivamente o olhar do aluno sobre o professor da disciplina em questão, os relatos das professoras apontam para olhares ideologizados pelo fator étnico-racial.

A gente percebe que é discriminada só que às vezes a gente finge que não vê, acontece muito. Inclusive eu fui trabalhar numa escola de inglês e quando me apresentaram para um aluno eu senti a rejeição dele na hora. Simplesmente ele me olhou de cima a baixo, eu fiquei morta de vergonha (CLEBYANA - Entrevista oral, 29/04/2012).

Do episódio relatado por Clebyana, o preconceito, primeira impressão por vezes contaminada pelos discursos ouvidos, e alusivos a alguém ou algo, é que dá margem à discriminação a qual, no entender da professora, é sempre perceptível e impactante; neste sentido a política do “fingimento” funcionaria para acobertar o fato de que “os brasileiros sabem haver, negam ter, mas demonstram em sua imensa maioria, preconceito contra negros” (RODRIGUES, 1995, p. 11). No ambiente escolar a discriminação e o preconceito quando não manifestado explicitamente, são, por vezes, duplamente camuflados: pelo aluno que nem sempre o expressa publicamente e pela professora que, por motivos diversos, opta pelo não enfrentamento da situação, todavia, como vemos na narrativa de Clebyana, que é comum a surpresa de alunos, e também dos pais, ao se deparar com uma negra transitando em um espaço privilegiado, e restrito: o curso livre de Inglês.

Este estranhamento é filtrado pelas docentes em várias atitudes como as posturas e os comentários maldosos dos alunos durante as aulas, às vezes, difíceis de serem identificados e comprovados: “Certo dia eu estava dando aula e uma aluna minha, que é branca, ficou cochichando com outra aluna. Eu tive a impressão que elas estavam falando alguma coisa a respeito de minha pessoa, de minha cor” (CLEBYANA -Entrevista oral, 29/04/2012); nas brincadeiras aparentemente inofensivas de seus pares: - “ Às vezes tinha um professor que gostava muito de fazer brincadeira comigo, mas era brincadeira. Às vezes ele falava assim: essa nega não sei o quê... Mas eu não percebia que era destrato, era apenas uma brincadeira. Quem sabe né se dentro da brincadeira poderia ter alguma coisa, mas eu não percebia” (NEIDE - Entrevista oral, 22/08/2011); ou como o desapontamento dos pais: “Quando eles procuram pela professora Rosa, eu acho que eles esperam encontrar uma pessoa com estatura, mais bonita até. Eu acho que a minha imagem não é dessa pessoa que eles procuram. Eles esperam encontrar uma pessoa branca e alta. É essa ideia que os pais têm. Pelo modo de olhar a gente percebe que eles procuram outro tipo de pessoa” (ROSA - Entrevista oral, 29/08/2011).

Olhando por este prisma, o curso de Inglês desempenharia dupla função: ser um espaço social de prestígio, que representaria um lugar interdito para a negra, como se, ao estudar ou trabalhar em tal estabelecimento, ela estivesse ‘invadindo’, ocupando ilegalmente o espaço do outro; por outro lado, este espaço se posta como oportunidade de deslocamento do lugar ideologicamente destinado à mulher negra, uma vez que, no imaginário da sociedade, tal lugar, é comumente associado ao emprego

doméstico ou a qualquer outra atividade na qual a qualificação profissional não seja pré-requisito. Isto porque, no campo do trabalho “[...] o corpo e a aparência são colocados como fatores determinantes de avaliação visível, de objetivação e de julgamento, o que cria uma demarcação que identifica e classifica, a despeito das habilidades e formação do indivíduo” (RIBEIRO, 2004, p. 132). Para estar dentro da escola, é preciso se apresentar fisicamente dentro de um padrão, não estar em conformidade com estas uniformizações resultaria, para o professor negro, ser alvo de olhares enviesados.

Em se tratando do ingresso da professora negra no mercado de trabalho, observa-se “[...] certas coisas graves e importantes se praticam sem discurso, em silêncio, para não chamar atenção e não desencadear um processo de conscientização ao contrário do que aconteceu nos países de racismo explícito. O silêncio, o implícito, a sutileza, o velado, o paternalismo, são alguns aspectos dessa ideologia” (MUNANGA *apud* OLIVEIRA, 2006, p. 29). Estes atos velados, que por vezes explicitam o implícito, estariam mais presentes nas instituições particulares de ensino, onde é mais frequente a adoção da cor “como critério de seleção social e não o conhecimento exigido para o exercício da função” (RIBEIRO, 2004, p. 116); já na pública, os concursos para o ingresso na carreira do magistério configuram-se mecanismos que favorecem uma seleção isonômica, ainda que a desigualdade educacional entre negros e brancos salte aos olhos, o que, talvez, explique a opinião daqueles que acham que o negro não possa ter acesso à Língua Inglesa e ensiná-la com competência.

Perpassa as narrativas das professoras a percepção da complexidade de desconstruir o ambiente escolar a imagem do negro historicamente estigmatizada e ideologizada que por muito tempo relegou e ainda continua a relegar-lhe uma posição cultural e intelectual de inferioridade, “[...] que nada tem a ver com a capacidade intelectual, mas com manobras para atender interesses de uns poucos” (RIBEIRO, 2004, p. 31). Os relatos das professoras suscitam questões do tipo: como se sente uma professora que prega a tolerância racial em sala de aula, quando ela mesma, por questões étnico-raciais, é objeto e alvo de intolerância? Que mecanismos usar para combatê-la?

Desenvolver estratégias para ser aceita socialmente é algo que desde muito cedo a professora negra tem de aprender, conduta que no dizer de Aldenice, a professora branca não precisa adotar. A fala da docente sinaliza que o espaço escolar geraria intranquilidades para a professora negra, a qual seria sempre vista com um olhar diferenciado carregado de desconfianças, vez que como advoga Ribeiro (2004, p. 122) “ser negro é viver tensamente, e estar sempre lembrando o outro de que merece respeito”.

Para a análise do discurso, em todo dizer há um não dito. Segundo Orlandi (2005, p. 82), “quando se diz ‘x’ o não-dito ‘y’ permanece como uma relação de sentido que informa o dizer de ‘x’. Isto é, uma formação discursiva pressupõe uma outra”. Partindo dessa premissa e retomando a assertiva anterior de Ribeiro, o efeito de sentido de sempre lembrando surge de sua relação com sua sinonímia, jamais esquecer. Várias são as narrativas em que situações vividas pelas professoras vão ao encontro da afirmação de Ribeiro (2004), porquanto as falas delas são unânimes em indicar que fazer com que o outro jamais se esqueça de que a mulher negra merece respeito deve ser ação recorrente e cotidiana, posto que, por razões históricas, ela estará sempre sob julgamentos, os quais são feitos por via de discursos que vão desde aqueles proferidos no ambiente familiar, até o escolar e demais espaços sociais.

Os discursos familiares estão constantemente lembrando às professoras das dificuldades que o negro tem de superar no seu dia-a-dia, o que reforça o posicionamento de que elas jamais devem se esquecer de que é apenas através de muito esforço e empenho ao máximo, que se torna possível a alguém de “cor” conseguir destaque e prestígio social que, por sua vez, seriam atenuantes para o fato de serem negras. Sob este prisma, ressurgem a questão da noção de “cor”, que como afirma Guimarães (2005), estaria também associada à estrutura de classe e, neste caso, dinheiro e educação funcionariam como trampolins para o embranquecimento:

As pessoas lá em casa costumam dizer: a gente já nasceu pobre e negro, a gente tem que se destacar, tem que ser um dos melhores, ralar mesmo para que possa ser visto na sociedade, para poder ser considerado. [...] Eu não me sinto nada bem ouvindo estes discursos, porque às vezes a autoestima da pessoa não está nada boa, e ouvir estas coisas só pioram (CLEBYANA - Entrevista oral, 29/04/2012).

As falas das professoras são representativas de um pensamento coletivo acerca das possibilidades de reconhecimento e aceitação do negro na sociedade. O ponto chave seria a superação, através de comprovada capacidade intelectual e profissional. Nas palavras de Ribeiro (2004), a aceitação, seja do aluno ou do professor negro, por um grupo de não-negros dar-se-ia mediante contínuas negociações em que ambos precisariam desdobrar-se para se destacarem como os melhores, ou como detentores de habilidades consideradas positivas por aquele grupo. Esta negociação implicaria algumas ressalvas que, na fala de Rosa, são verbalizadas pelo uso da conjunção adversativa, **mas** – “Olha fulano é daquela cor, **mas** é uma pessoa honesta, trabalhadora, faz um trabalho bom”, ou seja, apesar de negro, ele é honesto e trabalhador. Nesse *mas* residiria todo o diferencial entre ele e seu grupo.

A questão, segundo Gomes (1999), é que a força deste discurso está impregnada no imaginário e nas práticas educativas e familiares. Assim é que, face ao reconhecimento de não se ser branco, qualidades como honestidade e trabalhador funcionariam como moeda de troca posto que como ressaltam as professoras Paixão e Rosa, “se vacilar é apontado”. Sob este prisma é que tomamos o empenho dos pais de Clebyana para que ela não descuidasse dos estudos, como meio de desvencilhamento deste olhar desconfiado de outros segmentos (RIBEIRO, 2004) visto que na ausência da “branquitude”, diploma de curso superior e competência em alto grau é valor para se ser aceito pelo grupo.

Conceber-se negra em um ambiente escolar no qual as relações raciais são por vezes conflituosas, resultaria no que Castells citado por Oliveira (2006) denomina identidade de resistência e que, segundo ela, é “[...] criada por atores que se encontram em posições/condições desvalorizadas e/ou estigmatizadas pela lógica da dominação, construindo, assim, trincheiras de resistência e sobrevivência com base em princípios diferentes dos que permeiam as instituições da sociedade, ou mesmo opostas a estes últimos” (OLIVEIRA, 2006, p. 91). Para a autora, esta seria a mais importante forma de constituição identitária, posto que o sujeito, ao desenvolvê-la, fortalece os limites da resistência, atuando de maneira contrária aos valores dominantes.

A professora Midian, que atribui sua não aceitação na comunidade escolar por ser negra, sempre procurou formas de sair da invisibilidade a que queriam confiná-la. Desta maneira é que sua (re) ação aos comentários de cunho racista, ao contrário do esperado, fortalece sua luta, para qual ela demonstra dispendir muita energia para vencer. Assim, corroborando as falas anteriores, a professora expressa em sua narrativa a seguir não apenas a presença do preconceito, mas também suas lutas para combatê-lo.

Até hoje na maioria dos lugares que eu trabalho eu vejo que tem gente que se incomoda com a questão de eu ser negra. Assim...Poxa ela vai fazer isso?. Então emperram tudo. [...] Eu sempre procuro algum meio de participar de eventos, mas eu vejo que é uma resistência muito grande. A gente luta muito com isso. Já vieram pessoas dizendo: Olha, fulano estava dizendo: essa neguinha vai fazer isso? É uma luta! [...] São dois tipos de lutas: primeiro, no momento de você conseguir as coisas e outra por você entender que você está lutando contra um pensamento já formado nas pessoas de não aceitar que você

esteja ali, justamente por conta de algo que nem elas mesmas querem admitir (MIDIAN - Entrevista oral, 08/09/2011).

Os momentos de resistência e luta narrados pela docente poderiam ser resumidos na sua luta para conquistar visibilidade no espaço escolar e pela resistência em não aceitar o lugar ideologicamente destinado para ela. Sua luta seria mais árdua se esta insatisfação se originasse de alguém do seu próprio grupo de professores não-brancos, para o qual ela também teria que provar sua capacidade. Sua luta, neste caso, dar-se-ia em meio a uma solidão étnica³, a qual seria reforçada no segundo enunciado *a gente luta muito*, denotativo de que a professora não seria a única negra da escola, mas a única a se expor e se impor, quando muitos procuram esconder-se, assujeitando-se. Outras docentes, corroborando as falas anteriores, afirmam:

Ser negra no ambiente escolar é uma barreira na relação com os pais e alunos. Hoje em dia, é trabalhada muito essa questão do preconceito, embora forçado. Eu acho que é forçado por causa da questão que discriminação é crime. Eles toleram a gente, mas pra dizer que aceitam de peito aberto, não. A prática da gente mesmo nos faz ver isso. A gente percebe pela forma como os pais nos olham: de cima abaixo (ROSA - Entrevista oral, 29/08/2011).

Eu vejo que é uma coisa delicada de se falar; é delicada, mas é real. A gente sabe que ainda existe discriminação contra a mulher negra, mas, por mais que as pessoas não falem diretamente, e por mais que elas não comentem com a colega, dentro dela, ela sofre ainda com isso. Os próprios alunos, na tua frente, ele não fala, mas por trás, eles dizem: aquela nega. É um ambiente difícil. (ALDENICE - Entrevista oral, 25/08/2011).

Em que pese o trabalho das professoras e da coordenação pedagógica mencionado pela professora Aldenice de combate à discriminação em relação à cor da pele, esta, no dizer de Rosa só não toma maiores proporções, porque a professora negra tem a seu favor a lei 7.716/89, de combate ao racismo, mesmo que esta perspectiva preconizada pela lei apenas amenize a situação, posto que a Lei ajuda a coibir práticas discriminatórias, mas não as impede ou elimina.

De acordo com Gomes (1996), os espaços sociais nos quais transitamos, ajudam a moldar nossas versões de identidade e de identificação. Ainda, segundo a autora, a escola se posta como um desses espaços, vez que este ambiente não é um território neutro, muito menos protetor, pelo contrário, é neste ambiente que conflitos e contradições surgem e se materializam; é nele que os silêncios, por vezes impostos no ambiente familiar, afloram de maneira ensurdecadora, principalmente quando, na relação docente-discente, e com os pais deste, discriminação e preconceito destes para com aquele estão presentes e são por vezes ostensivos.

Considerações finais

Apesar de o magistério jamais ter sido o sonho de algumas das professoras, foi através da docência que os sonhos de cada uma delas se realizaram, a começar pela obtenção de um título em um curso superior e dos frutos que dele advieram. Sendo a docência uma profissão singularmente (de) marcada pelas experiências, o que inferimos das narrativas dos sujeitos desta pesquisa é que, não obstante as dificuldades experienciadas dentro e fora da escola, elas conservaram uma disposição para

³ Termo cunhado por Silva (1999) ao referir-se às dificuldades de relacionamento no trabalho que os afrodescendentes enfrentam com seus pares.

o enfrentamento dessas adversidades as quais se desdobrariam em outras questões como as relacionadas à racialidade.

Para articular uma definição de si e discorrer seu modo de ser, em meio às interpelações que desvalorizam o negro, a profissão docente e a mulher, discursos por vezes ouvidos até mesmo na família, as professoras optaram por não se deixarem vitimizar por eles, criando contra-discursos (MOITA LOPES, 2006) como forma de resistência, de mostrar que o poder não tem apenas uma direção; e elas foram se apercebendo disso à medida que tomavam o estudo como instrumento de empoderamento.

Suas práticas discursivas revelam estar a professora negra de inglês sempre no entrelugar, dos que deslegitimam sua capacidade por ser negra e daqueles que resistem a reconhecê-la pelo mesmo motivo, uma vez que se ela titubear em seus posicionamentos, é imediatamente criticada e isto lhe acarretaria intranquilidades que demandam um permanente estado de vigília e um constante empenho em mostrar capacidade de exercer suas funções a contento.

Estas questões constituíram-se palco desta pesquisa na qual as vozes encenaram problemas já amplamente conhecidos, mas nem sempre discutidos, tornando-os mais visíveis, já que materializados nas falas das docentes: o preconceito de cor e a discriminação étnico-racial, questões abertas e prontamente expostas por nossas colaboradoras, nas histórias de vida que muito dizem sobre sua formação pessoal-profissional.

Referências

GUIMARÃES, A. S. A. *Racismo e Anti-racismo no Brasil*. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo; Ed.34, 2005.

GOMES, N. L. Mulheres Negras e Educação: trajetórias de vida, histórias de luta. *Revista Cadernos Pagu*. 1996. Unicamp. n.6 e 7.

_____. *Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra*. 2. Ed. Belo Horizonte. Autêntica, 2008.

OLIVEIRA, de I. Espaço Docente, Representações e Trajetórias. In. *Cor e Magistério*. Iolanda de Oliveira (Org.) Rio de Janeiro; Quarter. Niterói, RJ. EDUFF, 2006. p. 94-150.

ORLANDI, E.P. Michel Pêcheux e a Análise de Discurso. *Estudos da Língua(gem)*. Vitória da Conquista. n. 1. p. 9-13, junho 2005.

RODRIGUES, F. Racismo Cordial. In: TURRA, Cleusa. VENTURI, Gustavo. *Racismo Cordial. A mais completa análise sobre preconceito de cor no Brasil*. São Paulo, SP. Editora Ática. 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Editora Vozes, Petrópolis 2003. p.73-133.

THOMPSON, P. *A voz do passado: história oral*. Tradução Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1992.

WOODWARD, K. Identidade e Diferença: uma introdução teórica e conceitual. In. *Identidade e diferença – A perspectiva dos estudos culturais*. Tomaz Tadeu da Silva (Org.) Petrópolis. Editora Vozes. 2000. p 7-72.