

GT 21 Educação e Relação Étnica Racial**RACISMO E PRÁTICAS DISCURSIVAS NA EJA: REFLEXÕES SOBRE A
CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES RACIAIS**

Dayse Cabral de Moura (UFPE)

1 INTRODUÇÃO

Pretendemos nesse texto apresentar alguns dos resultados de nossa pesquisa de Doutorado em Educação, expondo nossas análises das práticas discursivas e dos discursos de uma professora e dos discentes de uma turma da Educação de Jovens e Adultos, buscando identificar os efeitos de sentido daquelas práticas em relação às possíveis contribuições para a construção das identidades raciais dos estudantes negros (as).

Concordamos com as afirmações de Kleiman (1998), de que as identidades sociais são construídas numa produção conjunta de significados sociais, existindo espaço na interação para a criação de outras significações que podem favorecer os processos de reafirmações ou rejeições da identidade dos participantes.

Defendemos assim como Fairclough (2001) que as identidades sociais são construídas através dos discursos, e que a leitura é uma prática social situada, na qual o discurso é concebido como uma ação por meio da qual ocorre uma interação entre escritores e leitores, sendo através dessa relação que os sujeitos atuam no mundo social, constroem suas identidades e agem no mundo por meio da linguagem.

Nessa direção, apontamos o pensamento de Goffman (2008) ao identificar que a construção da identidade do sujeito negro é marcada por relações tensas e conflituosas, pois o preconceito, o racismo e a discriminação em relação ao negro normalmente causam estigmatização, uma vez que seus traços diacríticos são associados a algo pejorativo, sendo

tomados como motivos de gozações, apelidos, chacotas relativas ao cabelo crespo, ao nariz, à cor da pele, dentre outros. Percebe-se que existe uma hierarquia racial, na qual o padrão de beleza do homem branco é eleito como o modelo que deve ser seguido na sociedade.

Para o autor, ao se impor aos sujeitos atributos que possuem uma referência depreciativa, caracterizando o ser humano por meio de defeitos, desvantagens e inferiorização, promove-se uma estigmatização marginalizadora, que constitui uma adversidade às identidades mencionadas. Além disso, geram-se constantemente situações constrangedoras de convivência.

Ferreira (2000) concebe a identidade como uma categoria científica, pessoal e fundamentalmente social e política, construída de forma dialética. O autor afirma que a identidade é um processo em construção, decorrente de um movimento contínuo e dinâmico de mútua construção do indivíduo, a partir de suas concepções de realidade, de suas relações interpessoais, que são mediadas por crenças, padrões, práticas e normas de toda uma sociedade. Sendo dessa forma, todo e parte são mutuamente influenciados e o sujeito torna-se co-produtor de si mesmo e da sociedade.

Sobre a identidade do ser negro, Ferreira (*ibidem*) faz uma crítica à sociedade brasileira, ressaltando que ao negar a importância dos elementos da cosmovisão africana, impõe-se à população negra uma desvalorização pessoal, promovendo-se a hegemonia da cultura eurocêntrica, que gera estruturas adversas para o desenvolvimento de uma identidade negra articulada em torno de valores afirmados positivamente.

Segundo o autor, tais elementos intervêm no processo de construção de identidade da pessoa negra que ao longo dos anos, quando estuda sobre o negro na história do Brasil, aprende na escola apenas a representar o negro como escravo, aspecto que enfatiza o estigma de ser um artefato de uso, um instrumento de trabalho. Enfatiza que os traços diacríticos e fenótipos - as características físicas e a cor da pele - terminam atuando como indicadores para a associação inseparável de raça e condição social. Tais aspectos promovem um sentimento de submissão e inferioridade no negro, seja quanto ao aspecto racial, ou quanto às condições sócio-econômicas.

Consideramos que refletir sobre a construção das identidades étnico-raciais dos indivíduos envolve pensarmos sobre as práticas discursivas escolares, observando o papel social da escola na organização do currículo que historicamente silencia, exclui e ou selecionam alguns aspectos (abolição, escravismo), não contemplando a História e a Cultura da África e dos Afro-brasileiros. Reconhecemos que o silêncio, a ausência e a seleção

interferem diretamente no processo de construção das identidades afirmativas da população negra.

Nessa ótica, Silva (2004) irá afirmar que o currículo está inserido em relações de poder e constrói identidades. Carvalho (2004), consonante ao pensamento daquele autor, aponta que o currículo constrói subjetividades multidimensionais de etnia, raça, classe social, gênero, dentre outras, pois ele é uma arena na qual se travam lutas e visões de mundo, onde são produzidas, eleitas e transmitidas representações e significados sobre as coisas e seres do mundo.

Compreendemos que os processos de interações em sala de aula organizam relações sociais, que poderão se estabelecer também em práticas emancipatórias, na medida em que os discursos, segundo Fairclough (2001), configuram-se em uma prática política, ideológica, podendo constituir, naturalizar, manter e transformar os significados de mundo nas mais diferentes posições das relações de poder.

Concebemos as interações em sala de aula como práticas discursivas, ou seja, práticas que organizam e estruturam as relações sociais, inseridas em relações de poder. Segundo Fairclough (*ibidem*), as práticas discursivas são momentos de produção de sentidos, de rupturas e posicionamentos. Compreendemos as práticas discursivas como capazes de produzir novos significados, contribuindo para as mudanças sociais capazes de interferir nos discursos, nas afirmações ou negações de processos identitários.

2 AS MARCAS DE SENTIDO SOBRE O RACISMO PRESENTES NOS DISCURSOS DOS ESTUDANTES E DA DOCENTE DA EJA

Nessa seção, apresentaremos a composição do corpus de nossa pesquisa e algumas ideias-forças identificadas como marcas de sentido presentes nos discursos da docente e dos estudantes observados em nosso estudo. Utilizamos o termo ideia-força inspirados no pensamento de Freire (1987).

O *corpus* de nossa pesquisa foi composto por observações gravadas em áudio e vídeo, de uma sala de aula do 3º módulo da Educação de Jovens e Adultos, durante o trabalho com a leitura de textos que tratavam sobre o racismo no Brasil. Realizamos também, entrevistas semi-estruturadas desenvolvidas com estudantes e com uma docente. Buscamos dialogar com a análise de discurso textualmente orientada (ADTO), defendida por Fairclough (2001), teoria que nos orientou na construção do trabalho e no tratamento dos dados. A partir

das análises das práticas discursivas, pudemos identificar algumas marcas de sentido, algumas ideias-forças, que se inter-relacionavam nos discursos.

Na heterogeneidade de vozes presentes nas práticas discursivas analisadas, pudemos identificar a presença de algumas ideias-forças encontradas nos discursos dos estudantes e da docente, dentre elas, destacamos para esse artigo: o negro sofre discriminação no Brasil e chega a ser marginalizado, confundido com ladrões; a mulher negra sofre uma dupla discriminação por se mulher e por ser negra. Encontramos também vozes contrárias, afirmando que: não existe discriminação contra o negro no Brasil, a discriminação é contra o pobre. Tais ideias-forças ilustravam como os discursos sobre o racismo no Brasil eram produzidos, distribuídos e consumidos, consubstanciando as práticas sociais do grupo em análise. Inseridas em formações discursivas, elas não se apresentavam de forma fixa, estanque. Na complexidade da prática discursiva se apresentavam em vários contextos de produção.

Os discursos que apresentaram as ideias-forças, ou enunciados afirmando que o negro sofre discriminação racial no Brasil, apontaram que, em muitos casos, o preconceito e a discriminação racial eram manifestados através de piadas, xingamentos, gozações, comentários depreciativos e ações que tentavam constranger, ridicularizar, marginalizar e excluir o negro da garantia dos seus direitos sociais como o acesso ao trabalho, interferindo também em suas escolhas e relacionamentos amorosos.

Optamos por apresentar algumas falas extraídas da sala de aula, durante as situações de observações das práticas discursivas, nas quais a docente lia com os estudantes textos que tratavam sobre o racismo. Apresentaremos a seguir a sequência na qual a professora explorou com os (as) alunos (as) o texto cujo título era: Dudu Nobre e Adriana Bombom dão queixa de racismo contra comissário de bordo. O texto em questão trata-se de uma reportagem que apresenta o fato ocorrido com o cantor Dudu Nobre e sua esposa na época, a atriz Adriana Bombom, relatando que eles tinham sido vítimas de racismo por uma companhia aérea, a American Airlines, num voo internacional quando estavam voltando dos EUA. Adriana Bombom afirmava que seu marido tinha sido chamado de macaco pelo comissário de bordo, e que na confusão o produtor de Dudu havia sido agredido com uma canetada no braço e ela havia sido chamada de estúpida. Quando chegaram ao Brasil, aterrissaram no Aeroporto Internacional Tom Jobim, no Rio de Janeiro, onde deram queixa contra o crime de racismo na delegacia da Polícia Federal.

Essa notícia também foi exibida na época nos jornais televisivos e alguns dos alunos/as tinham assistido na TV. A professora a escolheu por identificar que poderia promover um bom debate com os alunos/as.

A professora iniciou a aula perguntando para os discentes: “Vocês vão ler e procurar responder sobre qual é a informação que a assessoria do aeroporto, da empresa diz sobre o assunto, e a opinião de vocês, o que é que vocês acharam daquilo ali, qual a sua opinião sobre aquele fato ali, que é um fato verídico. Apenas a gente vai ler a reportagem e vai dar a nossa opinião. Vamos ver o que é que vocês acham. É um fato ocorrido”. Depois ela distribuiu as folhas para os estudantes contendo o texto e avisou que os comentários só poderiam ser feitos depois da leitura.

Os estudantes, após a leitura silenciosa iniciaram um debate de algo no texto que havia chamado a atenção deles. Discutiam se concordavam ou não, que a expressão macaco utilizada pelo comissário de bordo para xingar Dudu Nobre se configurava como um ato de preconceito racial. Os nomes utilizados nos fragmentos a seguir são fictícios.

Cena 1: fragmento 1:

Rosa – Como ele falou em inglês: Olha esse macaco aí, vejam só, é uma ofensa...

Alguns alunos riem. A aluna Eva, ri.

Rosa –... Porque é até engraçado, mas, esse macaco em inglês, eu mesma não ouviria nem isso, não sei nem inglês, mas ele sabe e descobriu. Já é racismo, é ofensa, ofendeu ele...

Profa. – Por ter chamado de macaco...

Rosa - De macaco, comparando com um animal, não é mesmo?

Profa. - Todo mundo concorda que chamar de macaco é preconceito?

Rosa – E dá processo!

Observamos que os(as) estudantes (as) riram quando leram que a palavra macaco foi utilizada para xingar Dudu Nobre: “*Rosa – Como ele falou em inglês: Olha esse macaco aí, vejam só, é uma ofensa... Alguns alunos riem. A aluna Eva ri*”. Expressões como essas são naturalizadas no cotidiano, sendo utilizadas para discriminar os (as) negros (as). A aluna Rosa assumia sua identidade racial e usava a voz ativa. Demonstrava identificar a palavra macaco como uma ofensa, um ato de discriminação e agressão racial do comissário de bordo em relação ao cantor, mostrando também identificar que racismo é crime, que não pode ser banalizado, devendo inclusive sair da instância do plano pessoal para assumir uma dimensão jurídica, na qualidade de um processo.

Mas por que alguns estudantes riram com a expressão “macaco” quando ela estava sendo empregada para se referir a um sujeito negro? Por que a aluna Rosa diz que é “até

engraçado”, mas reconhece que comparam o negro com o animal, objetivando ofendê-lo? Ela está refletindo sobre um conteúdo geralmente presente em piadas racistas, nas quais o negro é objeto de gozação e chistes. Os seus traços diacríticos e a cor de sua pele são associados às características do macaco. São estratégias utilizadas historicamente pelos racistas para inferiorizar o negro.

A estudante naquele momento, de certa forma, tentava chamar atenção para aqueles aspectos. Sales Junior (2006) aponta que nas relações raciais no Brasil uma das formas mais predominantes de discriminação, geralmente, coloca a raça como uma categoria/estereótipo social, ressaltando as diferenças genéticas fenotípicas como a apropriação do corpo, de seus traços, de suas marcas e a cor da pele como caracteres que são utilizados para discriminar, estereotipar, excluir o sujeito negro, sendo esses elementos capazes de interferir em sua identidade e em seu *status* social.

Nesse sentido, Guimarães (2002) irá dizer que a animalidade para se referir a insulto propriamente racial é utilizada, principalmente, através do termo “macaco” e “urubu”. Afirma ainda que “a condição de quase-humanidade pode ser referida também por qualidades intelectuais negativas, tais como “burro”, “imbecil” e “idiota”... (2002, p. 175).

Percebemos, naquele episódio, certa polidez da professora, pois ela não afirmou que concordava que era insulto chamar o negro de macaco e lançou de volta a pergunta para a turma: “Profa. - Todo mundo concorda que chamar de macaco é preconceito?”, interrogando se concordavam que xingar alguém, no caso específico um sujeito negro, de macaco era um ato de preconceito racial. Por que a professora não afirmava que se tratava de um insulto racial? Além da preocupação de não impor uma opinião para os discentes, naquele primeiro momento, no qual buscava saber sobre suas impressões e opiniões em relação às questões apresentadas no texto, percebemos também que a professora não se sentia muito à vontade com a discussão. Contudo, a formulação da pergunta e o seu tom indicava uma concordância que se tratava de um ato com uma conotação preconceituosa.

Acreditamos que a ausência de formação específica sobre a educação das relações étnico-raciais é um elemento importante e que foi capaz de proporcionar pouca segurança da professora diante da discussão na sala de aula. Nesse sentido, percebemos que ela não destacou que no caso específico pela legislação brasileira xingar o negro de macaco trata-se de um crime de injúria racial, assim como também não fez relação com a expressão macaco com os conteúdos das piadas racistas e a intenção de inferiorizar o negro.

Naquela direção, Gomes (2005) irá afirmar que a ausência de formação inicial e continuada dos professores sobre a temática das relações étnico-raciais contribui para que ocorra um processo que a autora irá denominar de pedagogização do mito da democracia racial. Esse processo faz com que na escola o conteúdo sobre as relações étnico-raciais brasileiras, a História da Cultura Africana e Afro-brasileira não sejam contemplados e as práticas de discriminação racial sejam silenciadas.

Existe, assim, uma dominação na escola de um currículo monocultural, que enfatiza a história e a cultura numa perspectiva eurocêntrica. Essa ocultação é identificada nas práticas discursivas circulantes no ambiente escolar quando não contempla na produção de sentidos a complexidade referente às relações raciais. Percebemos no caso da professora em tela, que muitas das questões raciais apresentadas não foram aprofundadas em sala de aula.

Fomos observando também nos discursos que os (as) estudantes, ao assumirem sua negritude, identificavam as situações de preconceito e discriminação racial e revelavam mais coragem para afirmar sobre a situação junto à professora e seus colegas de turma. Assim, é interessante como a aluna Rosa se colocava no lugar, na situação vivenciada por Dudu Nobre, chegando a afirmar que não conseguiria identificar o xingamento de macaco em inglês, pois “não sabia *nem* inglês”. Naquela expressão, ao empregar a conjunção coordenada aditiva “nem”, a estudante nos fez inferir que se colocava no lugar de alguém que desconhecia muitas coisas, o lugar da ignorância.

Sobre aquele aspecto do discurso da aluna Rosa, percebemos como apontava, mesmo de forma implícita, o lugar social em que se percebia e que, infelizmente, muitos dos negros ocupam no Brasil, um lugar da subalternidade, de pouco poder aquisitivo, de baixa escolaridade, o lugar do não saber. Assim, Dudu Nobre e Adriana Bombom, artistas negros, ao realizarem um voo internacional e demonstrarem o conhecimento de outro idioma, no caso, o inglês, e ter um bom poder aquisitivo, fugiam à regra da maioria dos negros brasileiros, tendo inclusive competência de identificar o xingamento e o insulto racial proferido em outro idioma. O discurso da aluna apontava as relações assimétricas de poder entre brancos e negros na sociedade brasileira.

Em relação à existência de relações assimétricas de poder entre brancos e negros no Brasil, Munanga (1999) nos afirma que ela pode ser identificada pela ausência da representação do negro nos diversos setores da sociedade, especificamente nos postos de comando, nas academias, nos principais escalões políticos, nas camadas médias da população. O fato ocorrido com o casal de artistas revelava que mesmo os negros(as) que conseguem

ascender socialmente permanecem sendo vítimas de alguma situação de racismo. Ou seja, o exemplo apresentado revelava que as questões referentes às questões sócio-econômicas, ou questões de classe social, não eram suficientes para combater o racismo. O sujeito negro mesmo com poder aquisitivo era visto com desconfiança e com inferioridade.

Em relação ao insulto racial, Guimarães (2002), afirma que o insulto racial é um modo utilizado pelos grupos dominantes de estigmatizar os grupos dominados. O primeiro modo de estigmatizar seria a pobreza, que passa a ser vista como uma consequência natural da inferioridade dos excluídos. O segundo modo seria a atribuição de características ao grupo excluído, que seriam apontados como propícios à anomia, à desorganização social e familiar, à delinquência, ao não cumprimento das leis; o terceiro modo de estigmatizar é indicado pelo autor como apontar para o grupo a falta do hábito de higiene e limpeza. O quarto modo seria tratar e perceber o grupo dominado como animais, quase-animais, aqueles que não pertencem a uma ordem social. Nessa direção, “o insulto racial é entendido como um ato, observação ou gesto que expressa uma opinião bastante negativa de uma pessoa ou grupo” (FLYNN, 1977, p. 3).

A aluna Rosa em toda a sequência se colocou na posição de agente das ações. Ainda nessa mesma sequência percebemos a intertextualidade manifesta em sua voz quando afirma na linha 28 e 29, que estaria defendendo a classe negra: *“Tem que se entender o significado dessa maneira porque a gente está defendendo a nossa classe, a classe negra, aonde ela foi ofendida, eles foram ofendidos...”*. A aluna está apresentando um contra discurso à posição adotada pelo aluno Fábio que insistia em não identificar a situação ilustrada no texto como um ato de insulto racial.

A estudante deixava implícita a negação de que seria apenas uma questão de desavença individual, o fato ocorrido, para ela, tinha um significado que envolvia uma questão de classe, compreendido como uma questão de grupo, ou raça negra. Não era uma ofensa apenas à pessoa, mas a um grupo étnico-racial que historicamente era vítima de tais situações de racismo e discriminação.

No final da sequência, após a colocação de Rosa ao ressaltar o poder ideológico das palavras, ressaltando que elas podem ofender e machucar, a professora manifestou que identificava o fato como uma agressão que poderia machucar mais que uma agressão física. Sabemos o quanto é difícil estabelecer um diálogo em sala de aula sobre temas polêmicos como o racismo à moda brasileira, mas não pudemos deixar de perceber que não ouvimos da

professora palavras que levassem os(as) alunos(as) a identificar que compreendia que se tratava explicitamente de uma situação de insulto racial.

A docente pareceu-nos evitar daquela forma expor como compreendia a problemática das relações raciais, evitando, assim, discutir em profundidade sobre a questão, não promovendo reflexões que fossem para além das opiniões pessoais dos (as) alunos (as), deixando de proporcionar aos discentes uma maior compreensão sobre o enredamento do tipo de agressão realizada. O desconhecimento da relevância das práticas discursivas e o despreparo do docente para explorar as questões suscitadas pelo texto acabam inviabilizando o processo de construção de identidades raciais afirmativas, num contexto social no qual impera o mito da democracia racial.

São espaços como aqueles que podem ser utilizados para que os discentes reflitam sobre as situações hegemônicas de poder existentes na sociedade, que questionem tais enunciados e possam ir construindo discursos contra hegemônicos capazes de promover mudanças no *status quo*. O papel do docente nas práticas discursivas é fundamental para a afirmação positiva do *ethos* de determinados grupos sociais que historicamente foram silenciados, subordinados, inferiorizados.

No caso em questão, problematizar sobre as relações étnico-raciais existentes nas práticas sociais do país muito contribuiria para que os estudantes negros e não negros pudessem refletir e questionar sobre os padrões de dominação e assujeitamento, promovendo elementos para a construção de identidades sociais afirmativas, para os processos de emancipação social dos sujeitos.

Nessa direção, Gomes (2006) afirma que o mito da democracia racial no imaginário pedagógico proporciona que muitos dos docentes concebam a discussão sobre as relações raciais e sobre as diferenças como questões específicas que devem ser promovidas por aqueles que se identificam e se definem como militantes daquelas questões. Dessa forma é comum encontrarmos nas escolas um olhar pedagógico que não enxerga o peso das desigualdades raciais, geracionais e de gênero nas trajetórias escolares dos alunos (as) negros e não negros, inclusive dos próprios docentes. Invisibilizando as desigualdades raciais, os olhares pedagógicos dão ênfase às desigualdades de classe social, apresentando uma perspectiva reducionista que não atende à diversidade étnico-racial presente na escola.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse texto buscamos refletir sobre o ensino da leitura e as práticas discursivas produzidas pelos sujeitos da pesquisa, a partir de algumas ideias-forças que emergiram nos enunciados. Percebemos nos diversos enunciados, o racismo à moda brasileira como um fenômeno de grande complexidade. O mito da democracia racial brasileira se configurou em uma formação discursiva que se faz presente no imaginário da sociedade, e conseqüentemente, nos espaços escolares.

Identificamos que discursivamente os posicionamentos dos discentes e da docente produziam efeitos de sentido no processo de afirmação ou negação das identidades étnico-raciais. Percebemos também naqueles discursos como os indivíduos podem nas práticas discursivas atuarem como agentes de transformação, através de discursos contra hegemônicos, como percebemos no discurso das alunas Rosa e Severina.

Identificamos que aquelas práticas discursivas se apresentaram como muito importantes para os estudantes, e para algumas estudantes negras que encontraram um espaço para denunciarem, problematizarem, refletirem sobre as discriminações raciais e de gênero sofridas. Aqueles movimentos também contribuía para a afirmação da suas identidades étnico-raciais, a afirmação de sua negritude, oportunizando que os não negros também pudessem refletir sobre aquelas relações e pensar sobre o seu pertencimento racial e dos privilégios que a cor branca desfruta na sociedade brasileira.

Entendemos como é importante o papel social das práticas discursivas escolares no processo de afirmação da negritude. O docente tem um papel fundamental nesse processo na medida em que pode contribuir para construir discursos contra-hegemônicos que proporcionem aos discentes refletirem sobre seu pertencimento racial, as relações ideológicas e de poder subjacentes, podendo despojar-se do sentimento de inferioridade, pondo-se em situação de igualdade.

Os docentes conscientes desse processo são fundamentais para evitar que se continue silenciando, escamoteando ou não querendo assumir o debate sobre as relações étnico-raciais brasileiras nas escolas, aspecto que não contribui para os processos de empoderamento e afirmação da identidade negra.

REFERENCIAS

- BABTISTA, P. V. da Silva; ROSEMBERG, F. Brasil: lugares e discurso de negros e brancos na mídia. In: VAN DIJK, Teun A. (Org.). **Racismo e Discurso na América Latina**. São Paulo: Contexto, 2008.
- CARVALHO, Rosângela Tenório. **Discursos pela Interculturalidade no Campo da Educação de Jovens e Adultos no Brasil nos anos 1990**. Recife: Bagaço, 2004.
- FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.
- FERREIRA, R. Franklin. **Afro-descendente: identidade em construção**. Rio de Janeiro, Pallas, 2000.
- FLYNN, Charles. **Insult and society: patterns of comparative interaction**. Port Washington, NY: Kennikat Press, 1977.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1987.
- GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Rio de Janeiro: LTC, 1988.
- GOMES, N. L. Educação de Jovens e adultos e a questão racial: algumas reflexões iniciais. In: SOARES, L; GIAVANETE, A. M; GOMES, L. Nilma (Orgs). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 87-104.
- _____. Diversidade étnico-racial e educação no contexto brasileiro: algumas reflexões. In: Gomes, N. L. (Org.). **Um olhar além das fronteiras: educação e relações étnico-raciais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- _____. **A mulher negra que vi de perto**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1995.
- GUIMARÃES, Antônio Sergio Alfredo. **Classes, Raças e Democracia**. São Paulo: Fundação de Apoio a Universidade de São Paulo, 2002.
- KLEIMAN, A. B. A construção de identidades em sala de aula: um enfoque interacional. In: Inês Signorini (Org.). **Linguagem e Identidade**. São Paulo: Mercado de Letras, 1998. p. 267-302.
- MUNANGA, Kabengele. Mestiçagem e identidade afro-brasileira. In: OLIVEIRA, Iolanda de (Coord.). **Relações raciais e educação: alguns determinantes**. Niterói: Intertexto, 1999. p.9-20. (Cadernos PENESB, nº 1).
- OLIVEIRA, Eliana. **Mulher negra, professora universitária: trajetórias, conflitos e identidade**. Brasília: Líber Livro Editora, 2006.
- ORLANDI, E. P. **Análise de Discurso: princípios & procedimentos**. Campinas, SP: Pontes, 1991.

_____. **As formas do silêncio:** no movimento dos sentidos. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2007.

PAIXÃO, Marcelo; CARVANO, Luiz Marcelo (Org.). **Relatório Anual das Desigualdades Raciais no Brasil, 2007-2008.** Rio de Janeiro: Laeser/Instituto de Economia da UFRJ, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. 156p.