

DOCÊNCIA E NEGRITUDE: Práticas discursivas do cotidiano escolar

Francisca Ramos Lopes
UERN/Açu, RN.
PPgEL/ UFRN/NATAL, RN
(Doutoranda)

Marluce Pereira da Silva
(Orientadora/ UFRN)

RESUMO:

Nas práticas discursivas escolares é comum a preleção de que em âmbito educacional todos são tratados igualmente, o que independe do sexo, raça, condição social, etc. No entanto, nas práticas sociais percebe-se que as relações entre brancos e negros ocorrem de forma tensa, muitas vezes dissimulada por uma harmonia não existente. Desse modo, nessa produção, propomo-nos a examinar como práticas discursivas que produzem sentidos, em relação à aptidão intelectual do docente negro, estão presentes no cotidiano e perpassam o discurso desses professores. A pesquisa, dentre outros, está respaldada por discussões advindas da AD francesa (FOUCAULT, 1996), em ressonância com os estudos culturais (BAUMAN, 2005; HALL, 2005) e questões raciais (GUIMARÃES, 2005 a 2008; NILMA GOMES, 1995; HÉLIO SANTOS, 2003.). Metodologicamente, o trabalho cunha-se em um paradigma qualitativo-interpretativista (MOITA LOPES, 1996), inserido no âmbito das ciências humanas e sociais, com foco na Lingüística Aplicada (LA), o que contribui para que sua autenticidade dependa dos significados e entendimentos existentes dentro de uma determinada cultura. Os dados geradores da problematização são oriundos de histórias de vida escrita e entrevistas semi-estruturadas, os quais pertencem a uma pesquisa de doutorado, em andamento. No geral, os sentidos produzidos, pelas múltiplas vozes que ecoam nessa discussão, são indicativos de que na vida dos sujeitos investigados os discursos do cotidiano se configuram em elementos constituintes de realidades psicológicas e sociais.

Palavras-chave: identidade étnico-racial, produção de sentidos, discursos.

INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade, os estudos em relação às identidades vêm recebendo considerável destaque, não só na Sociologia e Antropologia como nas diversas áreas do conhecimento humano.

Na área de Lingüística Aplicada (LA) há uma acentuada preocupação em se discutir questões que ultrapassem os limites de sala de aula, adentrando por uma produção de conhecimento em que se abram alternativas sociais com base nas vozes das minorias (MOITA LOPES, 2006).

Textualmente, a produção se organiza através de duas seções, em que, com foco em uma diversidade de vozes, produtoras de sentidos na vida social/profissional dos sujeitos participantes dessa pesquisa, contribui para que eles ressignifiquem suas histórias, através de fatos ocorridos nas práticas sociais e discursivas. As seções problematizam experiências e posicionamentos emergentes, no momento em que, um

professor negro e duas professoras negras constituíam e constituem sua identidade étnico-racial no mercado de trabalho.

1. “CENTOPÉIA DE DUAS CABEÇAS”: RÓTULO SOCIAL E INTROJEÇÃO DAS IMPOSTURAS

[...] 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/ Prof^a. negra)

Nas práticas sociais, os acontecimentos produzem sentidos múltiplos. Construir sentidos não é algo em que os fatos possam ser vistos isoladamente. Assim, o significado de um ato é atravessado por relações coletivas, as quais são construídas através da multiplicidade de vozes que giram ao nosso entorno.

É nessa perspectiva, que os vários sentidos produzidos por um sujeito advêm de domínios discursivos¹ diferentes, como a história, a cultura, a filosofia, a ciência, a religião, a escola, a comunidade e a mídia em geral (MARCUSCHI, 2008). Dessa forma, quero dizer que os enunciados revelados pelos sujeitos que deram voz a esse estudo são fatos, os quais se ressignificam a partir de uma determinada seqüência de acontecimentos históricos e sociais.

Assim, compreendo que se o trabalho em foco suscita discussões sobre a constituição de identidades, 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, 2005, p. 31). A esse respeito, esse autor, em outra produção, destaca:

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).

Esse enunciado me conduziu a afirmar que os/as docentes negros/as, considerados, aqui, como atores sociais de um processo, não serão tratados como expectadores/as, e sim, sujeitos capazes de agirem e influenciarem em seu processo de constituição de identidade, podendo construir o mundo em outras bases discursivas ou em outros significados. (MOITA LOPES, 2003). Significados estes presentes e ressignificados nas muitas buscas e lutas, dos/as professores/as por mobilidade espacial e social.

¹ 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 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.

Nesse sentido, destaco que em cada situação social, política, econômica, cultural e pessoal vivenciada pelos sujeitos que deram voz a essa produção, há a produção de sentidos, o que resulta que a constituição da identidade do sujeito é multifacetada, está sempre se transformando (HALL, 2005).

Na busca de encontrar sentidos nos diversos conceitos referentes à questão da identidade, dentre outros, chamou minha atenção o pensamento de que: “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, p. 19).

A concepção anterior, na pesquisa em foco, é provocadora de múltiplos efeitos de sentidos, tendo em vista que a identidade dos sujeitos negros, independente da profissão e do sexo, mesmo após a abolição da escravidão, continuou sendo retratada na mídia impressa, televisa, como também nas práticas sociais e discursivas, através de um perfil de inferioridade, incompetência, marginalidade dentre outros. (APARECIDA DOS SANTOS, 2002).

A título de ilustração, evoco o depoimento da professora Constância, em uma roda de conversas, cuja temática principal era a opinião do grupo em relação à questão raça/cor. A professora afirmou que:

[...] a dificuldade dos negros são grandes. Porque quando a gente chega na frente dos bancos/ nas vitrines dos grandes centros comerciais a gente se depara com as criaturas brancas, de boa aparência. Mas nem por isso o negro deve ser omissivo. 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 é que eles têm que estudar muito e procurarem demonstrar seu bom caráter e fugir dos erros porque o negro tem uma capacidade de ferro muito forte para vencer. (prof^a. Constância, 56 anos, graduada em Pedagogia, cursando Especialização em Psicopedagogia).

No recorte exposto, dentre os múltiplos sentidos possíveis, fluem as dificuldades enfrentadas durante o processo de construção de identidade vivenciado por essa mulher, em decorrência de seu pertencimento étnico-racial. Observa-se, conforme o posicionamento de Constância, que em cada situação vivenciada por um sujeito, há a produção de um novo sentido.

Veja-se que em seu discurso, Constância parece subjugada 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). Rótulos esses que produzem sentidos em fragmentos do discurso dessa docente quando afirma: “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”.

Mesmo com a introjeção de certos rótulos negativos, em relação ao sujeito de raça/cor² negra, Constância procura construir novos significados sociais para as falácias existentes contra seu grupo étnico-racial. Desse modo, se assenhora de um

² 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).

discurso sobre cidadania, evidenciando que “seja branco, ou seja, negro/ todos correm sangue vermelho nas veias e todos nós temos os nossos direitos sociais. Pagamos impostos. Somos cidadãos de bem”.

Nota-se que essa participante da pesquisa tentou argumentar discursivamente a respeito da igualdade entre negros e brancos, no entanto, se atentarmos ao fato de que os sujeitos tanto são marcados pelas semelhanças, quanto pelas diferenças, essas, sempre em maior evidência, alguns dos possíveis efeitos de sentidos são de que sua tentativa de argumentação parece inconsistente, ou até mesmo sem significação.

Alguns dos excertos presentes no depoimento dessa docente negra, tanto podem produzir sentidos de tentativas para romper as barreiras do preconceito/discriminação³, quanto uma maneira de dissimulá-los, produzindo assim o sentido de que a constituição identitária do sujeito não é fixa e sim, multifacetada. Isto porque as identidades se transformam a partir de como os sujeitos são interpretados ou interpelados. (HALL, 2005).

No geral, alguns dos sentidos produzidos são de que “de um lado, temos a sociedade rotulando negativamente o negro, e, por isso, o discriminando e impedindo mesmo o seu progresso. Por outro lado, temos o próprio negro com a introdução de todas as imposturas criadas contra ele.” (SANTOS, 2003, p.3). Eis, conforme esse autor, “uma centopéia de duas cabeças”.

2. O LADO BOM DA VIDA, NÃO É, E NEM PODE SER NEGRO.

As manifestações do racismo na escola são tratadas como tabu.

(NILMA GOMES, 1995, p. 165).

Através da epigrafe introdutória desse subtítulo é possível à ilação de que em âmbito escolar as práticas de discriminação racial, em determinados momentos são ocultadas e silenciadas. Ou seja, as práticas discursivas circulantes nas escolas não contemplam na produção de sentidos a complexidade concernente às relações raciais.

A esse respeito, Gomes (1995) comenta que os cursos de formação de professores, mesmo lidando com profissionais pertencentes aos variados segmentos étnico-raciais, não os prepara para em suas práticas pedagógicas lidar com a diversidade étnico-cultural que se faz presente na sociedade, estendendo-se ao contexto escolar. Este, dentre outros, se configura em dos motivos pelo qual “as manifestações do racismo na escola são tratadas como tabu” (GOMES, 1995, p. 165).

Essa autora também relata que mesmo a oclusão e o silêncio em relação às discussões étnico-racial sendo uma característica geral aos docentes, em relação à professora negra, aqui insiro também o professor negro, além do despreparo, há a dificuldade e o desafio que o trabalho representa, pois significa uma remissão a sua própria história de vida e as marcas deixadas pelas experiências racistas.

³ 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, o sujeito de pele escura vivencia situações que o inferiorizam, em decorrência de seus traços diacríticos.

Contextualizado esse item discursivo, passo, então, a evocar, alguns enunciados, que acredito servem para problematizar a temática em questão “Processos identitários de professores negros/as: transitando por múltiplos olhares”. Olhares estes lançados tanto na escola quanto em outras esferas sociais sobre o/a docente negro/a.

Observe-se o depoimento da professora Marreiro, 35 anos, formada em Pedagogia, exercendo a função de supervisora escolar e, no ano de 2007, período em que construí esses dados, estava cursando especialização em Metodologia do Ensino Básico.

[...] 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 enturmava comigo. Porque além de ser negra e ter o cabelo muito ruim. De ser pobre/ ainda morava na zona rural [...] (Prof^a. Marreiro).

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 étnico-racial e social: negra, cabelo ruim, pobre e moradora da zona rural. Diferenças essas que fez com que ela se percebesse vitimada pelo racismo. A esse respeito, HASENBALG (2005, p. 80) enfatiza que “o preconceito e a discriminação racial são conseqüências do período escravocrata, mas que a persistência de ambos se configura em um atraso cultural”.

A confluência entre o discurso da docente Marreiro (2007) e do autor Hasenbalg (2005) me direciona a inferir que mesmo após mais de cem anos da abolição da escravatura, nas práticas discursivas que circulam na sociedade 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.

Na perspectiva exposta é possível observar que o Brasil, em relação a outras nações americanas, foi o País que mais explorou africanos, como o que mais demorou a libertá-los. No entanto, entre os anos de 1900 e 1950, conseguiu difundir, com sucesso, 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. (FERREIRA, 2004).

Mesmo essa concepção tendo se configurado em discurso oficial, na atualidade é vista como um mito, questionado por muitos brasileiros, o que independe de terem ou não sido portadores ou vítimas de práticas racistas. A efetivação desse mito produz seus efeitos de sentidos em momentos diversos da história de vida do professor Batalha:

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 [...]

Nesse sentido é notório que, desde a infância, a constituição identitária do professor Batalha foi vivenciada através de atitudes que o segregavam. Ele revela em seus enunciados que se percebia e ainda se percebe sendo tratado diferente tanto na escola quanto fora desta. Ou seja, a criança, o jovem, o adulto, teve e tem em sua trajetória experiências marcadas pelo racismo, as quais se configuram em uma

constituição ladeada por lutas em busca da superação pessoal e profissional. Veja-se uma das experiências vivenciadas por este docente ao iniciar sua vida profissional:

[...] 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 Açú. 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 Açú, 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.

Nessa trajetória de vida, observa-se que o processo de constituição identitária, se deu marcado por fortes experiências com a discriminação racial. O que sempre independeu da profissão exercida, pois, enquanto profissional dos meios de comunicação, via-se tratado através de repertórios lingüísticos que tendiam a diminuir suas qualidades profissionais. Veja-se quando enfatiza que, muitas vezes, ao ser anunciado para iniciar o programa radialista, era tratado como “o neguinho de Assu”.

Na qualidade de professor, os brancos duvidavam de sua intelectualidade, ao considerarem que o sujeito negro não é capaz de aprender inglês. O que produz novos efeitos de sentidos em um dos tripés, já apontados por Santos (2003), nessa discussão, sobre a fragilidade intelectual do negro. Ou seja, em decorrência de seu pertencimento étnico-racial, 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:

[...] 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. (Profº. Batalha, 45 anos, graduado em Letras, com especificidade em Língua Inglesa).

A constituição identitária desse sujeito negro se configura através de um processo conflituoso, posto que, mesmo depois de formado e de ter galgado novos espaços, ainda é visto pelo outro como um tipo étnico, social e culturalmente inferior. Observe-se que, em seu discurso, relata alguns momentos em que em seu ambiente de

trabalho, se percebe discriminado socialmente e em outras ocasiões a discriminação se dá em detrimento de seus traços diacríticos.

Discursivamente, o posicionamento desse docente também produz efeitos de sentidos nas reflexões de Ferreira (2004, p.41, 42) ao enunciar que “a cor da pele e as características fenotípicas acabam operando como referências as quais associam raça e condição social”. Idéias estas comungadas por Guimarães (2006) ao frisar que no Brasil há, da mentalidade popular a erudita, dos que governam aos governados, um consenso de que a pobreza é inerente às pessoas pretas e a riqueza as brancas.

É no sentido exposto que Silva (2000), em sua tese de doutorado, revela o quanto o esforço das pessoas negras para conquistarem a mobilidade espacial e social, se configura em um processo moroso, complicado, isto porque a aceitação da cultura branca implica em sofrimento e reconhecimento das discriminações étnico-racial e social vivenciadas. Discriminações essas que têm se estendido ao longo da trajetória de vida desse participante da pesquisa.

Veja-se também que mesmo o depoimento desse docente sendo marcado por práticas discriminatórias, sejam elas racistas ou não, em certas ocasiões ele parece ter introjetado às imposturas lançadas contra si, pois afirma que em uma das escolas não há nenhum tipo de discriminação.

Depois, diz que na outra a discriminação é mais social do que racial, chegando a usar o modalizador “apenas” (apenas duas alunas). Aqui, um dos possíveis efeitos de sentido é de que o sujeito discriminado opta pelo silêncio. Um silêncio que não fala, mas significa, pois quanto maior o silêncio, maior a incompletude, maior as possibilidades de produção de sentidos. (ORLANDI, 2007).

Em relação ao discurso do docente de que em um de seus espaços de trabalho é mais discriminado socialmente, do que em relação a seu pertencimento étnico racial, encontra-se sentido, na discussão de Hasenbalg (1988) ao enfatizar que pelo fato de, no Brasil, a maioria da população negra pertencer à classe trabalhadora, nas práticas sociais, há certa tendência em atribuir o preconceito contra o negro, a sua posição sócio-econômica, tornando-o esvaziado das questões étnico-raciais.

Discursivamente, pode-se compreender que, no Brasil, a questão racial é tratada de forma invisível. É algo em que, nas práticas discursivas, preeminentes 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)

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES QUE NÃO SE CONFIGURAM EM CONCLUSÃO

Nesse artigo, conforme título escolhido: Processos identitários de docentes negros/as: transitando por múltiplos olhares, a temática das identidades foi discutida com foco na multiplicidade de vozes, que nas práticas discursivas e sociais, produzem seus efeitos de sentidos na forma como os sujeitos identificam-se e são identificados pelo outro. Sujeitos esses, representados nessa produção por professores/as negros/as.

Problematizar essa discussão se configura em dificuldades e desafios, inerentes a minha própria história de professora negra que anterior a essa pesquisa, nunca havia refletido sobre sua constituição identitária, ou melhor, sobre seu pertencimento étnico racial.

Desse modo, a reflexão exposta, além das vivências e posições de cada docente investigado está ladeada pelas subjetividades que constituem a história de vida dessa pesquisadora. Fato esse que tende a aumentar a minha responsabilidade ética, teórica e interpretativa 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 seus valores, sua crença, sua cultura. (SKLIAR, 2004).

Esse compreender contribuiu para que, nesse momento exploratório, não me sentisse confortável para explicitar conclusões, e sim, destacar mais uma noção de identidade, a qual respalda que os sujeitos, independente de seu pertencimento étnico-racial, constituem-se através dos múltiplos olhares que transitam em suas práticas discursivas e sociais.

Nessa perspectiva, evoco Nóvoa (2000, p. 16) ao destacar que “a construção de identidade passa sempre por um processo complexo graças ao qual cada um se apropria do sentido de sua história pessoal e profissional. É um processo que necessita de tempo, um tempo para refazer identidades, acomodar inovações, para assimilar mudanças”. Mudanças essas que, em relação às questões raciais, carecem de um deslocamento em relação ao aspecto negativo que ora na escola, ora na sociedade, ainda paira sobre o sujeito negro.

REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi/ Zygmunt Bauman. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed., 2005.
- FERREIRA, Ricardo Franklin. **Afro-descendente**: identidade em construção. São Paulo: EDUC, Rio de Janeiro: Pallas, 2004.
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.
- _____. **Arqueologia do saber**. Trad. de Luis Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1986/2005.
- GOMES, Nilma Lino. **A mulher negra que vi de perto**. Belo Horizonte: Mazza edições, 1995.
- 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.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva 10. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- HASENBALG, Carlos. **Discriminação e desigualdade raciais no Brasil**. Traduzido por Patrick Burglin. Belo horizonte: Editora da UFMG, Rio de Janeiro: IUPERJ, 2005.
- MOITA LOPES, Luis Paulo.(org). **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.

MARCUSCHI, Luis Antônio. **Produção textual, análise de gênero e compreensão.** São Paulo: Parábola editorial, 2008.

NÓVOA, Antônio (org.). **Vidas de professores.** Portugal: Porto Editora, 2000.

ORLANDI, Eni P. **As formas do silêncio:** no movimento dos sentidos. Campinas, SP: UNICAMP, 2007.

SANTOS, Hélio. **A busca de um caminho para o Brasil:** a trilha do ciclo vicioso. São Paulo: Ed. SENAC São Paulo, 2003.

SILVA, Jacira dos Reis. **Mulheres caladas:** trajetórias escolares de professoras negras em Pelotas. Tese de doutorado. UFRGS, Porto Alegre, 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 (orgs). **Educação do preconceito:** ensaios sobre poder e resistência. Campinas (SP): Alínea, 2004