



# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

## **DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL NA ESFERA PÚBLICA: EXPERIÊNCIAS DE DOCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Francisca Ramos-Lopes

*Universidade do Estado do Rio Grande do Norte  
franciscamoslopes48@gmail.com*

Lúcia de Fátima Araújo dos Santos

*Universidade do Estado do Rio Grande do Norte  
luciasantossasso@gmail.com*

Meiridiana de Oliveira Queiroz

*Universidade do Estado do Rio Grande do Norte  
mdioliveira15@gmail.com*

### **RESUMO**

Nas últimas décadas, muito se tem pensado, discutido, planejado e estudado práticas pedagógicas inovadoras e eficazes com a temática da pluralidade cultural e diversidade étnico-racial na escola visando promover uma cultura de paz e de respeito às diferenças. Essa necessidade evidencia-se com o surgimento de leis como a 10.639/2003 e a lei 11.645/2008 que estabelecem as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Partindo dessa preocupação e entendendo que a escola assume um papel relevante na transformação dos sujeitos envolvidos no processo de construção e (re) construção de práticas, saberes e identidades, nessa comunicação, pretendemos apresentar resultados de uma pesquisa com docentes da educação básica acerca de suas experiências sobre a temática supracitada. Os dados são oriundos da aplicação de um questionário, onde docentes revelam suas experiências com a temática da diversidade, em salas de aulas, seja de raças, gênero, cultural, etc. O foco será na diversidade étnico-racial, posto que, nas práticas docentes, carece ser evidenciada, como uma forma de mostrar as novas gerações a capacidade de luta e resistência do povo negro, como também o respeito que devemos ter para com os considerados diferentes.

**Palavras-chave:** Pluralidade Cultural, Diversidade étnico-racial, Lei 10.639/2003, Práticas docentes.

### **1. Introdução**



No chão da escola, múltiplas culturas, crenças, raças, gêneros e saberes se cruzam, cotidianamente, carregando diferentes projetos, sonhos e, também, temores pelo desconhecido. Variados grupos de crianças e jovens esperam encontrar nesse ambiente um espaço acolhedor, protetor e propício a uma convivência respeitosa e harmoniosa apesar de suas singularidades. Há uma esperança de que os direitos humanos sejam preservados por todos os participantes/atuantes durante a caminhada de ensino- aprendizagem, de que o convívio com os diferentes grupos sociais, que formam nossa história e cultura, seja construído à luz da ética, do respeito às diferenças, da igualdade de direitos, não apenas igualdades de deveres.

Em estudos sobre a constituição discursiva de identidades étnico-raciais de docentes negros/as, Ramos-Lopes (2010, p.129) destaca:

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

O que muitas pesquisas revelam é que o convívio diário nas instituições escolares, entre os que compõem esse caldeirão de pluralidade cultural, é dificultado por manifestações que violam os direitos humanos, concretizadas pela discriminação, preconceito e desprezo pelo não igual ao seu pertencimento étnico-racial, tendo como alvo principal os discentes de raça negra.

Ao sermos convidados a refletir sobre nossa convivência e sobre os inúmeros problemas enfrentados por todos os envolvidos no processo educacional, geralmente, pautamos nossas discussões em estratégias para melhorar o índice de rendimento dos alunos e acabamos excluindo temáticas relevantes associadas à diversidade cultural e étnico-racial, fator determinante da construção da identidade do nosso país.

O que pretendemos colocar nessa pauta reflexiva é nossa preocupação com o silêncio dos que fazem educação, principalmente dos docentes, em relação às práticas de ações preconceituosas, discriminatórias e racistas, resultantes de uma base



educacional secular guiada por tendências eurocêntricas. Há docentes que preferem aplicar a estratégia da invisibilidade em relação ao que presenciam em vez de adotar posturas que façam seus alunos reconhecerem a pluralidade cultural e a diversidade étnico-racial como componente rico de nossa identidade nacional. Conforme descreve Munanga (2005, p.15):

Praticam a política de avestruz ou sentem pena dos “coitadinhos”, em vez de uma atitude responsável que consistiria, por um lado, em mostrar que a diversidade não constitui um fator de superioridade e inferioridade entre os grupos humanos, mas sim, ao contrário, um fator de complementaridade e de enriquecimento da humanidade em geral; e por outro lado, em ajudar o aluno discriminado para que ele com orgulho e dignidade os atributos de sua diferença, sobretudo quando esta foi negativamente introjetada em detrimento de sua própria natureza humana.

Os PCN (1996) salientam que a escola tem como desafio reconhecer que a diversidade é parte indissociável da identidade do Brasil, logo deve desenvolver ações para difundir esse grande patrimônio sociocultural no sentido de valorizar os grupos que formam nossa sociedade. Tais ações têm amparo nas DCN (2013) que reafirmam a necessidade de políticas curriculares, alicerçadas em concepções históricas, sociais e antropológicas originárias da nossa realidade plural.

Os docentes também têm dispositivos legais a favor de uma educação libertadora, justa e igualitária, resultantes das lutas seculares de várias organizações sociais por ações afirmativas que garantissem a acessibilidade, permanência e sucesso na escola de alunos pertencentes à raça negra e à raça indígena. Trata-se das leis nº 10.639/2003 e nº 11. 645/2008. A primeira, versa sobre a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e Africanas nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, em escolas públicas e particulares, bem como a inclusão no calendário escolar do “Dia Nacional da Consciência Negra”, comemorado no dia 20 de novembro. A segunda altera a Lei nº 9394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, já modificada pela 10.639, estabelecendo no currículo oficial da rede de ensino, a inclusão e obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.



Em face às considerações expostas e por defendermos a quão significativo é um trabalho educacional que priorize o respeito a todas as formas de diversidade, esclarecendo que nessa produção nosso foco recai sobre a diversidade étnico-racial, voltamos nosso olhar para relatos de experiências docentes e investigamos se as referidas leis estão sendo aplicadas nas escolas e de que modo são abordadas.

## **2. Metodologia**

Metodologicamente, faremos uso da pesquisa de natureza qualitativa interpretativa (MOITA-LOPES, 1996). A abordagem qualitativa enfatiza a investigação e interpretação como características predominantes. Bogdan e Blikem (1994, p. 16): afirmam:

Utilizamos a expressão qualitativa como um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características. Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas e de complexo tratamento estatísticos. As questões a investigar não estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, outrossim, formuladas com o objetivo de investigar os fenômenos em toda a sua complexidade e em contexto natural.

Nessa produção, não nos preocupamos em mensurar ou quantificar, e sim, em compreender os fatos investigados, descrevendo-os, procurando possíveis relações, e integrando o individual com o social.

O corpus da pesquisa é tecido pelo envolvimento e aproximação dos pesquisadores com os sujeitos investigados: dezesseis professores da educação básica, de duas escolas públicas do Ceará. Uma localizada em Fortaleza e outra na cidade de Beberibe, local onde duas das autoras exercem suas práticas profissionais. Doravante, os entrevistados serão identificados por numeração (P1, P2, etc.).

Os docentes foram selecionados pela disponibilidade em participarem da pesquisa, independente do pertencimento étnico-racial. Destacamos que no formulário de perguntas foi disponibilizado um breve relato sobre as leis nº 10.639/2003 e nº



11.645/2008. Assim, após uma leitura reflexiva, revelaram suas experiências com a temática da diversidade étnico-racial em sala de aula.

### **3. Resultados e discussões**

#### **3.1 Lei 10.639/2003 e experiências docentes**

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

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

Em sua tese de doutoramento, Ramos-Lopes (2010, p.14) comenta que “as práticas racistas se estendem ao universo escolar, espaço no qual ainda se propaga uma versão alienada do escravismo. Esse é discutido em muitas práticas docentes como um fato natural, sem apresentar nenhum indício de condenação ética e moral”.

Na perspectiva exposta, Cunha Jr. (2006) evidencia que muitas posições construídas na escola atribuem a população africana a predestinação do escravismo por, supostamente, ser intelectualmente inferior ou culturalmente menos evoluída. Fato que contribui para a instituição escolar introduzir de forma negativa discursos que produzem sentidos em torno da discussão étnico-racial. A escola ainda repete outras experiências que os discentes já tiveram fora dela, onde conviveram ou convivem com formas varia



variadas de como desqualificar socialmente a figura dos negros. O racismo é um problema social que se aprende na rua e na escola.

A história da educação no Brasil sempre foi fundamentada em tendências eurocêntricas que contribuíram para a solidificação do preconceito, discriminações raciais, exclusões sociais e construção de barreiras que impediram e ainda impedem muitos brasileiros de gozarem direitos plenos de cidadania. Tais tendências são perceptíveis, além das relações interpessoais, podendo ser identificadas em currículos acadêmicos e em materiais didáticos-pedagógicos que ainda utilizam a figura do negro e do índio como seres inferiores, salientando a suposta supremacia da raça dominante. Gomes (2005, p.53) esclarece:

O etnocêntrico acredita que os seus valores e a sua cultura são os melhores, os mais corretos e isso lhe é suficiente. Ele não alimenta necessariamente o desejo de aniquilar e destruir o outro, mas, sim, de evitá-lo ou até mesmo de transformá-lo ou convertê-lo, pois carrega em si a ideia de recusa da diferença e cultiva um sentimento de desconfiança em relação ao outro, visto como diferente, estranho ou até mesmo como um inimigo potencial.

O pensamento descrito foi enraizado em segmentos da sociedade, especialmente nas instituições escolares, desde os tempos mais remotos, resultando em inúmeras lutas de movimentos negros que levantaram a bandeira da justiça e de reparações, cobrando ações afirmativas. Uma das vitórias conquistadas pelos movimentos foi a Lei nº 10.639/2003, sendo a aplicação da mesma um dos aspectos investigativos de nossa pesquisa.

Ao serem questionados sobre a aplicabilidade da referida lei em suas escolas e se é comum realizarem atividades referentes à temática, a maioria dos professores afirma que a lei é aplicada, porém não abrange todas as áreas de conhecimento e, no geral, as atividades sobre a temática são desenvolvidas em momentos específicos, conforme validam os relatos a seguir.

O P9, atuante no Ensino Médio (EM), na área do Núcleo de Trabalho, Práticas e Pesquisas Sociais (NTPPS), afirma:

*Sinceramente, acredito que não é aplicada da forma como deveria. O assunto é trabalhado de forma mais específica em disciplinas com história, cidadania e em algumas datas comemorativas. (p1)*



*Não é comum, mas é trabalhado em datas comemorativas, tais como: Dia do índio, Dia da Consciência Negra e Dia da Abolição da Escravatura. (p1)*

O professor inicia seu discurso com o uso de um advérbio que denota um grau de insatisfação com o modo de aplicabilidade da lei, ressaltando que poucas disciplinas abordam a temática e quando acontece o fazem em datas comemorativas. Destacamos que no caderno dos PCN, dedicado à Pluralidade Cultural, há inúmeras sugestões de como elaborar atividades que contemplem as outras áreas do conhecimento, quer sejam projetos individuais, quer sejam coletivos e desenvolvidos com todos que formam a comunidade escolar.

Observe-se no relato do P4, da área de Ciências da natureza, atuante no EM e Ensino Fundamental (EF), um modo velado de eximir-se pelo fato de não trabalhar a temática ao afirmar que tal tarefa é desenvolvida pelos colegas da área de Ciências Humanas.

*Sim. A área de Ciências Humanas todo ano realiza um projeto chamado Africanidades que trabalha justamente com esse tema. (p4).*

*Sim. (p4)*

Ele ressalta o fato da temática ter evidência a partir de um projeto anual e não em disciplinas específicas como determina a lei. Esquiva-se da segunda pergunta com um “evasivo” sim, atitude que nos parece uma limitação em trabalhar a temática.

Esta limitação é extensiva aos discursos do P5 e P9, respectivamente, das áreas de Linguagens e códigos e de Geografia, ao silenciarem sobre suas atuações e direcionarem os posicionamentos para tecerem críticas em relação ao silêncio, menosprezo e indiferença por parte dos gestores para com o tema.

*Não. Há um **descaso total** (grifos do docente) do núcleo gestor e os demais professores. O que pode vir a existir e eu desconheço é de um colega de forma corajosa e isolada apresentar a África aos alunos. (p5)*

*No final do ano letivo há um projeto chamado FACEL, que apresenta de forma um tanto rala, as diversidades culturais de outros povos. Lembrando que o continente africano na maioria dos casos só aparece de forma muito diminuta a África do Sul e Nelson Mandela. Nada mais. (p5)*



O P5 utiliza a expressão **descaso total** para enfatizar indignação à omissão gestora em focar a temática na escola, além de tom de revolta quando comenta que se houver professor trabalhando a temática é “de forma corajosa e isolada”, limitando-se a apresentações mínimas sobre a África. Essas visões também são constatadas no discurso do P9 ao comentar que o trabalho com a temática é parcial e restrita a produção individual de algum dos colegas de profissão, além de remeter ao fato de que por parte gestão não há planejamentos sobre a temática. Veja-se:

*De forma parcial. Não há por conta da gestão nenhum planejamento para aplicá-la. Na verdade a ideia parte individual de alguns professores que se reúnem e fazem alguns trabalhos nulos. (p9)*

*Como foi citado antes em alguns momentos. Especialmente em feiras culturais. (p9)*

Compreendemos que no discurso do P5, ao afirmar que para trabalhar a temática em sua escola o professor tem que ter coragem e o fazer de maneira isolada, descortina-se o véu da discriminação e do racismo, como também o receio por parte dos docentes de sofrerem perseguições e retaliações.

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

Os relatos demonstram uma total falta de interesse dos gestores dessas instituições em pensar estratégias para aplicar a lei 10.639/03. Reflete-se também nas narrativas a falta de informação e preparação dos profissionais da educação para trabalharem tão valiosa temática. Há, ainda, um tom de desvalorização a possíveis trabalhos dos colegas por meio dos enunciados “trabalhos nulos” (P9), “forma rala” (P5),

Ramos-Lopes (2014) aponta que cursos de formação de professores, mesmo lidando com profissionais pertencentes aos variados segmentos étnico-raciais, não os preparam para lidar em suas práticas pedagógicas com a diversidade étnico-cultural que se faz presente na sociedade, estendendo-se ao contexto escolar. Em tempo, tal lacuna





na formação docente não recebe atenção especial na lei em questão, posto que o documento versa sobre o conteúdo programático e a obrigatoriedade de seu ensino, mas não aponta para a formação docente específica.

Dentre os professores que participaram da entrevista, o P8, atuante no EF e EM, assume seu pertencimento étnico-racial e se declara negro. Afirma que como professor de língua inglesa tem sempre a oportunidade de trabalhar textos que levam os alunos a refletirem sobre o tema da diversidade. Veja-se:

*Vale ressaltar em primeiro lugar que a lei por si só não muda a realidade, não muda a herança cultural secular onde o negro africano foi escravo e agora descendentes de escravos, cidadão de segunda classe. Por outro lado se a lei não muda a realidade serve como elemento de reflexão na sociedade, na sala de aula, nos historiadores e conseqüentemente nos livros. A Lei 10.639/03 é aplicada em nossa escola, de maneira ainda muito tímida. (p8)*

*Como professor de línguas sempre, tive a oportunidade de trabalhar textos que levam a uma reflexão sobre o tema da diversidade, principalmente a diversidade de raça e do papel do negro na nossa sociedade. Como professor negro, conheço na pele o preconceito e o racismo sofrido pelos afrodescendentes. (p8)*

Podemos perceber resquícios de ressentimentos no discurso do docente, tanto nas marcas resultantes do preconceito sofrido devido sua cor como no que se refere à posição delegada ao povo negro, quando ele desabafa que são considerados de “segunda classe”. Ele demonstra conhecer a lei, mas tem consciência que não é uma garantia de mudar o pensamento secular racista de uma sociedade moldada em valores de uma cultura eurocêntrica, procura meios para abrir discussões sobre a diversidade e lamenta a omissão dos que fazem a escola para com o tema. Por outro lado assume uma postura esperançosa quando afirma que a lei traz a oportunidade de reflexão e conseqüentemente transformações, mesmo que tímidas, em vários segmentos da nossa sociedade.

O diálogo construído, nos remete as ideias de Gomes (2005, p.49):

*É preciso ensinar para os (as) nossos (as) filhos (as), nossos alunos (as) e para as novas gerações que algumas diferenças construídas na cultura e nas relações de poder foram, aos poucos, recebendo uma interpretação social e política que as enxerga como inferioridade. A*



consequência disso é a hierarquização e a naturalização das diferenças, bem como a transformação destas em desigualdades supostamente naturais. Dessa forma, se queremos lutar contra o racismo, precisamos reeducar a nós mesmos, às nossas famílias, às escolas, às (aos) profissionais da educação, e à sociedade como um todo. Para isso, precisamos estudar, realizar pesquisas e compreender mais sobre a história da África e da cultura afro-brasileira e aprender a nos orgulhar da marcante, significativa e respeitável ancestralidade africana no Brasil, compreendendo como esta se faz presente na vida e na história de negros, índios, brancos e amarelos brasileiros.

Pensar em cultura, em relações de poder é algo em que nas diversas camadas sociais deixa o povo negro, como também os indígenas em segundo plano, em um patamar de inferioridade. Ramos-Lopes (2010, 73) destaca:

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

Abordar temáticas que aprofundem a discussão sobre a diversidade é um desafio enfrentado pelos educadores, pois grande parte deles, além de já trazerem consigo uma educação voltada ao “silêncio apaziguador”, não se acham confortáveis em chocar-se com opiniões muitas vezes de pais e do corpo técnico da escola que, sob a influência do mito da democracia racial, julgam a discussão da diversidade seja de gênero, classe social, cultural e, principalmente, a étnico-racial desnecessária.

O conflito racial vivido pelo negro brasileiro e reforçado pelo mito da “democracia racial” resulta em uma atitude de fuga da realidade discriminatória resultando em um escamoteamento da identidade étnico-racial, na tentativa de aproximar o negro do tipo considerado ideal, o branco. Este tipo de democracia está perpassada por uma corrente ideológica que objetiva eliminar as distinções entre os povos formadores da sociedade brasileira: o negro, o branco e o índio, afirmando que



entre eles a união e igualdade, eliminando-se, supostamente, os conflitos e continuando a perpetuar estereótipos e preconceitos.

### **Conclusões**

Nessa pesquisa, lançamos nosso olhar para relatos de experiências docentes e investigamos se a lei 10.639/2003 está sendo aplicada em duas escolas da rede pública do estado do Ceará.

Os dados construídos e a interpretação realizada evidenciaram posições discursivas, ainda alicerçadas em ideias eurocêntricas, naturalizadoras do preconceito e da discriminação, além de omissões nas práticas docentes relacionadas à aplicabilidade do ensino de História e Cultura Africana e Indígena, conforme promulgam as Leis 10.639/2003 e a 11. 645/2003. O que nos faz compreender que as IES, em seus cursos de licenciatura, precisam contribuir com a construção de alicerces educacionais de relações igualitárias por meio de práticas e projetos que remetam à valorização e às raízes da formação do povo negro e indígena, como meio de disseminar novas formas de agir e pensar, referentes ao respeito e à diversidade cultural e étnico-racial.

Compreendemos que a problemática multicultural na América latina nos coloca mediante sujeitos que foram massacrados, no entanto, souberam resistir e continuam nas práticas discursivas cotidianas buscando seus espaços e afirmando e reafirmando suas identidades (RAMOS-LOPES, 2014).

É essencial salientar que para acontecer de fato uma reeducação dos valores étnico-racial, o respeito à pluralidade cultural, os efeitos esperados pelas aplicações das leis e os objetivos listados nos documentos oficiais do Ministério da Educação, precisamos desenterrar nossos temores, tirar a roupagem do medo e refletir sobre a atual situação e sobre o tipo de sociedade que ansiamos para as futuras gerações.

### **Referências**

BIKLEN, Sári Knopp & BOGDAN, Roberto C. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução: ALVAREZ, Maria João (et al.). Portugal: Porto editora, 1994.



BRASIL/Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes curriculares nacionais da educação básica**. Brasília, MEC, 2013.

BRASIL/Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual**. MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro101.pdf>.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Discriminação racial e pluralismo nas escolas públicas da cidade de São Paulo. In: **Educação antirracista caminhos abertos pela lei federal nº 10. 639/03**. Brasília Ministério da Educação – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e diversidade, 2005.

CUNHA JR. Henrique. **Os negros não se deixaram escravizar: temas para as aulas de história dos afrodescendentes**. Ano VI. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br>. Acesso em novembro 2009.

GOMES, Nilma Lino. Discriminação racial e pluralismo nas escolas públicas da cidade de São Paulo. In: **Educação antirracista caminhos abertos pela lei federal nº 10. 639/03**. Brasília Ministério da Educação – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e diversidade, 2005.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Preconceito racial: modos, temas e tempos**. São Paulo: Cortes, 2008.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília/Ministério da Educação - Secretaria de educação continuada, alfabetização e diversidade, 2005.

MUNANGA, Kabengele & GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Global, 2006.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Oficina de linguística aplicada**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

RAMOS-LOPES, Francisca Maria de Souza. **A constituição discursiva de identidades étnico-raciais de docentes negros/as: silenciamentos, batalhas travadas e histórias (re) significadas**. 321f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2010.

RAMOS-LOPES, Francisca. **Educação e diversidade étnico-racial: experiências e desafios de docentes da educação básica com a lei 10.639/2003**. PIBIC, UERN/PROPEG, 2014.