



**RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS, DISCURSO E ESCRITAS AFIRMATIVAS:  
ABORDAGENS TEÓRICO-METODOLÓGICAS**

**ETHNIC-RACIAL DISCOURSE AND AFFIRMATIVE WRITTEN RELATIONS:  
THEORETICAL AND METHODOLOGICAL APPROACHES**

“As palavras não são só nossas. Elas significam pela história e pela língua. O que é dito em outro lugar também significa nas ‘nossas’ palavras” (ORLANDI, 2003, p.32).

Ady Canário de Souza Estevão<sup>1</sup>

**RESUMO**

Este artigo, de caráter bibliográfico e documental, aborda as relações étnico-raciais e práticas de escrita na universidade, considerando, nesse contexto, os limites e as possibilidades para um ensino de produção textual. A pesquisa busca contribuir com a formação de professores e escritores na academia com base no reconhecimento e valorização de suas histórias e identidade. Para tanto, utiliza os Estudos da Linguagem e Educação de inspiração discursiva, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Assim, assume os princípios: consciência política e histórica da diversidade; do fortalecimento de identidades sociais e de direitos; e ações educativas de combate ao racismo e a discriminações. Nesse sentido, aponta para os desafios de práticas que ampliem o olhar de visão europeia por um negro-africano. Desse modo, conclui-se que a escrita na educação superior necessita de uma perspectiva, de uma estratégia étnico-racial e cultural.

**Palavras-chave:** Discurso. Ações afirmativas. Escrita acadêmica.

<sup>1</sup> Professora do Departamento de Ciências Humanas da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), colaboradora do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Campus Pau dos Ferros. Mestre e Doutora em Estudos da Linguagem, Linguística Aplicada pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). E-mail: adycanario@ufersa.edu.br

## ABSTRACT

This bibliographical and documentary paper addresses ethnic-racial relations and writing practices at university, considering, in this context, the limits and possibilities for teaching textual production. The research aims at contributing for teacher's and writer's training and in academic context based on recognition and appreciation of their narratives and identities. It approaches language in discursive-centered perspective and a language-based educational study, considering the National Curriculum Guidelines for Education of Ethnic-Racial Relations and for Teaching of Afro-Brazilian and African History and Culture. Thus, it assumes the following principles: political and historical awareness of diversity; the empowerment of social identities and rights; and educational actions to fight racism and discrimination. In this sense, it points to a challenge of practices with a wider view of a European conception for a black African. It concludes that writing at university education needs a better perspective, an ethnic-racial and cultural strategy.

**Keywords:** Discourse. Affirmative Actions. Academic writing.

---

## 1 INTRODUÇÃO

Este texto nasce como resultado da nossa participação na atividade promovida pelo Laboratório de Produção Escrita Acadêmica (LAPEA), da Faculdade de Letras e Artes (FALA) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), realizada no ano de 2020 e versa sobre o diálogo acerca da experiência de uma professora, mulher negra, parte de sua vivência no ensino, pesquisa e extensão; sendo um objeto de trabalho sobre o qual temos nos debruçado nos desafios advindos da temática das relações étnico-raciais, linguagem e educação, com foco a partir da efetivação da Lei 10.639/2003. Para isso, consideramos as seguintes questões: o que se designa como relações étnico-raciais? Quais as implicações dessa discussão nos processos de escrita antirracista?

Partimos, inicialmente, do contexto advindo de estudos que se iniciaram no projeto de pesquisa “Linguagem, gênero e raça: a construção discursiva das identidades de estudantes negros/as na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte” cujo objetivo foi o de analisar o percurso de homens e mulheres negros/as estudantes da UERN-Campus Central (2008/2009). Nessa pesquisa, vimos a necessidade emergente da temática que se insere numa pesquisa mais ampla, realizada anteriormente sobre as ações afirmativas (MAYORGA; SOUZA, 2012) e as práticas inclusivas de estudantes populares.

Assim, compreendemos esse debate como um lugar de inquietações e reflexões a partir dos desafios colocados pelas materialidades discursivas, o Parecer CNE/CP N. 003/2004 e a Resolução CNE/CP N. 001/2004 sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (BRASIL, 2009). As reflexões apresentadas neste artigo poderão nos ajudar a construir estratégias linguísticas e pedagógicas no pensamento de escritas afirmativas negras e antirracistas.

Nesse sentido, consideramos essa escrita acadêmica, pensada enquanto prática discursiva (FOUCAULT, 2005), que se constitui como um espaço complexo

e subjetivo. Pressupomos que “[...] a escrita, em especial na universidade, não é simplesmente a transposição da ideia do sujeito que escreve sobre o papel. Trata-se de uma construção feita a partir do material linguístico e do legado cultural” (MIRANDA; CAMPOS, 2014). Até por que essa escrita insere-se num currículo contemplando as dimensões linguísticas, históricas e sociais. Portanto, é um processo afetado pelo linguístico e inserido em práticas sociais nas quais o sujeito vai se constituindo também afetado por essa escrita.

Nesse contexto, as relações étnico-raciais serão consideradas como fator importante na produção escrita, em práticas situadas e marcadas, discursivamente, do ponto de vista do enfrentamento ao racismo e às variadas formas de discriminações na academia, para a formação de sujeitos autores “sensíveis e capazes de conduzir a reeducação das relações entre diferentes grupos étnico-raciais” (BRASIL, 2004, p. 11). Entre esses grupos, incluem-se descendentes de africanos, europeus, asiáticos e povos indígenas.

Neste artigo, objetivamos abordar as relações étnico-raciais e práticas de escritas na universidade, considerando os limites e as possibilidades para o ensino de produção textual. Nesse sentido, o trabalho intenciona contribuir com a formação de professores e escritores na academia tomando por base a valorização de suas histórias e cultura inscritas por meio de vozes, trajetórias e conquistas.

Para tanto, apoiamo-nos teoricamente na Análise do Discurso, a partir de Foucault (2005), Silva; Serafim (2017), Indursky (2001), Scherer (2006), em diálogo com os estudos da Linguística Aplicada acerca de escritas afirmativas como artes letradas nas zonas de contato em Sito (2018) e nos pressupostos teóricos educacionais de Gomes (2018), Marinho (2006), Silva (2018) e Passos (2015) que tratam sobre a perspectiva étnico-racial e cultura acadêmica, entre outros; e, por fim, pautamo-nos na descrição e análise da Lei 10.639/2003 e suas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (BRASIL, 2004), a partir dos princípios da consciência política e histórica da diversidade; do fortalecimento de identidades e de direitos; das ações educativas de combate ao racismo e a discriminações, documentos que resultaram no Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (BRASIL, 2009), das Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (BRASIL, 2010) em prol de políticas afirmativas educacionais.

Na sequência, contextualizamos a educação das relações étnico-raciais em torno da Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003), evidenciando as diretrizes e, após a seção, apresentamos a questão sobre a escrita afirmativa, na perspectiva da visibilidade de grupos étnico-raciais historicamente excluídos e da linguagem antirracista.

## **2 PRÁTICAS DISCURSIVAS E EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: PENSAR A ESCRITA NA UNIVERSIDADE**

Com o entendimento da necessidade do debate sobre a escrita na universidade e sobre a relevância das relações étnico-raciais, no conhecimento das raízes africanas, na ideia de como o negro contribui para a construção da sociedade, e de como podemos pensar o fortalecimento de ações afirmativas no âmbito acadêmico, propomo-nos nesta seção discutir o que se entende por relações étnico-raciais e as implicações para a escrita na universidade.

Sob essa perspectiva, as ações afirmativas constituem “políticas públicas destinadas a atender grupos sociais que se encontram em condições de desvantagens ou vulnerabilidade social em decorrência de fatores históricos, culturais e econômicos” (CASHMORE, 2000, p. 31).

É, portanto, no conjunto dessas experiências, ao longo de muitas décadas, visando ao reconhecimento e valorização da diversidade étnico-racial, história e cultura afro-brasileira, que queremos pensar a construção da escrita acadêmica afirmativa como um direito ao conhecimento de nossas raízes africanas e como uma forma de ampliar essa linguagem, ao lado de outros grupos étnicos, como os indígenas, europeus e asiáticos.

No que concerne à educação das relações étnico-raciais pode ser entendida como um processo que:

[...] tem por alvo a formação de cidadãos, mulheres e homens empenhados em promover condições de igualdade no exercício de direitos sociais, políticos, econômicos, dos direitos de ser, viver, pensar, próprios aos diferentes pertencimentos étnicoraciais e sociais. Em outras palavras, persegue o objetivo precípua de desencadear aprendizagens e ensinamentos em que se efetive participação no espaço público. Isto é, em que se formem homens e mulheres comprometidos com e na discussão de questões de interesse geral, sendo capazes de reconhecer e valorizar visões de mundo, experiências históricas, contribuições dos diferentes povos que têm formado a nação, bem como de negociar prioridades, coordenando diferentes interesses, propósitos, desejos, além de propor políticas que contemplem efetivamente a todos (SILVA, 2007, 490).

Nesse sentido, apresentamos algumas materialidades por meio da conquista e trajetória de sujeitos sociais, sobretudo do segmento da população negra (SANTOS, 2005). A seguir, destacamos algumas considerações mais gerais para situar a discussão sobre escrita acadêmica afirmativa, linguagem e diversidade. Primeiramente sobre a Lei 10.639/2003, complementada pela Lei 11.645/2008 com a temática indígena. Aqui concebidas como práticas discursivas.

As práticas discursivas como conceitua Foucault (2005):

[...] um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram, em uma dada época e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou linguística, as condições de exercício da função enunciativa (FOUCAULT, 2005, p. 133).

Nosso intuito é pensar essas práticas afetadas pelo contexto das relações raciais no Brasil e, sobretudo, no momento de práticas de escritas nas quais “[...] o sujeito, assim, movimenta-se e inscreve-se pela voz” (SHERER, 2006, p. 14), representada por uma escrita não neutra e marcada por contextos históricos, sociais e linguísticos e pela voz, considerada como um lugar discursivo do sujeito (SHERER, 2006). Dessa forma, buscamos dar visibilidade às vozes sociais no compromisso com a educação das relações étnico-raciais e o enfrentamento ao racismo na universidade.

Quando falamos em educação das relações étnico-raciais, refletimos sobre as ações afirmativas no contexto da Lei 10.639/2003, a partir de uma historicidade ampla e das conquistas empreendidas pelo Movimento Negro brasileiro e de seu

importante papel educador. Essa Lei produz novo sujeito coletivo que “produz discursos, reordena enunciados, nomeia aspirações difusas ou as articula, possibilitando aos indivíduos que dele fazem parte reconhecerem-se nesses novos significados” (GOMES, 2017, p. 24).

Vejam os que dizem essa Lei e suas respectivas diretrizes curriculares nacionais, de modo geral, e na discursividade, em específico. Acreditamos que essas materialidades produzem sentidos para a construção de uma escrita afirmativa e antirracista na universidade e educação escolar.

## **2.1 Lei 10.639/2003 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNERER)**

A implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (DCNERER, BRASIL, 2004), por meio do Parecer CNE/CP N. 03/2004 e da Resolução CNE/CP N. 01/2004, consolida de modo amplo as reivindicações do Movimento Negro, ao longo de décadas, na Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003) e, por conseguinte, a Lei 11.645/2008 acrescentando o estudo da temática indígena (BRASIL, 2008).

Nessa discursividade, a Lei 10.639/2003 é uma medida de reconhecimento e valorização de ações afirmativas que torna obrigatória a inclusão do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos dos estabelecimentos de ensino públicos e privados, alterando a Lei 9.394/1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), com o seguinte texto:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Art. 79-A. (VETADO)

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra.

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação

Essa Lei responde demandas históricas de movimentos sociais como um todo. As conquistas materializadas na respectiva lei se efetiva pelas relações de poder e de desigualdade, cujo papel do Movimento Negro foi muito importante na organização e articulação dessas e de outras ações afirmativas (GOMES, 2017). Em 2004, o Conselho Nacional de Educação aprovou a Resolução 001, de 17/06/2004, fundamentada no Parecer 003, de 10/03/2004, instituindo as Diretrizes Curriculares

Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, bem como o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes (BRASIL, 2009), que trata de colaborar para que os sistemas de ensino efetivem as ações visando à equidade na educação e o enfrentamento ao racismo.

Segundo Gomes (2008, p. 75), “[...] descentrar os impactos do racismo na construção da identidade e da subjetividade dos negros e incluir como esse fenômeno afeta essas mesmas dimensões dos outros grupos étnico-raciais é um dos debates desencadeados pela introdução da Lei 10.639/2003”. Isto quer dizer que somos afetados pelo preconceito racial e discriminação racial na sociedade. Assim, precisamos garantir o ensinar e aprender em processos que colaborem para a implementação da Lei.

As DCNERER (BRASIL, 2004) contribuem para a superação do racismo e a defesa dos três princípios, especificamente: o primeiro princípio (BRASIL, 2004, p. 18) trata da “consciência política e histórica da diversidade”; encaminha para o propósito da igualdade de direitos dos sujeitos, tanto na compreensão do pertencimento dos grupos étnico-raciais quanto da sua cultura, além da valorização dos povos africanos.

O segundo princípio (BRASIL, 2004, p. 19) versa sobre o “fortalecimento de identidades e de direitos” em um processo de construção de identidades. As bases desse eixo colocam a desconstrução de imagens pejorativas negativas para com os negros, entre outros povos, bem como suscitam o combate às violações de direitos e à formação em condições necessárias nos diferentes níveis e modalidades. Entre essas identidades, estão incluídos os sujeitos de periferias urbanas e comunidades do campo.

Por fim, o terceiro princípio (BRASIL, 2004, p. 19-20), o de “ações educativas de combate ao racismo e a discriminações” no qual temos possibilidades de trabalho relacionadas aos seguintes desdobramentos: O princípio encaminha para:

- a) a conexão dos objetivos, estratégias de ensino e atividades com a experiência de vida dos alunos e professores, valorizando aprendizagens vinculadas às suas relações com pessoas negras, brancas, mestiças, assim como as vinculadas às relações entre negros, indígenas e brancos no conjunto da sociedade;
- b) a crítica pelos coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais, professores, das representações dos negros e de outras minorias nos textos, materiais didáticos, bem como providências para corrigi-las;
- c) condições para professores e alunos pensarem, decidirem, agirem, assumindo responsabilidade por relações étnico-raciais positivas, enfrentando e superando discordâncias, conflitos, contestações, valorizando os contrastes das diferenças;
- d) valorização da oralidade, da corporeidade e da arte, por exemplo, como a dança, marcas da cultura de raiz africana, ao lado da escrita e da leitura;
- e) educação patrimonial, aprendizado a partir do patrimônio cultural afro-brasileiro, visando a preservá-lo e a difundi-lo;
- f) o cuidado para que se dê um sentido construtivo à participação dos diferentes grupos sociais, étnico-raciais na construção da nação brasileira, aos elos culturais e históricos entre diferentes grupos étnico-raciais, às alianças sociais;
- g) participação de grupos do Movimento Negro, e de grupos culturais negros, bem como da comunidade em que se insere a escola, sob a

coordenação dos professores, na elaboração de projetos político-pedagógicos que contemplem a diversidade étnico-racial (BRASIL, 2004, p. 20).

Em síntese, as DCNERER materializa o desafio da linguagem na vida social, para além de observação das atividades, dos projetos e das ações voltadas para uma educação das relações étnico-raciais que, obviamente, torna-se necessário não somente o posicionamento diante desses princípios, mas a construção de alternativas no enfrentamento às opressões que ainda incidem sobre diferentes sujeitos e grupos em todas as suas diversidades e subjetividades. Como aponta Silva (2007, p. 491): “Tratar, pois, de ensinamentos e de aprendizagens, é tratar de identidades, de conhecimentos que se situam em contextos de culturas, de choques e trocas entre jeitos de ser e viver, de relações de poder”. Pensamos estudos para uma linguagem antirracista, que considerem o contexto das desigualdades raciais e sociais dos sujeitos, em questionar as próprias estruturas no bojo do racismo (NASCIMENTO, 2019).

A seguir, falamos sobre escritas afirmativas como processos de apropriação, subversão e reexistência (SITO, 2018),

### **3 ESCRITAS AFIRMATIVAS E ALGUMAS ESTRATÉGIAS**

Nesta seção, pretendemos debater sobre a escrita como ação afirmativa (MAYORGA, SOUZA, 2012) e a cultura acadêmica (PASSOS, 2015) como espaço de visibilidade do sujeito negro e da linguagem antirracista. Assim, apresentamos recortes introdutórios sobre escritas afirmativas (SITO, 2018) que apontam para a linguagem enquanto mecanismo de produção novas subjetividades na sociedade.

Para fins deste estudo, destacamos a concepção de escrita acadêmica, partindo de determinadas condições de produção, considerando as práticas de leituras e escritas como indissociáveis para o efeito leitor e escritor, em contexto de ações e conquistas que somente recentemente passaram a adquirir visibilidade. Essa escrita como discursiva, um espaço simbólico, não neutro e que emerge de condições de produção e relações com outros textos e outros discursos (INDURSKY, 2001).

Assim, os estudos sobre o lugar da interação pela linguagem possibilitam vivenciar a experiência de construção dessa escrita com os próprios sujeitos, na relação entre o discurso acadêmico, na sala de aula ou não, no contexto das questões raciais, daqueles que são alvo do preconceito racial e da discriminação racial, sobretudo os sujeitos negros (MARINHO, 2006).

Sobre a escrita afirmativa, as investigações com estudantes afrodescendentes revelam que as escritas afirmativas são “[...] aquelas estratégias de uso da linguagem criadas pelos estudantes para subverter a colonialidade do saber em suas trajetórias de letramento acadêmico” (SITO, 2018, p. 847). Analisa, a referida autora, trajetórias de letramento acadêmico de estudantes afrodescendentes e indígenas que tiveram acesso à universidade pelas ações afirmativas, numa universidade brasileira e outra colombiana.

Destacamos os desafios para os alunos que ingressam nas universidades por meio das políticas de cotas (SILVA, SERAFIM, 2017), que inscrevem relações entre poder, produção de identidades e a linguagem. Como apontado por SITO (2018), a escrita na educação superior constrói identidades e subjetividades desses

estudantes, pois é um processo com o qual se deparam, em encontros e confrontos, nos modos de ser e enunciar próprios do discurso acadêmico e que perpassam usos de linguagem.

Em síntese, Sito (2018) destaca que os estudantes empregam estratégias de modo criativo para subverter as relações de poder, entre as quais estão: a autoetnografia, a transculturação, a crítica, a colaboração, o bilinguismo, a mediação, a denúncia, as expressões vernáculas, as propostas alternativas e a reconstrução de imaginário.

- a) Autoetnografia – textos em que as pessoas descrevem a si próprias ou seus grupos de origem, de modo que envolvam representações que outros fizeram delas. Os textos autoetnográficos possuem duas audiências: a metrópole e os falantes da própria comunidade.
- b) Transculturação – empregada por etnógrafos, se refere a processos nos quais membros de grupos subordinados ou marginais selecionam e inventam novos textos a partir de materiais transmitidos pela cultura dominante e metropolitana (como a língua da conquista).
- c) Crítica – textos que apresentam reflexões sobre a situação de assimetrias e desvelam as relações de poder instituídas.
- d) Colaboração – para articular os conhecimentos da metrópole (como a língua da conquista) e os conhecimentos dos grupos da periferia, o trabalho exige uma colaboração seletiva, inclusive para reconhecer os modos de compreensão de suas audiências.
- e) Paródia – [...] a paródia está presente no uso da língua dos conquistadores para construir, em suas palavras, uma representação oppositiva da conquista.
- f) Bilinguismo – uso da língua da colônia em articulação com as línguas nativas.
- g) Mediação – os códigos escolhidos para elaborar o texto.
- h) Denúncia – revelar as desigualdades existentes e suas consequências.
- i) Diálogo imaginário – inserção de diálogos que invertem a lógica presente, representam horizontes possíveis.
- j) Expressões vernáculas – típicas do grupo local, como a contação de histórias, os rituais, canções, dança, dramas, pinturas, esculturas, desenhos, vestuário, artes têxteis, formas de governo, crenças religiosas, entre outras (SITO, 2018, p. 835-836).

Como mostrado acima, com o uso dessas estratégias criativas os estudantes universitários afrodescendentes e indígenas, historicamente marginalizados e silenciados para interagir nas práticas sociais, subvertem “[...] as relações de poder e a colonialidade do saber durante o desenvolvimento e escrita de seus TCCs” (SITO, 2018, p. 836).

Essa subversão está condicionada por diferentes perspectivas linguísticas, culturais, políticas e sociais. Portanto, são esses procedimentos linguísticos discursivos que constituem as escritas afirmativas. São espaços de encontros e desencontros com a linguagem acadêmica e apropriação da leitura e escrita.

Nesse sentido, as relações étnico-raciais e as práticas de escritas afirmativas são políticas de conhecimentos em um movimento constante de existência e resistência com o propósito de possibilitar um olhar positivo e de “[...] uma aposta política para visibilizar as brechas de subversão criadas por meio de suas escritas

afirmativas, com o fim de reconhecer espaços de aprendizagem” (SITO, 2018, p. 848).

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante das materialidades sobre a educação para as relações étnico-raciais, percebemos que a temática racial nos coloca perante, a escrita afirmativa como um dos desafios na construção do ensino e aprendizagem de estudantes de grupos étnico-raciais em todas as suas diversidades na universidade. Para isso, consideramos uma linguagem social que rompa com as relações da colonialidade do poder vislumbrando práticas inclusivas e antirracistas.

Essa construção desafiante, de acordo com Passos (2015, p. 177), consiste em “apontar soluções já demandadas pelos movimentos sociais, pela comunidade acadêmica e, sobretudo, pelos estudantes cotistas, iniciativas que certamente alargam seu espectro democrático, eixo basilar de sua missão ante a sociedade brasileira”. Nesse sentido, os estudos da linguagem e de letramento de grupos étnico-raciais no contexto da educação das relações étnico-raciais buscam oferecer maior consciência da demanda da população afrodescendente, dentre outras, e da reeducação de atitudes, posturas e valores sociais.

Assim, partindo do que a Lei 10.639/2003 e suas respectivas materialidades discursivas demandam somadas às das universidades e escolas. Compreendemos os lugares das escritas afirmativas nesses espaços como produtoras do conhecimento, reiteramos os desafios e as possibilidades positivas para os processos de formação inicial e continuada de estudantes, professores e das discussões em sala de aula, considerando sempre a diversidade étnico-racial e cultural que norteiam os sujeitos, questões que não se reduzem aos negros e indígenas. Esses posicionamentos representam momentos de tensões e dúvidas em relação ao texto acadêmico, de ações de ensino, pesquisa e extensão, além de permanentes reflexões, sobretudo no âmbito da leitura e da produção de textos na universidade. Nesse sentido, aludimos sobre a necessidade de inclusão social em contexto institucional, cuja escrita afirmativa objetive enfrentar as assimetrias geradas pelas históricas desigualdades étnico-raciais.

#### **REFERÊNCIAS**

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Presidência da República. **Lei N.9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm) Acesso em: 15 maio 2021.

BRASIL. Presidência da República. **Lei N.10.639 de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Lei 9.394/1996, que estabelece 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 dá outras providências. Diário da República Federativa do Brasil. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm) Acesso em: 15 maio 2021.

BRASIL. **Lei N. 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei N. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei N. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece 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”. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm) Acesso em: 15 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP N. 01, de 17 de junho de 2004**. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf> Acesso em: 15 maio 2021.

BRASIL. Presidência da República. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, 2004.

BRASIL. Presidência da República. **Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: SECAD; SEPPIR, 2009. Disponível em: [http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes\\_curric\\_educ\\_etnicoraciais.pdf](http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes_curric_educ_etnicoraciais.pdf) Acesso em: 15 maio 2021.

CASHMORE, Ellis. **Dicionário de relações étnicas e raciais**. Tradução de Dinah Kleve. São Paulo: Summus, 2000.

FOUCAULT, Michel **A arqueologia do saber**. Tradução Luiz Felipe Baeta Neves. 7 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. (Org.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2008, v., p. 67-89.

INDURSKY, Freda. Da heterogeneidade do discurso à heterogeneidade do texto e suas implicações no processo da leitura. In: ERNST-PEREIRA, A.; FUNCK, S. B. (Orgs.). **A leitura e a escrita como práticas discursivas**. Pelotas: Educat, 2001, p. 27-152.

MIRANDA, Maria Aparecida da Silva Miranda, CAMPOS, Sulemi Fabiano. Escrita acadêmica: o pesquisador e sua relação com a teoria. **Estudos linguísticos**, São Paulo, 43 (3): p. 1207-1220, set-dez, 2014. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/517>

MARINHO, Marildes. Lendo e escrevendo na academia: sobre o medo do estereótipo e da simplificação. In: GOMES, Nilma Lino; MARTINS, Aracy Alves. (Orgs.) **Afirmando direitos: acesso e permanência de jovens negros na universidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 189-198.

MAYORGA, Claudia; SOUZA, Luciana Maria de. Ação afirmativa na universidade: a permanência em foco. **Rev. psicol. polít.**, São Paulo, v. 12, n. 24, p. 263-281, ago. 2012. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpp/v12n24/v12n24a06.pdf>. Acesso em: 15 maio 2021.

NASCIMENTO, Gabriel. **Racismo linguístico: os subterrâneos da linguagem e do racismo**. Belo Horizonte: Letramento, 2019.

PASSOS, Joana Célia dos. RELAÇÕES RACIAIS, CULTURA ACADÊMICA E TENSIONAMENTOS APÓS AÇÕES AFIRMATIVAS. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 31, n. 2, p. 155-182, June 2015. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982015000200155&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982015000200155&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 15 maio 2021.

SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei no 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Brasília: MEC; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p.20-37.

SCHERER, Amanda Eloina Scherer. Subjetividade, inscrição, ritmo e escrita em voz. In: MARIANI, Bethania (Org.). **A escrita e os escritos: reflexões em análise do discurso e psicanálise**. São Carlos: Claraluz, 2006, p.13-20.

SILVA, Marluce Pereira da; SERAFIM, Cássio Eduardo Rodrigues. Práticas discursivas sobre cotas na mídia: o negro pode ser universitário? **Revista do GELNE**, v. 7, n. 1/2, p. 165-176, 8 mar. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/11564>. Acesso em: 15 maio 2021.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação**, v. 30, n. 3, 14 mar. 2007. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2745>. Acesso em: 15 maio 2021.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Educação das Relações Étnico-Raciais nas instituições escolares. **Educ. rev.**, Curitiba, v. 34, n. 69, p. 123-150, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/v34n69/0104-4060-er-34-69-123.pdf>. Acesso em: 15 maio 2021.

SITO, Luanda Rejane Soares. Ensaçando estratégias das artes letradas nas zonas de contato: trajetórias de letramento acadêmico, ações afirmativas e políticas de conhecimento. **Rev. Bras. Linguist. Apl.**, Belo Horizonte, v. 18, n. 4, p. 821-852, 2018. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1984-63982018000400821&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1984-63982018000400821&lng=en&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em: 15 maio 2021.