



CRÍTICA CULTURAL: UM MÉTODO INTERDISCIPLINAR PARA PESQUISA EM RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.¹

SANTOS, Ana Fátima Cruz dos²
Mestranda do PÓS-CRÍTICA/UNEB/CAMPUS II
Bolsista CAPES
anafatimadossantos@yahoo.com.br

39

RESUMO

Observa-se que as ciências sociais estão continuamente envolvidas em discutir teorias antirracistas, a relevância da estética e da linguagem nos eventos globais e a busca por métodos, principalmente nas Humanidades, a fim de desenvolver estratégias contra as desigualdades sociais e raciais em um pensamento descolonial. O objetivo deste trabalho é apontar a Crítica Cultural enquanto este *entrelugar* para a reconstrução de sentidos, entendimento do que seja cultura na diáspora negra brasileira e a compreensão de uma teoria em Crítica Cultural que envolva os fenômenos de globalização, multiculturalismo e interdisciplinaridade. A problemática pontuada neste texto se refere ao questionamento de quais são os conceitos a serem contextualizados no cenário escolar para inviabilizar as retaliações sócio-raciais? O argumento apresentado propõe o uso das diferentes linguagens a fim de realizar arqueologias, ligações epistêmicas e transformação das estruturas socioculturais através do método do crítico cultural.

Palavras-Chave: Crítica Cultural. Método. Relações étnico-raciais

ABSTRACT

It is observed that the social sciences are continually involved in discussing anti-racist theories, the importance of aesthetics and language in global events and the search for methods, especially in the humanities, in order to develop strategies against social and racial inequalities in a de-colonial thinking. The objective of this work is to point to this as Cultural Critique between place for the reconstruction of meaning, understanding of what Brazilian black culture in the Diaspora and the understanding of a theory in Cultural Criticism involving the phenomena of globalization, multiculturalism and interdisciplinarity. The issue scored in this text refers to the question of what are the concepts to be contextualized in the school setting to derail the socio-racial retaliation? The argument proposes the use of different languages in order to perform archaeologies, links and epistemic transformation of the socio-cultural structures through the cultural critic method.

Key Words: Cultural Criticism. Method. Ethnic-racial relations

¹ Artigo apresentado durante o 3º CONINTER, UCSAL, Salvador-BA, durante os dias 8, 9 e 10 de outubro de 2014.

² Pesquisa orientada pela Profa. Dra. Maria Anória de Jesus Oliveira (PÓS-CRÍTICA/UNEB/CAMPUS II).



“A cultura é, de expressão, primeiro de uma nação, suas preferências, seus tabus, seus modelos. “

(Frantz Fanon)

APRESENTAÇÃO

Aos desafios da vida contemporânea, desviamos nosso olhar de muitas intervenções de ordem social e ideológicas. Não é o questionamento das mesmas que se faz necessário abordar aqui, até mesmo porque, algumas instituições acadêmicas, teóricos, pensadores e movimentos sociais já o fizeram por nós antes deste texto ser editado. O caso a ser discutido nestas próximas páginas é de que maneira, nós educadores, estamos cuidando para que essas intervenções cotidianas de diferentes ordens auxiliem ou reformem as deficiências de nosso ensino tradicional, ocidental e excludente. O objetivo desse texto é propor estratégias crítica, interdisciplinar e multidisciplinar a ser aplicado em escolas brasileiras enriquecidas de tantas vozes e diversidade étnico-racial e cultural.

Argumentamos que a Crítica Cultural, enquanto método de descolonização epistêmica, linguística/literária quebra a hegemonia científica eurocêntrica dando voz ao pensamento do Sul³ em função das relações sociais. É nesta reconfiguração do pensamento humano diante das turbulências da globalização que a interdisciplinaridade em sala de aula vem a ser uma estratégia pedagógica. A conversa entre as ciências, entre as disciplinas, entre os diferentes textos das humanidades-ciências biológicas- ciências exatas é um dialogismo que favorece o crescimento cognitivo, cultural e humano. Aliada à educação, a sociedade afirma demais instrumentos para assegurar a polifonia do saber, e a regulamentação de leis, decretos e ementas legislativas faz parte desse novo olhar.

Após sanção da lei 10.639/2003, que implementa o ensino de história e culturas africanas e afro-brasileiras na educação básica das escolas brasileiras (março de 2003) - uma das leis que legitimam a luta pelas ações afirmativas no Brasil e a abertura do sistema de cotas no mesmo ano por diversas universidades brasileiras - alguns pesquisadores e estudiosos (as)

³ Referência ao conceito de Epistemologias do Sul defendido por Boaventura Souza e outros pesquisadores descoloniais a fim de romper com a linguagem discriminatória quanto às leituras de mundo nos países do sul, os quais não têm suas teorias reconhecidas como ciência. (Cf. Boaventura Ed Souza Santos. *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010).



das questões étnico-raciais no Brasil passaram a efetivar maiores produções com um teor educacional sobre o assunto a fim de que temas que dizem respeito a preconceito racial, discriminação e outros tipos de violências voltadas especificamente às pessoas negras possam ser discutidos e revistos pela sociedade contemporânea.

Dentre eles estão: Ana Célia da Silva (2001/2011) com a elaboração de pesquisas sobre a representação do negro em livros didáticos de língua portuguesa; Rosa Margarida Rocha com manuais que propõe estratégias pedagógicas para diferentes profissionais da Educação (2007). As linhas a seguir são sugestões ao leitor para realizar a interdisciplinaridade desde o pensamento mais simples com as situações cotidianas até as complexidades das relações humanas.

Da mesma forma, a alteração desta lei pela Lei nº 11.645/2008, a qual institui o ensino de História e Cultura afro-brasileira e indígena na Educação Básica não isenta a responsabilidade do Estado em investir em políticas públicas e ações afirmativas que auxiliem a educação para as relações étnico-raciais. O que se observa é um processo crescente de produções artísticas, literárias e metodológicas a fim de interagir conhecimentos e diferentes formas de saberes de povos tradicionais em um ambiente que sociabiliza estes indivíduos culturalmente globais.

O uso de uma literatura que elucide a realidade desses povos tradicionais – regionais, indígenas, quilombolas, ciganos – aguçam a imaginação e proliferam equidade ao expor a dinâmica de vida dos diferentes, seus contextos e vivências e manifestações culturais que se intercalam e/ou difundem. Isto é educação, ou seja, ter acesso à experiência do outro sem menosprezá-lo é um ato interdisciplinar.

A PRIMEIRA IMPRESSÃO

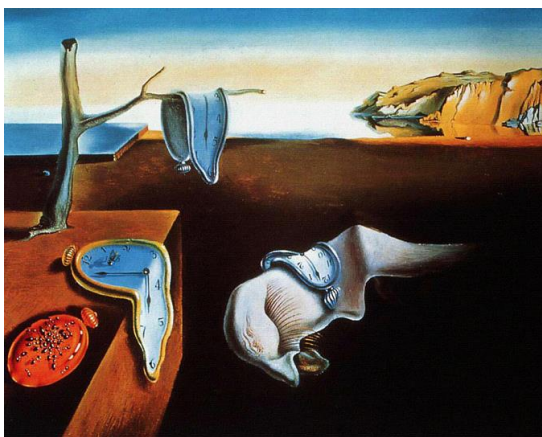
Feliz em ver como a humanidade se desenvolve a cada dia, a cada milímetro de pensamento para com seu futuro que nada mais é que o próprio presente o qual no momento desta lembrança já virou passado. Contudo, muito damos razão ao sistema em série que a vida parece determinar. Fato enganado. A parte boa é que podemos problematizar todas as cismas e potências da caminhada dinâmica dos Homo Sapiens. O pensamento crítico se alimenta das fissuras entre o real e os outros mundos.



Alguns referenciais devem ser notados: falamos pouco de nossas entranhas, e quando as cito parto do lugar de mulher negra, educadora e sobrevivente na terra dos Macunaímas, Amadianos e Lobatos. Esse lugar é convergente e divergente, ou seja, nascemos da visão única e contraditória sobre lançarmos a identidade múltipla, repleta de outras identidades a partir da ideia de diáspora. No caso dos negros no Brasil, diáspora negro africana, que segundo Bairros (1996),

Um constitui a nós negros como grupo em que dimensão de raça extrapola qualquer outra condição. Ou seja, um negro é antes de tudo um negro, com todas as conotações de subordinação que isto implica, em qualquer parte do chamado Novo Mundo (...). O outro tem a ver com o fato de que o racismo antinegro, estabelecido, globalmente, nos permite incorporar experiências que dizem respeito não apenas à nossa realidade mais imediata, mas também a de outros negros, mesmo que nunca as tenhamos vivenciado diretamente. Há elementos na nossa identidade negra que são, por assim dizer, globais. E isso ocorre mesmo considerando que ela é mediada por diferenças nacionais, de gênero e classe social. (BAIRROS, 1996)

O fio tênue entre local e global, assim como a corda da bailarina, serve para admirarmos todos os lados de nossas adversidades e competências de superação às discriminações e imposições epistêmicas. Conseqüentemente, a escassez do diálogo sobre as histórias, culturas, conhecimentos, tecnologias dos africanos, dos caribenhos, dos latinos americanos seja um sintoma de nosso desprezo ao saber do *outro*. E se esses saberes viessem em livros em forma de narrativas, lendas, histórias de vida? Será que reconheceríamos a simbiose das culturas?



Relógios Derretidos. Salvador Dali. Fonte: Google imagens



Muito discutimos sobre os construtos periféricos dessa tal modernidade tardia⁴. Discutimos e analisamos sem pensar problemas que brotam em nossos pensamentos para reavaliar os sentidos e significados do mundo, das palavras, das coisas. Se nos remetemos “a coisa”, nos reportamos à “palavra”, e assim, detectamos o signo de Saussure⁵ mais latente que antes a procura de uma estruturação da linguagem. Entretanto, todo esse processo de sistematizar já não nos cabe completamente; o signo e sua versão simbólica transborda em imagens, conceitos, possibilidades. O momento agora é “espalhar”!

[...] Nossas sociedades são compostas não de um, mas de muitos povos. Suas origens não são únicas, mas diversas. Aqueles aos quais originalmente a terra pertencia, em geral, pareceram há muito tempo – dizimados pelo trabalho pesado e a doença. A terra não pode ser “sagrada”, pois foi “violentada” – não vazia, mas esvaziada. Todos que estão aqui pertenciam originalmente a outro lugar. (HALL, 2003, p.30)

O tempo do Hoje é: disseminar nossos pontos de interrogação. Interrogar a memória fotográfica dessa nova Era que insiste em sinalizar a todo o tempo formações de identidades fragmentadas (HALL, 2011) e ramificadoras, propondo revoluções epistêmicas, afinal, tudo está em intensa transformação e mudança. Uma potencializadora desses despejos culturais eurocêntricos e hierarquizantes é a língua. A mesma pode ser entendida (e compreendida) a partir do indivíduo que a usa e a identidade deste através e na sociedade que o cerca. Os interesses socioculturais que são ideologicamente formados se exercem por meio da língua e se mantêm com o falante da mesma.

A compreensão de identidade (e podemos contextualizar a identidade racial neste âmbito) recai sobre alguns questionamentos como o da pluralidade de um povo e seus parâmetros de marca comum. Talvez, a língua não seja um desses parâmetros, contudo, as comunidades de populações negras disseminadas pelos cinco continentes contemplam linguagens únicas da nossa ancestralidade afro. Isto, sim, é impresso em nossas manifestações culturais, e assim começam a ser impressas em nossos livros didáticos/paradidáticos e expressões orais/escritas de ensino-aprendizagem. Conforme nos apresenta Gomes (2005),

⁴ Termo calcado por Hall para referenciar a pós-modernidade (HALL, 2011).

⁵ Ferdinand de Saussure é considerado um dos precursores da Linguística estruturalista em que, dentre seus estudos, argumenta sobre a arbitrariedade do signo linguístico e a análise da linguagem em diacronia e sincronia.



A identidade não é algo inato. Ela se refere a um modo de ser no mundo e com os outros. É um fator importante na criação das redes de relações e de referências culturais dos grupos sociais. Indica traços culturais que se expressam através de práticas linguísticas(sic), festivas, rituais, comportamentos alimentares e tradições populares referências civilizatórias que marcam a condição humana. (GOMES, 2005, p.41)

As relações humanas não estão ausentes de uma leitura sobre os aspectos culturais e identitários do *outro*, definindo-o e re-significando os signos que o representam diante do diferente. Nessa troca de símbolos, faz-se necessário interpretar as ações interpessoais para a partir deste ponto (re)elaborar mecanismos educacionais para a formação coletiva dos indivíduos inseridos em determinado grupo social.

E AGORA: A GAVETA

Esta manhã em uma das faxinas – aquelas que fazemos em dias de chuva – achei no fundo da gaveta da escrivaninha um pedaço de papel ofício com alguns escritos. Li com cautela por medo de ser alguma anotação importante, mas logo percebi que se tratava de um desses contos literários que eu me aventurei há anos atrás em projetar. Sem sucesso. Assim como deixei este conto no esquecimento, são os acontecimentos do hoje. Tudo muito fragilizado nessa prova do instantâneo, do “logo”, e quando paramos pra prestar mais atenção ao objeto, ele já passou. (Apontamentos da autora)

Sem perceber, usamos diferentes saberes indiciários para produzir conhecimento e interpretar sinais, pistas e os indícios (GINZBURG, 1990). O uso constante de elementos comparados para se chegar a um resultado. *E agora eu encontrava o segredo da gaveta!* Não tinha nada a ver com simples esquecimento, brincadeiras da memória relativa; tinha relação com o pouco que eu, enquanto sujeito/protagonista de uma realidade coletiva, apostava nessa minha(nossa) escrita errante, nos traços iniciantes da minha(nossa) configuração poética que testemunha a futilidade das ações humanas diante do fato pontualmente posto sobre a folha de



ofício branca. A estética deste ato traduziu estritamente o meu sentimento de *resíduo* no espaço líquido do cromos. E ser *resíduo* enquanto hipótese crítica

[...] conota o modo pelo qual o secundário e o não-integrado são capazes de deslocar a força da significação para os limites mais desfavorecidos das escalas de valor, sociais e culturais, com o objetivo de questionar suas hierarquias discursivas a partir de posições laterais e descentramentos híbridos. (RICHARD, 2002, p.175).

Contudo, a história da gaveta não acaba aqui. Podemos perceber também a capacidade de questionar a travessura literária da *persona*. Nota-se que vencer obstáculos epistemológicos é o próximo objetivo. Ou seriam obstáculos do conhecimento? É preciso saber formular problemas e sair do lugar de quem "sabe tudo". Mergulha-se na gaveta e lá vê-se as demais possibilidades de achar referências para continuar o parágrafo solto, terminar a ideia em aberto, traduzir aquela metáfora mal proferida entre a vírgula e a letra seguinte. Procura-se interpretar os ditos para além das linhas imaginárias do texto impresso. Seria este o diferencial da próxima tentativa.



Itaú Cultural. Fonte: Google imagens

Após as investidas contínuas em busca da composição textual mais linear aos olhares dos possíveis leitores, observa-se que não poderia dar importância a tal desatino: nunca



encontraria uma direção única pra algo que está sempre em movimento. Este algo - o saber - que manipulamos a todo instante é incessantemente cambiante e descompromissado com a marcação unidimensional do tempo. Percebia com maior nitidez, como quem manuseia uma luneta, que as coisas ganham forma na maneira a qual a conduzimos e deste modo interferimos no resultado dessas mesmas coisas.

Por fim, o texto volta pra gaveta sem maturação externa, mas sim, com marcas latentes nas sinapses que a partir daquele fato insistiam em prolongar os desmontes de paráfrases, orações e sentidos. As figurações simbólicas, os gestos, as marcas e codificações de poder – exercido através da linguagem – estão imbuídas no processo de ressignificação do texto, do discurso. E por que não dizer, ressignificação do *outro*? Pensemos, então, na relevância da interdisciplinaridade:

[...] o interdisciplinar envolve interesse e respeito pela voz do outro, isto é, por ouvir o que outro está dizendo com a finalidade de analisar como suas ideias se coadunam com as perspectivas que se tenha. (MOITA LOPES, 1998, p.104)

É preciso recordar que a educação escolar traduz em um determinado espaço, cercado pelos muros enrijecidos ou decorados com grafites-liberdades, as imagens da sociedade em que se situa as identidades cambiantes de seus *moradores-passageiros* (porteiros, cozinheiras, diretores, professores, estudantes, pais). A escola é um espelho que reflete diferentes cenários, diferentes vivências, diversidade em todos os modos de ensino-aprendizagem. Não tem como ser incolor, não possuir as amostras socioculturais do universo lá fora. Afinal, ela deveria ser um ambiente que filtra essas radiações de energias artísticas, sociais, culturais, históricas e educativas.

Desde o lápis até o data-show, tudo é material didático para uma sala de aula e uma educação que vença as barreiras da intolerância e do colonialismo de nossas mentes. A interdisciplinaridade é uma forma de apresentar – por meio de recursos materiais e humanos - os diversos letramentos possíveis para a educação da pessoa humana e estimular seu desenvolvimento crítico. Disciplinas plurais fomentam respeito à diversidade (de classe social, de gênero, de etnia, de raça/cor).

Consequentemente, a interdisciplinaridade é para além de uma troca simbólica ou convergência entre disciplinas e saberes teóricos/científicos; a interdisciplinaridade cruza o



caminho da transdisciplinaridade por comportar essas imagens mutantes, a experiência e a vivência como agregadores de conhecimento: “O conhecimento transdisciplinar é gerado no contexto de aplicação [...], ou seja, não envolve aplicação de conhecimento que já existia previamente à investigação no próprio contexto de aplicação.” (MOITA LOPES, 1998, p.106).

Porém, há de se incentivar um caminho rumo à interdisciplinaridade dentro do espaço escolar, entrelaçando projetos das disciplinas, contemplando temas da contemporaneidade e os pontos que interferem nas relações humanas. Mesmo com a consciência de que a identidade é uma síntese de nossas diferenças, necessitamos conviver com as disparidades para buscar a superação das desigualdades, das discriminações, dos avessos.

EU-CRÍTICO-CULTURAL

À primeira vista pode parecer desconexa a relação entre a citação de Fanon, no início deste ensaio, e a trama da “gaveta”, porém, pedimos ao leitor que pare imediatamente e questione sua capacidade de leitura. Pronto! O leitor acaba de precipitar seu passo inicial enquanto um crítico cultural. Devemos nos questionar a todo momento, provocar a dúvida quanto ao nosso conhecimento e busca do mesmo. Construímos nosso próprio método de interação cultural e intervenção política a fim de descolonizar o saber ocidentalizado, eurocêntrico e vertical que nos impunham desde os tempos de Cabral. Assim como nos diz Sartre, "o método é uma arma social e política" (SARTRE, 2002, p.20), pode ser capaz de doutrinar ou subverter pensamentos, atitudes e comportamentos sociais.

Logo, a Crítica Cultural pode funcionar como elemento de fomento, reconstrução e desconstrução. É uma máquina de eterno desmonte, em que os holofotes se voltam para as vozes dos *resíduos* sociais para se tornarem sujeitos na inter/trans/multidisciplinaridade. A “gaveta” é nosso momento de desmonte, desmantelamento das ideias solidificadas; período para se observar gestos e marcas (a estética), formações simbólicas (a cultura), e as codificações de poder neste mundo envolto pela globalização (a política). Deslocamos a potência das significações a todo o instante observando as nuances do pensamento político e estético, nesse sentido,



[...] O deslocamento estético e o olhar político da crítica cultural percorrem estas falhas e estes excessos com o objetivo de ficcionalizar o modo como se mobilizam as heterodoxas pulsões de mudança que levam sintaxes, representações e gêneros até seus limites de máxima tumultuosidade e discordância. (RICHARD, 2002, p.186)

Criticamos tudo a toda hora para testar a possibilidade de existir algo diferente no mesmo objeto anterior. Estamos mudando de foco a cada aventura que a contemporaneidade nos propõe e com isto, multidirecionar os nossos olhares para as posturas dissonantes do pensamento crítico a que tanto convergimos sem atender ao chamado. É preciso compreender a importância da pesquisa, em qualquer tipo de área do conhecimento, como um modo de construir a vida social, dar sentido a mesma levando em conta a pluralidade do conhecimento. A pesquisa aliada ao ensino é uma proposição constante nos estudos sobre o fazer pedagógico, as ações docentes e abordagens para a formação continuada de professores.

É sobre isto que a epígrafe no início deste texto quer apontar: um olhar atento a determinadas instituições ideológicas, políticas e sociais que existem no Brasil e o torna um Estado plural e sinônimo de resistência – resistência esta que pode ser apontada na legitimação das vozes quilombolas e indígenas enquanto comunidades tradicionais que detêm saberes próprios e representativos de um pensamento em coletividade. Ao passo que observamos as relações interpessoais, notamos também que as identidades têm atingido um estágio fluido. Estas identidades são globais e locais ao mesmo tempo; dão sentido a um mundo multifacetado e com referencia ao simbólico assim como ao cultural.

Não se trata mais de uma identidade única, mas sim, do compartilhamento de ideias e ideais de diferentes grupos sociais. O que nos interessa é ressaltar a escola enquanto este ambiente polivalente de difusão desses conhecimentos, do respeito e compreensão da historicidade brasileira, além de propor um novo modo de estudo: numa perspectiva coletiva, plural e interdisciplinar (ou entre disciplinas).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estas considerações são finais apenas nas práticas acadêmicas, contudo, nada aqui tem uma conclusão definitiva. São propostas, sugestões de um pensamento descolonial e em busca, constantemente, de modos pedagógicos para contestar as hierarquias discursivas, os



preconceitos e as distintas manifestações de discriminação racial. Para tal, estes modos precisam ser discutidos no meio educacional entre os docentes, gestores e construídos junto ao corpo discente.

Como símbolo de poder, a língua – e suas manifestações em linguagem oral, escrita, imagética – favorece potencialmente à multiplicidade de vozes culturais, socioeconômicas e étnico-raciais. Os diferentes letramentos de comunidades rurais ou urbanas devem ser somados aos conhecimentos tradicionalmente ministrados nas salas de aula brasileiras. Em um primeiro momento, isto é um acréscimo de métodos, para o objetivo futuro pela libertação das estruturas coloniais, de um ensino pragmático. Uma postura afrocentrada transversaliza a cada dia nossa cultura escolar e pluraliza o discurso de respeito às diferenças.

A dimensão étnico-racial e a prática pedagógica vêm a ser uma aliança rumo à interdisciplinaridade e à construção de novos referenciais com o auxílio das Leis 10.639/2003 nas instituições educacionais, assim como a 11.645/2008 na aplicação do ensino de história e cultura indígena e, recentemente, a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica (novembro/2012). Estas conquistas dos movimentos sociais envolvidos validaram a promoção de materiais voltados pra a descolonização linguística na educação. É mais uma manifestação de “despejo” às imposições coloniais em nossa linguagem. Deste modo, concluímos que língua é poder, e poder pode ser conquistado por todos.

REFERÊNCIAS:

BAIROS, Luiza. Orfeu e Poder: Uma Perspectiva Afro-Americana sobre a Política Racial no Brasil. In: *Afro-Ásia*, n°. 17, Salvador: EdUFBA, 1996.

DELEUZE, Gilles. Em que se pode reconhecer o Estruturalismo? In CHÂTELET, François (org). *História da filosofia – ideias, doutrinas*. Vol 8. Rio de Janeiro: Zahar, 1974[1972].

GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: *Mitos, emblemas, sinais: Morfologia e História*. 1ª reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras. 1990, p. 143-179.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. *Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília: MEC/SECAD, 2005. p. 39-62



HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 11. Ed. 1. Reimp. Rio de Janeiro: DP&A, 2011

HALL, Stuart. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003

MIGNOLO, Walter. *Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política*. 2008. p. 287-324.

MOITA LOPES, Luiz Paula da. A transdisciplinaridade é possível em Linguística Aplicada? In: *Linguística aplicada e transdisciplinaridade: questões e perspectivas*. Inês Signorini, Marilda Cavalcanti (orgs.). Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 1998, p. 101-114.

RICHARD, Nelly. 2002. Resíduos e metáforas. In: *Intervenções críticas: arte, cultura, gênero e política*. Tradução de Romulo Monte Alto. Belo Horizonte: Editora UFMG. 2002, p. 175-187

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. *Educação das relações étnico-raciais: pensando referências para a organização da prática pedagógica*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

SANTIAGO, Silviano. Análise e interpretação. In: *Uma literatura nos trópicos: ensaios sobre dependência cultural*. 2ª Ed. Rio de Janeiro, Rocco. 2000, p. 200-217.

SARTRE, Jean Paul. Marxism e existencialism. In: *Crítica da razão dialética: precedido por questões de método*. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. Rio de Janeiro: DP e A. 2002.p. 19-39.

SILVA, Ana Célia da. *Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático*. Salvador: EDUFBA, 2001.

SILVA, Ana Célia da. *A representação social do negro no livro didático: o que mudou? por que mudou?* Salvador: EDUFBA, 2011.