

## Tensões e desafios para a implantação da lei 10.639/03 no município de Itapetinga - BA

José Valdir Jesus de Santana<sup>1</sup>

*Doutorando em Antropologia Social pela Universidade Federal de São Carlos  
Professor assistente da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia*

E-mail: santanavaldao@yahoo.com.br

Joeslei Santos Alves<sup>2</sup>

*Pós-graduando em Antropologia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia*

**RESUMO:** Nesta pesquisa buscamos compreender as tensões e os desafios que se colocam para a rede de ensino do município de Itapetinga, para a implantação da Lei 10.639/03, que inclui no currículo oficial da rede de ensino oficial do País a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira. A perspectiva metodológica que orientou a construção desse trabalho assenta-se numa abordagem de pesquisa de natureza qualitativa e, no processo de construção da mesma, foram utilizados os seguintes instrumentos para coleta de dados: entrevista e questionário. Esta pesquisa revelou que inexistem, do ponto de vista das políticas públicas educacionais, no município pesquisado, um projeto articulado no sentido de efetivar a implantação da Lei 10.639/03, conforme previsto desde 2003.

**PALAVRAS-CHAVE:** Cultura negra e educação; educação intercultural; Lei 10639/03.

**ABSTRACT:** In this inquiry we look to understand the tensions and the challenges that put for the net of teaching of the local authority of Itapetinga, for the introduction of the Law 10.639/03, what includes in the official curriculum of the net of official teaching of the Country the obligatoriness of the thematic History and Afro-Brazilian Culture. The perspective metodologic what orientated the construction of this work one establishes in an approach of inquiry of qualitative nature and, in the process of construction of same, the next instruments were used for collection of data: interview and questionnaire. This inquiry showed that it does not exist, from the point of view of the public education politics, in the investigated local authority, a project articulated in the sense of 10.639/03 bring the introduction of the law into effect, according to predicted from 2003.

**KEY-WORDS:** Black culture and education; interculture education; Law 10639/03.

---

<sup>1</sup> Pesquisa vinculada ao Núcleo de Estudos em História e Memória da Educação, sob minha coordenação e das professoras Soraya Mendes Rodrigues Adorno e Jussara Tânia Silva Moreira, docentes dessa mesma universidade.

## **Introdução**

Os sistemas educacionais brasileiros, municipal, estadual e federal, a partir da resistência e ação de diversos sujeitos sociais são chamados a trabalhar, no contexto da educação formal, com a “História e Cultura Afro-Brasileira”. Esta convocação se dá por meio de mecanismos legais, a partir da instituição da Lei 10.639/03<sup>3</sup>, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (9394/96) com a inserção dos artigos 26 A, 79 A e 79 B, para incluir no currículo da rede de ensino pública e privada a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”.

Outra conquista importante foi a instituição, pelo Conselho Nacional de Educação - CNE, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Resolução CNE/CP n. 1 de 17 de junho de 2004). Se por um lado, ao menos em termos legais, todas as instituições de ensino no Brasil, precisam instituir práticas de ensino que dêem conta de cumprir com as determinações da Lei 10.639 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais, na prática, o que tem se observado é o não cumprimento dessas determinações. Nesse sentido, o que pretendemos nessa pesquisa foi investigar *quais as tensões e os desafios que o município de Itapetinga enfrenta para a implantação da Lei 10.639/2003 no seu sistema de ensino?*

Em conformidade com a questão de pesquisa levantada, foram traçados os seguintes objetivos: *Identificar as tensões e desafios existentes no contexto da Secretaria Municipal de Educação de Itapetinga no processo de implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais; e identificar/analisar em que medida a Secretaria Municipal de Educação desse Município tem criado estratégias para a formação dos professores no trato das questões trazidas pela Lei 10.639/03 e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais.*

Para a realização da pesquisa, foram utilizados os seguintes instrumentos para coleta de dados: entrevista e questionário. Ademais, a pesquisa foi realizada entre março e junho de 2008. Constituíram-se sujeitos dessa pesquisa: Secretária de Educação do Município de Itapetinga, quinze professores e três coordenadores pedagógicos, que atuam no sistema de ensino do referido município. Por questões éticas, decidimos não apresentar os nomes verdadeiros dos sujeitos pesquisados.

## **Cultura negra e educação: refletindo sobre os valores civilizatórios africano-brasileiro**

“Qualquer que seja o âmbito e a dimensão observados, negros e brancos estão desigualmente situados com relação ao acesso às oportunidades. É assim no mercado de trabalho, na educação e em qualquer outro espaço da vida brasileira” (QUEIROZ, 2002, p.15). A história das políticas educacionais brasileira, ao longo dos últimos cinco séculos, foi sendo construída a partir dos projetos civilizatórios que foram instituídos (e ao mesmo tempo negados) para os diversos sujeitos que habitavam as

---

<sup>3</sup> Lei 11645/2008, em alteração à Lei 10.639/2003.

geografias do Brasil (nesse caso específico, aos nativos da terra) e para os outros que aqui chegaram (africanos e seus descendentes) de modo a imprimir um lugar social de subalternidade, e contribuindo para a construção de estereótipos<sup>4</sup> negativos que muito dificultaram e dificultam que estes sujeitos ascendam à condição de sujeitos de direitos. Segundo Sodré,

Ao se denegar no real-histórico a plena alteridade humana do indivíduo negro, este torna-se objeto de uma valoração negativa explicitada nos discursos sociais e introjetadas nas consciências não só de sujeitos brancos, mas também, potencialmente, de negros. Naturalizando e universalizando essa negatividade, a narrativa romanesca gera um efeito ético de significação da pele negra como evento do Mal. Os manuais escolares, os discursos familiares, os arraoados do senso comum reproduzem esse efeito, que converge para a generalidade das representações sociais, onde o negro se torna “deshistoricizado” e associado à simples natureza – determinismo climático, pura corporalidade, animalismo, etc. Figurado como dependente da natureza e não da vontade, ele perde valor de pessoa e agente histórico (2000, p.158)

No sistema educacional brasileiro, as redes de ensino segregam estudantes segundo as classes sociais, estabelecendo as bases para discriminações e tornando desiguais as oportunidades. Isso acontece em um sistema que formalmente assume a igualdade como um valor, mas que realimenta os processos de exclusão. Muitas vezes silencioso, o racismo é a forma mais marcante de exclusão social nas escolas, tendo nesta um enorme sustentáculo. Todavia, como salienta Munanga (2005, p.17) “(...) a educação é capaz de oferecer tanto aos jovens como aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados”. Ainda, na perspectiva de Munanga

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional (2005, p.16).

Como já referido anteriormente, a demanda da comunidade afro-brasileira por reconhecimento, valorização e afirmação de direitos, no que diz respeito à educação, passou a ser particularmente apoiada com a promulgação da Lei 10.639/2003, que alterou a Lei 9.394/1996, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileiras e africanas.

---

<sup>4</sup>“O estereótipo é uma visão simplificada e conveniente de um indivíduo ou grupo qualquer, utilizada para estimular o racismo. Ele constrói idéia negativa a respeito do outro, nascida da necessidade de promover e justificar a agressão, constituindo um eficaz instrumento de internalização da ideologia do branqueamento”. (SILVA, 2004, p.47)

É necessário sublinhar que tais políticas têm, também, como objetivo garantir o direito dos negros, assim como de todos os cidadãos brasileiros, cursarem cada um dos níveis de ensino, em escolas devidamente instaladas e equipadas, orientados por professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos, com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações, sensíveis e capazes de conduzir a reeducação das relações entre diferentes grupos étnico-raciais, ou seja, entre descendentes de africanos, de europeus, de asiáticos, e povos indígenas. Essas condições materiais das escolas e de formação de professores são indispensáveis para uma educação de qualidade, assim como o é o reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade dos descendentes de africanos. Nesse sentido

Políticas de reparações voltadas para a educação dos negros devem oferecer garantias, a essa população, de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar, de valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, de aquisição das competências e dos conhecimentos tidos como indispensáveis para continuidade nos estudos, de condições para alcançar todos os requisitos tendo em vista a conclusão de cada um dos níveis de ensino, bem como para atuar como cidadãos responsáveis e participantes, além de desempenharem com qualificação uma profissão (MEC/SECAD, 2006, p.232).

No contexto atual, “refletir sobre a cultura negra é considerar as lógicas simbólicas construídas ao longo da história por um grupo sociocultural específico: os descendentes de africanos escravizados no Brasil” (GOMES, 2003, p.78). Para Sodré (2000, p.200) “o problema da reelaboração do estatuto cultural do sujeito afro-brasileiro é, antes de mais nada, ético”. Nesse sentido, construir outro olhar sobre a cultura afro-brasileira implica em (re) elaborar os ritos, as representações construídas, no contexto da escola, sobre o afro-descendente. Implica em problematizar categorias como diversidade cultural, identidade<sup>5</sup>, currículo e questão racial, dentre outras coisas. Implica como nos adverte Silva (2005, p.21) em “conhecer para entender, respeitar e integrar, aceitando as contribuições das diversas culturas, oriundas das várias matrizes culturais presentes na sociedade brasileira”. Conforme Gomes (2003, p.79)

A cultura negra possibilita aos negros a construção de um “nós”, de uma história e de uma identidade. Diz respeito à consciência cultural, à estética, à corporeidade, à musicalidade, à religiosidade, à vivência da negritude, marcadas por um processo de africanidade e recriação cultural. Esse “nós” possibilita o posicionamento de negro diante do outro e destaca aspectos relevantes da sua história e de sua ancestralidade.

Na mesma perspectiva afirma Valente

O negro não querendo ser negro, e não conseguindo ser branco através de seus descendentes coloca-se, como pessoa, num impasse: “ser sem querer ser” versus “querer ser sem poder ou

---

<sup>5</sup>“É no âmbito da linguagem, na forma de comunicação, que se estruturam as identidades. É nesse terreno de luta política que se acirra o combate. Um combate cotidiano, subliminar, em que o imperialismo tenta, de um lado, quebrar e destruir identidades, exercer a política da desculturação, do outro, causar o genocídio, embranquecer...”. (LUZ, 003, p.568)

conseguir”. Somente quando toma consciência disso, é que o negro pode vir a passar por um processo através do qual assume o que na verdade é: negro. O impasse se resolve assim. Assumindo uma identidade própria, o negro é então capaz de combater e se livrar da identidade negativa imposta pelo branco. Ao ser considerado e reconhecer-se negro, tem a possibilidade de lutar por um tratamento igual, mantidas as diferenças (1994, p.81).

O homem de descendência africana e seus valores culturais foram sistematicamente associados a qualidades negativas pelo europeu, já antes mesmo do “descobrimento” do Brasil e do processo de colonização. Deve-se ter em mente que em torno de meados do século XIV a grande agência legitimadora de valores e práticas humanas foi a Igreja Católica (FERREIRA, 2004). A partir dessa construção histórica, como afirma este autor,

O processo de negação da importância dos elementos da cosmovisão africana determina aos afro-descendentes uma desvalorização pessoal e desenvolve a “perspectiva do direito de dominar para os grupos humanos que se consideram mais adiantados que outros” (D’ADESKY, 1996, p. 91) e, em decorrência, mecanismo de exclusão da população afro-descendente por parte do grupo considerado hegemônico. Como nos aponta Souza (1991), a identidade da pessoa negra traz do passado a negação da tradição africana, a condição de escravo e o estigma de ser um objeto de uso como instrumento de trabalho. O afro-descendente enfrenta, no presente, a constante discriminação racial, de forma aberta ou encoberta e, mesmo sob tais circunstâncias têm a tarefa de construir um futuro promissor (2004, p. 41).

Nesse processo de negação de seus valores culturais, age a ideologia do branqueamento, uma vez que, estando os valores civilizatórios negro-africanos associados ao que é feio, inferior, desqualificado, o homem e mulher negros buscam se orientar a partir dos referenciais da cultura branca européia. Nesse sentido, como afirmam Silva e Monteiro (2000, p.81) apud Abramowicz e Oliveira (2006, p.49) “a escola ensina a criança negra a não aceitar a cor de sua pele, os seus traços físicos, a história de seu povo, a não querer ser negra. A cor negra, para vencer na escola, tem de fazer-se à imagem do branco, adaptar-se aos valores brancos”. Ainda, conforme Hafbauer (apud ABRAMOWICZ & OLIVEIRA 2006, p. 49-50)

A ideologia do branqueamento chamada por Hafbauer (1999) de “ideário do branqueamento” tem, segundo esse autor, uma longa tradição. Já no século XVII, “os sermões de Padre Antonio Vieira pregavam, como remédio para ‘apagar’ a cor negra, vista como sinal de culpa, a submissão aos mandamentos cristãos, o único caminho que levaria ao reino de Deus”.

A escola tem um papel fundamental na formação da identidade das crianças que são acolhidas por essa instituição, mas também precisa ter clareza da necessidade de “positivar” a diversidade da qual é constituída (ABRAMOWICZ & OLIVEIRA 2006, p. 53). A escola, às vezes de forma velada e, às vezes, de maneira explícita, torna-se um espaço no qual essas concepções (imagens estereotipadas em relação ao negro e afro-descendente) se perpetuam graças a distorções da realidade histórica, omissão de fatos, reprodução de inverdades, sempre no sentido de mostrar os povos africanos como “tribos” estáticas no tempo, alheias ao conhecimento

científico e ao progresso humano (NASCIMENTO, 1991, apud FERREIRA, 2004). Na perspectiva de Gomes (2003)

Uma sociedade racista usa de várias estratégias para discriminar o negro. Alguns aspectos corporais, no contexto do racismo, são tomados pela cultura e recebem um tratamento discriminatório. São estratégias para retirar do negro o status de humanidade. Talvez seja esta uma das piores maneiras de o racismo se perpetuar. Ele transforma as diferenças inscritas no corpo em marcas de inferioridade. Nesse processo são estabelecidos padrões de superioridade/inferioridade, beleza/feiúra (p.80).

O sistema educacional brasileiro, da mesma forma que as demais instituições, está repleto de práticas racistas, discriminatórias, preconceituosas, o que constrói, em muitos momentos, um cotidiano escolar prejudicial para o desenvolvimento emocional e cognitivo de todas as crianças e adolescentes, em especial às consideradas diferentes – com destaque para os pertencentes à população negra. Ao reproduzir e disseminar ideologias e conceitos que desvalorizam o grupo negro, o sistema educacional garante às crianças e aos adolescentes negros um tipo de tratamento que dificulta e até mesmo chega a impedir a sua permanência na escola e/ou seu sucesso escolar.

Como já preconizado na Constituição Federal de 1998, a escola deve construir espaços que valorizem a diversidade e manifestações culturais da sociedade brasileira. Nesse sentido, “elaborar currículos culturalmente orientados demanda uma nova postura, por parte da comunidade escolar, de abertura às distintas manifestações culturais. Faz-se indispensável superar o “daltonismo cultural<sup>6</sup>”, ainda bastante presente nas escolas” (MOREIRA & CANDAU, 2007, p.31). Conforme Gomes,

Caminhando na mesma perspectiva de Boaventura Sousa Santos (2006), podemos dizer que a resposta a essas questões passa por uma ruptura política e epistemológica. Do ponto de vista político, estamos desafiados a reinventar novas práticas pedagógicas e curriculares e abrir um novo horizonte de possibilidades cartografado por alternativas radicais às que deixaram de ser. E epistemológico na medida em que realizaremos uma crítica à racionalidade ocidental, entendida como uma forma de pensar que se tornou totalizante e hegemônica, e propusermos novos rumos para sua superação a fim de alcançarmos uma transformação social. Isso nos leva a indagar em que medida os currículos escolares expressam uma visão restrita de conhecimento, ignorando e até mesmo desprezando outros conhecimentos, valores, interpretações da realidade, de mundo, de sociedade e de ser humano acumulados pelos coletivos diversos (2007, p.36).

Estamos no limiar de uma educação que enfrenta mudanças drásticas produzidas por demandas e finalidades diversas de políticas educacionais em intenso processo de transformações sociais, políticas, étnicas e culturais, pelas quais passam

---

<sup>6</sup>O professor daltonico cultural é aquele que não valoriza o “arco-íris de culturas” que encontra nas salas de aula e com que precisa trabalhar, não tirando, portanto, proveito da riqueza que marca esse panorama. É aquele que vê todos os estudantes como idênticos, não levando em conta a necessidade de estabelecer diferenças nas atividades pedagógicas que promove. (STOER & CORTESÃO, 1999 apud MOREIRA E CANDAU, 2007, p. 31)

as sociedades contemporâneas. Essas mudanças fazem com que os educadores, educandos e todos os segmentos da comunidade escolar, encarem o desafio na busca de um novo paradigma para a educação que valorize a inclusão social, que imponha o respeito às diversidades que se encontram na escola, no sentido de que esta possa se tornar, de fato, um espaço intercultural. No mesmo sentido, conforme Silva e Silva (2005, p. 202)

Às experiências educacionais pluriculturais, estudos e pesquisas também têm apontado alguns desafios, decorrentes da visão estereotipada e homogeneizante, presentes na escola, que devem ser enfrentados, tais como: a inclusão de temáticas como cultura, raça/etnia, relações de gênero em sala de aula; estudos sobre os processos civilizatórios africanos e sobre as africanidades na sociedade brasileira; compreensão dos alunos como produtores de cultura e não apenas como sujeitos de aprendizagem; debates sobre diversidade sócio-cultural; visibilização da construção da identidade étnico-racial do povo negro; elaboração de material didático; continuidade de análise do livro didático quanto à representação do negro e de gênero e revisão bibliográfica e de conceitos. As experiências de educação pluricultural suscitam, pois, mudanças de currículos, de paradigmas e de procedimentos que contribuam para desconstruir a história da educação do negro no Brasil. Essa concepção pedagógica vem, certamente, elaborando uma outra história da escolarização e de educação do negro no Brasil, na qual não apenas o acesso seja o objeto da narrativa, mas também a permanência e a sua inclusão com todas as vicissitudes do que significa ser negro no Brasil, bem como do legado cultural africano-brasileiro.

Nesse sentido, faz-se necessário construir uma “cultura política do afro-descendente” através de um processo de politização de sua memória social, em concomitância com um conjunto de críticas à memória social construída, pela supremacia branca ocidental, aos valores civilizatórios dos que hoje denominamos afro-brasileiros (MATTOS, 2003). Enfim, construir projetos de educação que se constituam como espaço de (re) construção dos valores civilizatórios afro-brasileiros a partir das novas demandas que se instauram no campo do político, social, cultural e econômico, na contemporaneidade, é tarefa que tem nos conduzido a grandes desafios e tensões, tendo em vista as representações construídas historicamente sobre o “povo negro”, calcadas na pressuposição de sua inferioridade.

### ***Análise e interpretação dos dados***

Como já referido anteriormente, nesta pesquisa buscou-se compreender as tensões e os desafios que se colocam à Rede Municipal de Ensino de Itapetinga, no que diz respeito à implantação do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana neste município, a partir das determinações trazidas pela Lei 10.639/2003. Constituíram-se sujeitos de nossa pesquisa: Secretária Municipal de Educação, coordenadores pedagógicos da rede municipal de ensino e professores, em especial aqueles que hoje fazem o curso de Pedagogia, em um convênio<sup>7</sup> firmado entre a

---

<sup>7</sup>Em 2006, a partir de um convênio firmado com a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, Campus de Itapetinga, a Prefeitura Municipal de Itapetinga inicia um processo de

Secretaria Municipal de Educação e a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. A escolha dos sujeitos da pesquisa, sobretudo dos professores, justifica-se pelo fato de estarem fazendo um curso de formação de professores e, nesse sentido, interessa-nos também analisar em que medida o referido curso tem possibilitado a construção de um diálogo sobre as questões étnico-raciais, a partir do que determina a Lei 10.639/2003 e o Parecer CNE/CP<sup>8</sup> n. 3/2004.

A história da Educação Brasileira registra uma longa caminhada em que, por diversos e variados motivos, determinados grupos sociais se sobrepuseram a outros. Nessa perspectiva, entender e promover educação de qualidade pautada no interculturalismo e, sobretudo, no respeito às diferenças nos dias atuais, implica em mergulhar na nossa própria história para, a partir daí e das marcas deixadas pelas relações de cunho étnico-raciais, (re) construir e efetivar uma prática de ensino em que os diversos sujeitos históricos sejam devidamente respeitados na sua história e cultura.

Vale lembrar que o desenho do mapa cultural que referencia os sistemas educativos é o da ocidentalização, isto é, aquele que coloca no centro o continente europeu e sua cultura, marginalizando as demais culturas. Nesse mapa, os conflitos entre culturas aparecem solucionados pela superioridade ocidental, um dos elementos para se entender porque, no sistema educativo hegemônico, as outras culturas estão ausentes ou imerecidamente vencidas, marginalizadas e suprimidas.

Retomemos agora, o nosso processo de investigação com os sujeitos de nossa pesquisa: *Secretária de Educação, professores e Coordenadores.*

No momento da **entrevista** realizada com a Secretária de Educação do Município de Itapetinga, foi perguntado: *Quais as estratégias que a Secretaria de Educação vem construindo no sentido de viabilizar a implementação da lei 10639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana?*

A Secretaria teve como motivação para discutir a lei 10.639 no encontro promovido pelo grupo de capoeira na cidade no ano de 2007 pelo professor Valério. Eu estive presente e foi um trabalho que trouxe para a Secretaria essa discussão e logo em seguida fez parte da Jornada Pedagógica o tema. Nosso objetivo era além de informar mesmo aos professores da rede sobre a questão - **que muitos não tinham conhecimentos**. Após o trabalho do professor Josivaldo e do professor Wellington (na Jornada Pedagógica) o objetivo ainda continua o de realmente implementar a lei para que primeiro possa cumprir o que está estabelecido e depois reconhecer que é um trabalho necessário, **mas tem enfrentado até o momento a dificuldade de uma equipe pra abarcar este trabalho** pois não é só mandar uma atividade pra escola pra ser desenvolvida, não é criar disciplina, embora o tempo das pesquisas tem encontrado outros municípios que criou uma disciplina para desenvolver o trabalho que vai ser mais um estudo da história da África, não ver a

---

formação de seus professores (via curso de Pedagogia). Foram formadas duas turmas, com aproximadamente 80 professores. O curso terminou em 2008.

<sup>8</sup>Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno.

questão da cultura, do africano como participante da construção desse país e todo respeito a questão social e cultural, que desenvolveu entre nós. Agora que a equipe ganhar novos elementos, isto vai contribuir de forma mais efetiva a desenvolver um trabalho que coloque em prática o que foi discutido (Entrevista em 17/06/2008).

Tendo em vista que a fala proferida pela Secretária de Educação apresenta-se bastante reveladora, sobretudo no que diz respeito à inexistência de uma política efetiva voltada para a implementação da Lei 10.639/03, fizemos outro questionamento: *Se não existe a equipe construída, como apontado em sua fala anterior, então não existe um **plano de ação concreto** voltado para sistematizar o trabalho?*

Existe uma **intencionalidade**, uma discussão em algumas escolas a partir da coordenação dos professores sendo desenvolvidas, **mas sem uma sistematização que a gente julga necessária**. Eu acredito que não está acontecendo de forma satisfatória por falta de sistematização de trabalho o que é uma coisa nova para a cidade. **Em Itapetinga aconteceu no ano passado com o grupo de capoeira**. É algo novo para a cidade, eu não sei se não tivesse acontecido o evento, se estávamos aqui conversando sobre o tema; as escolas particulares, por exemplo, apenas uma está desenvolvendo já um programa de trabalho. (Entrevista em 17/06/2008)

Não podemos mais justificar o não tratamento das questões africano-brasileira no currículo escolar com o argumento de que “falta uma equipe para abarcar esse trabalho”, uma vez que essa discussão diz respeito a todos os sujeitos que compõem o sistema municipal de ensino, sobretudo os seus professores, diretores e coordenadores pedagógicos. No município de Itapetinga as discussões trazidas pela Lei 10.639/03 se iniciam em 2007, de forma muito incipiente, em nível de Secretaria de Educação, é importante atentar que a referida Lei é promulgada em 2003.

O que nos parece é que a Educação escolar e todos os seus elementos fundamentais, especialmente educadores e educandos entram numa crise de sentido, pois a presença do componente negro africano neste processo continua sendo relegada, graças aos valores eurocêntricos dominantes e justificadores da desigualdade racial e social quanto ao lugar e imagem do negro na nossa sociedade. A falta de uma ação mais concreta ou o argumento de que os professores não se encontram preparados para lidarem com as questões trazidas pela referida Lei, evidencia, em muitos dos casos, um ideal de escola que se mantém avessa à diversidade cultural e que pouco problematiza as questões etnicorraciais em nossa sociedade, contribuindo, assim, na manutenção dos lugares sociais de desprestígio para o povo negro e afro-brasileiro. Como afirma Gomes

Não é tarefa fácil para nós, educadores e educadoras, trabalharmos pedagogicamente e inserirmos no currículo uma discussão profícua sobre a diversidade cultural, de um modo geral, e sobre o segmento negro, em específico. Apesar de reconhecermos, pelo menos no nível do discurso, que a construção social, cultural e histórica das diferenças, ou seja, a diversidade, é algo de belo e que dá sentido à nossa existência, sabemos que, na prática, no jogo das relações de poder, as diferenças socialmente construídas e que dizem respeito

aos grupos sociais e étnico-raciais menos favorecidos foram naturalizados e transformados em desigualdades (2006, p. 25)

Quando perguntado sobre os desafios que a Secretaria de Educação enfrenta para viabilizar a implantação da lei 10.639/03 no município de Itapetinga, foi-nos respondido:

O maior desafio é a formação de professor e a sensibilização, vamos usar assim; sem a compreensão, não como um povo que tem quer ser estudado, mas como reconhecimento de uma sociedade brasileira e que as questões religiosas, por exemplo, não seja empecilho para isso; temos as pessoas mesmo voltadas para a religião, **e um que mais predomina na criação da dificuldade pela questão do que é a manifestação do Candomblé, os valores religiosos; essa formação tem obstáculo de formação religiosa, isso é uma coisa bem clara quando vem discutir o assunto; os professores, os que têm este pensamento religioso (os que são protestantes) eles não dizem não pra desenvolver o trabalho, mas o discurso na prática do trabalho termina não atingindo o objetivo da lei: o pensamento e a vida religiosa africana tornam-se um entrave.** E aí vê se a gente consegue **sensibilizar e informar**: a formação a partir desses dois pontos acho que pode caminhar (**Entrevista em 17/06/2008**).

Conforme Torres Santomé (apud MOREIRA & CANDAU, 2007, p.33)

As culturas ou vozes dos grupos sociais minoritários e/ou marginalizados que não dispõem de estruturas de poder costumam ser excluídas das salas de aula, chegando mesmo a ser deformadas ou estereotipadas, para que se dificultem (ou de fato se anulem) suas possibilidades de reação, de luta e de afirmação de direitos.

“No âmbito da escola e das práticas escolares formais se impõem “goela abaixo” os valores branco-ocidentais como “valores universais”, a serem incorporados, assimilados, cumpridos e não questionados” (SANTOS, 2005, p.213). Nesse sentido, os valores civilizatórios negro-africanos são identificados como sendo feios, inferiores, destituídos de qualquer qualidade estética. Isso acontece, também, com as matrizes religiosas vinculadas à ancestralidade africana que, de forma geral, são associadas às forças demoníacas.

Instituir uma prática contrária aos processos discriminatórios, às visões estereotipadas que são construídas em relação à cultura e religiosidade negro-africana e afro-brasileira, faz-se urgente. Como afirmam Moreira e Candau (2007, p.31), pode ser útil, em um primeiro momento, buscarmos sensibilizar o corpo docente para a pluralidade e para a diversidade. É importante articular o aprofundamento teórico com vivências de experiências em que os/as profissionais da educação são convidados/as a se colocar “em situação” e analisar as suas próprias reações. Ainda, conforme Munanga,

Como educadores, devemos saber que apesar da lógica da razão ser importante nos processos formativos e informativos, ela não modifica por si o imaginário e as representações coletivas negativas que se tem do negro e do índio na nossa sociedade. Considerando que esse imaginário e essas representações, em parte situados no

inconsciente coletivo, possuem uma dimensão afetiva e emocional, dimensão onde brotam e são cultivadas as crenças, os estereótipos e os valores que codificam as atitudes, é preciso descobrir e inventar técnicas e linguagens capazes de superar os limites da pura razão e de tocar no imaginário e nas representações. Enfim, capazes de deixar aflorar os preconceitos escondidos na estrutura profunda do nosso psiquismo (2005, p.19).

Para os coordenadores pedagógicos, sujeitos dessa pesquisa, as dificuldades que estão sendo enfrentadas pelo município, no sentido de implementar a Lei 10.639/03, dizem respeito:

Falta de professor com formação específica na área; curso de formação de professor pelo Estado ou Município na área de atuação (**Coordenador Pedagógico 1**).

A falta de formação de professor e a resistência de alguns em estudar (**Coordenador Pedagógico 2**).

Falta formação específica por parte dos professores. A formação religiosa tem trazido alguns obstáculos para a discussão sobre o assunto (**Coordenador Pedagógico 3**).

Quando perguntamos aos professores que políticas/estratégias estão sendo criadas, no Município, por parte da Secretaria de Educação, no sentido de implementar a Lei, obtivemos as seguintes respostas:

A Secretaria tem se mobilizado quanto a essa questão onde incorporou a Lei como tema para discussão na Jornada Pedagógica, norteando novas posturas em atividades pedagógicas (**Professor 1**).

Penso que o único projeto implementado que efetivamente valorizou e enalteceu a cultura africana em nossas escolas foram as aulas de Capoeira que alguns alunos, na minha opinião, tiveram o privilégio de participar (**Professor 2**).

Até o momento nada foi feito (**Professor 3**).

Até o momento não tenho conhecimento (**Professor 4**).

Durante a Jornada Pedagógica houve palestras referentes a esta Lei. (**Professor 5**).

Trazendo palestrante para esclarecer sobre a Lei na Jornada Pedagógica e liberando seus professores para participar de seminários (**Professor 6**).

Infelizmente, não sei informar (**Professor 7**).

Ainda não tenho conhecimento (**Professor 8**).

A Secretaria de Educação do Município, na última Jornada Pedagógica trouxe um especialista sobre o assunto para falar com os professores da rede (**Professor 9**).

Desconheço (**Professor 10**).

Não tenho conhecimento (**Professor 11**).

Não conheço no momento (**Professor 12**).

Desconheço qualquer política pública nesse sentido. Não há ainda nada de concreto (**Professor 15**).

A partir das falas dos professores, é possível afirmar que pouco se tem feito, em termos de política pública municipal, para que se venha, de forma efetiva, construir as possibilidades reais para a implantação da Lei 10.639/03. A partir das falas, é possível inferir, ainda, que a ação da Secretaria de Educação, limitou-se, basicamente, a travar uma “breve discussão”, no momento da Jornada Pedagógica, no início desse ano. No mesmo sentido, é possível afirmar que inexistem, neste município, até o presente momento, uma política voltada para a formação de professor, no que manda a referida Lei e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Conforme a SEPPIR<sup>9</sup>,

A obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica **trata-se de decisão política**, com fortes repercussões pedagógicas, **inclusive na formação de professores**. Com esta medida, reconhece-se que, além de garantir vagas para negros nos bancos escolares, é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos, que se repetem há cinco séculos, à sua identidade e a seus direitos. **A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe à população negra, ao contrário, diz respeito a todos os brasileiros**, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática (2004, p.17).

Contudo, é importante ressaltar que, no tocante a questão de se trabalhar a África enquanto continente que muito contribuiu para a formação cultural e identitária do Brasil deve-se tomar muito cuidado com a forma de como são apresentadas e trabalhadas as questões culturais do negro-africano, pois não se pode estudar um continente tão plural à luz de conceitos pré-concebidos e legitimados por um modelo conservador de educação. Faz-se necessário, portanto, que além de se discutir e trabalhar com a cultura, história africana e afro-brasileira na sua pluralidade, cuidar dos processos de formação de professores – educadores que devem se engajar na questão étnico-social nas séries iniciais, ensino fundamental e médio e no ensino superior.

Quando perguntado ao professor se o mesmo se encontrava apto com as questões trazidas pela Lei 10.639/2003 e pelas DCERER<sup>10</sup>, foi nos dado as seguintes respostas:

---

<sup>9</sup>Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial.

<sup>10</sup>Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais.

Apesar de saber um pouco, considero necessário que a Secretaria de Educação promovesse cursos ou debates sobre esta Lei, para um maior aprimoramento do corpo docente (**Professor 2**).

Faz-se necessário mais conhecimento, por isso estou procurando me informar para realizar um trabalho melhor (**Professores 3 e 4**).

Ainda não; preciso aprimorar mais meus conhecimentos (**Professores 5, 7, 9, 10, 11, 12**).

Sim. Não vejo nenhum problema, desde que tenha material didático (**Professor 6**).

Sim. Por não ser uma pessoa preconceituosa, sempre procuro transmitir informações sobre os valores afro-descendentes; só necessito estudar mais (**Professor 8**).

Nem sempre. Algumas questões muito simples são difíceis de aceitar; o problema do cabelo é um deles (**Professor 15**).

A aprovação da Lei 10.639/2003 gerou nos meios escolares e acadêmicos algumas inquietações e muitas dúvidas. A grande questão é: Como ensinar o que não se conhece? O não conhecimento sobre o que expressa e determina a Lei, ou aquilo que deve ser ensinado nas escolas oficiais do Brasil, públicas e particulares, ficou expresso na fala dos professores e, para alguns, é motivo de preocupação. Por mais que falte aos professores formação no que diz respeito à História da África e dos Afrodescendentes não podemos esquecer, como sugere Oliva (2003, p. 424),

A História da África e a História do Brasil estão mais próximas do que alguns gostariam. Se nos desdobramos para pesquisar e ensinar tantos conteúdos, em um esforço de, algumas vezes, apenas noticiar o passado, por que não dedicarmos um espaço efetivo para a África em nossos programas ou projetos. Os africanos não foram criados por autogênese nos navios negreiros e nem se limitam em África à simplista e difundida divisão de bantos ou sudaneses. **Devemos conhecer a África para, não apenas dar notícias aos alunos, mas internalizá-la neles.**

Na concepção dos professores, os desafios que o Município de Itapetinga enfrenta para que possa, de fato, implementar a Lei estão relacionados: *à falta de um projeto/plano de ação para as escolas que servisse para melhor esclarecer os professores sobre a Lei (Professor 2); políticas públicas voltadas para a formação de professor (Professores 6, 7, 9, 10, 11, 12 e 15); a desigualdade social que gera um preconceito mais forte (Professor 13); falta de livros didáticos (Professor 8); resistência por parte de alguns professores (Professores 3 e 4).*

Tendo em vista que os professores desta pesquisa estão fazendo um Curso de Formação de Professor, como já referido anteriormente, foi perguntado como o referido Curso tem contribuído neste processo de formação, das questões trazidas pela Lei. Foram estas as respostas dadas:

A disciplina Política Educacional instigou muitos questionamentos de forma a conduzir novos olhares. Poderia ter avançado mais através

de atividades o que ocasionaria pesquisas e mais conhecimentos acerca da Lei (**Professor 1**).

O tempo disponível para esse debate não foi suficiente. Mas o curso de formação permitiu muitos esclarecimentos ou pelo menos, abriu alguns caminhos para um estudo mais específico (**Professor 2**).

Mostrou-nos a importância de valorização de todas as culturas (**Professor 5**).

Sim, pois quanto mais nos aprofundamos em um assunto, mais nos aperfeiçoamos (**Professor 6**).

Creio que sim (**Professor 7**).

Acho que o curso de formação tem contribuído pouco nesta questão, precisaria explicitar as questões da Lei com sugestões de como trabalhá-la em sala de aula (**Professor 11**).

Mediante grade curricular; discussões a esse respeito não são abordadas de maneira a subsidiar e implementar a prática (**Professor 12**).

Tem, mas deveria ser mais discutido essa questão (**Professores 9, 10 e 15**).

Assim sendo, como refletir sobre os sentidos de uma cultura negra, quando se faz necessário, por parte do professor, e de todos os envolvidos com projetos de educação emancipatórios, construir saberes, reflexões mais profundas sobre cultura, identidade cultural, preconceito e discriminação racial, se essas questões são silenciadas nos cursos de formação, nas políticas de educação municipal, nas experiências pedagógicas desenvolvidas em nossas escolas?

A importância desse estudo está no aprofundamento das discussões acerca das relações étnico-raciais em educação, partindo da realidade do município de Itapetinga, localizado na região do Sudoeste da Bahia, uma vez que, conforme salienta Sahlins (2003), se a cultura não determina a história, ela acaba por organizá-la. Ou seja, pensar as questões étnico-raciais, a partir da realidade de Itapetinga, implica em compreender os modos, as representações sociais, os espaços culturais que, em Itapetinga, determinam as tensões e os desafios que esse município enfrenta para a implementação, em seu sistema de ensino, das Diretrizes Curriculares Nacionais e Locais para Educação das Relações Étnico-Raciais. Implica, ainda, no entendimento de que somente a compreensão acerca das particularidades, dos desejos, das concepções de mundo, das histórias de vida dos sujeitos, das determinações históricas poderão, efetivamente, construir outro olhar e uma outra política acerca dos valores civilizatórios africano-brasileiro. Entendemos a urgência em se construir projetos de educação assentados nos princípios da interculturalidade, na valorização e respeito às diferenças, contudo, a construção de tais projetos, na contemporaneidade, implica na compreensão dos sujeitos particulares, dos espaços sociais, dos arranjos culturais e das histórias locais de cada município/cidade de nosso país.

## **Conclusão**

Hansebalg (1987) aponta a discriminação como um dos fatores responsáveis pela limitada participação do negro no sistema escolar. Se por um lado a escola, no contexto atual pode se constituir num espaço legítimo capaz de desconstruir os estereótipos negativos construídos historicamente sobre os afro-descendentes, nos deparamos, em muitas de nossas escolas brasileiras, e nesse caso específico, nas escolas de Itapetinga, com práticas pedagógicas assentadas em princípios de homogeneidade cultural, pouco sensíveis às diferenças todas que se encontram no espaço da escola. A partir da realidade de Itapetinga, é possível levantar alguns questionamentos que se fazem importantes, tendo em vista, principalmente, as determinações contidas na Lei 10.639/2003 e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais: Como construir, no contexto da escola, práticas pedagógicas que dêem conta dessas novas questões, tendo em vista que, conforme a fala de muitos professores, no diálogo estabelecido conosco, falta a formação para travar esse diálogo? Como refletir sobre os sentidos de uma cultura negra, quando se faz necessário, por parte do professor, construir saberes, reflexões mais profundas sobre cultura, identidade cultural, preconceito, discriminação racial?

No que se refere ainda às questões referentes ao ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas, existe uma lacuna muito grande em termos de compreensão histórica sobre tais questões, por parte dos professores. De forma geral, e isso foi evidenciado nas falas dos professores (as), há um desconhecimento sobre a Lei 10.639/2003 e do que preconiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais. O Artigo 1º da Resolução CNE/CP n. 1 de 2004 afirma que:

A presente resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem observadas pelas instituições de ensino, **que atuam nos níveis e modalidades de Educação Brasileira e, em especial, por Instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores** (RESOLUÇÃO CNE N. 1/2004, p.31).

Conforme a fala de muitos professores, poucas estratégias foram/estão sendo criadas por parte da Secretaria Municipal de Educação no sentido de estabelecer uma discussão mais séria sobre as Diretrizes e, ao mesmo tempo, criar possibilidades efetivas de formação dos professores para estas questões.

É certo também que alguns professores estão se sensibilizando com essas questões e, nesse sentido, estão construindo estratégias (mesmo que individuais), recorrendo à literatura existente, às pesquisas que estão sendo realizadas por diversos estudiosos da área e, partir dessas ações, as tensões, os desafios vão sendo gerados, redimensionando práticas, pressionando os poderes públicos para que estes criem meios concretos para que essas discussões e novos processos de formação possam ocorrer. Compartilhamos dessa mesma idéia que

Combater o racismo, trabalhar pelo fim da desigualdade social e racial, empreender reeducação das relações étnico-raciais não são tarefas exclusivas da escola. As formas de discriminação de qualquer natureza não têm o seu nascedouro na escola; porém o racismo, as desigualdades e discriminações correntes na sociedade perpassam por ali. Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço

democrático de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade justa. A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários (MEC/SECAD, 2006, p.236).

Trabalhar com a cultura negra, na educação de um modo geral e na escola em específico, é considerar a consciência cultural do povo negro, ou seja, é atentar para o uso auto-reflexivo dessa cultura pelos sujeitos. Significa compreender como as crianças, adolescentes, jovens, adultos e velhos negros constroem, vivem e reinventam suas tradições culturais de matriz africana na vida cotidiana (GOMES, 2003). Todavia, até quando esperaremos para que a escola e seus professores avaliem suas posturas e construam práticas pedagógicas de forma a perceber a riqueza, a fecundidade da cultura negra? Partindo da realidade de Itapetinga, podemos afirmar que, ainda teremos um longo caminho a percorrer. Por outro lado, as tensões, desafios estão sendo gerados e, de certa forma, as possibilidades vão sendo criadas a partir dos “jogos de poder”, do desejo e da sensibilidade que começa a brotar em muitos professores através dos diálogos que começam a ser construídos, partindo das novas experiências e do contato estabelecido com as discussões referentes à Lei 10.639/2003 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais.

**Autorizada a citação e/ou reprodução deste texto, desde que não seja para fins comerciais e que seja mencionada a referência que segue. Favor alterar a data para o dia em que acessou-o:**

SANTANA, José Valdir Jesus de; ALVES, Joeslei Santos. Tensões e desafios para a implantação da lei 10.639/03 no município de Itapetinga - BA. **Revista África e Africanidades**, Rio de Janeiro, ano 2, n. 8, fev. 2010. Disponível em:  
<[http://www.africaeaficanidades.com/documentos/Tensoes\\_desafios\\_Itapetinga.pdf](http://www.africaeaficanidades.com/documentos/Tensoes_desafios_Itapetinga.pdf)>. Acesso em: 31 jan. 2010.

#### **Referências:**

ABRAMOWICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana de. A escola e a construção da identidade na diversidade. In: ABRAMOWICZ, Anete. BARBOSA, Lucia Maria de Assunção. SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs.) **Educação como prática da diferença**. Campinas, SP: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

FERREIRA, Ricardo Franklin. **Afro-descendente**: identidade em construção. São Paulo: EDUC; Rio de Janeiro: Pallas, 2004.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha B. Gonçalves e. **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GOMES, Nilma Lino. **Cultura Negra e Educação**. In: Revista Brasileira de Educação. Maio/ Jun/Jul/Ago? n. 23, 2003.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade cultural, currículo e questão racial. In: ABRAMOWICZ, Anete. BARBOSA, Lucia Maria de Assunção. SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs.). **Educação como prática da diferença**. Campinas, SP: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2006.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade e Currículo. In: BEAUCHAMP, Janete. PAGEL, Sandra Denise. NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro. **Indagações sobre currículo**: diversidade e currículo. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica: 2007.

HASENBALG, C. A. Raça e oportunidades educacionais no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 73. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1987.

LUZ, Marco Aurélio. **Agadá**: dinâmica da civilização africano-brasileira. 2. ed. Salvador: EDUFBA, 2000.

MATTOS, Wilson Roberto de. Valores civilizatórios afro-brasileiros na elaboração de currículos escolares: ensaiando pressupostos. In: RAMOS, Marise Nogueira; ADÃO, Jorge Manoel; BARROS, Graciete Maria Nascimento (Coord.) **Diversidade na educação**: reflexões e experiências. Brasília: Secretaria de Educação e Média e Tecnológica, 2003.

MENEZES, Jaci Maria Ferraz de. SANTOS FILHO, Juvino Alves dos. A pós-abolição na Bahia: memória à construção da vida. In: NASCIMENTO, Antonio Dias. HRTKOWSKI, Tânia (Orgs.). **Memória e formação de professores**. Salvador: EDUFBA, 2007.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. CANDAU, Vera Maria. Currículo, conhecimento e cultura. In: BEAUCHAMP, Janete. PAGEL, Sandra Denise. NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro. **Indagações sobre currículo**: currículo, conhecimento e cultura. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, 2007.

MUNANGA, K. (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

RIBEIRO, Matilde. Apresentação do SEPPIR. In: **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: SEPPIR, SECAD, 2004.

SAHLINS, Marshall. **Ilhas de História**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

SILVA, Ana Célia. **A discriminação do negro no livro didático**. 2. ed. Salvador: EDUFBA, 2004.

SILVA, Ana Célia. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, Kabengele (org). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília: SECAD, 2005.

SILVA, Ana Célia da. Branqueamento e branquitude: conceitos básicos na formação da alteridade. In: NASCIMENTO, Antonio Dias. HRTKOWSKI, Tânia (Orgs.). **Memória e formação de professores**. Salvador: EDUFBA, 2007.

SODRÉ, Muniz. **Claros e escuros: identidade, povo e mídia no Brasil**: 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

VALENTE, Ana Lúcia E.F. **Ser Negro no Brasil Hoje**. 11. ed. São Paulo: Moderna, 1994.