

# **RAÇA, CLASSE E ETNIA: O ENSINO DAS CIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

## **RACE, CLASS, ETHNICITY: THE SCIENCE TEACHING IN BASIC EDUCATION**

### **Resumo**

Realizamos uma reflexão teórica sobre raça, classe e etnia e a inadequação do estudo dessas categorias, de forma isolada, para o debate do racismo no Brasil. Ainda, discutimos o apagamento das discussões acerca da discriminação racial nos currículos do Ensino das Ciências Naturais e Biológicas. Estas seguem o modelo eurocêntrico, o qual é tomado como verdade única e padronizada, para além do contexto e da cultura. Elencamos Florestan Fernandes (1972, 1978), Kabengele Munanga (1996; 2004; 2005/2006; 2012), pesquisas que se propõem a esse debate e a análise de documentos: A Constituição Federal de 1988; os PCN; a LDB (Lei 9394/96) e a sua alteração pela Lei 10.639/2003; as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana* (BRASIL, 2004). Ainda há muito que caminhar, principalmente, no que concerne ao Ensino das Ciências, que não estão contempladas nessas leis.

**Palavras chave:** raça, classe, etnia, ensino das ciências, legislação.

### **Abstract**

We have done a theoretical reflection about race, class, ethnicity and the inadequacy of the study through these categories; isolating them, and, debating about racism in Brazil. We still have discussed the absence of the racial discrimination discussions in the Biological and Natural Sciences teaching curriculum. These ones follow the Eurocentric model, which is considered as the standardized and unique truth, beyond context and culture. We have set Florestan Fernandes (1972;1978), Kabengele Munanga (1996; 2004;2005/2006;2012), based on researches that propose an analysis and a debate of following documents: Federal Constitution(1988); the National Curriculum Parameters; the Guidelines and Bases Lan (9394/96) including its modification (10.639/2003); the National Curriculum Guidelines about ethnic-racial relations and about the teaching of African and African-Brazilian History and Culture (BRASIL,2004). There are still many things to go further, mainly about the Sciences Teaching, which is not included in such laws.

**Keywords:** race, class, ethnicity, science teaching, legislation.

## Introdução

Para decepar a cabeça da Medusa sem se deixar petrificar, Perseu se sustenta sobre o que há de mais leve: as nuvens e o vento; e dirige o olhar para aquilo que só pode se revelar por uma visão indireta, por uma imagem capturada no espelho. (CALVINO, 1990, s.p.)

Talvez a melhor maneira de avançar sobre a problemática na qual estamos imersos, é atravessar a neblina, encará-la e tentar desvendá-la. Essa metáfora explica um pouco da nossa opção a partir do ano de 2014, em discutir no Grupo de Pesquisa *FORMAÇÃO*<sup>1</sup>, temáticas de grande relevância social, que se encontram, na atualidade, sendo amplamente debatidas pela sociedade e que, por vezes são esquecidas, negligenciadas ou tratadas de maneira pontual nos nossos currículos. São elas: (i) Educação Inclusiva: Comunicação Alternativa Ampliada; (ii) Educação para as relações étnico-raciais: o negro na sociedade brasileira; (iii) Tecnologias e Educação; e (iv) Mídias na Educação.<sup>2</sup> Isso posto, o presente texto foi produzido a partir dos estudos e reflexões teóricas advindas das discussões em torno de um dos eixos: étnico-racial. A partir da constatação do apagamento das discussões acerca da discriminação racial nos currículos do Ensino das Ciências Naturais e Biológicas, nosso objetivo nesse trabalho é o de problematizar os conceitos postos nas Ciências Naturais, Biológicas e Humanas sobre raça, classe e etnia e a inadequação do estudo dessas categorias, de forma isolada, para o debate do racismo no Brasil. Para isso, realizamos um diálogo entre os estudos de Florestan Fernandes (1972, 1978), Kabengele Munanga (1996; 2004; 2005/2006; 2012) e outras pesquisas que se propõem a esse debate, juntamente com a análise de documentos educacionais<sup>3</sup>. Dividimos, então, texto em quatro partes: introdução; aspectos metodológicos; problemática e discussão; e considerações.

## Aspectos metodológicos

Este ensaio de caráter exploratório caracteriza-se por produzir uma reflexão original, em busca de uma perspectiva crítica que aponta para a possibilidade de um dialogismo com o material estudado. Para tal construção, elegemos Florestan Fernandes (1972, 1978) e Kabengele Munanga (1996; 2004; 2005/2006; 2012). A escolha destes autores se deve à importância desses teóricos e de suas discussões sobre o racismo no Brasil. Realizamos também neste ensaio, tecendo o diálogo com os autores supracitados, uma análise seguintes documentos: a Constituição Federal de 1988, no que tange a relação entre a educação e a discriminação racial (artigo 5 e artigo 27, inciso I); os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em especial os Temas Transversais<sup>4</sup> (BRASIL, 1997); a LDB (Lei 9394/96) e a sua

---

<sup>1</sup>Constituído no Colégio Pedro II, nos Campi Realengo I, Realengo II e Caxias, em parceria com a UFRJ/ Faculdade de Educação/ Projeto Fundação. Almejamos estudos, pesquisas e extensão que visem a *FORMAÇÃO* sociopolítica de alunos e professores, sob a perspectiva da transformação social.

<sup>2</sup>Essas temáticas se constituem em eixos da nossa linha de pesquisa: *Educação, Diversidade e Tecnologias*.

<sup>3</sup>A Constituição Federal de 1988; os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN); a LDB (Lei 9394/96) e a sua alteração pela Lei 10.639/2003; as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana*.

<sup>4</sup>Os Temas Transversais se caracterizam por um conjunto de assuntos que aparecem transversalizados em áreas determinadas do currículo, constituindo-se na necessidade de um trabalho mais significativo e expressivo de temáticas sociais na escola. Os critérios utilizados para a sua constituição se relacionaram, principalmente, à

alteração pela Lei 10.639/2003<sup>5</sup>, que estabeleceu a inclusão “no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática *História e Cultura Afro-Brasileira*”; e as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana*<sup>6</sup>. A escolha por esses documentos não foi aleatória. Eles tratam do combate à discriminação racial na educação brasileira e realizam orientações curriculares para tal postura.

## A problemática e sua discussão

Os estudos de Florestan Fernandes, iniciados nos anos 50, sobre a relação de raça e classe no Brasil<sup>7</sup>, constatam que, ao contrário do que podemos supor, não vivemos em uma sociedade racialmente resolvida. Seu trabalho aponta que os grupos étnico-raciais se posicionam diferentemente no interior da ordem social e a distribuição das posições sociais ligada ao preconceito e à discriminação racial praticada contra os negros.

Em suas pesquisas, desmascara o “Mito da Democracia Racial”<sup>8</sup> na sociedade brasileira. Esse fenômeno criou uma cortina de fumaça que camuflou o preconceito racial em nosso país. Florestan Fernandes explicita que não existe democracia racial no Brasil e que isto não passa de uma ideologia que procura ocultar a face racista da dominação de classes que é praticada pelas elites burguesas brasileiras. Esse mito cultivado nas relações sociais mantém a exploração e a dominação, assim como o *status quo* ligado às classes subalternas (FERNANDES, 2003; MOURA, 2011).

Nessa perspectiva, as questões raciais estão intimamente ligadas às de classe, ou seja, do ponto de vista epistemológico, as discussões a respeito de raça como um fenômeno biológico (içadas para as relações sociais, legitimando a dominação e exploração dos negros) não estão separadas das de classe, na medida em que, estamos todos imersos no mundo capitalista. Nas palavras de Fernandes:

---

urgência social, à abrangência nacional e ao favorecimento do processo ensino-aprendizagem na Educação Básica.

<sup>5</sup> Aprovada em 9 de janeiro de 2003.

<sup>6</sup> Aprovada pelo Conselho Nacional de educação em 10 de março de 2004.

<sup>7</sup> Principalmente, “A Integração do Negro na Sociedade de Classes, vol. 1 e 2” (FERNANDES, 1978); “O Negro no Mundo dos Brancos” (FERNANDES, 1972).

<sup>8</sup> A partir da obra *Casa-Grande & Senzala* (FREYRE, 2006) foi delineado o conceito de “democracia racial”. Nessa obra, o autor defendeu a ideia de que havia relações estreitas entre senhores e escravos, mesmo antes da emancipação legal dada pela Lei Áurea (1888). Para ele, o colonialismo português foi benéfico, impedindo o surgimento de categorias raciais rígidas. Com isso, ocorreu a miscigenação continuada entre as três raças (ameríndios, os descendentes de escravos africanos e brancos). Embora Freyre jamais tenha usado esse termo nesse trabalho, ele passou a adotá-lo em publicações posteriores, ocorrendo, então, uma popularização dessa teoria. O argumento é de que o Brasil escapou do racismo e da discriminação racial. Isso porque, não é possível definir com exatidão à qual raça uma pessoa pertença. Os próprios indivíduos não são capazes de se definirem. Desse modo, ocorre certa mobilidade social. Para Florestan Fernandes tal conceito é um mito e serve para obscurecer a realidade do racismo. É o “preconceito de não ter preconceitos”. Com isso, há uma ausência do Estado no combate à discriminação racial, já que acredita-se na não existência do racismo. Cf. FERNANDES (1972); FREYRE (1933) e estudos atuais como o de KEM (2014).

Nada de separar raça e classe. Na sociedade brasileira, as categorias raciais não contêm em si e por si mesmas, uma potencialidade revolucionária. (...) Portanto, para ser ativada pelo negro e pelo mulato, a negação do mito da democracia racial no plano prático exige uma estratégia de luta política corajosa, pela qual a fusão de “raça” e “classe” regule a eclosão do Povo na história. (FERNANDES, 2003, p. 151)

O termo raça tem sido visto como inadequado, devido ao seu caráter biológico, que acaba por mascarar as diferenças sociais. O conceito de raça, tal como o empregamos hoje, é carregado de ideologia, pois esconde uma coisa não proclamada: a relação de poder e de dominação (MUNANGA, 2003). Em outras palavras,

(...) raças são, na realidade, construções sociais, políticas e culturais produzidas nas relações sociais e de poder ao longo do processo histórico. Não significam, de forma alguma, um dado da natureza. É no contexto da cultura que nós aprendemos a enxergar as raças. Isso significa que, aprendemos a ver negros e brancos como diferentes na forma como somos educados e socializados a ponto de essas ditas diferenças serem introjetadas em nossa forma de ser e ver o outro, na nossa subjetividade, nas relações sociais mais amplas. (GOMES, 2005, p.49)

Apesar dos estudos atuais das Ciências Naturais apontarem para a não existência de raças humanas, essa discussão ainda se encontra precarizada no Ensino das Ciências. Ao trabalharem conteúdos como “genótipo” e “fenótipo” sem abordarem o uso desses termos ao longo da história humana, para a ratificação do racismo, negam o significado político dessa discussão. Pesquisadores, como Borges, Medeiros e d’Adesky (2002, p. 49), relatam que os mais terríveis atos de racismo institucionalizado são a perseguição sistemática e o extermínio físico (genocídio, limpeza étnica e tortura), como ocorreu na Alemanha nazista com o povo judeu e, mais recentemente, na antiga Iugoslávia e em Ruanda, entre outros países. Essas discussões aparecem desvinculadas do Ensino das Ciências, como parte, muitas vezes, do ensino da História somente. Com isso, questões como o uso ideológico das Ciências não são abordados nos currículos devidamente.

Por outro lado, a etnia é conceituada “como um grupo social cuja identidade se define pela comunidade de língua, cultura, tradições, monumentos históricos e territórios” (Bobbio apud GOMES, 2005, p.50). Todavia, esse mesmo conceito não caracteriza a sociedade brasileira, devido a sua diversidade de línguas, culturas e tradições. Por sua vez, o estudo de classe envolve reflexões acerca das relações sociais inerentes à produção capitalista.

Raça, classe e etnia, analisados em separado, não contemplam a realidade brasileira. Por isso, tem-se utilizado como adequado o termo étnico-racial para essas reflexões, pois, desse modo, leva-se em consideração a multiplicidade de dimensões e questões que envolvem a história, a cultura e a vida dos negros no Brasil. É a partir, então, desse entrecruzamento entre as dimensões biológicas, culturais e sociais que se deve demarcar os currículos do Ensino das Ciências na Educação Básica. Isso porque, a análise do racismo no Brasil perpassa pela história do negro no nosso país, visto que a sua inserção ocorreu a partir do marco sociológico da abolição da escravatura, na ocupação dos cargos subalternos e/ou onde não havia preenchimento com mão-de-obra branca, muitas vezes, advinda de imigrantes europeus.

A luta dos negros, desde aquela época, por um espaço na sociedade, é desumana, constituindo-se em um processo doloroso e discriminatório. Do final do século XIX até o momento atual, pouco mudou em relação às condições de vida da população negra. Isso porque,

ser negro ou ser mestiço [no Brasil] significa ter uma maior probabilidade de ser recrutado para posições sociais inferiores. Isto, numa estrutura social que já é profundamente desigual. Então, (...) o vínculo entre raça e classe é exatamente esse: raça funciona como mecanismo de seleção social que determina uma medida bastante intensa qual a posição que as pessoas vão ocupar. (HASEMBALG, 1991, p. 46)

No Brasil, a partir das décadas de 80 e 90, percebeu-se o surgimento de um aparato jurídico-normativo que contemplou a diversidade como variável nuclear, propondo mudanças na proposta curricular. Essas leis e políticas públicas foram provenientes, principalmente, de ações reivindicatórias do Movimento Negro.

O marco inicial se deu na Constituição Federal de 1988 que em seu artigo 5 “instituiu a discriminação racial como prática de crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei”. Além disso, no seu artigo 27, inciso I destacou que os conteúdos curriculares da Educação Básica deverão observar “a difusão de valores fundamentais no interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos de respeito ao bem comum e a ordem democrática”.

Por sua vez, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que, embora não fossem normativos, foram assumidos como caracteres legais em todo o âmbito nacional para elaboração de currículos escolares, trouxeram à tona a discussão dos Temas Transversais: Ética; Meio Ambiente; Pluralidade Cultural; Saúde; Educação Sexual; Trabalho, Consumo e Cidadania (BRASIL, 1998). Esses temas nasceram das discussões postas na sociedade nessa época, algumas pautadas pelo Movimento Negro e outras pelo paradigma da “diferença” postas, principalmente, no meio educacional.

Os Temas Transversais permitiram que assuntos como “saúde”, “meio ambiente”, “consumo” e “tecnologia” passassem a ser discutidos como conteúdos escolares transversalizados e, não somente, nas suas disciplinas convencionais. Buscou-se, então, compreender “[a utilização da] Ciência, como elemento de interpretação e intervenção, e a tecnologia como conhecimento sistemático de sentido prático” (BRASIL, 2000, p. 29). Além disso, enfatizou-se a associação desses conteúdos às ações humanas e suas decorrências: poluição, discriminação racial, sexual, dentre outras.

A despeito de todo o protagonismo do Movimento Negro em torno de uma educação voltada para a educação étnico-racial, a Lei 10.639/2003, que alterou a LDB, estabeleceu **somente** a inclusão “no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática *História e Cultura Afro-Brasileira*”; o mesmo ocorrendo com as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana*. Desse modo, ocorreu um apagamento da necessidade de discussão desta temática no Ensino das Ciências. As Ciências Naturais e Biológicas e seus currículos na escola foram tomados, então, mais uma vez, como verdades únicas e padronizadas, conformando então a não discussão do conceito de etnia, mas restringindo ao conceito de

raça, a partir de uma dimensão prioritariamente biológica do que político-social. Em outras palavras, para além do contexto e da cultura. Tal fato não ocorreu por acaso:

(...) ao analisar a dinâmica escolar e a forma como docentes lidam com conceitos discriminatórios, é possível afirmar que tais políticas ainda são institucionalmente incipientes e não provocam inserções significativas no âmbito escolar. Tal fato evidencia [e ratifica] a formação social de uma cultura oriunda do sistema escravocrata e da oligarquização do Estado, o que ocasionou uma forma específica de opressão, que por sua vez provoca segregação racial explícita, embora não assumida formalmente pelas outras etnias. (GONÇALVES, 2006, p.5)

Apesar da promulgação da lei 10.639/03 ter sido uma resposta às demandas do Movimento Negro e a todos aqueles que têm lutado por uma sociedade brasileira mais democrática, ainda há muito que caminhar, principalmente, no que concerne ao Ensino das Ciências, que não está contemplado pela lei. A sua aplicação, mesmo no campo de conhecimento da História, não tem sido uma tarefa fácil: os professores não se sentem motivados em cumprir leis que consideram vir de escalões superiores, nem contemplados no que está posto, muito menos preparados para lidarem com a questão. Tem ainda aqueles que acreditam no “Mito da Democracia Racial” ou acham que tocar nesse tema é colocar “o dedo na ferida”, preferindo o silêncio para “não provocar constrangimentos”. Existe ainda a falta de embasamento teórico e de decisões políticas para buscar soluções, com vistas à função emancipatória da educação (SOUZA, 2009; OLIVEIRA, 2006).

Ainda que seja prioritária a formação docente para a mudança deste contexto, não temos presenciado a melhoria de ensino com essas reformas. Ao contrário, o que tem ocorrido é uma camuflagem do racismo e das diferenças sociais, sob a égide do respeito à diversidade ou um silenciamento sobre essas questões.

## **Considerações finais**

A partir da discussão construída anteriormente, podemos sugerir que o racismo velado tem tomado todas as esferas da vida social, como por exemplo, no campo educacional, evidenciado nos baixos índices de alfabetização e escolaridade da população negra, na discrepância quantitativa e qualitativamente, em relação aos brancos.

Concordamos com Munanga (2005/06) que, para se pensar a identidade negra brasileira frente aos brancos, é preciso um processo de interação dialógica entre o eu e o outro, que é muito mais que uma simples conversação proximal ou de interesses entre as partes, como se vê nas reformas educacionais previstas até então. Precisa-se de uma relação de responsabilidade, de compromisso interacional e de complementaridade. Deve-se buscar não apenas as partes de um todo, em consensos e entendimentos que não condizem com o real, como vem acontecendo até então para o que é proposto como reforma.

O racismo deve ser pensado como uma ideologia que foi naturalizada, pois as próprias vítimas reproduzem-na, aceitam e a introjetam, em um processo de alienação de sua própria humanidade. Assim, é natural um negro ser chamado de moreno, tirando-lhe a negritude, seu nome e identidade. Para lutar contra isso, não bastam leis, atos de repressão e/ou coerção. É

preciso educar. Mais do que socialização, a escola deve ser promotora de alteridade enquanto proposta de relação de complementação recíproca.

Devemos lembrar que, a discriminação racial não diz respeito somente às crianças negras. Trabalhar no ambiente escolar, de forma satisfatória contra as ideologias que vão reforçar a discriminação, significa instaurar novas formas de relação entre crianças negras, brancas e afrodescendentes, corromper com os velhos discursos eurocêntricos, promover situações de diálogo, de questionamentos e favorecer uma vivência que permita, a todos da comunidade escolar, garantir e promover o conhecimento de si mesmo, no encontro com o diferente.

Para concluir, pensamos a importância de superar a problematização da educação étnico-racial posta prioritariamente no campo das Ciências Humanas, com proximidades no Ensino de História. As relações de preconceito com relação à etnia estão presentes em diferentes contextos escolares e tal discussão deve chegar a diferentes campos de conhecimento. Isso é reflexo de um currículo que apresenta uma fragmentação dos saberes científicos na educação e a disciplinaridade como norte, o que prejudica uma formação integral. Ademais, nas instituições escolares e no seu cotidiano, a visão cartesiana se encontra homogênea, constituindo uma visão mecanicista de ensino, com ênfase no ensino das Ciências Naturais e Biológicas que pouco dialogam com as Ciências Humanas, além da fragmentação, a linearidade, a descontextualização dos conteúdos e conceitos escolares, os quais se apresentam, conforme Giordan (2002) “muitas vezes sem ligação com a realidade vivida, sem perspectivas pessoais ou sociais e sobretudo, sem um mínimo questionamento prévio, esses saberes são jogados na vida dos estudantes como moscas que caem no prato da merenda escolar” (p. 226).

## Referências

BORGES, Jacques; MEDEIROS, Edson; D'ADESKY, Carlos Alberto. Racismo, preconceito e intolerância. Rio de Janeiro: Editora Atual, 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 5 de outubro de 1988.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: DF, 2004.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 10.639**, de 09 de janeiro de 2003.

\_\_\_\_\_, Secretaria da Educação Média e Tecnológica. **Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias: Parâmetros Curriculares Nacionais/Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2000. Site: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ciencian.pdf>

\_\_\_\_\_, Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: temas transversais**. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

FERNANDES, Florestan. **A Integração do Negro na Sociedade de Classes**. vol. 1 e 2. São Paulo: Ática, 1978.

\_\_\_\_\_. **O folclore em questão**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

\_\_\_\_\_. **O Negro no Mundo dos Brancos**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1972.

FREYRE, Gilberto. Casa Grande & Senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. São Paulo: Global, 2006. [1933]

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal no 10.639/03**. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

\_\_\_\_\_. **O mito revelado**. Texto publicado originalmente no jornal Folha de S. Paulo dia 08 de junho de 1980 e republicado na Revista Espaço Acadêmico em julho de 2003. Disponível em: [www.espacoacademico.com//026/26hbrasil.htm](http://www.espacoacademico.com//026/26hbrasil.htm)

GIORDAN, André. As principais funções de regulação do corpo humano. In: MORIN, Edgard. **A Religião dos Saberes: o desafio do século XXI**. 3ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

GONÇALVES, Luciane Ribeiro Dias. **Educação das relações étnico-raciais: o desafio da formação docente**. Texto apresentado na 29ª Reunião Anual da ANPED. Outubro de 2006.

HASENBALG, Carlos A. Desigualdades sociais e oportunidade educacional. A produção do fracasso. **Cadernos de Pesquisa**, nº 63, nov. 1987, pp.24-26.

KEM, Gustavo da Silva. Gilberto Freyre e Florestan Fernandes: o debate em torno da democracia racial no Brasil. *Revista Historiador*, ano VI, nº 06. Ano 06, janeiro de 2014. pp.82-92.

MOURA, Vagner Aparecido. A capa da invisibilidade enviesada nas relações raciais da sociedade brasileira contemporânea. **Extraprensa (USP)**, ano V, nº 9, dezembro de 2011, pp. 31-42.

MUNANGA, Kabengele. As Facetas de um Racismo Silenciado. In: SCHWARG, L.; QUEIROZ, R. **Raça e Diversidade**. São Paulo: EDUSP/Estação Ciência, 1996, pp. 213-229.

\_\_\_\_\_. Algumas Considerações sobre “Raça”, Ação Afirmativa e Identidade Negra no Brasil: Fundamentos Antropológicos. **Revista USP**, nº 68. São Paulo: coordenadoria de Comunicação Social da Universidade de São Paulo, dezembro/fevereiro de 2005/2006, pp. 46-57.

\_\_\_\_\_. **Nosso racismo é um crime perfeito**. <http://www.revistaforum.com.br/blog/2012/02/nosso-racismo-e-um-crime-perfeito/>. Acesso em julho de 2014.

\_\_\_\_\_. **Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil: Identidade Nacional versus Identidade Negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004 (1ª ed. 1999).

\_\_\_\_\_. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ, 05/11/03.

OLIVEIRA, Julvan Moreira de. **Educação e africanidades: contribuições do pensamento de Kabengele Munanga**. Trabalho apresentado na 21ª Reunião Anual da ANPED. Outubro de 1998.

OLIVEIRA, Iolanda de. Espaço docente, representações e trajetórias. In: OLIVEIRA, Iolanda de. (Org.) **Cor e Magistério**. Rio de Janeiro: Quartet, Niterói: EdUFF, 2006.

SANT'ANA, Antônio Olímpio. História e Conceitos Básicos sobre Racismo e seus Derivados. In: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001.

SOUZA, Maria Elena Viana. **Diálogos possíveis entre concepções de currículo e a lei 10.639/03**. Trabalho apresentado na 32ª Reunião Anual da ANPED. Outubro de 2009.