

**GT 21 Educação e Relação Étnica Racial****RELAÇÕES ETNICORRACIAIS E CURRÍCULO: UMA ANÁLISE DOS  
TRABALHOS APRESENTADOS NA ANPED (2003-2013)**

Janyne Barbosa de Souza (UESB-PPGED)

Benedito Gonçalves Eugênio (UESB)

**INTRODUÇÃO**

Neste artigo apresentamos a relevância de estudos como este principalmente para traçarmos um panorama que represente a produção nacional, bem como verificar o que estas pesquisas apresentam como resultados de investigação sobre a temática relações raciais nos 11 anos da Lei 10.639/03, como elemento do campo recontextualizador oficial que interfere e se interpenetra no campo recontextualizador pedagógico (BERNSTEIN, 1996).

Cabe pontuar que a escolha pelo recorte temporal - 2003 a 2013 – nos trabalhos apresentados nas Reuniões Anuais da ANPED deu-se por entender que esta instituição ocupa um importante lugar no cenário nacional e internacional, em virtude da relevante produção científica de seus membros e da atuação política em defesa da qualidade da educação brasileira e por considerá-las um espaço privilegiado de discussão sobre as principais questões e investigações que mobilizam o campo educacional.

Nessa direção, nossa investigação direcionou-se para compreender como a temática das relações etnicorraciais estão sendo pensadas teórico-metodologicamente e incorporada nos trabalhos apresentados na Anped nos últimos 11 anos. Realizamos uma leitura detalhada, ano por ano, de todos os trabalhos do GT 21 disponíveis no portal da Anped, os quais foram localizados por consulta via internet realizada entre os meses de agosto e novembro de 2013.

O material coletado inclui os trabalhos de comunicação oral aprovado e apresentados nas reuniões anuais.

Assim, partindo da problematização da discussão sobre currículo e relações etnicorraciais e apresentaremos um mapeamento de como vem sendo abordado a questão das relações etnicorraciais nas produções acadêmicas dos eventos acima citados.

Vale dizer que, de um universo de 151 artigos apresentados no GT analisado, 98 foram pré-selecionados na primeira etapa do nosso trabalho, mas somente 58 foram considerados, como tratando de modo central as questões relacionadas às relações etnicorraciais e currículo, conforme podemos observar na tabela abaixo.

Tabela 1 - Números de trabalhos publicados no GT 21: Educação e Relações-Raciais

<b>ANO</b>	<b>Total de Trabalhos Publicados GT 21: Educação e Relações Étnico-Raciais</b>	<b>Trabalhos selecionados que abordam a temática etnicorracial</b>	<b>Trabalhos selecionados que abordam a temática currículo e relações raciais</b>	<b>Trabalhos que abordam especificamente sobre a Lei 10639/03</b>
<b>2003-2013</b>	151	58	11	04

Fonte: Produção do autor tendo como referência o site da ANPED.

## **AS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS DA ANPED NOS ANOS DE 2003 A 2013**

Neste item, apresentamos um recorte da análise. São algumas reflexões e/ou contribuições que estão presentes nos artigos centrais. Início com a apresentação das análises da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPEd), que realiza reuniões anualmente. Esta associação tem como finalidade buscar o desenvolvimento e a consolidação do ensino de pós-graduação e da pesquisa na área da Educação no Brasil. Ao longo dos anos, tem se projetado, no país e fora dele, como um importante fórum de debates das questões científicas e políticas da área. Tornou-se referência no que diz respeito ao acompanhamento da produção científica brasileira no campo educacional.

Dentro desse contexto, selecionamos o Grupo de Trabalho (GT 21): Educação e Relações Étnico-Raciais<sup>1</sup>. Iniciamos as análises nas reuniões realizadas nos anos de 2003 a 2013, nesse período é implementada a Lei 10.639/2003, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/1996), e inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e a Lei 11.645/2008, que estabelece nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena, anos em que a discussão sobre as relações raciais ganharam força e várias conquistas por intermédio do Movimento Negro, dentre as quais merece destaque a implementação das referidas Leis.

Nesses períodos, no GT21 denominado de Grupos de Estudos Afro-Brasileiros e Educação, dos 151 (cento e cinquenta e um) trabalhos apresentados relativos à comunicação oral, no cenário das produções acadêmicas, foram encontradas pesquisas em sua maioria resultados de teses e dissertações, 58 (cinquenta e oito) trabalhos indicavam aspectos que podem ser considerados nessa pesquisa e que se referiam a discussão das relações etnicorraciais.

No que se refere à **discussão de Currículo**, de um total de 58 trabalhos selecionados, apenas 11 foram indicados como centrais, sendo 1 ligado aos Estudos Culturais e 1 ao campo dos estudos culturais em sua vertente pós- estruturalista. Dos textos aqui analisados fica evidente a construção de uma perspectiva da epistemologia multicultural no currículo, ressalta a importância de se questionar visões dominante do conhecimento escolar, introduzir outras lógicas e saberes, confrontar estereótipos referidos a determinados sujeitos, reconhecer sujeitos diferenciados em suas especificidades individuais e coletivas, promover práticas socioeducativas diversificadas e romper com a tendência à padronização das estratégias didáticas, linguagens e materiais pedagógicos utilizados pelas instituições educativas.

Estes trabalhos relativos à questão de currículo podem ser classificados como inscritos no multiculturalismo crítico ou revolucionário, pois este, como também destaca Hall (2003, p.53), “enfoca o poder, o privilégio, a hierarquia das opressões e os movimentos de resistência”. Segundo Silva (2004, p. 83), “o multiculturalismo não pode ser separado das relações de poder que, antes de mais nada, obrigaram essas diferentes culturas raciais, étnicas e nacionais a viverem no mesmo espaço”. Tomaz Tadeu da Silva (1999, p. 25) afirma que as relações de poder estão presentes nas discussões sobre cultura hoje. Para ele, “a cultura é um

---

<sup>1</sup>Criado no ano de 2002, inicialmente este GT tinha como título Relações Étnico-Raciais e Educação, mas no ano seguinte passou a ser chamado de Afro-Brasileiros e Educação. No ano de 2009, em sua 32ª edição, este Grupo passou a ser intitulado de Educação e Relações Étnico-Raciais.

campo onde se define não apenas a forma que o mundo deve ter, mas como as pessoas e os grupos devem ser. A cultura é um jogo de poder”.

Além disso, os referidos trabalhos apontam para a importância do multiculturalismo, enquanto movimento político capaz de promover processos de construção da cidadania dos afro-brasileiros. Vários autores presentes neste GT ressaltaram as contribuições do multiculturalismo crítico/intercultural para a formação de professores, a construção de novos saberes e para se pensar em um currículo que valorize os diferentes conhecimentos, saberes, vivências e experiências dos diferentes grupos culturais. Muitos textos ressaltavam a centralidade da cultura nos processos curriculares. Assinalaram também a sua importância na perspectiva da desconstrução do enfoque monocultural da prática educacional e na construção de uma abordagem que reconheça e valorize a diversidade cultural, as diferentes identidades e a construção de uma educação justa, democrática e que luta contra todas as formas de discriminação e desigualdade social.

Saliento algumas reflexões que estão presentes nos textos analisados, que demonstram a dimensão política, isto é, as relações de poder como constitutivas das culturas e das identidades, indicando uma aproximação com o multiculturalismo que é destacado por Silva (2004) e por Maclaren (2000) que também traz o questionamento das relações de poder.

Por sua vez, no que se refere às **questões das Relações Etnicorraciais**, dos 141 artigos apresentados, 58 foram selecionados e deram destaque à temática da identidade negra e da importância do empoderamento social e cultural dos grupos negros, assim como do papel da educação nestes processos, questões ligadas ao racismo, relações raciais, representação do negro no livro didático, relações raciais e formação de professores, identidade negra, mito de democracia racial, narrativas e trajetórias de jovens negros, a Lei 10639/03.

A escola aparece em diferentes artigos/pesquisas como locus de manifestações de preconceito e discriminação. O combate ao racismo e a construção de práticas socioeducativas que reconheçam e valorizem as manifestações das diferenças culturais são apontados como um desafio e uma urgência para a dinâmica escolar. Nesse contexto, o espaço escolar além de reproduzir as desigualdades sociais, também perpetua as desigualdades raciais, o preconceito racial e o racismo institucionalizado contra crianças e jovens negros/as. O que as pesquisas têm evidenciado é a atuação da escola como reprodutora e geradora de desigualdades, conforme explicita Cavalleiro (2001), Munanga (2001), Gomes e Gonçalves e Silva (2006) e Rosemberg (1987), entre outros autores.

Cabe ainda destacar a visibilidade que o GT Educação e Relações Étnico-Raciais dá às questões relacionadas principalmente aos afro-brasileiros e suas lutas. As contribuições do movimento negro, são apresentadas como relevantes para a construção identitária e o empoderamento dos grupos subalternizados. Praticamente todos os autores que se dedicaram ao estudo do negro chamam a atenção para as imagens e as representações negativas vigentes na nossa sociedade a respeito desse segmento racial.

O negro é desvalorizado, tanto do ponto de vista físico, intelectual, cultural, moral; a cor negra e os traços negróides são considerados antiestéticos; a cultura e os costumes africanos são reputados como primitivos; há uma depreciação da sua inteligência e uma descrença na sua capacidade; coloca-se em dúvida sua probidade moral e ética. No Brasil há uma forte combinação entre raça e classe, se reproduzindo um verdadeiro apartheid social. Outra questão importante é dificuldade de se autodefinir, buscando na palavra moreno o refúgio momentâneo para esse imbróglio, pois no país é pejorativo ser negro.

O questionamento acerca do mito da democracia racial e do ideal de branquiamento é citado em vários trabalhos. Tal aspecto é visto como um dos maiores entraves para a discussão racial no Brasil, visto que é um fenômeno construído desde no início do século XX e que vem subvertendo as relações de poder construídas no Brasil. Florestan Fernandes (1965) desmitifica o mito da democracia racial no Brasil ao explicar que ela só irá constituir-se quando existir “democracia na esfera econômica, na esfera social, na esfera jurídica e na esfera política” (p. 235). E como é sabido, essa democracia ainda não faz parte da nossa realidade, portanto, afirmar a existência de uma democracia racial seria o mesmo que camuflar ou contribuir para aumentar os comportamentos racistas presente na realidade brasileira, uma vez que ainda vivenciamos muitas contradições no que se refere à igualdade de direitos entre os diferentes grupos etnicorraciais na sociedade.

No que se refere à **discussão da Lei 10639/03**, é importante ressaltar que no período de 2003 a 2013, das publicações analisadas, apenas 4 (quatro) pesquisas abordam especificamente sobre a questão da Lei 10639/03. A primeira pesquisa aparece no ano de 2006, relatando um estudo de caso efetivado com os professores de Artes Plásticas na rede Municipal de Ensino de Florianópolis, no Estado de Santa Catarina.

Em 2009 aparecem 2 (dois) trabalhos com enfoque na Lei, outro estudo de caso com o objetivo analisar e identificar quais foram as aprendizagens de um grupo estudantes de um curso de Licenciatura em Química de uma Universidade Federal, no estado de Minas Gerais,

envolvidos na produção de conteúdos digitais para o ensino de Química na perspectiva de implementação da Lei 10.639/03.

O outro trabalho realizado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro discute a questão dos diálogos possíveis entre concepções de currículo e a lei 10.639/03. A outra pesquisa é encontrada em 2011 e discute algumas considerações sobre a (não)implementação da lei 10.639/03 em escolas públicas do município do Rio de Janeiro. O trabalho buscou trazer considerações sobre as dificuldades e justificativas para a não implementação da lei 10.639/03 em algumas escolas públicas de ensino fundamental do município do Rio Janeiro.

As pesquisas em foco apontam como principais resultados um (des)conhecimento da História e Cultura Afro-Brasileira, a falta de preparo dos professores para trabalhar com a temática. Enfatizam que as diretrizes curriculares estabelecidas pela lei, sugerem procedimentos que vão além da transmissão de conteúdos, permitindo que nós, educadores, pratiquemos um currículo que permita a transmissão cultural de um patrimônio de conhecimentos que valorize a democratização da sociedade brasileira. Fica evidente que a implementação da Lei 10639/03 passa por vários desafios. Pereira e Silva (2007) apontam o desafio político e acadêmico. Político por se encontrar em um campo de disputas entre os que defendem a implementação da lei e os que não lhe dão importância. Acadêmico por quase não existir formação para essa temática, dentro desse campo.

Os demais trabalhos, apesar de não tratar especificamente sobre a questão da lei, pontuavam essa questão no sentido de apontar a questão da sua não implementação e seu desconhecimento. Há ainda um conjunto de trabalhos que enfatiza a importância e a necessidade da reconstrução da representação da África.

## **PRINCIPAIS METODOLOGIAS EMPREGADAS NOS ESTUDOS**

Com relação às questões metodológicas, estes trabalhos denotam características de abordagens qualitativas. Pode-se evidenciar essa natureza qualitativa também nos demais trabalhos, nos quais os autores não evidenciaram, mas utilizam-se denominações de pesquisa: colaborativa, interpretativa, pesquisa de campo, pesquisa-ação, de intervenção, observação participante, estudo de caso, história oral, etnografia, pesquisa exploratória, histórias de vida, pesquisa narrativa, análise do discurso em Bakhtin (1992), análise teórica, pesquisa bibliográfica, análise de conteúdo em Bardin, (2008). Cabe destacar 3 (três) produções acadêmicas em que o método fenomenológico é apresentado como referencial metodológico

da pesquisa e 1 (uma) pesquisa utilizando a metodologia comunicativa, pautada na dialogicidade de Freire e na ação comunicativa de Habermas e 1 (uma) pesquisa abordando o discurso do sujeito coletivo (DSC). 1 (um) trabalho apresentou a análise produzida nos contextos interpretativos da teoria da ideologia (Thompson, 1995). Vale ressaltar que muitos textos publicados não apresentam a concepção de método ou as metodologias ou instrumentos utilizados o que vem comprometer o rigor científico das produções.

Bachelard (1977, p.94) aponta para a necessidade de vigilância epistemológica – que pressupõe atuação cultural e domínio intelectual – movimento do pesquisador, para o referido autor:

A aplicação rigorosa do método esclarece “as relações da teoria com a experiência, da forma com a matéria, do rigoroso com o aproximado, do certo com o provável: todas as dialéticas que exigem censuras especiais para que não passemos sem cautelas de um termo ao outro”.

Nas produções acadêmicas analisadas, de modo geral, encontrei a recorrência a diversos instrumentos de coleta de dados: entrevistas semi-estruturadas, questionários, observação, experimentos formativos, narrativas, diários de campo, registros escritos, observação registrada, observação participante, diário de bordo, entrevista não estruturada, conversa informal e grupo focal, conforme aponta a tabela abaixo.

Tabela 2 - Abordagens Metodológicas e Instrumentos de coleta de dados citados nas produções período 2003-2013 no GT 21.

<b>Abordagem Metodológica</b>	<b>Instrumentos de Coleta de Dados</b>
Pesquisa qualitativa, colaborativa, interpretativa, comunicativa, pesquisa de campo, pesquisa-ação, estudo de caso, etnografia, método fenomenológico, história oral, pesquisa exploratória, história de vida, narrativa, pesquisa documental, pesquisa bibliográfica, análise do discurso, análise teórica, análise e conteúdo, discurso do sujeito coletivo (DSC).	Entrevistas Semi-estruturadas/ Estruturadas, observação, observação registrada, observação participante, diários de campo, registros escritos, diário de bordo, conversa informal, grupo focal experimentos formativos, questionários.

Fonte: Produção do autor tendo como referência o site da ANPE

No conjunto desses instrumentos destaca-se a ênfase na observação, registro das observações, entrevistas semiestruturadas e questionários como recorrentes na maioria dos trabalhos produzidos.

Ainda com relação aos procedimentos de análise dos dados de pesquisa nas produções acadêmicas investigadas, compete-nos comentar a carência de elementos que evidenciem o movimento de análise dos dados em muitos dos trabalhos. Dos 58 trabalhos analisados, apenas 8 (oito) trabalhos explicitam o processo de tratamento dos dados coletados e descreve a metodologia com clareza. No que se refere à abordagem metodológica, destacam-se como mais recorrentes a Pesquisa qualitativa, o Estudo de caso, a Etnografia, Pesquisa exploratória, História oral e Narrativa.

Ao fazer uma leitura detalhada dos trabalhos sobre as questões que envolvem o currículo e as relações etnicorraciais, percebo que é possível tecer relações com concepções de teóricos como Forquin (1993), que se propôs a trabalhar com o currículo sob uma abordagem culturalista. É possível também dialogar com autores como Apple (2000), Antonio Flavio Moreira (1997), Nilma Gomes (2005), Iolanda de Oliveira (2006), KabengeleMunanga (2001). Isso fica evidente na tabela a seguir, que apresenta a relação dos principais autores citados nos trabalhos analisados.

Tabela 3 - Principais autores mais citados nas produções do GT 21 da Anped no período 2003-2013

Thomas (1918); Znaniecki (1923), Park e Burgess (1921) e Frazier (1932); Munanga (1996,2000, 2001), Tomaz Tadeu da Silva (1995), Gonçalves; Silva (1998); GimenoSacristán (1995); McLaren (1997, 2000), Florestan Fernandes (1972); Rosemberg (1991), Silva, Hasenbalg, (1992), Hasenbalg, Silva, 1990, Boudieu, Pierre (1998), Aplle (1999, 2000); Giroux (1999); Valente (1999); Kreutz (1999); Dayrell (1999); Moreira e Macedo (2002); Canen (2000, 2001, 2002); Canen; Moreira (2001); Trindade (1999), Ginsburg (2003), Gruzinski (2001), Certeau (1995) e Garcia Canclini (2006), Ana Célia da Silva (1989), Ana Canen (2003), Nilma Lino Gomes (2001), Iolanda Oliveira (2000), Petronilha B. G. e Silva (2003), Forquin (1993), Cavalleiro(2005), Dias (1997), Oliveira (2004). Octavio Ianni (1987), Guimarães (2008) Lopes (2002)

Fonte: Produção do autor tendo como referência o site da ANPED.

Da relação das obras mais citadas dos autores mais presentes nas pesquisas, observo que para discussão da Lei 10.639/03 e para Educação das Relações Etnicorracias tiveram destaque Munanga (2000), Nilma Lino Gomes (2005, 2012), Petronilha Silva (2007),

Cavalleiro (2005), Oliveira (2004). Esses autores têm apresentado significativas discussões sobre a importância de se trabalhar as relações etnicorraciais na educação básica, provocado novas reflexões, posturas e atitude diante das práticas pedagógicas enfatizando que o diálogo sobre as diferenças em sala de aula se faz importante na formação das identidades das crianças negras e brancas.

Os trabalhos analisados apontam para a importância da formação do professorado na questão étnica e racial como fator ímpar para a valorização da diversidade no espaço escolar e que é possível fazermos uma educação anti-racista a partir de relações raciais mais igualitárias e dialógicas. Evidências nesse sentido podem ser localizadas nos trabalhos de Dias (1997); Cavalleiro (2005); Oliveira (2004). Além disso, tais estudos apontam que as crianças, desde a educação infantil, convivem com tratamentos diferenciados, o que faz com que os discursos de igualdade presentes na educação infantil se tornem contraditórios, pois nas práticas cotidianas os tratamentos são desiguais e as diferenças são eliminadas nas formas mais sutis e explícitas (CAVALLEIRO, 2005).

Para reflexão sobre algumas questões que norteiam as relações de discriminação e preconceito etnicorracial na escola e o mito da democracia, destacam-se autores como Florestan Fernandes (1965), KabengueleMunanga (2008), Octavio Ianni (1987), Antonio Sérgio Alfredo Guimarães (2008), Nilma Lino Gomes (2003), em relação a discussão sobre os estudos curriculares acerca da educação escolar destacam-se Apple (1995, 2006); Lopes e Macedo (2002); Moreira e Silva (1995) e McLaren (1997, 2000).

Além desta realidade, foi possível observar no GT investigado as Instituições mais presentes e suas respectivas localidades, as que mais publicaram trabalhos nesse período de investigação, bem como podemos destacar as principais agências financiadoras das publicações.

Tabela 4: Principais Instituições que publicaram trabalhos e Agência Financiadora das produções da Anped no período 2003-2013

Local/Instituições	Agência Financiadora
UNESP, USP, UFMG, UFJF, UFF, UNED, ENSP, UNICAMP, UERJ, UFRJ, UNIRIO, UFSCAR, UFRP, UFRS, UFMA, UFRGS, UFMG, UnB, UFS, CFET/MG, UFBA, UFMS, UFM, PUC- SP, UFPR, UFSC, UCDB, UFF.	CAPES, CNPq, PIBID, MEC, UNESCO, FAPESB, FAPEMIG, FIOCRUZ, PENESB.

Fonte: Produção do autor tendo como referência o site da ANPED

Cabe destacar que a incidência dos trabalhos está centrada nas regiões sul e sudeste do Brasil, com destaque para as Universidades (UNESP, USP, UNICAMP, UERJ e UFMG). Do total das publicações analisadas, aparece apenas 1 pesquisa situada na Bahia e 2 na UFSCAR. Em relação à agência financiadora, a CAPES aparece como agência que mais financia as pesquisas. Vale ressaltar que houve um número significativo de trabalhos que não apresentaram agência financiadora.

Retomando as contribuições obtidas nas pesquisas acerca da temática Relações etnicorraciais no currículo, realizada no GT 21 da ANPED, fica evidente que tais produções buscam repensar o currículo e as práticas pedagógicas; os discursos são de denúncias enfatizando a preocupação com a formação inicial e continuada para o trato com as questões raciais e culturais. A maioria das obras analisadas culpabiliza os professores e o currículo como se fossem autônomos, autodeterminados e com poder de se constituírem isoladamente, como produto deslocado do contexto social, histórico e político. Vale ressaltar a visibilidade que o GT dá às lutas dos afro-brasileiros diante do processo de colonização física e simbólica. Essa visibilidade é crucial para questionar, no contexto brasileiro, o mito da democracia racial, o ideal de branquidade tão bem criticados e abordados nos trabalhos analisados.

## **À GUIZA DE CONSIDERAÇÕES**

A perspectiva das relações etnicorraciais definida no contexto deste trabalho, ainda tem uma significativa trajetória para percorrer e vários desafios para vencer no que se refere à sua incorporação e desenvolvimento no contexto educacional, de um modo mais efetivo e abrangente. Isso é demonstrado no percurso do trabalho quando analisamos a produção acadêmica das Reuniões Anuais da Anped - de um período de dez anos. Os próprios números parecem reforçar essa ideia. No período de dez anos, o GT de Educação de Relações-raciais totalizam 151 trabalhos apresentados e publicados. Essa fragilidade nos leva a refletir sobre a urgência no fortalecimento de um campo da educação para as relações etnicorraciais, que incentive as produções e orientações de pesquisa nessa área principalmente na região nordeste onde não houve publicação de trabalhos.

Por último, saliento, em relação à melhoria da educação, esta deve vir acompanhada de mudanças no tratamento da questão racial, sendo necessário que o ambiente educacional, em todos os níveis, saiba lidar e combater o racismo. Tais pontos são imprescindíveis para que a formação educacional contribua de forma efetiva para a construção de uma Democracia

Racial. Indubitavelmente, há necessidade de mais estudos e investigações que promovam discussões visando o combate do preconceito, do racismo e da discriminação racial dentro da escola.

## REFERÊNCIAS

APPLE, M. W. **Ideologia e currículo**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BACHELARD, GO. **Racionalismo aplicado**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

BERNSTEIN, B. **A estruturação do discurso pedagógico: Classe, códigos e controle**. Petrópolis: Vozes, 1996.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo, 2008.

FERNANDES, Florestan. **A Integração do Negro na Sociedade de Classes**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1965.

GUIMARÃES, Sérgio Alfredo. **Preconceito racial: modos, temas e tempos**. São Paulo: Cortez, V.8, 2008.

GOMES, Nilma Lino. Educação e diversidade étnico-cultural. In: RAMOS, Marise Nogueira et al (Orgs.). **Diversidade na educação: reflexões e experiências**. Brasília: MEC, p.67-77, 2003. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/23379807/diversidade-na-educacao>>. Acesso em: 13 abr. 2012.

GOMES, Nilma Lino. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei federal nº 10.639/03**. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

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

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo revolucionário: pedagogia do dissenso para o novo milênio**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

\_\_\_\_\_. **Superando o Racismo na escola**. 2.ed. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO - ANPEd. 32., 2009, Caxambu/MG. **Sociedade, cultura e educação: novas regulações?** Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/index.html>>. Acesso em: 07 fev. 2010.

SILVA, Tomas Tadeu da. **O Currículo como Fetiche**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

\_\_\_\_\_. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2004

TORRES SANTOMÉ, J. O cavalo de Troia dos conteúdos curriculares. In: APPLE, M.; AU, W; GANDIN, L. A. **Educação crítica: análise internacional.** Porto Alegre: Artmed, 2006.