

RACISMO: BUSCANDO RELACÕES COM O ENSINO DE CIÊNCIAS

RACISM: TRING A CONECTION WITH SCIENCE TEACHING

Welington Francisco¹, Wilmo E. Francisco Junior²

¹Universidade Estadual Paulista - UNESP/Instituto de Química/10welington@bol.com.br

²Universidade Federal de São Carlos - UFSCar/Departamento de Metodologia de Ensino/wilmojr@bol.com.br

Resumo

Embora muitos autores venham debatendo a questão do racismo, a mesma ainda é pouco discutida dentro da comunidade dos pesquisadores de educação em ciências. O presente trabalho discute, a partir de bases teóricas importantes, questões subjacentes ao racismo. Além disso, são apresentadas possíveis contribuições do ensino de ciências no combate ao racismo presente na sociedade.

Palavras-chave: racismo, ensino de ciências, educação anti-racista.

Abstract

Actually, many writers have reflected upon the subject of racism. Nevertheless, this teme has not been discussing by science educators. For this, the present paper discuss from theoretical apports important concepts envolved with the racism. Besides, it presents some possible contributions of the science teaching to contend the racism in the society.

Keywords: racism, science teaching, anti-racism education.

INTRODUÇÃO

São muitos e variados os aspectos com os quais se defrontam os cursos de formação de professores, que cingir todas as informações relevantes durante a formação universitária é uma tarefa difícil de ser concretizada. Não obstante, isso não significa que novos desafios e discussões não devam permear a formação de futuros docentes.

Nessa conjuntura, o cenário universitário brasileiro depara-se com um embate crepuscular: a questão das cotas raciais. O presente texto não almeja discutir especificamente tal questão. Todavia, o que é inadmissível na sociedade brasileira e nas universidades brasileiras, são posições contrárias às cotas raciais sem que haja, ao menos, um conhecimento do assunto como um todo. Como educadores e formadores de profissionais, nos é impelido o papel de contribuir a formação humana de nossos educandos. A tomada de posição nessa tão delicada questão deve ser calcada em reflexões, discussões e leituras.

Diante do exposto, almeja-se direcionar olhares dos formadores de professores de ciências do país para uma questão tão latente, mas que parece ser perene e indiferente aos professores de ciências. O objetivo maior é empreender, no bojo desses cursos, a discussão de um assunto de extrema relevância: o racismo. Prescindir tal questão é operar um retrocesso no desenvolvimento social humano, ainda que alguns não se atentem para isso. Para tanto, o presente trabalho sublinha, a partir de revisões e discussões teóricas do assunto, três aspectos relevantes. Inicialmente, discute-se, a partir de pesquisas bibliográficas, como o racismo engendrou-se durante o passar dos anos. Em seguida, aponta-se para a necessidade de trazer a tona discussões acerca do racismo e de uma educação que supere tal problema. Por último, também calcado na literatura sobre o assunto, apresentam-se alguns pontos os quais uma educação anti-racista deve perpassar e em quais aspectos o ensino de ciências pode contribuir.

RACISMO ATRAVÉS DOS ANOS: UM BREVE HISTÓRICO

Antes que se levante a questão, vale ressaltar que o emprego do termo racismo é calcado em sua construção histórico-social (Martins, 2005). É óbvio que o termo raça no sentido estritamente biológico de seu significado é inconcebível para diferenciar seres humanos. Outrossim, não se pode desconsiderar a construção histórico-social do termo, fato equivocadamente ignorado por quem argumenta a inexistência das raças humanas. Todavia, tal discussão não será aprofundada. O que deve ficar em relevo neste momento é a distinção entre o sentido biológico, engendrado em séculos anteriores, e o sentido atual do termo raça, calcado principalmente na construção histórico-social o que, ao nosso ver, impede seu abandono.

Ianni (1997) argumenta que, com a globalização, a discussão das desigualdades e de suas relações étnicas e raciais se intensificaram em todo o mundo, configurando implicações sociais, econômicas, políticas e culturais. Todavia, para entendermos melhor o processo, teremos de incursionar mais atrás. Como destaca Ianni:

Esta é uma longa história, começando com os grandes descobrimentos marítimos e desenvolvendo-se através do mercantilismo, colonialismo, imperialismo, transnacionalismo e globalismo. De tal modo que no fim do século XX a África, Oceania, Ásia, Europa e Américas continuam desenhadas no mapa do mundo e no imaginário de todo o mundo como uma multiplicidade de etnias ou raças distribuídas, classificadas ou hierarquizadas de formas muitas vezes extremamente desiguais (Ianni, 1997, p. 158).

Para se pensar um caso bem próximo, tomemos como exemplo o próprio Brasil. Por possuírem um modo de vida extremamente diferente, os povos indígenas foram classificados

como arcaicos e sem história, fato que alimenta a idéia da diferença como sinônimo de inferioridade. A distorção histórica, nesse contexto, é a desigualdade iniciada por esta concepção de diferença como sinônimo de inferioridade, perpetuada através dos anos. O tráfico negreiro é uma das maiores senão a maior distorção histórica da humanidade, implicando na vida dos descendentes de escravizados até os dias atuais.

De acordo com Ianni:

Em alguns séculos, todo o mundo foi desenhado e todos os povos classificados: selvagens, bárbaros e civilizados, povos históricos e povos sem história, nações industrializadas e nações agrárias, modernas e arcaicas, desenvolvidas e subdesenvolvidas, centrais e periféricas (Ianni, 1997, p. 159).

Para Goldberg (2002), o conceito de raça surge na consciência europeia de forma mais explícita no século XV. Denotando a cor de pele, o termo raça foi empregado pela primeira vez como forma de classificar os seres humanos no ano de 1684, por um físico francês chamado François Bernies (Martins, 2005). A primeira expressão de racismo que se conhece foi manifestada na Grécia Antiga por Aristóteles, ao justificar que alguns povos estariam destinados ao trabalho duro e forçado por nascerem mais fortes, enquanto outros, mais débeis e capacitados intelectualmente, deveriam exercer o governo e dominação sobre os primeiros (Sant'Ana, 2005). Tal idéia foi, segundo Sant'Ana (2005), utilizada a partir do século XV para justificar a escravidão de povos menos desenvolvidos tecnicamente. Iniciava-se a partir disto a *distorção histórica* (Francisco Jr., no prelo).

Nesse contexto engendrou-se o conceito de raça em termos biológicos, responsável pelo nascimento do racismo moderno, no qual principalmente negros e indígenas eram considerados inferiores em relação aos brancos. West (2002) aponta a existência de duas fases específicas no racismo moderno. A primeira é concernente ao papel da estética clássica e de normas culturais na legitimação da supremacia branca. A segunda fase ocorre por desdobramentos da antropologia, valorizando-se aspectos estéticos para defender a imperioridade branca. Segundo o mesmo autor, o Iluminismo ajudou a legitimar essas idéias.

Segundo Miles (1993), na língua inglesa o termo raça remonta o século XVII, sendo bastante utilizado no século seguinte para explicar e nomear diferenças fenotípicas. A idéia vigorante era de que na população mundial haveria raças distintas, cada qual exibindo uma capacidade biológica determinada para o desenvolvimento cultural. Mas foi nos fins do século XIX e início do século XX que o racismo ganhou imensa força, sobretudo na Europa. Segundo Leite (1976), houve duas razões para que isso acontecesse:

Em primeiro lugar, era a fórmula preciosa para justificar o domínio branco sobre o resto do mundo: se as outras raças eram biologicamente inferiores, se eram incapazes de atingir os valores mais elevados da civilização, só poderiam sobreviver como as massas trabalhadoras submetidas aos brancos. Essa justificativa era mais sutil do que parece à primeira vista: através dela o europeu não chegava a sentir conflito ideológico com seus ideais democráticos e liberais. Não fora ele, europeu, que intencionalmente estabeleceria as diferenças entre raças; ao contrário, estas eram determinadas pela natureza. Em segundo lugar, o racismo parecia justificado pela teoria evolucionista de Darwin e também sob este aspecto se harmonizava com a vida intelectual europeia: se o homem resultara de uma longa evolução, na qual sobreviveram os mais capazes, as várias raças estariam em estágios diferentes de evolução e as menos capazes deveriam ser destruídas pelas mais aptas (Leite, 1976, p.27-28).

De tal maneira, quando os europeus encontravam civilizações nas quais o modo de vida diferia do seu, tentava moldá-las ao padrão europeu ou pior, dizimava muitas delas. Isso colabora com o fato da raça ser uma construção ideológica e não somente social, uma vez que só existe dentro de uma estrutura de interesse (Martins, 2005). Portanto, ao longo da história, o termo raça

e/ou racismo implica em uma relação de poder e dominação de determinadas culturas e povos sobre outros. De acordo com Gomes:

Não podemos negar que, na construção das sociedades, na forma como negros e brancos são vistos e tratados no Brasil, a raça tem uma operacionalidade na cultura e na vida social. Se ela não tivesse esse peso, as particularidades e características físicas não seriam usadas por nós, para identificar quem é negro e quem é branco no Brasil. E mais, não seriam usadas para discriminar e negar direitos e oportunidades aos negros em nosso país (Gomes, 2005, p. 48).

PORQUE DISCUTIR O RACISMO NO ENSINO DE CIÊNCIAS?

Sem dúvida, o mito da democracia racial ainda aparece inconcusso em boa parte da sociedade brasileira. Tal idéia, desenvolvida no início do século XX, a partir da teoria da miscigenação do povo brasileiro, aporta que a população vive em harmonia, inexistindo atos discriminatórios. Todavia, não é isso que revela alguns dados, como será assinalado agora.

Theodoro e Jaccoud (2005), analisando dados do IBGE de 2001, apontam importantes números em relação a diferença sócio-econômica entre a população branca e a população negra. Quanto à renda, enquanto a média *per capita* da população branca foi de R\$ 481,60, para a população negra a média era de R\$ 205,40. Além disso, dos cerca de 24 milhões de brasileiros localizados abaixo da “linha de indigência”, quase 70% deles são negros. Colaborando com esses dados de desigualdades, a população que constitui as favelas brasileiras é composta por 6,1% de negros e 3,0% de brancos.

Segundo tais indicadores, a condição social da população negra é significativamente inferior à condição da população branca. Para alguns, tal quadro de desigualdades pode ser revertido por meio da melhora dos níveis de educação, o que possibilitaria uma ascensão social dos mais desfavorecidos. A equalização social via universalização do acesso à educação é um dos pressupostos das políticas universalistas. No entanto, caso analisemos comparativamente o acesso à educação entre brancos e negros, as desigualdades também se perpetuam.

A média de anos de estudo, no período de 1900 à 1965, mostra em todo o período uma superioridade de cerca de dois anos da população branca em relação à negra. Segundo Theodoro e Jaccoud (2005), enquanto 60% dos estudantes brancos na faixa etária de 15 a 17 anos cursavam o ensino médio, apenas 32% dos estudantes negros da mesma faixa etária estavam no ensino médio. Além disso, 84% dos jovens negros de 18 a 23 anos de idade não completaram o ensino médio contra 63% dos jovens brancos. O analfabetismo, em 2001, atingia 18,2% da população negra como mais de 15 anos, enquanto o analfabetismo da população branca era menos da metade, 7,7%. Quanto ao ensino superior os dados são ainda mais discrepantes. Na faixa de 20 a 24 anos, 53,6% de estudantes brancos encontravam-se na universidade. Já para os negros esse número corresponde a 15,8%.

Embora concordemos que a pobreza não distingue gênero, cor de pele ou idade, é inegável que a distorção histórica pela qual passaram os negros reflete até os dias atuais. Outrossim, a reprodução dessa distorção histórica manifestada, sobretudo pelo racismo, obstaculiza a ascensão social e econômica da população afrodescendente. Dessa maneira, apenas políticas de cunho universalista não modificarão tão logo tais desigualdades. É neste sentido que emergem as ações afirmativas (Santos, 2005), pois a espera paciente de que esta opressão cesse por si não modificará as estruturas tão logo. Por isso concordamos com Paulo Freire quando este defende um combate ao *“imobilismo subjetivista que transformasse o ter consciência da opressão numa espera paciente de que um dia a opressão desapareceria por si mesma”* (Freire, 2005, p. 40-41). Diante de tais apontamentos é que insurge o papel da escola e de seus profissionais. De acordo com Freire *“isto implica o reconhecimento crítico, a razão desta*

situação, para que, através de uma ação transformadora que incida sobre, se instaure outra” (Freire, 2005, p. 37).

Nesse sentido defendemos o *conhecer para reconhecer*. Somente após o conhecimento de uma situação de desigualdade social e a razão de tal é que podemos modificá-la. O conhecimento da situação está posto, os dados estatísticos de desigualdade social entre brancos e negros são inequívocos. Autores que se postam contra as ações afirmativas com o argumento de que o racismo no Brasil não é institucional negam a realidade engendrada devido a uma *distorção histórica*, em nossa análise, a razão para a divergência social.

Em nossa acepção, a distorção histórica é a desigualdade iniciada por uma concepção de diferença como sinônimo de inferioridade, perpetuada através dos anos (Francisco Jr, no prelo). Negros e índios foram escravizados por serem julgados como seres inferiores, o que caracterizou a *diferença como sinônimo de inferioridade*. A partir disto, a idéia de inferioridade desses povos permaneceu incutida durante longos anos na sociedade, o que acarretou as desigualdades sociais atualmente vigentes. Todavia, tal distorção, “mesmo que um fato concreto na história, não é, porém, destino dado, mas resultado de uma ordem injusta” (Freire, 2005, p. 32). Por isso é absurdamente contraditório reconhecer os danos acarretados pela escravidão e, ao mesmo tempo, ir contra medidas que tentam minimizar os frutos dessa distorção histórica.

Por isso defendemos como papel irrevogável da educação auxiliar a suplantação de qualquer situação social iníqua que foi “resultado de uma ordem injusta”. Deve haver uma dialogicidade pela qual seja problematizada a questão. Na acepção deste trabalho, calcado nas idéias de Paulo Freire, a problematização da realidade vivenciada e, a dialogicidade entre os sujeitos para se estabelecer a realidade problematizada, configuram dois eixos primordiais para a educação.

O diálogo para Freire é uma pronúncia de mundo, na qual não pode prevalecer uma fala superior à outra; todas possuem mesmo valor e intensidade. A relação entre os sujeitos é horizontal no diálogo. Dessa maneira, a humildade, a igualdade e a fé nos Homens devem prevalecer. Nem por isso esse diálogo não é conflituoso ou divergente.

Ao mesmo tempo, o conhecimento só é válido se for utilizado como forma de intervenção e transformação da realidade por nós vivida e vivenciada, caso contrário, estaríamos nos conformando com a iniquidade social na qual estamos imersos. A realidade é a experiência histórica, existencial, no mundo e com o mundo. Estar no mundo implica necessariamente estar com o mundo e com os outros. Não há como eliminar a historicidade do mundo, a realidade é o contexto histórico, social e cultural, na qual os seres humanos interferem por meio de uma relação inexoravelmente dialética. Nas palavras de Paulo Freire:

Outro saber de que não posso duvidar um momento sequer na minha prática educativo-crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além de conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ ou aprendidos implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento (...) Neutra, indiferente (...) a educação jamais foi, é, ou pode ser (Freire, 2006, p. 98-99).

Portanto, uma vez que reconhecemos a situação de desigualdade social na qual vivem os negros e outros grupos discriminados, é imprescindível o debate dessa questão com a sociedade de um modo geral, pois “a educação é uma forma de intervenção no mundo”. Isso não significa, porém, que devamos impor nossa visão, mas sim possibilitar um diálogo, por meio do qual a situação possa ser percebida.

POR ONDE COMEÇAR?

Diante de toda discussão, emerge uma só certeza, não mais prescindir um tema de tamanha relevância. Ao nosso ver, o primeiro e contundente passo é desvelar as diferenças, valorizando-as como forma integradora dos diferentes povos, nações e grupos sociais, com direitos iguais de acesso aos bens e serviços de que a sociedade dispõe. Para tanto, alguns pontos importantes devem ser levados em consideração na educação que tenha como um dos pilares sustentadores também o combate ao racismo. Com apoio substancial em algumas idéias de Cavalleiro (2001), abaixo estão algumas questões as quais devem perpassar uma educação anti-racista:

- Reconhecer a existência do problema racial na sociedade brasileira;
- Buscar permanentemente a reflexão sobre o racismo na escola e na sociedade;
- Não conceber qualquer manifestação de preconceito ou discriminação e cuidar para que as relações interpessoais sejam respeitadas;
- Considerar a diversidade presente no ambiente escolar e utilizá-la como forma integradora, encorajando a participação de todos;
- Fazer uma leitura crítica da História Brasileira, mediante a qual seja possível mostrar a contribuição de diferentes grupos na construção de nosso país;
- Buscar materiais que contemplem a diversidade cultural e étnico-racial bem como aspectos da África que auxiliem a construção de um currículo menos etnocêntrico;
- Pensar meios e formas em que a educação contribua para o reconhecimento e valorização da diversidade cultural e étnico-racial brasileira;
- Elaborar ações que propiciem o fortalecimento da identidade e auto-estima de educandos pertencentes a grupos discriminados.

Embora tais afirmações pareçam simples, as mesmas sustentam a luta pela democracia racial. Reconhecer o problema racial brasileiro é, talvez, o maior obstáculo da educação anti-racista, uma vez que todos estamos envolvidos por pessoas e meios de comunicação os quais insistem em afirmar que a situação dos negros no Brasil é um problema meramente social. Será que a escravidão nada está relacionada com tal problema social? Será que o fato dos negros, após a abolição da escravatura, não terem conseguido acesso a educação a qual era claramente direcionada a elite social branca não acarretou nenhum problema que agravou-se durante os anos? Essas são apenas algumas das inúmeras questões que nos impele a necessidade de discussão.

QUAIS CONTRIBUIÇÕES SÃO POSSÍVEIS POR MEIO DA CIÊNCIA?

Na maioria das vezes quando falamos em ciência é totalmente desconsiderada a dimensão de ciência e tecnologia dos povos pré-colombianos, africanos, indígenas, etc. A supervalorização de determinadas culturas, por exemplo, a européia, em detrimento a outras, é um ato discriminatório e que amiúde nos passa despercebido. Deste modo, a leitura da ciência que conhecemos como moderna implica na leitura de uma ciência européia, branca, cristã e masculina, sendo um tanto reducionista e discriminatória, como também descreve Chassot (2003). Não diferente, a ciência ensinada na escola carrega as características acima descritas. Por exemplo, quando tratamos os alquimistas (vale ressaltar que estes viviam na Europa) como precursores da Química, desconsideramos, por exemplo, o conhecimento químico utilizado no Egito Antigo para embalsamar os corpos dos faraós egípcios, os quais se mantiveram preservados durante séculos. Por isto a necessidade de uma releitura desta ciência.

Não obstante, é salutar uma ressalva quando se abordar tais questões. O discurso do professor não deve sublinhar de forma adversativa a ciência e tecnologia dos povos africanos, por outro lado, deve demonstrar que tais povos possuíam conhecimentos científicos, por vezes

bem avançados. No campo da metalurgia, habitantes de uma região onde hoje é a Tanzânia produziam aço em fornos que atingiam temperaturas 200°C a 400°C superiores aos fornos europeus até o século XIX (Nascimento, 2001). Tal tecnologia de fundição e produção de aço é bastante utilizada atualmente e envolve conhecimentos físico-químicos acerca das propriedades periódicas de elementos.

Registros de 1879 de um cirurgião inglês numa região que hoje compreende a Uganda mostram uma cesariana realizada, o que demonstra a necessidade de conhecimentos sobre conceitos e técnicas de assepsia, anestesia, cauterização etc. Povos habitantes da região de Mali já conheciam, a cerca de 5 ou 7 séculos atrás, o sistema solar, a Via Láctea e os anéis de Saturno, o que nos faz pensar no adjetivo de moderno dada a ciência européia após a revolução copernicana, mediante a qual se iniciou a migração do geocentrismo para o heliocentrismo.

Os egípcios desenvolveram balanças com o uso de pesos, o que nos remete a conceitos físicos de equilíbrio de corpos. Papiros egípcios descobertos no final do século XIX demonstraram relatos pelos quais são descritas receitas de pomadas e colírios, o que requereria conhecimentos de preparo de soluções e solubilidade. A construção das pirâmides exigiu conhecimento físico para transportar enormes pedras até pontos altos por meio de planos inclinados. A pirâmide de Quéops tem, por exemplo, mais de 23 milhões de blocos de pedras calcárias que chegam a pesar 2,5 toneladas cada. O conhecimento matemático e aritmético dos egípcios também era evoluído, permitindo o desenvolvimento da agrimensura e de um sistema de irrigação que aproveitara os períodos de cheia. Também foram capazes de identificar o valor de π com grande exatidão e calcular ângulos à precisão de 0,07° (Nascimento, 2001).

Esses são apenas alguns dos exemplos em que o ensino de ciências pode contribuir para romper com uma visão eurocêntrica de ciência. Essa é uma forma de valorizar a diversidade cultural e étnico-racial na construção de conceitos que mais tarde foram creditados aos europeus. Só assim, pode-se ir rumo a um currículo menos etnocêntrico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O exposto acima deflagra a premência em se debater as questões levantadas. O objetivo central é justamente dar relevo a um tema, amiúde, ocultado no ensino de ciências. Buscamos a expansão do debate dentro da comunidade de pesquisadores em ensino de ciências como a primeira e irrevogável condição. Isto porque inúmeros profissionais da Química, da Física da Biologia etc, são formados anualmente, e, grande parte desses profissionais atuará também na área educacional.

Muito pode/deve ser desenvolvido, sobretudo em termos de materiais didáticos que abordem o pluriculturalismo brasileiro no ensino de ciências. O presente trabalho apresenta uma visão geral de como o racismo está inculcado na sociedade e também no ensino de ciências. O combate ao racismo é aspecto irrevogável, não somente dentro das escolas, mas e, sobretudo, no cerne da sociedade.

REFERÊNCIAS

Cavalleiro, Eliane. Educação anti-racista: Compromisso indispensável para um mundo melhor. In: Cavalleiro, Eliane. (Org). **Racismo e anti-racismo na educação**: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001. p. 141-160.

Chassot, Attico. **Alfabetização Científica**: Questões e Desafios Para a Educação. 3ª ed. Ijuí: Unijuí, 2003.

Francisco Junior, Wilmo Ernesto. Opressores-Oprimidos: Um diálogo para além da questão étnico-racial. **Química Nova na Escola** (no prelo).

Freire, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 33ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

Freire, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 43ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

Goldberg, David Theo. Modernity, race and morality. In: Essed, Philomena; Goldberg, David Theo (Orgs). **Race critical theories, text and context**. Malden e Oxford: Blackwell Publishers, 2002. p. 283-306.

Gomes, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes nas relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). **Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei federal nº 10.639/03**. Brasília: Ministério da Educação - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 39-62.

Ianni, Octávio. **A era da globalismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.

Leite, Dante Moreira. **O Caráter Nacional Brasileiro: História de uma ideologia**. 3ª ed. São Paulo: Pioneira, 1976.

Martins, André Ricardo Nunes. Racismo e imprensa – argumentação no discurso sobre as cotas para negros nas universidades. In: Santos, Sales Augusto. (Org.). **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. Brasília: Ministério da Educação - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p.179-207.

Miles, Robert. **Racism after ‘race relations’**. Londres e Nova Iorque: Routledge, 1993.

Nascimento, Elisa Larkin. Sanfoca: educação e identidade afrodescendente. In: Cavalleiro, Eliane. (Org). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001. p.115-140.

Sant’ana, Antonio Olímpio. História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados. In: Munanga, Kabengele. (Org). **Superando o racismo na escola**. 2ª ed. Brasília: Ministério da Educação - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 39-67.

Santos, Isabel Aparecida. A responsabilidade da escola na eliminação do preconceito racial: Alguns caminhos. In: Cavalleiro, Eliane. (Org). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001. p. 97-113.

Theodoro, Mário; Jaccoud, Luciana. Raça e educação: os limites das políticas universalistas. In: Santos, Sales Augusto. (Org.). **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. Brasília: Ministério da Educação-Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 103-119.

West, Cornel. A genealogy of modern racism. In: Essed, Philomena; Goldberg, David Theo (Orgs). **Race critical theories, text and context**. Malden e Oxford: Blackwell Publishers, 2002. p. 90-112.