

## **DIFERENÇAS RACIAIS: O QUE DIZ A BIOLOGIA, O QUE PENSAM OS ALUNOS.**

### **RACIAL DIFFERENCES: WHAT SAYING THE BIOLOGY, WHAT THINKING THE STUDENTS.**

**Eduardo Paiva de Pontes Vieira<sup>1</sup>**  
**Silvia Nogueira Chaves<sup>2</sup>**

1 – UFPA / NPADC [epontesvieira@yahoo.com.br](mailto:epontesvieira@yahoo.com.br)

2 – UFPA / NPADC [schaves@ufpa.com.br](mailto:schaves@ufpa.com.br)

#### **Resumo**

Neste trabalho discutimos as diferentes concepções raciais presentes em depoimentos orais e escritos de alunos do Ensino Médio de uma escola de Belém durante uma aula de biologia. Nossa motivação em abordar tal temática reside no entendimento de que os sujeitos envolvidos no processo de ensino de ciências (alunos e professores) trazem suas próprias concepções de raça alicerçadas em múltiplas histórias pessoais e tendem a ignorar pesquisas biológicas mais recentes que evidenciam que a distinção racial não se sustenta com base em argumentos genéticos, o que implica assumir que a noção de raça somente existe em termos sócio-históricos. Os conflitos vivenciados pelos alunos no tocante a essas concepções sugerem que os espaços para debate devem ser ampliados, especialmente no âmbito escolar que, por ser local de encontro e convívio social, é palco de emergência e acirramentos de preconceitos e discriminações. O discurso histórico biológico tem contribuído para construir e legitimar as diferenças sociais, todavia, as aulas de biologia podem mostrar-se como momentos privilegiados para a abordagem de temáticas humanísticas que auxiliam na construção de novas formas de conceber as diferenças e semelhanças entre as pessoas.

**Palavras-chave:** Raça; racismo; biologia; ensino médio; cotas.

#### **Abstract**

In this work we discuss the different racial conceptions in oral and written depositions of High School students of a school in Belém during a Biology class. Our motivation for talking about this subject is the opinion that the people involved in the science teaching process (both students and teachers) have their own conceptions of race, which are built on their personal stories and tend to ignore recent biological research with evidences that racial distinction doesn't sustain based on genetical arguments, consequently we assume that racial notions only exist in social and historical terms. The conflicts experienced by the students suggest that debates should be amplified specially at school, where racial prejudice happen and increase, for being a place of meeting and social conviviality. Biological and historical debates have contributed to construct and legitimate social differences, however, biology classes may turn out to be privileged moments for bringing up humanity subjects that help to construct new ways of conceiving differences and similarities among people.

**Key words:** race; race prejudice; biology; high school; quotas.

## **A Raça na Escola.**

As noções de *raça*, *etnia* e *nação* têm sido usadas de diferentes maneiras em diversas áreas do conhecimento, para classificar e ordenar hierarquicamente os indivíduos e os grupos sociais (Seyferth, 2002). Considerando o atual paradigma biológico, o tradicional conceito classificatório de raça como delimitador de diferenças significativas entre os indivíduos é inválido. Barcellos (2004) afirma que apesar de “raça” não ter nenhuma consistência do ponto de vista científico atual, continua sendo utilizado como termo demarcador de diferenças entre as pessoas.

Historicamente pode-se constatar que a idéia de raça nas ciências biológicas atravessou (atravessa) discursos de verdade que corroboram ou refutam a unidade do gênero humano; a maior parte de tais discursos (se não todos) são coadunados às motivações políticas vigentes em seus ambientes de emergência, nesta perspectiva, as profundas diferenciações econômicas e culturais entre as populações humanas têm se apresentado como entrave para os discursos atuais de paz e cooperação (Rayo, 2004). Acreditamos que os interesses atuais remetem ao ensino que demonstre a inconsistência do termo raça, especialmente se aplicado às pessoas, todavia, se por um lado podemos mediar uma construção conceitual na qual a classificação racial de seres humanos torna-se inviável, por outro, temos que admitir que existe racismo e que muitos indivíduos são vítimas de preconceito. A contradição das idéias e a obrigatoriedade de viver esta dicotomia podem gerar conflitos entre os sujeitos que constituem a escola, o que pode ser de grande valia desde que as relações produzam sentido, e desta forma desempenhem papel pedagógico.

Abordar o maior número de aspectos inerentes ao racismo pode contribuir para a diminuição do preconceito e das míticas concepções de *inferioridade* e *superioridade* entre as “raças” que ainda sobrevivem em discursos de verdade. Nesta perspectiva, buscamos investigar as concepções de estudantes, analisando o conteúdo de documentos por eles produzidos. Procuramos identificar seus conceitos sobre raça, as formas com que têm vivenciado as discussões e as situações nas quais os preconceitos se manifestam. A finalidade deste trabalho não é determinar quais posicionamentos são mais corretos, e sim, demonstrar que as discussões são fundamentais para a formação dos cidadãos. Ouvir as vozes dos alunos é uma necessidade em tempos pós-modernos e as aulas de biologia podem se prestar para desenvolver um dos temas mais polêmicos de nossa história.

## **A Raça na aula de Biologia.**

A classificação tem raízes profundas na biologia e a taxonomia continua sendo um dos métodos preferidos pelos biólogos para organizar o mundo vivo. Por muitos anos, até o surgimento e aceitação de paradigmas moleculares, a classificação foi realizada em parâmetros exclusivamente morfológicos e biométricos. Charles Darwin (2002), muitas vezes constatou que a diferença entre os grupos humanos era tão grande, que seria legítimo e justificável que estudiosos considerassem as raças como espécies diferentes. Darwin, entretanto, foi mais “comedido” e limitou-se a considerar que as raças eram subespécies, constatando diferenças sutis, mas, suficientes para aceitar a existência de um gradiente evolutivo entre os seres humanos. Para Gould (1991) “a falsa medida do homem” foi um paradigma quantitativo que obcecou centenas de pesquisadores durante os séculos XIX e XX. O racismo científico surgiu na admissão de profundas diferenças no gênero *Homo* que acarretaram no estabelecimento das noções de *inferioridade* e *superioridade* e aceitação de limites intransponíveis entre os povos (Comas *et al*, 1970).

As maiores mudanças conceituais em relação às chamadas “raças” só começaram a ser mais bem trabalhadas no período pós 2ª Guerra, quando emergiram as propostas de respeito às diferenças na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. Ainda assim, as “novas concepções” não foram suficientes para impedir a segregação racial nos Estados Unidos da América durante os anos de 1960 ou na África do Sul, até meados da década de 1980. Na atualidade, Gonzáles (2003) refere que partidários de extrema direita têm discursado na Europa a favor do racismo; tentando disseminar a idéia de que as diferenças culturais são frutos das diferenças genéticas, construindo barreiras relacionais permanentes para as populações com o intuito de fomentar a intolerância e impedir o trânsito migratório e cultural.

O discurso atual das ciências biológicas difere daquele que outrora foi hegemônico na produção de conhecimento ocidental. A biologia não concebe atualmente a noção de raça, se definida como *grupos geneticamente diferentes*. Pessoas de determinados grupos populacionais são em média, apenas *ligeiramente mais distintas* umas das outras que pessoas do mesmo grupo (Bamshad e Olson, 2004). As raças, como concebidas no passado recente, não são distintas o suficiente para que se possam constatar caracteres genéticos que determinem níveis de intelecto diferentes e específicos a cada grupo (Gould, 1999; Ridley, 2004).

Algumas políticas públicas em nosso país têm buscado classificar os sujeitos em raças, para fins de “compensação social”, estas políticas são também conhecidas como *Ações Afirmativas* e visam a melhoria social a partir da inclusão dos grupos historicamente prejudicados; *Ações Afirmativas* são iniciativas essenciais para promoção da igualdade e não devem se restringir a um grupo específico (Silva, 2002). No Brasil foram bem recebidas as leis<sup>1</sup> que favorecem portadores de necessidades especiais e mulheres, contudo, projetos que objetivam a implantação de leis que favorecem os negros têm sido muito polêmicos, especialmente quando a discussão envolve instituições públicas de ensino superior, que têm autonomia para destinar percentual de vagas para negros ou descendentes<sup>2</sup>. Neste contexto, os alunos de ensino médio vivenciam as discussões raciais, dentre outros motivos, por estarem envolvidos nos vestibulares das universidades. Os questionamentos relacionados à política de cotas emergem algumas vezes vinculados a proposições racistas. Alguns estudantes condenam a desigualdade sugerida nas *Ações Afirmativas* e perguntam sobre seus direitos, sua “*classificação racial*”, e as razões para serem tratados de forma discriminatória.

Conceber a desigualdade organizando os seres humanos em grupos ou “resgatando” a noção de escala evolutiva entre raças é um risco que não devemos correr. Ao lidarmos com a educação básica devemos desenvolver responsabilidades comprometidas com o respeito às diferenças, em suas múltiplas dimensões. As aulas de biologia do ensino médio têm espaço para a inserção de variadas discussões que abordam as questões hereditárias, biogeográficas, evolucionistas, sistemáticas, bioéticas etc...Um conjunto de informações que constituem a história das ciências biológicas e das concepções humanas sobre seus semelhantes e que podem incluir as idéias de raça e racismo. Acreditamos que a falta de esclarecimento permite que o imaginário da subespécie ainda circule no planeta, conferindo a grupos humanos caracteres inatos que ultrapassam as peculiaridades fenotípicas da maneira que afirma Barcellos:

*Sendo, o negro, identificado a partir da raça – a partir de traços fenotípicos – espera-se dele que corresponda aos atributos que externamente lhe aplicam – estereótipo – o que significa esperar que ele exista para prestar serviços braçais aos brancos (Barcellos, 2004 p 259).*

<sup>1</sup> – Lei nº 8.112/90 favorece portadores de deficiência física em concursos; Lei Eleitoral nº 9.504/97 estabelece equilíbrio entre as candidaturas a órgãos públicos entre homens e mulheres.

<sup>2</sup> - A Universidade Federal do Pará (UFPA) implanta neste ano de 2005, sua política de cotas que destina 50% das vagas para alunos da rede pública, sendo 40% destinadas a negros e 10% a indígenas.

## Investigando as Raças.

As constantes indagações dos alunos em relação ao termo raça e aos parâmetros definidores de grupos raciais motivaram-nos a desenvolver esse trabalho. Para analisar as vozes dos sujeitos, recorreremos a elementos propostos pela metodologia de **Análise de Conteúdo** referida por Franco (2003) e Bardin (2004). A redação nos pareceu a melhor alternativa para obtenção de depoimentos que manifestassem de forma mais abrangente as opiniões dos sujeitos; ao mesmo tempo em que forneceria a possibilidade de referência dos índices (*raça, racismo, cor da pele, posicionamento diante de políticas nacionais etc...*) sob os quais iríamos inferir qualitativamente e estabelecer análise quantitativa simples – através de porcentagem baseada na categorização (*negro, pardo, favorável, não favorável etc...*) das concepções expressadas pelos alunos.

Assim 27 estudantes de uma escola particular do ensino médio durante aula de biologia – dissertaram sobre suas concepções acerca das temáticas envolvidas. Antes de solicitarmos a escrita dos alunos, iniciamos um “pré-debate” a respeito de raça e racismo, incluindo a discussão sobre as políticas afirmativas relacionadas. Os alunos foram estimulados a refletir com as perguntas - *O que é raça?; Qual é a sua raça? e O que você acha das ações afirmativas?* Após 40 minutos (aproximadamente) de discussão teve início a redação com tema geral “Raça” - aos alunos foi solicitado que tentassem explorar o máximo o tema em suas vidas. Ao término da atividade a discussão foi retomada na sala de aula, e algumas manifestações (dos alunos) foram registradas objetivando maior contribuição à análise posterior do conteúdo das redações.

### A Raça para os alunos.

Os relatos de alguns alunos demonstram a existência de concepções próximas às científicas atuais sobre a idéia de raça, tal como se pode constatar nos depoimentos destacados.

“Ora, qualquer indivíduo sensato sabe que, biologicamente falando, todos nós somos praticamente iguais, então por que existir um preconceito chamado racismo?” (Trecho de redação de estudante do 2º ano do ensino médio).

“No ponto de vista biológico não existe raça, pois geneticamente as diferenças entre os indivíduos são mínimas”. (Trecho de redação de estudante do 2º ano do ensino médio).

Para Gould (1999) a classificação racial feita com o *Homo sapiens* representa uma abordagem obsoleta do problema geral de diferenciação dentro de uma espécie. Uma abordagem atual indica que é um equívoco aceitar a idéia de raça na biologia, uma vez que este termo está associado à idéia de agrupar populações geograficamente distintas que invariavelmente diferem geneticamente. As raças geográficas devem ser reconhecidas por seu conjunto de características peculiares que contemplam aspectos comportamentais, morfológicos e fisiológicos. Admitir a existência de raça biológica nos seres humanos é aceitar um patamar de diferenças construído em processos de milhares de anos que culminam em seres profundamente distintos e até incompatíveis (Leakey, 1997; Lewin, 1999; Foley, 2003).

A inexistência biológica do conceito de raça na espécie humana é uma proposição tanto de grupos humanistas quanto um consenso acadêmico corroborado por inúmeras pesquisas (Ridley, 2004). Em outras palavras, não é apenas uma bandeira de grupos sociais organizados e desconsiderados pela comunidade científica, é também, algo por ela legitimado. A variedade genética entre as populações humanas é mínima, e em muitos casos mal pode ser mensurada, especialmente em países constituídos por diversas etnias como o Brasil. Na contramão dessa

visão, classificar raças pode ser o primeiro passo para legitimar a idéia de desigualdades inatas que podem remeter a noções já derrubadas ou substituídas por novos paradigmas presentes nas ciências naturais. Quanto à “classificação”, a maioria dos alunos se definiu como “pardo”, em parte por entenderem que o termo representa a “mistura” de brancos, negros ou índios (fig 1).

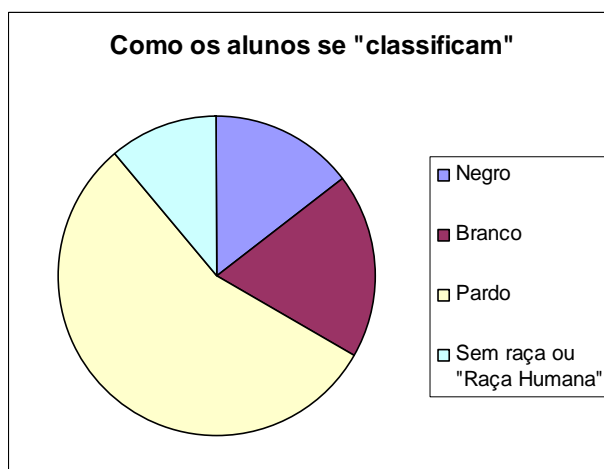


Figura 1; Dados referentes a autoclassificação racial (total = 27).

Uma pequena parte dos estudantes se considerou sem raça ou da raça humana, justificando que não poderiam simplesmente se “enquadrar” em nem um dos itens classificatórios, uma vez que existiam vários tipos de brancos, negros e pardos. Após a socialização das questões o número de alunos que optou por não se classificar racialmente aumentou de maneira considerável (18 dos 27 alunos).

Socialmente, a classificação racial e o racismo são freqüentes em nosso país e algumas estatísticas demonstram de forma pouco questionável a exclusão social vivenciada mais particularmente por nossa população negra (Haddad, 2002). A tentativa de provar cientificamente que o negro era inferior foi o “sonho” de dezenas de cientistas americanos e europeus na primeira metade do século XX (Gould, 1991). Os mitos raciais advindos da idéia geral que as *Raças Melânicas*<sup>3</sup> eram notoriamente inferiores serviram como combustível para muitas concepções e políticas eugenistas, dentre elas, o caráter degenerativo causado pela miscigenação e a busca de planos para o “branqueamento” de países colonizados no Continente Americano (Schwarcz, 2002). Muitos alunos (22 do total de 27) reconhecem o Brasil como um país racista (Fig. 2), alguns afirmam ter sofrido preconceito racial ou de outra ordem como a opção sexual ou por portar alguma deficiência física (Fig 3).

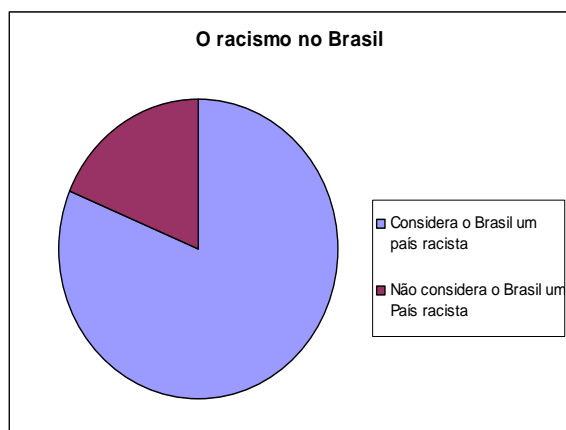


Figura 2 - O Brasil como um país racista. (total = 27).

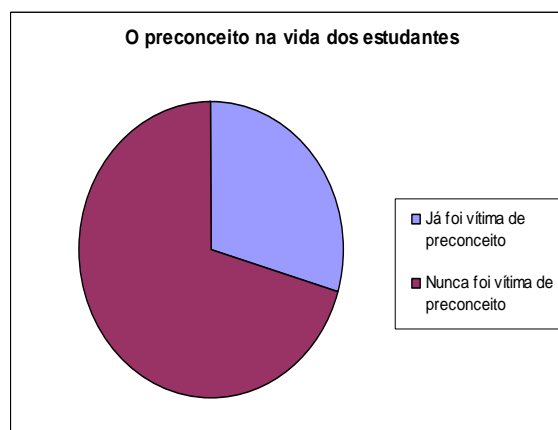


Figura 3 - Vítimas de preconceito. (total =27).

3 – **Raças Melânicas** foi um termo bastante utilizado por Charles Darwin em *A Origem do Homem e Seleção Sexual* para classificar genericamente os indivíduos não europeus e não asiáticos. Raças melânicas costumava referir os polinésios, fegüíngos, aborígenes, ameríndios e africanos em geral.

O preconceito está presente em diferentes locais e situações, as brincadeiras de escola que tem conotação racista são relativamente comuns, como afirmam alguns estudantes. A cor da pele é referida como o principal desencadeador do racismo e as informações biológicas parecem insuficientes para minimizar o problema – O aluno negro continua sendo alvo de “piadas” e a eles juntam-se os descendentes de asiáticos, índios e portadores de necessidades especiais. O desrespeito estabelecido na cor é forte o suficiente para que ocorra entre familiares próximos em detrimento de qualquer consangüinidade; como revela um dos alunos:

“Eu sofro discriminação racial em minha casa pelo meu irmão mais novo, sendo que ele também é moreno só que mais claro, as vezes eu choro, brigo, grito, bato nele, porque isso me revolta mas apesar de tudo eu não tenho vergonha da minha cor” (Trecho de redação de estudante do 1º ano do ensino médio).

Segundo Pereira (2002) há uma necessidade de fixar a identidade racial como construção histórica e não dado biológico, nesta perspectiva, o que define uma raça são as interpretações sócio-culturais dadas às características fenotípicas. Muitos alunos parecem saber quem é negro e quais interpretações sócio-culturais podem surgir em um país veladamente racista:

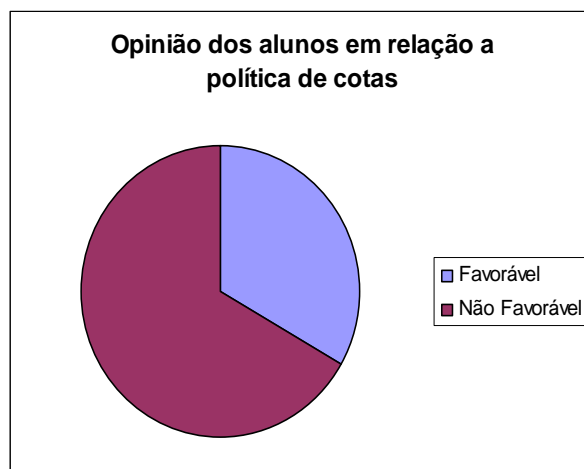
“Muitas pessoas dizem que não tem preconceito, mas, quando vemos um negro no ônibus vestido igual a um pivete dizemos logo que ele é um ladrão” (Trecho de redação de estudante do 1º ano do ensino médio).

A classificação racial pode ser criticada em função da impossibilidade de se estabelecer parâmetros exatos para definir quem é negro, branco ou pardo, especialmente em populações predominantemente miscigenadas. Contudo, o “classificador social” parece bem definido nas opiniões de alguns alunos. Ser negro pode depender exclusivamente de possuir a cor escura, mas, mesmo adotando este critério existirão “cores” mais escuras do que outras, em determinadas situações existirão indivíduos negros em famílias brancas, ou brancos em famílias negras. Alguns alunos não concordam com a adoção de cotas baseadas na cor da pele por entenderem que uma pessoa branca e pobre pode descender de negros que foram prejudicados.

A discussão que emerge não é reconhecer a necessidade de buscar equilibrar indicadores sociais, mas, a forma de obter estes resultados. Percebemos que os alunos têm dificuldade de aceitar a classificação racial como decisiva no processo; não conseguem entender como podem definir ou enquadrar seus colegas em raças baseando-se na cor da pele, independentemente de outros fatores, por exemplo, a classe social. Em comunicação oral obtida no diálogo anterior a atividade, um aluno argumentou que “*se me considero negro, posso contar com uma vaga no ensino superior público, poderei até contar com uma vaga para meus filhos, que ainda nem nasceram, pois eles também serão negros*”. O debate pode ficar acirrado se os valores inatistas são retomados. Na lógica proposta pelo aluno, - *serão negros e tem direitos antes de nascer*, o mesmo raciocínio escravagista de nosso tempo passado, *o filho do negro, nasce escravo*. Pereira (2002) afirma que este tipo de postura é um efeito paradoxal da globalização mundial; ao invés de conceber a universalização dos povos e a homogeneização das características grupais, promove a volta de nacionalismos, o reforço das fronteiras, a heterogeneidade das culturas e a reafirmação de identidades grupais.

A desaprovação em relação à política de cotas para negros em universidades públicas foi observada na maioria das redações (Fig. 4). Embora muitos reconheçam que o preconceito racial seja inerente à cultura brasileira, julgam que as implantações de certas políticas afirmativas podem fomentar maior desigualdade. A cultura imediata dos alunos não parece deter o conhecimento histórico necessário para cercar os inúmeros aspectos relacionados à polêmica. Apenas um aluno (do total de 27) referiu em seu trabalho a abolição de 1888, reconhecendo que

“*não houve tempo para os escravos se libertarem de verdade*” e que “*os negros de hoje são bisnetos de escravos largados no mundo sem condições*”.



**Figura 4 – Cerca de 67% dos alunos não aprova a política de cotas**

Uma das conseqüências da adoção de políticas afirmativas sem o prévio preparo dos cidadãos para “recebê-las” é o risco de gerar e intensificar antipatias e racismos diante das identidades grupais. Constatamos em alguns depoimentos o temor de fomentar o preconceito, além de manifestações que podem remeter a concepções não desejáveis:

“Eu não concordo com as cotas que as universidades oferecem aos negros, pois na minha opinião essa medida faz com que haja mais discriminação ainda” (Trecho de redação de estudante do 2º ano do ensino médio).

“Aparentemente, essas cotas são boas, pois dão oportunidade a **estas pessoas** de estudarem e trabalharem. Mas na minha opinião, elas são uma forma de preconceito”.( Trecho de redação de estudante do 2º ano do ensino médio; destaque dos autores).

“No caso de haver vagas em concursos públicos e universidades, para negros e deficientes é errado, pois **essas pessoas** não iriam conseguir seu espaço pela inteligência”. (Trecho de redação de estudante do ensino médio; destaque dos autores).

O termo generalizante “*estas pessoas*” é uma legitimização da diferença já estabelecida. Argumentar que “*estas pessoas*” não conseguiriam vagas por mérito intelectual é arriscado se contarmos com a possibilidade dos cidadãos beneficiados com a política de cotas sofrerem discriminação no nível superior. A exclusão da população brasileira das universidades não é uma peculiaridade da comunidade negra, pode-se raciocinar em cotas para diversos grupos de excluídos brasileiros, incluindo as populações das regiões Norte e Nordeste do Brasil, que, segundo Picanço Diniz e Guerra (2000), apresentam um patamar elevado de desigualdade quando comparadas com as populações de outras regiões; o número de jovens que ingressam no nível superior no Norte e Nordeste do Brasil, representam respectivamente, apenas a metade e dois terços da média brasileira na faixa etária de 18 a 24 anos. A questão das desigualdades regionais foi comentada por praticamente metade dos alunos durante as discussões antes e após a atividade.

## Ensinando a raça

Tratar a questão racial adequadamente exigirá dos docentes um processo formativo direcionado e específico. Existirão argumentos para aprovação ou veto da destinação de vagas em universidades públicas, para aqueles que se considerarem prejudicados socialmente pela cor de sua pele; a classificação em critérios fenotípicos, contudo, não escapará de ser injusta em um país miscigenado como o Brasil.

Definir raças é tão difícil (ou impossível!) que imaginamos a formação em curto ou médio prazo de comissões para classificar os indivíduos em grupos, uma consequência de um mundo concebido em pilares de desigualdade. Podemos dizer que o nosso negro é pobre porque historicamente não teve oportunidades de estudo e trabalho, foi discriminado e excluído! Mas, o que vamos dizer de nossos brancos pobres? Ou será que eles não existem? Sobre quaisquer aspectos devemos evitar o reducionismo para lidar com uma questão extremamente complexa, especialmente no ambiente escolar. A simplificação banal de um tema polêmico leva a dúvidas que devem ser bem trabalhadas pelos profissionais da educação:

“Se raça não existe, então qual é a minha raça? Ser raça for referente à cultura... Qual é a minha cultura? Estamos aqui, estudando na mesma escola, porque vamos ser tratados diferentemente?” (Trecho de redação de estudante do 2º ano do ensino médio).

Silva (2002) afirma que o racismo deve ser pensado como resultado da crise moderna e da dificuldade de integrar as diferenças, decorrente deste modelo. Conceber a desigualdade racial neste início de século XXI pode ser um contra-senso, pois, ao se tentar democratizar as oportunidades com políticas compensatórias, pode-se validar a intolerância entre grupos socialmente definidos; a razão deste embate reside no conflito entre passado e presente. A miséria brasileira não escolhe “raça” ou “cor”, tentar resolver um problema secular no fim do ensino médio pode acarretar conflitos não desejados para a promoção da igualdade. Muitos vestibulandos já vivenciaram anos de abandono, independentemente da cor de suas peles.

O ensino de ciências pode ser direcionado para fomentar diferentes concepções sobre raça; em nosso entendimento, é desejável que estimule a construção de discursos alinhavados à cultura de paz e a defesa dos direitos humanos. O conceito de raça é plural, mas, apresenta uma dinâmica singular se considerarmos que as múltiplas idéias podem confluir para o racismo; concepções próximas de contra-valores humanísticos podem disseminar-se como uma virose em sociedades mal informadas; para este quadro catastrófico contribuem o desemprego, a fome, a falta de perspectiva e a nosso descaso. A luta contra a desigualdade deve habitar a prática docente, e neste contexto, cada um luta com as armas que dispõe.

Uma alternativa para lidar com “transtornos raciais” é trabalharmos a temática na educação básica em diversas frentes. No que refere a biologia, podemos considerar que na atualidade esta ciência tem se apresentado como uma das mais fortes vozes a pregar um discurso que borra diferenças (González, 2003). A *igualdade biológica* estabelece que somos iguais por nossas dessemelhanças – a variedade em nossa espécie está presente em todos os grupos populacionais. Os discursos de verdade da biologia atual não sustentam a existência de gradientes evolutivos entre os *Homo sapiens* e nem justificam concepções deterministas para grupos humanos em sua capacidade de aprender. Diante de um aluno de 16 anos que diz – *entrou na faculdade porque é negro, mas é burro e jamais entraria se não tivessem cotas*. O que devemos fazer? Acharmos conveniente que o esforço de cientistas como Stephen Jay Gould e Richard Leakey não sejam desprezados porque são “*apenas mais um discurso de verdade transitória*” – As verdades transitórias de Paul Broca, Francis Galton ou Cesare Lombroso auxiliaram (e muito) para uma abolição tão tardia em nosso país.

O engajamento pessoal no anti-racismo é uma atividade que começa na juventude, atravessa a fase adulta e se estende até o seu fim (Silva, 2002). As políticas compensatórias não devem ser associadas à caridade tampouco servir como justificativa para a intolerância – a despeito de suas controvérsias, cabe a nós – educadores – informar os cidadãos a respeito de *quais verdades existem* e discutir sobre *quais verdades queremos*.

## REFERÊNCIAS

BAMSHAD, M. J. & OLSON, S. E. **Ambigüidades que limitam uma definição de raça**. Disponível em: <[www2.uol.com.br/sciam/conteúdo/matéria](http://www2.uol.com.br/sciam/conteúdo/matéria)> Acesso em 18/01/2005.

BARCELLOS, D. M. Violência Racial e Ofensa Social: O ódio do outro e sua desqualificação. Em: FONSECA, C; VERIANO, T. Jr e CALEB, F. A. (Orgs) **Antropologia, Diversidade e Direitos Humanos: Diálogos interdisciplinares**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 3º ed. Lisboa: edições 70, 2004.

COMAS, J. ; LITTLE, K. L. ; SHAPIRO, H. L. ; LEIRIS, M. e LÉVI-STRAUSS, C. **Raça e Ciência I**. São Paulo: Perspectiva, 1970.

DARWIN, C. **A Origem do Homem e a Seleção Sexual**. Curitiba: Editora Hemus, 2002.

FOLEY, R. **Os Humanos Antes da Humanidade: Uma perspectiva evolucionista**. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de Conteúdo**. Brasília: Plano Editora, 2003.

GONZÁLES, J. M. Las “razas” biogenéticamente, no existen, pero el racismo si, como ideología. **Revista Diálogo Educativo**, v 4, n. 9, p. 107-113, mai/agos. 2003.

GOULD, S. J. **A Falsa Medida do Homem**. 1º ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

GOULD, S. J. **Darwin e os Grandes Enigmas da Vida**. 2º ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

HADAAD, S. Apresentação In: SEYFERTH, G *et al* **Racismo no Brasil**. São Paulo: Editora Fundação Peirópolis, 2002. 09 a 14.

LEAKEY, R. **A Origem da Espécie Humana**. Rio de Janeiro: Rocco, 1997

LEWIN, R. **Evolução Humana**. São Paulo: Editora Atheneu, 1999.

PEREIRA, J. B. B. O negro e a identidade racial brasileira In: SEYFERTH, G *et al* **Racismo no Brasil**. São Paulo: Editora Fundação Peirópolis, 2002. 65 a 71.

PICANÇO-DINIZ, C W; GUERRA, R. B. **Assimetrias da Educação Superior Brasileira: vários brasis e suas conseqüências**. 1º ed. Belém EDUFPA, 2000.

RAYO, J. T. **Educação em direitos humanos: Rumo a uma perspectiva global**. Porto Alegre: Artmed Editora; 2º ed. 2004.

RIDLEY, M. **O que nos faz humanos**. 1º ed. Rio de Janeiro; Record, 2004.

SCHWARCZ, L. M. **O Espetáculo das Raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

SEYFERTH, G. O beneplácito da desigualdade: breve digressão sobre racismo. In: SEYFERTH, G *et al* **Racismo no Brasil**. São Paulo: Editora Fundação Peirópolis, 2002. 17 a 43.

SILVA, M. A. Ações afirmativas para o povo negro no Brasil In: SEYFERTH, G *et al* **Racismo no Brasil**. São Paulo: Editora Fundação Peirópolis, 2002. 105 a 121.