

Preconceito étnico-racial: a escola, a Ciência e a formação de professores

Ethnic and racial prejudice: school, Science and teacher training

Francele de Abreu Carlan

Universidade Federal de Pelotas
francelecarlan@gmail.com

Milene Soares Dias

Universidade Federal de Pelotas
milenesoaresdias@gmail.com

Resumo

As relações étnico-raciais são envolvidas por “pré-conceitos”, e a escola enquanto um dos ambientes mais pertinentes à discussão destas questões deve abordá-las. Entretanto, grande parte dos docentes de Ciências e Biologia não conseguem efetuar tais relações em suas aulas. Para tanto, este trabalho propôs investigar as concepções de um grupo de alunos do Ensino Médio de uma escola pública de Pelotas/RS a respeito do tema, e com base nestas informações intervir positivamente em busca da diminuição da discriminação e atuação na comunidade onde vivem. Nossos resultados apontam que os alunos desconhecem alguns aspectos importantes do tema, bem como, demonstraram a existência de imagem depreciativa em relação aos negros. Deste modo, é necessário investir na formação inicial e continuada de educadores para que tenhamos profissionais capazes de abordar tais assuntos, de extrema importância em sala de aula, em sintonia com os demais conteúdos.

Palavras chave: relações étnico-raciais, ciências e biologia, formação inicial e continuada de educadores

Abstract

The ethnic and racial relations are surrounded by "prejudices", and the school has a role most relevant to discuss these questions. However, much of the science and biology teachers fail to make such relationships in their classes. Therefore, this work proposed to investigate the views of a group of high school students from a public school in Pelotas / RS on the subject, and based on this information intermediate positively in pursuit of reducing discrimination and participation in the community where they live. Our results show that students unaware some important aspects of the subject and demonstrated the existence of derogatory image toward blacks. Thus, it is necessary to invest in initial and continuing teacher training so that we have professionals able to address such matters, is extremely important in the classroom, in tune with the other contents.

Key words: ethnic and racial relations, science and biology, initial and continuing teacher training

Introdução

As relações étnico-raciais estabelecidas entre diferentes grupos são envolvidas por conceitos e ideias acerca das distinções e semelhanças relativas ao pertencimento racial destes indivíduos, ou seja, ao integrar uma determinada raça¹, conscientemente e/ou inconscientemente, grande parte das pessoas associa ao indivíduo em questão todas as consequências desse pertencimento; todos os preconceitos historicamente construídos (VERRANGIA e SILVA, 2010).

Ao longo do tempo atitudes vindas de diferentes meios sociais, tem contribuído para a construção de estereótipos negativos em relação ao negro(a), perpetuando a visão etnocêntrica enraizada na sociedade brasileira e desqualificando práticas de etnias “fora do padrão” (MELO, 2014).

No entanto, a partir da década de 1970 organizações sociais, entre elas o Movimento Negro Nacional, passaram a pressionar o Estado no sentido de implementar políticas públicas que atendessem às demandas e interesses de determinados grupos sociais, procurando erradicar os elevados índices de desigualdades raciais e contribuir para a superação de preconceitos. Com isso, foi aprovada a Lei 10.639 em 09 de janeiro de 2003 estabelecendo na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional, a inclusão no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira” (SANTOS, 2007). O objetivo desta iniciativa foi a de incluir a valorização das contribuições do povo negro para o desenvolvimento humano e, particularmente, para a construção do país (VERRANGIA e SILVA, 2010).

Neste contexto, através de estudos culturais os alunos têm a oportunidade de se informar e em consequência se posicionar sobre os diversos fatos ocorridos na história da humanidade, extrapolando a ideia da escola como ambiente reservado à transmissão de conhecimento. Atualmente, a escola pública brasileira caracteriza-se como um dos ambientes mais pertinentes à discussão das questões acerca da diversidade étnico-racial, uma vez que se trata de um espaço multirracial, no sentido de abrigar indivíduos de variadas cores, crenças, contextos sociais. Dessa forma, seria natural esperar que as instituições de ensino abordassem o tema História e Cultura Afro-brasileira, de modo mais destemido do que se observa, e a partir disso, obter resultados opostos à onda de manifestações racistas lamentavelmente testemunhadas. Entretanto, o que se encontra é uma realidade inversa à esperada. Santos (2007), compreende que abordar a diversidade étnico-racial nas escolas é uma tarefa complexa, que exige reconhecimento das diferenças e avanços na construção de práticas educativas, desfazendo a ideia de homogeneidade e uniformização, tanto retratada na educação atual. Todavia, em contato com docentes de Ciências Verrangia e Silva (2010), em cursos de formação continuada e Souza, Alvino e Benite (2011) em seu estudo, constataram que a maioria dos docentes não consegue ver, se quer, fazer relações entre suas aulas e as atividades que a escola pretende implementar, no sentido de discutir e promover relações étnico-raciais positivas.

Nessa perspectiva, o ensino de Ciências pode colaborar para o fomento de discussões na

¹ Aqui o conceito refere-se à construção social que envolve cada indivíduo, definição comumente utilizada em políticas públicas de Educação. Do mesmo modo, a expressão “étnico –racial” abarca tanto a dimensão cultural, quanto características físicas da comunidade negra (SANTOS, 2007).

medida em que se considera o impacto das Ciências Naturais na vida social e no racismo sob duas posturas, uma em que os valores da sociedade interferem na produção de conhecimentos científicos e outra com a produção de conhecimentos científicos interferindo na construção de valores da sociedade (VERRANGIA e SILVA, 2010).

Logo, para efetuar associações e mediar atividades que envolvam as relações étnico-raciais com os conteúdos pertencentes à grade curricular da disciplina de Ciências e Biologia é necessário ao educador(a) ter formação adequada, formação esta, que deverá ajudá-los a refletir sobre os diversificados nuances que cercam o tema, oportunizando aportes pedagógicos capazes de dar novos sentidos às relações inter-raciais e relacioná-las à disciplina em questão. Sem isso, a formação ética não terá efeito propício para a consolidação de uma sociedade autônoma e apta a valorizar sua diversidade cultural e racial (THIJM, 2014). Tampouco um ensino de Ciências comprometido com as questões sociais (OLIVEIRA e QUEIROZ, 2013).

Com o propósito de educar para o exercício pleno da cidadania, é necessário aos professores (as) do ensino de Ciências, formadores(as) de professores(as) e pesquisadores(as) questionarem-se a respeito dos métodos concretos pelos quais esse ensino poderá beneficiar a valorização da história e cultura afro-brasileira (VERRANGIA, 2013). Isto é, não se trata de apenas abordar o assunto nos cursos de graduação, mas compreendê-lo e reconhecê-lo na sociedade. Uma alternativa viável é considerar o ponto de vista da turma ou comunidade escolar, e com base nestas informações intervir positivamente em busca da diminuição da discriminação. Ao inteirar-se a respeito do que os educandos entendem acerca das relações étnico-raciais, especificamente, sobre as contribuições e dificuldades dos negros para inserirem-se em uma sociedade que prioriza em diversos ambientes um padrão oposto ao seu fenótipo físico, talvez se promova a aprendizagem de tópicos culturais com mais eficácia, uma vez que os educadores(as) podem se servir de tais informações para direcionar as abordagens nas discussões, bem como, decidir o assunto para relacionar com a disciplina. Freire (2013) defendeu essa visão ao considerar que o aluno, chega à escola levando uma cultura que não é melhor nem pior do que a do professor, mas essencial para a aprendizagem de ambos, de modo que, a valorização da cultura do aluno se torne a chave para o processo de conscientização.

O objetivo desta pesquisa foi o de investigar quais são as concepções de um grupo de alunos do Ensino Médio de uma escola pública de Pelotas/ RS acerca de questões envolvendo o assunto preconceito étnico-racial, para que a partir disso, seja possível contribuir para a quebra de paradigmas, bem como aprofundar conhecimentos sobre o tema no ambiente escolar.

Abordagem Metodológica

A pesquisa foi efetuada como parte de uma atividade da disciplina de Didática do Ensino de Biologia I, do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), que teve como uma de suas tarefas escolher um dos seguintes temas: homossexualidade, *bullying*, preconceito étnico-racial ou gravidez na adolescência, e a partir deste, os acadêmicos deveriam visitar uma escola e investigar se e como estes assuntos são trabalhados em sala de aula, por professores de Biologia, bem como, analisar as concepções dos educandos a respeito do tema escolhido.

Como produto desta pesquisa foi realizado um questionário contendo 17 questões que alternaram-se entre questões abertas e fechadas e abordaram o tema relações étnico-raciais com um grupo de 19 alunos do Ensino Médio matriculados em um noturno regular de uma escola pública do município de Pelotas-RS. Inicialmente, as perguntas buscaram distinguir o

grupo racial a que pertencia cada aluno e a partir disso, o nível acadêmico de cada integrante da família e as intenções profissionais de cada participante. Em seguida, as questões elaboradas tinham como objetivo verificar o conhecimento e opinião pessoal em relação ao sistema de cotas raciais, bem como, a democracia racial. As perguntas finais restringiram-se em observar como os alunos veem o negro na sociedade.

Foi feita a análise descritiva dos dados fornecidos pelos alunos com o auxílio de estatística descritiva (frequência e percentuais) inserida aqui com a finalidade de colaborar com a interpretação dos resultados. A análise descritiva desempenha o papel de organizar, resumir e descrever aspectos relevantes do conjunto de características observadas e simultaneamente, compará-las entre si (REIS e REIS, 2002).

Resultados e Discussão

A partir da manifestação dos estudantes foi possível perceber que do grupo de 19 alunos, onze; declararam-se brancos (04 meninos e 07 meninas) e oito negras (todas meninas), a idade variou entre 16 e 27 anos. A escola atende a diferentes classes sociais de alunos. Nas turmas entrevistadas, cerca de 58% dos alunos são considerados brancos. Coelho e Costa (2009), em pesquisa realizada com turmas de Ensino Fundamental, observaram um padrão semelhante ao afirmar que as turmas analisadas eram compostas majoritariamente por pardos e brancos, nas quais apenas 1,25% de alunos se autodenominaram pretos. Vale ressaltar, que durante o período de aplicação do questionário com as turmas de Ensino Médio, muitos alunos sentiram dificuldade em declararem-se negros, e sobre isso Thijm (2014) comenta ser resultado do processo histórico de discriminação, preconceito racial e de classe social, assim como, as representações sociais e contribuições dos negros, refutadas pelos professores e alunos, levando dessa forma, a desqualificação do perfil do negro, e por consequência, rejeição da própria cor. Vale ressaltar, que o município de Pelotas é lembrado como a maior “cidade negra” do estado do Rio Grande do Sul (PLANO MUNICIPAL DE SAÚDE, 2007), o que pode ser resultado do que Mesquita e Schiavon (2013) chamam de “contexto histórico da riqueza econômica de Pelotas”, proveniente da indústria do charque, responsável por introduzir um número de trabalhadores escravizados (negros) excessivamente maior do que o de trabalhadores de outras etnias, contabilizando por volta do ano de 1890, 30,7% do total da população pelotense.

Daquelas que se declararam negros, 25% pretendem trabalhar ao concluir o Ensino Médio e 75%, ingressar na Universidade para posteriormente trabalhar na carreira profissional escolhida. Dos que se declararam brancos, 90% pretendem ingressar no curso superior e ao mesmo tempo trabalhar e 10% mostraram-se interessados apenas em trabalhar. Além disso, entre aqueles que se consideraram brancos ou negros, os negros, em maior incidência, escolheram a opção “apenas trabalhar” ao invés de planejar ingressar em um curso superior. E sobre isso, Tragtenberg et al (2009), apresentam uma série de dados que ilustram as desigualdades étnicas presentes no país, que resultam na ausência de identificação do negro com o ambiente universitário e/ou necessidade de preocupar-se com questões financeiras mais urgentes do que a formação acadêmica, tais como, renda extremamente baixa, trabalho infantil, habitação não-durável, desemprego, atendimento a saúde de péssima qualidade, e educação precária, que para indivíduos negros possuem índice maior ao compará-los com de pessoas brancas.

Em relação à pergunta referente ao número de pessoas na família com ensino superior, um percentual de 37,5% das alunas negras responderam não ter ninguém na família com formação superior, embora as mesmas desejem ir para a faculdade, 50% disseram ter entre 02 e 04 pessoas com diploma entre os familiares e 12,5% mais de 05 indivíduos. Dos alunos brancos 27% disseram não possuir nenhum familiar que possua ensino superior; 63% têm até

02 pessoas com faculdade na família e apenas 9% declararam ter mais de 05 pessoas portadoras de diploma em alguma Universidade como podemos observar na (Figura 1). Munanga (2001), relata em seu estudo que pesquisas realizadas por instituições, como o IBGE e o Ipea, corroboram a gravidade da exclusão do negro no Brasil, pois por meio destes, verificou-se que fazendo um cruzamento sistemático entre o pertencimento racial e os indicadores econômicos de renda, emprego, escolaridade, classe social, idade, situação familiar e região ao longo de mais de 70 anos percebe-se que a cor da pele constitui um fator de privilégio para brancos e de exclusão e desvantagem para os não-brancos, a exemplo disso, o total dos universitários brasileiros, no qual 97% são brancos, 2% negros e 1% descendentes de orientais.

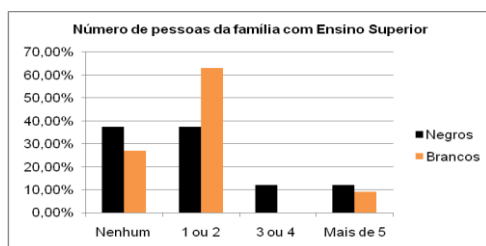


Figura 01. Relação de alunos negros e brancos com familiares diplomados.

Das alunas negras participantes desta pesquisa, 75% admitiram nunca ter sido vítima de preconceito racial, mas destas 66% disseram já ter visto alguém sofrer discriminação; 25% afirmaram já ter sofrido e visto alguém sofrer preconceito. Dos alunos brancos 90% nunca sofreram preconceito racial, 54% destes, já viram alguém ser vítima de racismo e 46% nunca presenciaram esta cena. Ou seja, grande parte das alunas negras entrevistadas nunca sofreu racismo, embora já tenham presenciado mais atitudes discriminatórias do que aqueles que se declararam brancos. Esses resultados encontrados, talvez se justifiquem em função dos discriminados, agredidos e indivíduos vistos como minoria, dificilmente sentirem-se confortáveis para relatar e/ou admitir tais situações. Crestani e Troian (2013), a exemplo, perceberam que crianças negras vítimas do racismo muitas vezes sofrem caladas e sozinhas, o que pode levar a diversos problemas, transpondo as relações interpessoais.

A respeito das cotas raciais², notou-se, surpreendentemente, que as turmas desconhecem o termo e o assunto. Após explicação sobre o assunto e influenciados pelos comentários da professora regente da turma, constatou-se que 53% dos alunos são a favor das cotas justificando que a partir delas haverá mais igualdade. Quem não se mostrou a favor (47%), disse que as cotas também são um tipo de preconceito. Quando perguntados sobre porque eles acreditam que existam as cotas 42% dos entrevistados afirmaram que é para promover a igualdade; nesta mesma proporção 42% dos alunos admitiram que é uma forma de compensar a discriminação, a desvalorização, a ausência de oportunidades e a desigualdade oriundas do tempo de escravidão no Brasil. O restante não respondeu (16%). Munanga (2001), afirma que as cotas raciais caracterizam-se como uma medida emergencial para conter os altos índices de desigualdade entre negros e as demais etnias frente ao ingresso e permanência nas universidades públicas. Opostamente, no mesmo estudo, é citada uma opinião contra o sistema de cotas, cuja defesa é centrada nas cotas como uma política prejudicial à imagem dos futuros profissionais negros, que poderão ser identificados como “aqueles que entraram por uma porta diferente”. Vale lembrar, em linhas gerais, que além das ações afirmativas

² Políticas de ação afirmativa, recém introduzidas na luta contra o preconceito étnico-racial que buscam oferecer aos grupos excluídos e discriminados uma compensação as desvantagens oriundas de um contexto histórico marcadamente racista (MUNANGA, 2001).

direcionadas às universidades públicas, foram reservadas em 09 de junho de 2014, 20% das vagas em concursos públicos para negros, por meio da lei nº 12.990.

Do total de alunos, 84% admitiram não existir igualdade/democracia racial no Brasil, porque ainda existe muito preconceito, 16% responderam haver igualdade justificando que há leis que as garantem (Figura 2.1). Dos 18 alunos (95%) que consideram brancos e negros com os mesmos direitos, controversamente, 13 (72%) disseram que são tratados da mesma maneira somente quando estão entre amigos e 05 (28%) quando estão em bancos, na escola e em festas (Figura 2.2). Os outros 5% não consideram que brancos e negros possuem os mesmos direitos, pois não observam o mesmo tratamento para ambos nos diferentes ambientes sugeridos. De qualquer forma, nenhum aluno respondeu que recebe atendimento exatamente igual à de um branco/negro em todos os ambientes citados. Habermas (1998 *apud* Munanga, 2001), pensa que a falsa ideia de democracia racial é resultado da resistência do modernismo político, que acostumou a tratar igualmente seres e grupos diferentes ou desiguais, em vez de tratá-los especificamente como desiguais. De modo que para os autores, não se pode ver como igual uma pessoa discriminada por sua cor, classe social, sexualidade, gênero e outra discriminada somente pela classe social, por exemplo. A igualdade racial, também encontra embasamento na fragilidade do ensino de Ciências, quando aborda questões acerca do fenótipo humano por exemplo, em uma perspectiva centrada na “igualdade” da anatomia, fisiologia, genética, etc. desconsiderando suas implicações no contexto social (BRASIL, 2006). Em contrapartida, temas como a Teoria da Evolução (base para o entendimento de muitos processos da área de Ciências Biológicas) demonstram o papel crucial da diversidade para a manutenção das espécies através do sucesso adaptativo, logo pode ser oportuno relacionar, destacar e valorizar a importância da pluralidade étnico-racial nas aulas de Ciências, apoiando-se também no próprio conceito evolutivo.

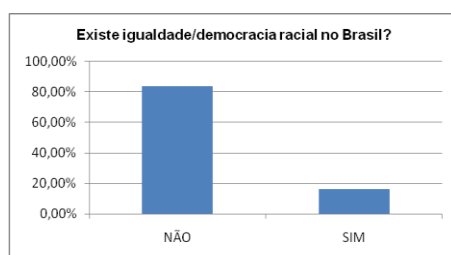


Figura 2.1. Respostas dos alunos frente à questão sobre a democracia racial no Brasil.

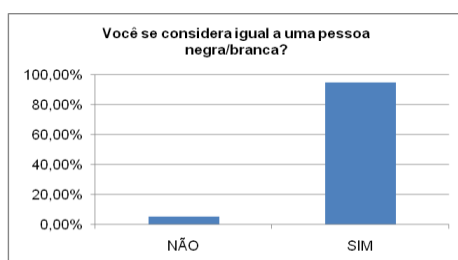


Figura 2.2. Respostas controversas referentes à pergunta sobre a igualdade de tratamento entre as raças.

Na questão em que foi solicitado que os alunos respondessem de quem se tratava a imagem de um homem negro em uma fotografia, foi possível verificar que 42% afirmaram que ele poderia ser ex-morador de rua, 26% cantor de jazz, 16% ex-trafficante e 16% ministro dos EUA. Ninguém disse que ele poderia ser um cientista/inventor, o que de fato ele é. Tais dados corroboram a ideia fruto do senso comum, que as pessoas carregam consigo a respeito da imagem dos negros, embora grande parte dos alunos tenham admitido que se consideram igual a uma pessoa negra ou branca, nenhum construiu a figura de um homem negro como

cientista, em função de que a imagem que produzimos de um cientista dificilmente é associada ao negro, em função de nossas marcas sócio-culturais; um efeito de centenas de anos de escravidão. Verrangia (2013), sugere em seu estudo abordagens por parte dos professores de Ciências que apresentem e discutam a longa história da produção de conhecimentos no continente africano, que contribuíram para o desenvolvimento científico e tecnológico da humanidade, uma vez que, como ele mesmo acentua, no campo das Ciências os cientistas negros raramente são reconhecidos e valorizados. O ensino de Ciências precisa rever a forma de abordagem dos conteúdos da área, a fim de destacar a participação e contribuição do negro(a) nas descobertas e nos fenômenos biológicos, no intuito de construir condições favoráveis à compreensão do discurso científico enquanto o aproxima do contexto dos estudantes (MELO, 2014).

Além disso, na área de Ciências e Biologia, dentro do tema podem ser produzidas diversas atividades, a fim de instigar o posicionamento crítico da turma e fazê-los refletir a respeito destas questões. Um exemplo, são os assuntos sugeridos por Verrangia e Silva (2010, p. 713): “Impacto das Ciências Naturais na vida social e racismo; Superação de estereótipos, valorização da diversidade e Ciências Naturais; África e seus descendentes e o desenvolvimento científico mundial; Ciências, mídia e relações étnico-raciais; Conhecimentos tradicionais de matriz africana e afro-brasileira e Ciências”.

Considerações Finais

Através da pesquisa realizada, notou-se que os alunos possuem carência de conhecimento sobre algumas questões, como cotas raciais e que apesar de parecerem livres de ideias preconceituosas, sofrem forte influência do senso comum, que os impede de ver um homem negro como cientista, por exemplo, embora estejam em uma cidade com forte presença da cultura negra. Outro ponto importante reside no fato dos alunos terem demonstrado responder as questões, muito preocupados em dizer o que é socialmente aceito, sem ao menos compreender seu significado, como no caso de alunos contra as cotas raciais, que não souberam explicar o porquê são contra, ou quando admitem serem uns iguais aos outros, em seguida, contrapõem-se ao garantir que não se sentem como iguais em diversos ambientes públicos.

Esta pesquisa resultou a pedido dos alunos participantes, em uma oficina denominada “Todas as Cores da Pele”, realizada durante a semana da Consciência Negra em 2014. A partir desta oficina foram realizadas atividades cujo intuito foram relacionar aspectos evolutivos como a origem da cor da pele humana e os impactos dessa diferenciação na vida em sociedade ao longo do tempo. O enfoque ocorreu a partir das questões abordadas nas perguntas da entrevista. Além de esclarecedora, a atividade também serviu como sugestão aos professores de Ciências e Biologia para trabalhar o tema durante as aulas.

É necessário dentro da Universidade, investir na formação de professores capazes de abordar, com segurança e sabedoria a cultura que se insere na comunidade escolar, como por exemplo, através de assuntos polêmicos como o preconceito étnico-racial não se restringindo apenas aos conteúdos específicos de sua área de formação, uma vez que discussões como esta são essenciais para a construção da autonomia, da cidadania e de indivíduos preocupados em fazer do Brasil um país, de fato para todos.

Referências

BRASIL. **Orientações e ações para educação das relações étnico-raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía; COSTA, Rafaela Paiva. Representações sobre relações raciais na sala de aula: o negro no cotidiano escolar. **Educação**, Santa Maria, v. 34, n. 2, p. 325-338, 2009.

CRESTANI, Amanda Valéria Ferreira Perassol; TROIAN, Maria Luiza. Preconceito racial: manifestações e abordagens pedagógicas nas escolas municipais de Sinop - MT a partir da Lei nº 10.639/03. **Revista Eventos Pedagógicos**, v.4, n.1, p. 21-31, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa**. 44ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013. 41 p.

MELO, Maria da Conceição Costa. Contribuições do ensino de ciências à educação das relações étnico-raciais. **Revista da SBEnBio**, n. 7, p. 5.362- 5.373, 2014.

MESQUITA, Natiele Gonçalves; SCHIAVON, Carmem G. Burgert. Movimento negro no ensino de história: o jornal A Alvorada como uma possibilidade de concretização da lei 10.639/03. **Revista Latino-Americana de História**, v. 2, n. 6, p. 286-297, 2013.

MUNANGA, Kabengele. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. **Sociedade e Cultura**, v. 4, n. 2, p. 31-43, 2001.

_____. **Plano Municipal de Saúde (PMS) 2007-2009**. Prefeitura Municipal de Pelotas. 2007. Disponível em: <http://www.pelotas.rs.gov.br/politica_social/saude/arquivos/plano_municipal_saude.pdf>. Acesso em Abril de 2015.

OLIVEIRA, R. D. V. L. de; QUEIROZ, G. R. P. C. **Educação em Ciências e Direitos Humanos: reflexão-ação em/para uma sociedade plural**. 1.ed. Rio de Janeiro: Multifoco, 2013. 105p.

REIS, Edna Afonso; REIS, Ilka Afonso. **Análise descritiva de dados: síntese numérica**. 1. ed. Minas Gerais, 2002, 36 p.

SANTOS; Sônia Querino dos Santos e. **População negra, relações inter-raciais e formação de educadoras/es: PENESB (1995-2007)**. 2007. 160f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2007.

SOUZA, E. P. L. de; ALVINO, A. C. B; BENITE, A. M. C. Ensino de ciências e identidade negra: estudos sobre configuração da ação docente. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 8., 2011, Campinas. **Anais do...** Campinas: ENPEC, 2011. 10f.

THIJM, Franklin Eduard Auad. **O que dizem as teses e dissertações sobre relações raciais em educação (2004-2013)**. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo, Epistemologia e História) - Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2014.

TRAGTENBERG, Marcelo Henrique Romano; et al. Como aumentar a proporção de estudantes negros na universidade? **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 128, p. 473-495, 2006.

VERRANGIA, Douglas. A formação de professores de ciências e biologia e os conhecimentos tradicionais de matriz africana e afro-brasileira. **Revista Internacional de Investigación en Educación**, v. 6, n. 12, p. 105-117, 2013.

VERRANGIA, Douglas; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Cidadania, relações étnico-raciais e educação: desafios e potencialidades do ensino de Ciências. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 3, p 705-718, 2010.