

É possível haver democracia no Brasil sem real democracia racial?

Livia de Souza Vidal¹

"somos chamados a renovar nossa mente para transformar as instituições educacionais – e a sociedade – de tal modo que nossa maneira de viver, ensinar e trabalhar possa refletir nossa alegria diante da diversidade cultural, nossa paixão pela justiça e nosso amor pela liberdade" (bell hooks, 2013, p.50)

O racismo no Brasil é uma experiência gravíssima que perpassa todas as nossas relações sociais. Podemos constatá-lo através do genocídio da juventude negra, do encarceramento seletivo, dos índices de interrupção da trajetória escolar de crianças e jovens negros, do sofrimento de mães e mulheres nos espaços de saúde e casas de parto, da gritante diferença salarial, da baixa representatividade em espaços de tomada de decisão, produção e difusão do saber, bem como dos índices de violência doméstica e sexual que demonstram que a maioria das vítimas são mulheres negras. Estas e tantas outras não citadas situações evidenciam a desigualdade racial que perpassa nossas relações cotidianas, essas experiências têm sido cada vez mais estudadas e discutidas nos meios acadêmicos.

Os estudos sobre a “realidade racial brasileira” em espaços acadêmicos tomam um vulto importante nos anos 50 quando da ocorrência do Projeto UNESCO. Momento reconhecido por consolidar “no campo das ciências sociais, uma produção acadêmica que julgava como falsa consciência o mito da democracia racial” (MAIO, 2000, p.116). Neste momento, contou-se com o protagonismo de um importante intelectual brasileiro, Florestan Fernandes que “considera que os estudos sobre as relações raciais eram um indicador preciso do amadurecimento das ciências sociais no Brasil” (MAIO, 2000, p.121).

Neste sentido interessa-nos refletir sobre a urgente apropriação na Educação dos conhecimentos, pesquisas e reflexões produzidas desde então sobre relações raciais no Brasil. Para tanto discutiremos as políticas visando à equidade racial que vêm sendo consolidadas ao longo da história, travando um diálogo entre elas, o pensamento de Florestan Fernandes e de Nilma Lino Gomes acerca do tema. Entendemos que o processo democrático comprometido com as liberdades e com a igualdade deve prezar pela inclusão das diversidades.

1 Pedagoga e Diretora da Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire (ESGSE/ DEGASE), Doutoranda e Mestra em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF), Mestra em Desenvolvimento, Meio Ambiente e Sociedade pela Université de Liège e Université Catholique de Louvain-la-Neuve (ULg e UCL/Bélgica); componente da Coletiva Mulheres de Pedra e Facilitadora em Justiça Restaurativa.

Relações raciais e democracia no Brasil

O sociólogo Florestan Fernandes, ao refletir em 1966 sobre os “Aspectos da Questão Racial”² traz à tona reflexões relevantes sobre a democracia no Brasil, afirmando que ela “ainda não existe, porém, e nunca existirá se os dados das investigações científicas não forem aceitos objetivamente e aproveitados de forma concreta na construção de uma sociedade multirracial” (FERNANDES, 1966, s/p.). Os escritos de Fernandes no citado texto discorrem longamente sobre o comprometimento dos brancos no processo de transformação e construção de uma real democracia e convoca a uma tomada de posição.

Sinaliza um risco significativo para a não transformação ancorado no medo de se ter preconceito e uma “confusa combinação de atitudes e verbalizações ideais que nada têm a ver com as disposições efetivas de atuação social” (FERNANDES, 1996, s/p). Visto que “diante do ‘preconceito de cor’ é(há) a tendência a considerá-lo algo ultrajante (para quem o sofre) e degradante (para quem o pratique)” (FERNANDES, 1966, s/p.). E segue suas reflexões responsabilizando diretamente os brancos:

Ignorando a natureza do drama real das populações negras e mestiças, o papel que a escravidão teve para criar esse drama, os deveres da fraternidade cristã, os imperativos da integração nacional numa sociedade de classes etc., o “branco” propende a um típico ajustamento de “falsa consciência” (FERNANDES, 1966, s/p.).

Florestan evidencia a grave situação vivida por pessoas negras no período do pós-abolição. Como poderiam negros se integrarem de forma igualitária e respeitada sem um processo profundo de transformação de comportamento e pensamento? Para ele, “isso equivale, do ponto de vista e em termos da condição social do “negro” e do “mulato”, a uma condenação à desigualdade racial com tudo que ela representa num mundo histórico construído pelo branco e para o branco” (FERNANDES, 1966, s/p.).

Florestan, considerado um “dos principais expoentes da história educacional, nos planos nacional e internacional” (HADDAD, 2010), como é sabido, possui uma origem simples, precisou interromper os estudos aos nove anos de idade para ajudar nas despesas da família. Tendo passado pela Madureza, o supletivo da época, chega à universidade com uma trajetória diferenciada.

Os estudos sobre a questão racial se solidificam na trajetória de Florestan, após a defesa de sua tese “A função social da guerra na sociedade Tupinambá”, defendida em 1951 na Universidade de São Paulo (USP), onde já exercia docência como assistente de Fernando de Azevedo, desde 1945. Os estudos de Florestan, de acordo com Lilian Schwarcz (2013), estavam comprometidos em “fundar uma sociologia científica no Brasil; uma teoria e uma produção engajadas e que lidassem com os impasses existentes no próprio país”. É a partir do Projeto UNESCO que o tema das relações raciais passa a ser aprofundado, trazendo como marca a identificação da existência de um problema e o questionamento da até então defendida “democracia racial”.

² Artigo escrito para O tempo e o modo, Lisboa, para ser publicado no número de novembro-dezembro de 1966.

Seção Roda

A partir de então, podemos identificar uma ampla produção e reconhecimento do sociólogo, neste campo, evidenciada, notadamente, nas seguintes contribuições: o livro “Branços e Negros em São Paulo”, publicado em 1953 em coautoria Rogers Bastides; a orientação da tese de doutorado do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso intitulada “Formação e desintegração da sociedade de castas : o negro na ordem escravocrata do Rio Grande do Sul”, defendida em 1961; seu livro “A integração do Negro na Sociedade de Classes”, publicado pela primeira vez em 1964; “no mesmo ano, Florestan faz uma conferência no ‘Curso de Introdução ao Teatro Negro’” (GUIMARÃES, 2002, p. 56); “O negro no mundo dos brancos”, livro publicado em 1972.

Esta última obra, apesar de publicada em 1972, período de exílio, resulta de “uma longa jornada: os ensaios (teriam sido) redigidos entre 1965 e 1969, elaborados, porém, na época da pesquisa da Unesco” (SCHWARCZ, 2013, p. 123). Produzidos, assim, quando ainda estava no Brasil, antes de sua aposentadoria compulsória, em 1969, em consequência do Ato Institucional nº 5 (AI-5), em consequência da ditadura. A obra reúne artigos publicados em diversos lugares do mundo: Aspectos da Questão Racial, Lisboa, em 1966; Além da Pobreza: O Negro e o Mulato no Brasil, NY, em 1969; A Persistência do Passado, Boston, 1968; Imigração e Relações Raciais, NY, em 1965; dentre outros.

Avanços e retrocessos da “realidade racial brasileira”

O racismo e suas consequências demonstram um panorama atual que não pode ser considerado uma experiência vivida pelas ditas “minorias”, não são situações excepcionais na sociedade brasileira, mas afeta a maior parte da população. Precisamos assumir que essa experiência não é uma exceção. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)³, 54% da população brasileira é composta por pessoas que se autodeclaram negras, categoria que resulta do somatório das autodeclarações de pessoas pretas e pardas. Estudos realizados têm ajudado a evidenciar o racismo em suas mais diversas expressões. Está confirmado, ele existe e precisa ser enfrentado. Nesse sentido podemos nos perguntar o que temos feito para transformar tal situação?

No texto *Pedagogia da crueldade: racismo e extermínio da juventude negra*, Nilma Lino Gomes e Ana Amélia de Paula Laborne (2018) abordam um tema com o qual trabalhamos há sete anos, dentro do Sistema Socioeducativo do RJ, e temos encontrado poucos pares na Educação que estejam preocupados com a temática. Somente nos últimos três anos, pesquisadores da área da Educação passaram a relacionar a temática racial aos estudos sobre juventude. As autoras afirmam que “a cor da pele, quanto mais escura, mais se torna uma marca que estigmatiza. A periferia e a favela, como locais de moradia, são suficientes para que o extermínio seja decretado.” (GOMES e LABORNE, 2018, p. 4).

Nilma Lino Gomes foi a primeira reitora negra no Brasil, tendo assumido, em 2013, a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (Unilab), em Redenção, no Ceará. Gomes foi professora do Departamento de Administração Escolar da Faculdade de Educação e coordenadora-geral do

3 Dados relativos aos últimos levantamentos do IBGE, Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em 05/11/2019.

Seção Roda

Programa Ações Afirmativas na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Em 2010, integrou a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação.

Oriunda de família pobre, que sempre a incentivou a estudar e a ter orgulho de ser negra, formou-se em pedagoga pela UFMG em 1988. Fez seu Pós-Doutorado em Sociologia na Universidade de Coimbra, concluído em 2006. Em 2015, assumiu o Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos, na qualidade de ministra, ocupando o cargo até o impeachment de Dilma Rousseff, em agosto de 2016. No discurso de posse, Nilma comprometeu-se com a luta pela vida da juventude negra.

Em 2018, palestrando na Conselho Latino-americano de Ciências Sociais (CLACSO), Nilma afirmou que “viver o racismo no Brasil é ser um corpo estranho, ser negro e ser negra no contexto do racismo é ser um corpo estranho, é ser um corpo que as pessoas sempre duvidam dele, é ser um corpo que chega pela primeira vez em lugares de poder” (informação verbal)⁴

E transcorre suas reflexões pontuando que “se nós queremos superar o racismo, nós temos que dar visibilidade aos corpos negros em espaços de reconhecimento e de forma de reconhecimento e de forma digna” (Ibid., 8’10). Em sua fala pauta que “ser uma exceção, como muitas vezes a minha trajetória é, só significa a confirmação de quão racista são as nossas sociedades e as nossas estruturas” (Ibid., 2’15).

No texto “Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão”, Nilma Lino Gomes investiga “o diálogo entre a produção acadêmica e os movimentos sociais” (2012, p.39) e questiona o que é identidade. Apresenta sua perspectiva sobre identidade negra e os desafios para a construção desta identidade. Sinalizando que “construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina aos negros, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo é um desafio enfrentado pelos negros e pelas negras brasileiros(as)” (GOMES, p. 43).

A autora discute o uso sociológico do termo raça e enfatiza a necessidade de praticarmos uma Educação para a desconstrução das desigualdades raciais, uma Educação antirracista, como vem a citar Angela Davis em sua fala na CLACSO de 2018. Interessante que Nilma amplia a discussão do termo raça em sua perspectiva biológica e genética, já abandonada, trazendo referências sociais para a discussão. Segue apresentando termos deste campo de reflexão e finaliza ressaltando a importância de um processo educacional antirracista.

[...]quanto mais a sociedade, a escola e o poder público negam a lamentável existência do racismo entre nós, mais o racismo existente no Brasil vai se propagando e invadindo as mentalidades, as subjetividades e as condições sociais dos negros (GOMES, s/d, p. 47).

Vale ressaltar que raça e racismo são discutidos neste projeto de pesquisa a partir de uma abordagem sociológica. O antropólogo Kabengele Munanga (2016) afirma que “raça não tem mais um fundamento biológico e que seu uso em ciências

⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Ru2T2p0SiwE> Acessado em: 11/03/2020

sociais é uma construção sociológica que auxilia na análise de um sistema social” (MUNANGA, 2016, p. 221). Seguimos sua linha de raciocínio, tendo em vista que os exemplos anteriores denunciam que raça continua sendo utilizada em nossa sociedade para diferenciar não somente características físicas, atrelando a elas superioridade/inferioridade cultural, sequela histórica dos refutados estudos racialistas.

Reparação, diálogos possíveis

As consequências do racismo e da discriminação racial não atingem somente o Brasil, haja vista a Década Internacional de Afrodescendentes 2015-2024⁵ lançada pela Organização das Nações Unidas (ONU), conclamando todos os países a se posicionarem e agirem em prol do reconhecimento, da justiça e do desenvolvimento das populações afrodescendentes. Uma proposta política internacional de reparação que visa a “honrar e preservar a memória histórica de pessoas afrodescendentes” (ONU, 2014, p.6), pois reconhece que suas culturas e identidades têm sido sistematicamente menosprezadas e suas populações têm sofrido consequências trágicas.

No Brasil, políticas de reparação vêm sendo elaboradas ao longo da história, encontrando uma expressão significativa nos últimos anos com o objetivo de “criar possibilidades para o desenvolvimento pleno da população negra brasileira através de ações afirmativas” (ABREU, 2016, p. 166). A política de cotas, a demarcação de terras quilombolas, o reconhecimento do patrimônio cultural de expressões como jongo, capoeira, funk, dentre outras, bem como a lei de n. 10.639/2003 comprovam uma atuação política com perspectiva reparadora. E entendemos que essa reparação é elaborada com objetivo duplo – reparar a sociedade brasileira como um todo e a população negra em especial no que tange à violação histórica, o crime de escravidão, atuando ao mesmo tempo em relação à violação atual, consequência da anterior, que é o racismo que marca nossas relações cotidianas.

Essas tomadas de decisão políticas sinalizam que não há mais silêncio oficial em relação a esta insuportável situação. Militantes, estudiosos e tantas outras pessoas buscaram histórica e cotidianamente denunciar e construir alternativas que caminham no mesmo sentido da proposta agora encampada pela Década Internacional de Afrodescendentes. Entretanto, sabemos que a reparação ainda não é uma decisão assumida e afirmada de forma integral. E entendemos que as decisões oficiais não são suficientes para alterar tantos anos de opressão e desigualdades mascaradas.

E, nesse contexto, concordamos com as pesquisadoras Hebbe Mattos e Martha Abreu ao pontuarem que essa lei traz “para o âmbito da escola, (pela primeira vez), a importante discussão das relações raciais no Brasil e o combate ao racismo, tantas vezes silenciado ou desqualificado pelas avaliações de que o Brasil era uma democracia racial” (ABREU e MATTOS, 2009, p. 9). Entendemos que pela primeira vez esta temática integra o currículo oficial da Educação e possui documentação legal específica, que se propõe:

⁵ Disponível em : <https://nacoesunidas.org/afro/programa/>. Acesso em: 05/11/2019.

Seção Roda

[...]oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade (ABREU e MATTOS, 2009, p. 9).

A reparação histórica pode ser vislumbrada em relação ao crime de escravidão reconhecido internacionalmente. Entendemos que existe uma dívida incalculável a ser restaurada e que políticas de reparação podem auxiliar nesta caminhada. Por outro lado, as relações de desigualdade racial, nas mais diversas expressões do racismo, vivenciadas na atualidade, também podem ser objeto de reparação.

Na perspectiva da Justiça Restaurativa, a reparação pode ser uma resposta possível a um dano ou crime cometido:

[...]o crime é uma violação de pessoas e relacionamentos. Ele cria a obrigação de corrigir os erros. A justiça envolve a vítima, o ofensor e a comunidade na busca de soluções que promovam reparação, reconciliação e segurança (ZEHR, 2008, p. 170).

A reparação, neste sentido, seria uma atitude proposta por aquele que se entende responsável por causar um dano, um mal a outra pessoa, seria uma forma de corrigir a situação, reparar ou restaurar as relações. Entretanto, na Justiça Restaurativa, esse processo acontece de forma direta entre as partes envolvidas em determinado conflito. Tanto o racismo quanto a escravidão são danos de ampla proporção e a reparação proposta para no campo da Educação, não foi definida por quem deverá executá-la. Será que esse processo legal por si só garante a real responsabilização das instituições escolares e dos profissionais responsáveis pela implementação das diretrizes curriculares nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura afro-brasileira e africana?

No paradigma restaurativo de justiça, quando a responsabilização é imposta ou terceirizada se torna ineficaz. Justamente uma das críticas que faz ao Sistema Jurídico tradicional é sobre a sua notória incapacidade de promover responsabilização. No sistema tradicional de Justiça, o juiz determina a responsabilidade e imprime uma punição que deveria gerar sentimento de culpa, constrangimento e repulsa à ação delituosa. Entretanto, como sabemos, esses resultados dificilmente se consolidam. Os mecanismos da justiça tradicional se sustentam a partir da atribuição de culpa e da punição, a desejada responsabilização pode ser entendida como um sinônimo da culpa.

Um real processo de responsabilização advém do reconhecimento do dano, da compreensão da dor vivida por quem sofreu o dano e de uma construção conjunta de acordos em busca da reparação. As pessoas envolvidas na construção restaurativa de justiça nomeiam sentimentos que afloram e que estão latentes relativos à violação/ dano vivenciado, identificam necessidades que precisam ser cuidadas (proteção, respeito, escuta, igualdade, encorajamento, pertencimento, identidade, etc.) e se responsabilizam mutuamente para que essas necessidades possam ser atendidas na medida do possível.

As políticas de reparação como a Lei n. 10639/2003 e as Diretrizes curriculares correspondentes foram pensadas e consolidadas por pessoas que fizeram o percurso crítico sobre as consequências do racismo em nosso cotidiano e estão plenamente convencidas da necessidade de políticas afirmativas e de ações práticas que promovam a superação do racismo. Entretanto esse percurso não necessariamente foi percorrido pelos profissionais da educação, muitas vezes autores e/ou vítimas de expressões e atitudes racistas cotidianas. Serão eles os promotores da aplicação das legislações que visam sua transformação? De que maneira? A partir de qual arcabouço teórico, tendo em mãos quais ferramentas críticas para se distanciar de relações tão arraigadas em sua construção identitária? O quanto de dor essa proposta política, aplicada nua e crua, acompanhada de um simples cumpra-se tem provocado?

Educação e racismo

“Será que, na escola, estamos atentos a essa questão? Será que incorporamos essa realidade de maneira séria e responsável, quando discutimos, nos processos de formação de professores(as), sobre a importância da diversidade cultural?” (GOMES, s/d, p. 43).

Quinze anos após a promulgação das Diretrizes e da legislação que promove a proposta de ensino de promoção da diversidade étnica e racial, sabemos que ainda existem limitações e dificuldades para a efetivação delas.

Carlos Hasenbalg, refletindo sobre a desigualdade racial no Brasil, afirma que “as pesquisas sobre educação indicam que crianças não-brancas completam menos anos de estudos que as brancas (...). As disparidades no acesso, permanência e finalização dos ensinos médio e superior são ainda mais acentuadas” (GUIMARÃES, 2006, p. 261).

Construir propostas e estratégias cotidianas de promoção de relações raciais saudáveis e respeitadas no espaço escolar é, nesse contexto, contribuir para uma formação antirracista e cidadã. E entendemos que, para além de conhecimentos, esse ambiente escolar precisa abrir espaço para que “as tensas relações produzidas pelo racismo” (OLIVEIRA, 2016, p. 297) se apresentem e possam encontrar espaço para que sejam cuidadas.

O currículo é pensado como texto, identidade, território político, relação de poder, discurso, de acordo com Silva (2017), ao discutir perspectivas críticas e pós-críticas da educação. Na perspectiva pós-crítica, busca ir além da tomada de consciência e da análise econômica da sociedade, integrando as subjetividades: o pessoal como um corpo político, as reflexões sobre diversidade e as relações de poder que as tecem e que precisam ser problematizadas.

A questão central para as teorias de currículo é “o que ensinar?”. Sendo uma ferramenta de transformação, o conhecimento a ser ensinado está diretamente relacionado ao tipo de pessoa que se quer formar ou transformar. Nesse sentido, Tomaz Tadeu da Silva (2014) propõe um exercício de pensar currículo a partir de um compromisso com a problematização da diferença e da identidade. Segundo ele:

Seção Roda

[...] a identidade e a diferença estão, pois, em estreita conexão com relações de poder. O poder de definir a identidade e de marcar a diferença não pode ser separado das relações mais amplas de poder. A identidade e a diferença não são, nunca, inocentes (SILVA, 2014, p. 81).

Permite-nos defender que um trabalho comprometido com a diferença e com a promoção de relações cuidadosas e respeitadas entre diferentes pode ser promovido nas escolas. Porém “não se trata simplesmente de celebrar a diferença e a diversidade, mas de questioná-las” (SILVA, 2017, p. 102). Para o autor, consolidar um currículo antirracista implica necessariamente em “desconstruir o texto racial do currículo” (SILVA, 2017, p. 103) que está marcado por mitos, inclusive aquele da supremacia de uma raça ariana, como relata Munanga (2016).

Os textos dos currículos, oficiais ou ocultos, ainda vigentes nos espaços escolares, “confirmam o privilégio das identidades dominantes e tratam as identidades dominadas como exóticas ou folclóricas” (SILVA, 2017, p. 101). Problematizar essas concepções e suas expressões, as relações de poder, é fundamental, para que não se corra o risco de, ao exaltar a diversidade, camuflar desigualdades, como tem sido visto em algumas experiências de educação para as relações raciais.

Trabalhar a temática racial implica necessariamente em expor tensões e relações conflituosas que estruturam nossa história e estão presentes em nossas instituições, inclusive as escolares. Vivemos em uma sociedade racista e reconhecer isso implica em reconhecer nossas contradições e alinhar novas tessituras. Mas o que faremos com isso? Vamos exaltar a História, atribuir reconhecimento à memória do legado afro-brasileiro e precisamos ir além na perspectiva da reparação, precisamos dialogar sobre essas tensões, esses conflitos que, vividos de forma subjetiva e pessoal, refletem uma trama política e social.

Referências

ABREU, Martha. Diversidade cultural, reparação e direitos. **Educação e Relações Raciais**, Niterói, v.1, p. 165-170, 2016.

ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. Em torno das "Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana": uma conversa com historiadores. **Estudos históricos**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 41, jan./jun. 2008, p. 5-20.

BOONEN, Petronella Maria. **A Justiça Restaurativa, um desafio para a educação**. 2011. Tese (Doutorado), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

CRUZ, Ana Cristina Juvenal da; ABRAMOWICZ, Anete; RODRIGUES, Tatiane Cosentino. A pesquisa sobre criança e infância no Projeto UNESCO. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, SP, v. 9, n. 2, p. 321-345, 2015.

FANON, Franz. **Pele negra, máscaras brancas**. RJ: Fator, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos**. São Paulo: Global, 2013.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. Entrevista com Carlos Hasenbalg. **Tempo Social**, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 259-268, 2006.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. **Ações afirmativas e princípio constitucional da igualdade**: o direito como instrumento de transformação social: a experiência dos EUA. Rio de Janeiro; São Paulo: Renovar, 2001.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. **Ação Educativa**, Brasília, DF, out. 2012. Disponível em: www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/Alguns-termos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-Rela%C3%A7%C3%B5es-Raciais-no-Brasil-uma-breve-discuss%C3%A3o.pdf. Acesso em 12/03/2020.

GOMES, Nilma Lino; LABORNE, Ana Amélia de Paula. Pedagogia da crueldade: racismo e extermínio da juventude negra. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, 2018.

GUIMARÃES, Antonio S. A. Democracia Racial. In: OLIVEIRA, Iolanda de (org.). **Cadernos PENESB 4 - relações raciais e educação**: temas contemporâneos. Niterói, RJ: EdUFF, 2002.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

INEP. **Memória viva da educação brasileira**. Brasília, DF: INEP, 1991. 62 p.

MAIO, Marcos Chor. O projeto UNESCO: Ciências Sociais e o “credo racial brasileiro”. **Revista USP**, São Paulo, n.46, p. 115-128, jun/ago. 2000.

MUNANGA, Kabengele. Teoria social e relações raciais I. **Educação e Relações Raciais**, Niterói, v.1, p. 205-228, 2016.

NUNES, Gilcerlândia Pinheiro de Almeida. “**A Integração do Negro na Sociedade de Classes**”: uma difícil via crucis ainda a caminho da redenção. (resenha) **Cronos**, Natal-RN, v. 9, n. 1, p. 247-254, jan./jun. 2008.

Oliveira, Marcos Marques de. **Florestan Fernandes**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Massangana, 2010.

PAIXÃO, M. J. P. **Desenvolvimento humano e relações raciais**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

PAIXÃO, Marcelo; ROSSETTO, Irene; MONTOVANELE, Fabiana; CARVANO, Luiz M. (org.). **Relatório anual das desigualdades raciais no Brasil (2009-2010)**. Rio de Janeiro: Garamond Universitária, 2010.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças**: cientistas, instituições e questão racial no Brasil - 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias de currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

SOMÉ, Sobonfu. **O espírito da intimidade**: ensinamentos ancestrais africanos sobre maneiras de se relacionar. São Paulo: Odysseus, 2003.

Seção Roda

SOUZA, Ana Lúcia Silva; CROSO, Camila. **Igualdade das relações étnico-raciais na escola**: possibilidades e desafios para a implementação da Lei 10.639/2003. Petrópolis: Ação Educativa; São Paulo: Ceafro e Ceert, 2007.

VIDAL, Livia de Souza. **A justiça restaurativa no sistema socioeducativo**: análise de uma experiência. 2017. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, 2017.

ZEHR, Howard. **Trocando as lentes**: um novo foco sobre o crime e a justiça. São Paulo: Palas Athenas, 2008.