

## AUTODECLARAÇÃO RACIAL E DESDOBRAMENTOS EDUCACIONAIS NA ESCOLA ESTADUAL GENERAL AZEVEDO COSTA

*Piedade Lino Videira  
Wesley Vaz Oliveira  
Sabrina Silva Penha*

### Resumo

Este trabalho aborda questões educacionais do processo formativo relativo à autodeclaração racial dos estudantes de ensino médio da Escola Estadual General Azevedo Costa<sup>1</sup>, localizada no município de Macapá, Amapá. O objetivo dessa análise consistiu em investigar como os estudantes do ensino médio se autodeclararam do ponto de vista racial. Utilizou-se como metodologia práticas de pesquisa qualitativa por meio da aplicação de questionários aos discentes, registros e anotações em atividade de campo, e a pesquisa quantitativa para auxiliar na análise de dados. Assim, constatou-se que a autodeclaração racial é configurada de maneira complexa pelos discentes, visto que a construção da identidade negra é um processo dificultoso, permeado de tensões, com implicações formativas e educacionais.

**Palavras-chave:** autoafirmação da identidade negra; estudantes do ensino médio; escola pública

## RACIAL SELF-DECLARATION AND EDUCATIONAL DEPLOYMENTS IN ESCOLA ESTADUAL GENERAL AZEVEDO COSTA

### Abstract

This work deals with educational issues of the formative process related to the racial self-declaration of high school students from Escola Estadual General Azevedo, located in the municipality of Macapá, Amapá. The purpose of this analysis is to investigate how high school students racially declare themselves. Qualitative research was used as practical methodology through the application of questionnaires to students, records and notes in field activities, and quantitative research to assist in data analysis. Thereafter, we noted that racial self-declaration is complexly shaped by students, since the construction of black identity is a difficult process, permeated by tensions, with formative and educational implications.

**Keywords:** self-affirmation of the black identity; high school students; public school

## AUTODECLARACIÓN RACIAL Y DESARROLLOS EDUCACIONALES EN LA ESCUELA ESTADUAL GENERAL AZEVEDO COSTA

### Resumen

Este trabajo aborda cuestiones educativas del proceso formativo relacionado con la autodeclaración racial de los estudiantes de secundaria en la Escuela Estatal General Azevedo Costa, ubicada en la ciudad de Macapá, Amapá. El propósito de este análisis es investigar cómo los estudiantes de secundaria se declaran desde un punto de vista racial. La investigación cualitativa se utilizó como metodología práctica mediante la aplicación de cuestionarios a los estudiantes, registros y notas en actividades de campo, e investigación

<sup>1</sup> O artigo está vinculado ao projeto de pesquisa e extensão *Autoafirmação da identidade negra dos estudantes do ensino médio de Macapá*, Edital n. 011, n. registro no DEX 031/2018. Reitere-se, também, que o trabalho faz parte da conclusão do referido projeto. O artigo adotou e cumpriu os procedimentos éticos previstos pelo Comitê de Ética da Unifap, com base na Resolução n. 466/2012.

quantitativa para ajudar en el análisis de datos. Por lo tanto, se descubrió que la autodeclaración racial está configurada de manera compleja por los estudiantes, ya que la construcción de la identidad negra es un proceso difícil, impregnado de tensiones, con implicaciones formativas y educativa.

**Palabras clave:** autoafirmación de la identidad negra; estudiantes de la enseñanza media; escuela pública

## INTRODUÇÃO

Conforme Ferreira (2004) enfatiza, nossa sociedade é marcada pelo colonialismo europeu e, devido a isso, há um grande processo de desvalorização de tudo que possa ser relacionado à África. Com isso, ser jovem<sup>2</sup> negro/a diferencia-se de ser jovem e branco/a, sendo que a juventude negra encara desafios múltiplos e convive cotidianamente com a discriminação e o preconceito.

No cenário social em que se insere a população negra, ela é colocada à margem da sociedade e vista como inferior, no contexto em que se ensina que, para ser aceito, é necessário negar a si mesmo (GOMES, 2005). Nessa lógica, grande parte dos negros desconhecem os próprios direitos e as razões pelas quais o racismo e a discriminação racial mantêm-se fortemente arraigados no Brasil, em diversos espaços sociais e políticos, dentre eles, a escola que, por sua vez, atua sobremaneira na construção da identidade do aluno/a.

O presente estudo tem como *locus* de pesquisa a Escola Estadual Azevedo Costa, situada no município de Macapá, Amapá (AP). Torna-se imprescindível, assim, investigar se esta instituição escolar está atenta sobre a construção da identidade negra e seus desdobramentos educacionais e formativos, uma vez que se trata da maior instituição de ensino localizada no bairro do Laginho, e que comporta majoritariamente negros/as na população discente. Cabe salientar que o sistema escolar é crucial para discutir valores e a educação desenvolvida por professores, haja vista que esse espaço educacional é um lugar estratégico e determinante, assim como a família, para a construção da conduta dos jovens (GOMES, 2005).

Nesse contexto, afirmar-se negro é um ato complexo, uma vez que vai contra a referência branca-europeia, predominante no Brasil, pois os ideais de pureza artística e estética são, imaginária e ideologicamente, atribuídos à cor branca. Conforme a problemática supracitada, surgiu um rol de questões as quais foram o eixo condutor da pesquisa, a saber: como os estudantes da Escola Estadual General Azevedo Costa se autodeclararam do ponto de vista racial? A autodeclaração é uma ação simples e/ou complexa para esses jovens? Os estudantes do ensino médio compreendem qual é a importância da autodeclaração para a população negra?

Dado isso, cabe dizer que a pesquisa teve o objetivo de investigar como os estudantes do ensino médio de Macapá se autodeclararam do ponto de vista racial. Para tanto, em primeiro lugar, buscaremos nesse texto compreender como se dá o processo de construção da identidade negra de jovens no ensino médio da Escola Estadual Gen. Azevedo Costa. Em seguida, passamos a verificar como o/a jovem negro/a compreende sua identidade étnica e, por fim, analisar as implicações de ser jovem e negro/a na vida dos sujeitos inseridos no ensino público no estado do Amapá.

Elaboramos diversas atividades na Escola Estadual General Azevedo Costa, entre elas, a aplicação de questionários aos discentes com o intuito de analisar suas percepções acerca da autodeclaração do ponto de vista étnico-racial. Foi possível apreender, fosse por meio das falas e expressões – para além das respostas ao questionário – que a autodeclaração racial entre os estudantes é uma questão complexa, uma vez que os entrevistados desconhecem noções basilares do entendimento sobre a identidade negra.

<sup>2</sup> De acordo com o Projeto de Emenda Constitucional (PEC) da Juventude aprovada pelo Congresso Nacional em setembro de 2010 e o Estatuto da Juventude sancionado em 2013, considera-se jovem no Brasil todo cidadão na idade entre 15 e 29 anos. Para esse estudo foram considerados os/as jovens/as estudantes do ensino médio com idade entre 15 a 29 anos.

Propõe-se, por este artigo, portanto, contribuir para a formação política, social e cultural dos sujeitos para fins de enfrentamento e superação das desigualdades raciais, sociais, econômicas e educacionais que marcam ao longo dos séculos a história do nosso país e do nosso estado. Ademais, a pesquisa também almejou propor um entendimento coerente e atual aos profissionais da educação no âmbito local, na perspectiva de lançar um olhar singular sobre a realidade da juventude negra no sistema educacional do estado do Amapá, a partir de um escopo de pesquisa referenciado na Escola Estadual Azevedo Costa como uma das escolas centrais de Macapá, localizada no bairro do Laguinho, historicamente caracterizado pela presença da população negra.

Além disso, identificou-se também o quanto é relevante desenvolver trabalhos que versam sobre a autodeclaração racial e a identidade negra dos estudantes de ensino médio de Macapá, visto que o número de estudos concernentes a este recorte temático no mundo acadêmico ainda é incipiente. Em grande medida, os trabalhos tratam da questão racial no ensino superior e, no que concerne a estudos sobre a construção da autodeclaração racial no ensino médio, percebe-se uma lacuna de produções científicas.

Utilizou-se como metodologia a pesquisa qualitativa, por meio da aplicação de questionários, anotações e observações na atividade de campo, analisando parcela dos discentes: uma turma do primeiro ano e outra do terceiro, ambas do turno da manhã. Feito isso, para auxiliar a análise dos dados e objetivando melhor exposição acerca das percepções dos estudantes sobre seu pertencimento étnico, foi necessário recorrer também a algumas ferramentas da pesquisa quantitativa para mensurar os dados, tais como tabelas.

O artigo divide-se em cinco seções discursivas. A primeira trata da contextualização histórica do estado do Amapá, bem como do bairro do Laguinho e da Escola Estadual Azevedo Costa. Em seguida, a segunda seção problematiza a identidade negra do sistema escolar, com base na referida Escola. A terceira seção refere-se aos conceitos de autoafirmação e autodeclaração negra e a leis antirracistas. Na quarta seção analisamos as interfaces do processo de autodeclaração racial do corpo discente da escola em estudo. E, por último, na quinta seção, demonstramos os resultados da presente pesquisa.

## **A PRESENÇA NEGRA NO AMAPÁ: BAIRRO DO LAGUINHO E A ESCOLA AZEVEDO COSTA**

A região que compreende o Amapá hoje, no período colonial, foi palco de intensas tensões e negociações entre portugueses e espanhóis. Com a assinatura do Tratado de Tordesilhas<sup>3</sup>, as terras hoje amapaenses ficaram dentro da área pertencente à Espanha. O Tratado, no entanto, não foi respeitado pelos franceses, ingleses e holandeses, que não concordaram com a divisão das terras e passaram a disputá-las junto com os espanhóis e os portugueses (SANTOS, 2001).

Existem dois fatos substanciais para a transferência de negros/as para o Amapá. O primeiro, conforme aponta Manuel Pinto (2016, p. 16), foi a “[...] transferência de 114 famílias para Mazagão (1770-1771), da cidade africana com o mesmo nome”. Essas famílias receberam fazendas e escravos como forma de salário para dedicar-se às atividades agrícolas. Outra questão foi a criação de Comércio do Grão-Pará e Maranhão, corroborando a intensificação da oferta e o incentivo do comércio de escravos para trabalhar na região.

O governo português, no processo de ocupação da Amazônia colonial, capitaneado por Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal, sob o reinado de Dom José I, no século XVIII, com a posse do território amapaense temia invasões estrangeiras. Segundo o professor

<sup>3</sup> Assinado em 4 de junho de 1494, estabeleceu que as terras a 370 léguas a Oeste de Cabo Verde seriam da Espanha e, a Leste, de Portugal.

Manuel Pinto (2016, p. 10), “[...] a ordem era ocupar as terras descobertas, fundar vilas, trazer moradores para trabalhar na agricultura e fortificar, militarmente, a região”. Com esta estratégia, foram fundadas a cidade de Mazagão (23 de janeiro de 1777); a vila de São José (4 de fevereiro de 1758); e a Fortaleza de São José de Macapá (1758-1782).

Dado isso, em Macapá inicia-se a construção da Fortaleza de São José, que perdurou de 1764 a 1782. Com efeito, inúmeros negros escravizados foram trazidos para Macapá e postos para trabalhar na construção da Fortaleza, assim como na construção civil e na agricultura (JACKSON, 2014). No século XX, grande parte da população negra residia no bairro do centro da cidade, mais especificamente em frente à igreja de São José e adjacências, na qual os negros dançavam o Marabaixo<sup>4</sup>, o lundum; também jogavam a “carioca”, espécie de luta com dança, que seria a precursora da capoeira.

Todavia, esses fatos incomodavam as autoridades e os religiosos do Amapá naquele contexto social. O que era entretenimento, cultura e tradição para os negros, na ótica cristã, em contrapartida, era interpretado como algo maléfico para a sociedade amapaense; algo deletério, pernicioso aos preceitos morais e religiosos da época. Com isto, as manifestações afro-brasileiras que aconteciam na praça matriz<sup>5</sup> sofreram repressão, e a intolerância religiosa, juntamente com o governo de Janary Gentil Nunes<sup>6</sup>, desapropriaram os negros do centro da cidade, em razão, segundo o governo, do processo de urbanização de Macapá.

Diante disso, os negros caminharam rumo a outro lugar, sendo este o bairro do Laguinho. Sobre a escolha desse bairro (área de ressaca cercada de buritizeiros), deveu-se ao fato de que muitas famílias já conheciam a área por possuírem roças e utilizarem o lugar para caça e pesca (JACKSON, 2014). Cabe ressaltar que os negros não foram somente para o Laguinho, isto é, também ocuparam o bairro do Igarapé das mulheres (atual Perpétuo Socorro) e a Favela (parte do bairro Central e bairro do Santa Rita).

Pensado e construído com uma forte presença da cultura negra, o bairro do Laguinho é denominado pelos próprios moradores como a “Nação Negra”. Nesse território ocorre um dos grandes símbolos culturais do Amapá – o Marabaixo –, expressão cultural herdada dos negros africanos, sendo que a dança, o ritmo e a sonoridade lhe conferem grande originalidade de estilo e riqueza sociocultural. No que concerne à dimensão de atuar, ser e existir como negro nesse bairro:

Falar do bairro Laguinho é falar ainda da grande satisfação e orgulho que é andar por suas ruas, encontrar seus moradores, respirar o ar que sopra em todas as direções, sorrir, emocionar-se, sentir-se dono de si e um verdadeiro boçal, sair gingando sem temer ser agredido por insultos racistas e preconceituosos. No Laguinho, o afrodescendente é em si mesmo, não precisa provar nada, nem justificar-se (VIDEIRA, 2009, p. 98).

Compreenda-se, então, que a dinâmica social e a vinculação do sujeito negro no bairro do Laguinho é historicamente notável, apesar das transformações urbanas, a topofilia<sup>7</sup> – como nos esclarece o trecho supracitado – é incontestável. O Marabaixo<sup>8</sup>, por exemplo, pode ser elencado como um dos principais símbolos culturais afro-brasileiros que perpetua e configura socialmente esse bairro. Assim compreendido, os códigos significantes da cultura negra influenciam

<sup>4</sup> Autêntica manifestação cultural afro-amapaense, que consiste em homenagear o Divino Espírito Santo e a Santíssima Trindade. É símbolo de resistência, identidade e tradição da cultura negra.

<sup>5</sup> Atual praça Veiga Cabral.

<sup>6</sup> Foi o primeiro governador do território federal do Amapá, em 1943.

<sup>7</sup> Um elo ou uma conexão sentimental que alguém tem apresenta em relação a determinados lugares.

<sup>8</sup> No dia 5 dez. 2018, o Marabaixo foi registrado como Patrimônio Cultural do Amapá pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan).

sobremaneira as escolas localizadas no Laguinho, tais como a Escola Estadual General Azevedo Costa, o *locus* do presente estudo.

A Escola Estadual General Azevedo Costa instituiu-se em 24 de janeiro de 1955 pelo Governador Janary Gentil Nunes, para solucionar demandas da comunidade do bairro Laguinho. Trata-se da maior instituição de ensino médio localizada no bairro; estratégico, por ser avizinjado por vários outros bairros localizados “às proximidades” do centro da cidade, quais sejam: Perpétuo Socorro, Cidade Nova, Jesus de Nazaré e Pacoval, bem como pelos bairros que formam a nomeada Zona Norte da Cidade de Macapá, São Lázaro, Jardim I e II, Renascer, Ipê, Quilombo do Cria-ú, Novo Horizonte, Pantanal, Infraero I e II.

A instituição de ensino recebe essa denominação devido às aspirações do governo de associar ao sentimento e reconhecimento do povo amapaense as expoentes personalidades nacionais, como o General Azevedo Costa<sup>9</sup>. A Escola localiza-se na Avenida José Antônio Siqueira n. 111, bairro do Laguinho, e atualmente contempla os seguintes níveis de ensino: fundamental de 6º ao 9º ano, ensino especial e ensino médio.

**Figura 1: Mapa de localização**



Fonte: Google Maps, 2018<sup>10</sup>.

No processo da pesquisa de campo foi possível constatar que a escola é composta por refeitório, biblioteca, sala de leitura, sala de professores, além de outros espaços. Em relação à caracterização do espaço físico da escola, mais especificamente sobre a exposição de fotografias, cartazes, imagens e afins, segundo o coordenador Messias:

A escola costuma expor os trabalhos que são desenvolvidos na escola, como a escola tem esse caráter de ser uma escola do Laguinho, ser uma escola de tradição,

<sup>9</sup> Visto como uma figura de destaque para o Amapá por representar o território em inúmeros acontecimentos como a questão do Acre e demonstrar valores e serviços à Sociedade de Estudos Econômico-Culturais.

<sup>10</sup> Disponível em <https://www.google.com/maps/place/Escola+Azevedo+Costa/@0.0444747,51.0573658,17z/data=!3m1!4b1!4m5!3m4!1s0x8d61e12069c64297:0xe3234cac2732e5a18m2!3d0.0444747!4d-51.0551771>. Acesso em 20 fev. 2020.

normalmente a gente sempre retrata a cultura do bairro do Lagunho, a cultura afrodescendente em nossos trabalhos [...]. (Informação oral<sup>11</sup>).

É perceptível que a estrutura geral da escola é pensada com pressupostos referentes a valores e significados do negro. A história de ocupação do bairro exerce uma função preponderante sobre a dinâmica e o corpo escolar. Diante disso, coordenadores e gestores buscam esse “dever” de organizar a instituição com base no valor político e sociocultural atribuído àquele lugar sócio-histórico. Apesar de a maioria dos projetos desenvolvidos na unidade de ensino serem voltados para a negritude<sup>12</sup>, existem outras abordagens, tais como o suicídio, o *bullying* etc.

A identidade da instituição é um constante devir<sup>13</sup>, em função da sua representatividade no imaginário da sociedade amapaense, como por estar localizada ao lado da União dos Negros do Amapá (UNA), assim como pela existência da Lei n. 10.639/2003, que torna obrigatório o estudo do ensino sobre história e cultura afro-brasileira. Assim, a dinâmica do colégio é gerida a partir dessa lógica: ingressar, vivenciar e se identificar com a história e os valores da cultura afro-amapaense.

Segundo o coordenador Messias, existe uma demanda por parte da comunidade acadêmica e dos moradores que procuram a escola para saber a história do bairro, e diante desse posicionamento, a escola guarda fotografias antigas que foram doadas pelos moradores do bairro e um rico acervo voltado ao conhecimento da população negra, tais como as obras *De olho em Zumbi dos Palmares: histórias, símbolos e memória social*, de Flávio Gomes; *Relações Étnico-Raciais e educação no Brasil* de Fonseca, Silva e Fernandes; entre outros livros renomados que tratam da cultura negra.

Tanto a história do bairro do Lagunho quanto a construção da Escola Azevedo Costa foram articuladas e projetadas na perspectiva de resgatar e valorizar a cultura negra; consequentemente, para a constituição de uma identidade negra positiva entre sua população. Visto isso, é necessário verificar como se dá o processo de construção da identidade negra no âmbito escolar, bem como identificar as dificuldades, para os discentes da escola em estudo, de se autodeclararem do ponto de vista racial — questões essas que conduzirão a seção a seguir.

## A IDENTIDADE NEGRA NO SISTEMA ESCOLAR

Pensar a questão da identidade e, nesse caso, também a negra, pressupõe a noção de interações sociais entre os indivíduos que, por meio das relações com o outro, constroem e reconstruem suas identidades sociais, culturais, políticas etc. Destarte, a identidade não é algo inato, pelo contrário, é fruto de relações dialógicas entre atores sociais, uma construção histórica, cultural e plural, ou seja, “[...] implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro” (GOMES, 2005, p. 43).

Neste sentido, o processo de construção da identidade negra inicia-se desde a mais tenra idade e se estende no decorrer da vida:

Desde as primeiras relações estabelecidas no grupo social mais íntimo, no qual os contatos pessoais se estabelecem permeados de sanções e afetividades e onde se elaboram os primeiros ensaios de uma futura visão de mundo. Geralmente este processo se inicia na família e vai criando ramificações e desdobramentos a partir das outras relações que o sujeito estabelece (GOMES, 2005, p. 43).

<sup>11</sup> Entrevista realizada com o coordenador pedagógico Messias do turno da manhã na Escola Estadual General Azevedo Costa.

<sup>12</sup> Exaltação e reivindicação dos valores do povo negro.

<sup>13</sup> Vir a ser; fluxo permanente.

Compreende-se, portanto, que a identidade negra é formada em diversas esferas sociais, entre elas, a escola. Na turma 111, quatro discentes argumentaram que já sofreram ofensas racistas, sendo que somente três explicaram o motivo, a saber: “Por ser negra, com cabelos cacheados” (Entrevistado 5); “Cabelos cacheados” (Entrevistado 9); “Por conta da minha cor” (Entrevistado 13). Observa-se que os traços visíveis da identidade negra, isto é, a constituição fenotípica, tais como a textura dos cabelos e a quantidade de melanina na pele foram os pontos centrais pelos quais as ofensas se sustentaram.

Os entrevistados 5 e 13 afirmaram que sofreram tais ofensas na escola. Percebe-se que os elementos da identidade negra desses jovens na Escola Azevedo Costa são alvo de preconceitos e atitudes racistas, o que corrobora uma projeção negativa de si, visto que o âmbito escolar é um espaço que atua de maneira significativa para a construção da identidade negra. Isto porque a escola é uma instituição em que aprendemos e compartilhamos não só conteúdos e saberes escolares, mas também valores, crenças e hábitos, assim como preconceitos raciais, de gênero, de classe e de idade (GOMES, 2005).

Em vista disso, do mesmo modo que o âmbito escolar pode colaborar para a construção de uma identidade negra positiva, também esse ambiente escolar pode ser o espaço central pelo qual o jovem cria uma imagem negativa de seu pertencimento étnico. Na turma 311, quatro estudantes também alegaram ter sofrido ofensas racistas: “Porque sou negra” (Entrevistado 4); “Por ser negra” (Entrevistado 5); “Não sei o motivo, deve ser pela minha cor” (Entrevistado 22); “Minha cor” (Entrevistado 23). Assim como na turma 111, na 311 o foco dos ataques foram os atributos fenotípicos.

É interessante observar que a resposta do entrevistado 22 denota incerteza quanto à motivação da ofensa sofrida na escola, não reconhecendo que foi alvo de racismo ou de atitudes correlatas, demonstrando insegurança ao dizer “deve ser pela minha cor”. Dos 24 entrevistados na turma 311, 13 deles, incluindo o entrevistado 22, argumentaram que nunca participaram de algum debate concernente à temática racial na escola. Dos 29 discentes da turma 111, 17 também relataram não terem participado de debate relativo à questão racial. Assim, conclui-se que um dos motivos de desconhecimento do racismo se deve à ausência de debate sobre a questão que ele envolve.

Nesse sentido, a não abordagem da questão racial, bem como a forma como o conteúdo escolar é ensinado, visto que, em grande medida, retrata a história da cultura negra por uma perspectiva de dor e sofrimento fundamentada no sistema escravocrata, contribuem substancialmente para a vida do jovem negro. Este, por um distanciamento da representatividade da cultura negra e um estudo profícuo da sua história, acaba por introjetar uma versão negativa e inferiorizada da sua identidade. No que diz respeito à construção da identidade negra:

Construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina ao negro, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo, é um desafio enfrentado pelos negros brasileiros. 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, sobre a importância da diversidade cultural? (GOMES, 2003, p. 171).

Mais que um desafio a ser superado na dinâmica social e educacional, no que tange à construção da identidade do povo negro, é cabível observar que a escola, assim como outros setores da sociedade, é influenciada pelas projeções ideológicas que pairam historicamente no pensamento social, e dentre elas cita-se o mito da democracia racial. Este, por sua vez, enquanto discurso ideológico, falseia uma dada realidade, sustentando-se que, no decorrer da história, os diferentes grupos étnico-raciais viveram em situação real de igualdade racial, social e de direitos. Enquanto

tal, o mito da democracia racial nega a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre esses dois grupos raciais situação de igualdade de oportunidades e de tratamento (GOMES, 2005).

A essa altura, é oportuno indagar: como se dá o processo de construção da identidade negra dos estudantes negros da Escola Azevedo Costa? Além disso, esses estudantes têm alguma dificuldade em se autoidentificarem como negros/as? A construção da identidade negra na referida Escola é permeada de tensões, dado que os atributos fenotípicos dos estudantes são alvo de ofensas, ao mesmo tempo em que existe ausência de debate sobre a questão racial, o que corrobora o desconhecimento e a não identificação do racismo. Somado a isso, o mito da democracia racial ainda atua como um empecilho na luta contra o racismo, uma vez que perpetua estereótipos sobre os negros, negando o racismo no Brasil, mas, simultaneamente, reforçando discriminações e desigualdades raciais (GOMES, 2005).

Assim, entendido o processo pela qual se dá a construção da identidade negra na Escola Azevedo Costa, torna-se necessário analisar qual a importância da autoafirmação da identidade negra, bem como investigar como os discentes se autodeclararam do ponto de vista racial — questões que serão debatidas posteriormente.

## ASPECTOS RELATIVOS AOS CONCEITOS AUTOAFIRMAÇÃO E AUTODECLARAÇÃO RACIAL E AS LEIS ANTIRRACISTAS

Para subsidiar a compreensão dos desdobramentos da autodeclaração racial na Escola Estadual Azevedo Costa, é fundamental recorrer aos conceitos de autodeclaração e autoafirmação, relacionados ao processo de construção da identidade negra, pois estes, como será posteriormente demonstrado, atuam como parte constitutiva do discurso de discentes sobre o seu pertencimento étnico.

Entre muitos termos existentes, as autodenominações supracitadas são vistas como complexas pelos estudantes. Na turma 111, por exemplo, dos 29 discentes, 3 (Entrevistados 4, 14 e 18) não responderam quando questionados sobre o porquê de se autodeclararem moreno, pardo e amarelo, respectivamente; além disso, os entrevistados 21, 26 e 27 responderam “não sei” ao serem questionados. No momento da aplicação dos questionários foi possível notar que os estudantes desconheciam o termo “autodeclaração racial”, pois em inúmeras ocasiões esses estudantes elaboravam perguntas sobre qual o significado desse termo, e demonstraram incerteza sobre o que deveria ser respondido.

No Brasil, tornou-se obrigatório o quesito cor/raça nos formulários emitidos por instituições públicas, a fim de se planejar políticas públicas específicas para os diferentes grupos étnicos. A autodeclaração é o instrumento de autoafirmação da identidade e, sobretudo para o negro no Brasil, torna-se um dispositivo de autovalorização de suas vivências, culturas e histórias de vida. Logo, a autoafirmação é parte do processo de construção da identidade negra, e a autodeclaração é fundamental para que isto ocorra. Observa-se, a partir disso, que para os entrevistados da turma 111 o debate sobre tais conceitos não é tão presente nos seus cotidianos.

As categorias são importantes para a adesão de políticas públicas e ações afirmativas, uma vez que é a partir de um dado social e da demanda específica de uma parcela da sociedade que se vislumbra a carência própria de um grupo social; assim, a autodeclaração racial, além de ser ferramenta para valorização da cultura, também é parte para que as ações afirmativas aconteçam:

Isso posto, as categorias de cor ou raça contribuem, direta ou indiretamente, para modelar e legitimar certo perfil identitário na população brasileira, ou seja, colaboram para a construção de fronteiras entre os grupos que compõem tal população. Essas categorias assumem seu papel de ferramentas do Estado,



principalmente, ao auxiliarem na orientação, justificativa e/ou hierarquização das escolhas referentes à adoção das políticas públicas e à definição de seus beneficiários no Brasil (NASCIMENTO, FONSECA, 2013, p. 53).

Quando perguntado aos entrevistados da turma 311 se há dificuldade em se autodeclarar, obtivemos as seguintes respostas, a saber: “Sim, eu não penso muito em minha cor” (Entrevistado 6); “Sim, não me vejo em uma cor só” (Entrevistado 8); “Acho que não” (Entrevistado 22); e “Não, porque é só cor de pele” (Entrevistado 24). Essas respostas, com efeito, vão refletir principalmente na adoção de políticas públicas para a população negra, tendo em vista que para os discentes paira dúvida sobre como se autodeclarar, ou não se atribuem a devida importância, como podemos observar pela fala dos entrevistados 6 e 24.

Assim, é fundamental abordar o tema das ações afirmativas no contexto educacional, uma vez que há vínculos com a autoafirmação da identidade negra. As ações afirmativas são políticas públicas formuladas pelo governo ou pela iniciativa privada, com a finalidade de oferecer igualdade de oportunidades a grupos excluídos do processo social, bem como corrigir desigualdades produzidas historicamente contra determinada raça, gênero ou religião:

Ação Afirmativa consiste numa série de medidas destinadas a corrigir uma forma específica de desigualdade de oportunidades sociais: aquela que parece estar associada a determinadas características biológicas (como raça e sexo) ou sociológicas (como etnia e religião), que marcam a identidade de certos grupos na sociedade. Inspira-se no princípio de que a negação social de oportunidades a esses grupos é um mal que deve ser combatido, enfaticamente, com políticas específicas (SELL, 2002, p. 15).

Embora tenhamos, hoje, dispositivos legais conquistados para a população negra – sendo o enfoque desse trabalho a esfera educacional —, esses não podem ser tratados de forma ingênua, principalmente quando se trata de lutas, tensões e complexidades travadas historicamente.

Nesse contexto, uma das principais pautas do movimento negro, no século XX, foi o direito à educação, do qual exigia-se um compromisso do texto da Constituição Federal de 1988 em combater o racismo, bem como valorizar a diversidade em suas inúmeras facetas. O ensino sobre a história e cultura da população negra, portanto, apresentava-se como via substancial e necessária para o reconhecimento e valorização da identidade negra.

Assim sendo, as políticas públicas em relação à população negra, gradativamente, foram conquistadas e vieram à tona, visto que, conforme aponta Gomes (2003), ao olharmos essas iniciativas é importante destacar que elas já fazem parte de um processo de transformação e intervenção na realidade étnico/racial do nosso país, mesmo que ainda não gozem da adesão de um grande contingente da população. Com a criação do Estatuto da Igualdade Racial em 2010, buscou-se resguardar à população negra a igualdade de oportunidades, a preservação dos direitos étnicos individuais e coletivos, visando eliminar a discriminação e o preconceito racial.

No âmbito federal, instituiu-se a Lei n. 10.639/2003, que estabeleceu o ensino da História da África e da Cultura Afro-brasileira no âmbito escolar. Não se limitando a um tecnicismo representado por currículos e normas burocráticas, essa Lei, como foco de sua proposta, apresenta-se como possibilidade para alunos, professores e demais participantes da comunidade escolar construírem consciência que valorize os negros e seus descendentes na formação do povo brasileiro, e não um modismo influenciado por datas do calendário escolar, por exemplo, o Dia da Consciência Negra (20 de novembro) e o Dia de Combate à Intolerância Religiosa (21 de janeiro) (RODRIGUES FILHO, PERON, 2011).

Ademais, tem-se o sistema de cotas raciais. Cabe ressaltar que as ações afirmativas e sistemas de cotas não se apresentam como sinônimos; as cotas são instrumento das ações

afirmativas. Regulamentada pela Lei n. 12.711 de 2012, a chamada Lei de Cotas visa reservar, nas universidades e institutos públicos, quantidade de vagas para um determinado grupo que historicamente foi discriminado e anulado da cidadania. No sistema de cotas raciais, o critério para usufruir da política é a característica do fenótipo – a autodeclaração como preto, pardo ou indígena, além de ter cursado o ensino médio integralmente na rede pública.

O reconhecimento do conjunto de leis listado anteriormente faz parte da construção da identidade racial dos discentes da Escola Estadual Azevedo Costa, conforme enfatizado. Embora a autodeclaração tenha se apresentado de forma confusa entre os alunos, o que implica em como a temática racial vem sendo debatida no âmbito escolar, para além de pequenos projetos que visem resgatar a cultura do bairro do Laguinho, também o ensino em sala de aula da cultura afro-brasileira pode contribuir para que os discentes consigam compreender todos os direitos e políticas públicas que devem ser acessadas, principalmente os alunos das terceiras séries que, ao terminarem o ensino médio, buscarão ingressar em universidades públicas.

Desse modo, compreendidos os termos chave pelos quais o processo de autoafirmação da identidade negra se configura, é importante debater sobre percepções acerca da autodeclaração racial minuciosamente, no sentido de avaliar interações e desdobramentos desse processo para os estudantes, conforme sua escolha na categoria cor/raça.

## **INTERFACES DO PROCESSO DE AUTODECLARAÇÃO RACIAL NA ESCOLA ESTADUAL AZEVEDO COSTA**

Para analisar as implicações de ser jovem e negro/a na vida desses sujeitos no ensino público no estado do Amapá, e como estes se autodeclaram do ponto de vista racial, realizamos aplicações de questionários em todas as turmas correspondentes do 1º aos 3º anos. A escolha de ambas as turmas justifica-se pela continuidade da pesquisa no projeto de extensão o qual integramos, pois este tem o objetivo de acompanhar – do 1ª ao 3º ano –, como tem-se dado o processo de assunção da autodeclaração desses jovens que seguirão conosco no desenvolvimento também da terceira e última fase da investigação, centrada nos estudantes do ensino médio que irão se submeter ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e, posteriormente, irão acessar Instituições de Ensino Superior (IES) do Amapá por meio da Lei n. 12.711/12 – conhecida popularmente como Lei de Cotas.

Por essa razão, as turmas investigadas foram a do primeiro ano 111 e a do terceiro ano 311, do turno da manhã. A aplicação dos questionários foi realizada por meio de pesquisa qualitativa, sendo que:

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (SILVERA, CÓRDOVA *apud* MINAYO, 2001, p. 32).

Compreende-se, portanto, que por meio desse método seja possível traçar uma compreensão consistente sobre as multidimensões apreendidas sobre o trabalho de campo. Em relação à utilização de entrevistas, optamos pelo instrumento questionário, em função de “[...] ser uma técnica para obtenção de informações sobre sentimentos, crenças, expectativas, situações vivenciadas e sobre todo e qualquer dado que o pesquisador/a deseja registrar para atender os objetivos do estudo” (OLIVEIRA, 2008, p. 83).

É cabível ressaltar que as percepções observadas não se restringem somente às respostas dos questionários; além disso, foram critério de análise as expressões corporais, a dinâmica que se

estabeleceu no ato da aplicação e a reação dos entrevistados sobre determinadas perguntas que serão mencionadas no decorrer do trabalho.

No que se refere às turmas 111 e 311 da Escola Azevedo Costa, na pergunta que trata sobre a autodeclaração – “Você se declara” – tem-se as seguintes opções para a resposta: Branco, Pardo, Preto, Indígena, Amarelo, Negro e Outros. Diante disso, foram constatadas respostas de natureza diversa, a saber:

**Tabela 1: Autodeclaração racial dos discentes entrevistados / Turma 111**

	Homens	Mulheres	Total
Amarelo	01	X	01
Branco	03	01	04
Indígena	01	01	02
Negro	02	X	02
Outros (Morena)	X	01	01
Pardo	09	08	17
Preto	X	02	02

Fonte: Banco de Dados da Pesquisa Autoafirmação da Identidade Negra de Estudantes do Ensino.

Constatamos que, em ambas as turmas, a autodeclaração como pardo atuou expressivamente. É oportuno, nesse sentido, traçar uma análise no que diz respeito às percepções historicamente construídas sobre a noção do que é ser pardo na sociedade brasileira para, em seguida, elaborar apontamentos sobre esta preferência dos discentes ao se autodeclararem, em grande medida, como pardos.

**Tabela 2: Autodeclaração racial dos discentes entrevistados / Turma 311**

	Homens	Mulheres	Total
Amarelo	X	01	01
Branco	02	X	02
Indígena	01	X	01
Negro	X	01	01
Outros (Morena)	X	02	02
Pardo	08	06	14
Preto	02	01	03

Fonte: Banco de Dados da Pesquisa Autoafirmação da Identidade Negra de Estudantes do Ensino

No debate acerca de quem é pardo e como este pode ser definido, historicamente, não existe unanimidade sobre a abordagem, pelo contrário, é marcado por múltiplas perspectivas. Conforme Silva e Leão citam Munanga (2008), a rejeição como negro poderia ser pensada como alienação, logo, pardo seria um negro sem consciência racial, ao passo que o pardo que se conscientiza, naturalmente se torna negro. Por outro lado, tem-se também o pardo definido como a “[...] essência nacional, isto é, seriam portadores da ambiguidade das relações raciais brasileiras, e a imposição de uma categorização binária estaria criando divisões perigosas na sociedade brasileira” (FRY, MAGGIE, 2007, p. 122).

É válido ressaltar que, segundo Silva e Leão citam Mattos (2006), ao longo dos séculos XVIII e XIX o termo pardo não era uma simples categoria de cor, mas uma expressão que assinalava origem africana, mas separando-a da escravidão. Acrescenta-se a isso o posicionamento das elites brasileiras durante os séculos XIX e XX, que interpretavam na diversidade étnico-racial um empecilho para o desenvolvimento nacional. Assim, o caminho mais viável apontado pelas elites, era o “embranquecimento” da nação. Afirmam Silva e Leão (2012, p. 122) que “[...] o embranquecimento coloca o pardo tanto como problema quanto como solução, isto é, problema porque não branco, e solução porque menos preto”.

Em suma, o termo pardo ainda é uma categoria munida de diversas facetas significantes, como foi supracitado. Este pode apresentar-se como subterfúgio para os/as jovens negros se esquivarem de seu pertencimento étnico em meio às relações sociais imersas na sociedade que agrega valores branco-europeus. Entretanto, também pode ser impregnado como subterfúgio pelas articulações ideológicas e políticas, no intuito de escamotear injustiças historicamente sofridas pela população negra.

No processo de análise das respostas correspondentes à justificativa da autodeclaração racial – “Justifique sua resposta” –, na turma 111 constatamos que, dos 29 discentes, 8 fundamentaram sua justificativa com base na opção descrita em seu registro de nascimento; 7 em função da influência da opinião de outras pessoas sobre o seu fenótipo; e, por último, 1 relacionado a condições climáticas da região na qual vive.

Notamos que as percepções dos estudantes acerca da autodeclaração racial são confusas e complexas, expressando desconhecimento quanto aos elementos de seu pertencimento étnico-racial. Por exemplo, quando o aluno confirma sua resposta com base em documentações pessoais: “eu me acho parda pelo tom da minha pele e também na minha certidão de nascimento está assim” (Entrevistado 6); em opiniões com base no entendimento dos familiares: “minha mãe e outras pessoas dizem que eu sou branca” (Entrevistado 17); e até mesmo nas condições climáticas da região: “porque eu pego muito sol” (Entrevistado 20).

Esses jovens fundamentam as respostas na aparência racial, porém ser negro é muito mais que ter características fenotípicas. “Ser negro” envolve cultura, antepassados, envolve atitude,

coragem e, acima de tudo, se reconhecer como negro e ter consciência e convicção de sua contribuição na construção da nossa sociedade (SANTOS, 2012).

Analisando as justificativas sobre a autodeclaração, inferimos que se torna difícil construir a identidade negra de forma positiva pelos jovens, pelo fato de que nós vivemos em uma sociedade “eurocêntrica”, na qual o sujeito branco e a cultura branca têm *status* de superioridade em relação ao sujeito negro e à cultura de origem africana. Logo, o/a jovem negro/a torna-se oprimido pela cultura hegemonicamente branca que existe ao seu redor, levando-o ao não reconhecimento da cultura negra como sua.

As justificativas também se desdobram em meio a ideias comuns apreendidas em experiência imediata, com base em atributos fenotípicos sobre o ser negro/a na sociedade brasileira, na qual, se não for dada a devida atenção, desencadeia formas de preconceito e racismo. A título de exemplo, quando os discentes da turma 111 são questionados se havia dificuldades em se autodeclarar, eles afirmam que: “não, porque isso é desnecessário esse tipo de coisa” (Entrevistado 1); “porque não tenho argumentos para responder” (Entrevistado 14); “porque eu não sei” (Entrevistado 26). Dessa maneira, o/a jovem negro/a é compelido a rejeitar sua negritude e adquire geralmente uma postura contrária a tudo o que é de origem negra.

O preconceito racial ao qual os/as jovens negros/as na Escola Azevedo Costa estão submetidos apresenta-se como uma opinião ou julgamento do sujeito de um determinado grupo racial, sem o conhecimento dos fatos, conforme aponta Gomes (2005, p. 54): “O preconceito como atitude não é algo inato. Ele é aprendido socialmente. Nenhuma criança nasce preconceituosa. Ela aprende a sê-lo”.

É imperioso destacar o preconceito como um constructo social e histórico (GOMES, 2005). Pois esse, ao adentrar a seara escolar, se configura a partir das relações sociais tecidas no corpo escolar, a saber: a relação professor-aluno; os diálogos; o convívio entre os discentes; o conteúdo e a forma como este é abordado etc.

Tendo em vista que o preconceito não é algo dado, assim como ele pode ser fomentado e instituído no âmbito escolar, é também nesse espaço que ele pode ser combatido, por meio de medidas, estratégias e metodologias que reconheçam a riqueza da diversidade racial, buscando eliminar qualquer forma de julgamento e ofensa contra o sistema de significados do outro. Cabe à escola auxiliar o/a jovem negro/a na descoberta por sua identidade, além de garantir mecanismos que contribuam para que o/a jovem negro/a possa se afirmar como negro e possua uma visão positiva da cultura negra.

O racismo, por sua vez, parte do pressuposto da superioridade de um grupo racial sobre o outro. Contudo, seu conceito é complexo, uma vez que se apresenta em múltiplas dimensões, dentre elas, pode-se citar a individual e a institucional. Conforme aponta Gomes (2005, p. 52), “[...] o racismo individual manifesta-se por meio de atos discriminatórios cometidos por indivíduos; podendo atingir níveis extremos de violência, como agressões, destruição de bens ou propriedade e assassinatos”.

Em um nível mais amplo, consideramos relevante citar e conceituar o racismo institucional, o qual é configurado pela ausência de negros em determinados espaços sociais, como bairros, escolas, instituições etc.

Estas práticas racistas manifestam-se, também, nos livros didáticos tanto na presença de personagens negros com imagens deturpadas e estereotipadas quanto na ausência da história positiva do povo negro no Brasil. Manifestam-se também na mídia (propagandas, publicidade, novelas) a qual insiste em retratar os negros, e outros grupos étnico/raciais que vivem uma história de exclusão, de maneira indevida e equivocada (GOMES, 2005, p. 53).

Dessa maneira, quando se estabelece um ensino com base unicamente em saberes e produções de autores não negros, assim como materiais didáticos que retratam as dimensões da cultura negra por um viés escravista, desencadeia-se o racismo institucional. Este pode atuar e se perpetuar de maneira despercebida por grande parte do corpo escolar; em contrapartida, seus efeitos podem ser expressos e perceptíveis, representados por piadas racistas, deturpação da identidade negra, não reconhecimento do saber e da importância do negro na construção da nacionalidade brasileira, entre outros.

Ao conversarmos com a coordenação da Escola Azevedo Costa, foi salientado que há necessidade de retratar a cultura afrodescendente presente no bairro do Lagunho, seja através de projetos ou exposição de fotografias em torno do espaço físico da unidade escolar. Todavia, mesmo com o amparo de leis federais e estadual, que frisam a importância da inclusão da temática racial no currículo escolar, notam-se poucas iniciativas pedagógicas na escola, que venham a contribuir com a ampliação do debate racial entre professores, discentes, corpo técnico administrativo e pedagógico, funcionários de apoio e familiares dos estudantes.

Como pode ser observado nas respostas dos estudantes da turma 311 equivalentes à pergunta contida no questionário “Justifique sua autodeclaração”, verificou-se que, dos 24 entrevistados, também há predominância de explicações baseadas em documentações pessoais: “porque é o que consta em meu documento” (Entrevistado 17); e percepções fundamentadas na opinião de outrem, tais como “todos de minha família se declaram assim” (Entrevistado 22).

As respostas supracitadas expressam as condições pelas quais a identidade negra se articula e é influenciada pelas interações em diversas esferas sociais, sendo que para os entrevistados da turma 311 a família foi um referencial mencionado. Neste sentido, Ferreira, Camargo (2011) ressaltaram alguns processos pelos quais a pessoa negra está submetida na construção de sua identidade, enfatizando aqueles processos que ocorrem em situações cotidianas, principalmente no seio familiar, na escola e no trabalho. Os autores diagnosticaram que essas situações reproduzem normas sociais dominantes e que tendem a manter a ordem socialmente instituída.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O bairro do Lagunho, devido a seus antecedentes históricos e o forte reconhecimento da presença da cultura afrodescendente, é caracterizado como um espaço que exerce influência sobremaneira na organização e na identidade institucional da Escola Estadual General Azevedo Costa que, diante dessa implicação, se articula com o objetivo de atender tal demanda por parte da sociedade macapaense: ser uma escola que agrega, valoriza e reconhece a cultura negra em suas múltiplas dimensões.

No entanto, conforme o levantamento realizado e a análise de dados qualitativos, concluímos que a identidade negra entre os discentes da Escola em questão é alvo de ofensas e atitudes racistas. Logo, construir uma identidade negra de forma positiva torna-se difícil, pois os atributos fenotípicos, tais como a textura dos cabelos e a quantidade de melanina na pele foram os pontos centrais nos quais as ofensas se sustentaram. Acrescenta-se, a isso, o fato da ausência de debate racial na referida Escola, devido a projeções ideológicas, tais como o mito da democracia racial, o que favorece a negação e o desconhecimento do racismo e, por conseguinte, dos mecanismos que atuam de maneira negativa para a construção da identidade negra.

O processo de autoafirmação e autodeclaração racial dos discentes apresentou-se de forma complexa e confusa. Fato este que implica na vida desses sujeitos negros/as, principalmente na formulação das políticas públicas, ao auxiliar na orientação, justificativa e/ou hierarquização das escolhas referentes à adoção de políticas públicas e a definição de seus beneficiários.

Ademais, entender-se como sujeito negro pertencente a um determinado grupo étnico-racial é de suma importância para o acesso e reivindicação de direitos conquistados historicamente, tais como cotas raciais. A autoafirmação racial para os jovens negros/as, portanto, tem algumas implicações formativas e educacionais. Para usufruir de vagas do sistema de cotas raciais com o intuito de acessar as instituições de ensino superior, por exemplo, é necessário autodeclarar-se negro, pardo, indígena ou quilombola. Consequentemente, para concorrer por essa modalidade é necessário se reconhecer e julgar-se pertencente ao grupo sobredito.

Mesmo com os dispositivos legais que amparam o estudo da cultura africana e afro-brasileira em âmbito nacional e estadual, a autoafirmação racial se apresenta de maneira fragilizada na Escola General Azevedo Costa. Existe uma lacuna cognitiva pertinente às dimensões do ser e vivenciar ser negro na dinâmica social, fato este elucidado por percepções de si fundamentadas em documentos pessoais, fatores climáticos e opiniões de outras pessoas sobre si.

Constatamos que a autodeclaração como pardo atuou predominantemente. Para os estudantes da Escola em questão, o pardo é vinculado ao fenótipo, ou seja, a aparência racial; no entanto, essas características não são um fator determinante para anular a possibilidade de o discente autodeclarar-se negro. A dimensão identitária do/a negro/a, nesse caso, encontra-se em uma atmosfera tensa e conflituosa atravessada por percepções distorcidas e preconceituosas, tais como a farsa da democracia racial e a ideologia do embranquecimento. A decisão dos discentes em se autodeclararem pardos expressa não somente um desconhecimento da dimensão política de autoafirmar-se negro, mas também um subterfúgio para se esquivar de seu pertencimento étnico, visto que este, na sociedade de valores hegemônicos branco-europeias, está submetido à lógica da discriminação racial e a atitudes racistas.

Por fim, o posicionamento dos discentes em relação à sua autodeclaração racial é permeado de opiniões aprendidas da experiência imediata do cotidiano, do seio familiar e na escola. Uma vez que estas não se submetem a uma filtragem crítica e reflexiva de si, geram implicações no âmbito escolar, acadêmico e profissional, tais como a permanência da prática do racismo, a desvalorização da identidade negra, a não valorização da diversidade cultural, o não reconhecimento de si enquanto sujeito negro e portador de direitos etc.

Por isso, é relevante o acompanhamento diário do corpo escolar nos processos inclusivos e raciais, no intuito de eliminar qualquer forma de discriminação e atitudes correlatas e, sobretudo, para reconhecer o campo escolar como um espaço fértil para a convivência e o reconhecimento da pluralidade cultural, propondo possibilidades reais para a autoafirmação racial entre os jovens negros/as.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, João Paulo da Conceição; FOSTER, Eugênia da Luz Silva. Perspectivas do aluno negro da escola. *Revista de C. Humanas*, Minas Gerais, v. 11, n. 2, p. 441-454, 2011.
- BRASIL. *Lei n. 12. 288, de 20 de julho de 2010*: Estatuto da Igualdade Racial. Brasília: Casa Civil, 2010.
- ESCOLA GENERAL AZEVEDO COSTA. *Histórico da escola General Azevedo Costa*. Disponível em <http://eegazedocosta.blogspot.com/p/historico-da-escola-general-azevedo.html>. Acesso em 4 out. 2018.
- FERREIRA, Ricardo Franklin. *Afro-descendente: identidade em construção*. Rio de Janeiro: Pallas, 2004.
- FERREIRA, Ricardo Franklin; CAMARGO, Amilton Carlos. As relações cotidianas e a construção da identidade negra. *Psicologia Ciência e Profissão*, Brasília, v. 31, p. 374-389, 2011.

- FRY, Peter; MAGGIE, Ivonne. *Divisões perigosas: políticas raciais no Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.
- GALVÃO, Ana Rúbia; PENA, Nara Maria; SANTOS, Raquel Maria. A construção da identidade cultural negra e a autodeclaração: estudo de caso no Colégio Estadual Tancredo Neves em Francisco Beltrão – PR. *V Colóquio de Educação e Questões Étnicas*. Paraná, 2016.
- SILVEIRA, Denise; CÓRDOVA, Fernanda. In: GERHARD, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: UFRGS, 2009.
- GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. *Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei federal n. 10.639/2003*. Brasília, MEC, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, p. 39-62, 2005.
- GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, Porto Alegre, v. 27, n. 1, 1-13, 2011.
- GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial: por um projeto educativo emancipatório. *Revista Retratos da Escola*. Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 95-108, jan./dez. 2008.
- GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. *Educação e pesquisa*. São Paulo, v. 29, n. 1, p. 167-182, jan./jun. 2003.
- JACKSON, Alci. *A cultura negra no Amapá: história, tradição e políticas públicas*. Macapá: Valcan, 2014.
- NASCIMENTO, Alessandra Santos; FONSECA, Dagoberto José. Classificações e identidades: mudanças e continuidades nas definições de cor ou raça na PCERP/2008. *Estudos & Análises*, Bahia v. 2, n. 1, p. 49-80, 2013.
- PINTO, Manuel de Jesus de Souza. *Conhecendo o Amapá*. Belém: Cultural Brasil, 2016.
- REIS, Maria da Conceição. O processo civilizador na construção da identidade negra. *XII Simpósio Internacional Processo Civilizador*. 10 a 13 nov. 2009, Recife, PE.
- RODRIGUES FILHO, Guimes; PERÓN, Cristina Mary Ribeiro (org.). *Racismo e educação: contribuições para a implementação da Lei 10.639/03*. Uberlândia: EDUFU, 2011.
- SANTOS, Fernando Rodrigues dos. *História do Amapá*. 6. ed. Macapá: Valcan, 2001.
- SANTOS, Marilza de Oliveira. *Práticas discursivas em processos de letramento no Ensino Médio: a construção da identidade negra*. Tese de Doutorado - Universidade do Minho, 2012. Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/24410>. Acesso em 20 fev. 2020.
- SELL, Sandro Cesar. *Ação afirmativa e democracia racial – uma introdução ao debate no Brasil*. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2002.
- SILVA, Graziella Moraes; LEÃO, Luciana Souza. O paradoxo da mistura: identidades, desigualdades e percepção de discriminação entre brasileiros pardos. *Rev. Bras. Cienc. Soc.* Ceará, v. 27, n. 80, p. 117-133, 2012.
- VIDEIRA, Piedade Lino. *Marabaixo, dança afrodescendente: significando a identidade étnica do negro amapaense*. Fortaleza: UFC, 2009. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-69092012000300007&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-69092012000300007&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em 20 fev. 2020.



*Submetido em fevereiro de 2020*  
*Aprovado em julho de 2020*

### **Informações do/as autor/as**

Piedade Lino Videira

Universidade Federal do Amapá, vinculada ao Curso de Pedagogia e ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, Mestrado em Educação/Pped.

*E-mail:* [piedadevideira08@gmail.com](mailto:piedadevideira08@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5325-9073>

*Link Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/4269580489108934>

Wesley Vaz Oliveira

Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Sociologia na Universidade Federal de Minas Gerais. Membro do Grupo de Estudo, Pesquisa, Extensão e Intervenção em Corporeidade, Artes, Cultura e Relações Étnico-raciais com ênfase em Educação Quilombola (GEPEI/UNIFAP). Bolsista Fapemig

*E-mail:* [wesleyvzoliveira@gmail.com](mailto:wesleyvzoliveira@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1828-6935>

*Link Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/4307949425806195>

Sabrina Silva Penha

Graduanda do curso de Relações Internacionais na Universidade Federal do Amapá.

*E-mail:* [sabrinapenha341@gmail.com](mailto:sabrinapenha341@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6913-4507>

*Link Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/7414531703264263>