

TRAJETÓRIA DE UMA JOVEM NEGRA NO ENSINO MÉDIO EM MACAPÁ-AP

TRAYECTORIA DE UNA JOVEN NEGRA EN LA ESCUELA SECUNDARIA EN MACAPÁ-AP
TRAJECTORY OF A YOUNG BLACK WOMAN IN HIGH SCHOOL IN MACAPÁ-AP

Wesley Vaz Oliveira¹

<https://orcid.org/0000-0003-1828-6935>
<http://lattes.cnpq.br/4307949425806195>

Piedade Lino Videira²

<https://orcid.org/0000-0001-5325-9073>
<http://lattes.cnpq.br/4269580489108934>

Recebido em: 09/05/2022

Aceito em: 13/08/2022

RESUMO: O principal objetivo deste artigo consiste em analisar a trajetória pessoal e estudantil de Cecília³, estudante negra na escola pública General Azevedo Costa na cidade de Macapá-AP. Como objetivos específicos, elencou-se a necessidade em averiguar o processo de construção da identidade negra, assim como discutir a corporeidade negra na esfera escolar e, por último, verificar a importância do enfoque da temática racial no currículo escolar. Adotou-se como metodologia a técnica de Estudo de Caso com entrevistas semiestruturadas. Como resultados, apreendeu-se que a trajetória de Cecília se defronta com a ausência da abordagem de questões raciais na esfera familiar, as referências de brinquedos não-negros, a inquietação com o seu cabelo crespo, a discriminação racial em sala de aula e a carência de projetos científicos atinentes aos desdobramentos raciais na escola, assim como a incorporação de uma consciência positiva de sua corporeidade e identidade negra.

Palavras-chave: Juventude Negra. Identidade racial. Corporeidade. Projeto de pesquisa.

RESUMEN: El objetivo principal de este artículo es analizar la trayectoria personal y estudiantil de Cecilia, alumna negra de la escuela pública General Azevedo Costa de la ciudad de Macapá-AP. Como objetivos específicos, se enumeró la necesidad de investigar el proceso de construcción de la identidad negra, así como discutir la corporalidad negra en el ámbito escolar y, finalmente, verificar la importancia de enfocar el tema racial en el currículo escolar. La metodología adoptada fue la técnica de estudio de casos con entrevistas semiestructuradas. Como resultados, se apreció que la trayectoria de Cecilia se enfrenta a la ausencia del abordaje de las cuestiones raciales en el ámbito familiar, las referencias de

¹ Mestrando em Sociologia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professor Substituto de Sociologia no Instituto Federal do Amapá (IFAP). E-mail: wesley.oliveira@ifap.edu.br

² Professora da Universidade Federal do Amapá, vinculada ao Curso de Pedagogia e ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, Mestrado em Educação/Ppged. Doutora em Educação FACED/UFF. E-mail: piedadevideira08@gmail.com

³ 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. Optamos em utilizar o nome fictício Cecilia para a entrevistada.

juguetes no negros, el malestar con su pelo rizado, la discriminación racial en el aula y la falta de proyectos científicos sobre los desarrollos raciales en la escuela, así como la incorporación de una conciencia positiva de su corporalidad e identidad negra.

Palabras clave: Juventud negra. Identidad racial. Corporeidade. Proyecto de investigación.

ABSTRACT : The main objective of this article is to analyze the personal and student trajectory of Cecília, a black student at the public school General Azevedo Costa, in the city of Macapá-AP. As specific objectives, it was listed the need to investigate the process of construction of black identity, as well as to discuss black corporeality in the school sphere and, finally, to verify the importance of focusing on the racial theme in the school curriculum. The methodology adopted was the Case Study technique with semi-structured interviews. As results, it was apprehended that Cecilia's trajectory is faced with the absence of the approach of racial issues in the family sphere, the references of non-black toys, the uneasiness with her curly hair, the racial discrimination in the classroom and the lack of scientific projects related to racial developments at school, as well as the incorporation of a positive consciousness of her corporeality and black identity.

Keywords: Black youth, Racial identity, Corporeality, Research project.

INTRODUÇÃO

A educação, no século XX, foi uma das principais demandas dos movimentos negros, acompanhada pela necessidade da criação de instrumentos jurídicos que amparassem os direitos sociais para a população negra. Em que se pese os esforços dos militantes destes movimentos, assim como dos intelectuais negros e não negros e os instrumentos jurídicos conquistados⁴, os traços residuais da escravidão ainda operam no pensamento social brasileiro através de múltiplas práticas que evidenciam a truculência e as sutilezas do racismo no Brasil.

Conforme alega Schwarcz (2019), a escravidão foi bem mais que um sistema econômico: ela moldou condutas, definiu desigualdades sociais, fez de raça e cor marcadores de diferenças fundamentais, ordenou etiquetas de mando e obediência e criou uma sociedade condicionada pelo paternalismo e por uma hierarquia brancocêntrica estrita. Imbricados nos processos culturais e na estrutura social da sociedade brasileira, a discriminação racial e o racismo penetram os muros da escola – que não é um campo neutro –, caracterizado como espaço sociocultural onde convivem conflitos, tensões e contradições.

Assim, quando analisamos a esfera educacional brasileira tal como as instituições de ensino, notamos que ser jovem 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. Esta investigação caminha neste horizonte, tendo como objetivo geral analisar a trajetória pessoal e escolar de uma estudante negra na escola pública da cidade de Macapá-AP, a Janaína. Como objetivos específicos, elencamos os seguintes: averiguar o processo de construção da identidade negra; analisar a corporeidade negra desde a

⁴ Lei 10.639/03 estabeleceu a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana no Brasil em todas as escolas públicas e particulares, do ensino fundamental até o médio; Lei 12.711 de 2012 (conhecida como Lei das Cotas); Estatuto da Igualdade Racial, de 2010; e Artigo 5^a, inciso XLII da Constituição Federal de 1988, que estipula a criminalização da prática do racismo.

infância até a esfera escolar; e verificar a importância da abordagem da temática racial na escola.

Como metodologia, utilizamos a pesquisa qualitativa, pois visa explicar em profundidade o significado e as características do resultado das informações obtidas através de entrevistas ou questões abertas, sem a mensuração quantitativa de características ou comportamento (OLIVEIRA, 2008). Adotou-se, também, a técnica de Estudo de Caso, visto que a utilização de múltiplas fontes de evidência constitui o principal recurso para conferir significância a seus resultados (YIN, 2001).

Por último, adotamos como instrumento para coleta de dados a entrevista semiestruturada, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à questão formulada (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2016). Realizamos a entrevista com a Janaína após a sua participação no projeto de pesquisa e extensão “Autoafirmação da identidade negra dos estudantes do ensino médio de Macapá”, em 2019, especificamente no mês de dezembro.

Este artigo está dividido em uma introdução e quatro seções. A primeira seção aborda aspectos da construção da identidade negra, assim como a infância de Janaína, suas referências de brinquedos e os aspectos históricos e culturais da escola em que estuda. A segunda, por sua vez, trata da corporeidade, a luta antirracista do Movimento Negro e a temática racial nos conteúdos escolares. A terceira seção refere-se à participação da Cecília no projeto de pesquisa e extensão “Autoafirmação da identidade negra do estudante do ensino médio de Macapá”. Por fim, a quarta seção apresenta os resultados desta pesquisa.

A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA: infância, referências e escola

Esta seção refere-se aos elementos culturais, sociais e políticos que influem na construção da identidade negra, partindo do caso específico da Cecília – jovem negra amapaense. Assim, iniciamos com suas informações individuais, em seguida, a influência da família na construção da sua identidade e, feito isso, nas referências de brinquedos que lhe foram apresentados na infância.

Atualmente, Cecília mora no bairro do Laguinho, localizado na cidade de Macapá, capital do Amapá. Começou seus estudos no pré-escolar com quatro anos, na escola da rede pública intitulada “Eficaz”; ao terminar a primeira etapa, foi para a Escola Estadual Rivanda de Nazaré. Estudou nesta instituição até o quarto ano, e do quinto ao nono ano fez parte da comunidade escolar Escola Estadual Jesus de Nazaré, na época com 16 anos. Em 2018, com a mesma idade, ingressou na Escola Estadual General Azevedo Costa, na qual permanece estudando até o presente momento, cursando o ensino médio.

A Escola Estadual General Azevedo Costa foi criada em 24 de janeiro de 1955 pelo Governador da época, Janary Gentil Nunes, para solucionar as demandas da comunidade do bairro Laguinho. O governo do Amapá constituiu, portanto, o Grupo Escolar Azevedo Costa. Trata-se da maior instituição de ensino médio, localizada no bairro do Laguinho. Este é um bairro estratégico por ser avizinhado por vários outros que estão 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 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 esta denominação devido às aspirações do governo em associar ao sentimento e reconhecimento do povo amapaense personalidades nacionais, como o General Azevedo Costa. A escola localiza-se na Avenida José Antônio Siqueira, nº 111, bairro Laguinho. Atualmente, contempla os seguintes níveis de ensino: fundamental de 6º ao 9º ano, ensino especial, ensino médio tradicional e tecnológico.

Cabe sublinhar alguns apontamentos atinentes ao Laguinho. Este bairro foi ocupado por uma forte presença da cultura negra, e é denominado pelos próprios moradores como a “Nação Negra”. No que concerne à dimensão de atuar, ser e existir como pessoa negra nesse bairro, congrega múltiplos sentidos e significados relevantes como pode ser lido no trecho da fala da intelectual negra amapaense, Profa. Dra. Piedade Videira:

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. (VIDEIRA, 2009, p. 98).

Compreendemos, portanto, que a dinâmica social e a vinculação do sujeito negro no bairro do Laguinho é historicamente notável; apesar das transformações urbanas, a topofilia⁵ – como nos esclarece o trecho supracitado – é incontestável. Nesse território, festeja-se, celebra e promove-se um dos grandes símbolos culturais do Amapá – o Marabaixo⁶.

Visto isso, partiremos agora para a análise da construção da identidade do indivíduo, a qual anuncia seu modo de ser no mundo e com os outros, sendo constituída desde a mais tenra idade. Neste aspecto, como passo inicial cabe sinalizar que a identidade não é algo inato, mas um constructo sócio-histórico, importante na criação das redes de relações e de referências culturais dos grupos sociais, indicando traços culturais que se expressam através de práticas linguísticas, festivas, rituais, comportamentos alimentares e tradições populares referências civilizatórias que marcam a condição humana (GOMES, 2005).

Sobre a sua infância, relata Cecília:

Estudando na minha atual escola, General Azevedo, me sinto muito acolhida, sabendo da história que ela carrega; história do negro, Marabaixo, Laguinho. Isto se torna algo motivador para mim – sendo uma aluna negra. Vivi uma infância por mim considerada normal e saudável, possuía brinquedos diversos e nunca pude escolher, pois sempre os ganhei da minha mãe, avó, tia e madrinha. **Minhas bonecas sempre foram brancas, entretanto, isso não me incomodava.** Brinquei com os amigos da rua em que morava, como, por exemplo, sete pecados, bandeirinha, casinha, futebol, vôlei etc., mas nunca vivenciei algum aspecto que causasse em mim um grau de inferioridade. Talvez, porque brincávamos entre irmãos e primos e possuímos a mesma descendência familiar. (Informação Verbal)⁷.

A identidade administrativa, institucional e, sobretudo, cultural, da Escola General Azevedo Costa, conforme relata Cecília, contempla seus anseios enquanto uma estudante

⁵ Um elo ou uma conexão sentimental que alguém tem apresenta em relação a determinados lugares.

⁶ Ver VIDEIRA, P. L. **Marabaixo, dança afrodescendente**: significando a identidade étnica do negro amapaense. Fortaleza: UFC, 2009.

⁷ Entrevista realizada pelos autores com a estudante Cecília no dia 28/11/2019 em Macapá-AP.

negra, no sentido de ocorrer processos de identificação com sua identidade étnico-racial. É importante salientar que a escola ocupa um lugar privilegiado na vida de uma grande parcela da sociedade brasileira. Esse tempo registra lembranças, produz experiências e deixa marcas profundas naqueles que conseguem ter acesso à educação escolar. Tais fatores interferem nas relações estabelecidas entre os sujeitos e na maneira como esses veem a si mesmos e ao outro no cotidiano da escola (GOMES, 1996).

Embora Cecília tenha relatado a ausência de conflitos advindos do âmbito familiar, é relevante atentarmos quando ela afirma que seus brinquedos sempre foram brancos, pois, aqui, situa-se os processos de naturalização social e estética, isto é, assimilar que a cor de seus brinquedos (branca) é algo dado. Em verdade, tal concepção trata-se de um constructo social, político e cultural, que muitas vezes é assimilado e reproduzido no seio familiar sem, imperiosamente, ser questionado pela família.

Essa referência aos brinquedos não negros revela a face da nossa sociedade marcada pelo colonialismo europeu e, devido a isso, ao grande processo de desvalorização de tudo que possa ser relacionado à África (FERREIRA, 2004). Neste sentido, comumente presencia-se em programas televisivos, lojas e programas, brinquedos, roupas e até manequins, com traços fisionômicos celebrativos da descendência branca-europeia, almejada no Brasil, pois os ideais de beleza artística e estética, são imaginária e ideologicamente atribuídas à cor branca.

Assim, em consonância com Gomes (1996), a criança negra se depara com uma cultura baseada em padrões brancos. Em outras palavras, ela não se vê inserida no contexto dos livros, nos cartazes espalhados pela escola ou ainda na escolha dos temas e alunos para encenar números nas festinhas. Onde quer que seja, observa que a referência da criança e da família feliz é branca.

Isto posto, Ribeiro (2019) aponta que não é realista esperar que um grupo racial seja a única referência estética e que domine toda a produção do saber:

Pessoas brancas não costumam pensar sobre o que significa pertencer a esse grupo, pois o debate racial é sempre focado na negritude. A ausência ou a baixa incidência de pessoas negras em espaços de poder não costuma causar incomodo ou surpresa em pessoas brancas. Para desnaturalizar isso, todos devem questionar a ausência de pessoas negras em posições de gerência, autores negros em antologias, pensadores negros na bibliografia de cursos universitários, protagonistas negros no audiovisual. E, para além disso, é preciso pensar em ações que mudem a realidade. (RIBEIRO, 2019, p. 32)

Notamos que o processo cognitivo implantado e legitimado pelo colonialismo reverbera em diversos espaços sociais, sendo incorporado como relações naturais. Nesse contexto, observamos a importância da família e da escola na construção de uma identidade negra positiva para a criança.

Em face disso, a atuação da família negra na educação de seus membros para prepará-los para enfrentar o racismo e os racistas deve ser ao longo da infância, adolescência e ter o reforço na idade adulta. Schucman e Gonçalves (2017) advogam que a esfera familiar interfere na formação da identidade do sujeito, na sua autoimagem e na construção da estima por si mesma.

Não recordo de discursos familiares relacionados aos atributos raciais. Hoje descobri não ter mais problemas com o meu cabelo. Com 13 para 14 anos, quando cursava a sétima

série, hoje oitavo ano do fundamental, busquei inspiração em uma amiga em sala de aula; ela usava chapinha, depois achou melhor aceitar-se e deixar o cabelo natural. Partindo deste pressuposto criei coragem, soltei o cabelo e comecei a me aceitar. **Nesse tempo tive o apoio da minha mãe, que me ajudou comprando produtos para cabelos afros e fui me aceitando.** (Informação verbal)

Diante do exposto, observamos a relevância da família na afirmação positiva da identidade negra da criança. É no interior da família que o mundo adquire significado e a criança começa a se constituir como sujeito, por intermédio das trocas intersubjetivas construídas pelos vínculos familiares (e a qualidade destes), em que os primeiros referenciais para a constituição da identidade são criados (SCHUCMAN; GONÇALVES, 2017). Os significados preditos apresentam-se impregnados de valores, hábitos, mitos, pressupostos, formas de sentir e de interpretar o mundo, que definem diferentes maneiras de trocas intersubjetivas e, consequentemente, tendências na constituição da subjetividade.

Minha família é de descendência quilombola, então, nunca senti por parte de nenhum membro familiar algum aspecto que chegasse a caracterizar o preconceito racial. Devido a isso, nunca houve necessidade de diálogos dentro do lar com o objetivo de fortalecer a minha identidade étnico-racial. (Informação verbal).

Notamos, acima, que em função de Cecília pertencer a uma família de origem quilombola e em grande medida todos seus familiares serem negros, casos relativos a atos racistas, segundo ela, não ocorreram durante a sua infância. Além disso, afirma também que o debate racial não era presente, no sentido de conscientizar e fortalecer sua identidade negra.

Todavia, acentuamos que a ausência da conscientização e politização racial é sintomático para a pessoa negra, o que pode corroborar para não reconhecimento da prática racista de quem o sofre, assim como não anula o sofrimento causado por tais ações. Em face do racismo, a atuação da família deve ser uma espécie de vacina, como prevenção para a referida ocorrência, inevitável, portanto, para uma pessoa negra, especialmente as negras de marca no Brasil. Isto porque o tipo de preconceito racial que opera no âmbito brasileiro é o preconceito de raça em relação à aparência racial, isto é, quando toma por pretexto para as suas manifestações os traços físicos do indivíduo, a fisionomia, os gestos, o sotaque, diz-se, portanto, que é racismo de marca (NOGUEIRA, 2006).

CORPOREIDADE, MOVIMENTO NEGRO E CONTEÚDOS ESCOLARES

O processo de conscientização do indivíduo com seu corpo ocorre desde a infância. A título de exemplo, quando a criança descobre seu corpo junto com as influências dos pais e o meio ambiente, criando sua imagem corporal. Tal imagem é construída no decorrer de sua vida, na escola, sociedade e nos processos culturais.

No mundo contemporâneo, sobretudo a partir da segunda metade da década de 2000 – marcado pela efervescência das redes sociais –, o corpo negro passou a ter um lugar de destaque através de discussões realizadas pelos jovens negros nos canais de Youtube, Facebook, Instagram e Twitter. Neste aspecto, Gomes (2017) afirma que as representações em torno do cabelo crespo têm sido um dos elementos centrais das análises e intervenções da juventude negra e vem se tornando cada vez mais tema de reflexão científica, seja para

falar de dicas de beleza, seja para politizar a sua relação com o mundo, como acontece com a jovem negra Janaína.

Lançando um olhar para dentro de mim e confrontando com meu corpo negro à época, vos digo que **eu não gostava de meu cabelo**, mas sempre gostei do tom da minha pele. Com o tempo comecei a brincar com minhas vizinhas, que eram, em grande medida, pessoas brancas, desse contato físico e interações sociais recordo-me de ter sido deixada de lado na hora dos bate-papos. Tal fato me deixava desanimada, e me levou a pensar que aquela atitude fria era motivada, talvez, **por causa da minha cor, já que corporalmente (cor de pele e cabelo crespo) eu era fenotipicamente diferente delas.** (Informação verbal)

Diante do exposto, compreendemos que Cecília, apesar de gostar da cor de sua pele, não apreciava seu cabelo. Além disto, carrega em sua memória o fato de ter sido preterida no ciclo de seus amigos, possivelmente em função de seu cabelo crespo e cor de pele, de acordo com suas percepções. A partir disso, observamos que a questão basilar que afeta e marca o corpo negro são as características da aparência racial, isto é, os traços do fenótipo.

Historicamente, o corpo negro é alvo dos estereótipos que forjam uma imagem negativa sobre suas características fenotípicas e cognitivas, tais como ofensas relativas à sua cor ou cabelo, assim como em imagens massificadas propagadas pela mídia, como a sensualidade da mulata, a malemolência do mulato, a predisposição dos negros ao futebol, dentre outros. Além disso, há estereótipos atinentes ao trabalho e aos estudos, quando, por exemplo, afirmam que o negro é incapaz de realizar alguma atividade ou trabalho que exige o esforço intelectual (GOMES, 2017).

Tais representações negativas se devem, sobretudo, pela operacionalização do discurso colonial construído sobre a população negra, ainda vívido nas múltiplas instâncias sociais e psíquicas. O discurso colonial europeu manteve sua força e poder por meio do discurso da dominação colonial e da desmoralização dos povos colonizados. Nesse contexto, a supremacia da raça branca europeia sobrepujava todos os outros que desta não faziam parte (SILVA, 2014) e provocava sequelas emocionais, psicológicas e raciais nas pessoas negras, como pode ser observado no trecho da entrevista com Janaína.

Nunca me senti inferior a quaisquer outras crianças, **minha inquietação era meu cabelo crespo e ondulado.** Sempre gostei de ser uma menina negra, a inquietação constante era o cabelo, talvez mesmo pela forma de pentear. Inclusive quando eu tinha uns 13 ou 14 anos, cheguei a fazer chapinha, no momento atual me recuso a fazer. Além de mim, o meu irmão também tem o cabelo crespo e usa Black. Recordo que não gostava que os meus pais penteassem o meu cabelo, pois faltava-lhes habilidade e jeito para lidar com ele. No entanto, passava o tempo inteiro com eles amarrados ou trançados. **Apesar do período, eu não gostava do meu cabelo, mas gostava das tranças.** Hoje não posso nenhum caso que me remeta a lembranças hereditárias referentes ao racismo. (Informação verbal)

Acima, evidenciamos dois marcadores emblemáticos da dimensão racial para a pessoa negra: o cabelo e a cor da pele. Cecilia, enfaticamente, afirma a inquietação com o seu cabelo crespo e ondulado, asseverando que já chegou a fazer chapinha, mas hoje se recusa a fazer.

Diante disso, ressaltamos que os aspectos relacionados ao corpo negro nos contam uma história de resistência construída a partir de denúncia, proposição, intervenção e revalorização. No Brasil, a história escrita nos corpos negros passa por um processo de

regulação no contexto do racismo ambíguo e no mito da democracia racial.

No Brasil, ele opera com a ideologia de raça biológica, travestida no mito da democracia racial (harmonia racial) que se nutre, entre outras coisas, do potencial da miscigenação brasileira. A ideologia da raça biológica encontra sinais diacríticos “cor da pele”, “tipos de cabelo”, “formato de nariz”, “formato do corpo” o seu argumento central para inferiorizar os negros, transformando-os (sobretudo a cor da pele) nos principais ícones classificatórios dos negros e brancos no Brasil. (GOMES, 2017, p. 98)

Sendo questão estrutural, o viés racista da sociedade brasileira é reproduzido em diversos espaços estruturais de poder, tendo a escola com um dos principais meios de socialização de discursos reguladores sobre o corpo negro. Neste contexto, a referida autora propõe uma análise nos processos de regulação-emancipação social do corpo negro: o corpo regulado e o corpo emancipado.

O corpo regulado apresenta-se de duas maneiras. A dominante, representada pelo corpo escravizado; o corpo estereotipado; corpo objeto. E a dominada, o corpo cooptado pelo dominante, por exemplo, a industrialização do corpo negro a serviço do comércio capitalista, falsamente autonomizado pelo mercado; o corpo como mercadoria. Além disso, o corpo regulado também é o corpo estereotipado por um conjunto de representações que sustentam os ideais de beleza corporal branca, eurocentrada e, no limite, miscigenação em contraposição (GOMES, 2017).

O corpo emancipado, por sua vez, diz respeito aos corpos negros que se distinguem e se afirmam no espaço sem cair na exotização ou na folclorização.

A construção política da estética e da beleza negra. A dança como expressão e libertação do corpo. A arte como forma de expressão do corpo negro. Os cabelos crespos, os penteados afros, as roupas e formas de vestir que transmitem uma ancestralidade africana recriada e ressignificada no Brasil. (GOMES, 2017, p. 97)

Neste contexto, é relevante sublinhar o papel político desenvolvido pelo Movimento Negro, sendo o sujeito central capaz de transformar em emancipação aquilo que o racismo construiu como regulação conservadora, pois o poder regulatório da raça biológica no contexto do racismo impulsiona um movimento contrário, no sentido de desmitificar tal ideologia e explicar o conteúdo racista dos argumentos biológicos. Nesse processo, a referida autora afirma que a raça e os demais sinais diacríticos são ressignificados e recodificados. As categorias de cor passam a ser critérios de inclusão (como o caso das cotas raciais), e não de exclusão.

O corpo negro, portanto, ganha uma releitura política, afirmativa e identitária. Sobre o seu ingresso na escola, Cecília relata:

No início da educação escolar não houve orientação por parte dos meus pais que viesse a reforçar algum tipo de preconceito, a gente não tinha muito diálogo sobre questões relacionadas à temática. No ambiente de sala de aula, eu percebia que o tratamento oferecido pela professora era destacado quanto a mim, no sentido de acolhimento, me orientando a não me deixar ficar coagida, pois éramos somente duas alunas negras na sala de aula. Contudo, participava de brincadeiras infantis com os demais alunos, mas nunca percebi nada que remetesse a algum tipo de discriminação. (Informação verbal)

Janaína afirma que não teve muito diálogo sobre a questão do racismo no seio familiar. A família, enquanto uma das primeiras esferas na vida na criança, deve ajudar a desvelar o racismo, educando seus membros para captar as sutilezas e formas contundentes de suas manifestações, ensinar a ler nas entrelinhas sociais como o racismo e o preconceito racial se manifesta. Outro trecho interessante na fala da estudante, foi a professora ter a sensibilidade em acolhê-la e a sua colega negra também para que não perdessem o encanto pela escola.

A atuação e o comprometimento dos professores no combate ao racismo fazem toda a diferença nas escolas e na vida dos educandos negros e não negros.

Não tenho recordações do professor falando sobre questões raciais, mas reconheço a importância de trabalhar tal tema. À medida que aconteciam projetos com culminância, as crianças escolhidas eram geralmente brancas, as que faziam referências às princesas de conto de fadas; isso não incomodava, pois nunca fiz questão de exibições públicas. No ensino fundamental, não sentia por parte dos estudantes nenhum tipo de discriminação ou qualquer semelhança, existia “igualdade” dentro da sala de aula e no corpo educacional escolar. **Os professores em várias disciplinas buscavam vincular a temática negra, principalmente em projetos no período em que acontecia a semana da consciência negra.** As matérias disciplinares: oficinas de trabalho, História (seminários) língua portuguesa (teatro e dança). Os assuntos que eram debatidos abordam sobre Zumbi dos Palmares, história da cultura afro-brasileira, navios negreiros, o surgimento do Marabaixo e sobre a origem do bairro do Laguinho. (Informação verbal)

Compreendemos que, mesmo depois de transcorridos praticamente 17 anos de implementação da Lei n. 10.639/03, ainda observamos uma ausência de um trabalho pedagógico focado e comprometido e de um currículo intercultural em ação nas escolas. Os avanços da referida Lei e suas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais por intermédio do Ensino de História Afro-Brasileira e Africana possibilitaram uma inflexão sobre a problemática racial na educação brasileira, em decorrência de se configurarem como políticas de ação afirmativa voltadas para a valorização da identidade, da memória e da cultura negra reivindicada pelo Movimento Negro e demais movimentos sociais partícipes da luta antirracista (GOMES, 2011).

O desencadeamento desse processo não significa o seu completo enraizamento na prática da escola da educação básica, no ensino superior e nos processos de formação inicial e continuada de professores (GOMES, 2011). Pelo contrário, é um transcurso denso e conflituoso, pois a Lei 10.639/03 e as diretrizes entram em confronto com as práticas e com o imaginário social presente na estrutura e no funcionamento da educação brasileira, tais como o mito da democracia racial, o racismo ambíguo, a ideologia do branqueamento e a naturalização das desigualdades raciais. Na percepção de Janaína:

O pouco tempo em que estou estudando no Azevedo Costa, não fui alvo de atitudes racistas, mas já presenciei atos dessa natureza várias vezes dentro da sala de aula. Os alunos que expressavam atitudes racistas eram pardos e os que sofriam eram negros. O ataque racista era direcionado ao cabelo, chamava-os de cabelo duro. Os que cometiam atos racistas agiam naturalmente. Os alunos que sofreram com as ofensas racistas ficaram com vergonha. **A meu ver, os professores fingiam que nada tinha acontecido, e os alunos não se preocupavam com a presença deles.** No meu ponto de vista, por ter uma história bem cultural, deveria deixar isso mais claro para os alunos. Eles não usam a

história da escola em seu favor, no sentido de trabalhar a questão racial. (Informação verbal)

Conforme a fala acima, Janaína afirma ter presenciado atos racistas em sala de aula e, na sua concepção, os professores fingiam que nada estava acontecendo. Mais uma vez observamos a ausência das práticas que estipulam o cumprimento da legislação antirracista, tais como, neste caso, a aplicação do inciso XLII da Constituição Federal de 1988, que prevê a criminalização das práticas racistas.

A escola enquanto espaço-tempo inquieto, é indagador e é indagado pelos coletivos sociais diversos e, nesse sentido, a atuação do Movimento Negro foi cirúrgica nos fóruns da política educacional. Gomes (2017) ressalta que – reivindicada pelas organizações negras desde o início do século XX – a inclusão dos negros na escola pública aparecia como recurso argumentativo nos debates educacionais dos anos de 1940 e 1960.

A Lei 10.639/03 e suas diretrizes precisam ser compreendidas dentro do complexo campo das relações raciais brasileiras sobre o qual incidem. Isso significa ir além da adoção de programas e projetos específicos voltados para a diversidade étnico-racial realizados de forma aleatória e descontínua. Implica a inserção da questão racial nas metas educacionais do país, no Plano Nacional da Educação, nos planos estaduais e municipais, na gestão da escola e nas práticas pedagógicas e curriculares de forma mais contundente. (GOMES, 2011, p. 177)

Observamos que a lei aponta para a aplicação de conteúdos relacionados à história e cultura afro-brasileira e africana de forma abrangente, contínua e direcionada ao corpo escolar. Além de que, como política pública, aponta para a ampliação da responsabilidade do Estado diante das múltiplas dimensões e tensões em torno da questão racial. Nesse processo, o conjunto de direitos negados à população negra e reivindicados historicamente pelo Movimento Negro exige o dever do Estado no reconhecimento e legitimação da questão racial nas políticas públicas das áreas da saúde, trabalho, meio ambiente, terra, juventude e gênero (GOMES, 2011).

Por algumas vezes cheguei a ser escolhida, mas como beleza negra, para participar de desfiles em períodos que marcava comemorações da consciência negra. Todavia, nunca participei por questões de timidez, e não deixei fluir sentimentos duvidosos em relação à escolha, pois não optava por ser destaque em eventos escolares. (Informação verbal)

No trecho da fala de Janaína acima, notamos também a ausência de princesas negras. A falta de representação racial da criança negra nos contos de fada privilegiado nas escolas, imputa-lhe sequelas em sua autoimagem, autoestima e identidade negra, mesmo que a Janaína diga que a ela essa ausência não afetou, por ser uma criança tímida, fugiu da exposição pública. Novamente, a fala revela que a temática racial em larga medida é enfatizada apenas de maneira pontual no currículo escolar – no Mês da Consciência Negra –, a Lei n. 10.639/03 e as Diretrizes Nacionais para a implementação da referida Lei orientam o contrário.

Fui aprendendo a cuidar de mim, meu corpo e minha mente, fortalecendo a concepção de vida e me aceitando com naturalidade minha identidade afro. **No entanto, nesse período de escolaridade, nunca senti nenhum tipo de preconceito racial, tais quais: ofensas, piadas e outros que designassem trauma.** A maioria dos professores que ministram

as disciplinas eram negros. Os projetos que participei no âmbito escolar envolviam a temática racial, mediante a isso aprendi o papel do negro na construção histórica do nosso país, estado e cultura familiar. E me sentia acolhida naquele meio educacional. (Informação verbal)

O fato de Janaína não ter percebido que sofreu algum ato racista não quer dizer que não tenha sofrido de fato. As ofensas quase sempre são proferidas com o disfarce de “piadas ofensivas”, jocosas, visto que o racismo recreativo designa uma política cultural que utiliza o humor para expressar hostilidade em relação a minorias raciais. O humor racista opera como um mecanismo cultural que propaga o racismo, mas que ao mesmo tempo permite que pessoas brancas possam manter uma imagem positiva de si mesmas. Elas conseguem então propagar a ideia de que o racismo não tem relevância social⁸.

Além disso, Kilomba (2019) alega que piadas racistas reforçam a superioridade branca e a ideia de que pessoas negras deveriam permanecer em posições subordinadas – no “buraco”. Eles expressam a relutância branca em renunciar à ideologia racista. Tais comentários supostamente engraçados, piadas racistas e formas de ridicularização, são integrados em conversa causais e apresentados como comentários casuais para ventilar seus verdadeiros significados racistas.

Muitas mudanças ocorreram até adentrar o ensino médio, hoje sinto igualdade entre os pobres, diferente do passado. Essa mudança diz respeito à maturidade em lidar com a diversidade e o professor não trata a gente como criança. **A beleza da pessoa negra ao longo do tempo vem ganhando espaço alavancando um destaque mútuo dentro dos padrões sociais, destacando seu conhecimento cultural e intelectual.** Hoje percebo que devido a vários projetos científicos, lutas e conquistas sociais, percebo que alguns professores se importam mais com a inserção da cultura negra. A educação escolar vem trazendo uma nova vertente estrutural abordando a temática nos conteúdos educacionais. De modo que, minhas participações nas aulas passam a ser de grande importância para exploração do momento em que vivencio mediante a minha identidade, aceitação e visão social, racial e cultural. Os professores passam a me notar por eu ser negra, tomar a frente de algum projeto, geralmente eu recuso. (Informação verbal, grifo nosso)

Aqui, devemos observar e reconhecer a relevância dos Movimentos Sociais Negros. Gomes (2017) reitera que ter um corpo negro e expressar a negritude começa a ser percebido socialmente como uma forma positiva de expressão da cultura e da afirmação da identidade. Esse processo é fruto de um movimento interno construído no seio da comunidade negra – não sem conflitos e contradições – para um movimento externo de valorização da estética e da corporeidade negra no plano social e cultural.

PARTICIPAÇÃO NO PROJETO DE PESQUISA E EXTENSÃO: “autoafirmação da identidade negra de estudante do ensino médio de Macapá”

De início, serão expostos os desafios que Janaína enfrenta para continuar seus estudos e, em seguida, as características do referido projeto de pesquisa e seu impacto na vida pessoal e acadêmica da referida jovem negra.

⁸ Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/justica/adilson-moreira-o-humor-racista-e-um-tipo-de-discurso-de-odio/>. Acesso em 10 mar. 2021.

Levando-me a fazer outra análise sobre a minha condição de adolescente negra, e os **desafios que enfrento para dar continuidade aos meus estudos, aponto a falta de recursos financeiros, de acesso à internet e as novas tecnologias em geral, falta-me renda para poder participar de seminários e congressos.** Antes eu não tinha celular e internet, porque minha mãe tinha que sustentar a casa e, dessa forma, muitas vezes não era possível comprar materiais didáticos, que exige um valor extra para tal realização. [...] às vezes alguns professores conversam com a turma sobre a questão racial, por exemplo, geralmente **na aula de Sociologia o professor elabora roda de conversa para dialogarmos sobre fatos racistas, cotas raciais etc. Isto estimula bastante a turma, fazendo com que todos opinem. Mesmo que os debates ocorressem eventualmente.** (Informação verbal)

Na fala acima, Janaína evidencia os desafios para prosseguir seus estudos, tais como ausência de internet, ferramentas para estudos (como o computador, materiais didáticos) e os de ordem financeira para participação em eventos científicos. Um dos motivos desses empecilhos, segundo relata, são os insumos necessários para o sustento da sua casa, o que impede que sobrem recursos financeiros para suprir suas demandas estudantis.

Outra questão relevante apontada por Cecília foi a abordagem da temática racial na sala de aula. Nesse contexto, mais uma vez notamos a abordagem do assunto de forma pontual, unicamente através da aula de Sociologia; não sendo trabalhado de forma contínua, densa e permanente, por todos os professores, em suas respectivas disciplinas durante o ano letivo, como já foi anteriormente demonstrado. A problemática evocada que envolve o corpo escolar como um todo, também diz respeito ao processo formativo dos professores, visto que em grande medida a temática sobre diversidade étnico-racial ainda é negligenciada nos currículos escolares.

Considerando que o campo educacional é dinâmico e denso, para Gomes (2008), os componentes curriculares dos currículos das licenciaturas ainda tendem a privilegiar os conteúdos desconectados da vida dos sujeitos e atuam a serviço de uma política educacional sob o enfoque único do Estado e seus processos de regulação, reforçados por metodologias de ensino sem conexão com os complexos processos por meio dos quais os sujeitos aprendem. Assim, o caráter conservador dos currículos acaba inviabilizando qualquer discussão que pontue a diversidade cultural e étnico-racial na formação do educador.

Um dos fatores que contribuíram nesse processo de aceitação e conscientização da minha identidade negra foi a **participação no projeto de pesquisa e extensão “Autoafirmação da identidade negra de estudantes do ensino médio de Macapá”, que me apresentou discussões importantes pelo meio das quais fui aprendendo sobre a juventude e as questões raciais.** (Informação verbal)

Esse trecho da fala de Janaína evidencia a contribuição acadêmica e política do projeto de pesquisa e extensão “Autoafirmação da identidade negra de estudantes do ensino médio de Macapá”, que se estendeu por todo o ano de 2018. Observamos o quanto o debate racial oportuniza aos jovens e pessoas negras em geral o autoconhecimento, a autovalorização e o reconhecimento da relevância de seus ancestrais, de todo o legado cultural que deles herdaram, bem como da necessidade de lutar coletivamente pela liberdade e garantia de direitos como cidadãos.

É nesse sentido que se desdobra a Lei n. 10.639/03, a qual vislumbra, entre outros aspectos, o mais emblemático deles, o despertar da Consciência Negra. Somado a isso, a consciência política de ser pessoa negra é uma pauta expressiva do Movimento Negro enquanto agente educador, emancipatório e político. Ao ressignificar a raça, esse movimento indaga a própria história do Brasil e da população negra em nosso país e constrói novos enunciados e instrumentos teóricos, ideológicos, políticos e analíticos para explicar como o racismo brasileiro opera não somente na estrutura do estado, mas também na vida cotidiana de suas próprias vítimas (GOMES, 2017).

Dado isso, é cabível nos determos brevemente sobre os intentos do referido projeto mencionado por Cecília. O projeto de pesquisa e extensão supramencionado tem como objetivo investigar como os estudantes do Ensino Médio de Macapá se autodeclararam do ponto de vista racial, partindo da compreensão que a autodeclaração é algo complexo para jovens que evidenciam em seu fenótipo características que os inscrevem no grupo social negro e pardo; porém, mesmo diante de tal evidência racial, alguns desses estudantes costumam negar suas origens, porque não foram ensinados a se orgulhar de sua cor/raça e cultura negra.

Desta forma, objetiva-se com tal projeto contribuir de maneira política e eficaz com o processo de afirmação da identidade negra de educandos que estudam nas escolas públicas da capital Macapá. Especialmente, na primeira fase, o estudo foi realizado nas escolas Antônio Cordeiro Pontes e General Azevedo Costa, localizadas nos bairros central e do Laguinho.

Vale mencionar que a investigação foi idealizada no afã de que tais estudantes, ao concluírem o ensino médio, possam optar pelo sistema de cotas garantidos no presente momento pela Lei Federal 12.711/12, na qual está prevista reserva de vagas para autodeclarados: negros, indígenas, estudantes que sobrevivem com renda per capita inferior a um salário mínimo e meio e pessoas com deficiência. Além disso, este projeto objetivou e objetiva gerar um diagnóstico do perfil dos estudantes negros do Ensino Médio prestes a ingressarem nas instituições de ensino superior público do estado do Amapá.

Pela primeira vez participei de um projeto realizado pela Universidade Federal do Amapá. **E como única experiência, tenho tido a oportunidade de participar da pesquisa que acontece quinzenalmente, em encontros, seminários, rodas de conversa, leituras de textos sobre a temática racial e as análises de campo no âmbito escolar.** Através dessas interações e pesquisa, reflito sobre a minha realidade e da identidade negra na escola e como o racismo se manifesta socialmente. Por exemplo, **já presenciei atitudes racistas entre meus colegas e vi que o alvo das ofensas era o cabelo crespo e a cor negra.** (Informação verbal)

Em sua narrativa Janaína destaca a relevância da pesquisa e extensão universitária para oportunizar o aprendizado acadêmico-científico, sociocultural e humano. Múltiplas atividades de cunho instrutivo e formativo foram realizadas com os estudantes no ensino médio, não somente no âmbito da Universidade Federal do Amapá, como também diretamente na escola General Azevedo Costa, tais como palestras e atividades de caráter administrativo. Um exemplo de atividade é o mutirão de limpeza ocorrido na instituição por iniciativa da comunidade escolar, com apoio da comunidade laguinhense e de parceiros da escola que, juntos, tentam melhorar as precárias condições físicas da instituição que há anos não passa por reformas estruturais, de responsabilidade do Estado.

Ao participar do projeto, Cecília teve acesso a textos, discussões e formações referentes ao trabalho científico, em específico sobre a temática racial. Ademais, também entrou em contato com outras epistemologias e produções científicas, de autores negros e negras que, em grande medida, são apagados tanto no currículo do ensino médio quanto no ensino superior. Tal processo caracteriza-se como o epistemicídio, isto é, o apagamento sistemático de produções e saberes produzidos por grupos oprimidos (RIBEIRO, 2019).

Minha família está dando o devido apoio. Tenho como planos após o término do ensino médio, ingressar no ensino superior no curso de Psicologia, pois me identifico com a natureza do curso. Li mais sobre psicologia e me encantei pelo curso, não descartando a possibilidade de cursar direito. Me identifiquei por eu ser muito paciente em escutar e entender o ponto de vista da pessoa. Após terminá-lo, pretendo trabalhar e me estabilizar, para somente depois fazer alguma especialização. (Informação verbal)

A família de Janaína está apoiando-lhe em seus estudos, e ela carrega consigo o anseio de ingressar no ensino superior, seja no curso de Psicologia ou de Direito. Um dos grandes problemas da educação brasileira para os negros é que no percurso escolar, ao terminar o ensino básico, que geralmente lhes é usurpado e interrompido pela seletividade inerente ao nosso sistema escolar agravado pela entrada prematura destes jovens em parcos, precários e informais postos de trabalho, que lhes resulta em reprovação e evasão escolar, por não conseguirem aliar estudo e trabalho (GOMES, 1996).

Observamos que a estrutura social e cultural é também atravessada pela violência de gênero, classe e, sobretudo, racial, como cerne do fenômeno interseccional que influi no desempenho escolar e nos desafios que pessoas negras se defrontam no espaço escolar e na sociedade. Imersas nessas circunstâncias socioraciais e econômicas, Janaína é uma estudante que hoje se identifica como negra, a qual está prestes a concluir o ensino médio e nutre expectativas para o futuro, como realizar o sonho de ingressar no ensino superior.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação sobre a trajetória pessoal e estudantil da estudante negra Cecília nos evidenciou múltiplas condições e desafios com os quais a juventude negra se defronta no decorrer da infância, adolescência e na escola. Alguns exemplos são a ausência da abordagem de questões raciais na esfera familiar, a falta de referências de brinquedos não-negros, a inquietação com o seu cabelo crespo e a inexistência de projetos sobre a questão racial na escola.

De origem quilombola, Cecília não teve contato com o debate racial em sua família e, no círculo de amizades, afirmou que por vezes era excluída do grupo, sendo que, no seu entendimento, tal atitude era provocada por ser uma pessoa negra. Ainda na infância, seus brinquedos eram majoritariamente brancos. Constatamos que tal realidade é sintomática na construção da identidade negra, uma vez que as referências apresentadas tanto na infância como na adolescência são de pessoas não-negras, o que pode desencadear em uma imagem negativa de si.

Ao ingressar na escola – considerado um espaço em que se registra lembranças e deixa marcas profundas no adolescente –, Cecília relatou não ter sofrido ofensas racistas, embora tenha presenciado seus colegas serem agredidos racialmente. Além disso, também

declarou sua identificação com a Escola General Azevedo Costa, por ser uma unidade de ensino reconhecida pela sua identidade institucional voltada à cultura negra e por estar localizada no bairro Laguinho, historicamente conhecido e denominado pelos próprios moradores como a “Nação Negra” de Macapá.

Na trajetória escolar de Cecília, verificamos que ela só teve aulas referentes à temática racial de forma pontual e em poucas disciplinas, sendo ministradas em grande maioria por professores negros. Por último, a participação no projeto de pesquisa e extensão “Autoafirmação da Identidade Negra de Estudantes do Ensino Médio de Macapá” aproximou Cecília do debate científico sobre as questões étnico-raciais, possibilitando-lhe enxergar novos horizontes para sua vida que foram fundamentais para a ressignificação de sua identidade étnico-racial. Conforme nos lembra a psicanalista Neusa Santos (SOUZA, 1983, p. 77): “ser negro não é uma condição dada, a priori. É um vir a ser, ser negro é tornar-se negro”.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. LDB - **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**, de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 9 de maio de 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução N° 1, de 17 de junho de 2004**. Disponível em: portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf. Acesso em: 9 maio 2022.
- FERREIRA, Richard Franklin. **Afro-descendente**: identidade em construção. Rio de Janeiro: Pallas, 2004.
- 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 nº 10.639/03. Brasília, MEC, Secretaria de educação continuada e alfabetização e diversidade, 2005.
- GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial: por um projeto educativo emancipatório. **Revista Retratos da Escola**. Brasília, n. 2-3, p.109-21, jan/abr. 2008.
- GOMES, Silva. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **RBPAE**. Porto Alegre, n.1, p.109-121, jan/abr. 2011.
- GOMES, Silva. Educação, raça e gênero: relações imersas na alteridade. **Cadernos pagu**. São Paulo, n. 6-7, p.67-82, 1996.
- GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**: saberes construídos nas luas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.
- KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes, 2016.
- NOGUEIRA, Oracy. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem: sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. **Tempo social, revista de sociologia**. São Paulo, n. 1, p.287-308, nov. 2006.
- OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista.** São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SILVA, Joyce Gonçalves da Silva. Corporeidade e identidade, o corpo negro como espaço de significação. In: Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades. n. 3, 2014, Salvador. **Anais.** Salvador: UCsal, p. 263-274.

SCHUCMAN, Lia; GONÇALVES, Mônica. Racismo na família e a construção da negritude: embates e limites entre a degradação e a privatização na constituição do sujeito.

Revista do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade – UESB. Bahia, n. 1, p.61-74. 2017.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Sobre o autoritarismo brasileiro.** São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro ou as vicissitudes da identidade do negro no brasileiro em ascensão social.** Rio de Janeiro: Graal, 1983.

VIDEIRA, Piedade Lino. **Marabaixo, dança afrodescendente:** significando a identidade étnica do negro amapaense. Fortaleza: UFC, 2009.

YIN, Robert K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.