

# AS REPRESENTAÇÕES RACIAIS SOB PERSPECTIVA SÓCIO-ECONOMICA: CONSIDERAÇÕES SOBRE O NEGRO NO ESTADO DO AMAPÁ

Eugénia Foster<sup>1</sup>  
Helen Costa Coelho<sup>2</sup>  
Efígenia das Neves Barbosa Rodrigues<sup>3</sup>

## RESUMO

*Este artigo tece considerações sob a representação do “ser negro” na história mundial e em especial no Estado do Amapá, tece considerações a respeito de questões relevantes no tratamento da problemática das raças, tendo em conta as reflexões crescentes com o papel do negro no contexto social, econômico e educacional. No decorrer do texto, será apresentado uma breve analogia entre as raças (branco, índio, e negro) proporcionando reconhecer as injustiças que o negro sofreu durante este percurso. Além disso, será traçado contribuições da raça negra no processo econômico do Amapá, bem como algumas ideias sobre como o negro é visto nas abordagens educacionais.*

**PALAVRAS-CHAVE:** Raças; Negro; Estado do Amapá; Desenvolvimento social e econômico.

## ABSTRACT

*This article presents considerations in the representation of “being black” in world history and especially in the state of Amapá, about issues relevant to tackling the races, taking into account reflections with the growing role of social context in black, economic and educational. During the speech, very relevant aspects will be addressed such as the importance of perceiving through a brief analogy between races (white, Indian and black) and then recognize the injustices that blacks suffered during this route. In addition, contributions will be drawn to the black race in the economic process of Amapá, as well as some ideas about how black is seen in educational approaches.*

**KEYWORDS:** Breeds, Black, State of Amapá, social and economic development.

## INTRODUÇÃO

Nascida da necessidade de contato, comunicação, organização, relações entre os homens de todas as raças, pensar na humanidade remete ao vislumbamento das situações corriqueiras que surge no meio social na construção de um processo de desenvolvimento político, econômico e social.

Contudo, mesmo nos dias atuais, ainda se percebe nesse contexto social pintado pelo ser humano, práticas de exclusão, racismo e desvalorização de algumas raças que no decorrer da história da humanidade, demonstram ter grande valia neste processo e que por hora não são reconhecidas de fato e de direito.

Em linhas gerais falar desse processo de construção e de desenvolvimento, em especial no Estado do Amapá, tem sua importância para se propor reflexões e até mesmo reverter/pensar sobre certas injustiças sociais ocasionadas ao longo da história.

Dessa forma, este texto visa mostrar como essa constituição se faz ao longo do tempo, intermediando um mosaico de interesses, especificamente no que se refere à realidade amapaense e suas peculiaridades. O desenvolvimento econômico implica em mudanças estruturais, culturais e institucionais, existe uma longa tradição que rejeita a identificação de desenvolvimento econômico com crescimento da renda per capita ou simplesmente crescimento econômico.

Neste sentido, para se entender a rota de desenvolvimento econômico e social do Amapá, faremos um recorte histórico com o objetivo de se compreender a trajetória do crescimento econômico bem como a expectativa de vida dos habitantes amapaenses para que se defina se houve ou não desenvolvimento em todas as esferas, seja ela política, econômica, educacional, na área da saúde, agricultura, indústria ou setor de serviços.

## O AMAPÁ DO SÉCULO XX

No século XX o ciclo da borracha impulsionou a chegada de migrantes para desenvolver esta atividade econômica que neste período aquecia a economia brasileira e amazônica.

Com a decadência da exploração da borracha, o então Governador Militar Janary Nunes transferiu a capital da cidade que estava situada no Amapá para Macapá com a finalidade de construir a Vila de Macapá para proteger as terras pertencentes ao governo português das invasões francesas, inglesas e holandesas, além de ter alguns outros atributos favoráveis ao desenvolvimento como afirma Lobato (2013, p.29) “era a principal cidade do território, estava mais bem situada em relação as demais regiões do Amapá, seus portos eram acessíveis a grandes navios em qualquer época do ano”.

Esta transferência e construção favoreceu a chegada de migrantes nordestinos e outros estado vizinhos, vindos principalmente do Estado do Ceará e do Pará bem como dos negros escravos vindos da África. O Governo Federal através de Getúlio Vargas era quem incentivava essas pessoas a saírem de suas terras para trabalharem nos grandes projetos da Amazônia.

1 - Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> e orientadora do artigo, atua nos Cursos de Pós-Graduação Mestrado em Direito Ambiental e Políticas Públicas e Mestrado em Desenvolvimento Regional da Universidade Federal do Amapá. Atualmente coordena o curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Amapá.

2 - Licenciada Plena em Letras com Habilitação em Frances, Esp. em Linguística, Mestra em Desenvolvimento Regional pela Universidade Federal do Amapá e Doutoranda em Estudos Linguísticos pelo PPGL/UFPA.

3 - Pedagoga e Mestra em Desenvolvimento Regional pela Universidade Federal do Amapá.

A chegada desses migrantes para trabalhar na construção da Vila de Macapá, constitui-se um dos pontos fundamentais a ser discutido neste estudo. Esses migrantes construíram duas cidades uma “moderna” para os funcionários de alto escalão do governo a cidade dos comerciantes, que possuía boa estrutura como água tratada, luz elétrica, hospital, escola, etc. E a outra sem nenhuma infraestrutura definida como “Macapá dos trabalhadores” afastada de tudo, e sem nenhuma condição de moradia.

*Os membros da classe dirigente territorial nutriam uma forte confiança de que a racionalidade técnica poderia alterar radicalmente o modus vivendi predominante no vale amazônico e viam com desdém a rotina de roceiros e extrativistas, faiscadores e pescadores, regatões e indígenas. Estes eram percebidos como pobres ou miseráveis, primitivos, doentes, ignorantes e, sobretudo, incapazes de gerar o próprio desenvolvimento socioeconômico (LOBATO, 2013, p.31).*

Como se observa, os militares buscavam o desenvolvimento, mas não existia nenhuma preocupação com o bem estar das pessoas que desenvolviam o trabalho mais difícil nesta construção, os migrantes moravam em casebres em condições insalubres, então como falar em desenvolvimento se a população não tinha acesso às necessidades básicas que todo indivíduo deve ter?

Para Sen (2000) O desenvolvimento de um País ou de um Estado está essencialmente ligado às oportunidades que ele oferece à população de fazer suas escolhas e exercer sua cidadania plenamente, isto inclui não apenas a garantia dos direitos sociais básicos, como: saúde, educação e segurança, mas, também liberdade, habitação e cultura, pois desenvolvimento é um processo de expansão das liberdades que as pessoas desfrutam, logo, neste período importante da história de Macapá, a população pobre teve e continua tendo sua liberdade cerceada pela política tirana do regime mili-

tar comandado por Janary Nunes e hoje pela política econômica que se utiliza de discursos ideológicos para escamotear a real situação de privação pela qual uma parcela considerada da população passa.

Os problemas sociais eram muitos e visíveis, o Produto Interno Bruto – PIB não considerava Macapá uma cidade adgente, logo, não existia a possibilidade de se canalizar recursos para que se desenvolvessem políticas públicas que melhorassem a vida desses moradores que contribuíam com o crescimento da Vila. De acordo com Lobato (2013) um grupo de bispos preocupados com a situação de miséria que assolava parte da população que moravam na “cidade dos trabalhadores” fizeram registros fotográficos e enviaram à Itália para que pudessem receber recursos e realizar algumas melhorias na cidade dos trabalhadores ou cidade dos pobres. Esses fatores contribuíam para “a privação das potencialidades elementares que refletem em mortalidade prematura de crianças e de adultos, acentuada subnutrição, dentre várias outras doenças crônicas” (SEN, 2000, p.35).

A posição geográfica de Macapá, desencadeou muitos problemas principalmente de alimentação que na concepção de Lobato (2013), por não existir incentivo para desenvolver a agricultura tudo que se consumia vinha de fora do Estado, então por questões estruturais no transporte navios quebrados e sem previsão de conserto, a cidade ficou em média um ano sem receber alimentação, o que levou as pessoas pobres a enfrentarem um grande problema social de fome.

O governo aceitava as regras do mercado econômico interno o preço da carne era alto e o pobre não tinham poder de compra. Como afirma Camilo (2009, p.166-167):

*(...) embora os índios possuíssem boa resistência, o trabalho metódico e continuado, a alimentação deficiente, as desafiantes dificuldades que enfrentavam nos comboios, levavam esses remeiros, muitas vezes, a adoecer; necessitando-se de mais horas de descanso do que o permitido pelo*

*branco e, também, de alimentação mais adequada do que a simples razão diária de farinha que recebiam.*

A construção destas duas cidades e o des-caso do governo para com a população desprovida economicamente, impulsionou um grande índice de mortalidade ocasionado por falta de uma alimentação adequada. Diante do exposto, é notório que a preocupação do governo militar era com a defesa do território nacional, questão política e não com a redução da disparidade econômica entre os grupos sociais.

Para Chelala (2008, p.120) no que diz respeito à proteção do espaço geográfico, o objetivo foi atingido, haja vista que temos uma extensa área territorial a ser povoada, mas em termos de “condições de vida da população permanecem precárias”.

Durante o regime militar vivenciou-se grandes empreendimentos como a exploração de manganês no município de Serra do Navio e o complexo industrial de Laranjal do Jarí, entretanto, é válido considerar que as mudanças dos padrões do desenvolvimento no Amapá criaram um vasto movimento de subemprego no conjunto industrial completamente novo e subdesenvolvido nesta região principalmente no município de Laranjal do Jarí.

Diante das questões exposta, entende-se que o processo de construção da hegemonia do neoliberalismo está associado a uma série de estratégias de cunho econômico adotados para implementar uma política capitalista iniciada nos anos 60 e concretizada nos anos 70 esse ambicioso projeto tornou-se ideológico por fomentar e difundir ideias que representam as prioridades da classe hegemônica.

A entrada do capital internacional em terras amapaenses transformou a realidade econômica, política e social da região, também utilizou de suas ideologias, para persuadir as pessoas a aceitá-lo como um caminho possível para o desenvolvimento.

Esse olhar futurista e desenvolvimentista

da concepção neoliberal contribuiu para a utilização de mão-de-obra vindas principalmente da região nordeste, pessoas que tiveram suas identidades expropriadas, mas passaram a sonhar com uma melhor qualidade de vida, assim, tomaram para si terras desconhecidas e iniciaram uma nova atividade em condições sub-humanas em locais mais hodiernos possíveis.

### **A EDUCAÇÃO ENQUANTO FATOR DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO: A ESCOLA COMO AGENTE DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL DA PESSOA NEGRA.**

A educação pensada de forma ampla é vista como oposição ao desenvolvimento econômico. Quando analisamos a origem da palavra escola chegamos ao seu significado que é lugar de tempo livre, do lazer, do ócio. Na atualidade a educação no sentido restrito é organizada e sistematizada na escola, considerando esta afirmativa, o grupo hegemônico situa a educação no “âmbito do não trabalho como uma atividade improdutiva, um bem de consumo, objeto de fruição” (SAVIANI, 2010, p.256).

Esta forma de ver a educação se perpetuou desde a formação das sociedades capitalistas que atribuíram a função de instrução/ educação à igreja, ou seja, as atividades eram desenvolvidas à margem do processo de produção. De acordo com o economista Mandeville apud Saviani (2010, p. 256) não concordava com instrução atrelada ao sistema produtivo e escreveu: “Saber ler, escrever e contar eram artes muito nocivas para o pobre obrigado a ganhar o pão de cada dia mediante sua faina diária.(...) cada hora que esses infelizes dedicam aos seus livros é outro tanto de tempo perdido para a sociedade”.

Ainda considerando as ideias de Saviani, observa-se que Adam Smith ao contrário de Mandeville entendia que a instrução geral dos trabalhadores tinha sim um efeito positivo para o processo produtivo, entendia que seria função do Estado encorajar toda a população a aprender os pontos mais essenciais da educação que era leitura, escrita e cálculo. Ele reiterateu escrevendo: “um povo instruído e

inteligente sempre é mais decente e ordeiro do que um povo ignorante e obtuso” (MANDEVILLE APUD SAVIANI, 2010, p.257).

A visão desse economista era de que educação para os pobres era sinônimo de gastos, prejuízo e não um investimento. Essa concepção liberal de educação não reservou e nem reserva lugar para a cultura que é a expressão de um povo, é o patrimônio é a marca do desenvolvimento seja ele econômico, político e social. Neste sentido, considerando essa discussão, percebe-se que ao longo da história, a educação do pobre foi relegada a último plano e quando se trata do negro é pior ainda. De acordo com o relatório anual do UNICEF (2012):

*97,6% das crianças e adolescentes entre 7 e 14 anos estão matriculados na escola, o que representa cerca de 27 milhões de estudantes. Esses 2,4% podem parecer pouco, mas representam 680 mil crianças fora da escola. É mais do que a população do Suriname. E desse total de crianças fora da escola, 66% (450 mil) são negras. Da mesma forma, o percentual de crianças fora da escola na Região Norte é duas vezes maior do que o mesmo percentual na Região Sudeste.*

Como se observa, mesmo com um percentual de 97% das crianças e de adolescente na faixa etária entre 7 a 14 anos estejam matriculadas, ainda existem 820 mil estudantes nessa faixa etária fora da escola. E o mais impressionante é que, desse total, 62% são afro-brasileiros e, destes, 50% vivem nas regiões Norte e Nordeste.

Essas questões impulsionaram nosso interesse em analisar esta temática, pois, há algum tempo nos questionamos como pode haver desenvolvimento regional e local se uma parcela considerável da sociedade os afrodescendentes são excluídos do processo educativo, da cultura da economia, da política?

Os anos 90 no Brasil foram marcados por aceleradas mudanças nos setores políticos, econômicos, científico-tecnológico

cos e educacionais que caracterizaram a sociedade contemporânea e têm gerado grandes desafios a todos os que se ocupam da educação e com uma formação que promova a igualdade nas relações sociais e étnico-racial.

Em 1997, publicam-se os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e em um desses documentos tem-se como tema transversal a Pluralidade Cultural. A partir deste marco na educação brasileira, observa-se a garantia de alguns princípios que fortalecem a consciência política sobre a diversidade cultural, e uma melhor compreensão sobre a questão étnico-racial, com a finalidade de combater o racismo e fortalecer a identidade da pessoa negra. Pois, “identidade tem relação com individualidade referência em torno do qual o indivíduo se constrói; com concretude não uma abstração ou mera representação do indivíduo” (FERREIRA, 2009, p.48).

As várias tentativas de mudanças na área educacional buscou a viabilização de “garantias de acesso, permanência e qualidade de atendimento na educação” (BRASIL, 2006, p.80), com a finalidade de se efetivar um ensino de qualidade e respeito a dignidade humana, aprova-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9394/96, que no seu artigo 26 define: “os estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira”.

Em 2003, o Governo Federal instituiu a Lei nº. 10.639/2003 que torna obrigatório o ensino de História da África e da Cultura Afro-Brasileira em toda a escola de Ensino Fundamental e Médio. Assim diz a lei:

*Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. § 1º O conteúdo programático a que se refere o capítulo deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura*

*negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (BRASIL, 2004, p. 35).*

A promulgação da referida lei objetivou valorizar e dar a devida importância que a população afro merece já que é um povo que contribuiu e contribui para o crescimento econômico do Estado com sua força de trabalho e cultura.

Em relação a esta discussão Silva (1999) mostra a necessidade de aprofundar o significado de tais questões. Para ela, torna-se, necessário discutir os conteúdos a serem transmitidos pela escola. Conteúdos que, sem perder de vista a realidade de nossos alunos, expressam a visão de uma escola que prepara para a participação, para a transformação; conteúdos que expressam a visão não de uma escola única, mas de uma escola que trabalha na direção das classes populares que incentiva a formação de uma identidade com alteridade.

Neste caso o currículo a ser estabelecido deve levar em consideração que os conhecimentos produzidos pelos descendentes de africanos no Brasil, devem deixar de ser encarados como folclorização, concebidos, no dizer de Silva, como algo estático e tradicional, sem nenhuma função social.

Igualmente, quando se pensa na relação entre educação, currículo, cultura e etnia, relações estas que se estabelece também dentro da escola, necessário se faz algumas reflexões. Uma das reflexões refere-se à relação entre escola, cultura e o lugar onde ela está localizada.

O lugar é um espaço dinâmico, que preserva memórias e muitos significados, abre canais para a reconstrução de ima-

gens e possibilita a abertura à comunidade e é fundamental para que os alunos se vejam em seu espaço, preservem o sentimento de pertencimento, se percebam e se sintam reconhecidos no trabalho que a escola realiza contribuindo assim com o processo de desenvolvimento pessoal que refletirá no desenvolvimento econômico local.

Freire (1996, p.46) afirma que uma das tarefas mais importantes da prática “educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se”. Partindo dessa premissa, entende-se que a escola é o centro do processo educativo, pois é lá que se dá a formação da cidadania, é onde se iniciam as transformações na educação, é onde se concretiza o esforço de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido a questão étnico-racial deve ser pensada e planejada, isso significa que é preciso refletir sobre como os professores em suas disciplinas irão tratar deste assunto preservando acima de tudo o respeito e a dignidade humana.

Ferreira (2000, p.43) afirma que: “A escola, às vezes de forma velada e, às vezes de maneira explícita, torna-se um espaço no qual essas concepções se perpetuam graças a distorções da realidade histórica, omissão de fatos, reprodução de inverdades(...)”. Cavalleiro, (2000) reitera afirmando que, a exclusão de temas da história negra no currículo escolar, ainda é escassa, então, se fazem necessários estudos que evidenciem projetos educacionais, traduzidos em pedagogias para os sistemas de ensino.

Ferreira (2000, p.43) ainda ressalta que “a escola propaga aspectos legitimadores da dominação branca e de destruição de uma consciência negra negando o direito a diferença e o que é mais grave, como as crianças, tanto brancas quanto negras, já tem estes aspectos internalizados”.

É preciso que os professores entendam as relações instituídas na escola, afim de que se respeite e valorize as diferenças

regionais e principalmente as diferenças étnicas. Essas reflexões nos levam a exercer a cidadania e a autonomia que são termos que jamais podem ser separados. Para Freire (1996, p.58) “(...) à autonomia e a dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos conceder uns aos outros.” A palavra autonomia tem sido aplicada também em diferentes contextos e é entendida como a possibilidade de aproveitar a liberdade, é uma iniciativa para o indivíduo gerenciar a sua vida individual. Desta forma a autonomia na escola vem pressupor participação coletiva dos professores com a comunidade.

Assim, faz-se necessário um olhar minucioso no currículo escolar que deve ser uma construção do contexto social e que parta da realidade local onde a escola está inserida, tendo como fundamento o respeito, o reconhecimento e acima de tudo a valorização as diferentes formas de expressão cultural.

Em consonância com a concepção de Foster (2010, p. 85-86) é mister afirmar que “Hoje, a África está dentro de casa, não é mais possível ignorá-la”. Então, deve-se reconhecer que as atividades realizadas pelos professores em sala de aula, tornam-se mais eficientes quando a escola passa a entender as reais necessidades de “sobrevivência digna, suas buscas e escolhas, suas vivências diárias e seus saberes muitas vezes ignorados” (BRASIL, 2006, p. 87).

Na compreensão de Sacristán (1996, p. 34) é preciso que se reconheça a existência de uma cultura escolar, e entenda também de que maneira a cultura externa ao espaço escolar a influência nas reconstruções que a escola faz desta cultura. Para ele: “(...) ao falar de cultura e currículo na escolarização é preciso estabelecer não apenas as relações entre ambos os termos, considerando que a cultura diz respeito a conteúdos, processos ou tendências externas à escola e o currículo a conteúdos e processos internos”. Em qualquer das situações, a escola passa a atuar na produção de conhecimento e na formação geral de acordo com os valores, regras estabelecidas pelo contexto social.

Ainda nessa perspectiva Gentili (2008) ressalta a necessidade de se conhecer a retórica das políticas neoliberais para o campo educacional, a fim de viabilizar a luta contra as dinâmicas de exclusão promovida por tais políticas. Na perspectiva neoliberal os sistemas educacionais enfrentam, hoje, uma profunda crise de eficiência, eficácia e produtividade, mais do que a crise da quantidade, universalização extensão.

Sob esta ótica, a crise do sistema educacional, nos últimos anos, está associada à expansão desordenada, ou seja, uma crise da qualidade decorrente da improdutividade que caracteriza as práticas pedagógicas e a gestão administrativa da grande maioria dos estabelecimentos escolares. A exclusão e o fracasso educacional resultam da ineficiência da escola e do desânimo daqueles que nela trabalham.

O sistema educacional, segundo a visão neoliberal, não enfrenta uma crise de democracia, mas uma crise gerencial que é responsável pelo fracasso escolar. Daí a necessidade de uma reforma administrativa que introduza mecanismos que regulem a eficiência, a produtividade e a eficácia, em suma: a qualidade dos serviços educacionais. Segundo essa premissa, os problemas escolares resumem-se a questão de gerenciamento. Esse quadro agrava-se em virtude da ineficiência do Estado para gerenciar as políticas públicas para a educação, pois, um currículo fundamentado nas ideias do grupo hegemônico excluindo e silenciando as culturas e conhecimentos de grupos minoritários.

A crise do sistema educacional é evidenciada pela ausência de compromisso para com a educação, o que se tornou um desafio para as políticas neoliberal no campo educacional. Tais políticas procuram transferir a educação da esfera pública para a esfera do mercado, questionado assim seu caráter de direito e reduzindo a sua condição de propriedade. Portanto, o neoliberalismo desenvolve políticas, pensando em seus próprios benefícios, em seus ganhos e não estão preocupados em resolver a crise no sistema educacional.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo mostrou que, de um modo geral, o crescimento populacional na nova capital gerou muitos problemas devido à falta de planejamento político e compromisso social para com a população.

Ficou evidente também que os territorialistas viam uma grande possibilidade de desenvolvimento econômico para o vale amazônico com o objetivo de integrar Macapá aos grandes centros econômicos e políticos, mas a questão a ser evidenciada é que não se pode ter desenvolvimento privando a população dos seus direitos essenciais como democracia, direitos civis, e liberdade individual a falta desses direitos atrapalha o desenvolvimento por não permitir a expansão econômica em seu grau máximo.

Ao longo do estudo ficou evidente que desenvolvimento econômico implica mudanças nos setores sociais, políticos, econômicos e institucionais, ou seja, o crescimento econômico precisa superar o crescimento demográfico, e passe a se ter melhores indicadores sociais, melhor nível educacional mais emprego, maior arrecadação e os governos passem a ter a capacidade de realizar gastos sociais com a população que mais necessita as mais “carentes”. Para isso, é necessário que a escola desenvolva um papel muito importante na formação indetitária do negro, pois, é nela que as pessoas normalmente passam uma parte significativa da vida, onde se nascem as primeiras ideias, pensamentos e vontades.

É neste espaço que a pessoa começa a conhecer a si próprio, sua cultura e formar sua identidade, segundo Sodré (1999, p.34) “a identidade de alguém, de si mesmo, é sempre dada pelo reconhecimento de outro, ou seja, a representação que o classifica socialmente”.

Uma pessoa, ao frequentar a escola, já traz consigo uma série de vivências que são responsáveis pela sua identidade pessoal. No caso por um conjunto de referências que lhe reforçam ou compromete na rela o com seu grupo. E a constru o de sua identidade   uma referência em

REFERÊNCIAS

BARROSO, Aloísio Sérgio e SOUZA, Renildo. (Orgs.) *Desenvolvimento: ideias para um projeto nacional*. São Paulo: Anita Garibaldi. Fundação Maurício Grabois, 2010.

BRASIL. *Constituição Federativa do Brasil*. Brasília: 1988.

\_\_\_\_\_. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN*. Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF:1996.

\_\_\_\_\_. *Orientações e Ações para a Educação das Relações*. Ministério da Educação, Secretaria da Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: SECAD, 2006.

\_\_\_\_\_. *Ministério da educação, Secretaria de Educação continuada, Alfabetização e Diversidade (2005). Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal 10.639/03*. Brasília: MEC, Secretaria de Educação continuada, Alfabetização e Diversidade.

CAMILO, Janaína. *Homens e pedra no desenho das fronteiras: a construção da Fortaleza de São José de Macapá (1764/1782)*. Brasília: Senado Federal. Conselho Editorial, 2009.

CHELALA, Charles Achar. *A magnitude do Estado na Socioeconômica Amapaense*. Macapá: UNIFAP. 2008.

CAVALLEIRO, Eliane. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação racial na Educação Infantil*. São Paulo: Contexto, 2000.

FERREIRA, Ricardo Franklin. *Afrodescendente: identidade em construção*. São Paulo: EDUC; Rio de Janeiro: Pallas, 2000.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FOSTER, Eugénia da Luz Silva. *Apostamentos sobre a Questão Racial em Escolas Portuguesas*. *Revista Teias* v. 11 • n. 22 • p. 75-92 • maio/agosto 2010.

GENTILI, Pablo (Org.) *Pedagogia da Exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

LOBATO, Sidney da Silva. *A Cidade dos Trabalhadores: insegurança estrutural e táticas de sobrevivências em Macapá (1944-1964)*. Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, USP: 2013.

SACRISTÁN, J. Gimeno. *Escolarização*

torno da qual a pessoa se constitui, a partir de modelos como a família, grupos de amigos comunidade, escola, religião, mídia entre outros.

Essas experiências irão contribuir para diminuir ou elevar a autoestima. Neste sentido, torna-se primordial que a escola desenvolva uma educação antirracista, desconstruindo o conhecimento racista produzido pela cultura dominante, europeia e fortaleça a identidade e imagem dos alunos negros para que assumam suas raízes africanas quando a escola desenvolver esta função então teremos o início do processo de desenvolvimento econômico, político, social e cultural.

e cultura: a dupla determinação. In: SILVA, Luiz Heron da (org). *Novos mapas culturais. Novas perspectivas educacionais*. Porto Alegre: Editora Sulina, 1996.

SILVA, Maria J. Lopes. *Pedagogia multirracial em contraposição à ideologia do branqueamento na educação*. In: NEN *As ideias racistas, os negros e a educação*. Florianópolis: NEN, n. 1, 1999 (Série Pensamento Negro em

Educação).

SEN, Amartya. *Desenvolvimento como Liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SODRÉ, Muniz. *Claros e Escuros: Identidade, povo e mídia no Brasil*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

[http://www.unicef.org/brazil/pt/media\\_14931.htm](http://www.unicef.org/brazil/pt/media_14931.htm) acessado em 18/10/2013, às 20h 13min.