

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

**MARIANA SANTOS FARIA
VICTORIA LANNUSA VIEIRA TIGRE**

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES: FOCO NA LEI 10.639/03 E DEMAIS
DOCUMENTOS DO NEDER SEMED/MACEIÓ**

**Maceió
2018**

MARIANA SANTOS FARIA
VICTORIA LANNUSA VIEIRA TIGRE

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES: FOCO NA LEI 10.639/03 E DEMAIS
DOCUMENTOS DO NEDER SEMED/MACEIÓ**

**Artigo Científico apresentado ao Colegiado do
Curso de Pedagogia do Centro de Educação da
Universidade Federal de Alagoas como
requisito parcial para obtenção da nota final
do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).**

Orientadora: Dra. Valéria Campos Cavalcante

Maceió
2018

MARIANA SANTOS FARIA
VICTORIA LANNUSA VIEIRA TIGRE

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES: FOCO NA LEI 10.639/03 E DEMAIS
DOCUMENTOS DO NEDER SEMED-MACEIÓ**

Trabalho apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em 12/12/2018.

Orientador: Profa. Dra. Valéria Campos Cavalcante (CEDU/UFAL)

Comissão Examinadora



Profa. Dra. Valéria Campos Cavalcante (CEDU/UFAL)



Profa. Dra. Jusciney Carvalho Santana (CEDU/UFAL)



Prof. Msc. Marcos Paulo de Oliveira Sobral (UFAL/Penedo)

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: FOCO NA LEI 10.639/03, ANÁLISE DOS DOCUMENTOS OFICIAIS DA SEMED – MACEIÓ

Mariana Santos Faria
faria.mariana1993@outlook.com

Victoria Lannusa Vieira Tigre
victoriatigre@outlook.com

Dra. Valéria Campos Cavalcante
vccavalcante1@hotmail.com

RESUMO

Este artigo tem como objetivo problematizar a aplicabilidade da Lei 10639/03 na formação continuada dos professores da SEMED/Maceió. Este trabalho que ora apresentamos é resultante de reflexões sobre a invisibilização da cultura e discussões sobre o negro no espaço escolar da SEMED/Maceió, mais especificamente nas escolas nas quais já atuamos. Como metodologia utilizamos a análise documental de documentos do Núcleo da Diversidade Étnico-Racial/NEDER, setor responsável na SEMED pela discussão e formação de professores na área étnico-racial. Após toda pesquisa constatamos que as ações do NEDER, incluindo a proposta de formação, prioriza debates acerca do processo identitário dos estudantes negros, como preconiza da Lei 10639/03. Entretanto, mesmo com a obrigatoriedade da legislação vigente no município, o que se observa, em muitas escolas da Rede Municipal de Maceió, é a prevalência de uma resistência dos educadores em repensar sua prática, bem como a ausência de discussões que abordem cultura e identidades Afro no currículo das escolas.

PALAVRAS-CHAVE: Diversidade Étnico-Racial. Formação de Professores. Lei 10639/03.

1 INTRODUÇÃO

O interesse pelo tema surge a partir da proposta da disciplina eletiva de Educação e Diversidade Étnico-Racial, no curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Alagoas, bem como a partir de nossas vivências enquanto servidoras/estagiárias da rede municipal de educação de Maceió e pedagogas em formação, o presente artigo procura problematizar o cumprimento da Lei 10639/03 nas redes municipais de Maceió, mais especificamente analisando a formação de professores.

Diante desta problemática, nos inquietamos analisar por que apesar da existência da lei 10639/03 que oficializa a aplicabilidade da história e cultura afro-brasileira nos currículos escolares, as escolas públicas da rede municipal de Maceió continuam invisibilizando essa discussão nos espaços escolares. Notamos, portanto, uma certa resistência vinda dos docentes quanto ao debate das questões étnico-raciais nos currículos das escolas. Acredita-se que essa resistência prevalece no âmbito educacional porque muitos educadores, diante da falta de conhecimento encaram as questões raciais como algo irrelevante frente ao currículo escolar.

A metodologia utilizada é a análise dos documentos oficiais da Secretaria Municipal de educação de Maceió, mais especificamente documentos do Núcleo da Diversidade Étnico-Racial/NEDER. A análise documental é o principal procedimento metodológico utilizado nesta pesquisa, tal procedimento possibilitará o conhecimento e levantamento de informações que, segundo Laville (1999, p. 162), constituem sempre a provisão de base dos trabalhos da pesquisa, compreendendo que “[...] os documentos constituem uma fonte de pesquisa estável e rica, pois permanecem da lei através do tempo, podendo servir de base a diferentes estudos, dando assim mais estabilidade aos resultados obtidos” (CAPPELLETTI; ABRAMOWICZ, 1986, p.223). Os documentos analisados na pesquisa serão: lei 10639/03, histórico do NEDER, portaria nº 13 de 23 de maio de 2005 e resolução nº. 003/17 COMED.

Analisaremos, para tanto, os documentos que fundamentam a garantia da aplicabilidade da lei 10639/03 na formação dos professores que atuam nas escolas da rede municipal de Maceió. Metodologicamente este artigo se organiza contemplando três questões que são fundamentais para essa discussão. *I. Afirmação de identidades negras no Brasil – histórico entre o legal e o real, II. A luta negra no Brasil na atualidade – legislação e identidades, III. Formação de professores na rede municipal de Maceió foco na lei 10639/03.*

2 AFIRMAÇÃO DE IDENTIDADES NEGRAS NO BRASIL – HISTÓRICO ENTRE O LEGAL E O REAL

Iniciamos este item remontando a vinda dos africanos para o Brasil, que se iniciou logo após da chegada dos portugueses; esses africanos foram trazidos para a então colônia portuguesa, a fim de desenvolver a mão de obra e a força de trabalho que seria necessária

para a exploração da “terra descoberta”, considerando que os índios brasileiros resistiram a dominação. Sobre esse fato Nascimento (1978) nos fala:

O papel do negro escravo foi decisivo para os começos da história econômica de um país fundado, como era o caso do Brasil, sob o signo do parasitismo imperialista. Sem o escravo a estrutura econômica do país jamais teria existido. O africano escravizado construiu as fundações da nova sociedade com a flexão e a quebra da sua espinha dorsal, quando ao mesmo tempo seu trabalho significava a própria espinha dorsal daquela colônia. (NASCIMENTO, 1978, p.48)

Após longos séculos de escravidão a sociedade brasileira tratou de criar a farsa de uma sociedade benevolente, temos na catequização dos africanos a ideia dos colonizadores em fazê-los aceitarem sua situação de escravo, como podemos ver num dos sermões do Padre Antônio Vieira:

Escravos, estais sujeitos e obedientes em tudo aos vossos senhores, não só aos bons e modestos, senão também aos maus e injustos[...] porque nesse estado em que Deus vos pôs, é a vocação semelhante à de seu Filho, o qual padeceu por nós, deixando-vos o exemplo que haveis de imitar. (NASCIMENTO, 1978, p.52)

Seguindo historicamente, diante dos abusos dos senhores escravocratas para com os negros escravizados no Brasil, surge para além da ideia da benevolência, a falácia de uma democracia racial, tal expressão se dá a partir da afirmativa de que pretos e brancos gozam das mesmas oportunidades de existência, afim de suavizar todo o processo de escravidão (NASCIMENTO, 1978).

Ainda sobre o mito de benevolência e pseudodemocracia racial, a sociedade escravista, põe o negro num papel de personagem cultural e propondo que:

[...] a sobrevivência de traços da cultura africana na sociedade brasileira teria sido o resultado de relações relaxadas e amigáveis entre senhores e escravos. Canções, danças, comidas, religiões, linguagem, de origem africana, presentes como elemento integral da cultura brasileira, seriam outros tantos comprovantes da ausência de preconceito e discriminação racial dos brasileiros “brancos”. (NASCIMENTO, 1978, p.55).

Neste percurso escravagista, a partir do posicionamento de alguns políticos e intelectuais considerados abolicionistas, vão surgindo leis que supostamente favoreceriam e contribuiriam para a abolição da escravidão, tais como a lei do ventre livre, promulgada em 1871, supostamente afirmava que os filhos das escravas, nascidos após o decreto destas, estariam livres após os 21 anos de idade. Em seguida, surge a lei dos sexagenários, onde em 1885, esta lei dava liberdade aos escravos com mais de 65

anos de idade. E por fim a Lei Áurea que decretada em 1888 pela Princesa Isabel, abolia definitivamente a escravidão no Brasil.¹

Após a promulgação destas leis, surge o questionamento acerca de qual rumo tomariam os libertos no Brasil, considerando que após anos de escravidão, a população tornou-se ainda mais marginalizada após a abolição e foram atirados à própria sorte. Afinal, a partir daquele momento os escravizados não eram mais de responsabilidade dos senhores. Aos que sobreviviam, restavam servir nas guerras em favor dos próprios escravocratas. (NASCIMENTO, 1978).

Com o fim da escravidão e sem rumo a seguir, os libertos além de enfrentar o duro preconceito racial, tinham o desafio de conseguir emprego numa sociedade extremamente racista e que agora tinha imigrantes europeus, dificultando consideravelmente a inserção do negro no mercado de trabalho. (BASTIDE; FERNANDES, 1971).

Novamente, a fim de suavizar a marca da desalmada escravidão surge o processo de mestiçagem, proveniente do estupro da mulher negra pelas mãos do homem branco, dando origem a frutos de “sangue mestiço” que estavam mais próximos ao branqueamento da espécie. Quantos mais mulatos nasciam, mais a raça negra deixaria de existir. (NASCIMENTO, 1978)

Apesar de romantizado por alguns, como podemos ver em livros, filmes e telenovelas brasileiras essa mestiçagem tinha a finalidade de embranquecer cada vez mais o povo brasileiro, não apenas no branqueamento da pele, mas também no “branqueamento da alma”. Sobre o *embranquecimento* da pele negra Nascimento (1978) faz uma crítica às tentativas de escritores brasileiros de tentarem suavizar as questões raciais no Brasil daquela época.

[...] Freyre cunha eufemismos raciais tendo em vista racionalizar as relações de raça no país, como exemplifica sua ênfase e insistência no termo *morenidade*: não se trata de ingênuo jogo de palavras, mas sim de proposta vazando uma extremamente perigosa mística racista, cujo objetivo é o desaparecimento inapelável do descendente africano, tanto fisicamente quanto espiritualmente, através do malicioso processo de embranquecer a pele negra e a cultura do negro. (NASCIMENTO, 1978, p.43).

Esse malicioso processo contribui para reafirmações de preceitos que colocam o negro brasileiro em uma posição sempre inferior aos brancos, fazendo com que a cor da pele seja fator condicionante para atribuições de tarefas e divisões de classes, onde os

¹ Disponível em: < https://www.historiadobrasil.net/brasil_monarquia/leis_abolicionistas.htm>. Acesso em: 28. Jul. 2018

estes são colocados em posição de servo em relação aos brancos que estão em posição de chefia.

No século XX, surgem movimentos que questionavam o lugar do negro na sociedade brasileira, uma vez que após a abolição a responsabilidade não era mais do senhor, da igreja e nem do Estado; abandonando assim a população negra. Esses movimentos questionavam de quem seria a responsabilidade.

A partir da década de 30, os protestos do movimento negro ganham força no Brasil, entre esses movimentos o que mais se destacou foi a frente negra brasileira, em 1931. Entre as lutas do movimento negro estava a preocupação com a educação, conforme nos indica Gonçalves e Petronilha, 2005:

Dentre as bandeiras de luta, destaca-se o direito à educação. Esta esteve sempre presente na agenda desses movimentos, embora concebida com significados diferentes: “ora vista como estratégia capaz de equiparar os negros aos brancos, dando-lhes oportunidades iguais no mercado de trabalho; ora como veículo de ascensão social e por conseguinte de integração; ora como instrumento de conscientização por meio da qual os negros aprenderiam a história de seus ancestrais, os valores e a cultura de seu povo, podendo a partir deles reivindicar direitos sociais e políticos, direito à diferença e respeito humano”. (GONÇALVES, 2000, p. 337 In: GONÇALVES; PETRONILHA, 2005, P.188).

Neste contexto político, os movimentos negros passam a desconstruir a imagem que os escravocratas impuseram à sociedade brasileira, de que os negros não eram puros ou que eram menos inteligentes. Tal movimento vem assumir então o papel de formador de opiniões, desmistificando a condição de que negros brasileiros deveriam ocupar os lugares subalternos na sociedade. (GONÇALVES; PETRONILHA, 2005).

Da primeira fase do movimento negro no Brasil podemos ressaltar a atuação deste na cidade de São Paulo em 1931, que chegou a ter milhares de afiliados negros. Que mantiveram escolas, grupo musical, time de futebol, grupo teatral; além de oferecer assistência jurídica, serviço médico e odontológico; cursos de formação política, de artes e ofícios; assim como, publicar o jornal A Voz da Raça.

Na década de 1940, durante o governo de Getúlio Vargas sob o regime do Estado Novo veio uma violenta repressão política, inviabilizando qualquer movimento contestatório. Mas, com a queda da ditadura “varguista” ressurgiu o protesto negro organizado na cena política do país, conforme nos indica Domingues (2004, p.43):

Dessa nova fase, a União dos Homens de Cor (UHC) foi uma das principais entidades negras. Sua fundação se deu na cidade de Porto Alegre, em janeiro

de 1943. A UHC era constituída de uma complexa estrutura organizativa e chama-se à atenção sua escalada expansionista. Na segunda metade de 1940, ela abriu sucursal ou teve representantes em dez Estados da Federação (Minas Gerais, Santa Catarina, Bahia, Maranhão, Ceará, Rio Grande do Sul, São

Após todas as inquietações o Movimento Negro deparou-se com a necessidade de inserir outras prioridades de lutas políticas, pois a queixa em detrimento da postura que se observava do Estado mediante a isenção de um olhar mais atento para a desigualdade racial, era um fato existente. O Movimento Negro se propôs a atuar de modo que priorizassem políticas de ações afirmativas, levando em consideração a importância de uma intervenção no interior do próprio Estado e a luta continuou. (GOMES, 2011).

Na década de 1960, durante a ditadura militar, o movimento negro amarga a marginalidade no Brasil, sendo percebível um cenário nacional marcado pelo controle da liberdade de expressão, nesse sentido, o movimento negro perdeu um pouco de sua grandiosidade quanto as suas conquistas em decorrência de lutas por diversos direitos.

É possível indagar então, que durante as décadas de 1970 e 1980 a população afro-brasileira e todo o restante da população, compartilharam do mesmo dissabor de estar em uma sociedade em que a grande maioria das situações são injustas e tornam os sujeitos reféns. O uso da força foi adotado com o intuito de reprimir todo movimento popular, qualquer que fosse a organização política. A ditadura militar tinha o poder de propagar concepções dentro de todos os âmbitos sociais. Tudo o que se deve ser estudado nas escolas de educação básica, nas universidades; o que deveriam ser notícias no rádio, na TV e na imprensa, era fundamental e obrigatório que antes tivessem a aprovação do governo que militar.

Segundo Domingues (2004, p.13):

O Golpe Militar de 1964 representou uma derrota, ainda que temporária, para a luta política dos negros. [...] Seus militantes eram estigmatizados e acusados pelos militares de criar um problema que supostamente não existia, o racismo no Brasil. [...] A reorganização política da pugna anti-racista apenas aconteceu no final da década de 1970, no bojo do ascenso dos movimentos populares, sindical e estudantil. (DOMINGUES, 2007, p.111 apud MINAS; LIMA, 2016, p. 13).

Mesmo com a grande resistência do regime militar, o Brasil permanecia com seus movimentos de resistência e manifestações direcionadas pela democracia e por condições mais favoráveis para se ter uma vida digna.

Ainda na década de 70, no século XX, ocorreu uma manifestação de grupos negros em São Paulo. Essa manifestação foi realizada na escadaria do Teatro Municipal, o

protesto ia contra a morte em decorrência da tortura de mais um trabalhador, e contra o ato de discriminação sofrida por quatro atletas juvenis negros. Os jovens foram expulsos do Clube de Regatas Tietê, em São Paulo. Fica muito explícito que os mais diversos exemplos de discriminações raciais eram percebíveis, a luta seria um tanto quanto árdua. Munanga e Gomes (2006):

Durante o ato público que acompanhou a manifestação, ocorreu a unificação de várias organizações negras, nascendo assim o Movimento Negro Unificado, mais conhecido como MNU. O MNU tomou-se uma das principais entidades negras da atualidade, possui um caráter nacional, com sedes em Minas Gerais, Bahia, Rio de Janeiro, São Paulo e em outros--- estados. A luta contra a discriminação racial, as propostas para a superação do racismo na educação escolar, a discussão da questão racial dentro dos partidos da esquerda brasileira, a formação de lideranças políticas negras para atuar nas esferas políticas são algumas das muitas ações do MNU desde a sua fundação. (MUNANGA; GOMES, 2006, p. 129).

A discussão pública da questão racial foi para a marginalidade de modo que o movimento negro precisou reunir forças populares (como o sindical, estudantil, das mulheres e dos gays) que entraram em cena no país. Um marco desse processo foi a fundação do Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial (MUCDR), na cidade de São Paulo, em 1978. Posteriormente, foram aprovados o Estatuto, a Carta de Princípios e o Programa de Ação. Logo depois, seu nome foi reduzido para Movimento Negro Unificado (MNU).

O nascimento do MNU² significou um marco na história do protesto negro do país. Novos rumos foram consolidados a partir do nascimento do Movimento Negro Unificado, as percepções de educação tiveram prioridades e o olhar atento para as necessidades de grupos étnico-raciais foi notório. Obviamente, esse novo norte de processos educativos em prol das corporações étnico-raciais se concretizou a partir da luta exacerbada, nada foi perpetuado sem a resistência do Movimento Negro, porém ainda assim, existem muitos impasses em decorrência dessa preexistência.

² Em 18 de Junho de 1978, surge na frente das escadarias do Teatro Municipal de São Paulo, o Movimento Negro Unificado que naquele momento convoca os Negros e a população em geral a Reagir a Violência Racial a qual estavam submetidos. Havia naquele momento um silêncio por conta do Período da Ditadura Militar, mesmo assim negros que encamparam o espírito de Zumbi dos Palmares, Steve Biko, Malcom X, Nzinga, Dandara, Acotirene, Luiza Mahin e tantos outros Líderes do Povo Negro no Brasil e no mundo, não se silenciaram naquele 7 de julho de 1978 (GELEDES, 2011).

Assim, a luta contra o racismo começa a se consolidar juntamente com a luta do trabalhador que tende a ir contra as ideias da exploração capitalista. Com a vivência de uma fase tão complexa e desigual, os negros percebem que a exploração socioeconômica atinge de modo diferenciado os negros e brancos e para que a superação do racismo seja consagrada, é necessário que somemos esforços na luta contra a desigualdade social e racial. Portanto, é necessário um olhar atento para esses dois eixos de modo coletivo. (MUNANGA; GOMES, 2004).

Com o processo de democratização do país, ainda na década de 1980, foram criados centenas de grupos afro-brasileiros por todo o território nacional. É percebido um momento de grande importância na atuação dos negros e negras brasileiros, no que se refere as suas ações políticas. Seguimos nesta luta até os dias atuais.

Considerando esse contexto, Nilma Lino Gomes (2011) traz indagações constatando que o movimento negro luta diariamente e arduamente. Algumas questões relevantes valem citar, a partir de suas reivindicações,

O Movimento Negro reivindica que a questão racial deveria ser compreendida como uma forma de opressão e exploração estruturante das relações sociais e econômicas brasileiras, acirrada pelo capitalismo e pela desigualdade social. Essa postura traz tensões no interior dos grupos reivindicativos dos anos 80 e 90. A esquerda brasileira é cobrada a se posicionar contra a exploração capitalista e também contra o racismo. Tal cobrança acabou por desvelar a forma insidiosa de o racismo se propagar, inclusive, dentro dos setores considerados progressistas. Ao depositar todas as forças de superação do capitalismo via a ruptura da estrutura de classes e instauração do socialismo, a esquerda brasileira com seus discursos e práticas políticas acabava por alimentar a ideia de que a questão racial estava subsumida na classe e desprezava a luta do Movimento Negro. Esse processo trouxe, no final dos anos 80 e início dos anos 90, tensões, críticas e rupturas entre integrantes do Movimento Negro, os partidos de esquerda e as entidades dos ditos novos movimentos sociais. (GOMES, 2011, p.3).

Com a Constituição Federal de 1988, ficou efetivado que a educação se tornasse um direito social, ou seja, todos os sujeitos inseridos no âmbito comunitário precisam ter espaço para os processos educativos, priorizando assim, a educação para todos. Podemos perceber que a partir da década de 1990, o Movimento Negro passa a ser totalmente direcionado para os anseios da educação. O Discurso era distintivo e partia do pressuposto das políticas universais que permeavam pelos eixos da educação básica, universidades e escola, sempre priorizando o coletivo social, conforme veremos no próximo item.

2.1 A LUTA NEGRA NO BRASIL NA ATUALIDADE – LEGISLAÇÃO E IDENTIDADES

Iniciamos este item dissertando sobre o termo identidade(s), que acreditamos ser pertinente, buscamos, para tanto, autores que nos proporcionam reflexões sobre a busca de identidade do negro no Brasil. Ao denominarmos os mais variados termos de identidade, vale representarmos os conceitos desta a partir das perspectivas da Psicologia e da Sociologia, visto serem essas as abordagens utilizadas nos estudos em questão.

Dubar em 1997, concebeu a identidade como resultado do processo de socialização que compreende o cruzamento dos processos relacionais (ou seja, o sujeito é analisado pelo outro dentro dos sistemas de ação nos quais os sujeitos estão inseridos) e biográficos (que tratam da história, habilidades e projetos da pessoa). Para ele, a identidade para si não se separa da identidade para o outro, pois a primeira é correlata à segunda: reconhece-se pelo olhar do outro.

Porém, vale ressaltar que essas tais relações são provenientes de uma grande problemática, pois é perceptível que não percebamos a vivência real a partir das experiências de um outro indivíduo. O autor expõe de modo bastante significativo que a “identidade nunca é dada, é sempre construída e a (re)construir, em uma incerteza maior ou menor e mais ou menos durável” (DUBAR, 1997, P. 104).

A constante e existente busca de conceito do termo identitário proporcionam indagações por intermédio de pareceres reflexivos de diversos autores, nesse sentido, de acordo com Philip Gleason (1980), ainda que tenhamos as mais diversas produções, não temos um real conceito desse termo tão amplo.

Ao mencionarmos a amplitude da identidade e seus mais variados conceitos é imprescindível uma observação de modo minucioso ao enfatizar que a construção da identidade define o sujeito e sociedade em detrimento com os principais aspectos sociais, sejam eles políticos, profissionais, aspectos de gênero, etnias, pontos etnocêntricos, questões mediante ao preconceito, o racismo, entre outros. De acordo com Kabengele Munanga:

A identidade é uma realidade sempre presente em todas as sociedades humanas. Qualquer grupo humano, através do seu sistema axiológico sempre selecionou alguns aspectos pertinentes de sua cultura para definir-se em contraposição ao alheio. A definição de si (autodefinição) e a definição dos outros (identidade atribuída) têm funções conhecidas: a defesa da unidade do grupo, a proteção do território contra inimigos externos, as manipulações

ideológicas por interesses econômicos, políticos, psicológicos, etc. (MUNANGA, 1994, p. 177-178).

Entende-se, portanto que toda identidade e que a identidade negra não é diferente, quanto a sua idealização, ela se constitui a partir do pessoal e do social, elaborada individualmente e socialmente. Quando se pensa em identidade negra no Brasil, essa construção é ainda mais complicada, pois se concretiza mediante as junções de classe, gênero, e raça no contexto dos mais diversos sentidos do racismo no Brasil e da exacerbada desigualdade social brasileira.

A composição de uma identidade é em decorrência de relações, a interação é uma das ferramentas determinantes para que o sujeito tenha e/ou busque as suas principais características para consolidar sua real identidade social. A identidade não deve e não pode ser considerada com um elemento apenas cultural do indivíduo. As questões políticas tornam o sujeito inserido nos grupos sociais existentes e, principalmente, no ato de reivindicações e de luta por meio da concretização de se auto definir.

Ao direcionarmos as questões de identidade em prol da identidade negra, Nilma Lino Gomes (2005) faz uma reflexão em que a idealização da identidade negra não deve abstrair os processos de identidade, quanto a sua amplitude e quanto a sua complexidade. A autora expõe que esses processos possuem percepções sociais e pessoais, estão interligadas e tendem a construir a vida social.

A autora reafirma conforme citado por Louro (apud GOMES, 2005, p.42-43) que:

Enquanto sujeitos sociais, é no âmbito da cultura e da história que definimos as identidades sociais (todas elas, e não apenas a identidade racial, mas também as identidades de gênero, sexuais, de nacionalidade, de classe, etc.). Essas múltiplas e distintas identidades constituem os sujeitos, na medida em que estes são interpelados a partir de diferentes situações, instituições ou agrupamentos sociais.

Reconhecer-se numa identidade supõe, portanto, responder afirmativamente a uma interpelação e estabelecer um sentido de pertencimento a um grupo social de referência. Nesse processo, nada é simples ou estável, pois essas múltiplas identidades podem cobrar, ao mesmo tempo, lealdades distintas, divergentes ou até contraditórias (GOMES, 2005, p. 42-43). Seguindo esse pensamento de reafirmar identidades negras no Brasil, diante da insistência do racismo, intelectuais, políticos e o Movimento Negro procuraram construir documentos que reafirmassem os direitos sociais em nosso país, sobretudo, com a

garantia da discussão na educação básica e superior com enfoque nos direitos à diversidade étnico-racial, conforme apresentaremos no próximo item.

2.1.1 Educação étnico-racial no Brasil – legislação

É necessário ressaltar que no Brasil vivemos um racismo ambíguo, sendo alicerçado em uma constante contradição, podendo ressaltar que:

A sociedade brasileira sempre negou insistentemente a existência do racismo e do preconceito racial, mas, no entanto, as pesquisas atestam que, no cotidiano, nas relações de gênero, no mercado de trabalho, na educação básica e na universidade os negros ainda são discriminados e vivem uma situação de profunda desigualdade racial quando comparados com outros segmentos étnico-raciais do país. (GOMES, 2005, p. 46).

Para além da negação do racismo, vivemos na atualidade ainda o agravamento a perpetuação do mesmo na sociedade brasileira, conforme nos mostram as estatísticas que comprovaram a existência deste em nossa sociedade que demonstraram como ele é um fator de agravamento da situação de exclusão e desigualdade vivida pelas camadas populares brasileiras (MUNANGA; GOMES, 2006, p. 129).

Considerando esses índices, e tomando como referência a área educacional, intelectuais, políticos e o Movimento Negro procuram reafirmar o direito a uma educação justa para afrodescendentes na educação básica e superior, que traga um enfoque nos direitos à diversidade étnico-racial, e a reafirmação da identidade negra. Para isso, criou-se vários documentos na área educacional que garantisse esse direitos, entre eles podemos citar:

A Lei 10.639 de 2003 e suas respectivas formas de regulamentação (resolução CNE/CP 01/2004 e parecer CNE/CP 03/2004) vinculam-se à garantia do direito à educação. Elas o requalificam incluindo neste o direito à diferença. A sua efetivação como política pública em educação vem percorrendo um caminho tenso e complexo, no Brasil. É possível perceber o seu potencial indutor e realizador de programas e ações direcionados à sustentação de políticas de direito e de reforço às questões raciais em uma perspectiva mais ampla e inclusiva. Estes vêm sendo realizados pelo MEC e, em graus muito diferenciados, pelos sistemas de ensino. No entanto, dada a responsabilidade do MEC, dos sistemas de ensino, das escolas, gestores e educadores na superação do racismo e na educação das relações étnico-raciais, as iniciativas para a concretização dessa política ainda carecem de enraizamento. A sua efetivação dependerá da necessária mobilização da sociedade civil a fim de que o direito à diversidade étnico-racial seja garantido nas escolas, nos currículos, nos projetos político-pedagógicos, na formação de professores, nas políticas educacionais, etc. (GOMES, 2010, p.8).

A lei em questão trouxe novas reflexões acerca de políticas afirmativas voltadas para a relevância de particularidades da cultura negra e também da propagação de expressar o quanto o Movimento Negro lutou para que fosse percebida, no ambiente escolar brasileiro, a importância de aceitação de todos os povos, em especial os povos negros.

Assim, 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 voltados para a diversidade étnico-racial, realizados de forma aleatória e descontínua. Neste aspecto, a Lei 10.639/03 avança quando garante que:

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 caput 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.

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, conforme nos indica GOMES (2010, p. 09):

Essa legislação precisa ser entendida como fruto de um processo de lutas sociais e não uma dádiva do Estado, pois enquanto uma política de ação afirmativa ela ainda é vista com muitas reservas pelo ideário republicano brasileiro, que resiste em equacionar a diversidade. Este ideário é defensor de políticas públicas universalistas e, por conseguinte, de uma postura de neutralidade da parte do Estado. Essa situação, por si só, já revela o campo conflitivo no qual se encontram as ações, programas e projetos voltados para a garantia do direito à diversidade étnico-racial desencadeadas pela Lei 10.639/03, no Brasil. (GOMES, 2010, p. 9).

Diante de tais afirmações é fundamental ter o discernimento da Lei 10.639/03 em prol de sua amplitude que ultrapassa as paredes de uma escola, elas se fundamentariam uma época de luta, de sangue derramado através de um povo que queria apenas o seu espaço e o respeito que era seu por direito.

Como forma de reafirmar a Lei 10.639/03, vem a Resolução nº 08, de 20 de novembro de 2012 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar

Quilombola na Educação Básica. Que garante na escola quilombola ao educando o direito a conhecer o conceito, a história dos quilombos no Brasil, o protagonismo do movimento quilombola e do movimento negro, assim como o seu histórico de lutas:

I- garantir ao educando o direito a conhecer o conceito, a história dos quilombos no Brasil, o protagonismo do movimento quilombola e do movimento negro, assim como o seu histórico de lutas;

II- Implementar a Educação para as Relações Étnico-raciais e o Ensino da História e cultura Afro-Brasileira e Africana, nos termos da Lei nº 9.394/96, na redação dada pela Lei nº 10.639/03, e da resolução CNE/CP nº1/2004.

III- Reconhecer a história e a cultura afro-brasileira como elementos estruturantes do processo civilizatório nacional, considerando as mudanças, as recriações e as ressignificações históricas e socioculturais que estruturam as concepções de vida dos afro-brasileiros na diáspora africana. (...)

IV-Garantir as discussões sobre a identidade, a cultura e a linguagem, como importante eixo norteador do currículo [...] (BRASIL, 2012, p. 34-35).

A importância da aplicabilidade da Lei 10.639/03 na escola e seus objetivos também expressos no Plano Nacional para o Estudo das Relações Étnico-raciais (ERER) visam à formação dos sujeitos no ambiente escolar, buscando trabalhar a questão da diversidade e do multiculturalismo. Essa determinação, impõe a inclusão dos currículos escolares que por sua vez deveria partir da personalização das identidades dos sujeitos alunos.

Outro documento primordial na educação brasileira, atualmente sobre a temática, é a resolução 08/2012 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, representando um marco histórico em relação à Educação Quilombola Escolar e as lutas do Movimento Negro no Brasil. Nesse caso, o documento estabelece a seguinte atribuição:

§1º A Educação Escolar Quilombola na Educação Básica:

I - organiza precipuamente o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e se alimentado:

- a) da memória coletiva;
- b) das línguas reminiscentes;
- c) dos marcos civilizatório;
- d) das práticas culturais;
- e) das tecnologias e formas de produção do trabalho;
- f) dos acervos e repertórios orais;
- g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo país;
- h) da territorialidade.

II - compreende a Educação Básica em suas etapas e modalidades, a saber: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação do Campo, Educação Especial, Educação Profissional Técnica e Nível Médio, Educação de Jovens e Adultos, inclusive na Educação a Distância.

III - destina-se ao atendimento das populações quilombolas rurais e urbanas em mais variadas formas de produção cultural, social, política e econômica (BRASIL, 2012).

As determinações apresentadas neste documento, estabelecem como devem ser implementadas as políticas públicas educacionais para as comunidades quilombolas, em interface com sua produção cultural, social, política e econômica. Resultante de inúmeras manifestações e contribuições do movimento negro, lideranças quilombolas, pesquisadores e órgãos da educação. No que se refere ao ensino fundamental nas comunidades, fica estabelecido ainda as seguintes atribuições:

Art.17 - O Ensino Fundamental, direito humano, social e público subjetivo, aliado à ação educativa da família e da comunidade devem constituir-se em tempo e espaço dos educandos articulado ao direito à identidade étnico-racial, à valorização da diversidade e à igualdade.

§ 1º (...) § 2º O Ensino Fundamental deve garantir aos estudantes quilombolas II. A indissociabilidade das práticas educativas do cuidar visando o pleno desenvolvimento da formação humana na especificidade dos seus diferentes ciclos de vida.

II- A articulação entre os conhecimentos científicos, os conhecimentos tradicionais e as práticas socioculturais próprias das comunidades quilombolas, num processo educativo dialógico e emancipatório;

III- Um projeto educativo coerente, articulado e integrado, de acordo com os modos de ser e de se desenvolver das crianças e adolescentes quilombolas nos diferente contexto sociais;

IV-A organização escolar em ciclos, séries e outras formas de organização compreendidas como tempos e espaços interdependentes e articulados entre si, ao longo dos nove anos de duração do Ensino Fundamental, conforme a Resolução (BRASIL, 2012).

Como de direito, estabelecido por lei, a educação básica em comunidades quilombolas deve efetivar-se a partir do conhecimento no espaço escolar articulado com os saberes de uma tradição ancestral e as práticas socioculturais das populações quilombolas, de modo a garantir um processo educativo contemple especificidades da cultura e da identidade étnico-racial de seu povo.

Entretanto, ressaltamos que mesmo com todo um arcabouço legal ainda há uma ausência de discussões no cotidiano escolar sobre as questões étnico-raciais, que debata racismo, preconceitos e invisibilidades nos currículos escolares. Diante da ausência de discussões e invisibilidade, as instituições escolares seguem com um processo escolar de omissão da contribuição dos negros na construção do Brasil.

Quando mencionamos políticas de ação afirmativas, é importante trazer especulações sobre as cotas raciais que foram implementadas no Brasil após uma vasta luta em função da constitucionalidade no país. Nilma Lino (2012) descreve que:

A partir dos anos 2000, o movimento negro intensificou ainda mais o processo de resignificação e a politização da raça, levando a mudanças internas na estrutura do Estado como, por exemplo, a criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), em 2003. Além disso, várias universidades públicas passaram a adotar medidas de ações afirmativas como forma de acesso, em especial, as cotas raciais. Como já foi dito, as políticas de ações afirmativas fazem parte das discussões internas desse movimento social desde os anos de 1980 e, paulatinamente, passaram a ocupar um lugar de destaque na sua pauta de reivindicações. Isso provocou discordâncias e dissensos entre setores políticos e intelectuais que divergiam dessa orientação (Fry et al., 2007). (GOMES, 2012, p.739).

É imprescindível salientar que a luta de cotas no ensino superior deve ser percebida a partir dos ideais que permeiam um enfrentamento justo e necessário. Ao direcionarmos nossas concepções mediante a importância de ações afirmativas, e do mérito da garantia da ascendência social dos negros, é salientado por Munanga e Gomes que:

Não é por falta de mérito que os negros são majoritariamente pobres no Brasil. Trata-se de uma consequência de nossa longa história de escravidão, racismo e violência. Também não é por falta de mérito que os negros são minorias nas universidades. (...). Trata-se da consequência das desigualdades de oportunidades educacionais e sociais, que marcam o nosso país. (MUNANGA; GOMES, 2006, p. 189).

Pois bem, com a redemocratização as ações afirmativas criadas para melhoria do lugar que o negro tinha na sociedade, a criação da lei que colocava como obrigação da educação os ensinamentos de um povo que até então eram invisíveis, o país vivenciava um momento bastante significativo, esse tipo de percepção e necessidade de educar tinha prioridades políticas.

2.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA REDE MUNICIPAL DE MACEIÓ: FOCO NA LEI 10.639/03

Essa investigação estabelece do ponto de vista metodológico, uma análise documental com abordagem qualitativa e delimitação descritiva. Os documentos analisados tratam-se da Lei 10.639/03 que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana no currículo oficial da educação básica, da Portaria nº 13 de 23 de maio de 2005 (criação do Núcleo da Diversidade Étnico-Racial/NEDER), e a Resolução nº 003/2017 – COMED, resultantes de estudos de casos realizados nas

instituições de ensino contempladas pelo NEDER, nesse caso, escolas da rede municipal de Maceió.

Entendemos a relevância da abordagem metodológica da análise documental, pois essa categoria de pesquisa segundo Fonseca (2002) *apud* Gerhardt e Silveira (2009) constitui-se em reconhecer e explorar fontes diversas de documentos que regem um determinado assunto, nos permitindo, portanto, uma contextualização e reflexão dos esclarecimentos e considerações de todos os fatos apresentados nos documentos.

A pesquisa documental é constituída por meio de um vasto levantamento e análise de documentos, partindo da premissa de coletar informações e consciência sobre o problema a ser investigado. Quanto a sua fundamental importância no âmbito acadêmico, é imprescindível para que o indivíduo pesquisador de outras áreas, tenha uma ampla produção de conhecimento e clareza a partir de análise de dados. Acreditando nisto, esta pesquisa busca avaliar o processo de formação continuada dos professores de Maceió que tenha foco nas discussões étnico-raciais.

Ao tratarmos desse tema precisamos voltar um pouco no tempo, mais precisamente ao ano de 1995, para constatar que a Secretaria Municipal de Educação de Maceió (SEMED), iniciou reflexões sobre a temática da Diversidade Étnico-Racial. Sendo uma das secretarias pioneiras no Brasil a assumir essas discussões na formação dos professores.

Nesse período, iniciou-se formações continuadas que retratavam as questões étnico-racial na secretaria. A partir dessas formações criou-se o NEDER - Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Diversidade Étnico-Racial, através da Portaria n.º.13, de 23 de maio de 2005, cuja meta principal era rever a prática pedagógica dos professores sobre a valorização da diversidade étnico-racial, indígena na sociedade, conforme exposto no documento abaixo:

[...] Criar o núcleo de Estudos, e pesquisas sobre a Diversidade Étnico-racial, com o objetivo de colaborar, efetivamente, para a mudança de paradigmas com relação à desigualdade racial presente na sociedade brasileira;" (MACEIÓ,2005).

Com a criação do Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre a Diversidade Étnico-Racial – NEDER foi disposto no Plano Anual de Trabalho (PTA), o mesmo foi aprovado pelo Ministério da Educação por meio da CULTAFRO, cujo número do convênio 862015/2006 concebido pelo FNDE/MEC, com o cadastro de número 23400.006403/2006-59. Mencionamos este convênio para explicar o quanto o mesmo foi

importante para as concretizações das formações continuadas dos professores, evidenciando a identidade do sujeito negro e negra na escola.

O objetivo do NEDER é conduzir a Rede Municipal de Ensino de Maceió quanto à importância de valorizar a identidade e a história do negro e índios em Alagoas. Segundo o documento a exclusão desses povos é mais que visível; é real; é escancarado no âmbito social, nesse sentido, as escolas e os professores da Rede Municipal necessitam trabalhar esses temas em suas aulas. De acordo com a Resolução nº 003/2017, é imprescindível que:

Art. 1º Instituir normas e orientações complementares às Diretrizes Curriculares Nacionais para incluir, no currículo escolar das Instituições de Ensino do Sistema de Ensino de Maceió, a obrigatoriedade da temática “História e culturas Afro-brasileiras, Africanas e Indígenas. (MACEIÓ, 2017).

Como pode-se constatar o documento acima citado indica a inclusão do estudo étnico-racial no currículo das escolas da Rede municipal. Entendendo que o reconhecimento através dos conteúdos apresentados também tem o poder de desenvolver a cultura e o pertencimento de um povo. Tornar legitimado as Relações Étnico-racial dentro do currículo das escolas significam valorizar a diversidade do país e em específico de Alagoas/Maceió.

Há ainda neste documento a solicitação do redimensionamento nos projetos políticos-pedagógicos das escolas para que se inclua as discussões sobre as Relações Étnico-raciais nas instituições, que não devem apenas incluir mas propor diariamente estratégias que legitimem as contribuições da cultura e história afro-brasileira, conforme normatiza o Art 2º da resolução:

Art. 2º As instituições públicas e privadas de Educação Básica, integrantes do Sistema Municipal de Ensino de Maceió, redimensionarão seus projetos políticos-pedagógicos, a fim de contemplar, no currículo escolar, a inserção de conteúdos que atendam às finalidades e objetivos estabelecidos nas Diretrizes para a Educação das Relações Étnico-Raciais (MACEIÓ, 2017).

Ainda de acordo com a Resolução nº 003/2017 – COMED, os conteúdos referentes a História e as Culturas Afro-brasileira, Africana e Indígena, devem estar presentes no Projeto Político Pedagógico das escolas e deverão ser explorados a partir do que chamamos de propostas pedagógicas, mediante ao plano de ensino, conforme exposto no referido documento:

Art.3º a proposta curricular deve contemplar conteúdos programáticos em suas dimensões culturais, filosóficas, religiosas, políticas, sociais, econômicas e de

produção de bens culturais, materiais e imateriais, referentes às culturas Afro-Brasileira, Africana e Indígena na formação da sociedade e demais orientações pertinentes às temáticas oriundas desta resolução.

Art.4º A educação das relações Étnico-Raciais e o estudo da História e Culturas Afro-Brasileira, Africana e Indígena serão desenvolvidos por meio de conteúdos, competências, atitudes e valores a serem estabelecidos pelas instituições de ensino e suas/seus professoras/es, com o apoio e acompanhamento dos órgãos do Sistema de Ensino, através do COMED, do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre a Diversidade Étnico-Racial – NEDER/SEMED, das entidades mantenedoras e coordenação pedagógica, atendidas as indicações, recomendações e diretrizes explicitadas no Parecer CNE/CP nº 01/2004, nas Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008 e Lei Estadual nº 6.814/07.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o Estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros, dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira, o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas sociais, religiosas, econômicas, políticas e cultural, pertinentes à História do Brasil e de Alagoas, incluindo as orientações da Lei Estadual nº 6.814/07

§ 2º Os conteúdos referentes a história e culturas afro-brasileira, africana e afro-alagoana dos povos indígenas brasileiros e indígenas alagoanos serão ministrados, no âmbito de todo o currículo escolar, e todas as áreas de conhecimento desenvolvidas por todas as Instituições de ensino, públicas e privadas, que compõem o Sistema Municipal de Ensino de Maceió, observada sua autonomia. (MACEIÓ, 2017).

Cumprindo o que estabelece nesta legislação oficialmente o NEDER procura sistematizar a formação continuada para professores da educação com foco na temática negra. Diante do reconhecimento de negros e negras no espaço escolar, deve-se considerar que os antigos modos de se fazer educação já não cabem mais, deve-se, portanto, construir novos paradigmas educacionais mais includentes.

§ 5º A secretaria Municipal de Educação de Maceió, por meio do NEDER, e as mantenedoras das Unidades de ensino da rede privada devem proporcionar, de forma sistemática, formação continuada aos profissionais da educação, promovendo cursos, seminários, mostras pedagógicas, oficinas, intercâmbios e outras modalidades de estudo e aperfeiçoamento, estimulando e garantindo a participação, no que diz respeito aos dispositivos desta Resolução.

§ 6º O NEDER/SEMED, através da formação continuada, e a coordenação pedagógica das instituições de ensino promoverão o aprofundamento de estudos, para que as/os professoras/es concebam, organizem e desenvolvam unidades de estudos, projetos e programas, inserindo as temáticas desta Resolução nas diversas Áreas do Conhecimento e nos diferentes componentes curriculares ofertados. (MACEIÓ, 2017).

Levando em consideração que a grande maioria das crianças e jovens matriculadas na Rede Municipal de Maceió são negros e negras, mas não se reconhecem, compreende-se a importância de se valorizar aspectos culturais, costumes do povo negro no currículo das escolas municipais. Todas as ações do NEDER, incluindo a proposta de formação,

prioriza exatamente esses debates acerca do processo identitário dos estudantes, e debates sociais sobre o lugar do negro na sociedade que precisam ser feitos, conforme explicito no documento:

- Art. 6º O ensino de História e Culturas Africana, Afro-Brasileira, Indígena e Indígena Alagoana tem como objetivos o reconhecimento e a valorização das identidades, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas das nações brasileira, indígenas, europeias e asiáticas, em especial comunidades quilombolas e povos indígenas na formação do estado de Alagoas, além de:
- I- conhecer, valorizar e divulgar o patrimônio histórico-cultural, afro-brasileiro e indígena;
 - II- promover competências, conhecimentos, atitudes e valores nos educandos, despertando-os para o respeito às identidades étnico-raciais e para a valorização da diversidade na formação multicultural e pluriétnica da sociedade brasileira e da cultura alagoana;
 - III- superar concepções e práticas discriminatórias e racistas;
 - IV- produzir novos conhecimentos;
 - V- propiciar a efetivação de políticas públicas que reconheçam o valor das contribuições das culturas africanas, afro-brasileira, indígena-alagoana, na formação da nação brasileira;
 - VI- desenvolver, entre a população afrodescendente e a indígena, o reconhecimento positivo de sua pertença étnico-racial;
 - VII- reconhecer e valorizar as identidades, histórias e culturas dos afro-brasileiros, dos povos africanos e indígenas. (MACEIÓ, 2017).

Diante desta normativa, a rede municipal assume que se discuta no espaço das escolas de Maceió questões que envolva o povo negro e suas identidades, considerando ainda a mulher negra, tolerância religiosa, cultura negra, e outras questões que podem auxiliar os educandos a fortalecer suas identidades.

Entretanto, mesmo com a obrigatoriedade da legislação vigente no município, e com todo aparato legal o que se observa, em muitas escolas da Rede Municipal de Maceió, são os receios de educadores em repensar sua prática em decorrência da Lei 10639/03. Percebemos, portanto, que mesmo com a promulgação da referida Lei e com a oferta das formações do NEDER nas escolas não são abordadas as questões étnico-raciais em sala.

Enfim, diante de nossa pesquisa podemos constatar que num cenário geral público escolar e a sociedade mudaram, mas a escola resiste a essas mudanças considerando a base metodológica nas escolas, na sua grande maioria permanece com os mesmos princípios. Um ensino automatizado, focado no tripé: ler, escrever e contar.

A preferência nas formações de professor são as questões que abrangem alfabetização, letramento e ensino da matemática, sendo assim, são deixadas de lado questões culturais, identitárias e sociais. Constatada a existência do NEDER e os documentos (portarias, pareceres e resoluções) que asseguram oferta de formações aos

professores com a temática a partir das questões étnico-racial, afro-brasileira e indígena, percebemos que a ausência de discussões nas escolas é advinda, sobretudo, do costume dos professores que optam por temáticas que envolvam conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática.

O objetivo deste trabalho foi a análise dos documentos que asseguram a aplicabilidade da lei 10639/03 nas escolas municipais de Maceió, para a realização deste foi feita uma análise documental de tais documentos presentes no NEDER, através destas análises conseguimos compreender a problemática inicial que trata da formação de professores, com isso entendemos que os documentos do NEDER asseguram uma formação continuada com a temática de diversidade étnico-racial, no entanto existe uma grande repulsa dos professores por esses temas.

Apesar da existência do NEDER ser de suma importância para a formação continuada, a formação oferecida não é procurada, visto que ao contrário das formações que englobam a alfabetização e letramento, esta não é obrigatória e acaba se perdendo entre as outras oferecidas pela SEMED. Apesar de existir e possuir um rico acervo, o NEDER não possui o reconhecimento necessário da parte dos professores e gestores escolares, isso reflete mais que um problema de formação continuada.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A temática deste texto surge diante da constatação de que as discussões sobre as questões negras continuam sendo esquecidas nos espaços das escolas públicas da rede municipal de Maceió. Notamos, portanto, uma certa resistência vinda dos docentes quanto ao debate das questões étnico-raciais, acredita-se que essa resistência prevalece por que muitos educadores encaram as questões raciais como algo irrelevante frente ao currículo escolar. O objetivo deste trabalho foi a análise dos documentos que asseguram a aplicabilidade da lei 10639/03 na formação dos professores das escolas municipais de Maceió. Para a realização deste artigo foi feita uma análise documental dos documentos presentes no NEDER.

A metodologia utilizada foi a análise documental dos documentos oficiais da Secretaria Municipal de educação de Maceió, mais especificamente documentos do Núcleo da Diversidade Étnico-Racial/NEDER.

Através destas análises, conseguimos compreender a problemática inicial que trata da formação de professores, com isso entendemos que os documentos do NEDER asseguram oficialmente uma formação continuada com a temática de diversidade étnico-racial. Após nossa análise conseguimos avaliar que há muitos documentos na SEMED/NEDER que garantem a aplicabilidade da lei 10639/03 na formação dos professores da rede municipal de Maceió.

Entretanto, compreende-se ainda que a formação do NEDER atualmente está sendo muito pouco procurada pelos professores, considerando que não é uma formação obrigatória, consequentemente estas discussões perdem espaço para outras formações oferecidas pela SEMED, sobretudo as que tratam de Alfabetização e Letramento, e ou Ensino de Matemática.

Percebe-se portanto que alguns docentes fadados ao ensino automatizado, apenas se atém ao que está contido nos livros didáticos, além de apresentarem uma preferência exclusiva ao tripé: ler, escrever e contar, consequentemente as questões acerca da história e cultura Afro-brasileira são esquecidas, dentro deste contexto, para muitos professores o que importa é que o aluno continue aprendendo cada vez mais sobre a cultura europeia e esquecendo sua raiz cultural. Partindo dessas inquietações, fomos em busca de explicações para que pudéssemos compreender de onde viria a raiz do problema.

Diante disto, podemos compreender que mesmo sendo obrigatória a aplicabilidade da lei 10639/03 no currículo escolar, percebe-se que a mesma ainda não está sendo aplicada plenamente nas escolas da Rede municipal de Maceió e mesmo com a existência de um núcleo (NEDER) voltado às questões de diversidade ele ainda está sendo pouco procurado pelos professores.

REFERÊNCIAS

BASTIDE, Roger; FLORESTAN, Fernandes. **Branços e negros em São Paulo**. São Paulo: brasiliana, 1971.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BRASIL, Lei LDB. Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais. **MEC/Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade– Brasília**, 2006.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988, 292 p. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso em: 25. Jul. 2018.

BUCCINI, I. C. **Identidades de educadoras sociais: trajetórias de vida e formação**. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

CIAMPA, Antônio da Costa. **A estória do Severino e a história da Severina**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

CONTI, C. L. A. **Imagens da profissão docente: um estudo sobre professoras primárias em início de carreira**. Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 2003.

DOMINGUES, Petrônio. **Uma história não contada: negro, racismo e branqueamento em São Paulo no pós-abolição**. São Paulo: Ed.Senac, 2004.

DUBAR, Claude. **Para uma teoria sociológica da identidade**. Em A socialização. Porto: Porto Editora, 1997.

GELEDES. MNU – **As Lutas e bandeiras ainda são as mesmas de 1978**.

Disponível em: <https://www.geledes.org.br/mnu-as-lutas-e-bandeiras-ainda-sao-as-mesmas-de-1978/> Acesso em: 26 jul. 2018.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão**. Secretária de educação continuada, alfabetização e diversidade – Brasília: Ministério da Educação, 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-Periódico científico editado pela ANPAE, v. 27, n. 1, 2010.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **Movimento negro e educação. In: Educação como exercício de diversidade**. – Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2005.

LEIS ABOLICIONISTAS NO BRASIL: **As leis abolicionistas no Brasil, resumo, história, significados e efeitos, Lei Eusébio de Queiróz, Lei do Ventre Livre**.

Disponível

em:<https://www.historiadobrasil.net/brasil_monarquia/leis_abolicionistas.htm>.

Acesso em: 28 jul. 2018.

LINO GOMES, Nilma. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. **Educação & Sociedade**, v. 33, n. 120, 2012.

MINAS, Egléia Adalgizo; LIMA, Leonice Domingos dos Santos Cintra. O movimento negro, a constituição de 1988 e a questão da territorialidade na preservação de uma cultura: a comunidade remanescente do quilombo da caçandoca. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 8, n. 20, p. 06-22, out. 2016.

ISSN 2177-2770. Disponível em:

<<http://abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/5>>. Acesso em: 05 ago. 2018.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. Global Editora, 2006.

NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro: Processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro. Editora paz e terra. 1978.

NÓVOA, Antônio. et al. **Profissão professor**. 2.ed. Porto editora. 1999.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Vozes, 2013.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 12.ed. – Petrópolis, RJ: Vozes 2011.