



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**POLÍTICAS EDUCACIONAIS: O CURSO
PROCEDIMENTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS
APLICÁVEIS EM HISTÓRIA E CULTURA
AFRO-BRASILEIRA EM ANÁLISE**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Rodrigo Blasckesi Fernandes

Sapucaia do Sul, RS, Brasil

2011

**POLÍTICAS EDUCACIONAIS: O CURSO PROCEDIMENTOS
DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS APLICÁVEIS EM HISTÓRIA E
CULTURA AFRO-BRASILEIRA EM ANÁLISE**

Rodrigo Blasckesi Fernandes

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional, da Universidade
Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito
parcial para obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

Orientadora: Ms: Daniele Rorato Sagrillo

Sapucaia do Sul, RS, Brasil

2011

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

**POLÍTICAS EDUCACIONAIS: O CURSO PROCEDIMENTOS
DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS APLICÁVEIS EM HISTÓRIA E CULTURA
AFRO-BRASILEIRA EM ANÁLISE**

elaborado por
Rodrigo Blasckesi Fernandes

como requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Daniele Rorato Sagrillo, Ms.
(Orientadora)

Maiane Liana Hatschbach Ourique, Ms. (UFSM)

Cristiane Ludwig, Ms. (UFSM)

Sapucaia do Sul, 16 de setembro de 2011.

Agradeço a todos que contribuíram na minha trajetória durante o curso, especialmente à professora Daniele Sagrillo.

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

POLÍTICAS EDUCACIONAIS: O CURSO PROCEDIMENTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS APLICÁVEIS EM HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA EM ANÁLISE

AUTOR: RODRIGO BLASCKESI FERNANDES
ORIENTADORA: DANIELE RORATO SAGRILLO
Data e Local da Defesa: Sapucaia do Sul/RS, 16 de setembro de 2011.

O presente trabalho tem como tema a questão das políticas públicas de inclusão, com ênfase no Curso Procedimentos Didático-pedagógicos Aplicáveis em História e Cultura Afro-brasileira, promovido pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul em parceria com a secretaria Municipal de Educação da cidade de São Leopoldo - RS. O principal objetivo dessa pesquisa é analisar as implicações do curso com a efetivação da gestão democrática neste sistema de ensino, ao instrumentalizar professores para o trabalho com a diversidade cultural – especialmente para a questão africana e afro-brasileira. Metodologicamente recorreu-se a análise documental, sendo o projeto do curso a principal fonte de análise, a partir de duas categorias: a participação dos cursistas e a questão da formação continuada de professores. Assim foi possível estabelecer uma discussão abordando essas categorias e a gestão democrática da educação. A pesquisa revela que o processo de inserção da temática afro-brasileira nas escolas pode contribuir sobremaneira no processo de efetivação da gestão democrática da educação, no entanto, cabe ressaltar que essas ações devem levar em consideração o contexto mais amplo, à fim de envolverem a participação da comunidade escolar. Isso implica que educadores, pais, alunos e funcionários decidam sobre os rumos e a identidade de suas unidades escolares.

Palavras-chave: Políticas educacionais. Gestão democrática. Temática afro-brasileira.

ABSTRACT

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

POLÍTICAS EDUCACIONAIS: O CURSO PROCEDIMENTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS APLICÁVEIS EM HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA EM ANÁLISE

AUTOR: RODRIGO BLASCKESI FERNANDES
ORIENTADORA: DANIELE RORATO SAGRILLO

Data e Local da Defesa: Sapucaia do Sul/RS, 16 de setembro de 2011.

EDUCATIONAL POLITICS: THE COURSE DIDACTIC AND PEDAGOGICAL PROCEDURES APPLICABLE IN HISTORY AND AFRO-BRAZILIAN CULTURE REVIEW

The present paper has as issue the inclusion public politics with emphasis in the course of Didactic and Pedagogical Procedures Applicable in History and Afro-Brazilian culture promoted by Federal University of Rio Grande do Sul in partnership with the Educational Department of São Leopoldo – RS. The main goal is the analysis of the course implication with the effective of democratic management in this educational system preparing teachers to work with cultural diversity-especially for the African and Afro-Brazilian issue. Methodologically, it was used document analysis, the course project was the main source of analysis in two categories: the participation of students and the continuing education of teachers. So, it was possible to establish a discussion about these categories and the democratic management of the education. The research shows that the insertion process of Afro-Brazilian theme in schools can contribute on the education process of effective of management, however it should be noted that these actions should take into consideration the broader context in order to involve the school community participation. This implies that educators, parents, students and employees decide about destinations and the identity of their schools units.

Key-words: Educational Politics. Democratic Management. Afro-Brazilian theme.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	8
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	12
2.1	As políticas educacionais e a legislação educacional brasileira: A questão racial em foco	12
2.2	A gestão democrática	19
2.3	A formação continuada de professores	21
3	METODOLOGIA E ANÁLISE DOS DADOS.....	24
3.1	Análise da categoria participação.....	28
3.2	Análise da categoria formação continuada de professores	30
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
	REFERÊNCIAS.....	36
	ANEXOS	40

1 INTRODUÇÃO

O trabalho a seguir trata sobre as políticas educacionais de inclusão dos afrodescendentes, com ênfase na análise do Projeto Educacional de Formação Continuada do Curso de Extensão Universitária denominado: Procedimentos Didático-pedagógicos Aplicáveis em História e Cultura Afro-Brasileira (PDPAHCAB), modalidade semipresencial, promovido pelo Departamento de Educação e Desenvolvimento Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) dentro do Programa de Educação Antirracista no Cotidiano Escolar e Acadêmico, e financiado pelo Ministério da Educação – MEC.

A questão da diversidade cultural na educação em âmbito nacional obteve destaque na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9394/96 - que determinou que no estudo da história do Brasil fossem consideradas as contribuições de todas as etnias e culturas que formaram o povo brasileiro. Nesse sentido, a LDB foi alterada em duas oportunidades pelas Leis nº 10639/03 e nº 11645/08, que entre outras coisas colocam a obrigatoriedade do estudo da história e da cultura africana e indígena no currículo escolar.

A Lei nº 10.639/03 é essencial, visto que introduz na LDB, nº 9394/96, os artigos:

Art. 26-A que torna obrigatório o estudo da temática História e Cultura Afro-Brasileira em todo o currículo escolar e define os respectivos conteúdos de ensino; [...] Art. 79-B que estabelece a data de 20 de novembro como o Dia Nacional da Consciência Negra.

No que diz respeito à Lei nº 11.645/08, a mesma ratifica a Lei nº 10.639/03 e acrescenta no art. 26-A da LDB, nº 9394/96, a obrigatoriedade da inserção nos currículos da História e Cultura Indígena:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. § 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 e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história

do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileira.

A escolha deste tema justifica-se pelo trabalho realizado durante o ano de 2010, como tutor do curso PDPAHCAB promovido pela UFRGS, em parceria com as secretarias municipais de educação de alguns municípios da região metropolitana de Porto Alegre, entre elas a de São Leopoldo, onde desenvolvo minhas atividades profissionais. O referido curso integra uma série de ações da Secretaria Municipal de Educação de São Leopoldo (SMED-SL), visando à formação de seus professores para o trabalho com a questão da diversidade cultural.

A vivência nessa atividade e o contato com a temática do curso sensibilizaram-me para a questão da diversidade, presente na escola em muitos aspectos, e que se colocam sempre como um desafio para o educador. Em especial a diversidade etnicorracial¹, que se manifesta na forma do preconceito na sociedade em geral e que na escola, muitas vezes reflete-se em desmotivação e fracasso.

Para Cavalleiro (2005), a ausência de uma reflexão sobre as relações raciais na educação brasileira, impede o desenvolvimento de relações interpessoais respeitáveis e igualitárias entre a comunidade escolar e a sociedade como um todo. Neste sentido, “o silêncio sobre o racismo, o preconceito e a discriminação raciais nas diversas instituições educacionais contribui para que as diferenças de fenótipo entre negros e brancos sejam entendidas como desigualdades naturais” (CAVALLEIRO, 2005, p.11).

Sobre isso, Henriques (2002, p.94) comenta:

A redução da discriminação racial no interior da escola requer, portanto, o desenvolvimento de um conjunto de medidas relativas aos processos internos ao sistema escolar. A maioria dos estudos sobre os aspectos raciais na educação se refere, corretamente, aos mecanismos e processos que atuam no interior do sistema escolar. Destacam-se, por um lado, os diversos aspectos relativos aos recursos didáticos e às práticas pedagógicas e, por outro lado, a redefinição dos sistemas de direção e de participação da comunidade na gestão. As modificações estruturais no interior da escola remontam à possibilidade de quebra dos mecanismos de reprodução das atitudes e discursos racistas e às redefinições do exercício democrático e do controle social no interior da escola.

¹ Significa a articulação entre etnia e Raça, mais condizente com a multiplicidade identitária que compõe a população afro-brasileira do Brasil. O termo, também, torna-se adequado pois distancia-se de conceitos do passado e que ainda mantêm-se no imaginário popular (MUNANGA, K. **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC/ SECAD, 2008.)

Fica evidente, portanto, a relação entre o tema deste trabalho com a questão da gestão democrática na educação. Rodrigues (2003) afirma que “o preconceito e a discriminação impossibilitam a democracia e a gestão democrática, pois é notório que o princípio fundamental da democracia é a igualdade de direitos” (RODRIGUES, 2003, p.4).

De acordo com Gomes (2001) nos últimos anos muitos pesquisadores vêm demonstrando que o acesso e a permanência na escola variam de acordo com a raça/etnia das pessoas, e que “o índice de reprovação nas escolas públicas demonstra que há uma estreita relação entre a educação escolar e as desigualdades raciais na sociedade brasileira” (GOMES, 2001, p.85). Para esta autora, o aprofundamento dessas questões remete a uma mudança na estrutura, nos currículos e nos tempos e espaços escolares. Ela ainda afirma que “a construção de práticas democráticas e não preconceituosas implica o reconhecimento do direito à diferença, e isso inclui as diferenças raciais. Aí sim, articula-se educação, raça e cidadania” (GOMES, 2001, p.87).

Neste sentido, desde 2005, a SMED-SL vem promovendo diversas atividades com o objetivo de propiciar aos educadores a formação necessária para que o disposto nas leis anteriormente citadas efetive-se nas escolas da rede municipal. A partir de 2008 intensificaram-se essas atividades, culminando com o curso PDPAHCAB, realizado entre maio e dezembro de 2010, que contou no início, com a participação de 65 professores vinculados à SMED-SL.

Dessa forma, o tema de pesquisa refere-se às políticas educacionais, enfatizando o curso PDPAHCAB, devido à sua relevância no sentido de contribuir para a efetivação do disposto nas Leis nº 10639/03 e 11645/08.

Sendo assim, o problema de pesquisa foi delimitado da seguinte forma: A realização de cursos de formação continuada de professores nos moldes do PDPAHCAB auxilia na democratização da gestão escolar?

Propõe-se como objetivo geral, analisar o Curso de formação continuada PDPAHCAB diante da inserção da temática História e Cultura Afro-Brasileira para professores da Rede municipal de Educação de São Leopoldo – RS, no ano de 2010, de modo a verificar suas implicações para a gestão democrática.

Os objetivos específicos são: identificar o trato da questão racial nas políticas educacionais; verificar como a inserção da temática História e Cultura Afro-Brasileira na formação continuada de professores interfere na superação do racismo e avanço

da democratização da gestão; Através dos mecanismos de participação, verificar a gestão escolar subjacente na proposta investigada.

Para responder às questões colocadas por este estudo, o mesmo foi organizado em dois capítulos. No primeiro, fez-se a revisão de literatura, abordando as políticas educacionais, com foco nas leis relativas à questão racial; a questão da formação continuada de professores e a gestão democrática. Já o segundo capítulo aborda a metodologia desenvolvida na pesquisa e a discussão sobre os resultados obtidos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 As políticas educacionais e a legislação educacional brasileira: A questão racial em foco

O artigo 5º da Constituição Federal, lei máxima do país, diz que todos os brasileiros são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza. Todavia, o que se observa na sociedade brasileira e em especial na questão da educação, é que uns são mais iguais que outros. Vejamos alguns números: a participação das crianças negras na última série do ensino médio representa a metade registrada na 4ª série. Já os brancos totalizam 44% dos alunos na 4ª série, mas são 76% na 3ª série do ensino médio. Além disso, a escolaridade média de um negro com 25 anos fica em torno de 6,1 anos. Um branco com a mesma idade tem cerca de 8,4 anos de estudo². A análise superficial desses números mostra que as crianças negras enfrentam muitas dificuldades para permanecer na escola.

A tabela 1 mostra que no Brasil 63,7% das pessoas, de acordo com a pesquisa PCERP - IBGE (2008) consideram que a cor ou raça tem influência na vida das pessoas. Já a tabela 2, informa que para 71% das pessoas entrevistadas a influência dá-se no trabalho e para 59,3% a influência existe na escola.

Na sociedade brasileira, de acordo com Candau (2003), a exclusão, o preconceito e a discriminação caminham juntos. Segundo a autora, a diferença se transforma em desigualdade através de processos que são ao mesmo tempo sutis e complexos, e se apresentam em todos os espaços sociais. No campo educacional isso se torna mais dramático, uma vez que “a educação pesa nas chances do indivíduo na sociedade e na sua capacidade de mobilidade social” (HENRIQUES, 2002, p.15).

² Revista Nova Escola, Ed. Abril, Novembro de 2004, p. 48.

Tabela 1 – Pessoas de 15 anos de idade ou mais, total e distribuição por influência da cor ou raça na vida das pessoas, segundo as Unidades da Federação selecionadas – 2008

Unidades da Federação selecionadas	Pessoas de 15 anos de idade ou mais			
	Total	Distribuição percentual por influência da cor ou raça na vida das pessoas (%)		
		Sim	Não	Não sabe
Total	49 511 805	63,7	33,5	2,8
Amazonas	2 277 880	54,8	38,6	6,6
Paraíba	2 823 492	63,0	30,7	6,3
São Paulo	31 816 646	65,4	32,2	2,5
Rio Grande do Sul	8 397 355	57,9	39,7	2,4
Mato Grosso	2 265 413	59,6	36,8	3,5
Distrito Federal	1 931 019	77,0	22,7	0,4

Fonte: PCERP/ IBGE – 2008.

Tabela 2 – Proporção de pessoas com 15 anos ou mais de idade, por áreas de inter-relação social em que a cor ou raça influencia a vida das pessoas no Brasil, segundo as Unidades da Federação selecionadas – 2008

Unidades da Federação selecionadas	Proporção de pessoas com 15 anos de idade ou mais, por áreas de inter-relação social em que a cor ou raça influencia a vida das pessoas no Brasil, de acordo com as Unidades da Federação selecionadas – 2008							
	Casamento	Trabalho	Escola	Atendimento à saúde	Repartições públicas	Convívio social	Relação com a justiça	Outra
Total	38,4	71,0	59,3	44,1	51,3	65,0	68,3	2,1
Amazonas	33,8	54,0	46,8	44,6	46,9	50,7	60,2	0,1
Paraíba	49,5	71,7	60,9	52,6	58,3	65,4	61,1	0,4
São Paulo	37,8	72,6	61,3	43,4	50,5	65,8	71,5	2,6
Rio Grande do Sul	35,6	65,6	51,0	39,3	47,7	62,9	60,7	1,4
Mato Grosso	39,2	71,7	62,4	51,6	56,7	65,4	62,1	1,1
Distrito Federal	48,1	86,2	71,4	54,2	68,3	78,1	74,8	3,2

Fonte: PCERP/ IBGE – 2008.

Os movimentos sociais que lutam pelos direitos dos afrodescendentes consideram importantes as definições sobre os termos usados, como raça, etnia, racismo, discriminação e preconceito, como forma de ajustar estratégias de ação contra o racismo. Sendo assim para a melhor compreensão do assunto abordado

nesse trabalho, a questão etnicorracial e educação, tornam-se importantes estas definições.

Há uma tendência dos pesquisadores dessa área usarem o termo etnia, ao invés de raça, uma vez que, segundo a Declaração sobre Raça da Associação Norte Americana de Antropologia, citada por Rocha (2006, p.5):

As desigualdades entre os chamados grupos raciais não são consequências de herança biológica, mas produtos de circunstâncias sociais, históricas e contemporâneas e de conjunturas econômicas, educacionais e políticas.

Portanto, não há suporte científico para o termo raça no sentido biológico, como por muito tempo foi usado, para criar a ideia de raças superiores e inferiores, como, por exemplo, na ideologia nazista, na Alemanha, durante o governo de Adolf Hitler (GOMES, 2005). Todavia, o termo raça, é usado porque é o que melhor consegue dar a dimensão da discriminação contra os negros no Brasil. Para Gomes (2005, p.45) o movimento negro utiliza o termo

[...] com uma nova interpretação, que se baseia na dimensão social e política do referido termo. E ainda usam-no, porque a discriminação racial e o racismo existente na sociedade brasileira se dão não apenas devido aos aspectos culturais dos representantes de diversos grupos étnico-raciais, mas também devido a relação que se faz na nossa sociedade entre esses e os aspectos físicos observáveis na estética corporal dos pertencentes as mesmas.

Existem diferenças conceituais entre os termos racismo, discriminação e preconceito. Uma breve explicação podemos ver a seguir, de acordo com Santana (2008, p.56):

Racismo: pode ser entendido como uma ideologia que postula hierarquia entre os grupos humanos. Santos apud Santana (1990, p.12) acrescenta:

Racismo é a suposição de que há raças, e em seguida a caracterização bio-genética de fenômenos puramente sociais e culturais. É também uma modalidade de dominação, ou antes, uma maneira de justificar a dominação de um grupo sobre outro, inspirada em diferenças fenotípicas da nossa espécie. Ignorância e interesses combinados, como se vê.

Discriminação: é o nome que se dá para a conduta que viola direitos das pessoas com base em critérios injustos e injustificados, como a raça, sexo, idade, opção religiosa, etc.

Preconceito: é uma opinião preestabelecida, imposta pelo meio, época e educação. Ele regula as relações de uma pessoa com a sociedade. É, ainda, uma indisposição, um julgamento prévio, negativo, que se faz de pessoas estigmatizadas por estereótipos. Com base no estereótipo, uma pessoa julga a outra, e, por isso, o preconceito é um fenômeno psicológico.

A respeito desses conceitos, Candau (2003) afirma que discriminação e preconceito estão intimamente relacionados, e esse, refere-se a uma atitude, e aquele a comportamentos e práticas sociais concretas.

Atualmente, pode-se notar, que na sociedade brasileira, as formas, as linguagens e práticas sociais relacionadas às questões de raça (também de gênero e classe, que não entram nesse estudo) mudaram, se comparadas a tempos anteriores ou outros lugares – cabe ressaltar que em países como a África do Sul, na época do Apartheid e nos Estados Unidos até meados dos anos 1960, existiram formas oficiais de racismo – contribuindo para a tese da democracia racial, que segundo Candau (2003) foi estabelecida teoricamente por Gilberto Freyre, no clássico “Casa grande e senzala”. Segundo Gomes (2005), o mito da democracia racial pretende difundir que não há desigualdades entre brancos e negros no Brasil, afirmando que existe uma igualdade de tratamento e oportunidade para ambos. Os números mostrados anteriormente apontam o contrário.

A lei nº 10639/03 representou um marco na educação brasileira, pois ao determinar a obrigatoriedade do ensino da história e cultura da África e dos africanos no currículo das escolas, “resgata historicamente a contribuição dos negros na construção e formação da sociedade brasileira” (BRASIL, 2004, p.8).

Porém, a questão racial e a legislação educacional no Brasil, têm origens mais remotas, ainda no período Imperial.

O decreto nº 1331 de 17 de fevereiro de 1854, estabelecia que nas escolas públicas do país não seriam admitidos escravos, e a previsão de instrução para adultos negros dependia da disponibilidade de professores. O decreto 7031, de 6 de setembro de 1878, estabelecia que os negros só podiam estudar no período noturno e diversas estratégias foram montadas para impedir o acesso pleno dessa população aos bancos escolares. (BRASIL, 2004, p.7).

Nada que chame a atenção, uma vez que nesse período, a escravidão era oficial, mas mesmo depois da abolição em 1889, a questão racial colocava-se como forma de organização da sociedade, com os ex-escravos alijados de grande parte

dos direitos civis. Nesse sentido, o sociólogo Florestan Fernandes, citado por Santos (2005, p.21) afirma que depois da lei Áurea, foi preciso lutar pela “segunda abolição”, ou seja, criar técnicas sociais para ascender socialmente, visando superar sua condição de excluídos, e, para isso, perceberam a educação como um bem muito importante.

Cabe ressaltar que desde aquela época a educação formal era voltada para a perpetuação das desigualdades, uma vez que tinha o cunho eurocentrista, desprezando a história e inclusive a cultura africana.

De acordo com Santos (2005), ao perceberem que a discriminação contra os negros reproduzia-se no sistema educacional, o movimento negro articulou-se no sentido de exigir que a cultura e a história referente à África e aos africanos fossem contempladas nos currículos escolares.

Nesse sentido a Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 4024/61, contemplou em sua redação a preocupação com a questão etnicorracial, expressa no título I- Dos fins da educação, Art. 1º, alínea g (DIAS, 2005, p. 52) “A condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de cor ou de raça”.

Conforme Dias (2005), caberia uma investigação no sentido de verificar qual o papel do movimento negro na discussão que levou a essa redação, todavia, na época.

Ao lado da luta pela democratização e ampliação da escola pública, estavam os movimentos de melhoria das condições de vida da população negra. Várias eram as formas de luta, clubes culturais, jornais e pequenos grupos que buscavam a inserção dessa população nos diversos lugares sociais, sobretudo na escola. (DIAS, 2005, p.53).

Em uma publicação³ foi apresentado um breve histórico das lutas e conquistas do movimento negro do Brasil relacionadas à educação, tendo como fonte pesquisas de Benilda Regina Paiva de Brito e Fúlvia Rosemberg:

1948: O jornal *Quilombo* na edição nº 0, ano 1, trazia a seguinte afirmação: “Nos dias de hoje a pressão contra a educação do negro *afroxou* consideravelmente, mas convenhamos que ainda se acha muito longe do ideal”.

1949: 1º congresso do Negro Brasileiro. Temas abordados: sobrevivência religiosa e folclórica, formas de luta e línguas.

³ Revista Nova Escola,.Ed. Abril: novembro de 2004.

Década de 1950: Iniciam-se os primeiros estudos sobre preconceitos e estereótipos raciais em livros didáticos no Brasil.

Década de 1960 e 1970: Os militares oficializaram a ideologia da democracia racial e a militância que ousou desafiar esse mito foi acusada de imitadora dos ativistas americanos, que lutavam pelos direitos civis.

Década de 1980: Retomada dos estudos sobre preconceitos e estereótipos raciais em livros didáticos. Os resultados das pesquisas apresentam a depreciação de personagens negros, associada a uma valorização dos brancos.

1984: Em São Paulo, a comissão de educação do conselho de participação e desenvolvimento da comunidade negra e o GT para assuntos afro-brasileiros promoveram discussões com professores de várias áreas sobre a necessidade de rever o currículo e introduzir assuntos não discriminatórios.

1985: A comemoração de 13 de maio foi questionada pela comissão por meio de cartazes enviados às escolas do estado de São Paulo. O material também exaltava o dia 20 de novembro como o dia da consciência negra.

1986: A Bahia inseriu a disciplina introdução aos estudos africanos nos cursos de ensino fundamental e médio de algumas escolas, atendendo a antiga reivindicação do movimento negro.

1996: Entre os critérios de avaliação dos livros do PNLD foram incluídos aqueles específicos sobre as questões raciais.

1998: A pluralidade cultural foi incluída como tema transversal nos parâmetros curriculares nacionais.

2003: Foi promulgada a lei nº 10639/03.

A partir de 2001, após a III conferência mundial de combate ao racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata, realizada em Durban, na África do Sul, berço do *Apartheid*, intensificam-se os programas e projetos destinados a beneficiar os afro-descendentes, culminando com a promulgação da Lei nº10639/03, no Brasil.

Isso reflete o atual estágio do sistema político econômico e mundial, onde os Estados-Nação, devido à fase atual do sistema capitalista e pela globalização, obrigam-se a compartilhar seu poder de decisão com organismos internacionais e corporações dentro da lógica do sistema neoliberal.

A Conferência de Durban, que tratou de políticas orientadas à adoção de planos de ação, incluindo ações afirmativas para assegurar a não discriminação

relativas, principalmente, ao acesso à educação, determinava, que os Estados nacionais

[...] intensifiquem esforços no campo da educação, incluindo a educação em direitos humanos, a darem a importância necessária à revisão e a correção de livros-texto e dos currículos para a eliminação de quaisquer elementos que venham a promover o racismo, a discriminação racial, a xenofobia e intolerância correlata ou a reforçar estereótipos negativos, inclusive materiais que refutem tais estereótipos (DECLARAÇÃO DE DURBAN, 2001, s/p).

Como vimos a luta pela equidade de direitos no campo educacional tem raízes muito antigas, integrando a pauta das entidades do movimento negro, e a lei nº 10639/03 representa um grande passo nesse sentido, mas ainda há muito para ser conquistado, conforme adverte Heringer (2002, p.62) as “iniciativas de combate as desigualdades raciais ainda têm um alcance limitado, e podem ser mais facilmente identificadas nos documentos e recomendações do que por meio de ações práticas”.

Além disso, de acordo com Santos (2005), mudar a escola significa mudar as pessoas que formam a escola. Portanto, exige-se que os educadores (professores, gestores e técnicos) assumam uma nova postura diante do processo ensino-aprendizagem e da educação de uma maneira geral. Nesse sentido, é preciso que todos re-avaliem suas atitudes, valores, comportamentos e formas de perceber os outros.

2.2 A Gestão Democrática

Os avanços do processo denominado de globalização provocam transformações na sociedade, impulsionadas pelo sistema capitalista, o que, em última análise acarreta transformações no mundo do trabalho, e por consequência na educação.

As mudanças de ordem organizacional refletem a mudança no paradigma Fordista/ Taylorista, cujos pressupostos embasavam a administração escolar, e no campo da gestão educacional, isso ocorre na forma da descentralização administrativa, conferindo às escolas autonomia administrativa, pedagógica e

financeira. Nesse sentido, a LDB nº 9394/96, inspirada na constituição federal de 1988 define os princípios da gestão democrática do ensino:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino. [...] Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: [...] VI – articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola.

Aqui cabe ressaltar que a gestão democrática não compreende somente a escolha de diretores, engloba questões mais amplas. Pressupõe, por exemplo, a escola sensível aos anseios de sua comunidade (SANTOS, 2005), tendo a participação de um conjunto de pessoas nos processos de análise e de tomada de decisões. Deve envolver ainda questões pedagógicas como o desenvolvimento da autonomia do educando. Paro (2000) contesta o modo existente de gestão centrado no diretor. O autor afirma que os sistemas de ensino tendem a estimular esse modelo que acarreta perda de autonomia das escolas.

Paro (2000, p.12) afirma que:

[...] na medida em que se conseguir a participação de todos os setores da escola nas decisões sobre seus objetivos e funcionamento, haverá melhores condições de pressionar os escalões superiores a dotar a escola de autonomia e recursos.

Ainda nesse sentido, a LDB nº 9394/96 define as normas para a efetivação da gestão democrática.

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Percebe-se assim, a preocupação da legislação no que diz respeito a democracia no âmbito escolar. Sobre isso, Pereira (2009) comenta que:

A lei coloca a gestão democrática como principal forma de integração da educação com a nova dinâmica de organização da sociedade e estabelece que a escola deve aproximar-se da comunidade, integrando-se a ela de modo que esta também participe, de forma ativa, desse processo (PEREIRA, 2009, p.39).

A gestão democrática, na prática pode constituir-se em um importante instrumento para que a escola deixe de ser uma instituição burocratizada, hierarquizada e desarticulada dos interesses sociais. “Nela, todos os envolvidos são cidadãos, atores participantes de um processo coletivo de fazer educação”. (PEREIRA, 2009, p.48)

Sobre democracia, Bobbio (2000), diferencia democracia representativa e democracia participativa. Para o autor, democracia representativa é “aquela forma de governo em que o povo não toma ele mesmo as decisões que lhe dizem respeito, mas elege seus representantes que devem por ele decidir” (BOBBIO, 2000, p.33).

Por democracia participativa o autor refere-se como

[...] governo de muitos, dos mais, da maioria, [...] como governo do povo, em contraposição ao governo de poucos [...] (cujo) titular do poder político é sempre o povo entendido como o conjunto de cidadãos a que cabe, em última instância o direito de tomar as decisões coletivas. (BOBBIO, 2000, p. 31).

Tomando estes conceitos com base na democracia direta, entendemos a gestão democrática pela participação efetiva da comunidade escolar na construção de uma identidade para a escola que seja representativa de seus próprios interesses.

Ainda sobre o conceito de democracia, cabe ressaltar que conforme Bobbio (2000), a democracia representativa é o sistema mais difundido no mundo ocidental, onde predomina o sistema capitalista. Sobre isso, Boff e Arruda apud Lombera (2005, p.104) explicam que:

A democracia do capital é seletiva e excludente no que se refere aos que podem usufruí-la [...] A democracia integral seria o sistema político que garantisse a cada um e a todos os cidadãos a participação ativa e criativa enquanto sujeitos, em todas as esferas do poder e do saber da sociedade. O sistema que garantisse a cada um, e a todos o direito de ser co-autores do mundo [...].

Dessa forma, a partir da compreensão das políticas de Estado, os membros da comunidade, devem debater sobre a educação, reconhecendo o papel fundamental da escola na construção de uma sociedade igualitária.

2.3 A formação continuada de professores

A formação continuada de professores insere-se em um processo de mudanças propostas pela Legislação Educacional, o que representa um grande desafio para as instituições escolares, por constituir-se em um fator fundamental para a melhoria da qualidade da educação brasileira. O processo de formação está amparado na LDB nº 9394/96, que trata dos profissionais da educação no Título VI, ao afirmar que:

Art. 61, Parágrafo único- A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos: (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009); I - a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009); II - a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009); III - o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009).

Dessa forma, entende-se que a formação, não diz respeito somente aos conteúdos, mas abrange um cenário mais complexo, que envolve entre outras coisas, práticas sociais, e a experiência de vida de cada docente.

Quanto ao nível de formação, a LDB nº 9394/96 determina que:

Art. 62º. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Ao contemplar a formação continuada de professores como uma das prerrogativas para a melhoria da qualidade da educação, a legislação faz com que ela assuma grande importância no sentido de criar um maior envolvimento dos professores com a gestão da escola, possibilitando avanços em seus aspectos administrativo-pedagógicos, desde que a escola esteja integrada ao princípio de gestão democrática, de autonomia e de descentralização de decisões.

A lei nº 9394/96 também aponta as responsabilidades dos sistemas de ensino com relação à carreira dos docentes, incentivando a formação continuada:

Art. 67º. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; III - piso salarial profissional; IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho; V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho; VI - condições adequadas de trabalho.

O exposto acima demonstra o reconhecimento da importância do professor e de sua adequada formação. Todavia o que se observa na sociedade atual é um descompasso entre esse reconhecimento e a valorização desses profissionais.

Conforme Quadros e Azambuja (2002), tal cenário se amplia no sentido de que na atualidade exigem-se novas capacidades ao já sobrecarregado professor, entre elas: atuar em todos os espaços educacionais; atuar no planejamento organização e gestão dos sistemas de ensino, tanto na área pedagógica quanto administrativa; estabelecer o diálogo entre a sua área e as demais áreas do conhecimento. Para Assunção e Oliveira (2009) a medida que a legislação foi ampliando as demandas as quais as escolas devem responder, também se tornam mais complexas as atividades dos docentes. Para a autora os educadores

[...] se encontram muitas vezes diante de situações para as quais não se sentem preparados, seja pela sua formação profissional ou mesmo por sua experiência progressa. Quanto mais pobre e carente o contexto no qual a escola está inserida, mais demandas chegam até elas e, conseqüentemente, aos docentes. Diante da ampliação das demandas trazidas pelas políticas mais recentes, o professor é chamado a desenvolver novas competências necessárias para o pleno exercício de suas atividades docentes. O sistema espera preparo, formação e estímulo do sujeito docente para exercer o pleno domínio da sala de aula e para responder às exigências que chegam à escola no grau de diversidade que apresentam e na urgência que reclamam. (ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, 2009, p.355).

Ainda nesse sentido, Carvalho (2003) comenta sobre as mudanças ocorridas na educação brasileira nos últimos tempos.

[...] reformulações propostas pelas novas legislações como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que induziu novos pareceres dos conselhos Nacional e Estadual de Educação, novos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), novas propostas de Secretarias de

Educação, novos projetos pedagógicos para as escolas, novos (...) São tantas novidades que os professores, de todos os níveis, tornaram-se bastante inseguros sobre o que ensinar e como ensinar. (CARVALHO, 2003, p.1).

De acordo com Carvalho (2003) o principal conceito introduzido pelos PCNs é o do ensino centrado no aluno, o que o leva a construir o seu próprio conhecimento, para tanto:

É necessário que, no processo de ensino e aprendizagem, sejam exploradas: a aprendizagem de metodologias capazes de priorizar a construção de estratégias de verificação e comprovação de hipóteses na construção do conhecimento, a construção de argumentação capaz de controlar os resultados desse processo, o desenvolvimento do espírito crítico capaz de favorecer a criatividade, a compreensão dos limites e alcances lógicos das explicações propostas. Além disso, é necessário ter em conta uma dinâmica de ensino que favoreça não só o descobrimento das potencialidades do trabalho individual, mas também, e sobretudo, do trabalho coletivo. Isso implica o estímulo à autonomia do sujeito, desenvolvendo o sentimento de segurança em relação às suas próprias capacidades, interagindo de modo orgânico e integrado num trabalho de equipe e, portanto, sendo capaz de atuar em níveis de interlocução mais complexos e diferenciados. (BRASIL, 1997, p.35).

Para a formação de professores isso modifica certos paradigmas em torno de conceitos como conteúdos, erro, avaliação e inclui outros, como competências, habilidades, contextualização. Para que todas as exigências desse novo cenário sejam atendidas, o profissional da educação deve estar em constante atualização, ou como define Demo (2004) “recapacitação”.

Assim, dentro do contexto das leis educacionais que tratam sobre a questão da diversidade cultural, a formação continuada para uma educação antirracista constitui-se em ferramenta para a prática da cidadania, tendo implicações para uma efetiva gestão democrática da educação.

3 METODOLOGIA E ANÁLISE DOS DADOS

Esse trabalho constitui-se numa pesquisa qualitativa, que segundo Bogdan e Biklen (1994) tem na sua essência cinco características: a fonte direta dos dados é o ambiente natural e o investigador é o principal agente na recolha desses mesmos dados; os dados que o investigador recolhe são essencialmente de carácter descritivo; os investigadores que utilizam metodologias qualitativas interessam-se mais pelo processo em si do que propriamente pelos resultados; a análise dos dados é feita de forma indutiva; e o investigador interessa-se, acima de tudo, por tentar compreender o significado que os participantes atribuem às suas experiências.

Uma pesquisa qualitativa pode assumir várias formas. Gil (1991) destaca a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental, a pesquisa experimental, a pesquisa *ex-post-facto*, levantamentos e o estudo de caso. Dentre estas várias possibilidades, escolheu-se a pesquisa documental como forma de pesquisa qualitativa.

Conforme Gil (1991), a pesquisa documental oferece vantagens ao pesquisador, mas, também, apresenta limitações. As principais vantagens são: os documentos constituem-se fonte rica e estável de dados; baixo custo, pois exige praticamente apenas disponibilidade de tempo do pesquisador; não exige contato com os sujeitos da pesquisa. As limitações, alvo de críticas, dizem respeito, principalmente a não representatividade e à subjetividade dos dados.

Todavia, o uso de documentos em pesquisa deve ser apreciado e valorizado. A riqueza de informações que deles pode-se extrair e resgatar justifica o seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais porque “possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural” (SÁ-SILVA, 2009, p.2). Sobre a análise documental Sá-Silva (2009, p. 11) explica:

A etapa de análise dos documentos propõe-se a produzir ou reelaborar conhecimentos e criar novas formas de compreender os fenômenos. É condição necessária que os fatos devem ser mencionados, pois constituem os objetos da pesquisa, mas, por si mesmos, não explicam nada. O investigador deve interpretá-los, sintetizar as informações, determinar tendências e na medida do possível fazer a inferência. A análise é

desenvolvida através da discussão que os temas e os dados suscitam e inclui geralmente o *corpus* da pesquisa, as referências bibliográficas e o modelo teórico.

O processo de análise documental tem um desenvolvimento concatenado. Depois de obter um conjunto inicial de categorias, a próxima fase envolve um enriquecimento do sistema mediante um processo divergente, incluindo as seguintes estratégias: aprofundamento, ligação e ampliação. Baseado naquilo que já obteve, o pesquisador volta a examinar o material no intuito de aumentar o seu conhecimento, descobrir novos ângulos e aprofundar a sua visão. Pode também explorar as ligações existentes entre os vários itens, tentando estabelecer relações e associações e passando então a combiná-los, separá-los ou reorganizá-los. Finalmente, o investigador procurará ampliar o campo de informações identificando os elementos emergentes que precisam ser mais aprofundados. A etapa final consistirá num novo julgamento das categorias quanto à sua abrangência e delimitação (SÁ-SILVA, 2009).

Dessa forma, pretende-se analisar o Curso de Extensão Universitária PDPAHCAB, a partir do seu projeto, à fim de verificar suas implicações para a gestão democrática, enfocando principalmente: o trato da questão racial nas políticas educacionais; como a inserção da temática História e Cultura Afro-Brasileira na formação continuada de professores interfere na superação do racismo e avanço da democratização da gestão.

É importante ressaltar que a proposta inicial era, também, analisar a percepção que os alunos tiveram sobre o curso, usando para isso, avaliações realizadas ao fim do mesmo. No entanto, ao solicitar tais avaliações à coordenação, obtive a informação de que esse material estava destinado à publicação, um livro, a ser editado pela UFRGS, sobre o Curso PDPAHCAB.

Cabe nessa oportunidade descrever o Curso de Extensão investigado, o PDPAHCAB, que consiste em um projeto educacional de formação continuada, executado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Departamento de Educação e Desenvolvimento Social, através do Programa de Educação Anti-Racista no Cotidiano Escolar e Acadêmico. Conta como instituição financiadora, o Ministério da Educação – MEC/ SECAD/ FNDE.

O Curso almejou trazer para o centro das discussões a formação continuada e o debate sobre a legislação federal que determina a obrigatoriedade de inclusão

da temática História e Cultura Afro-Brasileira no currículo escolar da Educação Básica e as possibilidades de implementação, permitindo que as redes de ensino vivenciem um significativo processo de ação-reflexão-ação sobre o fazer pedagógico no combate ao racismo e à discriminação no ambiente escolar, e fortalecendo o vínculo, de modo concreto e permanente, entre a UFRGS e escolas de sistemas municipais de ensino que constituem a parceria com o Programa (PROJETO UFRGS, 2010, p.10), a saber: Alvorada, Cachoeirinha, Esteio, Gramado, Novo Hamburgo, Porto Alegre, São Leopoldo, Sapucaia do Sul.

Foi utilizada a Educação à Distância e suas ferramentas de informação e comunicação (Moodle) como forma de atingir quinhentos (500) educadores da Região Metropolitana de Porto Alegre. A partir de uma revisão conceitual e dos marcos legais e normativos, focando sua atenção no entendimento pedagógico e didático da temática na estrutura e funcionamento da escola, a temática no currículo escolar e as questões de avaliação decorrentes da introdução da temática no cotidiano escolar (PROJETO UFRGS, 2010, p.10).

Pretendeu constituir-se em um processo de formação continuada qualificado ao tratar da temática como componente da base curricular e não como tema transversal ou disciplina, como tem sido o entendimento equivocado de alguns educadores (PROJETO UFRGS, 2010, p.11).

As vagas foram distribuídas entre as Secretarias participantes, considerando a quantidade de educadores selecionados de cada sistema que já esteja em processo de implementação da temática e tenha como meta prosseguir na formação continuada de professores. O Curso teve duração de oito meses, distribuídos de abril a novembro de 2010, com carga horária de 200h, sendo 54h presenciais e 146h à distância.

Dos 65 cursistas que iniciaram, sendo vinculados a SMED-SL, apenas 15 concluíram (anexo 2) o curso. Na experiência como tutor do mesmo, observei que dois motivos principais foram responsáveis pela maior parte das desistências: o tempo de duração do curso, 8 meses (como já citado anteriormente, ele iniciou em maio terminando em dezembro); a dificuldade de compreensão de algumas tarefas.

Com relação ao tempo de duração do curso, que foi de extensão, pareceu para alguns cursistas, que ele foi muito “pesado”, tarefas semanais, projetos, tomaram muito tempo, o que para alguns, foi decisivo, pois não estavam preparados para esta carga, e na “balança” pessoal de muitos, a dedicação a um curso de

extensão, perdeu para outros fatores. Cabe ainda ressaltar que, conforme o projeto do curso, haveriam apenas 3 encontros presenciais, o que na prática não aconteceu, pois foram pelo menos 5 atividades dessa forma, fato que foi questionado por alguns cursistas.

Em relação à questão da desistência, a dificuldade de compreensão de algumas tarefas, talvez possa ser explicado pela estrutura organizacional do curso. Os seis módulos foram ministrados por professores diferentes, com metodologias diferentes e exigências igualmente distintas.

No caso específico dos alunos de São Leopoldo houve uma troca de tutor no meio do curso o que acabou dificultando a relação de alguns com o curso, pois retornos sobre tarefas e/ou dúvidas não foram dados ou foram recebidos com atraso.

Esses problemas durante o desenrolar do curso não devem constituir-se motivo de críticas excessivas, uma vez que conforme Dias e Leite (2010), a EaD ainda é um processo em construção e várias questões permeiam o ato de educar à distância.

Com o intuito de analisar os dados da pesquisa, o desenvolvimento da mesma seguiu as etapas da pesquisa documental sugeridas por Sá-Silva (2009), elencando-se categorias que pudessem responder ao problema de pesquisa, como: participação e a formação continuada de professores.

A seleção dessas categorias está relacionada aos objetivos da pesquisa e baseia-se na LDB nº 9394/96, que no artigo 14 define a participação dos professores na elaboração do projeto pedagógico das escolas como princípio para a efetivação da gestão democrática. Nesse sentido, a Lei nº 10639/03 estabelece que a formação referente a história e cultura afro-brasileira contemple todo o currículo, e assim, entendemos que a adequada formação dos docentes constitui-se fator fundamental para que a temática insira-se no cotidiano escolar. Enfim, para que os objetivos da pesquisa pudessem ser atingidos, julgamos que estas duas categorias seriam as que melhor atenderiam aquilo que nos dispomos a realizar nesse estudo.

3.1 Análise da categoria participação

No que diz respeito à categoria *participação*, o Curso foi disponibilizado “aos educadores em exercício em escolas pertencentes aos sistemas municipais que mantêm parceria com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, no programa de Educação Antirracista no Cotidiano Escolar e Acadêmico [...]” (PROJETO UFRGS, 2010, p.01). Poderiam ser indicados educadores com atuação desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, com conhecimento básico de informática, em exercício em classe, na coordenação pedagógica (supervisor/orientador), em Biblioteca, no Conselho Escolar (PROJETO UFRGS, 2010, p.02).

As Secretarias Municipais de Educação tiveram a incumbência de decidir nos limites das vagas que lhes forem destinadas, considerando situações especiais, a pertinência da distribuição de vagas a instituições da sociedade civil e entidades do Movimento Negro, desde que as pessoas indicadas tivessem conhecimento básico dos aspectos legais e normativos relativos à temática e sua aplicabilidade em sala de aula (PROJETO UFRGS, 2010).

Na prática, a distribuição das vagas foi feita por indicação de cada escola, em número de duas para cada instituição. Em 2010 foi ano de eleição de diretores da Rede Municipal de Educação de São Leopoldo/RS, esse fato, pode ter representado uma escolha política para as essas vagas, circunstância, que sugere interferência na participação de muitos educadores, uma vez que alguns tinham a pretensão de realizar o referido curso e não puderam fazê-lo devido ao sistema de seleção.

O Projeto de formação continuada em análise aspira a

Possibilidade de estimular a formação e consolidação de grupos de estudos que poderão se transformar em pólos que impulsionem o desenvolvimento de ações pedagógicas voltadas para uma educação anti-racista no cotidiano da nossa sociedade. A atuação desses grupos, contidos nesta proposta, conformará o escopo de apoio necessário para que as redes municipais de ensino consolidem em seus espaços escolares núcleos representativos de reflexão e de ação para a aplicação de um projeto onde a solidariedade, o respeito ao direito de ser diferente sejam verdadeiramente reconhecidos pela educação (PROJETO UFRGS, 2010, p. 11).

Isso demonstra como nos dizem Evangelista e Shiroma (2007), o professor está sendo visto a um só tempo como causa e solução dos problemas educacionais

e sociais. Gatti (2008) alerta para as metas que são colocadas, como elementos para acrescentar na formação continuada de professores,

[...] como se fossem ingredientes rotulados, [...] que estão disponíveis, empacotadas e colocadas em uma prateleira para pronto uso. É como se estivesse numa cozinha e dissesse: 'põe mais sal no molho, põe mais manteiga no purê...' [...]. (GATTI, 2008, p.63)

De acordo com Pretto (2002, p.124), apesar da aparente naturalização, “o que se verifica é uma articulação muito grande de um conjunto de políticas públicas que atuam na perspectiva de continuar dirigindo a escola de fora e de cima”.

Cabe ressaltar com relação à participação, conforme Pontual (2006, p. 98)

As experiências em curso têm demonstrado que não é suficiente a criação dos espaços e canais de participação, sendo necessário criar as condições para que esta participação ocorra de fato, capacitando os diversos atores (da sociedade civil e do Estado) para o exercício de uma nova prática de gestão pública democrática.

A participação é um importante requisito para a democratização das ações no ambiente escolar, uma vez que democracia pressupõe a participação de todos os envolvidos, desde os gestores públicos, passando pelos professores, mas também, pela comunidade escolar como um todo. Entendemos que o desenvolvimento da temática afro-brasileira deve contemplar a comunidade escolar como um todo para que realmente possa avançar na superação das questões sobre racismo.

Considera-se que o curso pode representar um início nas discussões para que o disposto nas Leis nº 10639/03 e nº 11645/08 efetive-se na prática. No entanto, a realidade é mais complexa, já que questões diversas existentes no cotidiano de uma escola interferem nesse processo.

Para Luck (2001) a promoção de uma gestão educacional democrática e participativa está associada ao compartilhamento de responsabilidades no processo de tomada de decisão entre os diversos segmentos do sistema escolar. Desse modo, as escolas poderiam, em seu interior, “praticar a busca de soluções próprias para seus problemas e, portanto, mais adequadas às suas necessidades e expectativas, segundo os princípios de autonomia e participação” (LUCK, 2001, p.2).

Para Ferreira (2004), novas prioridades impõem-se para as políticas e, em especial, para a gestão democrática da educação comprometida com a qualidade da formação humana. Esses avanços representam:

[...] um compromisso de quem toma decisões – a gestão –, de quem tem consciência do coletivo – democrática –, de quem tem a responsabilidade de formar seres humanos por meio da educação. Assim se configura a gestão democrática da educação que necessita ser pensada e ressignificada na “cultura globalizada”, imprimindo-lhe um outro sentido. (FERREIRA, 2004, p.1241)

Nesta categoria da participação analisada, urge ratificar a necessidade da articulação da formação continuada, da participação com a democratização da gestão. Isso implica que os educadores – professores, pais, alunos, funcionários decidam sobre os destinos e a identidade de suas unidades escolares.

Para que as mudanças apregoadas pelas Leis nº 10639/03 e nº 11645/08 sejam efetivamente implementadas, bem como para atingir o que o Projeto do Curso PDPAHCAB (2010, p.10) vislumbra, ou seja, a constante luta contra o racismo e todas as formas de discriminação, contribuindo para uma educação de qualidade que valorize e respeite o negro como construtor da sociedade brasileira e sua cultura como uma das formadoras da cultura brasileira é necessário que a comunidade escolar participasse desse processo, criando condições para que isso se materializasse na prática.

Instituições culturais, principalmente as ligadas ao movimento negro, na sua maioria, possuem muita “bagagem”, tendo condições de auxiliar as ações escolares nas discussões sobre a temática da diversidade cultural.

Sobre isso, Paro (2000) argumenta que os problemas da escola não podem ser solucionados somente dentro do seu limite. Para este autor é preciso “propiciar condições concretas de participação das camadas trabalhadoras nos destinos da educação escolar” (PARO, 2000, p. 14).

3.2 Análise da categoria formação continuada de professores

Com relação à *formação continuada* de professores, esta se constitui em um dos principais objetivos do Curso:

Realizar formação continuada de professores em exercício em diferentes tempos e espaços na Educação Básica, para que se tornem capazes de: - refletir e discutir sobre a constituição da sociedade brasileira, questionando a realidade dos afro-brasileiros, reconhecendo e valorizando a contribuição

dos mesmos nos diferentes campos do saber; - compreender e valorizar a temática História e Cultura Afro-Brasileira como indutora na construção da cidadania dos brasileiros e como basilar na (re) construção curricular; - contribuir para a tomada de decisões coletivas referentes à ressignificação do currículo, a partir da inclusão da temática nos documentos normativos, administrativos e pedagógicos da escola; - construir uma programação de ensino que, introduzindo e desenvolvendo a temática nas diferentes áreas do conhecimento escolar ao longo da Educação Básica, contemple conteúdos e práticas didático-pedagógicas que privilegiem a educação na diversidade e contribuam para o combate ao racismo e às discriminações de gênero, étnico-raciais e culturais; - aplicar processos pedagógicos e técnicas didáticas adequadas ao desenvolvimento dos conteúdos estabelecidos em lei e aos temas deles decorrentes, nos diferentes componentes do currículo escolar desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, perpassando as diferentes modalidades de ensino da Educação Básica; - usar a avaliação como ferramenta indispensável para garantir a qualidade da programação em desenvolvimento e como recurso para acompanhar as aprendizagens efetivadas pelos alunos, e fazer intervenções, quando necessário. (PROJETO UFRGS, 2010, p.09).

Gatti (2008) afirma que na última década, a preocupação com a formação de professores entrou na pauta mundial pela conjunção de dois movimentos: de um lado, pelas pressões do mundo do trabalho, que se vem estruturando em novas condições, num modelo informatizado e com o valor adquirido pelo conhecimento, de outro, com a constatação, pelos sistemas de governo, da extensão assumida pelos precários desempenhos escolares de grandes parcelas da população. Uma contradição e um impasse. Políticas públicas e ações políticas movimentam-se, então, na direção de reformas curriculares e de mudanças na formação dos docentes, dos formadores das novas gerações.

Com relação a formação para o trabalho com a diversidade cultural, e em especial a questão afro-brasileira, Brasil (2004) cita que as repercussões pedagógicas referentes à implementação da Lei nº 10639/03 afetam diretamente a formação de professores.

Para que todos os objetivos possam ser atingidos, evidentemente, que somente capacitar professores não bastaria. É necessário um esforço para que todas as partes que compõem o sistema educacional ajam em conjunto, com a destinação ou realocação de meios materiais e humanos para que o previsto no projeto efetive-se na prática. Nesse sentido, em 2010 o conselho municipal de educação aprovou a resolução nº 9, em setembro de 2010 (Anexo 1), que dispõe sobre os procedimentos para o desenvolvimento das Diretrizes Curriculares Nacionais relativas à Educação das Relações Étnico-Raciais e ao ensino de História

e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena, no Sistema Municipal de Ensino de São Leopoldo.

Essa resolução visa instrumentalizar as escolas da rede municipal para que o disposto nas leis 10639/03 e 11645/08 efetive-se na prática. Nesse sentido, o artigo 5º determina que cada escola contemple no seu projeto político pedagógico referências de combate ao racismo e à discriminação.

Art. 5º As instituições educativas do Sistema Municipal de Ensino deverão contemplar, em seu Projeto Político Pedagógico, referências de combate ao racismo e à discriminação racial (...) (Resolução nº 009/ CME).

O documento também coloca obrigações a rede municipal de ensino, mantenedora do sistema, através do artigo 6º que diz:

Art.6º O Sistema Municipal de Ensino através das entidades mantenedoras, para assegurar a Educação das Relações Étnico-Raciais e o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena, deverá garantir às unidades educativas: I - condições materiais e financeiras, assim como de acervo documental referente à legislação educacional específica, material bibliográfico, didático e lúdico necessários; II - formação continuada para trabalhadores em educação docentes, com vistas à efetivação de práticas pedagógicas, cujo foco seja a Educação das Relações Étnico-Raciais e o estudo de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena; III - formação para trabalhadores em educação não docentes visando a Educação das Relações Étnico-Raciais e o estudo de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena.

Pode-se afirmar, analisando o fragmento acima, que, evidentemente, apenas formar educadores para o trato das questões sobre a diversidade cultural não é suficiente.

O artigo 7º trata sobre a articulação entre as escolas e entidades da comunidade escolar, incumbindo a mantenedora de estabelecer essa comunicação.

Art.7º O Sistema Municipal de Ensino deverá estabelecer canais de comunicação e interação com as entidades dos Movimentos e Grupos Culturais negros e indígenas, Núcleos de Estudos Afro- Brasileiros e indígenas e instituições formadoras de professores, com a finalidade de buscar subsídios e trocar experiências para o desenvolvimento da proposta pedagógica, planos e projetos de aprendizagem.

Evidentemente não podemos acreditar que preceitos legais garantam a equidade das relações dentro do espaço escolar. Gomes (2001) argumenta que não há uma relação de causa e efeito entre o preceito legal e a realidade educacional.

Acreditamos que por mais avançada que uma lei possa ser, é na dinâmica social e no cotidiano que ela se afirma ou não. E com relação a questão da diversidade cultural, já vimos que muitos fatores influenciarão essa afirmação.

Nesse sentido, Pretto (2002) afirma que muitas das dificuldades existentes na educação brasileira são fruto de políticas que tratam as diversas partes que compõem o sistema como diferentes, sem interação. O mesmo autor afirma “o que precisamos é de projetos diferenciados e não de projetos gestados em gabinetes e distribuídos para serem seguidos Brasil afora. E adentro!” (PRETTO, 2002, p. 127).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos inferir a partir da análise dos dados revelados pela pesquisa, que o Curso de formação continuada Procedimentos Didático-pedagógicos Aplicáveis em História e Cultura Afro-brasileira, ao instrumentalizar educadores da Rede Municipal de Educação de São Leopoldo – RS para o trabalho com a temática afro-brasileira, pode contribuir para a efetivação da gestão democrática nas escolas. Para isso devem ser consideradas algumas questões, que dizem respeito, principalmente a efetiva participação da comunidade escolar nas discussões vinculadas a inserção do disposto nas leis que tratam de educação e a diversidade cultural, especialmente a nº 10639/03 e a nº 11645/08.

Com relação à questão racial, as discussões referentes a implementação das leis podem constituir-se num canal para que a comunidade discuta os problemas da escola, fortalecendo a gestão democrática, inclusive abrindo caminho para a construção do diálogo entre as escolas e a sociedade civil representadas pelo movimento negro, nesse caso. A participação dessas instituições nesse processo pode subsidiar sobremaneira educadores e gestores para o desenvolvimento de projetos pedagógicos que contemplem a valorização da história e da cultura afro-brasileira, conforme o disposto nas leis anteriormente citadas.

Entendemos que a participação dos educadores num programa de formação não é a única solução para os desafios enfrentados pela educação. Ela precisa fazer parte de um contexto, que as políticas oriundas de cima tratam de forma desconexa, e isso atenta contra a democracia. Nesse sentido, o professor não pode ser visto como o único responsável pela resolução dos problemas enfrentados pela educação. Sabemos, que ele faz parte de uma rede que conecta desde os sistemas educacionais à nível nacional, estadual e municipal, bem como a sociedade como um todo.

A pesquisa também revelou que a questão racial dentro da legislação educacional tem raízes antigas. Já no período imperial havia mecanismos legais que proibiam ou restringiam o acesso dos escravos à educação escolar. Depois da abolição da escravatura, os afro-brasileiros, organizados, exigiram a correção dessas injustiças, e isso se manifestou na legislação. A Lei de Diretrizes e Bases,

Lei nº 4024/61 expressava a condenação do tratamento desigual por motivo de cor ou raça.

Obviamente que o preceito legal nem sempre é efetivado na prática, e foi a partir da Conferência de Durban em 2001 que se intensificaram os programas e projetos de combate à discriminação racial na educação, culminando com a promulgação da Lei nº 10639, em 2003.

Assim, acreditamos que a gestão democrática pressupõe o diálogo como a verdadeira forma de comunicação humana, conforme Ferreira (2004), aí está uma forma de superar as estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais e as práticas educativas a fim de se construir, coletivamente na escola, na sociedade e em todos os espaços do mundo, uma nova ética humana e solidária. Uma nova ética que seja o princípio e o fim da gestão democrática da educação comprometida com a verdadeira formação da cidadania.

REFERÊNCIAS

ASSUNÇÃO, Ada Ávila; OLIVEIRA, Dalila Andrade. Intensificação do trabalho e saúde dos professores. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 107, Ago. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302009000200003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 03 ago. 2011.

BOBBIO, Norberto (org.) **Dicionário de Política**. Brasília: UnB, 2000.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sári Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Lisboa: Porto, 1994.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Características étnico-raciais da população: um estudo das categorias de classificação de cor ou raça**. Rio de Janeiro, 2008.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Saraiva, 2000, 26^a Ed.

_____. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Câmara dos deputados, 2010.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004.

_____. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, 2001.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Introdução aos PCNs. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CANDAU, Vera Maria. **Somos todos iguais?** Escola, discriminação e educação em direitos humanos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CARVALHO, Ana Maria Pessoa de (coord.) **Formação continuada de Professores: uma releitura das áreas de conteúdo**. São Paulo: Pioneira Thomson Learnig, 2003.

CAVALLEIRO, Eliane. Apresentação. In: ROMÃO, Jeruse (org). **História da educação negra e outras histórias**. Brasília: MEC/ SECAD, 2005.

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (São Leopoldo – RS). **Resolução CME/CEINC Nº 009**, que dispõe sobre os procedimentos para o desenvolvimento das Diretrizes Curriculares Nacionais relativas à Educação das Relações Étnico-Raciais e ao ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena, no Sistema Municipal de Ensino de São Leopoldo. São Leopoldo, set. 2010.

DECLARAÇÃO DE DURBAN. **Declaração e Programa de Ação adotados na III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata**. 31 de agosto a 8 de setembro de 2001, Durban – África do Sul. Disponível em:
<<http://www.oas.org/dil/port/2001%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20e%20Programa%20de%20A%C3%A7%C3%A3o%20adotado%20pela%20Terceira%20Confer%C3%Aancia%20Mundial%20contra%20o%20Racismo,%20Discrimina%C3%A7%C3%A3o%20Racial,%20Xenofobia%20e%20Formas%20Conexas%20de%20Intoler%C3%A2ncia.pdf>> Acesso em: 15 ago. 2011.

DEMO, Pedro. **Professor do futuro e reconstrução do conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 2004.

DIAS, Lucimar Rosa. Quantos passos já foram dados? A questão da raça nas Leis educacionais. In: ROMÃO, Jeruse (org). **História da educação negra e outras histórias**. Brasília: MEC/ SECAD, 2005.

DIAS, Rosilâna Aparecida; LEITE, Ligia Silva. **Educação à distancia: da legislação ao pedagógico**. Petrópolis: Vozes, 2010.

EVANGELISTA, O.; SHIROMA, E. O. Professor: protagonista e obstáculo da reforma. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 33, n. 3, dez. 2007.

FERREIRA, Naura Syria C. REPENSANDO E RESSIGNIFICANDO A GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO “CULTURA GLOBALIZADA”. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1227-1249, Set./Dez. 2004

GATTI, Bernardete A. **Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década.** Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 37 jan./abr. 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Método e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 1991.

GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, Eliane (org.). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola.** São Paulo: Selo Negro, 2001.

_____. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola.** Brasília: MEC/ SECAD, 2008.

_____. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: **Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10639/03.** Brasília: MEC/ SECAD, 2003.

HENRIQUES, Ricardo. **Raça e gênero no sistema de ensino: os limites das políticas universalistas na educação.** Brasília: UNESCO, 2002.

HERINGER, Rosana. Desigualdades raciais no Brasil: síntese de indicadores e desafios no campo das políticas públicas. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 18 (Suplemento): 57-65, 2002.

LOMBERA, Rocio. Educação popular e democratização das estruturas políticas e espaços públicos. In: PONTUAL, Pedro; IRELAND, Timothy. **Educação popular na América Latina: diálogos e perspectivas.** Brasília: MEC/ UNESCO, 2006.

LÜCK, Heloísa. **A evolução da gestão educacional a partir de uma mudança paradigmática.** Disponível em: <<http://progestaoead.files.wordpress.com/2009/09/a-evolucao-da-gestao-educacional-h-luck.pdf>>

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública.** São Paulo: Ática, 2000.

PRETTO, Nelson De Luca. Formação de professores exige rede! **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 20, ago. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141324782002000200010&lng=pt&nrm=iso> Acesso em: 01 ago. 2011.

QUADROS, Claudemir de; AZAMBUJA, Guacira (orgs.). **Formação de professores em serviço**: a experiência da Unifra. Santa Maria: Centro Universitário Franciscano, 2002.

ROCHA, Luis Carlos Paixão. **Políticas afirmativas e educação**: a Lei 10639/03 no contexto das políticas educacionais no Brasil contemporâneo. Dissertação de mestrado. Disponível em: www.nupe.ufpr/paixao.pdf.

RODRIGUES, Dayse Berenguer. Preconceito racial: uma violência que influencia a democracia na escola. **Revista Lato & Sensu**, Belém, v. 4, n. 1, p. 3-5, out, 2003.

SANTANA, Antonio Olimpio. História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados. In: MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC/ SECAD, 2008.

SANTOS, Augusto Sales. A Lei nº 10639/03 como fruto da luta do movimento negro. In: **Educação Anti-racista**: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10639/03. Brasília: MEC/ SECAD, 2003.

SÁ-SILVA, Jackson. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais**. Nº I, julho de 2009. Disponível em: <http://www.rbhcs.com/index_arquivos/Artigo_Pesquisa%20documental.pdf> Acesso em: 07 jul. 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS). **Projeto educacional de formação continuada – Curso Procedimentos Didático-pedagógicos Aplicáveis em História e Cultura Afro-brasileira**. 2010.

ANEXOS

ANEXO 1 – Resolução Nº 009 CME-São Leopoldo



PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO LEOPOLDO
Estado do Rio Grande do Sul
CME – CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Av. Dom João Becker, nº 360/sala 02 – Centro. São Leopoldo/RS. CEP: 93010-010
Fone: (051) 3572-7733 - E-mail: cme@saoleopoldo.rs.gov.br



Minuta da RESOLUÇÃO CME/CEINC Nº 009 APROVADA EM /09/2010

Dispõe sobre os procedimentos para o desenvolvimento das Diretrizes Curriculares Nacionais relativas à Educação das Relações Étnico-Raciais e ao ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena, no Sistema Municipal de Ensino de São Leopoldo.

O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO LEOPOLDO, Estado do Rio Grande do Sul, no uso das atribuições que lhe são conferidas pela Lei Municipal nº 6.159, de 14 de março de 2007, e considerando o disposto na Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003, e Lei nº 11.645 de março de 2008 que alteram a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no Parecer CNE/CP nº 003/2004, de 10 de março de 2004 e Parecer CNE nº 02/07 de 31 de dezembro de 2007,

RESOLVE:

Art. 1º Instituir as Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena no Sistema Municipal de Ensino de São Leopoldo compreendido por todas as instituições Educativas de Ensino Fundamental, em suas modalidades Regular e EJA, e de Educação Infantil, mantidas pelo Poder Público Municipal e, também, as de Educação Infantil criadas e mantidas pela Iniciativa Privada que existem ou que vierem a existir.

Art. 2º A Educação das Relações Étnico-raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena terá como objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como, valores que eduquem os cidadãos quanto à pluralidade étnico-raciais, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos e todas, respeito aos direitos legais e valorização de identidade na busca da consolidação da democracia brasileira e corrigir posturas e atitudes que impliquem desrespeito e discriminação.

Art. 3º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena serão ministrados no âmbito de todas as disciplinas e componentes do currículo, considerando o que orientam as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais.

Art. 4º No ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena, a Educação das Relações Étnico-Raciais deverá ser desenvolvida no cotidiano das instituições educativas, a fim de:

- I. proporcionar aos trabalhadores em educação docentes e não docentes, educandos e crianças, condições para pensarem, decidirem, agirem, assumindo responsabilidades por relações étnico-raciais que valorizem e respeitem as diferenças;
- II. divulgar a importância dos diferentes grupos sociais, étnico-raciais na construção da nação brasileira, do povo gaúcho e da sociedade leopoldense;
- III. promover a participação de diferentes grupos étnico-raciais e da comunidade em que se insere as instituições educativas, sob a coordenação dos trabalhadores em educação docentes, na elaboração e vivência de práticas pedagógicas que contemplem a diversidade étnico-racial.

Art. 5º As instituições educativas do Sistema Municipal de Ensino deverão contemplar, em seu Projeto Político Pedagógico, referências de combate ao racismo e à discriminação racial, por meio da inclusão de:

- I. investigação sobre a história e a importância de negros, índios e suas culturas para a composição do povo e da cultura leopoldense;
- II. conteúdos, conceitos, atitudes e valores a serem desenvolvidos na Educação das Relações Étnico-Raciais e no estudo de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena;
- III. estudos, mapeamento e análise de indicadores, bem como, atividades que possibilitem o reconhecimento da importância da diversidade para a construção de relações étnico-raciais democráticas;
- IV. estratégias de ensino e atividades com a experiência de vida dos trabalhadores em educação docentes e não docentes, educandos e crianças, problematizando-a permanentemente, valorizando aprendizagens significativas vinculadas às relações étnico-raciais;
- V. práticas pedagógicas de diferentes naturezas, no decorrer do ano letivo, com vistas à divulgação e estudo da participação de negros e índios e seus descendentes na história mundial, na história do Brasil, na história do RS e na história de São Leopoldo.

Art.6º O Sistema Municipal de Ensino através das entidades mantenedoras, para assegurar a Educação das Relações Étnico-Raciais e o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena, deverá garantir às unidades educativas:

- I. condições materiais e financeiras, assim como de acervo documental referente à legislação educacional específica, material bibliográfico, didático e lúdico necessários;

- II. formação continuada para trabalhadores em educação docentes, com vistas à efetivação de práticas pedagógicas, cujo foco seja a Educação das Relações Étnico-Raciais e o estudo de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena;
- III. formação para trabalhadores em educação não docentes visando a Educação das Relações Étnico-Raciais e o estudo de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena.

Art.7º O Sistema Municipal de Ensino deverá estabelecer canais de comunicação e interação com as entidades dos Movimentos e Grupos Culturais negros e indígenas, Núcleos de Estudos Afro- Brasileiros e indígenas e instituições formadoras de professores, com a finalidade de buscar subsídios e trocar experiências para o desenvolvimento da proposta pedagógica, planos e projetos de aprendizagem.

Art.8º O Sistema Municipal de Ensino incentivará pesquisas sobre processos educativos orientados por valores, visões de mundo e conhecimentos afro-brasileiros, ao lado de pesquisas de mesma natureza junto aos povos indígenas, com o objetivo de ampliação e fortalecimento de bases teóricas e metodológicas para a educação.

Art.9º Caberá a Secretaria Municipal de Educação promover a ampla divulgação dessa Resolução a todas as instituições que compreendem o Sistema Municipal de Ensino, bem como realizar atividades periódicas, com exposição, mostras e seminários de avaliação e divulgação dos êxitos e dificuldades do ensino e aprendizagem referente a temática em pauta.

Parágrafo Único. Os resultados obtidos com as atividades mencionadas no caput deste artigo serão comunicados aos órgãos competentes quando requeridos.

Art.10. Caberá as instituições educativas e seus profissionais, cumprirem as determinações desta resolução.

Art.11. Caberá à Secretaria Municipal de Educação, orientar, apoiar e supervisionar, sistematicamente, as atividades desenvolvidas pelas instituições educativas integrantes do Sistema Municipal de Ensino relativas ao cumprimento do disposto nesta Resolução.

Art.12. Caberá ao Conselho Municipal de Educação fiscalizar a Secretaria Municipal de Educação, bem como as instituições educativas, no cumprimento do disposto nesta Resolução.

Art.13. As instituições educativas terão como prazo máximo o início do ano letivo de 2012 para introduzirem em seu Projeto Político

Pedagógico a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena.

Art.14. Os casos omissos nesta Resolução serão apreciados e definidos pelo Conselho Municipal de Educação.

Art.15. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua aprovação.

Comissão de Educação Inclusiva – CEINC

Patrícia da Silva – Relatora
Aldemira Castanha de Vargas
Maria Inês Griebeler Ritter
Manalua de Mello da Silva
Marilei Cavalheiro dos Santos
Minéia Cristina da Silva Rodrigues
Rosalina Maria Käfer Pereira
Simone Barboza Maycá da Silva
Vlademir Barreiro do Carmo

Fabiane Bitello Pedro
Presidenta CME/SL

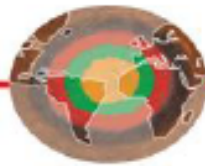
Portaria nº 64.047/10

ANEXO 2 – Concluintes do Curso PDPAHCAB


**PROCEDIMENTOS
DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS
APLICÁVEIS EM HISTÓRIA
E CULTURA AFRO-BRASILEIRA**
CONCEITOS FINAIS

Nº	TUTOR	MUN	NOME DO CURSISTA	FINAL
1.	Lisandra	São L	Adriana dos Santos Pereira	A
2.	Paulo L	Gram	Alda Cristina Franke Gondim	A
3.	Ailim	NH	Alina Meireles	A
4.	Enilza	Alvo	Aline Andreatta de Souza	A
5.	Wagner	NH	Ana Lúcia Kuelle Matte	A
6.	Paulo L	Gram	Ana Paula Berti	A
7.	Marcio	Cach	Ana Paula Andrioli Taday	A
8.	Susana	Poa	Andrea de Souza Zorzea	A
9.	Marcio	Cach	Andreza Felix da Silva Soares	A
10.	Lisandra	São L	Angel Enrique Massironi Sanches	A
11.	Marcio	Cach	Angela Severo Varela	A
12.	Susana	Poa	Bábara Domingues	A
13.	Enilza	Alvo	Bibiana Elizabeth Hermann Kwiecinski	A
14.	Enilza	Alvo	Bruno Zarzana Lopes	A
15.	Arlson	Este	Carini Tassinari Graciano	A
16.	Susana	Poa	Carla Cristina Cadaxa Moreira	A
17.	Monica	Alvo	Carla Rosana Araujo Cavalheiro	A
18.	Ailim	NH	Carmen Eli Alves	A
19.	Arlson	Este	Cármem Lúcia da Silva Machado	A
20.	Vitor Hu	Sapu	Caroline Thiesen da Rosa	A
21.	Enilza	Alvo	Catiane Sierote do Amaral	A
22.	Enilza	Alvo	Cecília da Silva Camilio	A
23.	Vitor Hu	Sapu	Michelle Policena Silva da Cruz	A
24.	Ailim	NH	Cinara Rejane dos Reis Mesquita	A
25.	Ursula	Este	Clair Terezinha Noschang Rauber	A

Conceito final dos participantes do Curso Procedimentos Didático Pedagógicos



PROGRAMA
EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA
NO COTIDIANO ESCOLAR E ACADÊMICO

PROCEDIMENTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS APLICÁVEIS EM HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA

26.	Susana	Poa	Clairton Eisenbach	A
27.	Enilza	Alvo	Cleusa Machado Resende Balbueno	A
28.	Rute	Sapuc	Cristina de Souza Capela	A
29.	Ailim	NH	Daiana Spessatto Bourscheid	A
30.	Marcio	Cach	Daiane Iria Spohr Breitenbach	A
31.	Rosa M	Alvo	Daisy Luisa Pagani	A
32.	Paulo L	Gram	Damaris Canineo	A
33.	Lisandra	São L	Daniela Defferrari	A
34.	Ailim	NH	Daniela Medeiros de Azevedo	A
35.	Ursula	Este	Deise Costa Martins	A
36.	Paulo L	Gram	Deise Maria Moraes Ferreira	A
37.	Ailim	NH	Denise Carvalho de Mello	A
38.	Marcio	Cach	Denise Cristina Santos da Silva	A
39.	Aline	Gram	Denise Foss	A
40.	Enilza	Alvo	Denise Pinto de Oliveira Almeida	A
41.	Ailim	NH	Denize Arlete Dettenborn	A
42.	Marcio	Cach	Dionara Gonçalves Cavalheiro Ritta	A
43.	Paulo L	Gram	Dirce Verônica Bergamo e Silva	A
44.	Marcio	Cach	Dirliane Leite Lopes	A
45.	Marcio	Cach	Doralina da Silva	A
46.	Susana	Poa	Ediane Eliomara Azevedo Bardoni	A
47.	Rute	Sapuc	Eduardo de Melo Renero	A
48.	Rosa M	Alvo	Elaine López Fonte	A
49.	Lisandra	São L	Elani da Silva Dias	A
50.	Monica	Alvo	Eliete da Silva Barbosa	A
51.	Paulo L	Gram	Elisabeth Bado	A
52.	Ailim	NH	Elisabeth Engelke Borges	A
53.	Paulo L	Gram	Eloiza Teresinha Vaccari	A
54.	Susana	Poa	Eneida Natalia Lombardi Porto	A
55.	Marcio	Cach	Estela Maris Bussolo	A
56.	Paulo L	Gram	Genicéia Pontes Braga	A
57.	Arlson	Este	Gilmara Rita Oliveira Castro	A

Conceito final dos participantes do Curso Procedimentos Didático Pedagógicos



PROCEDIMENTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS APLICÁVEIS EM HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA

58.	Catia	NH	Giovana Vargas	A
59.	Rute	Sapuc	Gláucia Siqueira	A
60.	Paulo L	Gram	Glorene Raquel Freitas dos Santos	A
61.	Lisandra	São L	Guadalupe da Silva Vieira	A
62.	Arilson	Este	Guilherme de Oliveira Pokorski	A
63.	Rosa M	Alvo	Iza Tavares	A
64.	Susana	Poa	Ines Maria Vicentini	A
65.	Paulo L	Gram	Ivanilda Rosa	A
66.	Paulo L	Gram	Izaque Melo dos Santos	A
67.	Arilson	Este	Jacqueline de Oliveira Mative	A
68.	Paulo L	Gram	Janaina Varela Sgarbi	A
69.	Vitor Hu	Sapu	Jose Glademir Moraes	A
70.	Susana	Poa	Joyce Elise Silva e Silva	A
71.	Ursula	Este	Katia Micheli Ferraz Lópes da Silva	A
72.	Aline	Gram	Lara Maria Lohmann	A
73.	Monica	Alvo	Lena Mara Oliveira de Oliveira	A
74.	Aline	Gram	Leridiane Colpo	A
75.	Arilson	Este	Leticia Gomes Farias	A
76.	Lisandra	São L	Lidiane Fraga da Silva	A
77.	Monica	Alvo	Lisiane Aparecida Boelter Nunes	A
78.	Catia	NH	Loures Andrea Dias Rosa	A
79.	Mariele	Cach	Luciana Beatriz Santos dos Santos	A
80.	Talita	Poa	Luciana Salengue Scolari	A
81.	Talita	Poa	Luciane Teresinha Munhoz Santiago	A
82.	Aline	Gram	Lucius Fabiano Martins da Silva	A
83.	Catia	NH	Luteo Marcos de Oliveira	A
84.	Paulo L	Gram	Maiara Berenice Benetti	A
85.	Paulo L	Gram	Marcia Pereira Borges	A
86.	Talita	Poa	Marcia Losada	A
87.	Ailim	NH	Margarete Jaques da Silva da Costa	A
88.	Aline	Gram	Maria Celoi Pereira de Moura	A
89.	Monica	Alvo	Maria Jaqueline Rodrigues Félix	A

Conceito final dos participantes do Curso Procedimentos Didático Pedagógicos

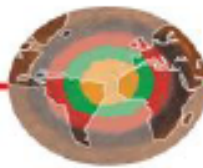


PROGRAMA
EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA
NO COTIDIANO ESCOLAR E ACADÊMICO

PROCEDIMENTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS APLICÁVEIS EM HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA

58.	Catia	NH	Giovana Vargas	A
59.	Rute	Sapuc	Gláucia Siqueira	A
60.	Paulo L	Gram	Glorene Raquel Freitas dos Santos	A
61.	Lisandra	São L	Guadalupe da Silva Vieira	A
62.	Anilson	Este	Guilherme de Oliveira Pokorski	A
63.	Rosa M	Alvo	Iza Tavares	A
64.	Susana	Poa	Ines Maria Vicentini	A
65.	Paulo L	Gram	Ivanilda Rosa	A
66.	Paulo L	Gram	Izaque Melo dos Santos	A
67.	Anilson	Este	Jacqueline de Oliveira Mative	A
68.	Paulo L	Gram	Janaina Varela Sgarbi	A
69.	Vitor Hu	Sapu	Jose Glademir Moraes	A
70.	Susana	Poa	Joyce Elise Silva e Silva	A
71.	Ursula	Este	Katia Micheli Ferraz Lopes da Silva	A
72.	Aline	Gram	Lara Maria Lohmann	A
73.	Monica	Alvo	Lena Mara Oliveira de Oliveira	A
74.	Aline	Gram	Leridiane Colpo	A
75.	Anilson	Este	Leticia Gomes Farias	A
76.	Lisandra	São L	Lidiane Fraga da Silva	A
77.	Monica	Alvo	Lisiane Aparecida Boelter Nunes	A
78.	Catia	NH	Lou rdes Andrea Dias Rosa	A
79.	Mariele	Cach	Luciana Beatriz Santos dos Santos	A
80.	Talita	Poa	Luciana Salengue Scolari	A
81.	Talita	Poa	Luciane Teresinha Munhoz Santiago	A
82.	Aline	Gram	Lucius Fabiano Martins da Silva	A
83.	Catia	NH	Lute ro Marcos de Oliveira	A
84.	Paulo L	Gram	Maiara Be renice Benetti	A
85.	Paulo L	Gram	Marcia Pereira Borges	A
86.	Talita	Poa	Marcia Losada	A
87.	Ailim	NH	Margarete Jaques da Silva da Costa	A
88.	Aline	Gram	Maria Celoi Pereira de Moura	A
89.	Monica	Alvo	Maria Jaqueline Rodrigues Félix	A

Conceito final dos participantes do Curso Procedimentos Didático Pedagógicos



PROGRAMA
EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA
NO COTIDIANO ESCOLAR E ACADÊMICO

PROCEDIMENTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS APLICÁVEIS EM HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA

90.	Mariele	Cach	Maria Rejane Barcellos	A
91.	Monica	Alvo	Mariorlene da Silva Oliveira	A
92.	Aline	Gram	Marli Inês Brod Farias	A
93.	Talita	Poa	Marta Quintanilha Gomes	A
94.	Vitor Hu	Sapu	Melina de Oliveira Soares	A
95.	Wagner	NH	Milene Barazzetti Machado	A
96.	Wagner	NH	Monica Albuquerque Cezar	A
97.	Susana	Poa	Nadia Silene Menegassi Oliveira	A
98.	Rosa M	Alvo	Naisa de Fátima Barbosa Ribeiro	A
99.	Mariele	Cach	Nara Santos Bueno	A
100.	Rosa M	Alvo	Neusa Bersagui Abruzzi	A
101.	Aline	Gram	Nilva Rosa dos Santos da Rocha	A
102.	Rosa M	Alvo	Otilia Beatriz Gomes Freires	A
103.	Aline	Gram	Patricia Gonçalves Budke	A
104.	Talita	Poa	Patricia Ayala Guevara	A
105.	Talita	Poa	Paulo César Estaitt Garcia	A
106.	Paulo L	Gram	Paulo Roberto Pimentel	A
107.	Vitor Hu	Sapu	Pedronilda Santos Natel	A
108.	Vitor Hu	Sapu	Raquel Egres Belardo	A
109.	Mariele	Cach	Raquel Moreira dos Santos	A
110.	Talita	Poa	Regina Helena de Andrade Pranke da Silva	A
111.	Rosa M	Alvo	Rejane Teresinha Pereira Cavalheiro	A
112.	Wagner	NH	Renata Crislaine Schu de Souza	A
113.	Vitor Hu	Sapu	Renata Sava ris	A
114.	Rosa M	Alvo	Rita de Cássia Tavares Coelho Wobda	A
115.	Talita	Poa	Rosa Maria de Canalho Menin	A
116.	Wagner	NH	Rosângela Ester da Silva	A
117.	Talita	Poa	Rosania Gomes Moreira	A
118.	Rosa M	Alvo	Rosemeri da Graça Fagundes de Freitas	A
119.	Paulo L	Gram	Rosmarie Benetti	A
120.	Rosa M	Alvo	Samira Brandão Gil	A

Conceito final dos participantes do Curso Procedimentos Didático Pedagógicos



PROGRAMA
EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA
NO COTIDIANO ESCOLAR E ACADÊMICO

PROCEDIMENTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS APLICÁVEIS EM HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA

121.	Arilson	Este	Sandra Beatriz Salenave de Brito	A
122.	Aline	Gram	Sandra Negrelli	A
123.	Talita	Poa	Sandra Sabino Souza	A
124.	Mariele	Cach	Sheila Nunes dos Santos	A
125.	Marcio	Cach	Simone Majekowski Custodio	A
126.	Rute	Sapuc	Simone Nascimento dos Santos	A
127.	Monica	Alvo	Solange Pereira dos Santos	A
128.	Wagner	NH	Sueli Teresinha da Silva	A
129.	Arilson	Este	Suzane Lehdermann Silveira	A
130.	Wagner	NH	Tânia Simara Donaduzzi	A
131.	Wagner	NH	Tatiana Gomes de Mello e Silva	A
132.	Wagner	NH	Thaís Hoffmann dos Reis	A
133.	Vitor Hu	Sapu	Valeria Catarina Marcos Gomes	A
134.	Rosa M	Alvo	Vera Lucia Fagundes Pedroso	A
135.	Lisandra	São L	Vera Maria Hoffmann	A
136.	Talita	Poa	Zenira Silveira Severo	A
137.	Ailim	NH	Adriana Brum Bitencourt	B
138.	Enilza	Alvo	Adriana Armani Fiorini Martins	B
139.	Enilza	Alvo	Alessandra Mianes	B
140.	Ailim	NH	Ana Beatriz Corrêa Bezerra Parker	B
141.	Enilza	Alvo	Ana Cilda Queiroz Meurer	B
142.	Susana	Poa	Ana Carolina Pinheiro Meirelles	B
143.	Enilza	Alvo	Ana Paula Alves Ramos	B
144.	Lisandra	São L	Andrea Rodrigues Silva	B
145.	Ailim	NH	Andreia Zimmer	B
146.	Lisandra	São L	Anelise Scherer de Souza Nunes	B
147.	Marcio	Cach	Angela Beatriz Paz e Silva	B
148.	Rute	Sapuc	Anita Silvia de Souza	B
149.	Susana	Poa	Artur Duarte Peixoto	B
150.	Ursula	Este	Audrei Lehdermann Silveira	B
151.	Ailim	NH	Audrey Beatriz Zwetsch Bauer	B
152.	Ailim	NH	Carlos Batista Bach	B

Conceito final dos participantes do Curso Procedimentos Didático Pedagógicos



PROCEDIMENTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS APLICÁVEIS EM HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA

153.	Ailim	NH	Celia Regina Fontes Rabello	B
154.	Enilza	Alvo	Christiane Pacheco	B
155.	Ursula	Este	Cláudia Bemadete Silva	B
156.	Talita	Poa	Claudia Adriana Centeno da Silva	B
157.	Mariele	Cach	Clinéia Madruga Quevedo	B
158.	Ailim	NH	Delavi Bastão Alano	B
159.	Marcio	Cach	Denise Pinto de Oliveira Almeida	B
160.	Enilza	Alvo	Denise Lopes Martins	B
161.	Marcio	Cach	Dorivete Pereira da Silva	B
162.	Rute	Sapuc	Eleandra de Aguiar	B
163.	Catia	NH	Fabiana Terezinha Wnck da Silva	B
164.	Rute	Sapuc	Felipe Diego da Silva	B
165.	Ursula	Este	Fernando de Lima Nunes	B
166.	Rute	Sapuc	Flavia da Silva Castro	B
167.	Susana	Poa	Flávia Medianeira Cabral Mendes	B
168.	Paulo L	Gram	Haide Pereira Borges	B
169.	Monica	Alvo	Isabel Cristina dos Santos Passos	B
170.	Rute	Sapuc	Jader Tadeu Vargas da Silva	B
171.	Paulo L	Gram	Jaqueline Hermann Herold	B
172.	Aline	Gram	Jaqueline Prass Ferreira	B
173.	Monica	Alvo	Jéssica Lein Prado da Silva Duarte	B
174.	Catia	NH	Josi de Anselmo	B
175.	Vitor Hu	Sapu	Juliana Me regalli Schreiber	B
176.	Mariele	Cach	Juliane Annes Teleker	B
177.	Paulo L	Gram	Jussara Regina Bonalume	B
178.	Aline	Gram	Karin Laiz Teje Kuhn	B
179.	Marcio	Cach	Karine Beatriz Amhold Garcia	B
180.	Marcio	Cach	Léa Araujo Mondo	B
181.	Vitor Hu	Sapu	Lenise Vetori de Souza	B
182.	Catia	NH	Leonora Vörpagel Pe reyra	B
183.	Monica	Alvo	Leticia Bueno Flores	B
184.	Wagner	NH	Liana Ester Hippen Lammel	B

Conceito final dos participantes do Curso Procedimentos Didático Pedagógicos



PROGRAMA
EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA
NO COTIDIANO ESCOLAR E ACADÊMICO

PROCEDIMENTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS APLICÁVEIS EM HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA

185.	Catia	NH	Lidiane Klug Hoffmann	B
186.	Lisandra	São L	Lidiane Maria Raymundo de Mello	B
187.	Ursula	Este	Lilian Conceição da Silva de Lira	B
188.	Catia	NH	Liria Maria Fürh Pasini	B
189.	Vitor Hu	Sapu	Lorraine Albring	B
190.	Wagner	NH	Luciani Gracieli Lemes	B
191.	Monica	Alvo	Luciana Mello Kalicheski	B
192.	Catia	NH	Luciane Teixeira Lopes	B
193.	Catia	NH	Lucinéia Aparecida da Silva Bauer	B
194.	Catia	NH	Madebe Schmidt	B
195.	Arilson	Este	Marcelo Alexandre de Azevedo	B
196.	Talita	Poa	Marcio Luciano Santos Silva	B
197.	Vitor Hu	Sapu	Margarete Oliveira Vieira	B
198.	Catia	NH	Margarida Mariana da Silva	B
199.	Catia	NH	Mari Elise Martins do Nascimento	B
200.	Catia	NH	Maria Amparo Breidenbach Staudt	B
201.	Mariele	Cach	Maria Cristina Espíndola de Souza Silva	B
202.	Wagner	NH	Maria Ester Martins do Nascimento	B
203.	Marcio	Cach	Maria Helena Saraiva Cunha	B
204.	Ailim	NH	Maria Helena de Lourenço	B
205.	Wagner	NH	Maria Lucia Bossle	B
206.	Wagner	NH	Maria Susana Locks	B
207.	Vitor Hu	Sapu	Maribel de Souza Nunes	B
208.	Ursula	Este	Marilan de Carvalho Moreira	B
209.	Wagner	NH	Marilena Barth Barreto	B
210.	Rosa M	Alvo	Marisa de Fatima Brasil de Araújo	B
211.	Vitor Hu	Sapu	Maritane Blodom Moura	B
212.	Wagner	NH	Mateus Ceni de Oliveira	B
213.	Mariele	Cach	Mau ren Lisiane Klein	B
214.	Vitor Hu	Sapu	Milena Gorski Miranda	B
215.	Vitor Hu	Sapu	Milene Pinto Machado	B

Conceito final dos participantes do Curso Procedimentos Didático Pedagógicos



PROGRAMA
EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA
NO COTIDIANO ESCOLAR E ACADÊMICO

PROCEDIMENTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS APLICÁVEIS EM HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA

216.	Wagner	NH	Norma Teresinha Marques	B
217.	Rosa M	Alvo	Patricia Cerva Camara	B
218.	Wagner	NH	Patrícia da Costa Kusma	B
219.	Rosa M	Alvo	Patricia Regina Rodrigues Guterer	B
220.	Wagner	NH	Patrícia Silvestre de Vargas	B
221.	Mariele	Cach	Paula Débora Inácio Bica	B
222.	Wagner	NH	Paulo Roberto Tamiozzo	B
223.	Arlison	Este	Priscila Spindler Correa	B
224.	Mariele	Cach	Renata de Oliveira	B
225.	Aline	Gram	Ricardo Alves Rolim	B
226.	Lisandra	São L	Rodrigo Blaskesi Fernandes	B
227.	Aline	Gram	Rosane Teresinha Martins Agrippa	B
228.	Rosa M	Alvo	Rosimeri Vieira Bujes	B
229.	Wagner	NH	Rozane Käfer Pereira	B
230.	Vitor Hu	Sapu	Sandra Rita Pereira	B
231.	Mariele	Cach	Shirlei de Mattos Sena	B
232.	Rosa M	Alvo	Silvia Pinto Noviscki	B
233.	Mariele	Cach	Sonia Marly Porciuncula Fernandes	B
234.	Lisandra	São L	Tatiane da Silva	B
235.	Talita	Poa	Telma Almeida da Silva	B
236.	Marcio	Cach	Valeria Gil de Souza Kin	B
237.	Enilza	Alvo	Vánderlei de Paula Gomes	B
238.	Wagner	NH	Vánessa Silva de Campos	B
239.	Wagner	NH	Vera Lucia Muniz Nienov	B
240.	Wagner	NH	Vera Inês Becker Spier	B
241.	Marcio	Cach	Belmira Cristina Winter	C
242.	Marcio	Cach	Cândida Helena Ávila Leão	C
243.	Ailim	NH	Carla Andréa Algayer Soares	C
244.	Rute	Sapuc	Daniela Fontes da Silveira	C
245.	Enilza	Alvo	Eliamara da Rosa Gony	C
246.	Ursula	Este	Elizandra Teresinha Dias da Silva da Luz	C

Conceito final dos participantes do Curso Procedimentos Didático Pedagógicos



PROGRAMA
EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA
NO COTIDIANO ESCOLAR E ACADÊMICO

PROCEDIMENTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS APLICÁVEIS EM HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA

247.	Susana	Poa	Fernanda Bernardo Maciel	C
248.	Talita	Poa	Fernanda Carvalho Ferreira	C
249.	Lisandra	São L	Gisele Carolina Flores	C
250.	Susana	Poa	Giselle Maria Segobia Silveira	C
251.	Monica	Alvo	Irio Rodrigues Almeida	C
252.	Susana	Poa	Janaina Souza Neuls	C
253.	Susana	Poa	Jaqueline Comely Gomes	C
254.	Ursula	Este	Larissa dos Santos Carvalho	C
255.	Talita	Poa	Laura Nobre Bins	C
256.	Rute	Sapuc	Liliane Carvalho Duprates	C
257.	Enilza	Alvo	Lisiane Machado Barbosa	C
258.	Lisandra	São L	Luciane da Silva	C
259.	Arlison	Este	Mara Idalcina Rodrigues Soares	C
260.	Monica	Alvo	Marilúcia Fernandes Lima	C
261.	Aline	Gram	Marisangela Drecksler Wagner	C
262.	Vitor Hu	Sapu	Roger de Abreu Silva	C
263.	Lisandra	São L	Sinara Stangherlin de Souza	C
264.	Aline	Gram	Ubirajara Elias de Moura	C

Conceito final dos participantes do Curso Procedimentos Didático Pedagógicos