

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO MOVIMENTO NEGRO EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO EM TERESINA, PIAUÍ

Ana Beatriz Sousa Gomes – Universidade Federal do Piauí –
anabeatrizgomes@yahoo.com.br

1. Introdução

Neste artigo tratamos sobre os resultados da pesquisa de Doutorado que desenvolvemos (GOMES, 2007) onde analisamos a prática pedagógica dos(as) educadores(as) do ÌFARADÀ (em *ioruba*, resistência pelo conhecimento, núcleo de pesquisa sobre africanidades e afrodescendência da UFPI) e do Centro Afro-cultural "Coisa de Nêgo" no contexto das instituições de ensino em Teresina, Piauí.

Entendemos prática pedagógica, segundo Maria Cunha (1989, p. 105), como sendo “[...] a descrição do cotidiano do professor na preparação e execução de seu ensino”. Ou seja, são as atividades realizadas pelo professor em relação ao processo de ensino e aprendizagem. Também fazem parte desse contexto as relações sociais estabelecidas na escola, o material didático utilizado, a avaliação dos alunos, como o planejamento de ensino é realizado, enfim, são as intenções que o professor idealiza e o que ele realiza no dia-a-dia.

Movimento Negro, no âmbito deste trabalho, é compreendido como um conjunto de entidades negras, de diferentes orientações políticas, que têm em comum o compromisso de lutar contra a discriminação racial e o racismo e que acreditam na centralidade da educação para a construção de uma identidade afrodescendente positiva.

A pesquisa de campo durou dois anos, de 2004 a 2006. Optamos por uma abordagem qualitativa porque permitiu-nos compreender os comportamentos a partir das perspectivas dos sujeitos da pesquisa. O estudo sobre duas entidades do Movimento Negro em instituições de ensino possibilitou compreender mais os fenômenos que ocorrem nas mesmas, mas as informações também podem servir para conhecer melhor outras entidades de Movimento Negro e escolas, e a sociedade brasileira em si.

Para a coleta de dados, utilizamos as técnicas mais representativas utilizadas na investigação qualitativa, onde o pesquisador é o agente principal na coleta e análise dos dados. Foram utilizadas a observação participante, a entrevista intensiva, a análise documental (incluindo materiais didáticos) e questionário com os(as) alunos(as).

Para a realização desse trabalho nos fundamentamos em teorias, propostas e intervenções pedagógicas que estão voltadas para a diversidade étnico-cultural existente

nas escolas, como o Multiculturalismo na Educação, a Pedagogia Interétnica e a Pedagogia Multirracial.

O Multiculturalismo nasceu de protestos sociais, a partir de pressão e reivindicação por cidadania de algumas minorias sociais, culturais e étnicas, principalmente afrodescendentes, na Europa e nos Estados Unidos, nos anos de 1960. É um movimento internacional que existe em vários países do mundo. Com o tempo vai se transformando em proposta pedagógica, disciplina curricular e área de pesquisa. Tornou-se uma espécie de teoria do currículo.

No contexto das discussões sobre a produção intelectual, didática e pedagógica relacionada ao multiculturalismo na educação, ressaltamos diferentes contribuições nacionais e internacionais. Na literatura nacional, evidenciamos Gonçalves e Silva (2000), Moreira (2001), T. Silva (1995, 1999), Gadotti (1992), D'Adesky (2001), Canen, Arbache e Franco (2001) e Candau (2002). Dos autores internacionais que discutem o Multiculturalismo, podemos citar Bhabha (1998), Banks (1994, 1997, 1999) e McLaren (1997, 2000).

Sobre a Pedagogia Interétnica, segundo Cruz (1987; 1989), surgiu em 1978, como resultado de uma pesquisa sobre relações étnicas, conduzida pelo Núcleo Cultural Afro-Brasileiro de Salvador em colaboração com a Universidade Federal da Bahia. Essa pedagogia tem como pressuposto que o processo educacional é o principal responsável pela transmissão do preconceito racial e que somente através do processo educacional será possível combatê-lo. Portanto, o objetivo principal da Pedagogia Interétnica é o estudo e a pesquisa do etnocentrismo, do preconceito racial e do racismo, transmitidos pelo processo de socialização ou educacional (família, comunidade, escola, sociedade global e meios de comunicação social), além de indicar medidas educativas para combater os referidos fenômenos.

Para M. Silva (2002), a implementação da Pedagogia Multirracial implica: a) trabalhar o patrimônio histórico e cultural dos grupos étnicos excluídos, numa perspectiva transdisciplinar, ou seja, em cada um dos componentes curriculares, pois é através do universo simbólico que a escola mantém os valores racistas da sociedade abrangente; e b) incluir nos currículos da Educação Básica, nos currículos dos cursos de formação de professores(as), nos currículos da Educação de Jovens e Adultos e nos currículos dos cursos de licenciatura o saber fundamentado nos referenciais do povo brasileiro, sem excluir nenhuma contribuição.

Os campos da pesquisa que realizamos foram os estabelecimentos de ensino que solicitaram trabalhos dos dois grupos. No total, foram vinte sete eventos observados, sendo seis em escolas, onze em universidades, oito em eventos promovidos pelo Governo, um programa televisivo e um encontro do Sindicato de professores. A pesquisa foi construída de acordo com os dados apresentados.

Percebemos que as experiências mais duradouras com projetos mais consolidados e sistematizados foram as que aconteceram no Colégio "Liceu Piauiense" (escola da rede estadual de ensino) e no Colégio "Madre Deus" (escola da rede privada de ensino). Observamos que, metodologicamente, seria inviável captarmos e analisarmos de forma mais profunda todos esses campos onde aconteceram as práticas pedagógicas dos militantes e, por essas razões, delimitamos essas duas escolas como campos de pesquisa principais. No entanto, para a análise dos dados, as observações e informações colhidas durante a pesquisa nos outros estabelecimentos de ensino não foram desprezadas e fortaleceram as evidências encontradas como resultado desse estudo.

Examinamos as contribuições da prática pedagógica de educadores(as) do ÍFARADÁ e do Centro Afrocultural "Coisa de Nêgo" apontadas pelos(as) alunos(as) e profissionais das instituições de ensino inseridas nas atividades.

2. Contexto da Prática Pedagógica das Entidades do Movimento Negro

No ambiente escolar, na formação dos(as) alunos(as), não há como ensinar através de uma só concepção ou idéia. A pedagogia é uma forma de conduzir, é um processo, e, por isso, várias são as metodologias possíveis para se levar o(a) aluno(a) adiante, ao fim último da educação escolar: o desenvolvimento humano, a cidadania e a preparação para o mundo do trabalho.

A metodologia dos(as) educadores(as) militantes é composta de técnicas que são os componentes operacionais que viabilizam a atividade pedagógica.

Os membros do "Coisa de Nêgo" utilizavam as expressões culturais de origem africana para atrair o público. Geralmente, iniciavam as atividades com o canto, a dança e o tocar dos tambores, além de utilizarem palavras de origem africana para despertar a curiosidade das pessoas e que demonstra uma metodologia da cosmovisão africana¹, que trabalha o indivíduo na relação com os outros, com a natureza e com o

¹ Sobre cosmovisão africana, v. Oliveira (2003).

todo harmônico, e busca a possibilidade de construir um novo sujeito social que exige outra forma de filosofar e discutir, que não é de uma linguagem única nem centrada na razão. Verificamos também, nos depoimentos dos sujeitos das escolas e nas observações participantes, que os(as) educadores(as) despertavam o interesse pelas palavras e elementos da cultura de origem africana e depois iniciavam um processo de explicação e contextualização dentro do conteúdo que estava sendo explorado.

Durante as observações participantes, pudemos detectar as seguintes estratégias metodológicas: exposições dialogadas, discussões, problematização, relato de experiências, dramatizações, ilustração, exemplificação, estudo do meio, debates em grupo, estudo de textos, interpretação de letras de músicas e utilização de elementos da cultura afrodescendente (como a dança, a música, a religião, a percussão, as tranças e as bijoutherias e outras peças ornamentais). Observamos que na metodologia utilizada pelos(as) educadores(as) há uma junção de diversas concepções pedagógicas que lhes deram origem.

No estudo, verificamos que, na maioria das vezes, a metodologia é pessoal. É aí que o(a) educador(a) pode mostrar seu potencial, criando e desenvolvendo métodos adequados à realidade e aos contextos enfrentados, oportunizando situações que favoreçam a aprendizagem:

O professor criativo, de espírito transformador, está sempre buscando inovar sua prática e um dos caminhos para tal fim seria dinamizar as atividades desenvolvidas em sala de aula. Uma alternativa para a dinamização seria a variação das técnicas de ensino utilizadas, outra seria a introdução de inovações nas técnicas já amplamente conhecidas e empregadas (LOPES, A., 1996, p. 35).

Para selecionar uma metodologia, no planejamento das atividades, é necessário observar alguns critérios básicos, quais sejam, os objetivos, a natureza do conteúdo, a natureza da aprendizagem, o ambiente e o nível de desenvolvimento dos educandos. Assim, a metodologia de toda prática pedagógica é fundamental para o desenvolvimento das atividades, tanto para quem orienta, quanto para o público-alvo. Na maioria das vezes, por intermédio da metodologia de ensino, podemos atrair ou não a atenção e participação de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Na pesquisa, em relação aos conteúdos de ensino, os temas eram solicitados pelas instituições de ensino, cabendo ao(a) educador(a) militante selecionar os conteúdos, organizá-los e sistematizá-los cientificamente, para serem discutidos nas atividades. A estrutura lógica da matéria, as condições psicológicas para a

aprendizagem e as necessidades socioeconômicas, étnicas e culturais orientavam os(as) educadores(as) militantes nessa difícil tarefa.

Na metodologia, também é importante a utilização de recursos audiovisuais adequados, que podem oferecer o estímulo e dirigir a atividade e a atenção do(a) aluno(a). A linguagem oral, recurso de ensino mais utilizado pelo(a) professor(a), pode ser auxiliada por outros recursos que estimulem outros sentidos. Os sentidos são a ligação entre o homem e o mundo exterior e devemos criar um ambiente que permita estimular o maior número possível deles.

Os recursos audiovisuais formam, portanto, a combinação simples que oferece as melhores contingências para a aprendizagem. No entanto, é importante levar em conta a participação do educando, que não deve ter uma atitude passiva, mas, sim, ativa, fazendo com que os sentidos estejam em "alerta" interagindo com o conhecimento.

Essa atração do público também é influenciada pela utilização dos recursos didáticos que, muitas vezes, são os guias das atividades pedagógicas, mas interagem com os recursos humanos que o público também tem. Nessas atividades pedagógicas, pudemos observar a utilização de retroprojetores, *CD player*, *Datashow*, *DVD*, revistas, filmes, vídeo cassete, vídeos, instrumentos de percussão, roupas com estampas afro, penteados afros, canto e dança.

Durante todo o processo de observação participante e nas entrevistas, percebemos que os(as) educadores(as) militantes realizavam avaliações sobre as atividades pedagógicas que realizavam. As avaliações feitas pelos(as) militantes, geralmente, são realizadas utilizando a auto-avaliação e a observação do comportamento dos educandos. Solicitamos então a avaliação da prática pedagógica dos(as) educadores(as) militantes aos docentes e discentes sujeitos da pesquisa.

Na opinião dos profissionais das escolas pesquisadas, os(as) educadores(as) militantes possuem bastante interesse no trabalho que desenvolvem com uma prática pedagógica sistematizada, técnica, humana e política, por intermédio de planejamento, seleção do material didático e recursos didáticos a serem utilizados nas atividades realizadas. A relação com o público era bem interativa e dialogada.

Na opinião dos(as) alunos(as), o aprendizado era facilitado porque eles acreditavam que os(as) militantes eram as pessoas mais indicadas para tratar desses assuntos porque estudam muito o tema e têm plena consciência dos conteúdos discutidos, sofrem e enfrentam o preconceito racial e racismo no seu cotidiano.

Para os(as) alunos(as), os(as) militantes eram pacientes e dedicados e utilizavam uma práxis pedagógica interdisciplinar com atividades relaxantes e interessantes, procurando sempre envolvê-los(as), espontaneamente.

Os(as) educadores(as) militantes utilizam uma metodologia de ensino que estimula a atividade e iniciativa dos(as) alunos(as), sem dispensar a iniciativa do(a) professor(a), ao mesmo tempo em que podem favorecer o diálogo dos(as) alunos(as) entre si e com o(a) professor(a), sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente e o conteúdo à ser aprendido.

3. Contribuições da Prática Pedagógica dos Militantes do Movimento Negro ao Processo de Ensino e Aprendizagem

As características apontadas pelos sujeitos da pesquisa, ou seja, pelos(as) docentes e discentes das escolas e pelos(as) educadores(as) militantes, de todo o trabalho desenvolvido pelo ÌFARADÁ e pelo "Coisa de Nêgo" nos Colégios "Madre Deus" e "Liceu Piauiense" categorizaram aspectos importantes da prática pedagógica pedagógica dos militantes do Movimento Negro.

Os aspectos mais evidenciados como resultado da inserção do Movimento Negro nas instituições de ensino formaram as seguintes bases de contribuições ao processo de ensino e aprendizagem: a) afirmação da identidade cultural afrodescendente e melhoria da auto-estima; b) Socialização e Conscientização sobre o combate ao racismo e sobre a importância da História e Cultura Africana e Afrodescendente e c) Aquisição de conhecimentos sobre as africanidades brasileiras.

a) Afirmação da identidade cultural afrodescendente e melhoria da auto-estima

Quando tratamos de educação, temos que fazer referência à identidade. Todo ser humano precisa construir sua identidade. Sobre o conceito de identidade, C. Silva (1995, p. 26) afirma:

A identidade é um conceito que abrange duas dimensões: a pessoal e a social [...]. A identidade social surge do processo de identificação do indivíduo com aqueles considerados importantes em sua socialização. Logo a identidade social se interrelaciona com a identidade pessoal; sendo assim, não existe a possibilidade de uma identidade pessoal desvinculada da identidade social.

Assim, a identidade é uma referência em torno da qual o indivíduo se auto-reconhece e se constitui, e estando em constante transformação, é construída a partir de sua relação com o outro. Não é uma referência que configura exclusivamente uma unidade, mas, simultaneamente, unidade e multiplicidade.

Hall (1997) explica que a identidade étnica vai se reconstruindo e reconfigurando ao longo do processo histórico. Não se pode entendê-la como algo dado, definido plenamente desde o início da história de um povo. Assim, para Hall, o fato de projetarmos a “nós próprios” nas identidades culturais, enquanto internalizamos seus significados e valores, tornando-os “parte de nós”, contribui para vincular nossos sentimentos subjetivos aos lugares objetivos que ocupamos no mundo social e cultural.

A participação dos(as) alunos(as) das escolas pesquisadas nas atividades pedagógicas dos projetos desenvolvidos com os grupos do Movimento Negro que expressaram a presença das africanidades através da história, da literatura, do teatro, das artes, da educação, da saúde, da religião, da dança, do ritmo, da música, da percussão e da corporeidade interferiu de maneira positiva na afirmação da identidade, mesmo que tal processo não tenha se dado de forma consciente. Os(as) alunos(as) afirmam que, após o envolvimento com a linguagem cultural e aquisição de conhecimentos, passaram a se ver mais como afrodescendentes e a se orgulhar mais da cultura de seus antepassados. Além disso, a participação em outros espaços culturais, sociais, políticos e educativos que primam pelo respeito à diversidade étnica também contribui para essa afirmação.

Os(as) alunos(as), apesar de reconhecerem a existência da discriminação e das desigualdades étnico-raciais, proferem um discurso mais afirmativo sobre o seu próprio pertencimento étnico. Mostram-se atentos às africanidades e reconhecem situações de preconceito racial. Um ponto que se destaca nesse dado da pesquisa é que as opiniões dos(as) alunos(as) sobre a etnia apresentam-se mais confiantes e afirmativas. Tal resultado pode ser fruto dos avanços sociais em prol da superação do racismo em nossa sociedade, e também da inserção em atividades em conjunto com as organizações do Movimento Negro.

Pudemos perceber essas novas condições dadas, na pesquisa, quando algumas atividades socioeducativas e pedagógicas promovidas pelo ÍFARADÁ e pelo "Coisa de Nêgo" afirmavam a identidade cultural e ao mesmo tempo melhoravam a auto-estima dos(as) alunos(as).

Ao participar de oficinas ministradas pelos(as) educadores(as) do "Coisa de Nêgo", algumas alunas puderam conhecer e sentir todo o contexto do uso das tranças² nos cabelos e conseguiram melhorar sua auto-estima, já que o cabelo crespo é sempre estigmatizado, chamado de cabelo "ruim" e cabelo "pichaim". Segundo Abramovay (2006, p. 210), o cabelo é

[...] um imprescindível marcador no estabelecimento de enquadramentos das identidades raciais entre alunos. A rejeição estética dos cabelos crespos, cacheados e/ou volumosos relaciona-se com padrões de beleza inspirados numa concepção eurocêntrica de beleza.

O visual dos cabelos influencia muito na auto-estima da pessoa. Para os afrodescendentes, um bom penteado, uma trança incrementada ou um corte "transado" vão além do reencontro pessoal. Remete muitas vezes ao resgate das origens africanas que, ao lado do índio e do europeu, moldaram a face brasileira.

Para o antropólogo Lody (2004, p. 98), "[...] os povos africanos têm, na cabeça, uma referência como o foco mais importante do corpo. O cabelo é um símbolo de comunicação, um símbolo étnico." Na análise desse autor, para os povos africanos, a estética está ligada à cultura e à posição social. Tanto que no continente há penteados para ocasiões fúnebres, como o *kolese* (duas tranças feitas nas laterais da cabeça); e para casamentos, como o *koju soko* (várias tranças que iniciam no alto da testa e na nuca).

O sentimento de pertencer a uma cultura se constrói a partir da interação entre as histórias do passado e as práticas sociais do presente. A estética africana de compor penteados é exemplar nesse sentido. Ela resiste ao tempo e continua até hoje nas cabeças de africanos e afrodescendentes, às vezes reinventada, às vezes muito próxima da estética de seus antepassados (LODY, 2004).

Entendemos que a escola pode atuar tanto na reprodução de estereótipos sobre o afrodescendente, o corpo e o cabelo, quanto na superação dos mesmos. Uma das atividades realizadas pelos militantes do Movimento Negro nas escolas para a superação do racismo, utilizando os elementos artísticos de raízes africanas, foram as oficinas.

² "O uso de tranças é uma técnica corporal que acompanha a história do negro desde a África. Porém, os significados de tal técnica foram alterados no tempo e no espaço. Nas sociedades ocidentais contemporâneas, algumas famílias negras, ao arrumarem o cabelo das crianças, sobretudo das mulheres, fazem-no na tentativa de romper com os estereótipos do negro descabelado e sujo. Outras fazem-no simplesmente como uma prática cultural de cuidar do corpo." (GOMES, 2002, p. 5).

b) Socialização e conscientização sobre o combate ao racismo e sobre a importância da história e cultura africana e afrodescendente

Muitos problemas sobre o ensino da história e cultura africana e afrodescendente puderam ser identificados durante a pesquisa.

Tanto é que, para os(as) professores(as) das escolas, as atividades realizadas em conjunto com os(as) militantes proporcionaram uma conscientização e um despertar para a temática e problemática da educação das relações étnico-raciais e para o ensino da história e cultura africana e afrodescendente, além da aquisição de mais conhecimentos.

Outro indicador que revela a socialização e a conscientização sobre o combate ao racismo e sobre a história e cultura africana e afrodescendente, além da aprovação do trabalho pedagógico desses grupos, são as avaliações orais e em grupo que são realizadas ao final das atividades.

Os(as) professores(as) das escolas relataram que perceberam esse processo de socialização e conscientização sobre o combate ao racismo e sobre a importância da história e cultura africana e afrodescendente por parte dos(as) alunos(as).

Os discentes das escolas relataram aspirações com relação às atividades desenvolvidas pelas entidades do Movimento Negro. Essas aspirações contemplam a esperança de um processo de mais conscientização das pessoas sobre a discriminação racial e o racismo.

Verificamos, pelos depoimentos dos alunos, a esperança de conscientização de pessoas racistas, mas o racismo pode desaparecer do comportamento de umas pessoas por intermédio da educação escolar, no processo de socialização secundária, e aparecer nas práticas de outras que não passaram por essa conscientização e que, na maioria das vezes, tiveram essa construção racista no processo de educação social familiar, ou seja, na socialização primária.

Segundo os(as) alunos(as), com a prática pedagógica dos(as) militantes, eles(as) conheceram um novo mundo, puderam refletir e mudar vários conceitos errados que as pessoas, muitas vezes, têm sobre a população afrodescendente. Aprenderam novos valores culturais, sociais e educacionais e que não devem praticar nenhum tipo de preconceito ou racismo com as pessoas.

Portanto, as atividades desenvolvidas pelos grupos do Movimento Negro nas escolas proporcionaram a conscientização sobre o combate ao racismo e a valorização da história e cultura africana e afrodescendente.

Neste sentido, estão contribuindo para a melhoria da dimensão humana dos alunos e das alunas, ainda que especialmente daqueles e daquelas que tiveram sua história e cultura subalternizadas, negadas e invisibilizadas pela escola. É necessário reconhecer que o legado da história e cultura africana e afrodescendente é um patrimônio da Humanidade. A concretização dessas mudanças, reorientando ações, lançando sobre elas um novo olhar, poderá ser efetivada através da inserção da questão étnico-racial no Projeto Político Pedagógico da escola. Espera-se que este contenha diretrizes operacionais, articulando ações coletivas.

c) Aquisição de conhecimentos sobre as africanidades brasileiras

O ser humano, desde seu nascimento, está envolvido com a necessidade de adquirir conhecimentos. O conhecimento representa, pois, a um só tempo, uma forma de defesa para a manutenção da vida e um instrumento para a adaptação à realidade. Essa realidade é a atual, ou seja, a vivida no cotidiano.

Percebemos que muitas vezes os cursos de Licenciatura orientam os futuros profissionais para trabalharem numa realidade considerada homogênea e ideal. Os profissionais da Educação, quando se deparam com a realidade heterogênea da escola, se não utilizarem a sensibilidade, a reflexão e a busca de aprimoramento da sua prática, sentir-se-ão incapazes e trabalharão numa perspectiva estática e ineficaz.

Essa crítica à maioria dos cursos de Licenciatura se dá devido a inexistência da abordagem multicultural nos currículos dos cursos, na maioria das faculdades. A promulgação da Lei 10.639/2003³ (BRASIL, 2003), coloca um grande desafio para os(as) educadores(as) brasileiros: superar rapidamente o desconhecimento e a pouca familiaridade com essa temática, bem como, em alguns casos, o preconceito mal disfarçado que continua a existir em amplas camadas da sociedade.

3 A Lei N°. 10.639/2003 foi revogada pela Lei N° 11.645/2008 (BRASIL, 2008) obrigando além do ensino da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, o ensino da temática “História e Cultura Indígena”.

No processo de busca de mais conhecimentos sobre as africanidades brasileiras, no caso do Colégio "Liceu Piauiense", as professoras conduziam os(as) alunos(as) para eventos onde o IFARADÁ e o "Coisa de Nêgo" participavam. Segundo os(as) professores(as) das duas escolas, o interesse dos(as) alunos(as) pela temática era muito grande e continuou após a realização dos projetos.

Analisamos que a motivação para trabalhar com a temática partiu de aspectos relacionados às relações sociais nas escolas, mas uma professora descobriu um racismo maior na escola particular. A quantidade de alunos(as) afrodescendentes nas escolas particulares é muito pequena, por isso eles são alvo de maior discriminação do que os(as) alunos(as) afrodescendentes das escolas públicas.

Apesar do empenho na profissão e motivação para trabalhar com a temática étnico-racial nas escolas, todos(as) os(as) professores(as) relataram desconhecimento ou conhecimento muito vago sobre a Lei 10.639/2003.

Quanto ao planejamento de ensino, os(as) professores(as) do Colégio "Liceu Piauiense" relataram que não recebiam orientações didático-pedagógicas para trabalhar com a temática das africanidades. As pesquisas e atividades pedagógicas realizadas por eles(as) partiam de iniciativa própria ou de um pequeno grupo de professores(as) que desenvolviam projeto.

No colégio "Madre Deus", o planejamento era orientado pelas coordenações de cada área de estudo, e, normalmente, não abordava as questões relacionadas aos afrodescendentes. No entanto, a escola possui um departamento de eventos culturais e a idéia do projeto surgiu por intermédio do coordenador desse departamento.

Segundo os(as) professores(as) das duas escolas, existe a necessidade de realizarem cursos de aperfeiçoamento e atualização pedagógica na área da educação das relações étnico-raciais e sobre o ensino da cultura e da história africana e afro-brasileira. Somente uma professora teve iniciativa própria para o aprofundamento dos conhecimentos nessa área.

Pela experiência das escolas pesquisadas, acreditamos que é possível reverter esse quadro das desigualdades étnico-raciais, através do conhecimento da verdadeira história do negro na África e no Brasil. É preciso desenvolver práticas pedagógicas onde alunos(as), afrodescendentes e brancos(as) (ou de outra etnia), entendam que existe um passado de riqueza cultural no Brasil, que começa na África, do qual descende a maioria dos brasileiros. Já temos a Lei 10.639/2003, que estabelece a mudança nos currículos escolares, mas precisamos da prática educacional renovada,

onde, efetivamente, a escola, através do corpo docente, adote uma pedagogia de inclusão.

Para a efetivação dessa Lei, é fundamental também a criação de cursos de formação de professores(as), capacitando profissionalmente os(as) educadores(as), preenchendo as lacunas deixadas pelas universidades que, por sua vez, também precisam reestruturar os cursos de graduação para adaptarem-se às exigências da Lei, reformulando os seus programas, para que os(as) novos(as) professores(as) saiam das academias conscientizados e instrumentalizados. Outro aspecto que deve ser destacado refere-se ao monitoramento da execução dos trabalhos pelo setor pedagógico das escolas e também por parte da comunidade, principalmente a afrodescendente, no sentido de exigir a aplicabilidade da Lei.

4. Considerações Finais

Na realidade social e educacional de Teresina, Piauí, existem constantes demandas das instituições de ensino para a discussão de temas relacionados à história e à cultura dos afrodescendentes e da educação das relações étnico-raciais para os grupos do Movimento Negro.

De acordo com os dados da pesquisa, cada um dos grupos tem uma linha determinada de trabalho que desperta demandas de atividades pedagógicas. Eles se diferenciam pela maior ênfase a determinadas áreas, em virtude dos objetivos a que se propõem. O IFARADÁ enfoca mais a pesquisa e trabalhos acadêmicos em geral cujos resultados retornam às escolas como material didático para os professores, mediante atividades de intervenção pedagógica, propondo mudanças nas práticas escolares.

O Núcleo desenvolve projetos voltados para políticas de ação afirmativa para afrodescendentes carentes da Universidade Federal do Piauí, possibilitando a melhoria do processo social e educacional desse grupo, além de outros projetos que possibilitam o ensino das questões concernentes às africanidades brasileiras e à educação das relações étnico-raciais.

Quase todos os projetos realizados pelo "Coisa de Nêgo" voltam-se para as ações, o desenvolvimento e o resgate da cultura africana através de oficinas pedagógicas, capacitação social de jovens de baixa renda e para a promoção de apresentações artísticas.

Acreditamos, portanto, que o Movimento Negro deve continuar o trabalho de intervenção pedagógica, mas é dever também do sistema educacional proporcionar, na prática, a realização de atividades didáticas e pedagógicas vinculadas à realidade dos cidadãos brasileiros, como o caso da população afrodescendente, uma vez que nos documentos legais essa preocupação já existe. O que necessitamos é operacionalizar as propostas de trabalhos voltados para a diversidade cultural existente em nossa sociedade.

Finalmente, entendemos que a prática pedagógica das duas entidades do Movimento Negro estudadas se caracterizam como contemporâneas, críticas e criativas, enfatizando a realização de aprendizagens associadas à realidade étnica, política, social e cultural dos educandos e educadores. Enfim, práticas em que alunos afrodescendentes são considerados sujeitos ativos, que realizam coletivamente o conhecimento, articulando o saber produzido historicamente pela humanidade com a realidade vivida no cotidiano.

Portanto, há lições de pedagogia que temos conseguido extrair nesse contraponto reflexivo entre o cotidiano que as entidades do Movimento Negro vêm construindo na sua trajetória histórica, as diversas bases teóricas e concepções pedagógicas sobre a educação humana, as preocupações de como fazer o Sistema Educacional Brasileiro valorizar e operacionalizar a educação das relações étnico-raciais e o ensino da história e da cultura africana e afrodescendente. São estas lições que nos ajudam a pensar e a repensar o currículo e o ambiente de nossas escolas (GOMES, 2007).

Refletindo sobre estas lições, passamos a compreender algo ainda mais profundo: o Movimento Negro tem uma pedagogia, ou seja, tem uma *práxis* (prática e teoria combinadas) de como se educam as pessoas, de como se faz a formação humana.

Referências Bibliográficas

ABRAMOVAY, Miriam; GARCIA, Mary Castro (Coord.). **Relações raciais na escola:** reprodução de desigualdades em nome da igualdade. Brasília-DF: UNESCO; INEP; Observatório de Violências nas Escolas, 2006. 370 p.

BANKS, James A. **Multiethnic Education:** theory and practice. 3. ed. Boston: Allyn and Bacon, 1994.

_____. Multicultural Education characteristics and goals. In: BANKS, James A.; BANKS, Cherry A. McGee. **Multicultural Education: issues and perspectives**. Third ed. Boston: Allyn & Bacon, 1997. p. 03-31.

_____. **An introduction to multicultural education**. 2. ed. Boston: Allyn and Bacon, 1999.

BHABHA, H. K. **O Local da Cultura**. Belo Horizonte-MG: Ed. UFMG. 1998.

BRASIL . Lei n.º 10.639 de 9 de janeiro de 2003. **Diário Oficial da União**, Brasília, 10 jan. 2003.

_____. Lei n.º. 11645 de 10 de março de 2008. **Diário Oficial da União**, Brasília, 11 mar. 2008.

CANDAU, Vera Maria. Sociedade, cotidiano escolar e cultura(s): uma aproximação. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, SP, v. 23, n. 79, p. 125-161, ago. 2002.

CANEN, Ana; ARBACHE, Ana Paula; FRANCO, Monique. Pesquisando Multiculturalismo e Educação: o que dizem as dissertações e teses. **Educação e Realidade**, Porto Alegre- RS, v. 26, n. 1, p. 161-181, 2001.

CRUZ, Manoel de Almeida. Pedagogia Interétnica. **Cadernos de Pesquisa**, n.º 63. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, 1987.

_____. **Alternativas para combater o racismo**: um estudo sobre o preconceito racial e o racismo. Uma proposta de intervenção científica para eliminá-los. Salvador-BA: Núcleo Cultural Afro-brasileiro, 1989.

CUNHA, Maria Isabel da. **O Bom Professor e sua prática**. Campinas-SP: Papirus, 1989.

D'ADESKY, Jacques. **Pluralismo Étnico e Multiculturalismo**: racismos e anti-racismos no Brasil. Ed. Pallas, 2001.

GADOTTI, M. **Diversidade cultural e educação para todos**. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

GOMES, Ana Beatriz Sousa. A pedagogia do Movimento Negro em Instituições de Ensino em Teresina, Piauí: as experiências do NEAB ÌFARADÁ e do Centro Afrocultural “Coisa de Nego”. 261f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.

GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 21, p. 40-51, set./dez. 2002.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **O jogo das diferenças**: o multiculturalismo e seus contextos. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva; Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1997.

LODY, Raul. **Cabelos de Axé: identidade e resistência**. Rio de Janeiro: Editora Senac Nacional, 2004.

LOPES, Antônia Osima. Aula expositiva: superando o tradicional. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (Org.). **Técnicas de Ensino: por que não?** São Paulo: Papyrus, 1996.

MCLAREN, Peter. **A Vida nas escolas: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação**. Porto Alegre-RS: Artes Médicas, 1997.

_____. **Multiculturalismo Revolucionário: pedagogia do dissenso para o novo milênio**. Porto Alegre-RS: Ed. Artmed, 2000.

MOREIRA, Antônio F. B MOREIRA, Antônio F. B A recente produção científica sobre currículo e multiculturalismo no Brasil (1995-2000): avanços desafios e tensões. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 18, p. 65-81, set./Dez., 2001.

OLIVEIRA, Eduardo David de. **Cosmovisão africana no Brasil: elementos para uma filosofia afrodescendente**. Fortaleza-CE: LCR, 2003.

SILVA, Consuelo Dores. **Negro, qual é o seu nome?** Belo Horizonte-MG: MAZZA, 1995.

SILVA, Maria José Lopes da. As artes e a diversidade étnico-cultural na escola. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC; SECAD, 2005. p. 125-142.

_____. Pedagogia Multirracial em contraposição à ideologia do branqueamento na Educação. In: Nogueira, João Carlos (Org.). **As idéias racistas, os negros e a Educação**. 2. ed. Florianópolis-SC: Atilênde - Núcleo de Estudos Negros, 2002. p. 23-38.

SILVA, Tomas Tadeu da. Os novos mapas culturais e o lugar do currículo numa paisagem pós-moderna. In: **O currículo e os novos mapas políticos e culturais**. T. T. da Silva; A.F. Moreira (Org.). Petrópolis-RJ: Vozes, 1995.

_____. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte-MG: Autêntica. 1999.