

DESAFIOS DA/NA PRÁTICA DOCENTE: UM ESTUDO SOBRE AS REPRESENTAÇÕES CONSTRUÍDAS, POR DOCENTES EM FORMAÇÃO, ACERCA DAS PRÁTICAS CULTURAIS ORIUNDAS DA AFRODIÁSPORA.

Danúbia Aires de Souza , Faculdade Católica Salesiana do Espírito Santo (FCSES)

José Jairo Vieira, FE/UFRJ

Débora Nascimento, FCSES

Stephany C. de Freitas, FCSES

Resumo:

Este trabalho trata de um relato de experiência cujo objetivo foi investigar como acadêmicos matriculados na disciplina “Danças Folclóricas e Populares” do curso de Licenciatura em Educação Física da Faculdade Católica Salesiana do Espírito Santo (FCSES) e do Projeto de Extensão em Dança, interpretam e representam às práticas culturais presentes no estado. Foram realizadas visitas a Vila de Regência e a Vila de Itaúnas, sendo possível vivenciar as comemorações do Centenário da Memória de Caboclo Bernardo e os Festejos em homenagem a São Sebastião e São Benedito. Os dados foram coletados por meio de registros fotográficos, produção de relatórios, além de entrevistas e questionários. Os resultados apontam à necessidade de transcender da reflexão para a ação, no que tange aos desafios relacionados à implementação das leis 10.639/03 e 11.645/08 nos processos de formação docente, visto que a abordagem das questões étnico-raciais na Educação Básica encontra-se atrelada à formação inicial dos professores. Ressaltamos a importância dessa experiência com vistas à superação de paradigmas e estereótipos historicamente fortalecidos, especificamente acerca das práticas culturais de matriz africana, afro-brasileira e indígena, à medida que incita a reflexão sobre o vivido, além da ressignificação do nosso olhar sobre nós mesmos, nosso povo, nossa cultura.

Palavras-chave: Identidade; Formação docente; Práticas culturais.

INTRODUÇÃO

A pesquisa no cotidiano da formação docente teve como foco analisar como um grupo de acadêmicos matriculados no curso de Licenciatura em Educação Física da Faculdade Católica Salesiana do Espírito Santo (FCSES) interpretam e representam as

práticas culturais, manifestadas em torno dos *saberes-fazer*¹ artísticos, oriundos da afrodiáspora.

O presente trabalho trata de um relato de experiência, na qual propôs-se aos alunos integrantes (bolsistas/voluntários) do grupo de estudo implementado a partir das atividades propostas no Projeto de Extensão em Dança, juntamente com um grupo de acadêmicos matriculados na disciplina “Danças Folclóricas e Populares”, uma visita à Vila de Regência e a Vila de Itaúnas, com o intuito de promover uma aproximação entre os acadêmicos e as práticas culturais que constituem o patrimônio cultural capixaba.

A intenção pela pesquisa emergiu durante as aulas desenvolvidas no Curso de Licenciatura em Educação Física da FCSES, nas disciplinas “Teoria e Metodologia da Dança” e “Danças Folclóricas e Populares”. Onde em uma tentativa de implementação de elementos da cultura corporal² de origem afro-brasileira, identificamos, a partir de relatos dos acadêmicos, que parte considerável dos participantes desconhecia e/ou rejeitava determinadas práticas corporais, como o jongo, o maculelê e a capoeira.

Vale ressaltar, que os acadêmicos que alegavam conhecimento das práticas, em parte a relacionavam ao espiritismo, estranhamento esse que segundo Rodrigues (2007, p.17) “[...] tem origem nos modos de expressão em que são produzidas tais práticas - são tidas como marginais por usarem alegorias (tambores, estandartes) que são comuns nas religiões afrodescendentes.” O que contribuía para o fortalecimento do desdém e/ou brincadeiras que depreciavam os aspectos relacionados especificamente às características culturais de origem africana e afro-brasileira.

Esses episódios contribuíram para que várias inquietações e questionamentos emergissem. Qual a gênese da falta de conhecimento e resistência relacionada às práticas culturais e manifestações da cultura corporal que contém imbricações com as matrizes africana e afro-brasileira? Como não reproduzir leituras e discussões estereotipadas sobre o negro e sua cultura? Em que medida em nosso fazer docente, acabamos reforçando estereótipos e representações negativas sobre o negro, seu padrão estético e sua cultura? E,

¹ Apoiamo-nos em Alves (2004) ao propor na escrita a junção dos pares, visto que ainda percebemos o quanto às dicotomias emergentes em função do desenvolvimento das ciências, na Modernidade, corroboram para o fortalecimento da fragmentação do pensar, da *reflexão*, pois assim o aprendemos dicotomizados: *espaçostempos, reflexão, apendizagemensino, saberes-fazer*.

² Cultura corporal diz respeito ao acervo de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal na forma de jogos, ginástica, esportes, lutas, entre outras práticas corporais (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

como a prática docente pode promover a superação dessa forma de pensar e agir em relação ao negro, suas tradições e cultura?

Para tanto propôs-se especificamente: Promover uma aproximação entre os sujeitos e as práticas culturais observadas; Analisar como os acadêmicos representam essas práticas, identificando se e como estas participam da constituição identitária dos sujeitos; Propor uma reflexão acerca dos principais desafios que envolveram a práxis pedagógica das Africanidades³.

Ressaltamos nessa pesquisa, que parte considerável das manifestações e artefatos culturais produzidos e selecionados para investigação, emergiu das construções culturais das populações indígenas e africanas e afro-brasileiras, além da imperiosa contribuição europeia. Contudo, considerando os limites da pesquisa, estabelecemos como foco para análise, a abordagem da influência cultural africana e afro-brasileira na/para construção do patrimônio cultural capixaba. Sem desconsiderar as outras matrizes (ameríndia e europeia), visto ser praticamente impossível dialogar na cultura brasileira sem considerá-las.

Faz-se relevante pontuar que a partir do contexto da diáspora africana em que povos de diferentes regiões do continente migraram para o Brasil, suas simbologias passaram por um processo de reconstrução de significados se adaptando a dinâmica cultural de outra realidade. Portanto, diversas manifestações culturais relacionadas à língua, a dança, a ciência, a arte, a culinária, os costumes, a visualidade e a religiosidade, têm se configurando enquanto práticas de resistência e afirmação identitária, que tem buscado reconhecimento no escopo da cultura nacional brasileira (SILVA, 2012, p.3).

Nessa perspectiva apoiamos a discussão em torno das referências estéticas e éticas, bem como as implicações nos processos de (des) construção identitária dos sujeitos participantes da pesquisa a partir da vivência e apreciação (observações, produção áudio visual e imagética) das práticas culturais. Ponderando os posicionamentos éticos, estéticos e políticos que assumem, sob a hipótese da existência, não só de uma tensão entre identidade cultural e subjetividade dos futuros docentes, considerando a existência de ideias de preconceito e de discriminação racial, vinculadas às práticas culturais de matriz africana e afro-brasileira. Como também a presunção de significativa fragilidade na prática

³ Ao dizer africanidades brasileiras estamos nos referindo às raízes da cultura brasileira que têm origem africana. Dizendo de outra forma, estamos, de um lado, nos referindo aos modos de ser, de viver, de organizar suas lutas, próprios dos negros brasileiros, e de outro lado, às marcas da cultura africana que, independentemente da origem étnica de cada brasileiro, fazem parte do seu dia-a-dia (SILVA,2005, p.155).

docente no tocante ao trato de questões relativas à diversidade e a diferença na formação inicial de professores de Educação Física.

Apoiamo-nos em Bhabha (2005) que apresenta dois conceitos imprescindíveis para entender o processo de dominação e superioridade que um povo exerce sobre o outro: o estereótipo e a mímica. Segundo o autor, o estereótipo opera no sentido de reconhecer e de recusar a diferença, impondo um enquadramento, uma classificação, que muitas vezes não corresponde à realidade social. Já a mímica constitui-se em uma das estratégias mais ardilosas e eficazes do poder e do saber colonial, pois se mostra ao Outro, como fonte de inspiração para a imitação, a cópia e conseqüentemente para a relativização da cultura subalterna.

Ainda segundo o autor, ao discorrer sobre o conceito de diversidade cultural e diferença cultural, destaca a preferência pela utilização desse último termo para o tratamento das questões ligadas a cultura. Segundo ele, a diversidade cultural abrange um universo de coisas, enquanto a diferença cultural representa melhor como enunciados são criados para promover a legitimação de determinadas culturas em relação a outras (BHABHA,2005).

A abordagem das questões étnico-raciais na Educação Básica encontra-se atrelada à formação inicial dos profissionais da educação. O escopo das leis está em promover a discussão e valorização de todo acervo cultural e histórico das populações de ascendência africana e indígena, atribuindo maior visibilidade à contribuição desses povos para a construção da identidade brasileira. Assim, consideramos imprescindível que essa discussão esteja presente no *espaçotempo* da escola, via formação de professores.

Nessa perspectiva, ponderamos a necessidade de intervenções como esta, à medida que compreendemos que parte considerável dos acadêmicos em formação logo estará atuando como docentes em escolas públicas e privadas da região, e o distanciamento/desconhecimento, outrora mencionado, torna-se cíclico à medida que esses conhecimentos continuam excluídos dos nossos currículos acadêmicos e escolares, ou relegados ao lugar do exótico, trabalhados sob uma perspectiva acrítica e por vezes caricaturada.

CAMINHOS PERCORRIDOS...

Inicialmente, com a turma matriculada na disciplina “Danças Folclóricas e Populares” (2014/1), foi realizado um diagnóstico, por meio de um questionário com o intuito de identificar quais os conhecimentos obtinham acerca das práticas culturais existentes no país e mais especificamente no Espírito Santo. Estratégia esta, também adotada com as acadêmicas/bolsistas do projeto de extensão em dança.

A opção pelo grupo específico deu-se em função das possibilidades de aprofundar as discussões acerca da temática proposta, visto que a disciplina apresenta em sua ementa o estudo dos aspectos sócio-culturais das danças e manifestações folclóricas e populares, além de contemplar o trato das questões referentes à diversidade cultural e as relações étnico-raciais.

Outra estratégia utilizada foi à tentativa de reconhecimento das práticas culturais a partir da leitura de imagens, onde os acadêmicos após efetuarem a leitura de imagens diversas, pertencentes às manifestações populares e folclóricas da cultura capixaba. Descreviam e posteriormente relatavam suas impressões e conhecimentos acerca do observado. Nessa perspectiva, as imagens não cumpriram apenas a função de informar ou ilustrar, mas, sobretudo de produzir conhecimento.

Dentre as atividades previstas na disciplina tem-se apresentação de um seminário sobre às Relações Étnico-raciais. Este momento, favoreceu a problematização e o esclarecimento de diferentes questões, especificamente de questões que historicamente foram invisibilizadas no que tange a história e cultura dos povos indígenas e as populações negras que em solo brasileiro foram escravizadas.

Todavia, considerando a importância da vivência, experimentação, do fazer e sentir nos processos de *ensinoaprendizagem*. Além das vivências propostas nas aulas, ponderamos que a verdadeira essência emergente dos batuques e demais práticas culturais mencionadas na disciplina, só afetariam e seriam realmente internalizadas por parte dos sujeitos, no contato direto com os *saberesfazeres* artísticos. Com isso, foi proposta uma atividade de campo por meio de uma viagem à Vila de Regência, onde os acadêmicos puderam vivenciar as comemorações do Centenário da Memória de Caboclo Bernardo em junho de 2014. Na ocasião foi possível apreciar o encontro das bandas de Congo, Jongo, Caxambu, além de apresentações de capoeira.

Esse primeiro contato despertou o olhar dos acadêmicos, com particular proeminência para os participantes do projeto de extensão em Dança. Com isso, foi proposta uma visita a Vila de Itaúnas com intuito de participar dos Festejos em

homenagem a São Sebastião e São Benedito, realizado em janeiro de 2015. Onde foi possível conhecer e apreciar as apresentações do Ticumbí, Alardo, Reis de Bois, Folia de reis, Boi Pintadinho, Jongô, Congo e Caxambu.

PRIMEIRAS IMPRESSÕES: SUPERANDO OS MITOS, OS MEDOS E O DESCONHECIMENTO

Os principais conhecimentos acerca do folclore e da cultura popular relatados por parte dos acadêmicos vão de encontro as práticas culturais vivenciadas e/ou tematizadas durante a escolarização, sendo as mais mencionadas as lendas e a quadrilha na festa junina. O que reforça a superficialidade com que historicamente essa temática vem sendo abordada nos currículos escolares.

No que tange ao currículo, Pacheco (2005, p.141) compreende-o como, “[...] um lugar privilegiado para (des) construção de identidades, ou de processos de subjetivação”, embora historicamente possa ser descrito como um dispositivo social e ideológico de reprodução de uma identidade que continua sendo notavelmente “[...] iníqua em termos de classe, gênero e raça” (APPLE, 1989, p. 26).

Em relação à Educação Física é válido pontuar que, enquanto disciplina escolarizada, onde o corpo como seu objeto de intervenção é o principal referencial a ser considerado no trabalho do professor e na ação do aluno. Destaca-se que sua história aponta para um distanciamento do corpo negro, na medida em que o corpo idealizado pela Educação Física partiu da imagem corporal dos gregos, portanto de um corpo branco. Essas diretrizes “[...] assumiram importância vital na construção da matriz racista e na ideologia racial brasileira, formulada e difundida no século XIX. Fortalecendo a hegemonia de uma corporeidade quase sempre branca, cristã, burguesa, eurocêntrica, heterossexual e racista” (MATTOS, 2007, p.11).

Quando questionados em relação aos conhecimentos que obtinham acerca das práticas culturais de matriz africana e afro-brasileira, os relatos envolvem várias dimensões, que perpassam desde a vivência de práticas corporais como a capoeira, à superficialidade com que esses saberes historicamente foram tratados no *espaçotempo* da escola. Normalmente relacionando à imagem do negro a figura do escravo nos navios negreiros e nos canaviais.

Aspecto esse, que de certa forma reflete a pouca visibilidade do negro nos livros didáticos, especificamente no que se refere a sua contribuição para história, cultura economia do país, com proeminência para o período compreendido como pós-abolição. Haja vista, até pouco tempo atrás a completa ausência dos povos indígenas, salvo quando no “descobrimento” do Brasil.

No relato da acadêmica “F⁴” os aspectos mencionados são traduzidos da seguinte forma:

[...] no período onde vivenciei o ensino fundamental e médio posso pontuar que não me recordo de um estudo sistematizado e aprofundado sobre tais culturas. Infelizmente ao remeterem ao negro ou a África, eram assuntos sobre a escravidão, período de muito sofrimento, interrompido pela lei Aurea. [...] os conhecimentos sobre a cultura indígena obtive apenas “como um povo que já estavam no Brasil antes dos portugueses chegarem”. A minha maior dúvida no decorrer de todo meu ensino básico foi sobre (Quem realmente descobriu o Brasil? Os índios ou os Portugueses?) pois era algo pouco aprofundado.

A luta da comunidade afro-brasileira e indígena por reconhecimento e afirmação de direitos, especificamente no que se refere à educação, passou a ser fortalecida pela promulgação das Leis 10.639/03 e 11.645/08, que estabelecem obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena no currículo oficial da Educação Básica. O escopo das leis está em promover a discussão e a valorização de todo acervo cultural e histórico das populações de ascendência africana e indígena e, assim, trazer visibilidade à contribuição desses povos na construção da identidade brasileira.

Essa temática ainda carece de incontestável atenção, à medida que compreendemos que a efetivação da lei transcende ao cumprimento de sua obrigatoriedade nos documentos que regem as instituições. Sendo necessário, nesse sentido, propor uma reflexão crítica acerca da temática mencionada a partir dos *saberesfazeres* vivenciados no chão da escola e no cotidiano da formação de professores.

Corroborando, Silva (apud MEC/SECAD, 2006, p.56) chama a atenção para a “[...] falta de conteúdos ligados à cultura afro-brasileira que apontem a importância desta população na construção da identidade brasileira, não apenas no registro folclórico ou datas comemorativas, mas principalmente para a compreensão do respeito às diferenças”.

Todavia, o que mais chamou a atenção nos relatos de parte significativa dos acadêmicos, foi e continua sendo a intencional negação dos saberes em função das concepções religiosas. Esta ainda constitui-se enquanto entrave, com vistas à equidade nos

⁴ O nome dos participantes da pesquisa não será divulgado, com isso, utilizamos letras para nomeá-los.

processos educativos, especificamente no que se refere ao trato das Africanidades nos currículos acadêmicos e escolares.

Ainda em relação à religiosidade, consideramos importantes destacar duas passagens vivenciadas no decorrer da experiência. A acadêmica “S”, pondera que, em seu caso, parte do desconhecimento das práticas culturais mencionadas na pesquisa, deve-se a sua formação religiosa. Segundo ela “[...] o papel da igreja evangélica reforçava o pensamento e postura preconceituosa sobre os mesmos”. Ou seja, sobre determinadas práticas culturais, especificamente as manifestações que envolvem batuques, tambores e danças. Características marcantes também na religiosidade caracterizada como afro-brasileira que também foi/é alvo de muita condenação e perseguição.

Já o acadêmico “B” apresenta o seguinte relato:

Tais atividades me trouxeram a oportunidade de “sentir na pele” essas diferentes manifestações de cultura, que algumas nem mesmo ouvira falar antes da graduação. Não posso deixar de destacar um fato ocorrido na pesquisa em Itaúnas. No momento da fincada do mastro de São Benedito, ouve certa confusão por conta da profundidade do local que o mastro seria fincado, ou por conta da posição do estandarte (não sei se posso chamar dessa forma). Um dos senhores que o carregavam, mais exaltado se afastou do grupo, se ajoelhou frente ao mastro que estava no chão e o beijou em forma de oração. Isso chamou minha atenção por minhas raízes religiosas e também por perceber que outras pessoas estava pela festa “empunhando” suas latinhas de cerveja. Isso evidenciou a diversidade de sentidos que as manifestações culturais tem.

Imagem 1- Fincada do Mastro de São Benedito- Itaúnas/ES



Fonte: Arquivo pessoal

As constantes pressões da Igreja Católica para extinção dos cultos e rituais de matriz africana e afro-brasileiras levou às religiões afro-brasileiras à junção de aspectos das crenças e rituais católicos com tradições africanas e, por vezes, indígenas. Estabeleceu-se, assim, o sincretismo religioso, forte característica presente nas religiões e práticas

culturais brasileiras, conforme podemos perceber na imagem abaixo (ALBUQUERQUE, 2006).

Imagem 2- Banda de Congo Konshaça em Vila de Regência/ES



Fonte: Arquivo pessoal

A expressão “sentir na pele” relatada pelo acadêmico, possibilita o diálogo com os ensinamentos de Lopes (1990, apud Silva, 2005, p. 159) quando destaca que “[...] na cultura de origem africana só tem realmente sentido o que for aprendido pela ação, isto é, se no ato de aprender, o aprendiz executar tarefas que o levem a pôr “a mão na massa””.

Nesse sentido, faz-se imperioso transversalizar, problematizar e, sobretudo oportunizar a vivência desses *saberes-fazer* na formação de professores, de forma que as às práticas manifestadas em torno do patrimônio imaterial das culturas populares alcancem o chão da escola. Pois, se compreendemos que a aprendizagem efetiva-se a partir da experiência, do fazer e sentir, nada mais coerente do que por “a mão na massa”. Somente assim, sendo conhecidas, estas práticas poderão legitimamente ser consideradas como bens patrimoniais.

SEGUNDAS, TERCEIRAS IMPRESSÕES: RESSIGNIFICANDO O OLHAR E (DES) CONSTRÍNDO IDENTIDADES

Segundo LOURO (citado por GOMES, 2005, p. 43) “[...] como sujeitos sociais, é no âmbito da cultura e da história que definimos as identidades sociais (todas elas, e não apenas a identidade racial, mas também as identidades de gênero, sexuais, de nacionalidade, de classe, etc.)”. Nessa lógica, reconhecer-se numa delas supõe, portanto

“[...] responder afirmativamente a uma interpelação e estabelecer um sentido de pertencimento a um grupo social de referência”.

Nesse processo, conforme destaca Hall (2001), nada é simples ou estável, pois essas múltiplas identidades podem cobrar, ao mesmo tempo, fidelidades distintas, divergentes, ou até contraditórias. Sem dúvida, entre seus efeitos homogeneizantes estão as formações subalternas e a anulação da diferença. Ainda segundo o autor,

[...] a cultura é constituída de instituições, símbolos e representações; um modo de construir sentido que tangencia a organização tanto de nossas ações quanto a concepção que temos de nós mesmos. As culturas, ao produzirem sentido com os quais podemos nos identificar, constroem identidades. Os sentidos oriundos das histórias contadas na cultura são memórias e imagens que conectam o presente com o passado dos indivíduos e projetam seu futuro [...] (HALL 2001, p. 50).

Nesse sentido, tendo como pressuposto que “[...] as práticas e artefatos culturais encontram-se articulados aos processos identitários dos sujeitos, e que estes ao viverem a situação de rememorar/narrar estas práticas passam por processos de atualização identitária”(PASSOS, 2010, p.146). Destacamos alguns relatos que fortalecem a importância do fazer e do sentir nos processos de formação cultural e estética dos sujeitos que o vivenciaram.

Inicialmente a surpresa toma conta do olhar, que ora analisa, com o estranhamento fruto de uma formação que fez ausentes, invisíveis e inaudíveis, os *saberesfazeres* artísticos oriundos de uma ancestralidade negada. Ora, deslumbra-se com tamanha energia que emerge dos batuques, da cantoria por vezes pouco compreendida e do bailado que oscila entre a contida (porém forte) movimentação característica de nossos ancestrais indígenas. E a frenética movimentação de ombros e quadris acompanhando os tambores da ancestralidade negra.

Imagem 3- Dança do Jongo- Vila de Itaúnas 2015



Fonte: Arquivo pessoal

A acadêmica “E” descreve esse momento da seguinte forma:

Não sabia se registrava, se perguntava, se eu me metia nas rodas para dançar junto...até que...somente observei. Notava-se algo surreal, distinto de tudo, pois não conhecia. [...] eles estavam presentes ali levando sua gratidão, adoração, família e alegria, interagindo. Percebi o quão distante estamos das nossas raízes e como também potencializamos a exclusão e “recriminamos” tais manifestações de maneira equivocada. Pude entrar em conflito constante comigo.

Percebe-se, na fala que antecede que o contato com as práticas culturais fez emergir uma série de conflitos que, por conseguinte, culminou no que poderíamos chamar de crise, perda e/ou (des) construção das identidades anteriormente afirmadas. Todavia, segundo Bhabha (2005), uma saída para esse conflito, está no exercício de rememorar como o colonizado era antes da colonização, seu passado de luta e escravidão. Não com a intensão de sanar os conflitos atuais, mas sim, fazer surgir algo novo, que não se iguala ao passado- que agora faz-se consciente na mente do colonizado- mas que também não continua refém das amarras culturais que o colonizador propõe.

As práticas culturais oriundas dos nossos ancestrais africanos e manifestadas por meio das danças e folguedos populares constituem-se práticas de resistência, construídas a luz da resistência às crueldades vivenciadas nos cativeiros e senzalas e manifestadas por meio do corpo em movimento nas diferentes práticas que compõem o patrimônio cultural nacional. Que, mesmo passando por processos de ressignificação, continuam carregadas de simbologias, sentidos e significados que engrandecem o patrimônio cultural nacional.

Acrescenta-se, no diálogo com Martins (2012, p.18) que “[...] possibilitar a construção, o conhecimento e a valorização dessas culturas antes negada poderia levar uma tomada de consciência (corporal e *negra*)”. Logo, atribuir sentido, significado e visibilidade a essas manifestações corrobora para superação de paradigmas historicamente construídos, que ainda hoje continuam sendo usados para “camuflar o pertencimento étnico-racial, na tentativa de encobrir dilemas referentes ao processo de construção da identidade negra” (GOMES, 2003, p. 138).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relação entre pesquisa, formação do professor e prática pedagógica tem recebido destaque nos discursos políticos e acadêmicos sobre educação no Brasil, especialmente sobre a formação do professor como pesquisador. Nessa perspectiva, a possibilidade de discutir e refletir sobre a formação de professores a partir de vivências como docente em uma instituição criada e pensada com esta finalidade, configura-se como uma valorosa experiência com vistas à investigação de práticas efetivas e de construção de conhecimentos sobre o que fazemos e como podemos melhor desenvolver nossos objetivos em todos os níveis de ensino.

Findo o processo de investigação e coleta de dados identificamos alguns aspectos que carecem de maior atenção, dentre estes ressaltamos: a importância da formação estética e cultural dos discentes, com vistas à superação de paradigmas relacionados às práticas culturais e ao trato com a diversidade e a diferença; a necessidade de transcender da reflexão para a ação, especificamente no tocante aos desafios relacionados à implementação das leis 10.639/03 e 11.645/08.

Consideramos significativo pontuar ações emergentes da pesquisa realizada: A elaboração de dois planos de intervenção que foram desenvolvidos com crianças estudantes de escolas públicas do Município de Vitória, matriculadas no Programa de Extensão “Esporte Cidadão”, uma parceria entre a Prefeitura Municipal de Vitória e a FCSES; a ampliação das atividades do projeto de extensão em dança por meio de uma parceria com um Centro Municipal de Educação Infantil de Vitória, tendo por escopo fomentar o ensino do Folclore e da Cultura Popular na escola. Atendendo cerca de 70 crianças por semana com idades variando entre 02 e 05anos; a inserção da temática étnico-racial em dois projetos aprovados para iniciação científica na FCSES e a produção artística do espetáculo “*Di Versos*”, trabalho desenvolvido no projeto de extensão em dança, que será apresentado em dezembro de 2015.

Ressalta-se que consideramos o presente relato à concretização temporal da intervenção proposta. Visto que, considerando tanto os aspectos qualitativos resultantes do trabalho, quanto os pontos nevrálgicos ainda latentes. Daremos continuidade à proposta, sendo os próximos destinos o Sítio Histórico de São Mateus e a Aldeia Indígena situada em Aracruz.

Ao levantar essa discussão, propõe-se não o esgotamento da referida temática, visto a complexidade do problema mencionado. A intenção é de reacender o debate com vistas ao comprometimento com a equidade em educação para com outros grupos que compõem a diversidade humana e que por suas especificidades, foram colocados em situação de inferioridade. Quem sabe assim possamos transcender do “mito” para uma verdadeira “democracia racial” em nosso país.

Destacamos a importância de experiências como estas para a formação cultural e estética dos sujeitos que a vivenciam, especificamente para o escopo desta pesquisa, de docentes em formação, à medida que incitou a reflexão sobre o vivido, o desconhecido, sobre as interpretações e representações construídas acerca das práticas culturais presentes no Estado. Além da ressignificação do nosso olhar sobre nós mesmos, nosso povo, nossa cultura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de. **Uma história do negro no Brasil**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006. 320p.

ALVES, Nilda and OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Imagens de escolas: espaços e tempos de diferenças no cotidiano. *Educ. Soc.* [online]. 2004, vol.25, n.86, pp. 17-36.

APPLE, Michael W. "Educação e Poder". Trad. de Maria Cristina Monteiro, Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais*. Brasília: SECAD, 2006.

COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino de educação física*. São Paulo: Cortez, 1992.

GOMES, Nilma Lino. *Cultura negra e educação*. *Revista Brasileira de Educação*. n. 23, maio, agosto, 2003, pp.75-85. Disponível em:
<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a05.pdf>.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad: Tomaz Tadeu da Silva. Rio de Janeiro, Ed: DP&A, 2005. MARTINS, R. Bruno. *A negação do corpo negro e a educação física escolar*. Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades. Niterói RJ: ANINTER-SH/ PPGSD-UFF, 03 a 06 de Setembro de 2012.

MATTOS, Ivanilde Guedes. *A negação do corpo negro: representações sobre o corpo no ensino de educação física*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, 2007.

PACHECO, J. A. *Escritos curriculares*. São Paulo: Cortez, 2005.

PASSOS ,Mailsa Carla. Museus, ruas e mercados: processos identitários e alianças da diáspora. Currículo sem fronteiras, v. 10, n.2,pp.146-156, jul/dez 2010.

RODRIGUES Miranda, Marina. Leituras de imagens: da casaca à konshaça: mediações na particularidade do enredo cultural serrano, na formação de professores em educação à distância. / Marina Rodrigues Miranda.– 2007.

SILVA, P. B. G. e . Aprendizagem e Ensino das Africanidades Brasileiras. In: Kabengele Munanga. (Org.). Superando o racismo na escola. 2ªed.Brasília: , 2005, v. , p. 155-172