



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
TOCANTINS – IFTO *CAMPUS* PALMAS**

**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA – ProfEPT**

IVONE NUNES DA CRUZ

**CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL NO ENSINO
MÉDIO DO IFTO – *CAMPUS* ARAGUATINS: SOB O OLHAR DA
VALORIZAÇÃO DA CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA**

PALMAS

2024

IVONE NUNES DA CRUZ

**CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL NO ENSINO
MÉDIO DO IFTO – *CAMPUS* ARAGUATINS: SOB O OLHAR DA
VALORIZAÇÃO DA CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *Campus* Palmas do Instituto Federal do Tocantins, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Raimundo Laerton de Lima Leite

PALMAS

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Bibliotecas do Instituto Federal do Tocantins

C955c Cruz, Ivone Nunes da
Contribuições para formação integral no ensino médio do IFTO -
Campus Araguatins: sob o olhar da valorização da cultura africana e
afro-brasileira / Ivone Nunes da Cruz. – PALMAS, TO, 2024.
142 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e
Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
do Tocantins, Campus Palmas, PALMAS, TO, 2024.

Orientador: Dr. Raimundo Laerton de Lima Leite

1. Cultura africana e afro-brasileira. 2. Educação Profissional e
Tecnológica. 3. Filosofia. I. Leite, Raimundo Laerton de Lima. II.
Título.

CDD 370

A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio, deste documento é autorizada para fins
de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica do IFTO com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a).



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA
E TECNOLOGIA
DO TOCANTINS – IFTT CAMPUS PALMAS**
Autarquia criada pela Lei n.º 11.892 de 29 de dezembro de 2008
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**



IVONE NUNES DA CRUZ

**CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL NO ENSINO
MÉDIO DO IFTT – CAMPUS ARAGUATINS: SOB O OLHAR DA
VALORIZAÇÃO DA CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *Campus* Palmas do Instituto Federal do Tocantins, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 30 de agosto de 2024.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Raimundo Laerton de Lima Leite

Instituto Federal do Tocantins
Orientador

Prof.^a Dra. Mary Lúcia Gomes Silveira de Senna
Instituto Federal do Tocantins

Prof. Dr. Heitor Martins Oliveira
Universidade Federal do Tocantins



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA
E TECNOLOGIA
DO TOCANTINS – IFTO CAMPUS PALMAS**
Autarquia criada pela Lei n.º 11.892 de 29 de dezembro de 2008
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**



IVONE NUNES DA CRUZ

**MITOLOGIA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA NA DISCIPLINA DE
FILOSOFIA**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *Campus* Palmas do Instituto Federal do Tocantins, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 30 de agosto de 2024.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Raimundo Laerton de Lima Leite

Instituto Federal do Tocantins
Orientador

Prof.^a Dra. Mary Lúcia Gomes Silveira de Senna
Instituto Federal do Tocantins

Prof. Dr. Heitor Martins Oliveira
Universidade Federal do Tocantins

Dedico este trabalho à minha família, pelo apoio incondicional, pois representa a base que sustenta meu caminhar.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, primeiramente, pois com toda a sua benevolência nos concedeu o direito à vida e a capacidade para conhecer e construir novos saberes. Aos meus familiares, pelo apoio e incentivo, que foi de extrema importância, já que me fizeram continuar em frente, mesmo nos momentos mais difíceis. E em especial ao meu esposo, pela compreensão e paciência durante a construção deste trabalho e por acreditar junto comigo na realização deste sonho. Aos meus sobrinhos, Victor Soares Nunes e Vanessa Larisse Soares Nunes, pelas sugestões importantes que contribuíram para o enriquecimento desta pesquisa.

Ao meu orientador e amigo Prof. Dr. Raimundo Laerton de Lima Leite, pela confiança depositada e por compartilhar saberes e orientações que ajudaram na condução deste trabalho; pela paciência e compreensão, pois seu apoio foi fundamental para que a pesquisadora continuasse, mesmo com as dificuldades que apareceram no meio do caminho.

Aos professores da banca, Prof. Dr. Heitor Martins Oliveira (UFT) e Prof.^a Dra. Mary Lúcia Gomes Silveira de Senna (IFTO - ProfEPT), pelas informações e sugestões que auxiliaram significativamente esta pesquisa. E aos demais professores do Mestrado ProfEPT, que, durante o curso, contribuíram com os ensinamentos e as informações muitíssimo relevantes para a construção deste trabalho.

Aos meus colegas de curso do mestrado, pelos momentos de estudos, por compartilharem experiências e informações, as quais foram importantes nesse momento final em que as dúvidas são inevitáveis.

Às minhas amigas Prof.^a Dra. Andréia Magalhães da Rocha (UESPI) e Prof.^a Dra. Brennda Munique Cavalcante Passos Soares (IFTO) pelo apoio; ao Prof. Mestre Ancelmo Frank Coelho Castro (IFTO) pela colaboração e, em especial, à Prof.^a Mestra e minha madrinha do mestrado, Cássia Maria de Sousa Pereira (IFTO), pelas sugestões e informações indispensáveis que colaboraram demasiadamente com a minha pesquisa.

À gestão do IFTO *Campus Araguatins*, pelo apoio. Aos demais servidores, que, direta ou indiretamente, colaboraram para que este estudo fosse realizado. E aos alunos participantes da pesquisa, pois sem eles seria impossível a realização deste trabalho.

A todos(as), minha gratidão!

“Nenhum povo e nenhuma cultura formam-se como realidade histórica, sem imagem e sem símbolo, sem teologia capaz de definir e sustentar os valores morais e religiosos, sem organização social e política; enfim, sem uma visão definida do mundo.”

José Beniste

RESUMO

O presente estudo sobre a valorização da cultura africana e afro-brasileira na disciplina de Filosofia do ensino médio integrado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO) busca investigar a mitologia africana e afro-brasileira como componente da disciplina de Filosofia e a sua possível contribuição para a formação integral dos estudantes no Instituto Federal do Tocantins, *Campus Araguatins*. Buscou-se, primeiramente, o embasamento teórico a partir de autores que discutem sobre a educação profissional e tecnológica, a formação omnilateral e a cultura africana e afro-brasileira. Esta pesquisa é caracterizada como exploratória e adota uma abordagem quanti-qualitativa. Quanto aos procedimentos, trata-se de uma pesquisa participante e documental. O objetivo deste trabalho é contribuir com a formação omnilateral dos estudantes da 2ª série do Curso Técnico em Agropecuária integrado ao ensino médio, por meio de uma ação pedagógica voltada para o fortalecimento do pensamento crítico acerca da mitologia africana e afro-brasileira a partir da disciplina de Filosofia. Entende-se que é importante fortalecer o diálogo entre o ensino de Filosofia e os aspectos da cultura africana e afro-brasileira na educação básica, como forma de contribuir para a formação integral dos estudantes. Assim, espera-se que este estudo contribua para a melhor compreensão dos educandos sobre os aspectos relativos à cultura africana e afro-brasileira para o desenvolvimento de cidadãos críticos e conhecedores da realidade em que estão inseridos, além de proporcionar momentos de reflexão para os professores de Filosofia, como também auxiliá-los em suas práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Cultura africana e afro-brasileira. Educação profissional e tecnológica. Filosofia.

ABSTRACT

The present study on the valorization of African and Afro-Brazilian culture in the discipline of Philosophy of high school integrated in the Federal Institute of Education, Science and Technology of Tocantins (IFTO) seeks to investigate the African and Afro-Brazilian mythology as a component of the discipline of Philosophy and its possible contribution to the integral formation of students in the Federal Institute of Tocantins. Araguatins Campus. Firstly, the theoretical basis was sought from authors who discuss professional and technological education, omnilateral training and African and Afro-Brazilian culture. This research is characterized as exploratory and adopts a quantitative-qualitative approach. As for the procedures, it is participatory and documentary research. The objective of this work is to contribute to the omnilateral training of students in the 2nd grade of the Technical Course in Agriculture integrated into high school through a pedagogical action aimed at strengthening critical thinking about African and Afro-Brazilian mythology through the discipline of Philosophy. It is understood that it is important to strengthen the dialogue between the teaching of philosophy and the aspects of African and Afro-Brazilian culture in basic education as a way to contribute to the integral formation of students. Thus, it is hoped that this study will contribute to a better understanding of the students about the aspects related to African and Afro-Brazilian culture for the development of critical citizens who are aware of the reality in which they are inserted, in addition to providing moments of reflection for philosophy teachers as well as helping them in their pedagogical practices.

Keywords: African and Afro-Brazilian culture. Professional and technological education. Philosophy.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Características físicas do negro	22
Figura 2 - Distribuição das comunidades quilombolas no Tocantins.....	36

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - De acordo com a classificação do IBGE, você se identifica com qual cor	52
Gráfico 2 - Você tem conhecimento sobre a origem da formação cultural brasileira?	54
Gráfico 3 - Tem alguma disciplina que aborde a cultura africana e afro-	55
Gráfico 4 - Disciplinas que abordam a cultura africana e afro-brasileira	57
Gráfico 5 - Você conhece a mitologia africana e afro-brasileira?	58
Gráfico 6 - A escola desenvolve algum projeto voltado para a valorização da cultura africana?.....	60
Gráfico 7 - Você sabia que a escola é um local onde se encontram várias culturas?	63
Gráfico 8 - Identifica em sua turma pessoas de origem cultural diferente da sua? ...	64
Gráfico 9 - Já presenciou alguma atitude de racismo na escola?	67
Gráfico 10 - Você consegue perceber a diferença entre cultura africana e afro-brasileira?.....	69
Gráfico 11 - Conhece alguma contribuição dos africanos para a nossa cultura?	72
Gráfico 12 - A participação nesta pesquisa contribuiu para que você possa identificar elementos da mitologia africana?	74
Gráfico 13 - Consegue identificar alguma religião de origem africana?	75
Gráfico 14 - Sente-se respeitado na escola com relação à sua origem cultural?.....	76
Gráfico 15 - Você considera que o estudo da mitologia africana contribui para a sua formação?	77
Gráfico 16 - Você concorda que o estudo da mitologia africana na disciplina de Filosofia pode contribuir para diminuir o racismo na sociedade?	80

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Abordagem do tema cultura afro-brasileira e africana conforme os dispositivos legais	43
Quadro 2 - Tema cultura africana e afro-brasileira abordados por série	44
Quadro 3 - Abordagem do tema cultura africana e afro-brasileira no ementário do PPC 2024 do Curso Técnico em Agropecuária	48
Quadro 4 - Se respondeu sim, o que você sabe sobre este projeto?.....	61
Quadro 5 - Se respondeu sim, você sabe qual a cultura?.....	65
Quadro 6 - Comente o que você conhece sobre a diferença entre a cultura africana e a afro-brasileira	70
Quadro 7 - Se respondeu sim, qual?.....	73
Quadro 8 - O que você considera necessário para que as diferentes culturas sejam respeitadas no ambiente educacional?	79

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
EPT	Educação profissional e tecnológica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFTO	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins
IPEC	Inteligência em Pesquisa e Consultoria Estratégica
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
ProfEPT	Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
SD	Sequência didática
SEDUC	Secretaria da Educação
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESC	Serviço Social do Comércio
SESI	Serviço Social da Indústria
TALE	Termo de Assentimento Livre Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
ZDP	Zona de desenvolvimento proximal

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	15
1. INTRODUÇÃO	16
2. REVISÃO DE LITERATURA.....	19
2.1. Educação omnilateral e ensino profissional e tecnológico	19
2.2. O papel social da escola e a cultura afro-brasileira.....	22
2.3. Os africanos e a sua influência na formação da sociedade brasileira.....	25
2.4. A cultura afro-brasileira e a educação.....	28
2.5. Considerações sobre o ensino de Filosofia e a cultura afro-brasileira	30
2.6. Reflexões sobre a Lei 10.639/2003 e o ensino de Filosofia	33
3. METODOLOGIA.....	35
3.1. Local da pesquisa	35
3.1.1 Criação e localização do Instituto Federal de Araguaatins e processo histórico da comunidade local	35
3.2 Participantes da pesquisa	37
3.3 Amostragem	38
3.4 Procedimentos da pesquisa	39
3.5 Coleta de dados	40
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	42
4.1 A abordagem sobre a cultura africana e afro-brasileira no PPC do Curso Técnico em Agropecuária	42
4.2 Resultado da pesquisa com os alunos.....	51
4.2.1 Resultado da aplicação do 1º questionário	52
4.2.2 Resultado da aplicação do 2º questionário	69
5. PRODUTO EDUCACIONAL	82
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	85
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	88
APÊNDICES	96
APÊNDICE A - PRIMEIRO QUESTIONÁRIO ELABORADO PELA AUTORA	96
APÊNDICE B - SEGUNDO QUESTIONÁRIO ELABORADO PELA AUTORA.....	98
APÊNDICE C - PRODUTO EDUCACIONAL.....	100

APRESENTAÇÃO

A motivação para pesquisar sobre o tema em estudo é resultante de experiências profissionais na rede pública de ensino, as quais trouxeram momentos de inquietações e reflexões com relação às práticas pedagógicas e o processo de ensino-aprendizagem pautados no tema cultura africana e afro-brasileira. Essas reflexões iniciaram antes mesmo da obrigatoriedade prevista na Lei 10.639/2003, pois os questionamentos surgiram ainda no ano de 1999, ao perceber que as atividades desenvolvidas nas escolas ocorriam de forma pontual e direcionadas à comemoração da abolição da escravidão, no dia 13 de maio.

A aprovação da mencionada lei foi uma grande conquista para a área da educação, entretanto, mesmo com a obrigatoriedade dela, que determina a inclusão do tema história e cultura africana e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino, observou-se que, entre os vários eventos de uma escola de ensino fundamental, o assunto era abordado somente no Dia da Consciência Negra. Não havia discussão prévia entre os professores e nem com os alunos, além do mais o tema não era incluído nos conteúdos em sala de aula, durante o ano letivo. Era algo para cumprir uma determinação da Secretaria da Educação (SEDUC), sendo necessário fotografar e enviar como comprovação.

Assim, o interesse pelo tema foi ampliado quando surgiu a oportunidade de cursar o mestrado. A partir desse momento, diversos projetos foram desenvolvidos e iniciou-se a busca pela aprovação. Durante essa caminhada, duas pesquisas foram iniciadas em instituições particulares, mas por questões pessoais, não foram finalizadas. Então, surgiu a oportunidade de cursar o Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), por meio do qual foi elaborado este trabalho voltado para o tema cultura africana e afro-brasileira.

É importante destacar que o objetivo deste estudo não é promover um proselitismo religioso, mas contribuir para o desenvolvimento de uma postura antirracista e respeitosa, que vise a uma sociedade mais igualitária e justa. Enfim, espera-se que esta pesquisa contribua para a reflexão de outros educadores e também possa somar a outras ações pedagógicas no ambiente educacional.

1. INTRODUÇÃO

A cultura brasileira é resultante da miscigenação de diversos grupos étnicos que participaram da sua formação, entre eles, os indígenas, o negro africano e o europeu. Essa mistura faz parte da história e memória do Brasil e os seus aspectos estão relacionados às tradições, aos mitos, aos costumes e a tudo o que se refere ao imaginário cultural.

A formação cultural do Brasil teve grande contribuição dos povos africanos, que trouxeram para o país crenças, costumes, valores, diversificação do vocabulário, entre outros aspectos. Embora houvesse muitas dificuldades, os negros buscaram maneiras para se aproximar de suas divindades, procurando reelaborar seus sistemas religiosos, mitos e ritos (Felinto, 2012).

Apesar de a cultura africana estar enraizada na cultura brasileira, ela ainda é pouco evidente nas disciplinas curriculares. Esse tema precisa ser abordado com certa urgência na escola, sobretudo nas disciplinas de Filosofia, Artes, História, Geografia, Música e Matemática, no sentido de contribuir para a compreensão das origens do preconceito racial, conhecendo os fatos ideológicos e históricos desse processo (Alcanfor; Basso, 2019).

Ao longo de várias décadas, a cultura negra foi desvalorizada e não reconhecida pela sociedade, conforme apontam Santos, Sousa e Silva (2021, p. 5), no Brasil, a discriminação está baseada em “falas estereotipadas, [...], pois, subestimam seus conhecimentos, seus valores, seu potencial, ignorando a contribuição que esses deram para a sociedade brasileira e sua formação social”.

Essa desvalorização também se faz presente no espaço educacional, no qual o racismo se manifesta através de atitudes discriminatórias e preconceituosas, que, muitas vezes, são vistas como algo natural, sendo prejudicial à aprendizagem dos alunos negros, tendo em vista que provocam situações conflituosas (Lima; Silva; Araújo, 2021). Portanto, é dever da escola promover um ambiente educacional equilibrado, buscando resolver os conflitos existentes. Em outras palavras, é preciso desenvolver formas que contribuam para uma educação antirracista, aspecto que requer o envolvimento dos diversos componentes que fazem parte do espaço escolar (Lima; Silva; Araújo, 2021).

Dessa forma, o processo de valorização da cultura africana e afro-brasileira, assim como a busca pela superação do racismo, tem como marco histórico a

aprovação da Lei 10.639/2003, que torna obrigatória à inclusão dos estudos da história e da cultura afro-brasileira nos currículos escolares no Brasil. Assim, com base na determinação legal, entende-se que a abordagem dessa temática dentro da disciplina de Filosofia é uma maneira de valorizar a cultura africana e contribuir para o desenvolvimento de um pensamento crítico, antirracista e anticolonialista, pois conforme apontam Silva, Rocha e Onofre (2019), é preciso compreender que a Filosofia é uma ferramenta importante para se enfrentar as práticas racistas no ambiente escolar e ela tem papel fundamental na reflexão de uma educação voltada para a diversidade e para a superação de uma visão eurocêntrica.

É importante que o professor conduza as práticas de ensino e aprendizagem como um agente transformador na tentativa de construir com seus alunos uma compreensão da heterogeneidade cultural que compõe a sociedade. Portanto, é preciso considerar que não se pode simplesmente transferir o conhecimento ao aluno, pois o saber ensinado é resultante da participação dele, incluindo o conhecimento de mundo que ele possui, o qual foi constituído de forma histórica e cultural (Freire, 1996). Nesse sentido, o autor ressalta o papel do professor como aquele que ensina o aluno a pensar certo, tornando o conhecimento realmente em saber ensinado. Afinal, a verdadeira aprendizagem ocorre, segundo Freire (1996, p. 26), quando “o aluno é colocado como sujeito, numa situação paralela ao professor, e, assim, é capaz de iniciar a construir e reconstruir aquilo que foi ensinado”.

Logo, para que ocorra uma aprendizagem verdadeira, é necessária uma educação direcionada à compreensão do mundo, ou seja, com características relacionadas à formação geral, a qual, segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 43), é desenvolvida no ensino médio integrado ao técnico, sendo esta imprescindível para “se fazer a ‘travessia’ para uma nova realidade”. Nesse sentido, Ramos (2014, p. 84) compreende que a educação profissional que visa à formação da pessoa humana é aquela que associa diversos aspectos da vida, ou seja, que integra a ciência, a cultura e o trabalho.

Nesse contexto, os institutos federais de educação foram constituídos com o objetivo de ofertar educação em diferentes modalidades de ensino, sendo desenvolvida no modelo de cursos integrados, com educação profissional e técnica de nível médio, por meio de atividades que visam relacionar o mundo do trabalho aos diversos segmentos sociais, com destaque para a produção e o desenvolvimento dos conhecimentos científicos e tecnológicos (Brasil, 2008).

O Instituto Federal do Tocantins, *Campus Araguatins*, tem como propósito produzir e disseminar conhecimento na educação profissional de nível técnico integrado ao ensino médio objetivando a qualificação integral dos seus estudantes, a formação de profissionais e a inserção destes no mercado de trabalho. Assim como outras instituições públicas do país, o IFTO recebe um alunado diverso, de diferentes regiões, costumes e tradições. Esse público espera da escola não somente o conhecimento, mas que a instituição seja acolhedora e contribua para que todos sejam respeitados.

Assim, este estudo se justifica, pois, apesar da existência de vários estudos voltados para a valorização da cultura africana e afro-brasileira, no contexto da sociedade atual sempre houve uma valorização da cultura europeia, considerando-a superior às demais, perspectiva que tem contribuído para o desenvolvimento de uma postura preconceituosa, enraizada nas ações dos indivíduos e que também se reflete diretamente sobre a escola. Além dessas questões, percebe-se que há poucos estudos voltados para o ensino da Filosofia direcionado à cultura africana e desvinculado da visão europeia. Portanto, partindo dessas reflexões, é que buscamos investigar de que maneira a mitologia africana e afro-brasileira como componente da disciplina de Filosofia pode contribuir para a formação omnilateral dos alunos do IFTO *Campus Araguatins*.

Assim, com este estudo, buscou-se contribuir com a formação integral dos estudantes da 2ª série do Curso Técnico em Agropecuária, por meio de uma ação pedagógica voltada para o fortalecimento do pensamento crítico acerca da mitologia africana e afro-brasileira na disciplina de Filosofia. Desse modo, para responder de forma satisfatória o problema da pesquisa, foram elencados os seguintes objetivos específicos: pesquisar no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) a abordagem do tema cultura africana e afro-brasileira; identificar as percepções dos educandos da 2ª série do Curso Técnico em Agropecuária sobre a cultura africana e afro-brasileira; apresentar elementos da mitologia africana e afro-brasileira aos estudantes como forma de valorizar a história e a cultura dos povos que deram origem à formação da sociedade brasileira; realizar diálogos filosóficos sobre a importância da história da mitologia africana, a fim de promover momentos de reflexão que contribuam para o desenvolvimento de atitudes antirracistas e respeitadas no ambiente educacional e no convívio social; realizar uma “Mostra Africana” com exposição de fotos e trabalhos

desenvolvidos pelos alunos sobre a mitologia africana e afro-brasileira no IFTO *Campus Araguatins*.

Acredita-se que a discussão sobre o tema em questão é de grande relevância atualmente, não somente no âmbito educacional, mas em vários setores da sociedade. Espera-se que este trabalho contribua para a compreensão dos estudantes a respeito de alguns aspectos relacionados à cultura africana e afro-brasileira e para a reflexão e motivação dos professores de Filosofia, bem como para os auxiliar em suas práticas pedagógicas.

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1. Educação omnilateral e ensino profissional e tecnológico

A Educação profissional e tecnológica (EPT) no Brasil teve início ainda no período colonial (Vieira; Souza Jr., 2016), sendo considerados os “primeiros aprendizes de ofícios”, os indígenas e os escravos, tendo em vista que o trabalho manual era julgado como indigno pela classe mais alta da sociedade, que se ocupava com as atividades voltadas à educação propedêutica.

A partir desse período, a educação profissional passou a ser direcionada aos órfãos e às crianças pobres. Em 1930, com o processo de industrialização, foram criadas novas escolas industriais e especializações, passando estas a ser supervisionadas pelo Ministério da Educação e Saúde Pública. A partir de 1942, com o surgimento do sistema S, foram criados o Serviço Social do Comércio (SESC), o Serviço Social da Indústria (SESI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), voltados para a educação profissional. E, em 1997, a educação profissional foi regulamentada pelo Decreto 2.208/97, sendo criado o Programa de Expansão da Educação Profissional – PROEP, com o objetivo de integrar trabalho, ciência e tecnologia (Vieira; Souza Jr., 2016).

Convém destacar que a história da educação profissional no Brasil por muito tempo esteve marcada pela destinação do trabalho manual aos mais pobres, conforme ressalta Pereira (2021, p.18), a educação profissional tem demonstrado ao longo dos anos um certo “recorte de classe, ou seja, sua trajetória indica que a

formação para o trabalho sempre esteve direcionada aos grupos subalternos da sociedade”.

Assim, de acordo com Vieira e Souza Júnior (2016), a característica assistencialista presente na educação profissional ao longo dos anos foi modificada a partir da Lei 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Brasil, 1996), passando a contribuir para o processo de inclusão social. Dessa maneira, segundo os autores, somente a Lei 11.741/2008, nos artigos 39 e 42 (Brasil, 2008), que alteram a LDBEN, é que a educação profissional e tecnológica passa a integrar o trabalho, a ciência e a tecnologia aos diferentes níveis de educação.

A educação profissional que visa a uma formação omnilateral e integral diz respeito ao ensino com características humanísticas, conforme afirma Frigotto (2018, p. 57):

O tema de que nos ocupamos, do ensino médio e da educação técnico-profissional, o consenso a ser construído é a luta prioritária pelo ensino médio universal, na perspectiva da escola unitária, omnilateral, tecnológica ou politécnica como direito social e subjetivo. Um ensino que não separa e sim integra, numa totalidade concreta, as dimensões humanísticas, técnicas, culturais e políticas e que também não estabelece dicotomia entre os conhecimentos gerais e específicos.

Nesse contexto, Ramos (2010, p. 43) aponta que é “um compromisso ético-político da sociedade” garantir uma educação “básica unitária” e de formação profissional aos estudantes, sendo a preparação técnica necessária para a inserção dos jovens brasileiros no universo do trabalho.

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 35), ao discorrerem sobre a educação politécnica, consideram que esta visa superar a “dicotomia entre a educação básica e técnica, resgatando o princípio da formação humana em sua totalidade”, pois se trata de uma educação integral que envolve a tecnologia, o humanismo, a cultura e a ciência, com o objetivo de desenvolver todo o potencial humano.

Uma educação destinada à formação integral deve ter características democráticas nas quais se dá a oportunidade ao falar do aluno, sem colocar o professor na posição daquele que tem poder sobre o conhecimento. A não consideração da formação integral do indivíduo e “a sua redução a puro *treino* fortalecem a maneira autoritária de falar de cima para baixo” (Freire, 1996, p.115-116, grifo do autor). Dessa forma, a formação integral do ser humano vai ao encontro do processo democrático de ensino.

Outro autor que define o processo de ensino que garante uma educação omnilateral é Saviani (1989). Para ele, trata-se da formação dos princípios e fundamentos científicos que contribuem para a prática produtiva moderna e envolve o desenvolvimento multilateral do homem. É um ensino que possibilita a compreensão do trabalho real e o conhecimento de como funciona esse processo produtivo no contexto da sociedade em que se vive.

De acordo com Saviani (2007, p. 160), no ensino médio, o estudante deve receber uma formação geral, pois “já não basta dominar os elementos básicos e gerais do conhecimento que resultam e, ao mesmo tempo, contribuem para o processo de trabalho na sociedade”. Portanto, o aluno deverá receber informações relativas aos aspectos teóricos que também o preparem para o trabalho produtivo.

Gramsci (2004) aponta que, ao longo da história, a formação educacional era direcionada de forma desigual, em que o acesso ao trabalho intelectual era destinado aos burgueses, enquanto a classe subalternada recebia uma educação relacionada ao trabalho manual. Mas o modelo defendido pelo autor é aquele de escola unitária, na qual não se separam, mas se unem as classes.

Assim, o modelo de escola que garante a formação integral, de acordo com o teórico, deverá ser:

Escola única inicial de cultura geral, humanística, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. Deste tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo (Gramsci, 2004, p. 33-34).

Assim, a educação funciona como um setor privilegiado de entrada para o mercado profissional, além de representar uma forma de ascensão social (Jaccoud, 2008). Afinal, o espaço educacional é um local “estratégico para a construção de uma sociedade mais dinâmica, igualitária e integrada” (Jaccoud, 2008, p. 151).

Dessa forma, entende-se que o estudo sobre a cultura africana na disciplina de Filosofia traz uma proposta que visa a um conhecimento mais amplo sobre a realidade do educando, aproximando-se das ideias defendidas pelos autores que discutem uma formação omnilateral, humanística e integral.

2.2. O papel social da escola e a cultura afro-brasileira

No Brasil, ao longo de sua história, a identidade do negro, conforme observa Felinto (2012, p. 61), foi construída de acordo com “valores e crenças negativas que tendem a depreciá-lo”. Assim, as características biológicas do negro foram comparadas a “seres monstruosos”, depreciando sua imagem. O surgimento das teorias raciais, a partir do século XIX, contribuiu para que o homem branco fosse colocado numa situação de superioridade com base em suas características físicas, tornando-se um padrão de beleza na sociedade ocidental. Portanto, o corpo negro, a partir dessas teorias, foi associado à ideia de “feiura e sujeira”, contribuindo assim para o fortalecimento do racismo, para a desvalorização das características físicas do negro, colocando-o numa situação de inferioridade, que marcou a formação de sua identidade étnico-racial (Felinto, 2012).

Figura 1 – Características físicas do negro



Fonte: Felinto (2012).

Durante o processo de formação da identidade negra, de acordo com Felinto (2012, p. 63), “o conflito racial e o sentimento de insatisfação com o seu corpo estão mais presentes no universo feminino, principalmente em relação ao cabelo e à tonalidade da pele”. Segundo a autora, há uma espécie de “rejeição/aceitação” com relação à formação da identidade da mulher negra, pois esse processo depende do meio em que ela vive, especialmente se o contexto social é favorável ao seu desenvolvimento e se suas raízes culturais são aceitas sem discriminação.

De acordo com Jaccoud (2008, p. 47), a elite brasileira “compartilhava um conjunto de estereótipos negativos em relação ao negro que amparava sua visão hierárquica de sociedade”. Enquanto isso, o homem branco era colocado numa situação de superioridade pelo fato de sua cultura apresentar proximidade com as características europeias. Dessa forma, as características negativas, que colocam o negro como ser humano inferior e que foram construídas ao longo da história na sociedade brasileira, segundo a autora, vêm contribuindo para que o racismo se mantenha.

A questão do racismo é algo que tem se mostrado cada vez mais na sociedade atual (Munanga; Gomes, 2016), manifestando-se de forma complexa. Dessa maneira, é preciso ser cuidadoso ao tratar as questões raciais. Os autores consideram o racismo como “um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial”, percebido “por meio de sinais, tais como cor da pele, tipo de cabelo, formato do olho etc.” (Munanga; Gomes, 2016, p. 179).

Uma pesquisa sobre a percepção do racismo no Brasil, realizada em 2023 pela Inteligência em Pesquisa e Consultoria Estratégica (IPEC)¹, reforça os estudos de Munanga e Gomes (2016), apresentando o seguinte cenário: sobre a motivação para a prática do racismo, 62% consideram o racismo uma ação ou prática motivada contra um grupo de uma raça/cor/etnia; 30% responderam que o racismo é uma ação ou prática motivada devido às características de uma pessoa; 25% compreendem que o racismo é uma ação ou prática motivada contra a religião de um grupo; 18% disseram que o racismo é uma ação motivada contra as práticas culturais de um grupo.

Ainda de acordo com a pesquisa, 81% das pessoas consideram totalmente ou em parte que o Brasil é um país racista; 85% discordam totalmente ou em parte que sua família é racista; 61% discordam totalmente ou em parte que convivem com pessoas que têm atitudes racistas; 85% discordam totalmente ou em parte que possuem algumas atitudes e práticas racistas e 63% concordam totalmente ou em parte que já presenciaram situações em que uma pessoa sofreu racismo.

Portanto, conhecer os elementos que compõem a história da formação social brasileira é uma forma de fortalecer a própria identidade cultural, conforme destaca Nascimento (2012):

¹Disponível em: <https://percepcaosobreracismo.org.br/>. Acesso em: 16 mar. 2024.

O fortalecimento da identidade nacional não pode ser pleno enquanto mantivermos um silenciamento de qualquer elemento constitutivo desta identidade. Somos, por isso, conclamados a retornar ao continente africano, sem o estereotipar, para entender aquilo que nos constituiu historicamente (Nascimento, 2012, p. 81).

Nesse aspecto, Nascimento (2009) ressalta que no Brasil a classe dominante sempre buscou impedir que a população negra assumisse suas raízes étnico-culturais, através da imposição de valores oriundos da cultura dominante.

De acordo com Souza e Croso (2007, p. 18), é importante “entender aspectos da ideologia do branqueamento” para que se possa compreender como e por que os valores civilizatórios, a história e a herança dos africanos e afro-brasileiros foram até agora negados ou desvalorizados pela escola.

De acordo com Jaccoud (2008), as desigualdades entre brancos e negros são percebidas desde o ensino fundamental. Os negros, portanto, possuem um número maior de evasão escolar e repetência. Logo, ingressam no ensino médio e superior bem mais tarde e em número menor que os brancos. É essencial, então, que professores, por meio do “material didático e o próprio ambiente escolar, possam propagar valores de equidade e combater atitudes, ideias e valores favoráveis à discriminação” (Jaccoud, 2008, p. 151-152).

Desse modo, a escola é uma instituição na qual diferentes culturas se encontram e professores e alunos compartilham suas experiências de mundo. No entanto, tem sido um ambiente em que ainda persiste a ocorrência de atitudes preconceituosas, as quais constroem os afrodescendentes. De acordo com Cavalleiro (2005), o ambiente escolar evidencia uma “omissão” com relação ao respeito à diversidade racial e ao reconhecimento da dignidade das crianças negras.

Assim, o espaço escolar, por ser um local de preparação para a cidadania, deve desenvolver meios para a formação de cidadãos que saibam conviver com as diferenças. Para Moura (2005):

Esta educação, profundamente vinculada às matrizes culturais diversificadas que fazem parte da formação da nossa identidade nacional, deve permitir aos alunos respeitar os valores positivos que emergem do confronto dessas diferenças, possibilitando-lhes ao mesmo tempo desativar a carga negativa e evitada de preconceitos que marca a visão discriminatória de grupos sociais, com base em sua origem étnica, suas crenças religiosas ou suas práticas culturais (Moura, 2005, p. 76).

Candau (2008) faz uma reflexão a respeito da escola como instituição baseada na universalidade do conhecimento, sendo esta muitas vezes formal e, portanto, fundamentada na cultura ocidental e europeia, qualidade que confere o título de universalidade ao conhecimento. Segundo a autora, atualmente, há uma “consciência” cada vez maior da homogeneidade e do “caráter monocultural” da escola, mas há também uma consciência da necessidade de construção de novas práticas educativas que contemplem a ideia do multiculturalismo e das diferenças.

Logo, para que ocorra uma transformação no processo educativo em sala de aula, para Candau (2008, p. 28), é necessário utilizar-se do “arco-íris das culturas nas práticas educativas” por meio da desconstrução de práticas que foram naturalizadas e estão enraizadas no trabalho do educador. O professor é aquele que intervém na construção das relações culturais e tem como desafio proporcionar o reconhecimento das diferenças.

2.3. Os africanos e a sua influência na formação da sociedade brasileira

Os primeiros escravos africanos vieram para o Brasil por volta de 1549. Eles foram trazidos em navios negreiros e aqui eram vendidos aos senhores de engenho para trabalhar na agroindústria açucareira. Os negros permaneceram por muitos anos escravizados, vivendo de forma desumana. Mesmo depois da abolição da escravidão, passaram a viver à margem da sociedade, homens livres, mas sem direito algum. Foram excluídos do processo produtivo por causa do preconceito, pois era compreendido que eles não serviam para desenvolver o trabalho livre (Araújo, 2008).

Com relação a esse aspecto, Munanga e Gomes (2016, p. 107) destacam que o “fato de serem libertados por força da lei não garantia aos negros os mesmos direitos de fato e todas as oportunidades dadas aos brancos em nosso país,” principalmente à população mais rica. Portanto, observa-se ao longo dos anos um processo contínuo de luta pela igualdade.

No Brasil, uma das formas de resistência do povo negro contra o regime de escravidão foi a formação de quilombos, pois muitos desses indivíduos se refugiavam em lugares distantes em busca de liberdade, organizando pequenas comunidades, batizadas com tal nome. Inclusive, são conhecidas diversas

localidades no Brasil, conforme destaca Araújo (2008, p. 79), tais como: “Iguaçu, no Rio de Janeiro, Serra da Barriga, em Recife, Quilombo dos Palmares, Vãos da Serra, no antigo norte de Goiás, Kalungas, em Arraias”, entre outros que foram adquirindo “referências de atitudes dos aquilombados”. Esses quilombos deixaram de ser ilegais, a partir da abolição de 1888.

Convém enfatizar que quilombo é uma palavra de origem africana, utilizada pelo povo banto Umbundo. De acordo com Munanga e Gomes (2016, p. 71), entre os antropólogos, essa palavra é considerada “uma associação de homens, aberta a todos”. No Brasil, ela foi usada para se referir aos escravos que fugiam para lugares distantes. Quilombos são, então, comunidades formadas por descendentes de ex-escravos africanos que vivem em áreas rurais.

Conforme o art. 2º do Decreto 4887, de 20 de novembro de 2003, são considerados remanescentes das comunidades dos quilombos “grupos étnico-raciais” que possuem história e “relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida” (Brasil, 2003).

Durante muito tempo, essas comunidades quilombolas ficaram isoladas, sem direitos e amparo de instituições públicas e assistenciais. Somente com a Constituição Federal de 1988, e por intermédio da Fundação Cultural Palmares, é que foram reconhecidas (Nascimento, 2011). Atualmente, várias comunidades quilombolas no Brasil ainda vivem em áreas de difícil acesso, às margens dos rios, carentes de assistência médica e educacional por falta de políticas públicas. A população afro-brasileira, ao reconhecer sua descendência, vem lutando contra a exclusão social e o racismo (Araújo, 2008).

A história da África ao longo dos anos foi construída com base nos interesses de grupos dominantes e por meio dos próprios africanos, que tiveram como referência os costumes de povos do Ocidente. De acordo com Visentini, Ribeiro e Pereira (2013), mesmo tendo sua real história ocultada e os preconceitos vividos, o continente africano manteve e mantém sua história, sua cultura e seus mitos. Assim, conforme os autores:

O continente africano é conhecido pela diversidade e pela riqueza de suas culturas e religiões, mas sobre o período pré-colonial a maioria dos filmes e documentários mostra uma imagem essencialmente primitiva e “bárbara”. No entanto, essa visão não passa de um olhar racista e ideológico que busca descaracterizar o continente para poder controlá-lo com facilidade. Apesar disso, nenhuma dessas classificações pode apagar a história da mais antiga

região do mundo, que é, culturalmente, um conjunto plural, um mosaico de nações étnicas correspondentes a identidades distintas (Visentini; Ribeiro; Pereira, 2013, p. 18).

Alinhado a isso, Torres (2022, p. 752) enfatiza que a África tem uma história e que esta não pode ser “contada unicamente sob os auspícios do tráfico atlântico negreiro”, pois, assim, “significa negar ou minimizar o impacto provocado com o comércio de escravos”. Além disso, esconde o sofrimento vivido por aqueles que foram retirados de suas terras para o trabalho escravo. A autora defende que a África possui uma história própria, rica e complexa que antecede o contato com os europeus.

De acordo com Visentini, Ribeiro e Pereira (2013), a cultura africana é composta por diversas religiões, etnias e línguas, sendo que cada etnia cultua seus deuses e ancestrais e realiza ritos ou sacrifícios de maneiras diferentes. Essa religiosidade demonstrada por eles através de suas crenças desempenha papel essencial nos aspectos políticos, econômicos e sociais.

A cultura africana é rica em traços distintos e sua influência na formação da sociedade brasileira se destaca tanto no aspecto cultural quanto no econômico. Culturalmente, as contribuições estão presentes de diversas formas, tais como na diversificação do vocabulário, por meio da inserção de várias palavras que compõem o vocabulário brasileiro, como, por exemplo, acarajé, canjica, angu, caçula, entre outras; na música, é possível destacar o samba; na dança, as congadas, o maracatu e o bumba meu boi (Munanga; Gomes, 2016).

No que se refere à religiosidade, Munanga e Gomes (2016) apontam que a umbanda, o candomblé e a congada se destacam entre as tradições religiosas de matriz africana no Brasil. A umbanda é considerada uma religião brasileira, formada a partir das tradições africanas, do espiritismo e do catolicismo. As religiões afro-brasileiras apresentam sincretismo religioso, isto é, os elementos culturais são formados a partir da fusão entre a tradição africana, o catolicismo e as culturas indígenas.

Araújo (2008) pontua que, quanto à religiosidade, o povo africano, mesmo com as proibições, buscava cultuar suas divindades, substituindo os nomes dos seus deuses pelos de santos católicos. O autor realça que uma das religiões que buscaram disfarçar esse uso foi o candomblé, amplamente difundido no Brasil. Ainda no que se refere à religiosidade, Araújo (2008, p. 41) destaca que “muitas mulheres negras cultuavam seus orixás através de receitas de oferendas com objetivos

religiosos”, como no caso do candomblé, em que uma variedade de “comidas de santo” é empregada em seus rituais e cerimônias, tais como a canjica, o bobó, o manuê, o mungunzá, o angu, entre outros.

Sobre esse aspecto, Santos, Sousa e Silva (2021) defendem que as práticas religiosas de matriz africana sofreram um processo de demonização, sobretudo, pela falta de conhecimento sobre a história da cultura africana e as perseguições promovidas por outras religiões consideradas legítimas, as quais utilizam o argumento de buscar a salvação de almas.

Dessa forma, considera-se importante destacar que a concepção religiosa de cosmovisão africana se sustenta na oralidade e na ancestralidade, baseada em diversos deuses e, por apresentar-se contrária à tradição europeia religiosa, que trata da criação do mundo fundamentada em uma única representação divina, a tradição africana e os seus mitos são considerados demoníacos e, por isso, ilegítimos (Santos; Sousa; Silva, 2021).

No que se refere aos mitos africanos, na visão de Beniste (2020, p. 13), trata-se de “uma revelação e é desenvolvido para sustentar a crença religiosa”. O autor considera que a história dos povos é organizada e estruturada por meio de símbolos, imagens, religiosidade e dos valores morais, políticos e sociais.

Beniste (2020) defende que a mitologia surgiu pela necessidade de se narrar as histórias oralmente, buscando relatar a origem de um povo e registrar seus fatos históricos. O autor aponta que a mitologia é uma forma desses povos manterem as suas tradições e garantirem a crença religiosa. Os mitos representam para os povos africanos uma referência para orientação da vida cotidiana, pois estão relacionados às regras morais, aos rituais e às crenças.

2.4. A cultura afro-brasileira e a educação

As transformações que marcam a sociedade contemporânea apresentam reflexos no campo educacional, provocando mudanças na forma de construir o conhecimento, pois o processo de globalização traz a ideia de padronização de informações, influenciando a sociedade a interagir de maneira favorável aos interesses do sistema capitalista. Conforme destaca Gadotti (2000, p. 41), numa “época de globalização da economia e das comunicações”, de uma intensificação de

contradições entre os povos e as nações, o racismo e o individualismo ressurgem. Abordar o tema multiculturalismo se constitui em oportunidade e cenário propício para a escola atuar e também um desafio para os educadores atualmente.

Gadotti (2000, p. 41) sublinha que é necessário reconstruir o saber e a formação do professor, visto que “uma sociedade multicultural deve educar o ser humano multicultural”, percebendo as diferenças e respeitando-as.

Nesse contexto, é importante destacar que há uma complexidade no conceito de cultura, conforme ressalta Macedo (2008, p. 91), pois não se refere somente à arte, trata-se de “valores, posturas, hábitos, lugares, conhecimentos, técnicas, identidades comuns e diversas, conceitos, saberes e fazeres múltiplos”. Pode-se afirmar que vários aspectos da sociedade brasileira estão relacionados às manifestações culturais e aos símbolos dos diversos grupos étnico-raciais e culturais no país, a exemplo do povo africano, retirados do seu país de origem e escravizados em diferentes partes do mundo.

Portanto, o educador, enquanto facilitador no processo de transmissão do conhecimento, possui a missão de colaborar para a formação dos valores de uma sociedade, e a escola, por ser um local de inclusão, deveria oportunizar uma convivência harmoniosa entre as diversas culturas. Conforme ressalta Munanga (2005, p. 15), alguns educadores, “por falta de preparo ou por preconceitos neles introjetados, não sabem lançar mão das situações flagrantes de discriminação no espaço escolar e na sala como momento pedagógico privilegiado para discutir a diversidade”. Esses professores deveriam contribuir para a conscientização dos alunos sobre a “importância e a riqueza que ela traz à nossa cultura e à nossa identidade nacional”.

Nesse aspecto, Gadotti (2000, p. 46) considera que o docente como mediador desse processo, imerso em várias culturas, deverá ficar atento às diferenças, sendo que “o professor de qualquer disciplina precisa ter conhecimentos antropológicos e culturais mínimos e ter um olhar treinado para perceber as diferenças étnico-culturais”.

Chagas (2017) ressalta que, na educação básica, os conteúdos relacionados aos africanos têm evidenciado características europeias, com poucas referências à África. Logo, segundo o autor, é importante que o planejamento escolar contribua para que o aluno construa outras referências relacionadas aos africanos e aos aspectos culturais e, assim, possam aprender a valorizar e a respeitar.

No ambiente educacional, segundo Munanga e Gomes (2016, p. 115), a história que se tem apresentado é aquela na qual os “bravos personagens da nossa história são lembrados e estudados, mas, nem sempre, os homens e as mulheres negras que também se destacaram na luta contra a opressão e a dominação” são colocados em destaque como deveriam, muitos permanecem no anonimato.

Dessa forma, as lutas do movimento negro no Brasil, em busca da superação do racismo e da discriminação, conforme Munanga e Gomes (2016, p. 129-130), destacavam as datas comemorativas referentes ao negro, como é o caso do dia 13 de maio, em que as escolas de ensino básico buscavam dar ênfase ao assunto. Entretanto, o contexto no qual se realizava tais celebrações revela um padrão que perpetua os estereótipos e as desigualdades sociais, pelo fato de as “crianças negras se fantasiarem de escravos e sempre uma menina branca e, de preferência, loura, ser escolhida para representar a princesa Isabel”. A data era também apresentada nos livros didáticos apenas como o “dia da libertação dos negros”, sem qualquer discussão sobre a história das lutas e da resistência dos africanos.

O movimento negro tem incentivado as escolas e a sociedade brasileira a lembrar dos líderes negros e de suas lutas e, assim, promover uma educação para as crianças negras, a qual apresenta a verdadeira história e os personagens como forma de contribuir para a construção de uma imagem positiva, estimulando a compreensão e o respeito entre negros e brancos (Munanga; Gomes, 2016).

Portanto, é possível no ambiente educacional desenvolver diversas atividades relacionadas à história e à cultura afro-brasileira. Conforme Chagas (2017, p. 84), o professor poderá desenvolver atividades variadas “a partir de um simples recurso, como uma gravura pertinente à história e à cultura afro-brasileira e africana, [...], sem necessariamente ter que esperar o preconceito racial se manifestar em sala de aula”. Para tanto, é necessário que o professor tenha uma formação didática e postura política, a fim de que seja possível recriar suas práticas.

2.5. Considerações sobre o ensino de Filosofia e a cultura afro-brasileira

A cultura é uma forma de manifestação da sociedade, por meio da qual o conhecimento é ensinado. Assim, “uma sociedade que se expressa através de sua *cultura*, deve primeiro reconhecer o suposto corpo de conhecimento como

conhecimento *ensinável*” (Chevallard, 2013, p. 8, grifo do autor). O autor entende que a sociedade é condicionada culturalmente, fator que torna o ensino algo natural.

Assim, no processo de ensino, o professor é o responsável pela transformação do conhecimento, tornando-o acessível, seu principal desafio. Nessa relação didática é que residem os mecanismos necessários para tornar a aprendizagem possível e assim trazer benefícios para a sociedade (Chevallard, 2013).

No processo de aprendizagem, Vygotsky (1994) enfatiza que este ocorre através da ZDP (zona de desenvolvimento proximal), quando o aluno se aproxima do conhecimento científico, sendo uma forma de transformar o conhecimento que possui em algo que utilizará posteriormente em sua convivência social. O autor ressalta ainda que esse processo de desenvolvimento só ocorre quando o educando entra em contato com o meio social em que vive, através da interação social. Essa aprendizagem é mediada pela utilização de instrumentos e signos, e o professor deve mediar esse processo por meio de estratégias para estimular o potencial do aluno.

Convergindo com essa ideia, Ausubel, Novak e Hanesian (1980, p. 23) defendem que o processo de ensino deverá ser aquele que favorece a aprendizagem significativa, na qual se busca relacionar de forma “não arbitrária e substantiva (não literal), uma nova informação a outras com as quais o aluno já está familiarizado”, ou seja, a aprendizagem tem relação com o conhecimento novo, mas essa interação depende da importância que esse conhecimento representa para o aluno, assim, ela se torna significativa. Nesse processo, de acordo com o autor, o conhecimento deverá ser disponibilizado por meio de materiais também potencialmente significativos, favorecendo a aprendizagem.

Portanto, de acordo com Luckesi (1994), a Filosofia é um conhecimento que se constitui a partir da compreensão e do significado que o homem apresenta sobre o mundo. O autor ressalta ainda que, para a compreensão da realidade na qual o educando está inserido, é preciso que o conhecimento seja aplicado de forma significativa.

O conhecimento escolar só poderá vir a ser um conhecimento significativo[...]se ele chegar a ser incorporado pela compreensão, exercitação e utilização criativa. O conhecimento precisa ser aplicado de forma significativa, favorecendo a compreensão da realidade em que o educando está inserido (Luckesi, 1994, p. 131).

Assim, a disciplina de Filosofia, como um conhecimento que contribui para a compreensão da realidade, poderá se ocupar também de alguns aspectos

relacionados à cultura africana e afro-brasileira como forma de refletir sobre sua relação com a origem e a influência do povo negro na formação da sociedade brasileira. Nesse aspecto, entende-se que há formas de valorizar a cultura africana e afro-brasileira no ambiente escolar, conforme aponta Ribeiro (2019), as maneiras de ensinar às “novas gerações” a desenvolverem posturas antirracistas e que valorizem a cultura negra podem ser:

apresentar para as crianças livros com personagens negros que fogem de estereótipos ou garantir que a escola de seus filhos aplique a Lei 10.639/2003, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação para incluir a obrigatoriedade do ensino da história africana e afro-brasileira. Um ensino que valoriza as várias existências e referencia positivamente a população negra (Ribeiro, 2019, p. 41).

Ribeiro (2019, p.41) ressalta que tornar as histórias africanas conhecidas no contexto da sociedade é uma forma de permitir que se construa a “subjetividade de pessoas negras” e que se rompa com a ideia de hierarquia que o homem branco tem sobre a cultura negra. Dessa forma, a autora afirma que “é importante que se tenha uma preocupação real em não desrespeitar os símbolos de outras culturas”. Ela destaca também que quando conhecemos uma cultura, nós buscamos respeitá-la, por isso, a teórica considera que é “essencial estudar, escutar e se informar” (Ribeiro, 2019, p. 72).

Portanto, alinhado a essa perspectiva, Torres (2022, p. 752) alega que “é necessário apresentar à comunidade escolar a diversidade sociocultural africana, contemplar a variação de seu território, enfatizar seus costumes, suas práticas religiosas, enxergar sua grandeza, expor suas mazelas, revelar sua gente”.

Dessa forma, Silva, Rocha e Onofre (2019, p. 48) defendem a importância da discussão em torno do “ensino de Filosofia na educação básica, considerando o contexto das novas abordagens e estudos acerca de uma filosofia africana”. Destacam, ainda, que essa é uma forma da filosofia africana assumir seu papel enquanto construtora de uma epistemologia nova, pois é necessário o posicionamento crítico diante das teorias filosóficas tradicionais que não consideram outras filosofias, a exemplo da filosofia africana.

Diante dessas questões, percebe-se que atualmente há a necessidade de se questionar sobre tal problemática. Logo, é importante que a Filosofia se ocupe com a formação crítica dos estudantes, a fim de que possam refletir sobre a realidade em que estão inseridos e, assim, tomar decisões sobre sua vida em sociedade (Cerletti,

2008). O autor destaca que a reflexão na disciplina de Filosofia atualmente é o caminho para a compreensão da realidade, uma vez que o processo de “globalização e a comercialização [...] mercantilizaram a forma de compreender o mundo e as relações sociais” (Cerletti, 2008, p. 51).

Diante do exposto, percebe-se que a disciplina de Filosofia é um campo do saber relevante para o ser humano, pois auxilia no processo de interpretação da realidade e do entendimento da existência humana. Assim, trata-se de um ensino que favorece a compreensão da cultura afro-brasileira, possibilitando a valorização, o respeito e o reconhecimento de sua importância para a formação da nossa sociedade.

2.6. Reflexões sobre a Lei 10.639/2003 e o ensino de Filosofia

A escola tem negado aos alunos o conhecimento sobre as diferentes etnias que fazem parte da formação da identidade brasileira, pois a história apresentada aos estudantes é aquela dos “vencedores, dos colonizadores”, ou seja, aquela que celebra os grupos que se destacaram de forma econômica e política. Dessa maneira, somente considerando as diferenças étnicas de seus alunos, a escola poderá reconhecer integralmente os valores culturais que trazem consigo e, assim, serem capazes de agregar ao processo de educação formal (Moura, 2005).

É importante destacar o que Saviani (2007) discute a respeito da relevância de um ensino vinculado à sociedade e que enfatiza a questão cultural. O autor defende que é necessário organizar o desenvolvimento cultural dos estudantes, permitindo que participem, discutam assuntos que dizem respeito a questões sociais e que sejam preparados para articular os aspectos relacionados ao trabalho intelectual e prático.

Convém ressaltar que na sociedade brasileira vêm ocorrendo algumas mudanças com relação à valorização da cultura africana e afro-brasileira, embora de forma lenta, por meio de uma maior visibilidade para a educação, a partir do ano de 2003, com a implantação da Lei 10.639, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Esse contexto caracteriza o reconhecimento do primeiro momento da história e de valorização da cultura africana, que, de acordo com o art. 26-A dessa lei, torna-se obrigatório o ensino sobre história e cultura afro-brasileira nas escolas de ensino fundamental e médio (Brasil, 2003).

A Lei 10.639/2003 também recomenda, no parágrafo 2º do art. 26-A, que “os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira sejam ministrados no âmbito de todo o currículo escolar,” principalmente nas disciplinas de história, artes e literatura. Portanto, qualquer disciplina poderá estudar ou trazer uma discussão em torno desse tema.

Araújo (2021, p. 286) considera “fundamental que gestores e profissionais da educação conheçam o conjunto jurídico da Lei”. De acordo com a autora, entre os obstáculos para a implementação da Lei 10.639/2003, percebem-se as dificuldades que as escolas brasileiras têm enfrentado na tentativa de implementá-la, uma vez que não se organizaram, questão que revela, portanto, o racismo estrutural presente em nosso país.

Conforme ressalta Araújo (2021, p. 292), ainda é “preocupante para nós educadores que a Lei que poderia transformar a escola brasileira em uma escola diversa, plural, anti-racista [...] complete sua maior idade sem se institucionalizar”, sem se concretizar como política pública e nos projetos políticos pedagógicos das instituições de ensino.

Portanto, incluir no ensino de Filosofia conteúdos voltados para a cultura afro-brasileira é necessário e desafiador. Conforme destacam Silva, Rocha e Onofre (2019, p. 58), é preciso com certa urgência trazer para a sala de aula o conhecimento de povos que foram silenciados no currículo escolar, sendo um desafio para o professor de Filosofia “desmistificar preconceitos e estereótipos relacionados aos povos africanos”.

O desafio em desenvolver ações voltadas para o tema em estudo é reconhecido por Araújo (2021), pois este percebe que muitos trabalhos têm sido realizados por gestores e professores, mas, ainda assim, não se conseguiu romper com a estrutura do racismo no ambiente escolar, já que são muitos os desafios, principalmente nos dias atuais em que se presencia “a exacerbação do ódio, do racismo, da homofobia e do fascismo” (Araújo, 2021, p. 292).

O ensino de Filosofia, portanto, deverá se apresentar por meio de metodologias diferenciadas que visam à aprendizagem e à superação do modelo tradicional de educação, a favor da multiplicidade e pluriversalidade do ensino (Silva; Rocha; Onofre, 2019). Apesar dos autores considerarem o processo como um desafio, eles o reconhecem como fundamental, ou seja, torna-se uma ferramenta importante para que o professor de Filosofia promova em seus conteúdos programáticos discussões a

respeito do problema do racismo, da importância da cultura africana e sua identidade, da ancestralidade e demais tópicos temáticos que se referem à trajetória do povo negro no Brasil (Silva; Rocha; Onofre, 2019).

Dessa forma, incluir elementos da cultura afro na disciplina de Filosofia seria uma maneira de atender o que recomenda a lei, apesar dessa atitude não ser suficiente para dar visibilidade ao assunto, sendo um processo que requer mais ações.

3. METODOLOGIA

Neste tópico, será apresentado o processo de desenvolvimento da pesquisa, descrevendo as etapas percorridas para responder às perguntas que motivaram a realização do trabalho. Serão descritos os aspectos metodológicos da pesquisa, a sua caracterização, as etapas da pesquisa, os participantes envolvidos na investigação e os procedimentos utilizados no processo de coleta de dados.

3.1. Local da pesquisa

O desenvolvimento do estudo sobre a mitologia africana e afro-brasileira na disciplina de Filosofia foi realizado no Instituto Federal de Educação do Tocantins, *Campus Araguatins*, com a turma da 2ª série A do Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio.

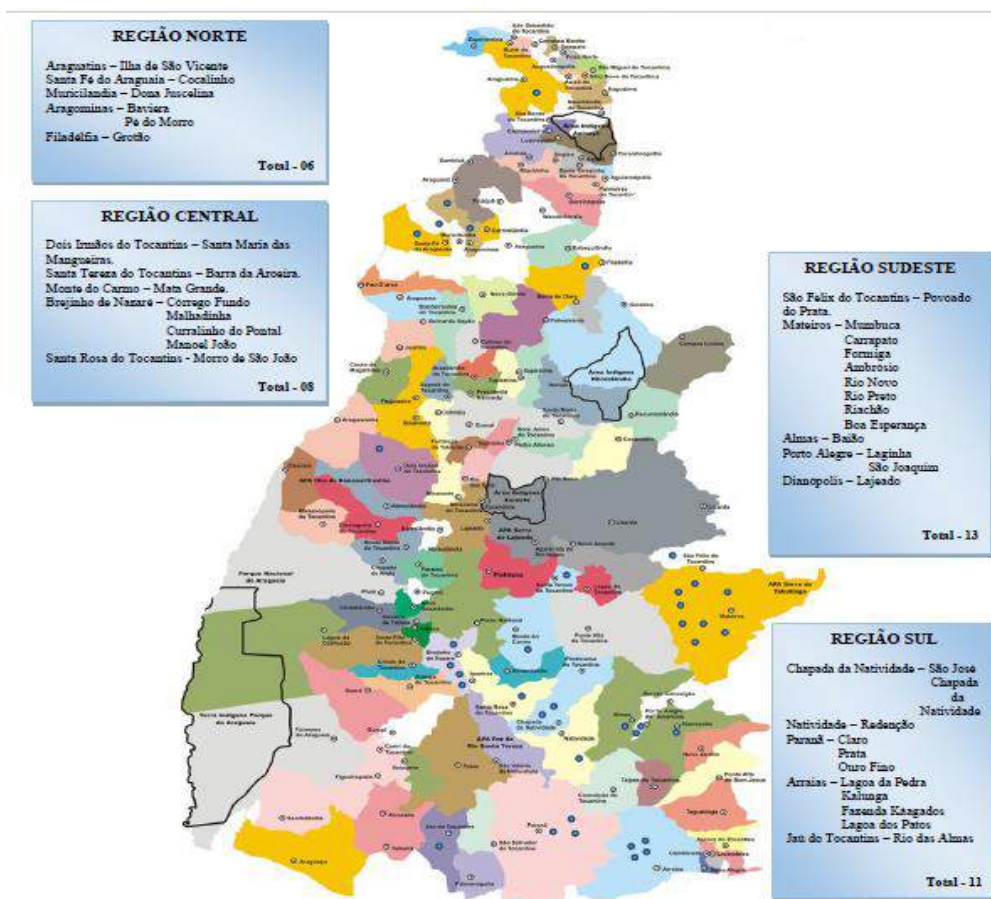
3.1.1 Criação e localização do Instituto Federal de Araguatins e processo histórico da comunidade local

O *Campus Araguatins* do Instituto Federal do Tocantins está situado no povoado Santa Tereza, km 05, na microrregião do Bico do Papagaio, pertencente ao extremo norte do estado do Tocantins, entre os rios Araguaia e Tocantins. O *Campus Araguatins* foi inaugurado em 1988, primeiramente como Escola Agrotécnica Federal – EAFA, mas a partir da Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, passou a ser denominado de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, e tem como finalidade ofertar a educação nos diversos níveis e modalidades, promovendo a integração da educação básica com a educação profissional e educação superior (IFTO, 2022).

O Tocantins foi criado no ano de 1988, a partir da divisão do estado de Goiás, conforme destaca Nascimento (2011), o estado do Tocantins tem sua formação desde o período colonial e é rico em sua diversidade cultural e histórica, composto por monumentos, manifestações religiosas, igrejas, lendas, costumes e tradições. A diversidade cultural do estado se reflete nas danças, na culinária e em outros aspectos, que, no contexto do Brasil, tem suas raízes nas culturas africanas e indígenas.

No estado do Tocantins, existem cerca de 38 comunidades remanescentes de quilombos certificadas pela Fundação Palmares², sendo que algumas ainda estão em processo de demarcação de terras, conforme ilustra a figura 2.

Figura 2 – Distribuição das comunidades quilombolas no Tocantins



Fonte: Pereira, (2023)³.

² Fundação Palmares: instituição pública voltada para a promoção e a preservação da arte e da cultura afro-brasileira, vinculada ao Ministério da Cultura. Criada pelo Governo Federal em 22 de agosto de 1988.

³ Disponível em: <https://central.to.gov.br/download/5718>.

Na cidade de Araguatins, região localizada entre os rios Araguaia e Tocantins, está localizada a Comunidade Quilombola da Ilha São Vicente. Segundo Rita Lopes, autora do Relatório⁴ Antropológico de Reconhecimento e Delimitação do Território da Comunidade Quilombola, existem atualmente cerca de 14 famílias residentes na área.

De acordo com Lopes (2020), a história dos quilombolas da Ilha São Vicente tem relação com o pagamento de uma dívida recebida por Vicente Bernardino, fundador da cidade de Araguatins. Este teria recebido oito escravos como pagamento, os quais permaneceram na ilha até a assinatura da Lei Áurea, quando Vicente Bernardino, no final do século XIX, resolveu doar a ilha para seus ex-escravos.

Os quilombolas da Ilha de São Vicente tiveram seu território demarcado através da publicação do relatório técnico no ano de 2015, que definiu uma área total de 2.502 hectares para as 48 famílias descendentes de quilombo. Esse documento vem determinar quais as terras são ocupadas tradicionalmente pela comunidade, por meio de estudos que identificam a origem, a memória, tanto oral quanto documental, do grupo pertinente à sua história, à tradição, aos saberes, às práticas materiais e às simbólicas.

Essa comunidade, no que se refere ao aspecto cultural, produz diversos objetos, tais como a rede e a tarrafa, o cesto, o balaio, o cofo, a vassoura, o abano, a esteira, além de outros. A produção é retirada da própria ilha, pois fazem uso do babaçu para diversas atividades na comunidade (Lopes, 2020).

Nesse contexto, é importante destacar que o IFTO, *Campus Araguatins*, com o objetivo de buscar adaptar-se às características da comunidade local, por meio da qualificação e capacitação dos estudantes, foi constituído com o propósito de oferecer “possibilidades de contribuir para o desenvolvimento da região, a partir de uma educação que possibilite ao indivíduo o desenvolvimento de sua capacidade de gerar conhecimentos através de uma prática interativa com a realidade” (IFTO, 2013, p. 11).

3.2 Participantes da pesquisa

Esta pesquisa foi desenvolvida com a turma da 2ª série A do curso Técnico em Agropecuária integrado ao ensino médio do IFTO – *Campus Araguatins*. Optou-

⁴ Relatório antropológico de reconhecimento e delimitação do território da comunidade quilombola Ilha São Vicente, resultante do Termo de Cooperação Técnica entre as instituições INCRA e UFT – Universidade Federal do Tocantins.

se por uma turma do 2º ano, pois se acredita que eles já tiveram contato com os conteúdos da disciplina de Filosofia na 1ª série.

Todos os participantes deste estudo foram orientados quanto ao objetivo da pesquisa. Os termos de Assentimento Livre Esclarecido (TALE) e Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) foram enviados aos pais dos alunos com as devidas orientações e informações a respeito deste estudo e devolvidos assinados.

3.3 Amostragem

Com relação à amostragem, realizou-se uma pesquisa com 38 alunos da 2ª série A do curso Técnico em Agropecuária integrado ao ensino médio, pois, conforme Marconi e Lakatos (2003, p. 223) destacam, é necessário escolher a amostra “de tal forma que ela seja a mais representativa possível do todo”. Assim, será possível, a partir dos resultados obtidos, legitimar “os resultados da população total” (Marconi; Lakatos, 2003, p. 223).

Com relação à coleta de dados, optou-se por utilizar a técnica de análise de conteúdo fundamentada nas ideias de Bardin (2016), que, de acordo com a autora, a organização da análise ocorre em três etapas, sendo a primeira referente a pré-análise, a qual corresponde à sistematização das ideias (organização dos materiais); a segunda trata da exploração do material, sendo possível codificar e enumerar os dados, conforme critérios definidos anteriormente; e a terceira etapa refere-se ao tratamento dos resultados obtidos e à interpretação destes, momento no qual os resultados significativos são condensados e as informações são destacadas.

Convém destacar que a descrição e análise dos dados obtidos permitiram observar, analisar e confrontar os documentos coletados, mediante a aplicação dos questionários aos alunos, buscando responder às perguntas da pesquisa. Os envolvidos nesta foram identificados por letras e números (A1, A2...), tendo em vista a necessidade de preservação da identidade dos participantes do estudo.

Esta proposta de intervenção ocorreu por meio do desenvolvimento de uma Sequência Didática (SD), na qual se buscou fundamentação teórica, principalmente nas ideias de Zabala (1998), a fim de organizar conceitos e atividades relacionadas à mitologia africana e afro-brasileira.

3.4 Procedimentos da pesquisa

Este estudo foi realizado por meio de uma pesquisa participante que, segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 40), “caracteriza-se pelo envolvimento e identificação do pesquisador com as pessoas investigadas”.

Para a efetivação desta pesquisa, realizou-se uma revisão bibliográfica a partir das discussões de diversos autores, tais como Saviani (1989), Ramos (2010) e Frigotto (2018), os quais discutem a questão da educação profissional integral e o trabalho; Candau (2008) e Munanga (2005), que destacam a importância do papel do professor como mediador no processo de valorização da cultura; Jaccoud (2008) e Ribeiro (2019), os quais fazem uma reflexão a respeito das relações étnico-raciais; Beniste (2020), Silva, Rocha e Onofre (2019), que abordam o ensino de Filosofia e a mitologia africana, além de outros autores que contribuíram para a reflexão e análise.

Assim, de acordo com Gil (2008, p. 50), “a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”.

Quanto à abordagem, foi através de uma pesquisa quanti-qualitativa, pois, conforme afirma Minayo (2001), embora utilizando formas diferentes de apresentação, a primeira demonstrando os dados de forma objetiva, e a segunda fazendo um aprofundamento, entrando no mundo do “subjetivismo”. Ainda, elas não são consideradas antagônicas, pois se completam interagindo de forma eficaz.

Seguindo essa mesma linha, Giddens (2012) ressalta que a pesquisa pode ser realizada pelo método misto – quantitativos e qualitativos – a fim de adquirir a compreensão e explicação mais abrangente do tema em estudo.

Para este estudo, realizamos também uma pesquisa documental, na qual foram analisados os PPCs do curso Técnico em Agropecuária integrado ao ensino médio e as leis que abordam a temática em estudo. Acredita-se que esse tipo de pesquisa contribui para uma melhor compreensão e análise dos fatos, pois, de acordo com Gil (2002, p. 45), “a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa”. Ele observa que esse tipo de pesquisa é mais vantajoso, porque os documentos são considerados fonte de dados ricos e estáveis, já que se mantêm por mais tempo, tornando-se mais importante fonte de dados para qualquer pesquisa (Gil, 2002).

Quanto aos objetivos, este estudo utilizou pesquisa exploratória, que, conforme Gerhardt e Silveira (2009, p. 35), “este tipo de pesquisa tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”.

3.5 Coleta de dados

Para a coleta de dados, foram utilizados os seguintes instrumentos: pesquisa documental, em que foram consultados os PPCs (Projeto Pedagógico de Curso) do curso Técnico em Agropecuária integrado ao médio. Nesta pesquisa, foram analisados os itens das matrizes curriculares dos PPCs, na qual se buscou identificar a abordagem do tema cultura africana e afro-brasileira. Para tanto, foi realizada uma busca por meio dos seguintes termos: africanos, afro-brasileira, quilombola e mitologia africana. Foram consultadas também as leis que tratam da obrigatoriedade da inclusão do estudo da história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas, tais como Lei 10.639 de 2003, Lei 11.645 de 2008, Resolução n.º 1, de 2004, as Diretrizes Curriculares para Educação das relações étnico-raciais, entre outras.

Foram aplicados dois questionários, sendo o primeiro antes da aplicação do produto educacional, com perguntas abertas e fechadas, a fim de verificar o nível de conhecimento dos participantes a respeito do tema em estudo. O questionário foi disponibilizado de forma on-line a fim de garantir a preservação da identidade dos participantes. Esse instrumento de coleta, segundo Gil (2002, p. 115), “é uma forma mais rápida e de menor custo para a coleta de informações, uma vez que não é necessário treinamento e garante o anonimato”. De acordo com Marconi e Lakatos (2003, p. 201), trata-se de um instrumento com uma lista de perguntas ordenadas que “devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”.

O segundo questionário foi empregado após a aplicação do produto educacional, em que foi disponibilizado um formulário no formato on-line, contendo perguntas abertas e fechadas. O questionário foi aplicado para contribuir com a análise e validação do produto educacional. No entanto, foi também utilizado um caderno de anotações para melhor compreensão do estudo, tendo em vista que este serviu de apoio e fortaleceu as interpretações e a análise dos dados.

Esta pesquisa foi iniciada após a aprovação do Projeto no Conselho de Ética, pois se trata de uma pesquisa com alunos menores. Portanto, antes da aplicação dos

questionários, foram entregues, presencialmente, aos participantes, um Termo de Assentimento livre e esclarecido e um Termo de Consentimento livre e esclarecido para o responsável pelo menor e uma autorização para o uso de imagem e voz, em duas vias a fim de que eles e os pais ou responsáveis pudessem conhecer o referido trabalho e a sua importância para a sociedade, e autorizassem a participação na pesquisa. Os estudantes foram esclarecidos com relação a todas as etapas do projeto, sua importância, seus benefícios e também quanto aos riscos e direitos que têm ao participar deste trabalho. Após a assinatura dos pais ou responsáveis, os alunos devolveram uma via dos termos assinada à pesquisadora, a fim de dar início ao trabalho de pesquisa.

3.6 Etapas da pesquisa

A trajetória da pesquisa foi realizada conforme as etapas a seguir:

1ª etapa: Foi realizada por meio da aplicação de um questionário, para verificar a percepção dos alunos sobre o tema cultura africana e afro-brasileira;

2ª etapa: Aplicação do produto educacional, na qual foram apresentados elementos da mitologia africana e afro-brasileira aos estudantes como forma de valorizar a história e a cultura dos povos que deram origem à formação da sociedade brasileira e também a realização de diálogos filosóficos sobre a importância da história da mitologia africana, a fim de promover momentos de reflexão visando contribuir para o desenvolvimento de atitudes antirracistas e respeitadas no ambiente educacional e no convívio social;

3ª etapa: Realização de uma Mostra intitulada Mitologia Africana e Afro-brasileira na disciplina de Filosofia, com exposição de trabalhos desenvolvidos pelos alunos, caracterização de alunas vestidas de deusas africanas, apresentação de banners, realização de um quiz disponibilizado à comunidade escolar e exposição da culinária afro-brasileira. A mostra foi realizada no Espaço de Vivência do IFTO - Campus Araguatins;

4ª etapa: Destinada à validação do produto educacional, em que foi disponibilizado um questionário a fim de verificar a aprendizagem dos alunos a respeito do tema cultura africana e afro-brasileira;

5ª etapa: Pesquisa documental, na qual buscamos analisar os projetos pedagógicos do curso Técnico em Agropecuária integrado ao médio sobre a

abordagem do tema cultura africana e afro-brasileira. Nesta etapa, pesquisamos também as leis que tratam da obrigatoriedade do estudo sobre a história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este capítulo destina-se à apresentação dos resultados encontrados durante a pesquisa. Esta etapa traz a discussão dos resultados, buscando dialogar com os autores de referência e com a literatura pertinente. Este trabalho foi realizado no Instituto Federal do Tocantins, *Campus Araguatins*, com a turma da 2ª série A do Curso Técnico em Agropecuária integrado ao ensino médio.

4.1 A abordagem sobre a cultura africana e afro-brasileira no PPC do Curso Técnico em Agropecuária

O Projeto Pedagógico de Curso do Curso Técnico em Agropecuária integrado ao ensino médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, *Campus Araguatins*, trata-se de um documento que tem o propósito de organizar as atividades pedagógicas do Curso de Agropecuária. Esse projeto foi construído no ano de 2013 e atualmente é um dos instrumentos que norteia as práticas pedagógicas dos professores.

O Curso Técnico em Agropecuária integrado ao ensino médio possui carga horária de 3920 horas, com duração de três anos, funcionando na modalidade presencial em período integral, formado por componentes curriculares da base comum integrados aos da formação profissional. Destina-se aos estudantes que concluíram o ensino fundamental e pretendem cursar a área técnica em agropecuária integrada ao ensino médio (IFTO, 2013).

Convém destacar que para a análise dos PPCs buscamos identificar a abordagem do tema cultura africana e afro-brasileira e também alguns termos relacionados a este estudo, tais como africanos, afro-brasileira, quilombola e mitologia africana.

O PPC do Curso Técnico em Agropecuária apresenta uma proposta para o itinerário formativo dos estudantes, buscando incluir o tema cultura afro-brasileira em

algumas disciplinas, tendo em vista a obrigatoriedade dos dispositivos legais que orientam a educação brasileira, conforme o quadro 1.

Quadro 1 - Abordagem do tema cultura afro-brasileira e africana conforme os dispositivos legais

Base legal	Componentes curriculares
Lei 9.394/1996	História
Lei 10.639/2003	Artes
Lei 11. 645/2008	Literatura Africana
Resolução CNE/CP n.º 1 de 17/06/2004	Geografia
	Educação Física

Fonte: autoria própria (2023).

De acordo com os dados apresentados no quadro acima, a pesquisa revela que o PPC do Curso Técnico em Agropecuária aborda o tema cultura africana e afro-brasileira em cinco componentes curriculares (História, Artes, Literatura Africana, Geografia e Educação Física). Entretanto, percebe-se que não elenca totalmente o que aponta a Lei 10.639/2003 em seu parágrafo 2º, o qual dispõe sobre “os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras” (Brasil, 2003).

Dessa maneira, ao buscarmos os termos africanos, afro-brasileira, quilombola e mitologia africana, percebe-se que, embora o PPC do Curso Técnico em Agropecuária atenda aos dispositivos legais em algumas disciplinas, ainda não é satisfatório, pois o estudo sobre as africanidades brasileiras, conforme Silva (2005, p. 157), devem ocorrer em todos os níveis de ensino e os currículos precisam apresentar como finalidade a valorização das diferentes “raízes das identidades”, a compreensão e o respeito, a discussão das relações étnico raciais, a reconstrução das concepções que contribuíram para a disseminação do preconceito relacionada à capacidade de participação social e intelectual da população negra. Ainda, é necessário identificar e ensinar a consultar os registros que contam a história de vida dos afrodescendentes e sua convivência com os outros grupos sociais no Brasil, ensinar a respeitar as “expressões negras” e conhecer as produções de origem africana e de outras etnias que contribuíram para a história da formação cultural no Brasil.

Foi constatado também que a Resolução N.º 1, de 17 de junho de 2004, em seu artigo 1º estabelece normas curriculares nacionais relacionadas à Educação das

Relações Étnico-Raciais tanto para o ensino de História como a Cultura Afro-Brasileira e Africana, e determina que essas diretrizes devem ser observadas pelas instituições de ensino de educação básica, em todas as modalidades de ensino, como educação Infantil, ensino fundamental, ensino médio, educação de jovens e adultos, e também na educação superior, além de destacar a formação inicial e continuada de professores.

De acordo com Silva (2005, p. 162), as “africanidades brasileiras abrangem diferentes áreas”. Nesse sentido, a incorporação do tema da cultura africana e afro-brasileira nos diversos componentes curriculares revela a multiplicidade e as possibilidades de abordagens sobre o assunto, especialmente quando realizada por várias disciplinas, diferentes metodologias e conteúdo, perspectiva que pode ampliar o conhecimento sobre a riqueza e complexidade do tema.

Dessa forma, a abordagem didático-pedagógica sobre o tema em estudo auxilia na difusão da imagem africana nos currículos escolares, documento fundamental e normativo da escola, que tem contribuído para legitimar o ideal da hegemonia branca, impactando a identidade afrodescendente (Nascimento, 2014).

A proposta do Curso Técnico em Agropecuária, de acordo com o PPC (IFTO, 2013, p. 2), é “preparar indivíduos para o exercício da cidadania, promover consciência social, formar e qualificar técnicos competentes e atuantes na sociedade”, porém a pesquisa revela que há algumas informações relacionadas ao estudo da cultura afro-brasileira e africana no ensino médio, mas não contempla a totalidade das determinações legais vigentes, conforme demonstrado no quadro 02 a seguir.

Quadro 2 - Tema cultura africana e afro-brasileira abordados por série

Componentes curriculares	Séries	Temas
Literatura	3ª	Literatura afro-brasileira
Geografia	3ª	Miscigenação da população brasileira.
Artes	3ª	Arte popular e indígena
História	2ª	Valorização do patrimônio sociocultural (próprio e de outros povos), respeito à diversidade cultural, evitando a discriminação e a exclusão social.

Educação Física	1ª	Valores relativos à pluralidade de manifestações da cultura corporal regional, nacional e mundial, percebendo-a como recurso valioso para integrar pessoas de diferentes grupos sociais e étnicos.
-----------------	----	--

Fonte: autoria própria (2023).

A partir da leitura dos dados apresentados no quadro acima, sobre a análise realizada no PPC do Curso Técnico em Agropecuária, percebe-se que os conteúdos relacionados à cultura africana e afro-brasileira são abordados em algumas disciplinas e séries. Na disciplina de Literatura (3ª série), a abordagem se dá através do assunto sobre a “literatura afro-brasileira”; na disciplina de Geografia (3ª série), por meio do estudo sobre a “miscigenação da população brasileira”; em Artes, o assunto é tratado, a partir do estudo sobre a arte popular (3ª série); na disciplina de História (2ª série), por meio da valorização do patrimônio sociocultural, respeito à diversidade, evitando a discriminação e, por fim, na disciplina de Educação Física (1ª série), por meio da pluralidade de manifestação da cultura.

Percebe-se, conforme a análise dos documentos, que os conteúdos estão inseridos em alguns componentes curriculares, porém, visualiza-se uma fragmentação, pois, na perspectiva da Lei 11.645, de 10 março de 2008, que altera a Lei 9.394/1996, em seu artigo 26-A, determina a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena em instituições de ensino fundamental e médio, públicos e privados, e torna obrigatório também em seu parágrafo 1º que o conteúdo programático referente a esse artigo deverá incluir estudos relacionados à história e cultura da África, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura da população negra e indígena, procurando resgatar o que esses grupos contribuíram no campo social, econômico e político, no que concerne à história do Brasil (Brasil, 2008).

Em uma sociedade caracterizada pela pluralidade étnico-cultural, o ensino relacionado à origem africana foi por muitos anos desconsiderado. Porém, a partir da Constituição Federal de 1988, o Estado veio garantir o exercício pleno dos direitos culturais por meio do incentivo à valorização das manifestações culturais, conforme o artigo 215, parágrafo 1º, no qual afirma a garantia e a proteção das “manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional” (Brasil, 1988, p. 129).

Assim, conforme a análise realizada, percebe-se que o PPC do Curso Técnico em Agropecuária faz menção ao tema cultura africana e afro-brasileira, porém, ao buscarmos os termos africanos, afro-brasileira, quilombola e mitologia africana, evidencia-se somente o posicionamento da instituição em atendimento à obrigatoriedade das leis, não demonstrando aprofundamento sobre o tema. Assim, diverge das orientações oficiais, pois, conforme aponta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação em seu parágrafo 1º, art. 26-A, os conteúdos deverão incluir vários aspectos relacionados à história e cultura com relação às características da formação do povo brasileiro, devendo abordar as etnias negra e indígena, incluindo estudos sobre a história e cultura da África, dos indígenas brasileiros e a luta do povo negro e dos indígenas, buscando, dessa forma, resgatar suas contribuições nas áreas sociais, econômicas e políticas relacionadas à história do Brasil (Brasil, 2017).

Ao longo dos anos, o país estabeleceu um modelo excludente, no qual se valorizou a cultura do homem branco. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, que tratam sobre a educação das relações étnico-raciais, destacam que no Brasil há uma convivência tensa entre “o padrão estético negro e africano e um padrão estético e cultural branco europeu. Embora o país tenha 45% da população composta por negros, ainda assim, esse fato não tem contribuído para combater o racismo” (Brasil, 2013, p. 135).

Apesar da pesquisa revelar que o tema em estudo consta nos objetivos de algumas disciplinas, como no caso da disciplina de História (2ª série) e Educação Física (1ª série), conforme informações apresentadas no quadro 3, percebe-se ainda que não é suficiente para construir um modelo de igualdade social, segundo orientações legais sobre a educação das relações étnico-raciais discutidas até aqui. Dessa forma, a fim de que se desenvolva um projeto visando à construção de uma sociedade justa e igualitária, é necessário que ocorram aprendizagens entre o povo negro e a população branca, além da troca de conhecimentos entre os dois grupos.

A escola tem como principal papel eliminar as discriminações, buscando emancipar grupos discriminados através do acesso aos conhecimentos científicos, aos diferentes registros culturais, às conquistas raciais e aos conhecimentos imprescindíveis para a formação de “espaços democráticos e igualitários”. Portanto, é necessário que a escola busque modificar a mentalidade racista e discriminadora, procurando superar o etnocentrismo europeu, por meio da reestruturação das

relações étnico-raciais e sociais, transformando os processos pedagógicos sem alienação (Brasil, 2013).

A pesquisa revela que as ementas e os objetivos dos componentes curriculares apresentados no quadro 2 demonstram que o tema cultura africana e afro-brasileira inseridos no PPC do Curso Técnico em Agropecuária são abordados de forma limitada, sucinta, não evidenciando elementos suficientes que explorem o tema em estudo.

De acordo com Alcanfor e Basso (2019, p.14), em “nossas escolas, os conhecimentos a respeito das culturas afro-diaspóricas ainda permanecem, em certa medida, marginalizados ou estigmatizados”. Portanto, uma escola que possui uma diversidade étnico-cultural tem uma educação desafiadora, que envolve diferentes sujeitos. Os autores destacam que é “urgente” o desenvolvimento de ações que contribuam para superar o preconceito na sociedade contemporânea.

A fim de garantir a valorização da cultura afro-brasileira, o estado vem desenvolvendo diversas medidas, por meio de leis, portarias e resoluções, para regulamentar e orientar as instituições de ensino em todo o país. Portanto, há a exigência desses mecanismos legais sobre o PPC do Curso Técnico em Agropecuária, documento que norteia as ações da escola, para abordar um projeto que demonstre maior clareza e abrangência do tema em estudo.

É importante ressaltar que durante a realização desta pesquisa, em abril de 2024, o IFTO aprovou uma nova versão do PPC do Curso Técnico em Agropecuária, na qual busca estruturar os currículos com base nas competências e habilidades previstas na nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), apresentando uma carga horária total de 3.640 horas, incluindo a base comum, a área técnica, os projetos integradores e o estágio.

O documento busca também incluir temas transversais, tais como cultura/sociedade afro-brasileiras e indígenas, educação ambiental, educação alimentar e nutricional, educação e respeito aos direitos humanos, educação especial, educação para o trânsito, estatuto do idoso, ética, normas técnicas e segurança, raciocínio lógico, redação de documentos técnicos e educação digital (IFTO, 2024).

De acordo com a pesquisa, constataram-se algumas informações consideradas relevantes sobre a forma como o tema cultura africana e afro-brasileira é apresentado no ementário do PPC 2024 do Curso Técnico em Agropecuária analisado, conforme disposto no quadro a seguir.

Quadro 3 - Abordagem do tema cultura africana e afro-brasileira no ementário do PPC 2024 do Curso Técnico em Agropecuária

Ementários	Componentes curriculares	Séries
Habilidade: Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.).	Geografia Filosofia História	1 ^a 1 ^a 2 ^a
Habilidade: Analisar e avaliar criticamente os impactos econômicos e socioambientais de cadeias produtivas ligadas à exploração de recursos naturais e às atividades agropecuárias em diferentes ambientes e escalas de análise, considerando o modo de vida das populações locais – entre elas as indígenas, quilombolas e demais comunidades tradicionais.	Geografia História Sociologia	2 ^a 2 ^a , 3 ^a 1 ^a , 2 ^a , 3 ^a
Habilidade: Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo as quilombolas) no Brasil contemporâneo.	Geografia História Filosofia Sociologia	3 ^a 1 ^a 3 ^a 1 ^a , 2 ^a
Habilidade: Analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades.	História Filosofia Sociologia	2 ^a 1 ^a , 3 ^a 1 ^a , 2 ^a .
Conteúdo: Antropologia e relações raciais.	Sociologia	1 ^a
Conteúdo: A escravidão e a questão racial.	Sociologia	2 ^a
Conteúdo: A diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.	Sociologia	3 ^a
Conteúdos: História da África (Reinos africanos pré-modernos, diáspora africana, cultura africana, Imperialismo, Movimentos de resistência africanos/Movimentos de descolonização. História do Brasil ([História e cultura dos Povos Indígenas (Organização político-social dos diversos grupos indígenas], Pré-colonial, Colonial, Império, República; História e Cultura afro-brasileira).	História	3 ^a
Conteúdo: Gêneros sugeridos pela BNCC: perfis, apresentações pessoais, relatos autobiográficos, almanaques, playlists comentadas de <i>produções culturais diversas</i> , fanzines, e-zines (esses três últimos	Língua Portuguesa	1 ^a

também considerados na esfera artístico-literária), entre outras possibilidades.		
Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária. Conteúdo: literaturas juvenis brasileira e estrangeira, incluindo entre elas a literatura africana de língua portuguesa, a afro-brasileira, a latino-americana, versos, cordéis, cirandas, canções em geral, contos folclóricos de matrizes europeias, africanas, indígenas, entre outras possibilidades. Conteúdo: Noções de literatura africana e indígena. Leituras comparadas e dialógicas, que considerem diferentes gêneros literários, culturas (literatura brasileira, portuguesa, africana, latino-americana, indígena e tocantinense).	Literatura e Redação	1ª 2ª 3ª
Habilidade: Investigar e discutir o uso indevido de conhecimentos das Ciências da Natureza na justificativa de processos de discriminação, segregação e privação de direitos individuais e coletivos, em diferentes contextos sociais e históricos, para promover a equidade e o respeito à diversidade.	Química	1ª 2ª 3ª
Habilidade: Investigar e discutir o uso indevido de conhecimentos das Ciências da Natureza na justificativa de processos de discriminação, segregação e privação de direitos individuais e coletivos, em diferentes contextos sociais e históricos, para promover a equidade e o respeito à diversidade.	Biologia	1ª, 2ª, 3ª
Habilidade: Aplicar os princípios da evolução biológica para analisar a história humana, considerando sua origem, diversificação, dispersão pelo planeta e diferentes formas de interação com a natureza, valorizando e respeitando a diversidade étnica e cultural humana.	Biologia	3ª
Habilidade: Apropriar-se do patrimônio artístico de diferentes tempos e lugares, compreendendo a sua diversidade, bem como os processos de legitimação das manifestações artísticas na sociedade, desenvolvendo visão crítica e histórica.	Educação Física	1ª, 2ª, 3ª
Conteúdo: Esportes e Lazer. Jogos e Brincadeiras – Populares/ Indígenas/étnico-raciais.	Educação Física	1ª
Arte e Cultura Africana, Afro-brasileira. Culturas afro-brasileira e indígena.	Arte	3ª

Fonte: autoria própria, a partir do PPC (2024).

Os dados apresentados no quadro 3 revelam que o tema cultura africana e afro-brasileira é abordado nas ementas de dez componentes curriculares, perspectiva que demonstra o aumento da abrangência do tema, se comparado ao PPC do ano de 2013, no qual foi constatado uma abordagem em somente cinco disciplinas, e de forma superficial.

A pesquisa demonstra que, embora o tema em estudo tenha sido apresentado de forma mais abrangente, ainda se observa que algumas disciplinas abordam conteúdos relacionados aos termos africanos, afro-brasileira, quilombola e mitologia africana, de maneira superficial, pois não apresentam de forma clara os conteúdos temáticos sobre o assunto, como é o caso da Língua Portuguesa, que destaca na ementa o estudo de *“perfis, apresentações pessoais, relatos autobiográficos, almanaques, playlists comentadas de produções culturais diversas”*.

A disciplina de Química foca na habilidade de *“investigar e discutir o uso indevido de conhecimentos das Ciências da Natureza na justificativa de processos de discriminação, segregação e privação de direitos individuais e coletivos, em diferentes contextos sociais e históricos, para promover a equidade e o respeito à diversidade”*. Já a disciplina de Biologia apresenta somente como habilidades: *“aplicar os princípios da evolução biológica para analisar a história humana, considerando sua origem, diversificação, dispersão pelo planeta e diferentes formas de interação com a natureza, valorizando e respeitando a diversidade étnica e cultural humana”*.

É importante destacar também que as disciplinas de Filosofia e Geografia, embora apresentem habilidades que demonstram a inclusão de temas relacionados aos termos africanos, afro-brasileira, quilombola e mitologia africana, não evidenciam quais conteúdos serão estudados. Por isso, enfatizar os assuntos relacionados ao tema cultura africana e afro-brasileira é uma forma de contribuir para que os alunos possam compreender melhor a questão da discriminação e do respeito às diferenças. De acordo com Lopes (2005), os negros e os indígenas têm sido os povos que mais sofrem discriminação no Brasil ao longo dos anos, por isso as questões relacionadas a esse assunto devem ser incluídas nos currículos de forma objetiva, a fim de que os alunos possam identificar casos de discriminação.

Portanto, o ensino de Filosofia relacionado ao cumprimento das leis que tratam do estudo dos povos africanos é considerado um grande desafio, pois as mudanças ainda ocorrem de forma limitada e pontual (Reis, 2020). O autor destaca ainda que há

uma “desconsideração do pensamento filosófico dos povos negro-africanos, ameríndios e das mulheres no cânone da história da filosofia” (Reis, 2020, p. 12).

Há a necessidade de um reposicionamento dos “saberes, práticas e repertórios produzidos por esses sujeitos como formas válidas e legítimas de conhecimento” (Reis, 2020, p. 13), ou seja, o ensino deve ser um instrumento que fortalece a busca contínua pelo diálogo entre os indivíduos em sociedade e dar visibilidade aos povos afrodescendentes, aos indígenas e às mulheres nas produções filosóficas, por meio de uma abordagem didático-pedagógica, é uma forma de valorizar a história e a cultura marginalizadas ao longo dos anos na sociedade.

A pesquisa revela que algumas disciplinas, como Sociologia, História, Educação Física, Literatura e Redação e Arte, reforçam em seus ementários a abordagem do tema em estudo, atendendo, assim, a obrigatoriedade da Lei 11.645/2008 sobre a inclusão de conteúdos relacionados à cultura negra e indígena brasileira (Brasil, 2008).

De acordo com Lopes (2005, p. 186), “a educação escolar está comprometida com um projeto coletivo de mudanças sociais, independentemente da diversificação cultural dos vários grupos étnicos”. Dessa maneira, para que esse processo ocorra, é necessário que trabalhos como a presente pesquisa se materializem por meio de uma aprendizagem contextualizada, proporcionando ao aluno a capacidade de modificar sua realidade social.

4.2 Resultado da pesquisa com os alunos

Esta pesquisa foi iniciada no mês de maio de 2023, após a aprovação no Comitê de Ética, sendo realizada primeiramente uma reunião com os alunos da turma da 2ª série A do Curso Técnico em Agropecuária integrado ao ensino médio, na qual foram apresentados os objetivos da pesquisa e as informações a respeito dos termos TALE e TCLE para o responsável pelo menor. Todos os participantes foram esclarecidos quanto às etapas da pesquisa, à sua importância, aos benefícios e também quanto aos riscos e direitos que eles têm enquanto participantes. Depois de todas as informações e orientações repassadas, foram entregues os termos em duas vias e também uma autorização para o uso de imagem e voz.

Ainda no mês de maio de 2023, foi aplicado o primeiro questionário, via formulário do Google Forms, contendo 12 questões, para verificar o nível de

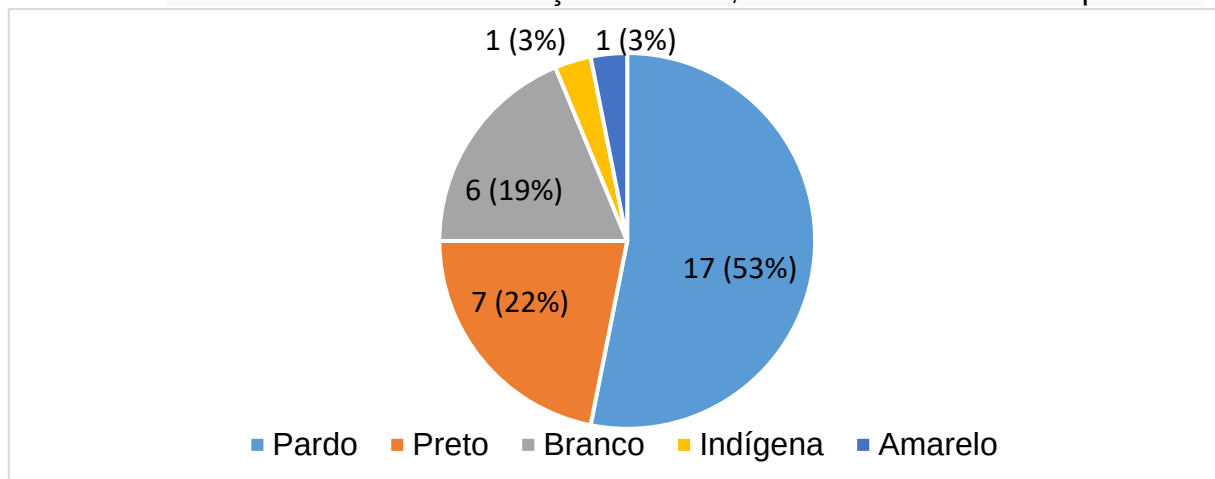
conhecimento dos participantes a respeito do tema em análise, sendo realizado em uma das salas do Laboratório de Informática do IFTO, onde os alunos foram orientados e organizados individualmente, em um ambiente tranquilo a fim de responderem às questões.

Esta pesquisa foi realizada com 32 alunos da turma da 2ª série A do Curso Técnico em Agropecuária integrado ao ensino médio, sendo aplicada em duas etapas: a primeira referente ao 1º questionário, no qual foi verificado o nível de conhecimento dos estudantes a respeito do tema em estudo e a segunda etapa, por meio do segundo questionário, após a aplicação do produto educacional.

4.2.1 Resultado da aplicação do 1º questionário

Na primeira etapa, foi realizada uma avaliação diagnóstica com os alunos, a fim de verificar o conhecimento a respeito do tema em estudo. Assim, buscou-se inicialmente verificar o perfil dos participantes, que, de acordo com os dados obtidos, possuem entre 15 e 20 anos de idade. Quanto à cor com a qual eles se identificam, considerando a classificação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), chegou-se ao seguinte resultado de pesquisa, conforme informações apresentadas no gráfico 1.

Gráfico 1 - De acordo com a classificação do IBGE, você se identifica com qual cor?



Fonte: autoria própria (2023).

Os dados apresentados no gráfico acima revelam que, entre os 32 alunos abordados na pesquisa de campo, 17 (53%) se identificam com a cor parda, ou seja, a maioria dos estudantes, seguido de 7 (22%) que se reconhecem como pretos, e 6

(19%) como brancos. A questão da identidade envolve aspectos subjetivos e também coletivos, e trata-se de um processo que, segundo Rodrigues (2013, p. 61), inicia com o “seu olhar para si próprio e do olhar do ‘outro’ para ele”. Nesse contexto, a identidade do negro, inscrita ao longo da história, bem como seus valores e as crenças negativas, tendem a depreciar seu próprio corpo.

Acredita-se que os dados obtidos demonstram que as escolhas realizadas pelos participantes podem ter relação com a ideia de inferiorização do povo negro que foi disseminada e vem contribuindo para o fortalecimento do racismo no Brasil. De acordo com Rodrigues (2013, p. 62), o racismo no país “desvaloriza e inferioriza o corpo negro diante do corpo branco, marca intimamente a trajetória de vida do negro e principalmente a construção da sua identidade étnico-racial”. Ou seja, características negativas, como, por exemplo, considerar o cabelo do negro como ‘ruim’ e o do branco como ‘bom’ têm servido para a legitimação e inferiorização dos negros. E é essa ideia distorcida que a mulher negra tem como referência para a construção da sua própria imagem (Rodrigues, 2013).

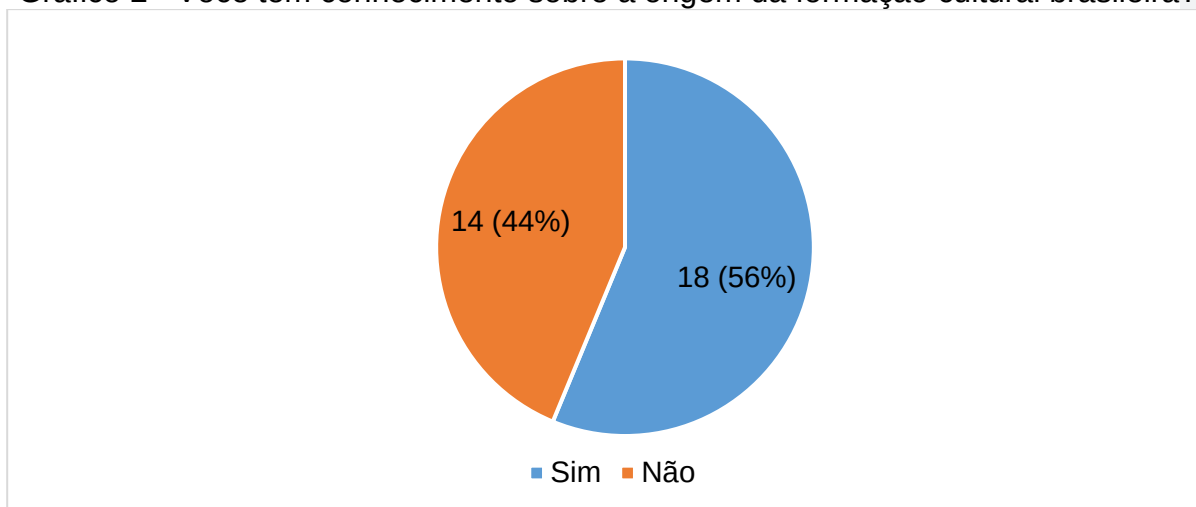
Dessa forma, a dificuldade na definição de quem somos tem relação direta com o próprio reconhecimento da trajetória da ancestralidade na história. Para Moura (2005, p. 78), no Brasil, a imagem frequentemente apresentada é “de um país de identidade inconclusa, já que, ao longo da história de nossa formação, continuamos a nos perguntar a todo momento sobre quem somos”. Em outras palavras, se não conhecemos a nossa verdadeira história, não somos capazes de nos identificarmos com nós mesmos.

De acordo com Santos e Molina Neto (2011, p. 524), “o estudante negro se constitui num contexto onde sua cultura não é valorizada, por ser negro e por ser jovem, entre outras particularidades”. Dessa forma, percebe-se que esse aspecto pode influenciar o próprio reconhecimento da sua identidade e reduzir as possibilidades de intercâmbio entre os indivíduos de ancestralidade negra e, portanto, de valorização das referências socioculturais que a constituem como tal.

Em outras palavras, as referências culturais desses indivíduos podem ser comprometidas, uma vez que há um esvaziamento cultural, especialmente pela ausência de mecanismos que poderiam promovê-la nos espaços públicos, a exemplo da escola. Logo, a privação dos indivíduos quanto à relevância dos valores culturais pode contribuir negativamente com o sentimento de pertencimento étnico-racial destes.

Ainda, para Santos e Molina Neto (2011, p. 524), reconhecer-se como tal, isto é, fortalecer o pertencimento étnico-racial nesse contexto, “proporciona uma série de situações de constrangimento, discriminação, isolamento e outras formas de violência, influenciando decisivamente na sua formação”. Com relação ao conhecimento dos alunos sobre a origem cultural brasileira, obteve-se o seguinte resultado de pesquisa, conforme informações apresentadas no gráfico 2.

Gráfico 2 - Você tem conhecimento sobre a origem da formação cultural brasileira?



Fonte: autoria própria (2023).

No que concerne ao conhecimento dos alunos a respeito da origem cultural brasileira, os dados apresentados no gráfico acima, revelam que 18 (56%) afirmam ter conhecimento sobre o processo de formação cultural e o reconhecem como elemento que une os indivíduos no contexto da coletividade, sendo de suma importância para compreender seus desdobramentos em sociedade, e 14 (44%) desconhecem o assunto.

Para Moura (2005), há um descaso da escola no reconhecimento das múltiplas identidades e diferentes culturas dos diversos segmentos históricos que integraram a formação do país, perspectiva que a torna fator indispensável na formação do exercício da cidadania. Essa pode ser uma possível justificativa para o resultado obtido na questão, pois, em um país multicultural como o Brasil, espera-se que haja uma compreensão mínima sobre os fatores que impulsionaram à origem do processo de formação cultural nacional.

Logo, a falta de conhecimento sobre as raízes da história e da cultura influencia a recuperação da identidade do povo brasileiro, pois as informações têm sido

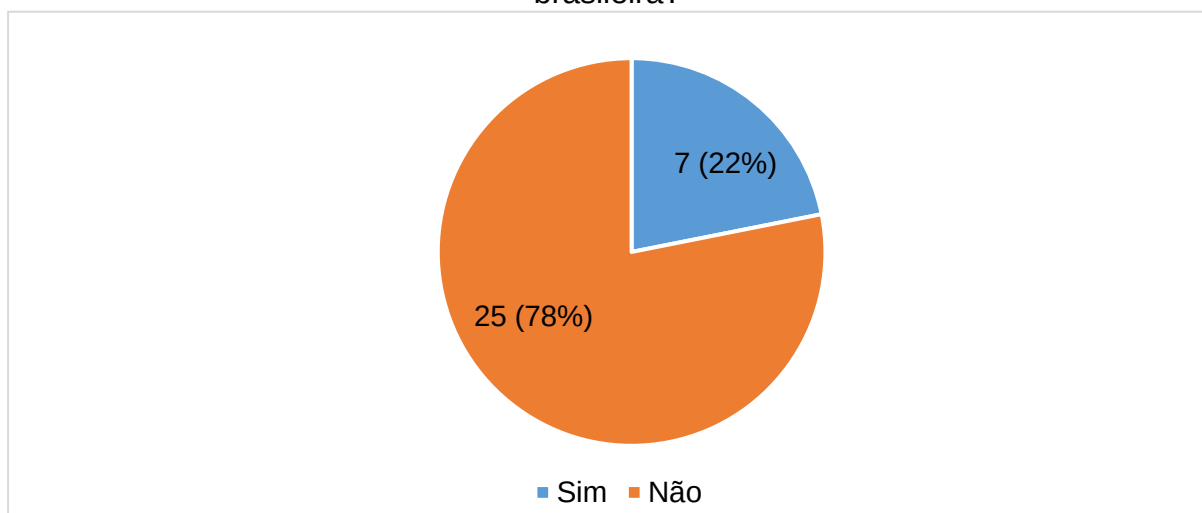
distorcidas e escamoteadas, aspecto que tem contribuído para que os afrodescendentes tenham a autoestima baixa, não busquem seus direitos e, assim, não tenham acesso às oportunidades laborais e de integração disponíveis na sociedade (Nascimento, 2009).

Convergindo com essa ideia, Santos e Molina Neto (2011) entendem que a valorização e o reconhecimento da cultura negra na escola são importantes para que os sujeitos que compõem o ambiente escolar reconheçam as diferenças étnico-raciais como parte da cultura nacional.

Portanto, é de responsabilidade dos educadores, segundo Moreira e Candau (2008, p. 10), “atuar com o propósito de construir unidade social em sociedades marcadas por diferenças e desigualdades”. O processo educativo sobre história e cultura afro-brasileira é coletivo e complexo. Contudo, necessário para elaborar o entendimento sobre todo o contexto social pelo qual foi formado.

Esse cenário se reflete inclusive sobre a problematização do entendimento errôneo de que “não há educação que não esteja imersa nos processos culturais do contexto em que se situa [...] não é possível conceber uma experiência pedagógica “desculturizada”, isto é, desvinculada totalmente, das questões culturais da sociedade” (Moreira; Candau, 2008, p. 13). Quanto ao conhecimento sobre a abordagem do tema cultura africana e afro-brasileira em sala de aula, chegou-se ao seguinte resultado de pesquisa, conforme informações apresentadas no gráfico 3.

Gráfico 3 - Tem alguma disciplina que aborde a cultura africana e afro-brasileira?



Fonte: autoria própria (2023).

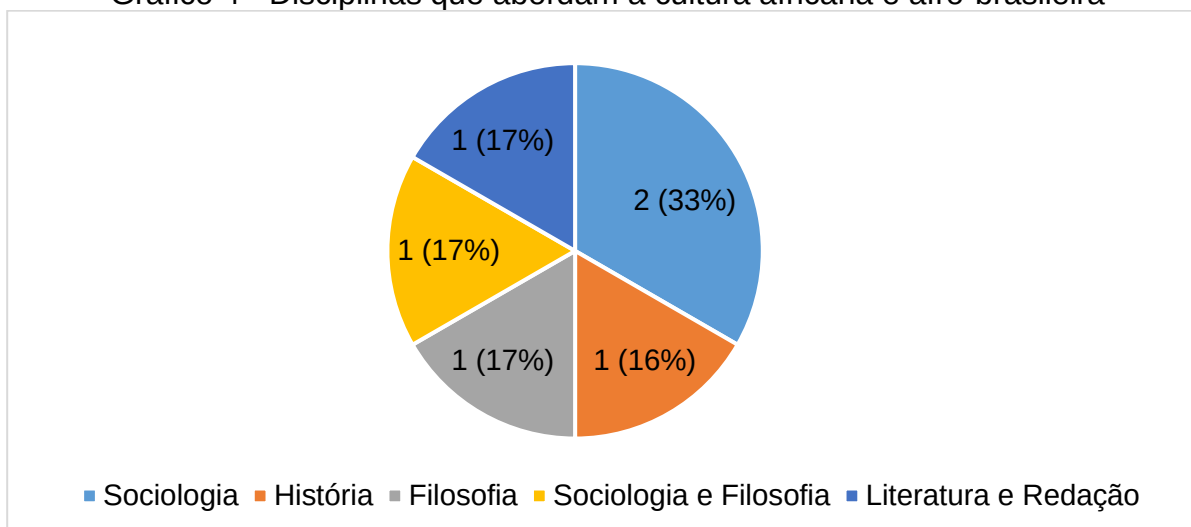
De acordo com os dados apresentados no gráfico, sobre as disciplinas que abordam o tema cultura africana e afro-brasileira, 25 (78%), maioria dos participantes, afirmam não haver disciplinas que tratam de tal conteúdo e apenas 7 (22%) alunos confirmam a existência de disciplinas com essa abordagem. A pesquisa revela que o tema em estudo pode ter sido apresentado de forma superficial ou fragmentada em alguns componentes curriculares, questão verificada nos dados da pesquisa documental, sobretudo apresentada no quadro 3, no qual se percebeu a superficialidade do tema no PPC do Curso Técnico em Agropecuária. Essa questão permite refletir sobre a importância de se estudar as culturas dos povos que participaram da formação social no Brasil.

De acordo com Munanga e Gomes (2016), o estudo sobre as culturas torna-se necessário para a compreensão da identidade, mas as escolas brasileiras não têm ensinado sobre esse assunto, pois o que se tem percebido é que a história do povo africano é ensinada de “modo distorcido ou de forma estereotipada” (Munanga; Gomes, 2016, p. 18).

Apesar da negativa quanto ao resultado da pesquisa em relação à abordagem das disciplinas sobre a cultura africana e afro-brasileira, acredita-se que alguns componentes curriculares até inserem o assunto em seus conteúdos, porém de forma fragmentada e não abrangente, assunto que é retratado nas ideias de Gomes (2005, p. 154), que considera a escola como um local onde ocorre o processo de formação humana, no qual o estudo da diversidade étnico-racial está inserido. A escola, portanto, não pode continuar enfatizando de maneira “desproporcional a aquisição dos saberes e conteúdos escolares e se esquecendo de que o humano não se constitui apenas de intelecto, mas também de diferenças, identidades, emoções, representações, valores, títulos”.

Para Gomes (2005), a discussão e os conceitos sobre as questões raciais precisam ser relacionados às práticas concretas no ambiente educacional, a partir da formação de professores. A autora considera importante o contato com os grupos culturais e a comunidade negra para que se desenvolva o respeito e, assim, favoreça-se a mudança de valores. Ao que concerne às disciplinas que abordam o assunto em estudo, os alunos responderam conforme apresentado no gráfico 4 a seguir:

Gráfico 4 - Disciplinas que abordam a cultura africana e afro-brasileira



Fonte: autoria própria (2023).

O tema cultura africana e afro-brasileira é estudado em algumas disciplinas. De acordo com os dados apresentados no gráfico, as disciplinas são: Sociologia, História, Filosofia e Literatura e Redação. Para Silva (2005, p. 161), as africanidades brasileiras referem-se ao estudo que pode ser organizado de forma abrangente, incluindo diferentes disciplinas, pois se “caracterizam pela interrelação entre diferentes áreas de conhecimentos” e incluem “a cultura e a história dos povos africanos e de seus descendentes nas Américas, bem como em outros continentes”. Portanto, o conteúdo pode ser estudado em todo o currículo escolar, conforme previsto em lei e em diferentes disciplinas, como constatado na pesquisa de campo.

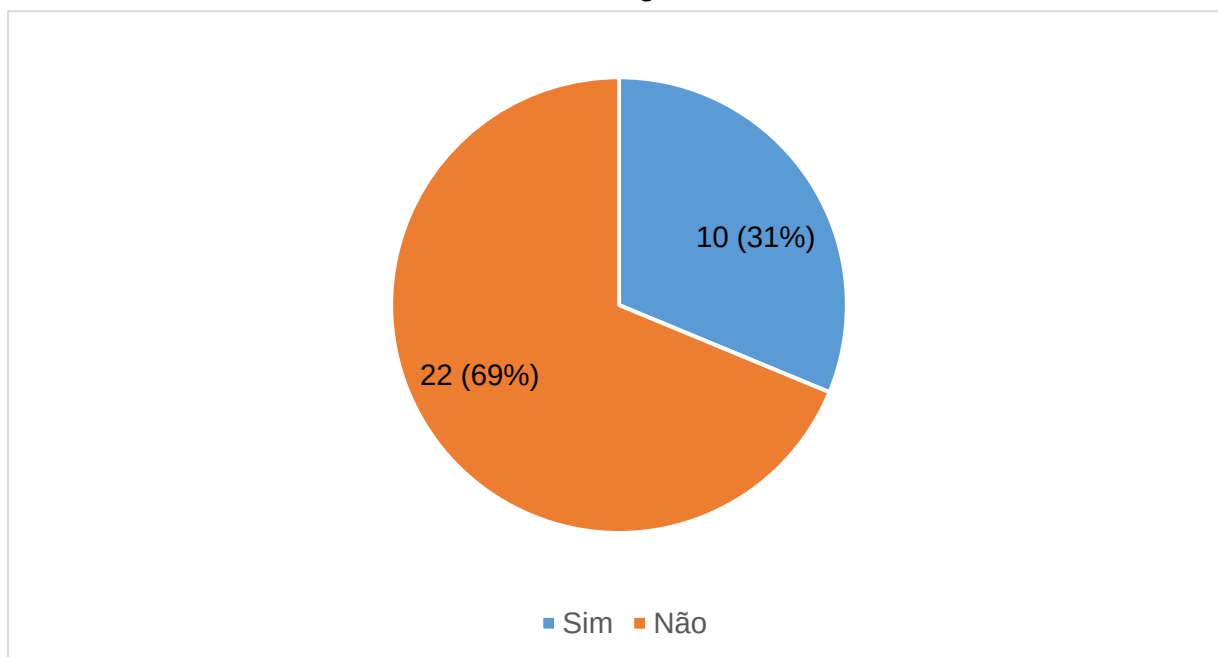
A autora destaca ainda que estudar sobre as africanidades brasileiras é um direito de todo brasileiro, principalmente dos afrodescendentes, pois é uma maneira de valorizar a identidade étnico-cultural e histórica desses povos (Silva, 2005).

Chagas (2017, p. 83) aponta que os currículos nas escolas de ensino básico têm abordado conteúdos voltados para a centralização da Europa, “ainda não se estuda história da África como matriz constitutiva da história da humanidade”. Logo, é fundamental que o estudo sobre esse assunto seja discutido na escola de forma mais ampla, contribuindo assim para dar visibilidade à verdadeira história do povo africano.

Há que se destacar que a lei não estabelece metas para a sua implementação, fator que recai diretamente sobre a disponibilidade e os esforços do professor, a fim de que o ensino sobre história e cultura afro-brasileira seja ministrado em sala de aula. Para Santos (2005, p. 34), “é fundamental que as universidades já formem

professores qualificados para uma educação antirracista e não eurocêntrica. Com relação ao conhecimento sobre a mitologia africana e afro-brasileira, o resultado da pesquisa revelou o seguinte cenário, conforme informações apresentadas no gráfico 5.

Gráfico 5 - Você conhece a mitologia africana e afro-brasileira?



Fonte: autoria própria (2023).

Conforme os dados apresentados no gráfico acima, 10 alunos (31%) informaram ter conhecimento sobre a mitologia africana e afro-brasileira e 22 (69%) responderam que não. Percebe-se, portanto, que a maioria desconhece o assunto, reforçando assim a necessidade de se estudar sobre a cultura do povo negro na escola, incluindo a mitologia africana e afro-brasileira. Isso é o que defendem Alcanfor e Basso (2019, p. 12) sobre o uso de uma literatura voltada para a história do povo africano na escola como ação que reforça o "direito à memória e à História dos povos e culturas subalternizadas no processo histórico moderno".

Nesse contexto, os estudos de Alcanfor e Basso (2019, p. 8) abordam a mitologia como "um valor e uma eficácia na vida social, que guardam uma mensagem ou um ensinamento cifrado e difuso, reveladores de aspectos do funcionamento das lógicas internas do sistema de pensamento de que essas narrativas são portadoras".

Os autores, ao analisarem a obra infantojuvenil de Reginaldo Prandi⁵, que aborda sobre a mitologia iorubá negro-africana, considera que esta “se mostra com toda a sua riqueza de possibilidades formativas equivalente a qualquer outro conjunto mitológico de matriz europeia”. Acrescentam ainda que ela apresenta um “valor literário e pedagógico no Ensino Básico, na direção dos desafios que as atuais diretrizes curriculares brasileiras nos impõem” (Alcanfor; Basso, 2019, p. 8).

Os dados da pesquisa evidenciam que há um número considerável de alunos que desconhecem o tema mitologia africana e afro-brasileira, resultado que aponta para a necessidade de um estudo mais aprofundado do assunto. Diante desse fato, acredita-se ser importante a reformulação do currículo e das práticas de ensino a fim de incluir o estudo sobre a cultura africana e afro-brasileira, pois, conforme Alcanfor e Basso (2019), o ensino sobre o tema exige que os educadores revejam suas práticas e seu conteúdo, bem como os conceitos utilizados, como forma de valorizar a diversidade, contribuindo assim para a superação do racismo.

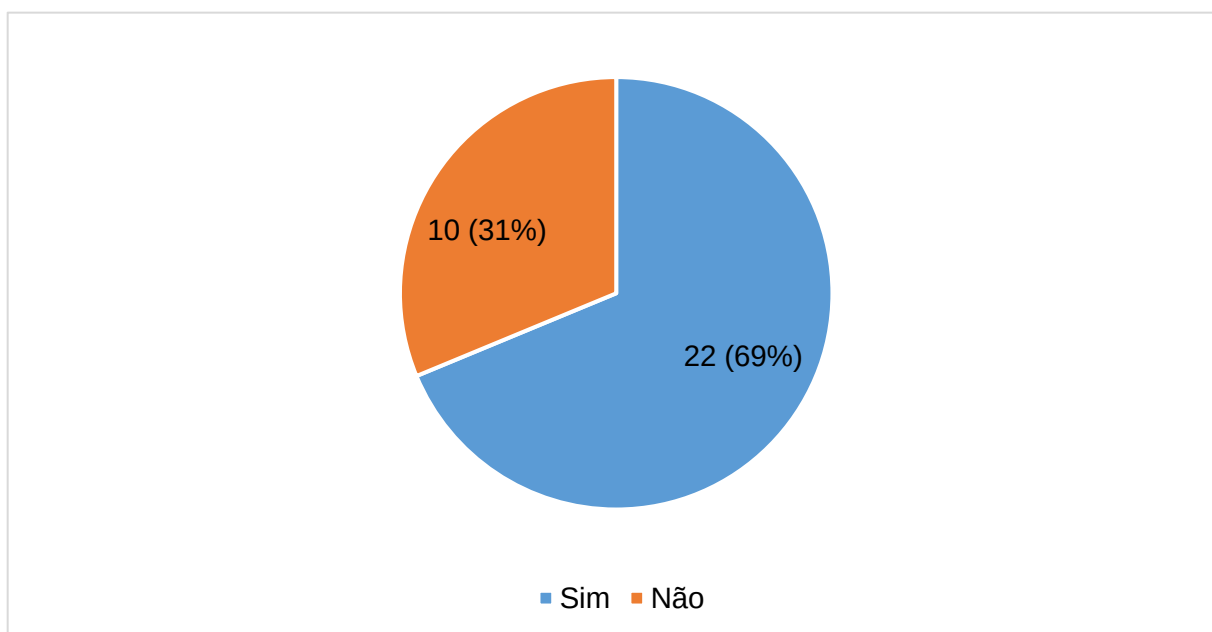
Bergol e Cunha Júnior (2019) revelam uma preocupação com o tema dentro da disciplina de Filosofia, pois entendem que os conteúdos que compõem a matriz curricular do ensino de Filosofia ainda são direcionados para um modelo eurocêntrico, voltado para a filosofia ocidental. Ainda, segundo eles, o ensino “formal parece ajudar a desenvolver um ambiente intelectual e socialmente excludente, que não engloba a cultura, o pensamento e as experiências dos povos africanos e afro-brasileiros” (Bergol; Cunha Junior, 2019, p. 27).

Portanto, os conteúdos referentes à história e à cultura afro-brasileira, segundo Alcanfor e Basso (2019, p. 14), não podem “permanecer divorciados de uma perspectiva decolonial de ensino, que reconheça, tanto nos seus currículos como nas práticas internas do cotidiano escolar,” a multiplicidade das identidades que foram apagadas por um modelo excludente e homogêneo. Dessa forma, é crucial reconhecer a importância do ensino da mitologia africana como possibilidade de ampliar o conhecimento sobre a formação da sociedade brasileira, bem como o mecanismo de compreensão mais orgânica da sociedade, reconhecendo-a como um produto e um condutor do processo ontológico que a constitui como tal. Sobre o

⁵ Reginaldo Prandi é professor emérito da Universidade de São Paulo; doutor em sociologia; estudioso na área de sociologia com ênfase em sociologia da religião. Disponível em: <https://sociologia.fflch.usp.br/node/91>. Acesso em: 24 fev. 2024.

desenvolvimento de projetos relacionados à valorização da cultura africana e afro-brasileira, tem-se o seguinte resultado de pesquisa, segundo dados apresentados no gráfico 6.

Gráfico 6 - A escola desenvolve algum projeto voltado para a valorização da cultura africana?



Fonte: autoria própria (2023)

No que se refere aos projetos voltados para a valorização da cultura afro-brasileira na escola, os dados apresentados no gráfico revelam que 22 alunos (69%) reconhecem a existência dessas iniciativas, enquanto 10 (31%), não. É relevante mencionar que a Lei 10.639/03 concede a possibilidade de construir projetos pedagógicos interdisciplinares nas escolas. A execução da lei e das suas diretrizes no cotidiano escolar estimula diretamente o desenvolvimento de iniciativas pedagógicas articuladas, de projetos e diálogos interdisciplinares (Moreira; Candau, 2008). É na construção prática escolar que a necessidade de execução da lei se expressa e reafirma a relevância dos contextos multiculturais existentes.

Assim, as atividades práticas por meio de projetos são uma forma de favorecer a aprendizagem, conforme destacam Pasqualetto, Veit e Araújo (2017), elas são importantes para o processo de aprendizagem, pois incluem a colaboração, a capacidade para resolver problemas e também a interdisciplinaridade. Em consonância com os aportes teóricos de Dewey, os autores destacam que a efetivação de um projeto ocorre no momento da aprendizagem.

Dessa forma, entende-se que o resultado da pesquisa é positivo, considerando que a maioria dos participantes reconhece a existência de projetos referentes à valorização da cultura africana, constatação reiterada na identificação dos próprios alunos quanto à abordagem conforme o quadro 4.

Portanto, os projetos de valorização da cultura afro-brasileira são ferramentas que têm a função de conservar ao longo dos anos o percurso da história de formação cultural no Brasil, bem como de fortalecer o conhecimento sobre a temática no ambiente escolar e a conservação e/ou perpetuação de características intrínsecas ao movimento. Foi solicitado aos alunos que comentassem também sobre o conhecimento de projetos relacionados à valorização da cultura africana e afro-brasileira desenvolvidos no IFTO. Os recortes dos relatos foram apresentados no quadro 4 a seguir.

Quadro 4 - Se respondeu sim, o que você sabe sobre este projeto?

Alunos	Abordagens dos projetos
A1	"Ainda vamos se aprofundar no assunto".
A3, A7, A22, A24	"Projeto da professora cassia".
A4	"Que o projeto envolveu a cultura afro-brasileira, danças e artes".
A6	"uso de fotos e com pessoas afro-brasileiras, artes, musicas, teatros e danças".
A10, A15, A25, A27, A31	"pinturas, danças, musicas".
A11	"no ano passado, uma professora do ensino médio desenvolveu um projeto na instituição sobre, onde alunos apresentaram danças".
A12	"Culturas, danças, desenhos e pinturas".
A13	"Projeto foi realizado pela professora de artes do campus, o professor de literatura e alunos do 3 ano B".
A16	"ela fala sobre os costumes e as culturas afro-brasileiras".
A18	"danças, poesia, etc".
A23	"pinturas, fotografias e danças da cultura afro-brasileira".
A28	"... um projeto ano passado, esse projeto foi de suma importância para o conhecimento sobre a cultura afro".
A30	"Exposição de pinturas, danças, falas de uma aluna que falou um poema sobre o tema".
A32	"Projeto foi realizado pela professora de artes e sociologia do campus (Cassia), foi realizado no auditório pinheiros".

Fonte: autoria própria (2023).

Com relação aos trechos dos relatos dos alunos apresentados no quadro 4, sobre o conhecimento dos projetos desenvolvidos pelo IFTO relacionados à cultura africana e afro-brasileira, alguns responderam que há o desenvolvimento de projetos voltados para o tema, conforme as palavras dos alunos A10, A15, A25, A27, A31, que se referem à *“pinturas, danças, músicas”*; do estudante A28, *“um projeto ano passado, esse projeto foi de suma importância para o conhecimento sobre a cultura afro”*; e do discente A16, *“ela fala sobre os costumes e as culturas afro-brasileiras”*. Com base nas respostas dos alunos, acredita-se que desenvolver projetos nessa área seria uma forma de fortalecer o conhecimento deles, facilitando a compreensão do tema, perspectiva apresentada nos trabalhos de Moura (2012, p. 12) ao afirmar que uma das propostas de organização curricular que visa diminuir os problemas de organização das disciplinas nos currículos tem sido a “aprendizagem baseada em: problemas; centros de interesses; projetos; complexos temáticos; investigação do meio, entre outras”.

Assim, as atividades deverão ser desenvolvidas de forma integradora, de acordo com o autor, partindo de problemas que dizem respeito ao meio social do aluno, considerando, assim, “as características sociais, econômicas, políticas, culturais e laborais da sociedade, do entorno escolar e dos sujeitos estudantes e professores” (Moura, 2012, p. 14).

Os dados demonstram que o projeto realizado pelo IFTO envolveu disciplinas diferenciadas, constatado nos relatos de alguns alunos, a exemplo do aluno A13, *“projeto foi realizado pela professora de artes do campus, o professor de literatura e alunos do 3 ano B”*, e o A32, *“projeto foi realizado pela professora de artes e sociologia do campus (Cassia)”*. Assim, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais trazem em seu texto que a escola poderá desenvolver projetos voltados para as relações étnico-raciais incluindo diversas disciplinas (Brasil, 2004).

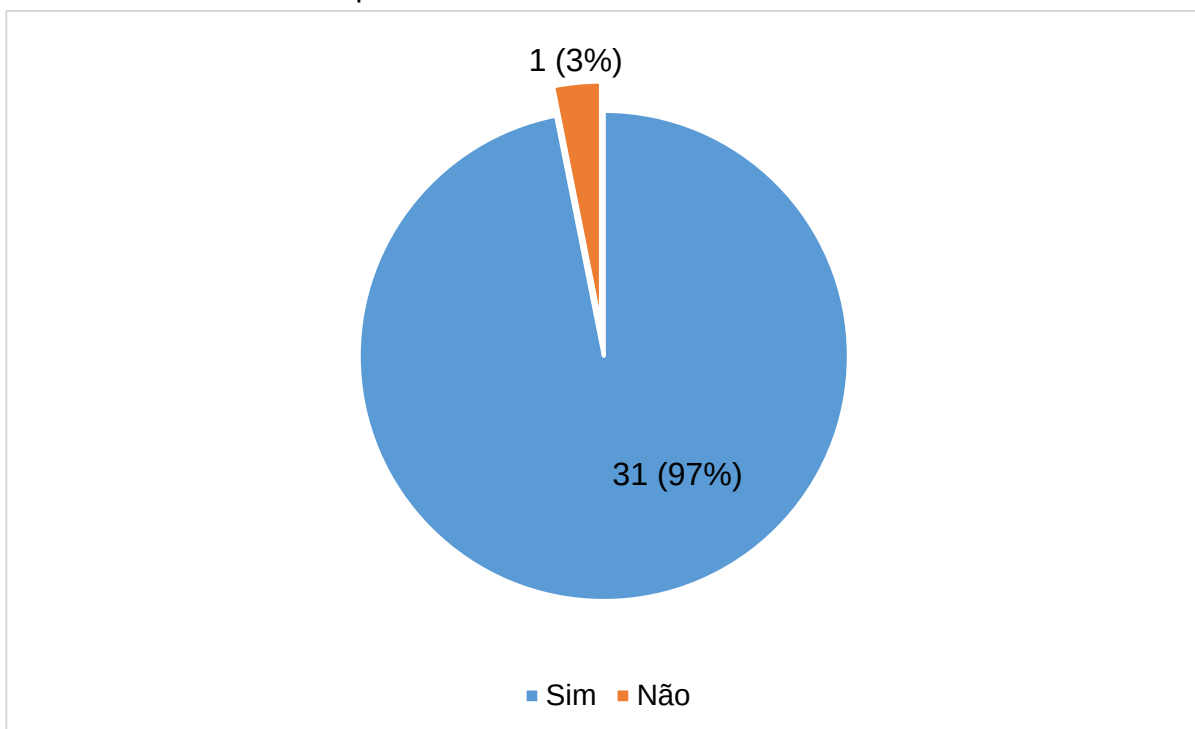
A discussão a respeito do trabalho interdisciplinar é realizada nos estudos de Fazenda (2008, p. 97), que defende ser importante no ambiente escolar, tendo em vista que “as noções, finalidades, habilidades e técnicas visam favorecer sobretudo o processo de aprendizagem respeitando os saberes dos alunos e sua integração”.

De acordo com os dados obtidos na pesquisa, percebe-se que há uma variação de atividades voltadas ao tema em estudo, conforme a resposta do aluno A6, *“uso de fotos e com pessoas afro-brasileiras, artes, musicas, teatros e danças”*, e do A30,

“exposição de pinturas, danças, falas de uma aluna que falou um poema sobre o tema”. Acredita-se que essa metodologia, na qual as atividades são apresentadas de forma diversificada, desperta o interesse do aluno. No entanto, ainda não foi capaz de proporcionar uma aprendizagem significativa e eficaz.

Esse assunto é observado nas ideias de Moreira (2011), ao discutir sobre os estudos de Ausubel, Novak e Hanesian, considerando, portanto, que o processo de aprendizagem significativa ocorre quando é apresentado por meio de símbolos, imagens, conceitos, que são associados ao aspecto cognitivo do aluno, ou seja, que têm relação com o conhecimento que ele já possui, com a sua realidade. Quanto ao reconhecimento da escola como um local de encontro de culturas, obteve-se o seguinte resultado de pesquisa, conforme apresentado no gráfico 7.

Gráfico 7 - Você sabia que a escola é um local onde se encontram várias culturas?



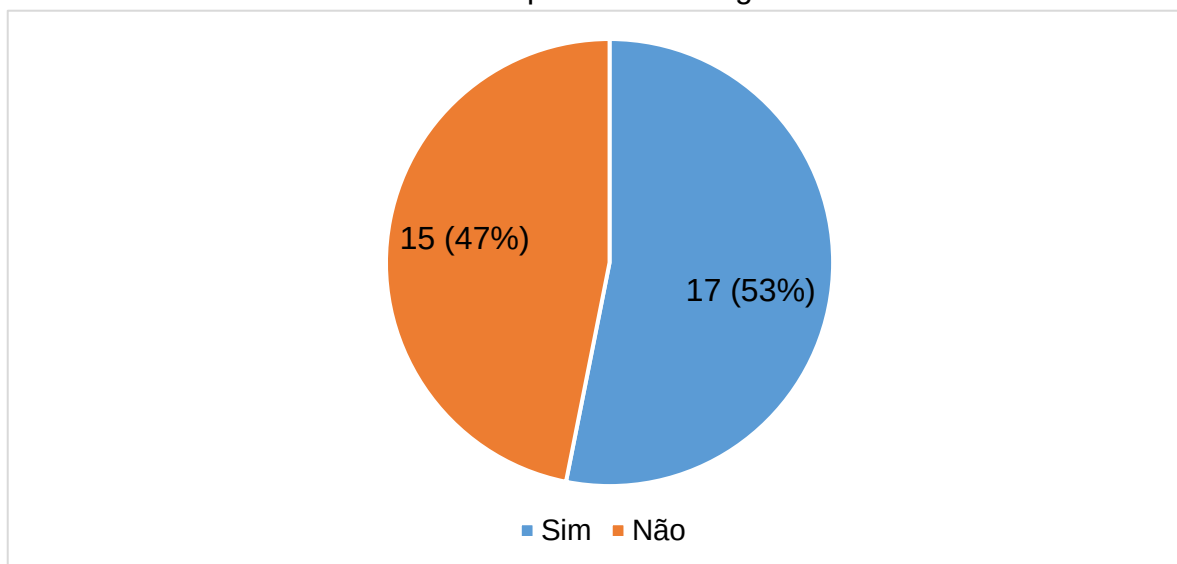
Fonte: autoria própria (2023).

De acordo com o dados apresentados no gráfico 7, quanto a considerar a escola como um lugar de encontro de diversas culturas, 31 alunos (97%) a reconhecem como um local múltiplo culturalmente e apenas 1 (3%) não a considera. Na escola, desenvolve-se uma política de universalização da escolarização, na qual todos são convidados a participar do sistema escolar, sem, contudo, questionar o caráter homogeneizado e monocultural existente nesse processo (Moreira; Candau,

2008). Percebe-se, portanto, que há indicativo de ser um lugar múltiplo, uma vez que está sujeito às interferências externas em todo o processo de ensino-aprendizagem.

Espera-se, desse modo, que a escola seja um espaço que incentiva as discussões e pesquisas sobre os currículos multiculturais, tendo em vista que estimula o desenvolvimento de práticas renovadas e com maior democracia às demandas sociais do contexto, no âmbito da escola, bem como na formação docente (Moreira; Candau, 2008). É nessa perspectiva que se fundamenta, portanto, o resultado aferido na questão, uma vez que a maioria dos alunos entende a contribuição do ambiente escolar no estabelecimento das relações interculturais. Sobre a identificação da origem cultural entre os alunos, chegou-se ao seguinte resultado de pesquisa, apresentado no gráfico 8.

Gráfico 8 - Identifica em sua turma pessoas de origem cultural diferente da sua?



Fonte: autoria própria (2023).

Com relação à identificação da origem cultural entre os alunos, os dados apresentados no gráfico 8 revelam que 17 alunos (53%) afirmam que sim e 15 (47%) que não, isto é, a maioria consegue identificar pessoas de origem cultural diferente. Nesse sentido, a origem cultural diz respeito às características étnicas e socioculturais que constroem a identidade individual e coletiva.

De acordo com Munanga (2019), a identidade envolve fatores históricos, linguísticos e psicológicos, porém a questão da identidade cultural tem relação principalmente com fatores históricos, pelo fato desse aspecto funcionar como “cimento cultural”, que relaciona os diversos elementos da cultura de um povo,

contribuindo para que ele possa fazer uma ligação com sua ancestralidade, fator que justifica as sociedades a buscarem sua verdadeira história e transmiti-las às demais gerações.

Portanto, a discussão sobre a origem cultural dos povos que compõem a formação da cultura brasileira é importante, conforme ressaltam Santos e Molina Neto (2011), sobretudo no ambiente educacional. No entanto, ultrapassa o contexto escolar, uma vez que suas representações e seus significados se manifestam de formas diferentes em cada grupo social, característica que se replica tanto na escola como nos demais espaços sociais e reafirma o resultado da pesquisa obtido nesta questão. Com relação ao reconhecimento da origem cultural entre os alunos, chegou-se ao seguinte resultado de pesquisa, com base nos recortes dos relatos dos participantes sobre o tema, apresentado no quadro 5.

Quadro 5 - Se respondeu sim, você sabe qual a cultura?

Alunos	Respostas dos alunos a respeito da identificação das culturas
A1	“não tem”.
A4	“É possível indentificar pelo jeito de falar, pela maneira de se expressar, pelo jeito de se vestir, e até mesmo pelas características físicas”.
A6	“Não de forma concreta, porém todos nós temos culturas diferentes e variadas pois a cultura é algo que vem de casa e convívio com determinado tipo de sociedade”.
A12	“Forma de vestir, as “gírias”, as crenças”.
A14	“Indígena”.
A19	“a cultura afro e indígena”.
A30, A31	“cultura indígena”.
A2, A3, A5, A7, A8, A9, A10, A11, A13, A15, A16, A17, A18, A20, A21, A22, A23, A24, A25, A26, A27, A28, 29, A32.	Disseram que não sabem.

Fonte: autoria própria (2023).

Os dados apresentados no quadro 5 revelam que a maioria dos alunos disse que não consegue perceber a diferença de origem cultural em sala de aula. Acredita-se que pode ter havido uma dificuldade de compreensão da pergunta, pois 24 estudantes falaram que não sabem, 7 que conseguem identificar e apenas 1 afirmou

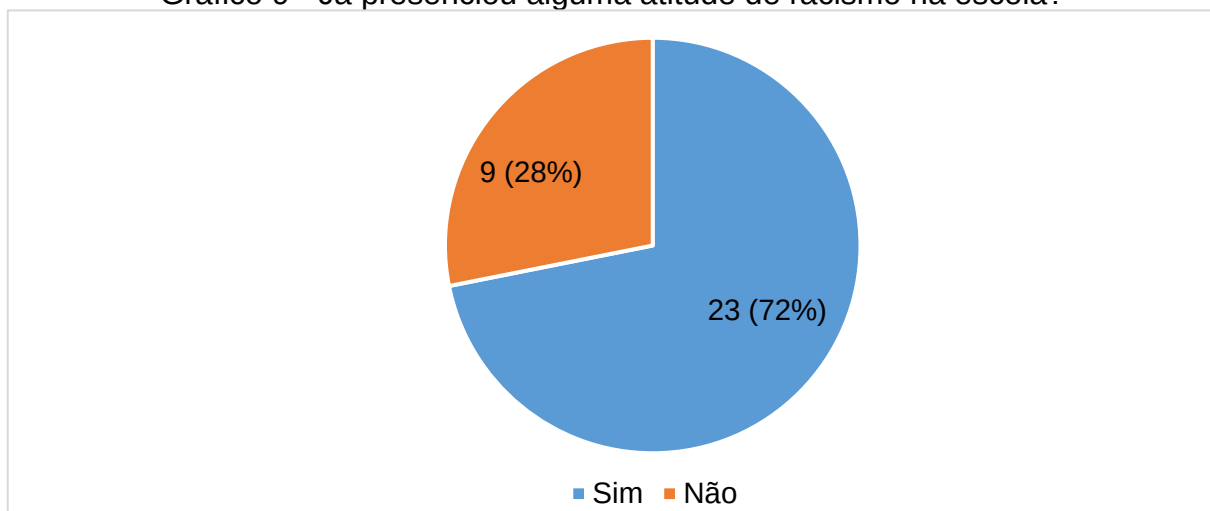
que não tem, contrastando com a questão anterior, na qual 17 alunos afirmaram que há pessoas de origem cultural diferente na turma, elemento que revelou um possível conflito teórico-conceitual por parte dos discentes por estarem diante de uma questão complexa a ser desenvolvida.

De acordo com a pesquisa, alguns estudantes responderam que conseguem identificar pessoas de origem cultural diferente através das características físicas, como nas palavras do aluno A4, *“é possível indentificar pelo jeito de falar, pela maneira de se expressar, pelo jeito de se vestir, e até mesmo pelas características físicas”*. Sobre esse aspecto, Munanga (2019) aponta que, embora a identidade negra e a negritude sejam associadas à cor da pele e a outros aspectos que lhes são atribuídos, não são necessariamente biológicos, pois têm relação com a sua história, a diáspora e as atrocidades sofridas pela população negra. Percebe-se que, ao longo dos anos, o conceito de origem cultural foi relativizado, surgindo, portanto, como um mecanismo de representação simbólica de realidades e da resistência individual e coletiva, especialmente na relação na qual há a dualidade étnica entre negros e brancos.

O aluno A12 respondeu que identifica pela “forma de vestir, as “gírias”, as crenças”; os estudantes A30 e A31 perceberam que há pessoas da *“cultura indígena”*; já o A6 respondeu que *“não de forma concreta, porém todos nós temos culturas diferentes e variadas pois a cultura é algo que vem de casa e convívio com determinado tipo de sociedade”*. A variedade da formação cultural do país não pode ser desconsiderada ao priorizar um segmento populacional em detrimento dos demais (Munanga, 2005). Essa não parece ser uma relação justa para o contexto da origem cultural, especialmente para as relações que envolvem as condicionantes raciais.

Assim, a fim de que as identidades do povo brasileiro sejam afirmadas, segundo Moura (2005), é necessário conhecer a variedade das culturas populares. A autora destaca que não se deve ensinar de forma folclórica, atribuindo um caráter pejorativo, pois elas retratam a história do país. Esse fator é fundamental para que os estudantes possam se identificar positivamente. Quanto a presenciar atitudes racistas na escola, o resultado da pesquisa revelou o seguinte contexto, conforme dados apresentados no gráfico 9.

Gráfico 9 - Já presenciou alguma atitude de racismo na escola?



Fonte: autoria própria (2023).

Sobre presenciar alguma atitude de racismo na escola, observou-se nos dados apresentados no gráfico que 23 alunos (72%) afirmaram que sim e 9 (28%) que não. Os dados revelam, portanto, que a maioria dos estudantes já presenciou comportamentos relacionados a esse tema, evidenciando como a sociedade, ao longo do tempo, foi ensinada a valorizar a cultura do homem branco, que, de alguma forma, induz a disseminar atitudes preconceituosas.

Segundo Moreira e Candau (2008), frequentemente se presenciam situações de discriminação e preconceito no ambiente escolar e, na maioria das vezes, estas são vistas como brincadeiras e, portanto, são ignoradas. É necessário reconhecer e não negar essas situações e buscar trabalhar através de diálogos interpessoais, refletindo coletivamente, de acordo com as manifestações que ocorrem efetivamente no espaço escolar.

Sobre essa perspectiva, Moreira e Candau (2008) reforçam a necessidade de o aluno ter a capacidade de identificar a dimensão das atitudes relativas ao preconceito e o seu impacto no indivíduo que sofre a ação. É uma prática que pode vir a promover sua diminuição no contexto escolar e a melhorar sobremaneira as relações multiculturais desenvolvidas neste.

De acordo com Freire (1996, p. 35-36), o ato de ensinar exige “rejeição a qualquer forma de discriminação [...]”. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia”. Entende-se, portanto, que ultrapassar o racismo em sociedade é imprescindível,

tendo em vista que é primeiramente um quesito moral e político de primeira grandeza. Logo, a educação se constitui em ferramenta decisiva a fim de que tal esforço seja fortalecido.

A escola que superar o racismo será aquela que aprenderá a relacionar-se com o mundo de possibilidades originadas socialmente pela população, a exemplo das comunidades quilombolas e de músicas urbanas (Henriques; Cavalleiro, 2005). É preciso avançar na discussão sobre as atitudes racistas e, conseqüentemente, agir em prol da sua erradicação. O resultado dessa problemática não a legitima como uma questão à parte do contexto social, mas a eleva como um eixo relevante e motivador de sua desordem.

Conforme Sant'ana (2005, p. 41), "o racismo é a pior forma de discriminação porque o discriminado não pode mudar as características raciais que a natureza lhe deu". Percebe-se que a prática discriminatória ainda é presente na atualidade, mas há um indicativo crescente também do nível de consciência individual e coletiva de que o racismo é prejudicial, necessitando, portanto, ser combatido, denunciado e eliminado. Entende-se que esse tipo de conduta/pensamento desenvolve um comprometimento antirracista entre os indivíduos, a fim de que a relação entre grupos raciais e étnicos se sobreponha ao duelo entre inferioridade/superioridade sobre a diversidade humana.

Portanto, é preciso refletir sobre as relações raciais no planejamento escolar, especialmente no contexto da educação brasileira, uma vez que sua ausência compromete o desempenho das relações interpessoais entre os agentes sociais do ambiente escolar.

O silêncio sobre o racismo no ambiente escolar é considerado um empecilho para o desenvolvimento intelectual de estudantes negros e brancos, favorecendo a geração de indivíduos preconceituosos, ligados aos estereótipos e estigmas sociais. Assim, a relação entre professores(as) e alunos, ambos cidadãos(ãs), deve priorizar sobremaneira a constituição de agentes transformadores sociais, incluindo a própria história.

Após a realização da primeira etapa da pesquisa, foi aplicado o produto educacional durante as aulas de Filosofia, nas quais foram abordados temas relacionados à origem da formação da sociedade brasileira, às contribuições dos africanos para a nossa sociedade, às religiões de matriz africana, à história da

mitologia africana e afro-brasileira, em que foram apresentados os orixás mais cultuados no Brasil.

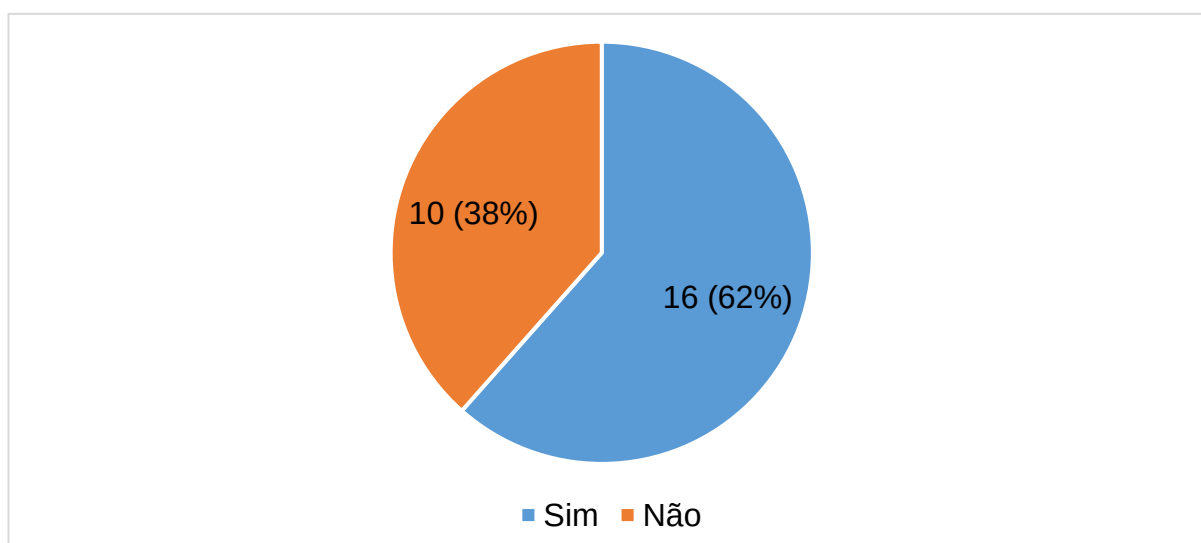
A abordagem ocorreu por meio de cinco encontros, mas, antes de iniciarmos, foi solicitada a autorização aos pais, por se tratarem de alunos menores de idade. Durante a aplicação do produto educacional, observamos que a maioria dos estudantes participou de todas as etapas, desenvolvendo as atividades e discussões.

Percebemos que estes participaram ativamente das atividades, e em nenhum momento demonstraram desinteresse, embora alguns tenham ficado receosos quanto à elaboração da atividade com desenhos, pois alegaram não possuírem essa habilidade. Os participantes foram orientados quanto aos critérios para confecção dos desenhos, sendo informados de que o mais importante seria a interpretação das imagens apresentadas.

4.2.2 Resultado da aplicação do 2º questionário

A segunda etapa da pesquisa ocorreu após a aplicação do produto educacional. Nela, os dados foram coletados a partir de um questionário disponibilizado de forma on-line, via Google Forms, contendo dez perguntas abertas e fechadas. O gráfico 10, a seguir, apresenta a percepção dos alunos sobre a diferença entre cultura africana e afro-brasileira.

Gráfico 10 - Você consegue perceber a diferença entre cultura africana e afro-brasileira?



Fonte: autoria própria (2023).

Os dados apresentados no gráfico revelam que 16 alunos (62%) percebem a diferença entre a cultura africana e afro-brasileira, e 10 (38%), não. Esse resultado demonstra que a maioria dos participantes percebe a distinção entre os termos, dado importante para a análise realizada, porém, acredita-se que é necessário um aprofundamento sobre o assunto, no sentido de proporcionar maior conhecimento sobre a cultura africana. Isso porque, segundo Silva (2005), as africanidades brasileiras vêm sendo construídas por vários séculos, nos quais africanos e seus descendentes, em contato com outros grupos, influenciam e incorporam os costumes de outras culturas.

Dessa forma, o professor deve desenvolver meios para que o aluno possa compreender o significado de alguns conceitos utilizados para separar pessoas ou “grupos” ao longo da história, tais como “cultura, raça, etnia, gênero, sexualidade, deficiência, classe social.[...] papel social, identidade social, poder, preconceito, opressão, estereótipos, internalização (de subordinação ou de dominação) e política de identidade” (Moreira; Câmara, 2008, p. 49).

Trata-se, portanto, de um ajuste gradativo na incorporação de temas relevantes para o contexto da valorização da cultura afro-brasileira, o que implica também em se utilizar dos princípios/orientações para que a dinâmica em sala de aula ultrapasse as questões referentes ao aspecto estrutural, isto é, se vale da perspectiva do realizar, de buscar medidas/ações que transformem a escola em espaço de reconhecimento e pertencimento de identidades socioculturais. O quadro 6, a seguir, apresenta a percepção dos alunos sobre a diferença entre a cultura africana e a afro-brasileira.

Quadro 6 - Comente o que você conhece sobre a diferença entre a cultura africana e a afro-brasileira

Alunos	Recortes das falas dos alunos sobre a cultura africana e a afro-brasileira
A4	Cultura africana tem coisas mais voltadas para deuses, comidas, danças, a cultura africana é bem perceptível.
A8	a cultura afro brasileira e quando tivemos a mistura da cultura africana e ainda praticamos, mas com algumas diferenças. como por exemplo a capoeira que antes era um método de defesa deles hoje e uma tradição para nós.
A11	a cultura africana se desenvolveu no continente africano ao longo de vários anos, já a afro-brasileira se originou a partir da mistura de culturas africanas (que veio com povos escravizados) com as brasileiras.

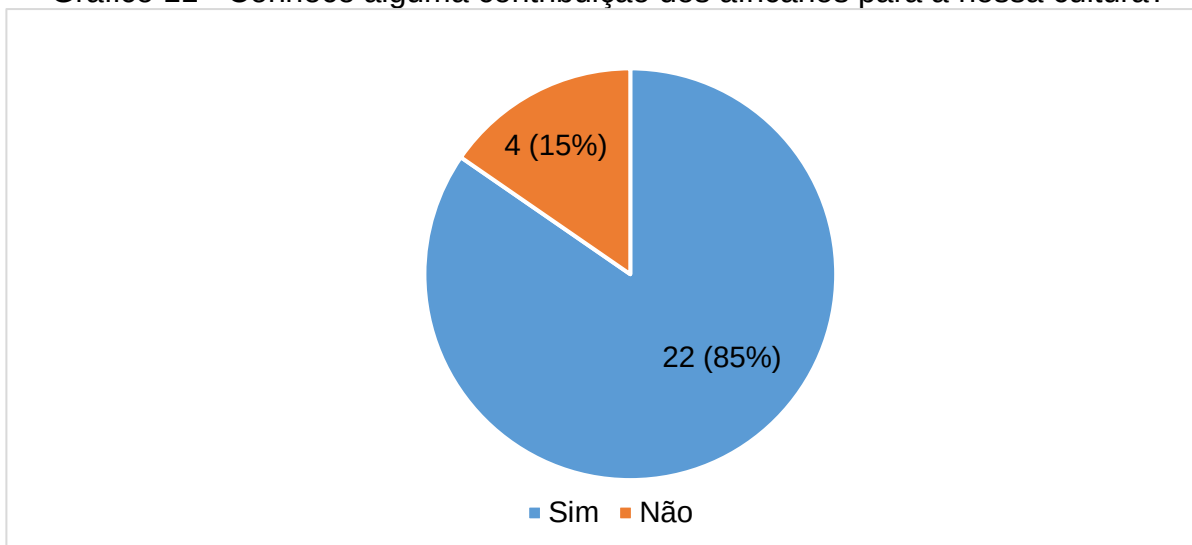
A13	Cultura africana cultura que veio da África já a cultura afro brasileira é uma cultura africana que foi passada para nos por nossos antecessores que praticava a cultura africana!
A15	“Africano era inserido na sociedade brasileiras e ela se tornou-se afro brasileiras”.
A16	cultura afro-brasileira é uma "derivação" da cultura africana de certo modo, ou seja, foi mesclado a cultura africana na cultura brasileira.
A18	a cultura afro-brasileira é resultado da integração da cultura africana no Brasil.
A19	“A cultura africana é originária do continente africano, enquanto a cultura Afro-brasileira é uma mistura da cultura africana com influências brasileiras”.
A20	“Sim, pois acredito que a cultura afro-brasileira é uma mistura de diferentes culturas...”
A23	A cultura afro-brasileira é resultado da vinda dos africanos para o Brasil, que trouxeram sua cultura para cá fazendo uma miscigenação de cultura africana e brasileira.
A30	“Cultura africana são conhecimentos, crenças dos povos que vivem no continente africano, e afro-brasileira são as manifestações culturais que predomina no nosso país”.
A31	A cultura afro-brasileira é uma mistura de culturas.

Fonte: autoria própria (2023).

De acordo com os trechos dos relatos apresentados nesse quadro, 12 alunos demonstraram perceber a diferença entre a cultura africana e a afro-brasileira, como nas palavras de A11, “a cultura africana se desenvolveu no continente africano ao longo de vários anos, já a afro-brasileira se originou a partir da mistura de culturas africanas”. Embora alguns estudantes tenham demonstrado entendimento sobre a diferença entre os termos, acredita-se que é necessário um aprofundamento sobre o assunto, pois, como entendido por Munanga (2005, p. 16), conhecer elementos da cultura negra é de interesse não somente dos “alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca”. Isso acontece porque ambos receberam uma educação permeada por preconceitos, assim, todos, de alguma forma, “tiveram suas estruturas psíquicas afetadas” (Munanga, 2005, p. 16).

Portanto, é importante destacar que a cultura do povo negro está presente em diversos aspectos na vida em sociedade. Assim, conforme defende Munanga (2005, p.16), ela “é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram, cada um de seu modo, na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional”. O gráfico 11 apresenta os dados da pesquisa sobre as contribuições dos africanos para a cultura brasileira.

Gráfico 11 - Conhece alguma contribuição dos africanos para a nossa cultura?



Fonte: autoria própria (2023).

De acordo com os dados apresentados no gráfico em questão, percebe-se que 22 alunos (85%) responderam ter conhecimento sobre as contribuições dos africanos para a cultura brasileira. Apenas 4 (15%) disseram que não. É importante mencionar que a formação cultural do Brasil é formada pela fusão de etnias e culturas (Munanga, 2005), sendo os africanos parte fundamental desse processo, a começar pela escravidão, a qual contribuiu de forma decisiva para a consolidação da herança cultural, perspectiva que reforça o resultado da pesquisa nessa questão.

Entretanto, a convergência entre a visão sobre a miscigenação e a multiplicidade de etnias no país releva não somente a desinformação e o preconceito, mas a manifestação de desigualdades estruturais profundas entre os grupos étnicos (Munanga, 2005), sobretudo quanto aos aspectos de diversidade cultural e de memórias coletivas que integram a sociedade e da escalada infundada de atitudes discriminatórias.

Os povos africanos foram vistos pelo eurocentrismo como menos desenvolvidos e até mesmo como criaturas sem alma, animalizados e reduzidos “a coisa”, perspectiva reforçada por Nogueira (2014) sobre o eurocentrismo colonial segregar os seres humanos em raças e, portanto, desqualificar todos os povos não europeus. Esse elemento foi decisivo para justificar a escravização negra e para subjugar tal povo como bárbaro e incivilizado. O quadro 7 apresenta a percepção dos relatos dos alunos quanto às contribuições dos africanos para a cultura brasileira.

Quadro 7 - Se respondeu sim, qual?

Alunos	Percepção dos alunos sobre as contribuições da cultura africana
A1, A31	as danças.
A4	Os africanos nos trouxeram parte da sua cultura como a dança a comida.
A7, A10	Culinária.
A8	as comidas típicas como a feijoada, entre outros.
A12	as comidas, as danças.
A13	Sua cultura tanto teatral e culinária”.
A15	A culinária, danças, as músicas.
A17	as comidas típicas, religião.
A18	conhecimento de novas culturas.
A19	“a dança, música, religião, culinária, artes e tradições familiares”.
A21	A capoeira.
A23	A culinária, por exemplo: feijoada.
A25	as danças como capoeira, as comidas típicas e etc...
A30	“A dança, as comidas, músicas, os costumes, a língua”.

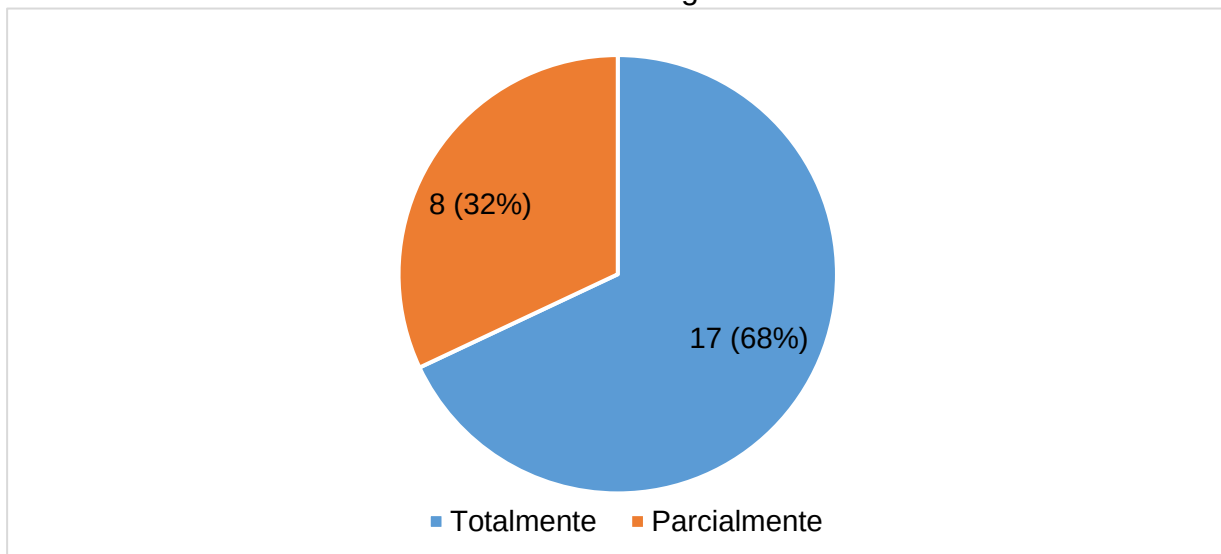
Fonte: autoria própria (2023).

A partir dos trechos apresentados no quadro 7, percebe-se que os alunos demonstram ter algum conhecimento sobre as contribuições do povo africano, conforme evidenciado na resposta de A4, “os africanos nos trouxeram parte da sua cultura como a dança a comida”. Percebe-se também que os participantes citam variadas contribuições, conforme as respostas dos estudantes A4, A12, A15, A17, A19 e A30.

Essa questão é discutida por Theodoro (2008), pois a autora afirma que o Brasil é formado por características culturais diferenciadas que marcam sua história e que precisam ser conhecidas, pois estão presentes em diversos segmentos da sociedade, tais como vida familiar, comunidade religiosa, sistema simbólico, linguagem, produção e transmissão do saber, contexto que reafirma o resultado da pesquisa obtido nesta questão.

Com relação à forma como a participação dos alunos no projeto sobre a mitologia africana e afro-brasileira na disciplina de Filosofia contribuiu para a identificação dos elementos da mitologia africana, obteve-se o seguinte resultado de pesquisa, apresentado no gráfico 12.

Gráfico 12 - A participação nesta pesquisa contribuiu para que você possa identificar elementos da mitologia africana?



Fonte: autoria própria (2023).

A pesquisa revela, a partir dos dados apresentados no gráfico, que 17 alunos (68%) responderam que a sua participação no projeto contribuiu totalmente para a identificação dos elementos da mitologia africana e 8 estudantes (32%) consideram que sua participação no projeto contribuiu de forma parcial. A questão revela que o interesse do discente em relação ao conteúdo abordado em sala de aula se vincula diretamente à obtenção do conhecimento de forma específica. Nesse sentido, entende-se que é um resultado de pesquisa positivo, dado a realidade de negligência ao conteúdo no ambiente escolar anterior à legislação normativa e a vigilância quanto à necessidade de atualização junto ao PPC do Curso Técnico em Agropecuária, realizada recentemente.

Sabe-se que o povo africano trouxe para o Brasil, sua história, suas crenças, seus mitos e seus costumes que foram adaptados e contribuíram diretamente para a formação cultural, seja por meio de uma lógica política para além do modelo capitalista, seja a partir de um método antirracista que reinsere os negros em seus contextos históricos e culturais, seja na capacidade ou potência para ocupar outro ponto de vista como perspectiva que reforça a existência de uma única cultura compartilhada entre todos os seres humanos (Nogueira, 2014).

Segundo esse autor, apesar de a contribuição da Filosofia como disciplina para uma compreensão geopolítica do conhecimento e do seu corpo-político, há uma controvérsia sobre tal finalidade, pois a abordagem da Filosofia é universal por tratar

o homem com base na perspectiva ocidental, contexto que contribui para emancipar o discurso filosófico ocidental como balizador do pensamento e da disseminação do racismo antinegro.

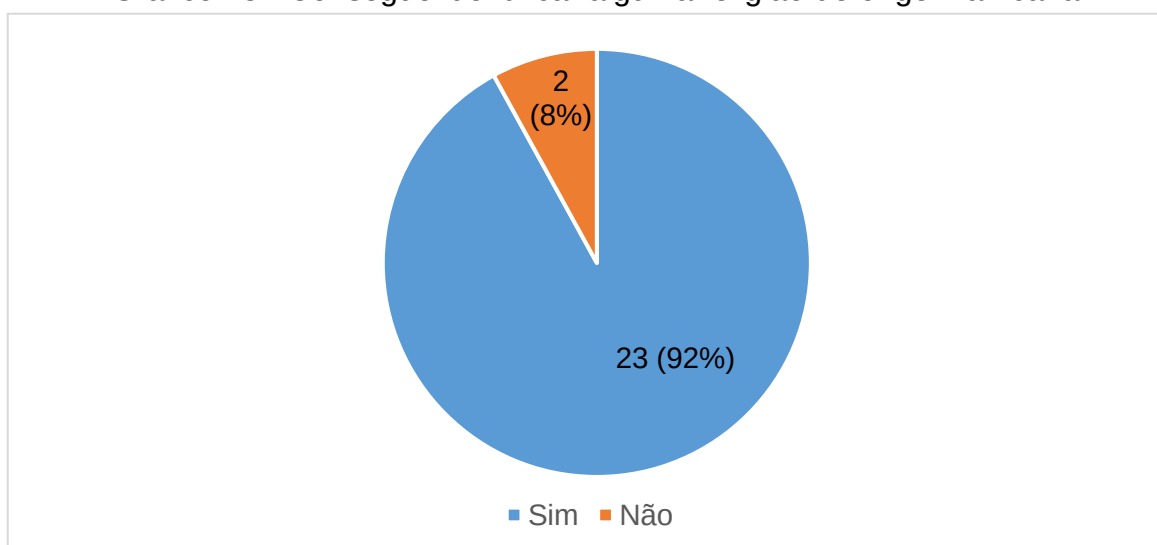
Essa forma de conhecimento reafirma o discurso filosófico ocidental como “um elemento-chave na disputa e na manutenção da hegemonia. Sem dúvida, o estabelecimento do discurso filosófico ocidental como régua privilegiada do pensamento institui uma desigualdade epistemológica” (Nogueira, 2014, p. 23). Assim, o autor defende que o racismo contra a população negra está relacionado também à rejeição da filosofia africana, colocada numa situação de inferioridade.

Dessa maneira, é preciso fazer um exercício reflexivo sobre as bases do discurso eurocêntrico com vistas a preencher os critérios que diferenciam a Filosofia dos demais saberes, tendo em vista que tal perspectiva poderia excluir outros estilos, linhas e abordagens filosóficas e negar sua legitimidade epistemológica, ou seja, daquelas que não são ocidentais (Nogueira, 2014).

Para Theodoro (2008), a pedagogia de base africana é formada por mitos sobre os orixás, de histórias sobre os valores da comunidade que envolvem animais, crianças e adultos, assim como os toques de atabaques, baterias de escolas de samba, o bumba-meu-boi, os blocos afros, o frevo, a congada e as demais formas de festejos e danças, os quais revelam a essência mais profunda da cultura africana.

No que se refere à identificação de alguma religião de matriz africana, obteve-se o seguinte resultado, conforme o gráfico 13.

Gráfico 13 - Consegue identificar alguma religião de origem africana?

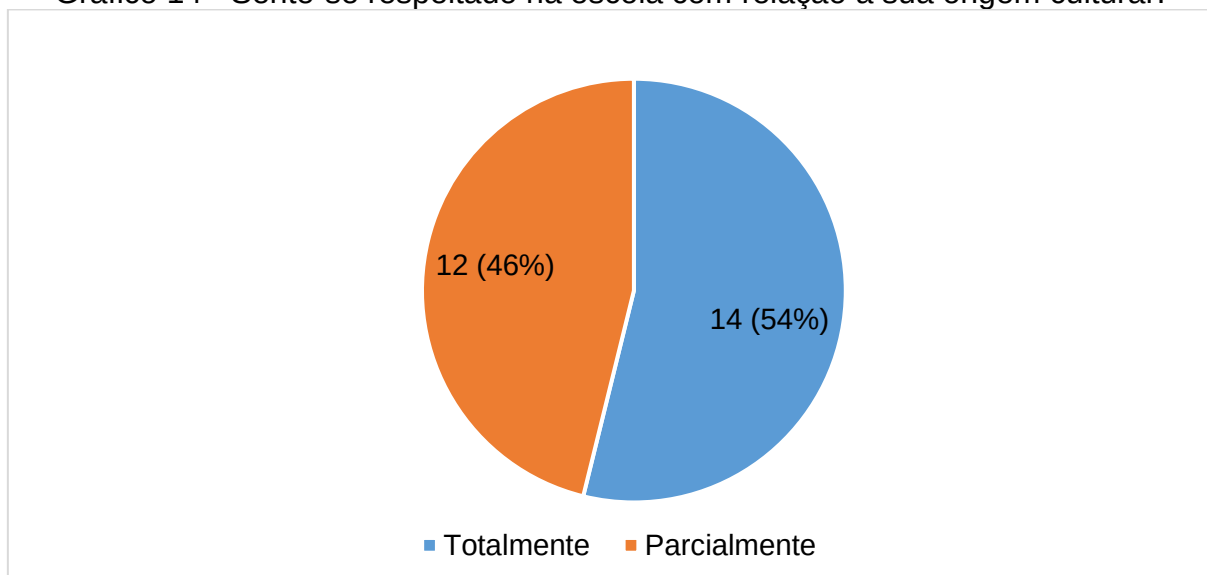


Fonte: autoria própria (2023).

De acordo com os dados apresentados no gráfico 13, 23 alunos (92%) conseguem identificar alguma religião de origem africana e somente 2 (8%) responderam que não. Entende-se que o conhecimento a respeito das diversas religiões é fator importante para que os grupos sociais possam se respeitar, aspecto enfatizado por Santos (2020, p. 15) sobre a educação possibilitar o conhecimento de religiões afro-brasileiras e sua possível contribuição para desmitificar os “afazeres afro-religiosos e, assim, diminuir os índices de intolerância religiosa, por meio do reconhecimento da alteridade”.

Nesse sentido, Silva (2015, p. 124) defende a ideia de uma educação que trata a cultura negra “em uma perspectiva absolutamente informativa e não doutrinária, [que] contemple as mitologias e filosofias religiosas oriundas dos vários grupos étnicos africanos que compõem a sociedade brasileira”. Portanto, elemento que reforça os dados obtidos na questão e traduz a ideia de possibilitar o acesso ao conhecimento sobre a cultura africana, destacando sua mitologia como forma de contribuir para que a convivência com a diversidade seja mais respeitosa. O gráfico 14 apresenta os dados referentes à forma como os alunos se sentem tratados em relação à origem cultural.

Gráfico 14 - Sente-se respeitado na escola com relação à sua origem cultural?



Fonte: autoria própria (2023).

Com base nos dados apresentados nesse gráfico, sobre os discentes se sentirem respeitados na escola com relação à origem cultural, 14 deles (54%) dizem que totalmente e 12 (46%), parcialmente. Sabe-se que a sociedade brasileira, desde

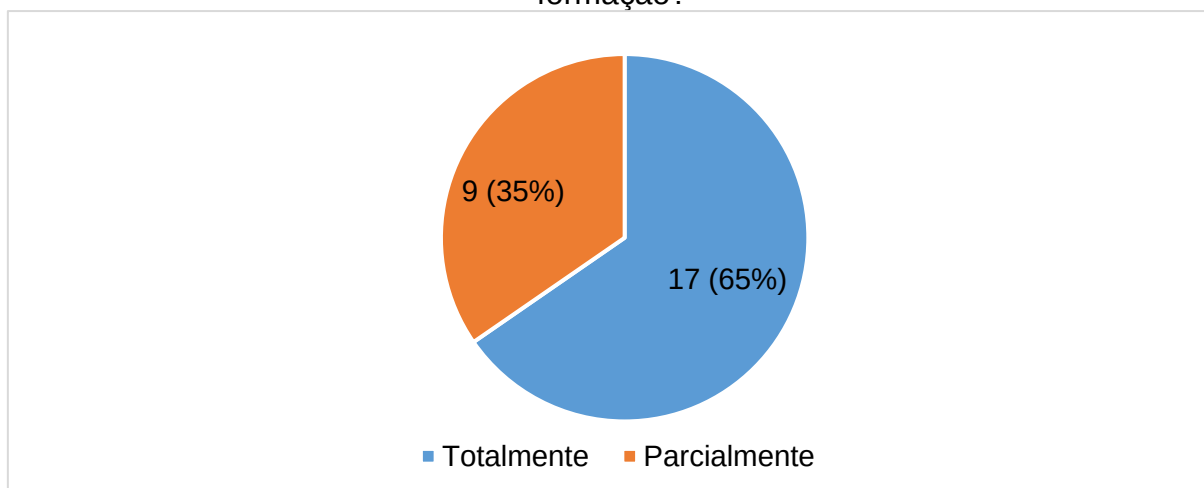
o início de sua formação, é composta por diversas culturas. Conforme ressalta Fonseca *et al.* (2011, p. 17), o Brasil sempre foi formado por “grupos étnico-raciais distintos, com cultura, língua e organização social peculiares [...] esta diversidade não foi e hoje o é, com muita dificuldade aceita”.

Os dados revelam que há um número considerável de estudantes (12) que se sentem respeitados parcialmente, fator ainda preocupante, tendo em vista que os princípios constitucionais que regem a valorização da diversidade cultural reafirmam a garantia do respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. No entanto, os desentendimentos desrespeitosos e as discriminações são consideradas ações inerentes ao processo de interação social.

Nesse contexto, Moreira e Candau (2008) consideram a escola como instituição social responsável pela construção de representações dos afro-brasileiros e por uma educação que promova o respeito à diversidade como parte da formação cidadã. Dessa forma, a educação torna-se fundamental para promover a qualidade na interação entre os indivíduos, bem como do respeito às diferenças culturais na realidade brasileira, a fim de que haja igualdade de oportunidades.

Esses aspectos favorecem a construção de um país mais igualitário socialmente, tendo na escola um componente essencial de elaboração e execução das práticas pedagógicas assertivas e de orientação política e social. Com relação à contribuição do estudo da mitologia para a formação do estudante, obteve-se o seguinte resultado de pesquisa, conforme dados apresentados no gráfico 15.

Gráfico 15 - Você considera que o estudo da mitologia africana contribui para a sua formação?



Fonte: autoria própria (2023).

Quanto à contribuição do estudo da mitologia africana para a formação educacional, observa-se no gráfico 15 que 17 alunos (65%) afirmaram que esta contribuiu totalmente e 9 (35%) acreditam que houve contribuição parcial. A pesquisa revela, portanto, que a maioria dos estudantes considera importante o estudo do tema para sua formação.

É importante destacar que o modelo de educação do IFTO busca “preparar indivíduos para o exercício da cidadania, promover consciência social, formar e qualificar técnicos competentes e atuantes na sociedade, contribuindo dessa forma para o desenvolvimento e crescimento humano” (IFTO, 2013, p. 2). Logo, a formação dos estudantes precisa ser abrangente, conforme destaca Moura (2012, p. 4), a educação integral necessita “ir além de proporcionar o acesso aos conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos e acumulados pela humanidade”.

A respeito desse modelo de educação integrada ao ensino médio, Frigotto (2005) aponta que se trata de uma formação que visa à cidadania, voltada não somente para as técnicas produtivas, mas que prepara também para a vivência social em benefício da igualdade e justiça.

Dessa forma, é necessário que se promovam meios para que o aluno desenvolva “o pensamento crítico-reflexivo sobre os códigos de cultura manifestados pelos grupos sociais ao longo da história, como forma de compreender as concepções, problemas, crises e potenciais de uma sociedade” (Moura, 2012, p. 4). Nesse contexto, acredita-se que os dados revelados demonstram a importância da temática “mitologia africana e afro-brasileira”, mesmo que alguns alunos percebam sua influência de forma parcial na formação.

Para Silva (2005, p. 125), “se estudamos sobre cultura grega, em particular a mitologia, sem que isso represente uma conversão às doutrinas religiosas provenientes daquele contexto, há como pensar em alternativas”. Dessa forma, apesar de termos assumido o legado grego como marco zero civilizatório, foram herdados, em se tratando de religião, muito mais os valores romanos, a exemplo do catolicismo, perspectiva que reforça o resultado da questão sobre a maioria reconhecer a contribuição da mitologia africana e afro-brasileira na formação dos estudantes, sobretudo pela fusão de etnias e cultura que caracteriza a formação cultural do Brasil.

Com relação ao que é necessário para que as diferentes culturas sejam respeitadas no ambiente escolar, obteve-se o seguinte resultado de pesquisa, conforme apresentado no quadro 8, por meio dos relatos dos alunos.

Quadro 8 - O que você considera necessário para que as diferentes culturas sejam respeitadas no ambiente educacional?

Alunos	Recortes das respostas dos alunos
A7	“Sejam realizados projetos como o da Prof Ivone para ajudar na inclusão dessas culturas”.
A8	“entendimento sobre elas”.
A11	“mostrar que o respeito com a diversidade é essencial”.
A13	“Conhecer sua história, para poder saber jogar”.
A16	“Palestras voltadas para o assunto, conscientização da população de modo geral”.
A17	“que os alunos estudem um pouco mais sobre outras culturas, assim aprendam mais sobre e passem a respeitar tais ‘diferenças’”.
A18	“conhecer sobre para entender e respeitar”.
A19	“Seria necessário os alunos terem mais empatia como próximo”.
A20	“Educação cultural, inclusão...”
A22	“Eu acho que ela deveria ser mais abordada nas escolas”.
A23	“apresentações sobre as demais culturas para que haja um melhor entendimento de suas importâncias”.
A30	“Palestras, debates”.
A32	“Trabalhos sobre o assunto”.

Fonte: autoria própria (2023).

Os dados apresentados no quadro acima revelam que o conhecimento a respeito da história e cultura africana é fundamental na percepção dos estudantes, tendo em vista que pode contribuir para o maior respeito entre as culturas, perspectiva que reforça as palavras dos alunos A18, “*conhecer sobre para entender e respeitar*”, e A13, “*conhecer sua história, para poder saber jogar*”. Moreira e Candau (2008) defendem que o racismo e a desinformação a respeito da cultura africana no país são considerados um obstáculo à consciência coletiva, bem como à ação política que deve auxiliar na construção de uma sociedade mais justa.

Para Henriques e Cavalleiro (2005), os discursos universais a respeito do tema reverberam sobre a reprodução do racismo, entretanto, seu papel deveria combatê-lo, a exemplo da escola que se constitui como um espaço coletivo que reivindica tal

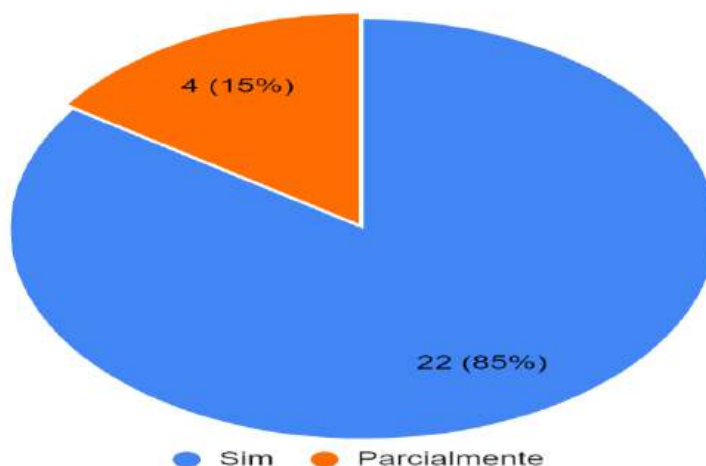
premissa. Embora não seja uma realidade vivenciada pela totalidade das escolas no país, é preciso que seja enfatizada nesse espaço a construção de uma sociedade pacífica, munida de conhecimento consistente a respeito do tema.

No entanto, há que se mencionar o quão é necessária tanto a contribuição da educação familiar como escolar nesse processo, a fim de que se possam reduzir as práticas de racismo no país e fortalecer os mecanismos de combate ao racismo estrutural na conjuntura social. Dessa forma, entende-se que não há fórmulas educativas prontas para aplicar na busca das soluções eficazes e duradouras contra os males causados pelo racismo em sociedade (Munanga, 2005).

O modelo de escola que irá superar o racismo, portanto, consiste em ser uma estrutura de referência que forneça ao estudante as ferramentas adequadas no processo pedagógico e contemple as diferentes formas de aprendizagens e de relacionar-se com o mundo de possibilidades na qual a sociabilidade negra também criou (Theodoro, 2008) e não somente baseada nos discursos universais que desconsideram a colaboração construtiva da população negra no decorrer do processo de formação cultural no país. É, portanto, uma forma de superar o *status quo* de uma sociedade fundamentada estruturalmente em princípios alheios às demandas da diversidade.

Sobre a contribuição do estudo da mitologia africana na disciplina de Filosofia na diminuição do racismo na sociedade, chegou-se ao seguinte resultado de pesquisa, conforme apresentado no gráfico 16.

Gráfico 16 - Você concorda que o estudo da mitologia africana na disciplina de Filosofia pode contribuir para diminuir o racismo na sociedade?



Fonte: autoria própria (2023).

Segundo os dados apresentados no gráfico 16, 22 alunos (85%) acreditam que o estudo da mitologia africana e afro-brasileira contribui para a diminuição do racismo, e 4 (15%) responderam que isso ocorre parcialmente. Convém destacar a relevância deste estudo na compreensão dos aspectos relacionados ao racismo no contexto social. Segundo Alcanfor e Basso (2019, p. 14), o acesso aos conteúdos referentes à história da África e da cultura afro-brasileira permite compreender os motivos que favoreceram o surgimento do preconceito racial, além de contribuir para a sua superação.

Entende-se que o debate sobre a mitologia africana e afro-brasileira é uma forma de valorizar a cultura negra, sendo o ambiente escolar um local apropriado para desconstruir ideias que fortalecem o racismo. Para Lopes (2005), é necessário, por meio da educação, uma aprendizagem coletiva que envolva tanto professores como alunos no sentido de desmistificar ocasiões de racismo, preconceito e discriminação. Dessa maneira, se a educação tem um compromisso com um projeto coletivo voltado para mudanças sociais, é porque considera as diversas culturas dos diferentes grupos étnicos.

Nesse contexto, Silva (2005, p. 123) considera que proporcionar estudos referentes à cultura negra no ambiente educacional, “inclusive abordando a mitologia, nada tem a ver com a doutrinação tão frequente em escolas públicas, na medida em que o principal interesse é o de que estudantes apreendam”, ainda que sejam informações básicas, mas que possam contribuir para a superação de preconceitos, tornando o ambiente educacional respeitável e, assim, possa melhorar o relacionamento em sala de aula.

Nesse aspecto, observa-se que cotidianamente “é muito difícil perceber o racismo nas brincadeiras, pois depende do contexto e da intenção de quem as profere” (Santo; Molina Neto, 2011, p. 529). No entanto, é importante destacar que algumas “frases e apelidos” proferidas frequentemente no convívio cotidiano, mesmo sem a intenção de magoar, apresentam traços racistas e podem causar conflitos (Santos; Molina Neto, 2011).

Assim, para que a sociedade avance no sentido de superar o racismo presente no ambiente educacional e na sociedade em geral, é preciso buscar formas de valorização da cultura negra, por meio de discussões e reflexões, que favoreçam a formação de uma sociedade mais igualitária. Então, conforme defende Lopes (2005, p. 187), o “combate ao racismo, ao preconceito e à discriminação, a nível escolar,

deve tomar as mais diferentes formas de valorização da pessoa humana, povos e nações”, sendo esta alcançada por meio da percepção de igualdade existente na sociedade.

5. PRODUTO EDUCACIONAL

O produto educacional intitulado “Mitologia africana e afro-brasileira na disciplina de Filosofia” foi desenvolvido em forma de sequência didática (SD) a partir dos resultados desta pesquisa. Este trabalho tem como objetivo colaborar com as práticas educativas dos professores da disciplina de Filosofia do ensino médio e buscar aproximar os estudantes de aspectos culturais africanos e afro-brasileiros que fazem parte da formação da sociedade brasileira, a fim de possibilitar momentos de reflexão sobre a realidade em que estão inseridos.

Esse produto educacional foi direcionado à linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica. A partir dos resultados desta pesquisa sobre a mitologia africana, foi desenvolvida uma sequência didática intitulada “Mitologia africana e afro-brasileira na disciplina de Filosofia”. O desenvolvimento desse produto foi fundamentado na teoria da autonomia de Paulo Freire (1996), uma vez que destaca a importância das questões sociais, histórico e cultural no processo de aprendizagem, considerando assim a realidade do aluno; na teoria da transposição didática de Chevallard (1991), a qual considera que o conhecimento precisa ser transformado em saber, a fim de que se possa ser ensinado e aprendido; nas ideias de Prandi (2001), Beniste (2020) e Parizi (2020), pois seus estudos versam sobre a mitologia africana e afro-brasileira, além de outros autores que abordam sobre o tema em estudo.

Buscou-se, a partir do conceito de Zabala (1998, p. 18), elaborar uma sequência didática que, para o autor consiste em ser “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos”. Ou seja, são maneiras de organizar as atividades em consonância com os conteúdos, visando ao processo de aprendizagem.

Entre as atividades desenvolvidas na aplicação do produto educacional tem-se a utilização de imagens para interpretação de aspectos relacionados à mitologia africana e afro-brasileira. Essa metodologia é proposta por Martins e Tourinho (2020),

que enfatiza o uso de imagens no processo educacional, argumentando que as transformações do mundo atual vêm impondo mudanças no modo de agir e pensar, modificando a forma de interagir com o mundo. Assim, o uso de imagens e da cultura visual tem sido crescente e vem influenciando também a forma de ensinar.

Alinhado a esse contexto, Valle, Uberti e Rosa (2020, p. 367) defendem que a utilização de imagens em sala de aula contribui para uma aprendizagem mais eficaz, pois, “quando partimos do trabalho com/a partir de imagens, estamos lidando com outra natureza, outra forma de estabelecer relações (simbólicas, conceituais, interpretativas) com o mundo”. Os autores destacam ainda o papel da cultura visual como forma de compreensão e interpretação de aspectos relacionados às diversidades étnicas e culturais.

A aplicação do produto educacional foi iniciada no primeiro semestre de 2023, durante 5 aulas de Filosofia, sendo realizada primeiramente uma reunião com os alunos da turma 2ª série A do Curso Técnico em Agropecuária, no dia 10 de maio de 2023, no qual foram apresentados os objetivos da pesquisa e as informações a respeito dos termos TALE e do TCLE para o responsável pelo menor e também a autorização para o uso de imagem e voz. Os estudantes foram esclarecidos quanto às etapas da pesquisa, à sua importância, bem como quanto aos benefícios, riscos e direitos que eles têm enquanto participantes da pesquisa.

Na sequência, foi aplicado o primeiro questionário via formulário Google Forms, contendo 12 questões, para verificar o nível de conhecimento dos participantes. É importante destacar que o instrumento de pesquisa foi aplicado em uma das salas do Laboratório de Informática do IFTO, na qual os alunos foram orientados e organizados individualmente, em um ambiente tranquilo, a fim de responder às questões.

Após a aplicação do questionário, foram marcados os encontros referentes a uma das etapas de aplicação do produto educacional. As atividades foram iniciadas ainda no mês de maio de 2023, conforme o quadro abaixo:

Quadro 9 - Organização dos encontros

Etapas	Descrição	Atividade	Duração
1º Encontro	Aula expositiva dialogada sobre o contexto histórico	Roda de conversa.	55 minutos

	e a origem da formação cultural brasileira.		
2º Encontro	Apresentação de slides e vídeo sobre as contribuições dos africanos para a formação da nossa sociedade.	Produção textual.	55 minutos
3º Encontro	Apresentação de vídeo e imagens sobre os deuses africanos e afro-brasileiros (orixás).	Produção de desenhos.	1h50 minutos
4º Encontro	Apresentação de um documentário sobre a origem do mundo, segundo a mitologia.	Produção de revistas em quadrinhos, pinturas relacionadas à história dos mitos e das lendas africanas e afro-brasileiras.	1h50 minutos
5º Encontro	Mostra “Mitologia africana e afro-brasileira na disciplina de Filosofia”	Exposição de atividades produzidas pelos alunos e apresentação de pôsteres.	3h

Fonte: autoria própria (2023).

É importante destacar que o quinto encontro foi realizado no Espaço de Vivência do Instituto Federal de Educação do Tocantins, *Campus Araguatins*, com a exposição de atividades produzidas pelos alunos, tais como apresentação de banners, caracterização de deusas africanas, exposição da culinária afro-brasileira e a realização do quiz disponibilizado para a comunidade educacional durante o evento.

Os alunos foram divididos em equipes a fim de desenvolver as seguintes atividades: ornamentação, organização e apresentação dos banners, exposição das revistas em quadrinhos e apresentação dos responsáveis pela elaboração e aplicação do quiz para a comunidade escolar.

Os temas apresentados através da exposição dos banners foram as religiões de matriz africana no Brasil, a influência africana na culinária brasileira, as danças de origem africana e a mitologia africana e os orixás. Todas as atividades foram acompanhadas e orientadas pela pesquisadora.

Durante a realização das atividades, foi observado que houve grande participação, envolvimento e interesse dos alunos. Porém, alguns apresentaram dificuldade em desenvolver algumas tarefas, portanto, foram proporcionadas

atividades diversificadas (desenhos, pinturas, apresentações e interpretações de textos), além de trabalhos em equipe.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa, embora planejada, organizada e obedecendo a critérios específicos, pode ser submetida a ajustes, por meio de diversos fatores, tendo em vista que se trata de um processo contínuo sujeito a mudanças. Com base nos resultados obtidos, entende-se que o presente estudo atendeu prontamente aos objetivos propostos.

Entretanto, apesar dos avanços, quanto às tratativas de maior aprofundamento sobre as demandas didático-pedagógicas a respeito do estudo da história e cultura afro-brasileira, ainda se percebe certa superficialidade em sua abordagem em sala de aula, mesmo havendo variedade de recursos disponíveis a serem utilizados para cumprir tal finalidade.

Dessa maneira, percebe-se que, embora o PPC do Curso Técnico em Agropecuária integrado ao médio atenda aos dispositivos legais em algumas disciplinas, ainda não é satisfatório, pois não apresenta de forma clara os conteúdos temáticos sobre o estudo das africanidades, a exemplo das disciplinas de língua portuguesa, química e biologia. Embora disciplinas como Filosofia e Geografia apresentem habilidades que demonstram a inclusão do tema em estudo, elas igualmente não evidenciam os conteúdos que serão estudados.

A pesquisa revela ainda que disciplinas como sociologia, história, educação física, literatura e redação e arte atendem à obrigatoriedade da Lei 11.645/2008 sobre a inclusão de conteúdos relacionados à cultura negra e indígena brasileira em instituições de ensino fundamental e médio, públicas e privadas.

Outro destaque a ser considerado é a determinação da Resolução N.º 1, de 17 de junho de 2004, sobre a educação das relações étnico-raciais tanto para o ensino de história como a cultura afro-brasileira e africana nas instituições de ensino de educação básica, que deve constar em todas as modalidades de ensino, como a educação infantil, o ensino fundamental, o ensino média, a educação de jovens e adultos, e também a educação superior, além de ser parte da formação inicial e continuada dos professores.

Ao longo dos anos, o Brasil estabeleceu um modelo excludente, no qual se valorizou a cultura do homem branco. Dessa maneira, a fim de garantir a valorização da cultura afro-brasileira, o estado vem desenvolvendo diversas medidas, por meio de leis, portarias e resoluções, para regulamentar e orientar as instituições de ensino em todo o país. Logo, há uma exigência desses mecanismos legais sobre o PPC do Curso Técnico em Agropecuária, para abordar um projeto que demonstre maior clareza e abrangência do tema em estudo. A nova versão do PPC do Curso Técnico em Agropecuária, portanto, ampliou as competências e habilidades previstas na nova BNCC nos currículos escolares.

Apesar da negativa quanto ao resultado da pesquisa em relação à abordagem das disciplinas sobre a cultura africana e afro-brasileira, o conteúdo pode ser estudado em todo currículo escolar, conforme previsto em lei e em diferentes disciplinas, como constatado na pesquisa de campo.

Os dados da pesquisa evidenciam também que há um número considerável de alunos que desconhecem o tema mitologia africana e afro-brasileira, mesmo que reconheçam a existência de projetos desenvolvidos com foco na valorização da cultura afro-brasileira.

Durante a aplicação do produto educacional, foi observado que os alunos em nenhum momento fizeram julgamentos ou ficaram receosos em participar desse estudo. Porém, percebemos que houve comentários preconceituosos por parte de pessoas que não estavam participando da pesquisa. Isso demonstra a falta de conhecimento sobre o assunto e a necessidade de se discutir sobre os aspectos relacionados à cultura africana no âmbito educacional.

Portanto, é de extrema importância trazer para a sala de aula a história e a cultura do povo africano e afro-brasileiro, possibilitando o acesso ao conhecimento. Essa é uma forma de contribuir para a mudança de atitude e para diminuir o preconceito, a discriminação e as ideias construídas a partir de uma visão eurocêntrica.

Observou-se que há entre os alunos a ideia de inferiorização do povo negro, apesar do reconhecimento da origem cultural do país e da superioridade da população negra em detrimento dos demais grupos étnicos, fator que se reflete na problematização do racismo estrutural na sociedade. Portanto, os dados revelaram que a maioria dos estudantes já presenciou comportamentos relacionados ao racismo.

Embora alguns alunos tenham demonstrado entendimento sobre a diferença entre os termos cultura africana e afro-brasileira, compreende-se que o debate sobre a mitologia africana e afro-brasileira é uma forma de valorizar a cultura negra, sendo o ambiente escolar um local apropriado para desconstruir ideias que fortaleçam o racismo.

É importante enfatizar que o modelo de educação integral defendido pelos autores estudados nesta pesquisa visa a um ensino que inclui necessariamente uma formação geral, a qual, associada ao processo produtivo, avance em direção da superação das desigualdades, ou seja, aquela que garante uma formação voltada para o trabalho, ciência e cultura, como encontramos nos aportes teóricos de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) e Saviani (2007), que entendem ser fundamental uma formação que articule teoria e prática, além de outros autores discutidos neste estudo.

Os princípios constitucionais que regem a valorização da diversidade cultural reafirmam a garantia do respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. No entanto, os desentendimentos desrespeitosos e as discriminações são consideradas ações inerentes ao processo de interação social.

Os participantes da pesquisa entendem que os africanos são parte fundamental do processo de consolidação da herança cultural, considerando o papel decisivo da escravidão, ao demonstrarem algum conhecimento sobre as contribuições do povo africano.

De acordo com os dados obtidos na pesquisa, percebe-se que há uma variação de atividades voltadas ao tema em estudo. Logo, a metodologia aplicada é diversificada e desperta o interesse do aluno. No entanto, ainda não foi capaz de proporcionar uma aprendizagem significativa e eficaz. Os estudantes entendem que a contribuição do ambiente escolar no estabelecimento das relações interculturais tem sua importância.

Diante do exposto, acredita-se ser importante a reformulação do currículo e das práticas de ensino, a fim de incluir o estudo sobre a cultura africana e afro-brasileira nas escolas, sobretudo no ambiente analisado. Nesse sentido, desenvolver projetos nessa área seria uma forma de fortalecer o conhecimento dos alunos, facilitando a compreensão do tema. Em outras palavras, a abordagem do tema em sala de aula deve ser realizada de forma integral, intencional e por meio de recursos variados, necessidade observada no decorrer do desenvolvimento desta pesquisa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALCANFOR, Lucilene Rezende; BASSO, Jorge Garcia. Infância, Identidade Étnica e Conhecimentos de Matriz Africana na Escola. **Revista Educação & Realidade**. v. 44, n. 2. Porto Alegre, 2019.

ARAÚJO, Evaldo Sampaio. **Mãe África Pai Brasil: nascimento de uma nova cultura**. 1. ed. Editora Soler: Pernambuco, 2008.

ARAÚJO, Leonor Franco. A Lei 10.639/2003 e sua maior idade. Há o que se comemorar? **Revista Docência e Ciberultura**, Rio de Janeiro. [s. l.], v. 5, n. 2, p. 279-294, maio/ago, 2021.

AUSUBEL, David Paul; NOVAK, Joseph. D; HANESIAN, Helen. **Psicologia Educacional**. Trad.: Eva Nick *et al.* Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Trad.: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BERGOL, Lara Gonsalves; CUNHA JÚNIOR, Lincoln Nascimento. Mitos Africanos no Ensino de Filosofia. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – IFBA. **Revista Eletrônica Multidisciplinar Pindorama**. v.10, n. 10, 2019.

BENISTE, José. **Mitos Yorubas: o outro lado do conhecimento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, [2024]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 11 jun. 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. 9394/1996 Brasília, DF: 1996. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso em: 11 jun. 2023.

BRASIL. **Lei n.º 10.639 de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 26 jul. 2021.

BRASIL. **Decreto n.º 4.887, de 20 de novembro de 2003**. Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17448. Acesso em: 22 ago. 2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n.º 1 de 17 de junho de 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o

Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “história e cultura afro-brasileira e indígena”. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 23 nov. 2023.

BRASIL. **Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 23 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: diversidade e inclusão**. Brasília, DF, 2013. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/etnico_racial/pdf/diretrizes_curriculares_nacionais_para_educacao_basica_diversidade_e_inclusao_2013.pdf. Acesso em: 12 jan. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 13.145, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n.º 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei n.º 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n.º 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF, 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 23 nov. 2023.

CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo e Educação: desafios para a prática pedagógica**. In: MOREIRA, Antônio Flávio e CANDAU, Vera Maria. (orgs.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Introdução**. In: *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal n.º 10.639/03*. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília, DF, 2005.

CERLETTI, Alejandro. **O Ensino de Filosofia como problema filosófico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

CHAGAS, Waldeci Ferreira. História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica da Paraíba. **Educação & Realidade**. v. 42, n. 1, p. 79-98, Porto Alegre, 2017.

CHEVALLARD, Yves. *Transposicion Didáctica: Del saber sábio Al saber Enseñado*. Trad.: Claudia Gilman. Aique: Ciudad de Buenos Aires, 1991.

CEVALLARD, Yves. Sobre a teoria da transposição didática: algumas considerações introdutórias. **Revista de Educação, Ciências e Matemática**. v. 3, n. 2, Rio de Janeiro, 2013.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade na formação de professores. **Revista do Centro de Educação e Letras da Unioeste - Campus de Foz do Iguaçu**. v. 10, n. 1, Foz do Iguaçu, 2008.

FELINTO, Renata. **Culturas africanas e afro-brasileiras em sala de aula: saberes para os professores, fazeres para os alunos**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

FONSECA, Marcos Vinícius. V, et al. (orgs.). **Relações étnico-raciais e educação no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

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

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. *Ensino Médio Integrado: concepções e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. (org.). **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da Educação**. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

GIDDENS, Antony. **Sociologia**. Tradução: Sandra Regina Netz. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal n.º 10.639/03**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade Ministério da Educação, Secretaria de Educação

Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília, DF, 2005. 236 p. (Coleção Educação para todos).

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**, vol. 2: Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

HENRIQUES, Ricardo. CAVALLEIRO, Eliane. Prefácio à 2ª edição. In: MUNANGA, K. (org.). Superando o Racismo na Escola. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília, DF, 2005.

IFTO. Regimento interno *Campus Araguatins*, Palmas-TO, 2022. Disponível em: <https://portal.iftto.edu.br/araguatins/centrais-de-conteudos/documentos/regimento-interno-agt.pdf/view>. Acesso em: 10 set. 2023.

IFTO. **Projeto Pedagógico do Curso de Agropecuária (PPC)**. *Campus Araguatins*, 2013. Disponível em: <https://portal.iftto.edu.br/iftto/colegiados/consup/documentos-aprovados/ppc/campus-araguatins/tecnico-em-agropecuaria/resolucao-ad-referendum-consup-08-2013.pdf/view>. Acesso em: 10 set. 2023.

IFTO. **Projeto Pedagógico do Curso de Agropecuária** *Campus Araguatins*, 2024. Disponível em: <https://portal.iftto.edu.br/gurupi/principal/araguatins/campus-araguatins/cursos/tecnicos/integrado/tecnico-em-agropecuaria/documentos/projeto-pedagogico-do-curso-tecnico-em-agropecuaria-integrado/view>. Acesso em: 23 fev. 2024.

JACCOUD, Luciana. **Racismo e República: o debate sobre o branqueamento e a discriminação racial no Brasil**. In: THEODORO, M. (org.) As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição. **Ipea**. Brasília, DF, 2008.

LIMA, Alice de Miranda; SILVA, Roseane Santana da; ARAÚJO, Jurandir de Almeida. Educação Antirracista: reflexões sobre preconceito e discriminação racial na educação infantil. **Opará: Etnicidades, Movimentos Sociais e Educação**. Ipiaú, v. 9, n. 14, 2021.

LOPES, Vera Neusa. **Racismo, preconceito e discriminação**: procedimentos didático-pedagógicos e a conquista de novos comportamentos. In: MUNANGA, Kabengele. (org). Superando o racismo na Escola. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília, DF, 2005.

LOPES, Rita de Cássia Domingues. **Identidade e Territorialidade na Comunidade Remanescente de Quilombo Ilha de São Vicente - Tocantins**. Palmas: EDUFT, 2020.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

MACEDO, Cesária Alice. Programa Cultural para o Desenvolvimento do Brasil. In: BARROS, J. M. (org.). **Diversidade Cultural: da proteção a promoção**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. **Circunstância e Ingerências da cultura visual**. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (orgs.). Educação da Cultura Visual: conceitos e contextos. RS: UFSM, 2020. Disponível em: https://books.google.com.br/books?id=ioIEEAAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=true. Acesso em: 12 mar. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (org.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CÂMARA, Michelle Januário. Reflexões sobre currículo e identidade: implicações para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. (orgs.). Multiculturalismo Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

MOREIRA, Marco Antônio. **Teorias de aprendizagem**. 2. ed. São Paulo: EPU, 2011.

MOURA, Glória. **O direito à diferença**. In: Munanga, K. (org.). Superando o racismo na Escola. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: 2005.

MOURA, Dante Henrique. A organização curricular do ensino médio integrado a partir do eixo estruturante: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. **Revista Labor**. n. 7, v.1, 2012.

MUNANGA, Kabengele. (org.). **Superando o Racismo na Escola**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: 2005.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. 2. ed. São Paulo: Global, 2016.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. Belo Horizonte: autêntica, 2019.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. **O olhar afrocentrado**: introdução a uma abordagem polêmica. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.). Afrocentricidade: Uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009.

NASCIMENTO, Júnio Batista do. **Tocantins – História e Geografia**. Goiânia: Bandeirante, 2011.

NASCIMENTO, Wanderson Flor do. Outras vozes no ensino de Filosofia: o pensamento africano e afro-brasileiro. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. n. 18, maio-out, 2012, p.74-89.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. (org.). **Cultura em movimento: matrizes africanas e ativismo negro no Brasil**. Sankofa: matrizes africanas da cultura brasileira. São Paulo: Selo Negro, 2014.

NOGUEIRA, Renato. **O ensino de Filosofia e a Lei 10.639**. Rio de Janeiro: Pallas, 2014.

PASQUALETTO, Terrimar Ignácio; VEIT, Eliane Ângela; ARAÚJO, Ives Solano. Aprendizagem baseada em projetos no ensino de Física: uma revisão da literatura. **RBPEC**. 17(2), 2017, p. 551-577.

PEREIRA, José Vidal. **Educação Profissional no Brasil**: simbioses entre o arcaico e o moderno na oferta e no financiamento. São Paulo: Mercado de Letras, 2021.

RAMOS, Marise Nogueira. **Ensino Médio Integrado: Ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica**. In: MOLL, Jaqueline *et al.* Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010. Cap. 2 p. 42-58.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e Política da Educação Profissional**. IFPR. Curitiba, 2014. (Coleção Formação Pedagógica).

REIS, Diego dos Santos. Saberes encruzilhados: (de)colonialidade, racismo epistêmico e ensino de Filosofia. **Educar em Revista**. v. 36, e75102, Curitiba, 2020.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: Companhia das letras, 2019.

RODRIGUES, Joyce Maria. **A Relação do corpo para a construção da identidade negra**. In: FELINTO, Renata. Culturas africanas e afro-brasileiras em sala de aula: saberes para os professores, fazeres para os alunos. Belo Horizonte: Fino Traço, 2013.

SANT'ANA, Antônio Olímpio de. **História e Conceitos Básicos sobre o Racismo e seus Derivados**. In: MUNANGA, Kabengele (org.). Superando o racismo na escola. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília, 2005.

SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei n.º 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal n.º 10.639/03**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília, 2005. (Coleção Educação para todos).

SANTOS, Marzo Vargas dos; MOLINA NETO, Vicente. Aprendendo a ser negro: a perspectiva dos estudantes. **Cadernos de Pesquisa**. Fundação Carlos Chagas, São

Paulo, v. 41, n. 143, 516, maio/ago. 2011. Disponível em: https://publicacoes.fcc.org.br/cp/issue/view/6/pdf_37. Acesso em: 22 fev. 2024.

SANTOS, Guaraci Maximiniano dos. Religiões afro-brasileiras, educação e interculturalidade: conhecendo o campo. **Revista de Filosofia**, [s.l.], 2020.

SANTOS, Mikele Xavier; SOUSA, Gilvan dos Santos; SILVA, Wermerson Meira. **A concepção religiosa africana em relação à europeia e a reconstrução da Filosofia africana no “sincretismo” brasileiro**. Seminário Gepráxis. Bahia, v. 8, n. 9, 2021.

SAVIANI, Dermeval. **Sobre a Concepção de Politecnia**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1989.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e Educação. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. **Revista Brasileira de Educação**. v. 12, n. 34, jan./abr. 2007.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Aprendizagem e ensino das africanidades brasileiras**. In: MUNANGA, Kabengele. (org.). Superando o racismo na escola. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília, 2005.

SILVA, Nelson Fernando Inocêncio da. Africanidade e religiosidade: uma possibilidade de abordagem sobre as sagradas matrizes africanas na escola. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal n.º 10.639/03**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília, 2015. (Coleção Educação para todos).

SILVA, Edilene Pereira de Castro; ROCHA, Ricardo Ferreira; ONOFRE, Joelson Alves. A lei 10.639 e a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana: outras vozes para o ensino de Filosofia. **Revista Sul-americana de Filosofia e Educação – RESAFE**. Brasília, n. 32/33, 2019.

SOUZA, Ana Lúcia Silva; CROSO, Camila. (orgs.). **Igualdade das relações étnico-raciais: possibilidades e desafios para a implementação da lei 10.639/2003**. São Paulo: Petrópolis, 2007.

THEODORO, Mário. **A formação do mercado de trabalho e a questão racial no Brasil**. In: THEODORO, Mário. (org.) As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição. Ipea. Brasília, 2008.

TORRES, Rosane dos Santos. Africanidade, identidade africana e cultura afro-brasileira: uma reflexão sobre a sala de aula e a profissão docente. **Linha Mestra**, n. 46, 2022.

VALLE, Lutiere Dalla; UBERTI, Mariete Taschetto; ROSA, Igor Carvalho da. Subprojeto PIBID-Artes Visuais/UFSM: interlocuções entre arte e cultura afro-brasileira na educação básica. **Kiri-Kerê-Pesquisa em Ensino**, v. 1, n. 5, 2020.

VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski; SOUZA JÚNIOR, Antônio de. A Educação profissional no Brasil. **Revista Interações**, n. 40, 2016.

VISENTINI, Paulo Fagundes; RIBEIRO, Luiz Dario Teixeira; PEREIRA, Ana Lúcia Danilevicz. **História da África e dos africanos**. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A Formação Social da Mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Trad.: José Cipolla Neto; Luis Silveira Menna Barreto; Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: como ensinar**. Trad.: Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE A - PRIMEIRO QUESTIONÁRIO ELABORADO PELA AUTORA



QUESTIONÁRIO 1

1 - Qual a sua idade?

2 - De acordo com a classificação do IBGE, você se identifica com qual cor?

- ☐ Branco
- ☐ Preto
- ☐ Pardo
- ☐ Amarelo
- ☐ Indígena

3 - Você tem conhecimento sobre origem da formação cultural brasileira?

- ☐ Sim
- ☐ Não

4 - Tem alguma disciplina que aborda sobre a cultura africana e afro-brasileira?

- ☐ Sim
- ☐ Não

5 - Se você respondeu sim, informe qual a disciplina.

6 - Você conhece a mitologia africana e afro-brasileira?

- ☐ Sim
- ☐ Não

7 - A escola desenvolve algum projeto voltado para a valorização da cultura africana?

- ☐ Sim
- ☐ Não

8 - Se você respondeu sim, o que sabe sobre esse projeto?

09 - Você sabia que a escola é um local onde se encontram várias culturas?

- ☐ Sim
☐ Não

10 - Identifica em sua turma pessoas de origem cultural diferente da sua?

- ☐ Sim
☐ Não

11 - Se respondeu sim, você sabe qual cultura?

12 - Já presenciou alguma atitude de racismo na escola?

- ☐ Sim
☐ Não

APÊNDICE B - SEGUNDO QUESTIONÁRIO ELABORADO PELA AUTORA



QUESTIONÁRIO 2

1- Você consegue perceber a diferença entre a cultura africana e a afro-brasileira?

- ☐ Sim
☐ Não

2- Se respondeu sim, comente o que você conhece sobre esse assunto.

3- Conhece alguma contribuição dos africanos para a nossa cultura?

- ☐ Sim
☐ Não

4- Se respondeu sim, qual?

5- A participação neste projeto de pesquisa contribuiu para que você possa identificar elementos da mitologia africana?

- ☐ Sim. Totalmente.
☐ Parcialmente.
☐ Não.

6- Consegue identificar alguma religião de origem africana?

- ☐ Sim
☐ Não

7- Sente-se respeitado na escola com relação à sua origem cultural?

- ☐ Sim. Totalmente.
☐ Parcialmente.
☐ Não.

8- Você considera que o estudo sobre a mitologia africana contribui para a sua formação ?

- () Sim
- () Não
- () Parcialmente

9- O que você considera necessário para que as diferentes culturas sejam respeitadas no ambiente escolar?

10- Você concorda que o estudo da mitologia africana na disciplina de Filosofia pode contribuir para diminuir o racismo na sociedade?

- () Sim
- () Não
- () Parcialmente

APÊNDICE C - PRODUTO EDUCACIONAL



**INSTITUTO FEDERAL DO
TOCANTINS**
GOVERNADOR ADOLFO LAMARCA



PROFEPT
INSTITUTO FEDERAL DO
TOCANTINS

PRODUZIDO POR: IVONE NUNES DA CRUZ
ORIENTADOR: DRº RAIMUNDO LAERTON DE LIMA LEITE

PRODUTO EDUCACIONAL
SEQUÊNCIA DIDÁTICA

**MITOLOGIA AFRICANA E AFRO-
BRASILEIRA NA DISCIPLINA DE
FILOSOFIA.**










Palmas-TO 2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Bibliotecas do Instituto Federal do Tocantins

C955p Cruz, Ivone Nunes da
Produto Educacional: Mitologia africana e afro-brasileira na
disciplina de Filosofia / Ivone Nunes da Cruz. – PALMAS, TO, 2024.
41 p. : il. color.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e
Tecnológica) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do
Tocantins, Campus Palmas, PALMAS, TO, 2024.

Orientador: Dr. Raimundo Laerton de Lima Leite

1. Mitologia Africana. 2. Mitologia Afro-brasileira. 3. Filosofia. I.
Leite, Raimundo Laerton de Lima. II. Título.

ISBN nº 978-65-01-14924-0

CDD 370

A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio, deste documento é
autorizada para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica do IFTO
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

DESCRIÇÃO TÉCNICA

Origem do produto: Dissertação de Mestrado denominada “Contribuições para a formação Integral no ensino médio do IFTO - *campus* Araguatins: sob o olhar da valorização da cultura africana e afro-brasileira.”

Área de conhecimento: Ensino.

Público alvo: Docentes atuantes do ensino médio integrado.

Finalidade: Auxiliar os docentes com contribuições teórico-metodológicas para a disciplina de Filosofia no ensino médio integrado.

Categoria: Sequência Didática.

Autora: Ivone Nunes da Cruz.

Orientador: Raimundo Laerton de Lima Leite.

Revisão: Ivone Nunes da Cruz e Raimundo Laerton de Lima Leite.

Editoração, ilustração e diagramação eletrônica: Ana Paula de Sousa Oliveira.

Disponibilidade: Irrestrita, preservando os direitos autorais e a proibição de uso comercial do produto.

Divulgação: Disponível em formato digital no Portal EduCAPES.

Idioma: Português.

Instituição envolvida: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO) - *Campus* Palmas.

Cidade: Palmas - Tocantins.

País: Brasil.

AUTORES



Ivone Nunes da Cruz

Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins -IFTO- *Campus* Araguatins. Licenciada em Filosofia pela Universidade Federal do Piauí – UFPI (1994). Especialização em Informática em Educação pela Universidade Federal de Lavras – UFLA (2001). Mestranda do Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica- ProfFEPT do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins – *Campus* Palmas - Tocantins.



Raimundo Laerton de Lima Leite

Professor Titular do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins. Possui graduação em Licenciatura em Ciências Agrícolas pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (1992), especialista em Agricultura Tropical pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (1995), especialista em Plantio Direto pela Universidade de Brasília (2002), mestre em Ciência Animal Tropical pela Universidade Federal do Tocantins (2007) e doutor em Ciência Animal Tropical pela Universidade Federal do Tocantins (2012). É professor efetivo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, *Campus* Araguatins desde o ano de 1995. Docente do Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT.

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO.....	06
-----------------------------	-----------

2. INTRODUÇÃO.....	07
---------------------------	-----------

3. BASES CONCEITUAIS.....	08
----------------------------------	-----------

3.1 Educação Integral e o ensino de Filosofia.....	08
--	----

3.2. Mitologia Africana e afro-brasileira.....	10
--	----

4. METODOLOGIA.....	12
----------------------------	-----------

5. ENCONTROS REALIZADOS.....	14
-------------------------------------	-----------

5.1. Primeiro encontro.....	14
-----------------------------	----

5.2. Segundo encontro.....	19
----------------------------	----

5.3. Terceiro encontro.....	23
-----------------------------	----

5.4. Quarto encontro.....	28
---------------------------	----

5.5. Quinto encontro.....	35
---------------------------	----

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
-------------------------------------	-----------

REFERÊNCIAS.....	39
-------------------------	-----------

1. APRESENTAÇÃO

Esse Produto Educacional intitulado como **Mitologia Africana e Afro-brasileira na Disciplina de Filosofia**, foi desenvolvido em formato de Sequência Didática (SD). Faz parte da pesquisa “Contribuições para a formação integral no ensino médio do IFTO - *campus* Araguatins: sob o olhar da valorização da cultura africana e afro-brasileira”, realizada no Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica- PROFEPT, referente a linha de Pesquisa Práticas Educativas em EPT, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, *Campus* Palmas.

Essa Sequência Didática foi desenvolvida e aplicada no primeiro semestre do ano de 2023, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins - *Campus* Araguatins, com uma turma da 2ª série do curso Técnico em Agropecuária integrado ao médio, durante as aulas de Filosofia. Esse Produto Educacional visa apresentar contribuições teórico-metodológicas para a Disciplina de Filosofia no ensino médio integrado e assim, colaborar com as práticas educativas dos professores e buscar aproximar os estudantes dos aspectos culturais africanos e afro-brasileiro que fazem parte da formação da sociedade brasileira, a fim de possibilitar momentos de reflexão sobre a realidade em que estão inseridos.



2. INTRODUÇÃO

Essa Sequência Didática, foi elaborada com base nos aportes teóricos de Zabala (1998, p.18) que define uma sequência didática como “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais,” sendo que as atividades são organizadas em consonância com os conteúdos, visando o processo de aprendizagem.

A construção desse produto educacional foi desenvolvida também a partir das ideias de teóricos que tratam da educação como Paulo Freire (1996), que considera importante se destacar no processo de aprendizagem as questões sociais, históricas e culturais; de Chevallard (1991) que destaca a importância da transformação do conhecimento em algo a ser ensinado e aprendido; autores que tratam da mitologia africana e afro-brasileira, tais como: Reginaldo Prandi (2001), Beniste (2020) e Parizi (2020); além de outros que consideramos importantes para o desenvolvimento das atividades propostas.

Enfatizamos que essa SD, embora tenha sido aplicada em uma turma de 2ª série, pode ser replicada em outras séries, devendo ser adaptada conforme a organização curricular da instituição de ensino.



3. BASES CONCEITUAIS

3.1 Educação Integral e o ensino de Filosofia

O desenvolvimento de atividades que valorizam a cultura africana e afro-brasileira é uma forma de contribuir com a superação do racismo, aspecto que é exigido em nosso país, por meio da Lei nº 10.639/2003, que torna obrigatória à inclusão desse tema nos currículos escolares do Brasil, conforme o artigo 26 –A, parágrafo 2º, dessa lei, “os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar” (BRASIL, ART. 26-A, 2003)

Portanto, entende-se que a inclusão do referido tema na disciplina de Filosofia é um meio de valorizar a cultura africana e contribuir para o desenvolvimento de uma postura antirracista dentro da nossa sociedade, pois a filosofia é uma importante ferramenta no combate às práticas racistas na escola (SILVA; ROCHA; ONOFRE, 2019).

É papel da Filosofia também refletir sobre os aspectos voltados para a diversidade, pois trata-se de uma disciplina importante para a compreensão do mundo. Conforme ressalta Aranha (2006) a Filosofia é imprescindível para o entendimento da realidade, pois trata-se de uma ferramenta para interpretar o conhecimento fragmentado pelas ciências e técnicas.





Portanto, um modelo de educação que visa a formação integral é aquele que proporciona meios para a compreensão do mundo, direcionado à formação geral. Aspecto que é defendido por Frigotto (2005) que considera a educação básica, aquela que desenvolve estratégias importantes relacionadas aos fatores culturais, sociais, econômicos e políticos dentro da sociedade e que promovem a soberania de um país. Ou seja, uma educação que articula trabalho, ciência e cultura, e proporciona uma preparação para diversos aspectos da vida humana.

Alinhado a esse aspecto, Ramos (2014) aponta que um modelo de educação profissional voltado para a formação integral da pessoa humana deve ser aquele que proporciona ao aluno a compreensão da relação existente entre trabalho, tecnologia, ciência e cultura, que permite o entendimento de como se organiza o processo produtivo da sociedade.

Dessa forma, entende-se que os conteúdos abordados dentro da disciplina de Filosofia no ensino técnico em agropecuária integrado ao médio, devem também se alinhar a essa perspectiva defendida pelos autores, pois a educação profissional no Instituto Federal de Educação do Tocantins, *Campus Araguatins*, tem como propósito a formação integral do ser humano. Assim, de acordo com o projeto pedagógico do Curso Técnico em Agropecuária integrado ao médio (PPC), através de sua organização didático-pedagógica, pretende que os estudantes desenvolvam diversas competências, entre elas a capacidade para valorizar e utilizar os conhecimentos que foram construídos historicamente (referentes ao mundo físico, social, cultural e digital) a fim de contribuir para formação de uma sociedade democrática, inclusiva e mais justa (PPC – IFTO, 2024).



3.2 Mitologia africana e afro-brasileira

Os mitos africanos são sustentados pela oralidade, onde as histórias são repassadas de geração a geração, pois nos dias atuais ainda se utiliza a palavra como garantia de manter a tradição, onde os mais idosos ficam na incumbência de transmitir as histórias dos antepassados. De acordo com Parizi (2020, p.20) “cada ancião que morre é como se uma biblioteca inteira se queimasse; daí a importância de coletar os registros orais e transformá-los em registros escritos.” Para o autor, diversas culturas africanas utilizam a palavra como uma força superior, uma forma de contar as histórias das suas origens, das divindades, dos seus heróis, dos mitos que fazem parte das tradições religiosas (PAIRIZI, 2020).

A mitologia africana se destaca através de seus deuses, que possuem funções específicas, onde por meio da revelação, estabelece princípios morais e garante a crença (BENISTE, 2020). A mitologia africana é composta por diversos deuses, assim como outras mitologias, trazem suas histórias e lendas que orientam as práticas dos homens, interferindo em diversas situações da vida humana.



No Brasil, os mitos são protagonizados pelos orixás que segundo Prandi (2001) são deuses que receberam do ser supremo (olodumaré ou olurum) a incumbência de criar e governar o mundo. Esses orixás pertencem ao panteão dos lorubás[1] e são cultuados de forma diferenciada de acordo com cada região da África.

A mitologia afro-brasileira formou-se a partir dos deuses africanos que foram trazidos pelos escravizados na época da colonização. Os mitos afro-brasileiros são divindades de origem africana que passaram a fazer parte da religiosidade brasileira e segundo Munanga e Gomes (2016) são demonstradas principalmente por meio das religiões candomblé, umbanda e o congado, que através de variedades culturais, contribuíram para enriquecer a nossa cultura. Elas se formaram por sincretismo, ou seja, da junção de diferentes elementos culturais oriundos dos africanos, do catolicismo e das religiões indígenas.



[1] lorubás – povos oriundos da região sudoeste da África, da atual Nigéria (MUNANGA; GOMES, 2016)

4. METODOLOGIA

A implementação desse produto educacional segue uma metodologia diversificada, por meio de atividades diferenciadas, tais como: leituras e produção textual (elaboração de banners e revistas em quadrinhos), interpretação de imagens (desenhos a partir das imagens dos deuses e orixás africanos e afro-brasileiros), trabalhos em equipe e apresentação oral.

Os conteúdos foram apresentados por meio de aulas dialogadas, considerando o conhecimento dos alunos a respeito do assunto. Nesse aspecto Paulo Freire (1996) defende a importância de se considerar as experiências dos alunos no processo de ensino.

A construção dessa Sequência Didática foi baseada na proposta de Zabala (1998) que defende ser importante alguns critérios para a sua construção, considerando três fases de intervenção reflexiva tais como: planejamento, a aplicação e a avaliação. Dessa forma, seguindo essa proposta do autor, esse modelo de SD prioriza o debate e a participação em equipe com diferentes atividades, pois segundo Zabala (1998, p. 20), as “sequências de atividades de ensino/aprendizagem, ou sequências didáticas, são uma maneira de encadear e articular as diferentes atividades ao longo de uma unidade didática.”

Nas atividades com desenhos fizemos uso de imagens para interpretação de aspectos relacionados a mitologia africana e afro-brasileira. Essa metodologia é defendida por Martins e Tourinho (2020) que consideram a cultura visual nos dias atuais como uma ferramenta importante para compreensão da realidade, pois o trabalho de interpretação conduz ao empoderamento e a emancipação, pelo desenvolvimento da capacidade de transformar as coisas. Para os autores, as metodologias da cultura visual são diversificadas e podem ser abordadas de forma teórica e criativa. Para Tourinho (2011,p. 4) a educação da cultura visual visa “um olhar crítico e investigativo em relação às imagens e aos modos de ver, valorizando a imaginação, o prazer e a crítica como constituintes das práticas de produção e interpretação”. Portanto, dentro do espaço educacional, segundo Martins (2011) as práticas com artes e



imagens devem ser colocadas como prioridades, pois elas servem de estímulos no processo de aprendizagem.

Essa metodologia é também observada nos aportes teóricos de Valle, Uberti e Rosa (2020), que a consideram uma maneira de tornar a aprendizagem mais eficaz pois assim, é possível se constituir relações conceituais, simbólicas e interpretativas com a realidade.

Portanto, com base nos teóricos apresentados essa SD foi construída e sua aplicação foi realizada em cinco encontros, sendo os dois primeiros com aulas de 55 min, o 3º e 4º encontros foram necessárias duas aulas de 55 minutos cada. O último encontro foi destinado a exposição e apresentação das atividades desenvolvidas pelos alunos. A seguir descrevemos as ações realizadas.

5. ENCONTROS REALIZADOS

5.1 Primeiro Encontro

PLANO DE AULA

CONTEÚDO:

Contexto histórico; origem da formação cultural brasileira; cultura africana e afro-brasileira.

OBJETIVOS:

- Compreender o contexto histórico da nossa formação cultural.
- Conhecer a origem dos povos que contribuíram para a formação da sociedade brasileira.
- Oportunizar o debate e a reflexão sobre a relação de dominação estabelecida pelo colonialismo no Brasil.

METODOLOGIA:

Aula expositiva e dialogada, considerando o conhecimento dos alunos a respeito do assunto.

RECURSO:

Projeto de Imagem, slides.

TEMPO ESTIMADO:

55MIN.

ATIVIDADE:

Roda de conversa.

Esse encontro foi iniciado com um diálogo, onde os alunos puderam expor seus conhecimentos a respeito da formação da sociedade brasileira. Essa aula foi destinada ao estudo sobre o contexto histórico, onde apresentamos um mapa mundial com a localização da África (figura 01) e um mapa com a rota do tráfico de escravos (figura 02) e os povos que vieram escravizados para o Brasil.

É importante iniciar abordando sobre o contexto histórico e conceitos pertinentes ao assunto estudado, pois é necessário proporcionar ao aluno uma melhor compreensão dos fatos que antecederam a formação da sociedade brasileira, sobretudo dando ênfase a diáspora africana. Pois uma das formas de contribuir para a valorização da cultura negra, é permitir que os alunos compreendam que esses povos antes de serem retirados de suas terras, eles tinham uma história e suas famílias. Muitos foram obrigados a deixarem suas casas para atuarem como mão de obra escrava e trouxeram sua cultura, religiosidade e seus mitos.

É necessário, portanto, não somente conhecer a história do povo negro, mas trazer para discussão a relação do racismo com a escravidão, levando os alunos a refletirem sobre o preconceito e a discriminação que persistem nos dias atuais.

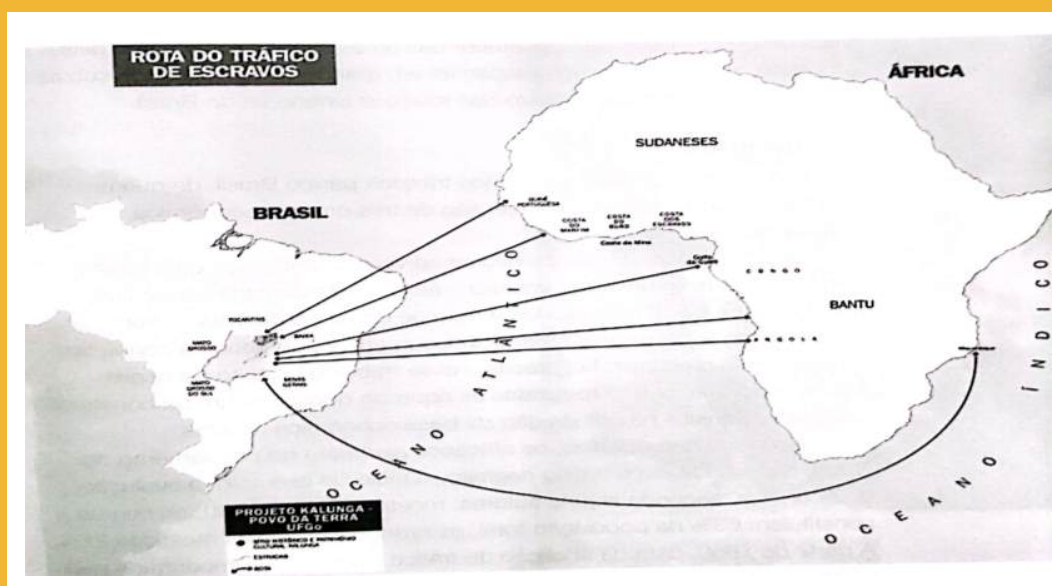
Figura 01 - Contexto histórico



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/596938125596967377/>

É importante trazer informações a respeito da origem dos povos africanos escravizados no Brasil, destacando principalmente os que vieram da África subsaariana (região localizada abaixo da linha do deserto de Saara), como os que foram trazidos da Nigéria, Gana, Benin, Guiné, República do Congo, Angola, Moçambique, Namíbia, entre outras localidades. Abaixo o mapa com as rotas das regiões de onde vieram os principais grupos étnicos: Sudaneses e Bantus.

Figura 02 - Rota do tráfico de escravos



Fonte: Munanga, Kabengele; Gomes, Nilma Lino. O Negro Brasil de Hoje. São Paulo: global: 2016

Aula dialogada



Fonte: Miranda. D, 2023



Fonte: Miranda. D, 2023



Atividade para discussão:

- 1- Quem são e como viviam os africanos na África?
- 2- Como era a vida dos negros escravizados no Brasil?
- 3- Quais as consequências da escravidão para o Brasil atual?



Material de apoio

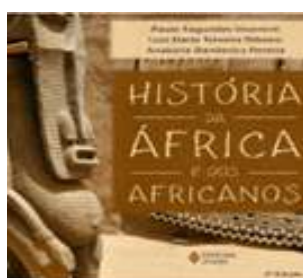
Livros



MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. 2ª ed. São Paulo: Global, 2016.



FELINTO, Renata. **Culturas africanas e afro-brasileiras em sala de aula: saberes para os professores, fazeres para os alunos**. Belo Horizonte: fino traço, 2012.



VISENTINI, Paulo Fagundes; RIBEIRO, Luiz Dario Teixeira; PEREIRA, AnaLúcia Danilevicz. **História da África e dos africanos**. Rio de Janeiro: vozes, 2013.



NASCIMENTO, Elisa Larkin (org). **A Matriz Africana no Mundo**. São Paulo: Selo Negro, 2008. (Sankofa 1)



Saiba mais:

Livros:

LOPES, Nei. Cultura banta no Brasil: uma introdução. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin. (org.) **Cultura em movimento: matrizes africanas e ativismo negro no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2014. (Coleção Sankofa v.2)

ARAÚJO, Evaldo Sampaio. **Mãe África Pai Brasil: nascimento de uma nova cultura**. 1ª edição. Editora Soler, Pernambuco, 2008.

Artigos:

Site: <https://www.geledes.org.br/questao-racial/artigos-e-reflexoes/>

5.2 Segundo Encontro

PLANO DE AULA

CONTEÚDO:

As contribuições dos africanos para sociedade brasileira e sua influência cultural (danças, culinária, religiosidade, etc.) no Brasil; Sincretismo religioso.

OBJETIVOS:

- Conhecer as diversas contribuições dos africanos para a nossa formação cultural e as principais religiões de matriz africana presentes na nossa sociedade.
- Refletir sobre os diferentes aspectos da cultura africana e afro-brasileira, considerando sua história e o contexto de exclusão e inclusão precárias desses povos.
- Debater sobre a intolerância religiosa sofrida pelos afrodescendentes.

METODOLOGIA:

Apresentação de slides e vídeo (4 minutos).

RECURSO:

Projeto de imagem, caixa de som.

TEMPO ESTIMADO:

55MIN.

ATIVIDADE:

Produção textual.

Essa aula foi iniciada com a apresentação de um vídeo de 4 minutos sobre a cultura afro-brasileira, onde fizemos uma pausa para os comentários da turma. Em seguida apresentamos slides com algumas contribuições do povo africano para a nossa sociedade, entre elas as danças, culinária e a religiosidade, onde abordamos sobre as principais religiões de matriz africana (candomblé e umbanda), conforme as figuras 03, 04, 05 e 06.

É importante após a apresentação dos slides e do vídeo, proporcionar um momento para reflexão sobre a influência do povo africano na religiosidade brasileira, enfatizando também o preconceito sofrido pela população negra no Brasil. Outro assunto que se deve destacar é sobre o sincretismo religioso praticado pelos africanos, pois o povo negro era proibido de cultuar seus deuses e desenvolver seus rituais de origem, portanto, para disfarçar buscaram associá-los a alguns santos católicos, tais como: o orixá Xangô (deus do trovão) cultuado como São Jerônimo, Oxóssi (orixá da caça) sincretizado como São Sebastião, Iemanjá (divindade protetora dos mares) associada à Nossa Senhora da Conceição.



Atividade

Sugerir uma produção textual sobre a influência dos africanos na nossa cultura. Solicitar que os estudantes apontem outras contribuições que eles conhecem, além do que foi discutido em sala de aula.



Figura 03 – Capoeira

Fonte:

<https://observatorio3setor.org.br/noticias/capoeira-ja-foi-crime-no-brasil-previsto-no-codigo-penal/>



Figura 04 – Instrumentos musicais

Fonte:

www.canva.com.br



Figura 05 –Religiosidade Ritual do Candomblé

Fonte:

<http://www.ncpam.com.br/2011/02/bu-sca-da-africa-no-candomble-releitura.html>



Figura 06 - Festa de Congado

Fonte:

<https://www.infoescola.com/folclore/congada>



Material de apoio



Vídeo: Cultura afro-brasileira

www.youtube.com/watch?v=s0BUENZGHc8



Livro

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. 2ª ed. São Paulo: Global, 2016.



Saiba mais:

Documentário: Desvendando o Candomblé. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=j5oXPqLDzFE>

Artigo: FALCÃO, Karv Jean. Cultos de matrizes africanas no Brasil: territórios de identidades e resistência política. Afros & Amazônicos. V.1, 2020.

Livros:



Negritude: usos e sentidos



Pequeno Manual Antirracista

5.3 Terceiro Encontro

PLANO DE AULA

CONTEÚDO:

Definição de mito, Mitologia lorubá, deuses africanos ou divindades orixás no Brasil;

OBJETIVOS:

- Conhecer os mitos africanos e afro-brasileiros e sua influência na religiosidade brasileira.
- Refletir sobre os valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural dos afrodescendentes.
- Analisar outras formas de compreender e explicar o mundo desvinculada da perspectiva europeia.

METODOLOGIA:

Vídeo (12 min), apresentação de imagens dos deuses africanos e afro-brasileiro.

RECURSO:

Projektor de Imagem; livros, figuras, lápis de cor, lápis preto, pincéis e papel chamex.

TEMPO ESTIMADO:

1h 50

ATIVIDADE:

Confecção de desenhos relacionados aos deuses africanos e orixás.

Esse encontro foi destinado às atividades relacionadas a mitologia africana e afro-brasileira, ou orixás. Para essa etapa foram necessárias duas aulas de 55 min. Iniciamos apresentando alguns conceitos, entre eles a definição de mito da autora Marilena Chauí:

“É uma narrativa sobre a origem de alguma coisa (origem dos astros, da terra, dos homens, das plantas, dos animais,[...] do bem e do mal, da saúde, da doença, da morte, dos instrumentos de trabalho, das raças, das guerras, do poder, etc” (2001, p.28,)

Os conteúdos foram apresentados por meio de slides com informações sobre a Mitologia Iorubá (grupo étnico-linguístico da África Ocidental) que se refere a um conjunto de crenças que inspirou algumas religiões afro-brasileiras, entre elas o candomblé, que surgiu na Bahia no século XIX. Os mitos que compõem o panteão iorubá (ou nagôs) são conhecidos como orixás, que se trata de divindades intermediárias entre Olorum (ser supremo) e os homens. É importante que os estudantes entendam que os orixás possuem características e funções específicas que segundo essa mitologia, interferem na vida cotidiana dos homens, assim como ocorre com os deuses da mitologia grega, romana, egípcia, entre outras.

Em seguida apresentamos um vídeo de 12 minutos sobre os mitos africanos e após a apresentação foi proporcionado um momento para reflexão. É importante o diálogo, pois leva os alunos a perceberem a importância cultural da mitologia africana, buscando relações entre os elementos que a compõem e as outras mitologias que provavelmente eles já possuem conhecimento.



Atividade

Foi sugerido que os alunos produzissem desenhos a partir das imagens de deuses e orixás africanos de acordo com as preferências de cada um.



Materiais necessários:

Cópias das imagens dos deuses africanos e afro-brasileiros, lápis, borracha, pincéis e folha de papel chamex.

Produção de desenhos



Fonte: a autora (2023)

Alguns desenhos construídos pelos alunos

Exu



Fonte: LESSA, C. V. A, 2023.

Lemanjá



Fonte: OLIVEIRA, M. R, 2023.

Oxum



Fonte: SENA, H. M. de, 2023.

Onilé



Fonte: SANTANA, L. O, 2023.

Oxalá



Fonte: MIRANDA, D., 2023.

Obá



Fonte: MATOS, C, 2023.



Material de apoio



Vídeo: Mitologia Iorubá.

<https://www.youtube.com/watch?v=ZA9B-ZVp2TM>



Livro

PRANDI, Reginaldo. **Mitologia dos Orixás**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.



Mitologia Africana afro-brasileira

Sites:

- <https://www.hipercultura.com/uses-mitologia-africana/>
- <https://www.geledes.org.br/o-que-voce-sabe-sobre-mitologia-africana/>



Saiba mais:

Site:

<https://segredosdomundo.r7.com/mitologia-africana/>

Artigo:

FERNANDES, Alexandre de Oliveira; FERREIRA, Kátia Caroline Souza. Estudos de Mitologia Afro-Brasileira: orixás e cosmovisão negra contra a intolerância e o preconceito. **Revista Anagrama**. Ano 3, edição 1, 2009

5.4 Quarto Encontro

PLANO DE AULA

CONTEÚDO:

Histórias dos mitos e lendas africanas e afro-brasileiras.

OBJETIVOS:

- Conhecer e analisar as histórias e lendas que fazem parte da mitologia africana e afro-brasileira.
- Refletir e comparar as narrativas mitológicas africanas com as europeias como forma de valorizar a diversidade cultural.
- Compreender o papel da mitologia africana para a formação das religiões de matriz africana no Brasil.

METODOLOGIA:

Apresentação de documentário (a origem do mundo – 15 min.) e interpretação das histórias sobre os mitos africanos e afro-brasileiros.

RECURSO:

Projektor de imagem, caixa de som, cópias das histórias da mitologia africana e afro-brasileira, lápis de cor, pincéis, papel chamex, régua, lápis e borracha.

TEMPO ESTIMADO:

1h 50

ATIVIDADE:

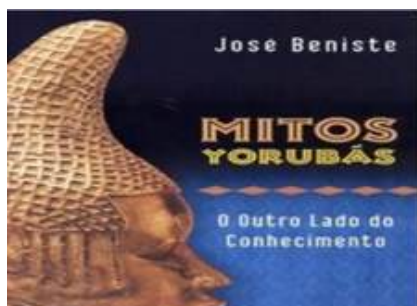
Produção de revistas em quadrinhos.

Nesse encontro foi apresentado um documentário de 15 minutos sobre a origem do mundo segundo a mitologia africana e em seguida tivemos um momento para os comentários sobre o vídeo.

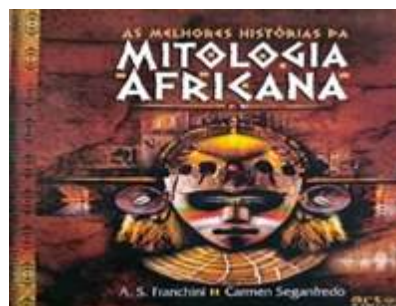
É importante disponibilizar histórias e lendas que tratam da vida cotidiana, da relação dos homens com a natureza, como por exemplo a história da criação do homem, que segundo os iorubás se deu por permissão de Olorum (deus supremo). São várias narrativas que contam histórias do dia a dia, mas com a interferência dos orixás. Dessa forma, os alunos podem fazer comparações observando semelhanças e diferenças entre outras mitologias que eles já possuem conhecimento.

Os livros utilizados para produção das atividades apresentam histórias e lendas de diferentes regiões da África, pois existem uma variedade de culturas, onde cada povo utiliza simbologias e formas de cultuar seus deuses.

Livros sobre as histórias da mitologia africana e afro-brasileira



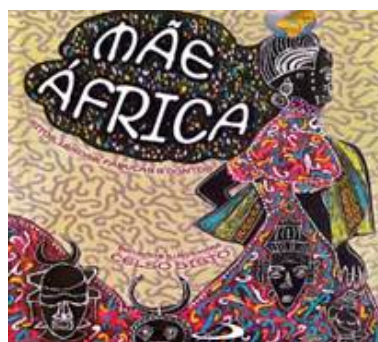
José Beniste, 2020



A. S. Francini e Carmen Seganhedo, 2008



Reginaldo Prandi, 2001



Celso Sisto, 2007



Atividade:

Produção de histórias em quadrinhos a partir das leituras de histórias e lendas africanas.



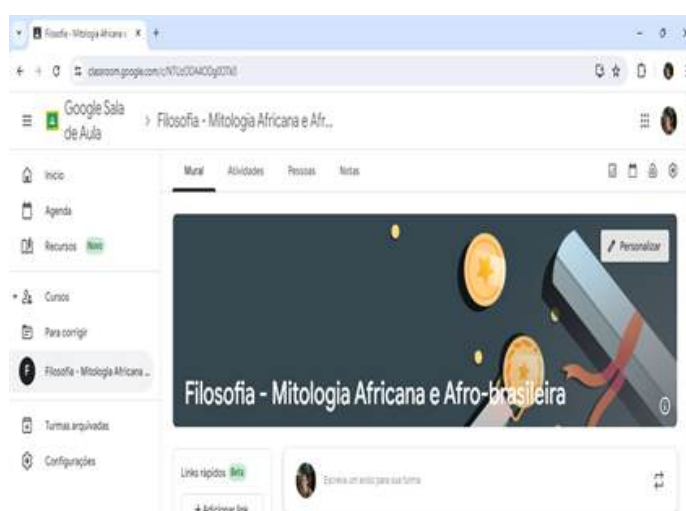
Materiais necessários :

Livros, textos xerocopiados, papel chamex, régua, lápis preto, borracha, lápis de cor e pincéis.

Essa atividade foi realizada em equipe, onde se propôs que os alunos produzissem histórias em quadrinhos a partir das leituras dos mitos e lendas africanas. Cada equipe recebeu histórias diferentes, podendo escolher conforme o interesse do grupo.

Foi criada uma sala no google classroom, onde foram disponibilizados os materiais para pesquisas, tais como: documentário e vídeos apresentados em sala de aula, textos, cópias das histórias e lendas e figuras dos orixás. Esse material serviu para auxiliar os alunos na finalização das atividades propostas, pois nem todos conseguiram concluir em sala de aula.

Google Sala de Aula



Produção das histórias em quadrinhos:

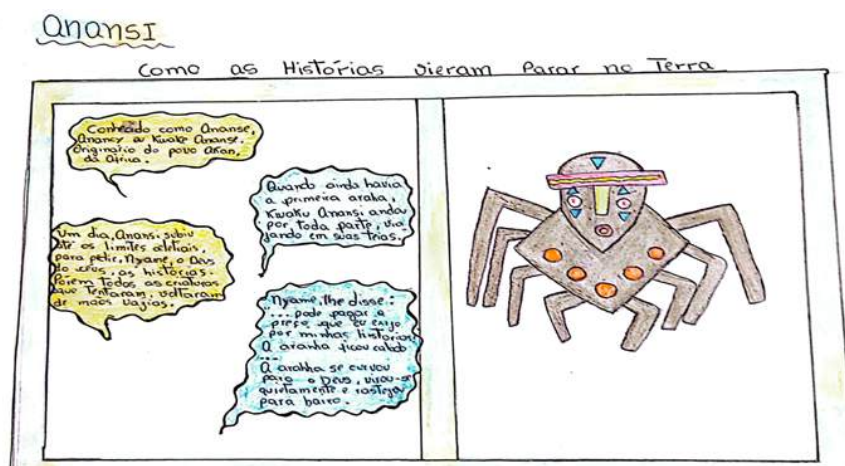


Fonte: a autora (2023)



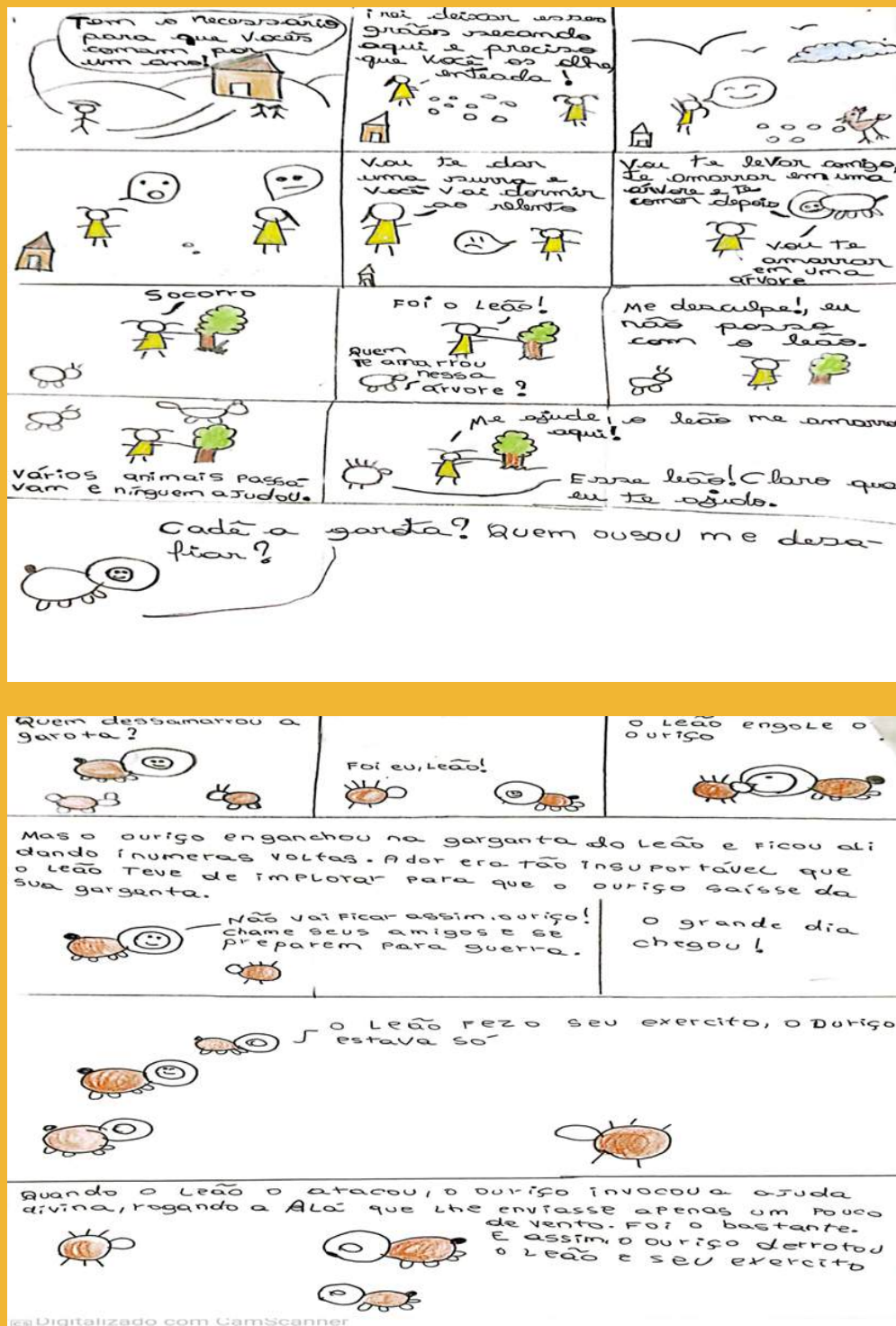
Fonte: Miranda, D, 2023

Alguns quadrinhos produzidos pelos alunos :



Fonte: Martins; Silva; Rodrigues, 2023.

A menina e o ouriço



Sena; Batista; Sousa; Barroso Júnior, 2023.

O pacote de água



Fonte: Lessa; Pereira; Ramos; Silva, 2023

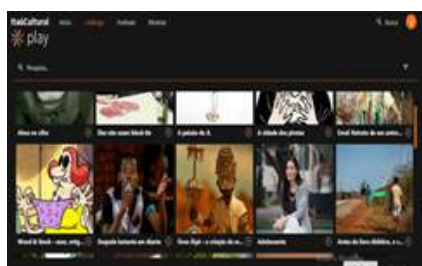


Material de apoio



Dendê a criação do mundo segundo a Mitologia Iorubá.

<https://www.youtube.com/watch?v=HOYYzh0h4Ec>



Filme: Orum Aiye a Criação do Mundo

<https://assista.itauculturalplay.com.br>



Saiba mais:



Histórias da Mitologia afro-brasileira

5.5 Quinto Encontro

Mostra sobre a “Mitologia Africana e afro-brasileira na disciplina de Filosofia”.

PLANO DE AULA

CONTEÚDO:

As religiões de matriz africana no Brasil, a influência africana na culinária brasileira, danças de origem africana, mitologia africana e os orixás.

OBJETIVOS:

-Conhecer e apresentar aspectos da cultura africana e afro-brasileira; valorizar e desenvolver atitudes respeitadas às diversas culturas e às religiões de matriz africana.

METODOLOGIA:

Apresentação dos resultados por meio da “Mostra Mitologia Africana e Afro-brasileira na Disciplina de Filosofia”

TEMPO ESTIMADO:

3h

ATIVIDADE:

Apresentação de banners, exposição de desenhos e histórias em quadrinhos, caracterização de deuses africanos, exposição de comidas típicas e aplicação de Quiz a comunidade escolar.

O quinto encontro foi realizado através de uma mostra sobre a “Mitologia africana e afro-brasileira na disciplina de Filosofia”. A mostra foi realizada no Espaço de Vivência do Instituto Federal de Educação do Tocantins, *Campus Araguatins*, com a exposição de atividades produzidas pelos alunos, tais como: apresentação de banners, caracterização de deusas africanas, exposição de comidas típicas e a realização de Quiz disponibilizado para a comunidade educacional durante o evento.

Foi realizada uma reunião com os alunos antes do evento a fim de orientá-los quanto as atividades a serem desenvolvidas. Os alunos foram divididos em equipes a fim de desenvolver as seguintes atividades:

1- Equipe da ornamentação.

2- Organização e apresentação dos banners com os seguintes temas:

- As religiões de matriz africana no Brasil.
- A influência africana na culinária brasileira.
- Danças de Origem africana.
- Mitologia africana e os orixás.

3- Exposição das revistas em quadrinhos.

4- Responsáveis pela elaboração e aplicação do Quiz para a comunidade escolar.

Todas as atividades foram acompanhadas e orientadas pela pesquisadora. Com relação a confecção dos banners foi disponibilizado via google classroom um template e todos os textos para pesquisa; já a elaboração do Quiz foi realizada somente por duas alunas, a fim de garantir o sigilo das questões; com relação a aplicação do Quiz, a comunidade escolar visitava a exposição e apresentação dos banners e em seguida participava do Quiz, caso acertasse uma questão recebia como prêmio uma cocada. Houve uma grande participação dos estudantes e servidores, que tiveram a oportunidade de saber um pouco mais sobre a mitologia africana e afro-brasileira e demais temas apresentados. Durante a organização e apresentação das atividades foi percebido o envolvimento, empolgação e interesse dos alunos em participar da mostra.

Fotos do Evento

Apresentação do Evento



Fonte: OLIVEIRA, Aline, 2023.

Exposição de instrumentos de origem africana



Fonte: FEITOSA, Samuel, 2023.

Caracterização de deusas africanas



Fonte: OLIVEIRA, Aline, 2023.

Exposição das histórias em quadrinhos e desenhos



Fonte: OLIVEIRA, Aline, 2023.

Apresentação dos banners



Fonte: OLIVEIRA, Aline 2023

Exposição culinária afro-brasileira



Fonte: OLIVEIRA, Aline, 2023.



Saiba mais:

Site do IFTO - <https://portal.ifto.edu.br/noticias/mostra-sobre-mitologia-africana-e-afro-brasileira-e-realizada-na-unidade-de-araguatins>

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo dos mitos africanos e afro-brasileiro dentro da disciplina de Filosofia permitiu aproximar os estudantes de outra visão de mundo, além da perspectiva europeia que sempre vem sendo ensinada na maioria das escolas. Conhecer os mitos e histórias trazidas pelos povos africanos, é uma maneira de contribuir para que ocorra uma mudança de postura diante do preconceito, do racismo e da intolerância religiosa presentes nos dias atuais.

Acreditamos que as atividades e materiais pedagógicos propostos nessa SD podem colaborar com as práticas educativas dos professores da disciplina de filosofia do Ensino Médio, pois é possível incluir conteúdos voltados para a mitologia africana e afro-brasileira, por meio de atividades que desenvolvam o respeito a outras formas de conhecimento, não pautadas na visão eurocêntrica, mas que valorize a cultura e as histórias dos povos africanos e afrodescendentes.

A construção de uma sociedade antirracista e igualitária, depende do desenvolvimento de ações conjuntas, que envolva diversos componentes sociais. E o ambiente educacional, sobretudo a sala de aula é um lugar adequado para que as mudanças ocorram, pois trata-se de um espaço para aquisição de conhecimento, de discussão de ideias e um meio onde se constrói novos saberes.

Portanto, é possível caminharmos em busca da superação do racismo e do preconceito que assola a nossa sociedade atualmente. Somos todos responsáveis pelas mudanças e transformações da nossa realidade, e temos o dever de lutar pela construção de uma sociedade mais igualitária e justa.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação**. São Paulo: moderna, 2006.

BENISTE, José. **Mitos Yorubas: o outro lado do conhecimento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020.

BRASIL. **Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm Acesso em: 12 dez/2022.

CHEVALLARD, Yves. **Transposicion Didáctica: Del saber sábio Al saber Enseñado**. Traduccion: Claudia Gilman. Aique: Ciudad de Buenos Aires, 1991.

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

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino Médio Integrado: concepções e contradições. São Paulo: cortez, 2005

MARTINS, Raimundo. **Imagem, identidade e escola. In: Salto para o futuro: Cultura Visualidade e escola**. Ano XXI Boletim 09 – Ago 2011. Disponível em: <https://docente.ifrn.edu.br/isabeldantas/festa-e-ludicidade/arte-educacao/imagem-identidade-e-escola.-martins-raimundo>. Acesso em: 26 out/2023.

_____; TOURINHO, Irene. **Circunstância e Ingerências da cultura visual**. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (orgs). Educação da Cultura Visual: conceitos e contextos. RS: UFSM, 2020. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=ioIEEAAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbg_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=true> Acesso em: março/2024

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O Negro no Brasil de Hoje**. São Paulo: global,2016.

PARIZI, Vicente Galvão. **O livro dos Orixás: África e Brasil**. Porto Alegre: Fi, 2020.

PRANDI, R. **Mitologia dos orixás**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

RAMOS, Marise. **História e Política da Educação Profissional. Coleção Formação Pedagógica**. IFPR. Curitiba: 2014. (Coleção Formação Pedagógica)

SILVA, Edilene Pereira de Castro; ROCHA, Ricardo Ferreira; ONOFRE, Joelson Alves. A lei 10.639 e a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana: outras vozes para o ensino de Filosofia. **Revista sul-americana de filosofia e educação – RESAFE. nº. 32/33, 2019.**

TOURINHO, Irene. Introdução. In: **Salto Para o Futuro: Cultura Visual e Escola**. Ano XXI Boletim 09 - Ago 2011. Disponível em: <https://docente.ifrn.edu.br/isabeldantas/festa-e-ludicidade/arte-educacao/imagem-identidade-e-escola.-martins-raimundo>. Acesso em: 26 out/2023.



VALLE, Lutiere Dalla; UBERTI, Mariete Taschetto; ROSA, Igor Carvalho da. **Subprojeto PIBID-Artes Visuais/UFSM: interlocuções entre arte e cultura afro-brasileira na educação básica.** Kiri-Kerê-Pesquisa em Ensino, v. 1, n. 5, 2020.