

Rios de aquilombar-se: a confluência das infâncias e dos saberes ancestrais através da pedagogia eco-ancestral

Jhonatan Cardim Siqueira^{1*}  Marcos Clóvis Fogaça² 

¹Universidade Federal do Sul da Bahia – Brasil

²Universidade Estadual de Maringá – Brasil

*Autor de correspondência: cardimdehistorias@gmail.com

RESUMO

O presente artigo visa refletir acerca de quais práticas pedagógicas dentro do processo da aquisição da leitura e da escrita, para além de cumprir com as habilidades e competências previstas para essa fase, permitem fomentar uma educação para as relações étnico-raciais de forma significativa, efetiva e permanente. As vivências estudadas partem do conceito da Pedagogia Eco-Ancestral concebida por Oliveira (2020), que oportuniza refletir a educação antirracista no viés da ancestralidade e das afrorreferências. Para essa pesquisa, foi adotada a metodologia filosófica dos Odus (Oliveira, 2010) onde, a partir das experimentações e processos de construção de saberes com as infâncias, fomentou caminhos em função da circularidade e da horizontalidade dos trabalhos. A realização destas investigações se deu com base na viabilização de pedagogias que evidenciam as infâncias em sua totalidade, considerando a luta antirracista, a decolonização dos saberes e a conscientização da diversidade multicultural e étnico-racial da sociedade brasileira.

ABSTRACT

This article aims to reflect on which pedagogical practices within the process of acquiring reading and writing skills, beyond fulfilling the abilities and competencies expected at this stage, enable the fostering of education for ethnic-racial relations in a meaningful, effective, and lasting way. The experiences studied are based on the concept of Eco-Ancestral Pedagogy conceived by Oliveira (2020), which provides an opportunity to reflect on anti-racist education through the lens of ancestry and Afro-references. For this research, the Philosophical Methodology of the Odus (Oliveira, 2010) was adopted, where, through experimentation and the process of knowledge construction with children, it fostered paths rooted in circularity and horizontality of work. These investigations were carried out based on the implementation of pedagogies that highlight childhoods in their entirety, considering the anti-racist struggle, the decolonization of knowledge, and the awareness of multicultural and ethnic-racial diversity within Brazilian Society.

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo reflexionar sobre qué prácticas pedagógicas dentro del proceso de adquisición de la lectura y la escritura, más allá de cumplir con las habilidades y competencias previstas para esta etapa, permiten fomentar una educación para las relaciones étnico-raciales de manera significativa, efectiva y permanente. Las experiencias estudiadas parten del concepto de Pedagogía Eco-Ancestral concebido por Oliveira (2020), que ofrece la oportunidad de reflexionar sobre la educación antirracista desde la perspectiva de la ancestralidad y las afrorreferencias. Para esta investigación, se adoptó la Metodología Filosófica de los Odus (Oliveira, 2010), donde, a partir de las experiencias y los procesos de construcción de saberes con las infancias, se promovieron caminos basados en la circularidad y la horizontalidad del trabajo. Estas investigaciones se llevaron a cabo con base en la viabilización de pedagogías que visibilizan las infancias en su totalidad, considerando la lucha antirracista, la descolonización de los saberes y la concienciación sobre la diversidad multicultural y étnico-racial de la sociedad brasileña.

PALAVRAS-CHAVE:

Afrorreferência
Ancestralidade
Encantamento
Infâncias
Pedagogia Eco-Ancestral

KEYWORDS:

Afro-reference
Ancestry
Childhoods
Eco-Ancestral Pedagogy
Enchantment

PALABRAS-CLAVE:

Afrorreferencia
Ancestralidad
Encantamiento
Infancias
Pedagogía Eco-Ancestral

Introdução

Os saberes ancestrais atravessaram os espaços-tempo por meio da oralidade, consolidando histórias, culturas e valores que advêm de lugares cheios de riquezas tal qual o continente africano, um lugar grandioso em sua territorialidade e diversidade histórico-cultural, porém nenhuma forma de acessar esses saberes “terá validade a menos que se apoie nessa herança de conhecimentos de toda espécie, pacientemente transmitidos de boca a ouvido, de mestre a discípulo, ao longo dos séculos.” (Hampâté Bâ, 2010, p. 167).

A educação para as relações étnico-raciais é um pacto de responsabilidade social que visa recontar essa história trazendo à luz o que em outro momento foi ocultado, revelando uma África de reis e rainhas, guerreiros e heróis, e de afrorreferências que podem fortalecer e inspirar a imaginação e a identidade de crianças, jovens e adultos.

Nesse sentido, o presente artigo expõe os processos experimentativos de crianças na fase da aquisição da leitura e da escrita, inseridas no ensejo de uma pedagogia afrocêntrica e antirracista no viés da Pedagogia Eco-Ancestral de Kiusam de Oliveira (2020). São educandos do 1º ano do ensino fundamental de anos iniciais, situados em uma escola da zona rural da cidade de Araçoiaba da Serra, no interior do estado de São Paulo.

A pesquisa se deu através da metodologia filosófica dos Odus criada por Oliveira (2010) e sistematizada na dissertação de mestrado de Machado (2014), através da qual se utilizou dos processos de ensino e aprendizagens para refletir e construir caminhos rumo a novos saberes, as coletas de dados se deram por meio de vídeos, fotografias e diário de bordo utilizados como recursos para registrar as observações das vivências pedagógicas pautadas na literatura e no brincar. Essas ações contribuíram para uma análise do processo, onde a partir da Pedagogia Eco-Ancestral (Oliveira, 2020) buscou-se identificar as descobertas das crianças pequenas em diálogo com um ensino afrorreferenciado.

Neste caminho, algumas inquietudes se apresentaram, o que nos moveu em direção a esta pesquisa. Quais práticas pedagógicas no processo de alfabetização permitem fomentar uma educação para as relações étnico-raciais de forma significativa, efetiva e permanente?

É urgente a viabilização de pedagogias que considerem as infâncias em sua totalidade, evidenciando suas especificidades e compreendendo o espaço escolar e a sala de aula enquanto lugares de reprodução de hábitos sociais, logo, ambientes onde se apresentam ações racistas entre as infâncias.

Crianças em um movimento de aprendizagem, aprendendo a ler o mundo e o universo das palavras, precisam ser engendradas e conscientizadas em função da diversidade multicultural e étnico-racial da sociedade a qual integram. Posto isto, a análise e a partilha de práticas e experiências pautadas na educação para as relações étnico-raciais podem contribuir positivamente para o combate ao racismo e a formação de estudantes, professores e profissionais da educação.

Desta maneira, compreende-se que a promoção de uma educação antirracista com aportes afrorreferenciados para as turmas em fase de alfabetização e letramento, traz para as reflexões em educação a importância da valorização da formação de crianças conscientes das diversas narrativas e interpretações de mundo, sem desconsiderar o cumprimento das competências e habilidades previstas para essa etapa de ensino e aprendizagem, mas integrando com os saberes decoloniais e com um constante diálogo com a Pedagogia Eco-Ancestral (Oliveira, 2020).

A Pedagogia Eco-Ancestral enquanto território de emancipação das infâncias

A Pedagogia Eco-Ancestral, concebida por Oliveira (2020), é uma pedagogia feminina de encantamento e cura. Para as crianças pequenas, propicia uma infância com representatividade e empoderamento, fortalecendo a concepção dessas identidades. Para as crianças crescidas, é a cura das feridas carregadas ao longo do tempo.

A Pedagogia Eco-Ancestral promove o restabelecimento de laços de reconhecimento, valorização e empoderamento de quem entra em contato com ela, mergulho e enfrentamentos das emoções mais profundas presentes em cada ser: tudo isso a partir do acesso a afro-ancestralidade, o encontro com a cosmovisão africana, ou como preferimos dizer/sentir, com nossa cosmopercepção africana e afro-brasileira (Oliveira; Trancoso, 2020, p. 15).

É um movimento de ações pautadas na ancestralidade, que evidencia aspectos históricos, culturais, ecológicos, sociais e políticos para constituição da identidade de crianças, jovens e adultos negros, pois “compreende na totalidade das experiências, possibilidades de aprender e entender saberes ancestrais, quanto aos modos de criar, pertencendo a um todo, portanto de ser e (r)existir aqui, na coletividade” (Oliveira; Trancoso, 2020, p. 16).

Nesse sentido, não apenas as infâncias negras se fortalecem, as crianças não pretas também se beneficiam significativamente frente a promoção de tal pedagogia, uma vez que têm a oportunidade de reconhecer em si e no outro suas especificidades e singularidades, percebendo-se em mundo diverso e plural.

Para tanto, Oliveira e Trancoso (2020) apresentam dez marcadores, os quais são campos de reflexões que estabelecem e norteiam as possibilidades de atuação e objetivos dessa pedagogia baseada na ancestralidade para as infâncias.

1) É uma pedagogia feminina e combate o sexismo; 2) As infâncias são territórios de ação dos Direitos Humanos; 3) Há consciência de que existe a colonialidade no e do poder; 4) Estabelece ruptura a partir da decolonialidade; 5) Necessidade de emancipação epistêmica; 6) Importância da formação para a Educação das Relações Étnico-Raciais; 7) Luta por uma educação antirracista; 8) Tudo se dá na relação profunda com a Ecosistema; 9) Necessidade da resignificação do conceito de corpo para o corpo-templo-resistência; 10) Tudo deve se dar de forma a considerar a Ancestralidade (Oliveira; Trancoso, 2020, p. 16).

Assim como em muitos itans (contos de tradição oral africanos) expõem a criação do mundo e outras criações que são feitos realizados genuinamente por mulheres, essa pedagogia apresenta-se no viés dessa energia feminina que assume o compromisso de combater o sexismo e evidenciar o protagonismo de mulheres, suas lutas e representatividades.

Outro aspecto, é pensar as infâncias no território dos direitos humanos apresentando dois sentidos: I) As garantias que as crianças têm; II) E o educador, ao assumir esse compromisso com uma educação para as relações étnico-raciais, pode assegurar-se no desenvolvimento de seu trabalho.

Assim, são apresentadas uma série de leis, diretrizes e normativas que garantem e estabelecem a promoção deste trabalho. Dentre elas estão as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais

para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, o Estatuto da Igualdade Racial, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/1996), as Leis 10.639/03 e 11.645/08 e a Lei Caó.

Esses documentos além de declarar a obrigatoriedade e deliberar o fomento a ações antirracistas, permitem ao educador respaldar-se no exercício das práticas educativas, tendo em vista que ao assumir um compromisso como a Educação para as relações étnico-raciais (ERER), o mesmo será em diversos momentos confrontado e questionado acerca das propostas pedagógicas e suas intencionalidades.

O despertar da consciência em função do poder e sua constituição, também integra um dos marcadores apresentados por Oliveira e Trancoso (2020), considerando a colonialidade instaurada desde a invasão das terras Pindorama, onde sua atual identidade foi constituída exploratoriamente pela força de trabalho dos africanos e indígenas. E que pouco se veem representados nos lugares de poder na atual sociedade, tampouco na história deste país.

Fomenta a epistemologia ancestral, evidenciando todos os saberes e conhecimentos construídos em África, que perpassam os tempos e que hoje se fazem essenciais no cotidiano. Reconhecer nestas sabedorias o poder da criação e da inventividade do povo africano, rompendo com o processo de eurocentrismo, promovendo assim, a decolonialidade do saber, visto que, “a medida que descolonizamos nossos pensamentos/conhecimentos também descolonizamos nossos corpos” (Oliveira; Trancoso, 2020, p. 17).

A formação continuada de profissionais da educação e agentes formativos também é um dos princípios apresentados pela autora, a considerar que os mesmos são responsáveis pela guiança das infâncias no contexto educacional, e que para a oferta de experimentações e vivências que correspondam a ERER na educação básica, é fundamental haver a partilha de tais conhecimentos.

Por outro lado, existe entre os educadores a consciência dos aportes legais que declaram a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena. Mas quais práticas pedagógicas garantem a promoção destas ações de forma efetiva, significativa e permanente?

Para haver ferramentas de criação das práticas educativas, é imprescindível que a abordagem da pedagogia antirracista seja instaurada desde a graduação,

para tanto, faz-se necessário que as instituições de ensino superior se comprometam com a inclusão e a garantia de disciplinas que contemplem tal temática em sua grade curricular. É preciso também que as redes de ensino assumam o compromisso com a promoção de encontros formativos dos professores e agentes educacionais, garantindo a formação continuada, a fim de que a reflexão e o diálogo acerca da educação antirracista sejam recorrentes nestes sistemas.

Esse caminho fortalece o marcador da luta por uma educação antirracista, uma vez que é através das práticas endossadas por ela que se torna possível a plena formação da cidadania de seres críticos e reflexivos.

Outro aspecto levantado é a relação com a ecossistema (Oliveira; Trancoso, 2020), apresentada no feminino por se tratar de uma pedagogia feminina, e especificamente neste campo é possível identificar conexões diretas com os saberes ancestrais de alguns povos originários e africanos.

Propõe-se acreditar na natureza enquanto detentora de conhecimento, e como os saberes advindos dela podem se fazer presentes na sala de aula, olhar para a floresta e a relação com o meio ambiente é uma necessidade inerente às infâncias e à vida humana. O contato com a água, o ar, a terra e o fogo, e que tudo se dá a partir da ecossistema (Oliveira; Trancoso, 2020, p. 16).

Nosso tempo é especialista em criar ausências: do sentido de viver em sociedade, do próprio sentido da experiência da vida. Isso gera uma intolerância muito grande com relação a quem ainda é capaz de experimentar o prazer de estar vivo, de dançar, de cantar. E está cheio de pequenas constelações de gente espalhada pelo mundo que dança, canta, faz chover. O tipo de humanidade zumbi que estamos sendo convocados a integrar não tolera tanto prazer, tanta fruição de vida. Então, pregam o fim do mundo como uma possibilidade de fazer a gente desistir dos nossos próprios sonhos. E a minha provocação sobre adiar o fim do mundo é exatamente sempre poder contar mais uma história. Se pudermos fazer isso, estaremos adiando o fim (Krenak, 2020, p. 16).

Para podermos continuar a contar histórias, como nos sugere Krenak (2020) precisamos olhar para as crianças que carregam naturalmente a essência dos elementos da natureza, e essa pedagogia se move no sentido de romper com as ausências impostas pelo tempo, pois é um convite para conhecer narrativas decoloniais e de encantamento.

Ainda nos dez marcadores, Oliveira e Trancoso (2020) manifestam a importância de dar outros significados para o corpo, criando o conceito de corpo-templo-resistência, uma vez que, crianças pretas já sofrem com os impactos de ações racistas, assim, elas precisam munir-se de ferramentas que possibilitem enfrentar essas relações de barbáries.

Para poderem estabelecer um processo de ressignificação desse racismo, é necessário que outro trabalho já tenha sido feito, o de fortalecimento dessas infâncias, pois somente ao se reconhecerem enquanto seres de direitos, dignos de afeto e respeito, é que criarão mecanismos para confrontar tais ações.

Nesse sentido, a autora ainda declara que é crucial despertar nas infâncias o entendimento de que o corpo preto é sagrado, "que visa transformá-lo, com muito amor e consciência racial, num corpo-templo-resistência, entendendo o corpo como sagrado e que por isso, combater as práticas ligadas à barbárie se faz também, sagrado" (Oliveira; Trancoso, 2020, p. 18).

Para finalizar, é declarado que todo esse processo de emancipação das infâncias e a promoção da Pedagogia Eco-Ancestral, dar-se-á no viés da ancestralidade africana, tendo esse continente como o berço da humanidade, para tanto, carregado de múltiplas possibilidades e saberes que perpassam de tempos em tempos através da oralidade e na atualidade permeiam e integram diferentes espaços.

Quando pensamos as infâncias negras brasileiras considerando suas especificidades e ancestralidade em solo Pindorama, devemos compreender que são sementes advindas de África, carregando a energia e o poder daquele solo, transgredidas em um espaço-tempo que as plantou em outras terras, mas que não pode apagar suas memórias e afetos ancestrais, em razão disso, é preciso fomentar a cura e a verdadeira liberdade com as forças da ancestralidade, para isso é preciso ouvir e ver os saberes advindos das infâncias.

As infâncias, seus contextos e os espaços de construção de saberes

Para pensar as práticas pedagógicas, faz-se necessária a reflexão acerca de algumas questões relevantes aos planejamentos das ações educativas. Quais são as infâncias que estão incorporadas nesse processo de aprendizagem? Quais

são suas individualidades e em quais aspectos apresentam similaridades? Em que contexto social, cultural, geográfico, econômico as propostas estão sendo desenvolvidas?

O presente estudo foi um processo investigativo estabelecido durante o ano letivo de 2023. Iniciou-se com o primeiro ano do ensino fundamental de anos iniciais da Escola Municipal Maria Silvia Florenzano, do bairro Bosque dos Eucaliptos, na zona rural da cidade de Araçoiaba da Serra, no interior do estado de São Paulo.

Uma turma composta por 22 estudantes, que se mostraram participativos e interessados com os movimentos de partilha e construção de conhecimentos. Enquanto pontos favoráveis, aponta-se a facilidade na assimilação dos conteúdos trabalhados, o interesse, a curiosidade e a disposição para o brincar e o aprender.

Por tratar-se de crianças da zona rural, a relação com a natureza enquanto espaço de estar e brincar ainda se observava com naturalidade, o uso da imaginação para a criação de narrativas e a ressignificação de objetos e elementos na representação e no estímulo ao imaginário também se mostrava presente e pulsante.

Nesse espaço-tempo todo, o saber construído deve estar em evidência no campo da valorização, assim, o conhecimento empírico se mostra com grande importância. O que a criança traz de saberes e conhecimentos para a escola? É preciso estimular nas infâncias a capacidade intelectual e a potencialização dos seus interesses e curiosidades.

Para tanto, esse lugar precisa ter uma ambiência racial, que segundo Siqueira (2021), é pensar o espaço físico e os recursos materiais que integram os locais de aprendizagem de maneira a apresentar a representatividade afroreferenciada, para que crianças e adolescentes vejam nestes espaços, campos de pertença.

A escola e seus formadores devem promover em seu espaço e na revisão de seus padrões, uma ruptura dos modelos e métodos eurocêntricos de ensino na busca da decolonização do conhecimento, e estabelecer em sala de aula canais de visibilidade para a história e cultura negras, reconhecendo sua ancestralidade étnica, racial e cultural. Para tanto, é imprescindível repensar algumas condutas como as práticas pedagógicas, por exemplo, questionando-se acerca das estratégias efetivas que levem a um processo significativo da construção desses novos conhecimentos, garantindo que os mesmos contemplem todos os aspectos do processo formativo do discente (Siqueira, 2021, p. 116).

Assim, esse solo fértil ao acolher essas sementinhas, favorece o seu desenvolvimento, pois cuida do lugar onde ela está sendo desenvolvida, afrorreferenciando os currículos, mudando a prática docente e olhando para a criança e a ancestralidade, fazendo da escola um lugar que acolhe e respeita a sua identidade. Compreendendo que haverá obstáculos, mas que através da resistência e do comprometimento com a promoção de uma educação que respeite as infâncias, ao fim do ciclo, poderá contemplar o florescer de lindos girassóis.

O encantamento das infâncias

“[...] Vamos para o quintal caminhar entre as flores e plantas. Elas, guardiãs das seivas que curam, precisam testemunhar o que estamos vivendo para conseguirem te curar” (Oliveira, 2020, p. 23).

A relação infância-ecossistema, no campo do letramento e da alfabetização, fomenta o redescobrir do mundo no viés de uma ótica de valorização e cura. Neste trabalho, crianças brincam de aprender e se divertem ao passo que constroem conhecimentos.

Crianças saem pelo espaço verde da escola se aventurando em busca de elementos da natureza, folhas, gravetos, pedras, terra, etc. Essa proposta é representada na Imagem 1, onde revela que o explorar do espaço é desintegrar-se de um clube onde Krenak (2020) alerta sobre a intencionalidade de cercar a capacidade de invenção, criação, existência e liberdade.

Assim, a investigação favorece uma experiência da coletividade e do envolvimento de pessoas estimuladas pela curiosidade acerca dessa liberdade de olhar para o mundo e descobrir nele outras formas de construir saberes, rompendo com esse clube e ampliando o exercício do fruir e do estar.

Imagem 1 - Encontrando vogais na natureza



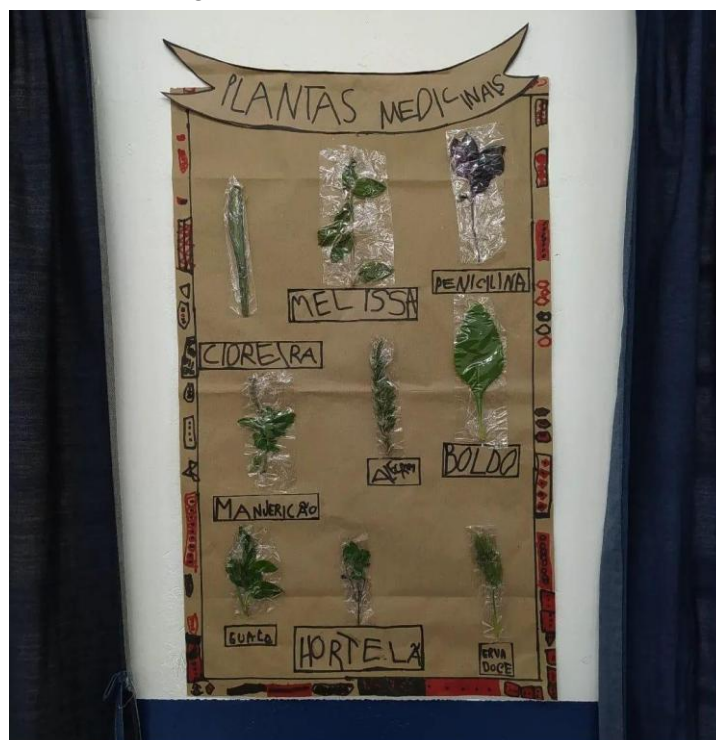
Fonte: Elaborada pelo autor (2023)

A sistematização da grafia é de suma importância, mas construir um processo significativo onde as letras são palpáveis, permeando o campo do concreto, torna esse aprendizado mais divertido e simbólico, pois um processo de aprendizagem lúdico e brincante permite que as infâncias construam e assimilem os saberes de forma efetiva.

E são nessas vivências, como apresentadas na imagem 1, que a criança se descobre enquanto natureza, e quando se tem a capacidade de senti-la e trocar com ela, compreender que se pode aprender, ensinar, viver e estar.

Outra proposta foi a de investigar as plantas medicinais (imagem 2), o que revelou que o conhecimento está no quintal das casas, nas plantas, no tempo, na ancestralidade, mas a humanidade transgride a capacidade de conexão com esses elementos essenciais, o que resulta na cosmofofia apontada por Nego Bispo declarando ser “a necessidade de desenvolver, de desconectar, de afastar-se da originalidade” (Santos, 2023, p.27).

Imagem 2 - Plantas medicinais



Fonte: Elaborada pelo autor (2023)

Quando crianças participam efetivamente do descobrimento do mundo, as limitações são mais fáceis de resolver, e é possível reconhecer em seus quintais as ervas que curam, seus benefícios e forças, e a percepção do que realmente é necessário.

Que a vida está em todas as coisas e ainda que se acredite na não necessidade do essencial, ele ainda é necessário e aduba outras coisas.

Uma das minhas avós e mestra ensinava que aquilo de que a gente não precisa, mas sabe que apodrece, deve ser jogado no quintal. E aquilo que não é mais necessário, mas não apodrece, a gente guarda até o dia em que for necessário. Dessa forma, nada ia para o lixo, não conhecíamos a palavra lixo. Às vezes eu perguntava: "O que faço com isto?". Ela perguntava: "Apodrece? Se apodrece, joga no mato". Jogar no mato significava jogar na mata, porque aquilo ia se decompor e se tornar necessário para as outras vidas (Santos, 2023, p. 27).

Os recursos escolhidos para essas experimentações, favorecem uma mediação da abordagem desses conteúdos, além de fruir a criatividade e o imaginário, como, por exemplo, conhecer a cultura do povo Munduruku¹, através

¹ Os Munduruku são um povo tradicionalmente da região do Alto Tapajós que se concentra majoritariamente na Terra Indígena de mesmo nome, com a maioria das aldeias localizadas no rio Cururu, afluente do Tapajós, região esta que ficou conhecida como Mundurukânia, citada no mito de origem.

do seu grafismo (imagem 3).

Neste percurso pedagógico, imaginários são alimentados fortalecendo e enriquecendo o repertório intelectual e cultural dos estudantes, distinguindo na história e na sociedade diferentes maneiras de se comunicar, se expressar e pensar.

Imagem 3 - Grafismo indígena - Povo Munduruku



Fonte: Elaborada pelo autor (2023)

No contato com o grafismo indígena, por exemplo, os educandos experimentam um movimento de descobertas no campo dos signos e símbolos, a profundidade das dimensões histórico-culturais do povo Munduruku através dos grafismos estudados.

A compreensão da comunicação não oral, a expressão de força, sentimentos, fragilidades, ritualísticas dentre tantas outras coisas que caracterizam os costumes deste povo. "Os saberes indígenas, os valores ancestrais são capazes não só de recuperar o sentido da educação como do próprio ser humano" (Oliveira; Trancoso, 2020, p. 5).

Quando as práticas pedagógicas e o caminhar educativo são assumidos na coletividade e na horizontalidade, dá-se o aquilombamento, quais são, pessoas com interesse em comum na cura, encantamento e emancipação das infâncias.

Em relação ao papel do educador neste processo, são profissionais fundamentais, pois, “professores são “doadores de memórias” com o papel de transmitir socialmente às novas gerações um legado cultural sistemático que tanto nos impulsiona no sentido do desenvolvimento humano” (Pinheiro, 2023, p. 24).

O que leva a relembrar a filosofia Ubuntu, que se refere a esse aquilombamento de pessoas interessadas em se cuidar, se acolher e se curar, pois tudo está na circularidade do EU e do NÓS e as duas coisas são indissociáveis.

Nessa filosofia, o outro assume um lugar de suma importância na constituição do eu. Entendendo-se por outro tudo aquilo que não sou eu e, nesse sentido, é tudo que materialmente está fora de mim, seja ele humano ou não. Assim, o cuidado do outro (humanos, animais, natureza, universo) é cuidar de mim mesmo (Pinheiro, 2023, p. 93).

As experiências de encantamento e cura, permeiam os campos da Pedagogia Eco-Ancestral, para tanto, o educador deve fomentar no contexto educacional referências que reforcem e fortaleçam a identidade de crianças pretas e não pretas, além de apresentar narrativas distintas de protagonismo negro.

Tendo em vista que esse processo de aprendizagem se dá de corpo inteiro e não apenas no âmbito do cognitivo, crianças precisam ter a oportunidade de recriar a realidade, concretizar o imaginário, explorar o lúdico. Para alimentar essas possibilidades, é necessário haver um comprometimento do educador ao escolher e planejar os materiais e recursos para essas vivências.

Deste modo, pode-se afirmar que a educação para as relações étnico-raciais, no processo da aquisição da leitura e escrita de crianças em fase de alfabetização e letramento, é o encontro de rios que estruturam a formação cidadã e a vida humana. Uma vez que, ao mergulhar nessas águas, desenvolvem habilidades e competências previstas para tal fase, dando a esse processo um teor maior na estruturação cognitiva e nos meios de fazê-la, humanizando a relação interpessoal, o olhar e a compreensão de si, do outro e do mundo.

Assim, a Pedagogia Eco-Ancestral enquanto metodologia e campo de ação possibilita pensar, planejar e agir em função do desenvolvimento integral das infâncias no processo cognitivo onde além de descobrirem e decifram o mundo letrado, reconhecem no mesmo a multiculturalidade e as diferentes narrativas da

história das coisas.

Resultados e discussão: Os rios que se confluem

Os dados apresentados neste estudo, ilustram uma pedagogia da afetividade, baseada no respeito e na valorização das infâncias.

Todas as relações de amor significativas empoderam cada pessoa envolvida na prática mútua de parceria. Entre professor e estudante, o amor torna o reconhecimento possível; ele oferece um espaço onde há intersecção entre o esforço acadêmico e os esforços gerais para ser psicologicamente inteiro (hooks, 2021, p. 213).

A reflexão deste movimento promovido com as crianças do 1º ano do ensino fundamental de anos iniciais, mostra que a educação para as relações étnico-raciais no viés da Pedagogia Eco-Ancestral, contribui efetivamente para o envolvimento e evolução das crianças que integram esse processo.

Tal pedagogia não tem a intencionalidade de ser uma metodologia de alfabetização e sim da emancipação e constituição da identidade de crianças, jovens e adultos. Assim, fundi-la a outros métodos de alfabetização e letramento para promover práticas pedagógicas que dialoguem com seus marcadores, fortalece esse deslocamento em direção à educação antirracista.

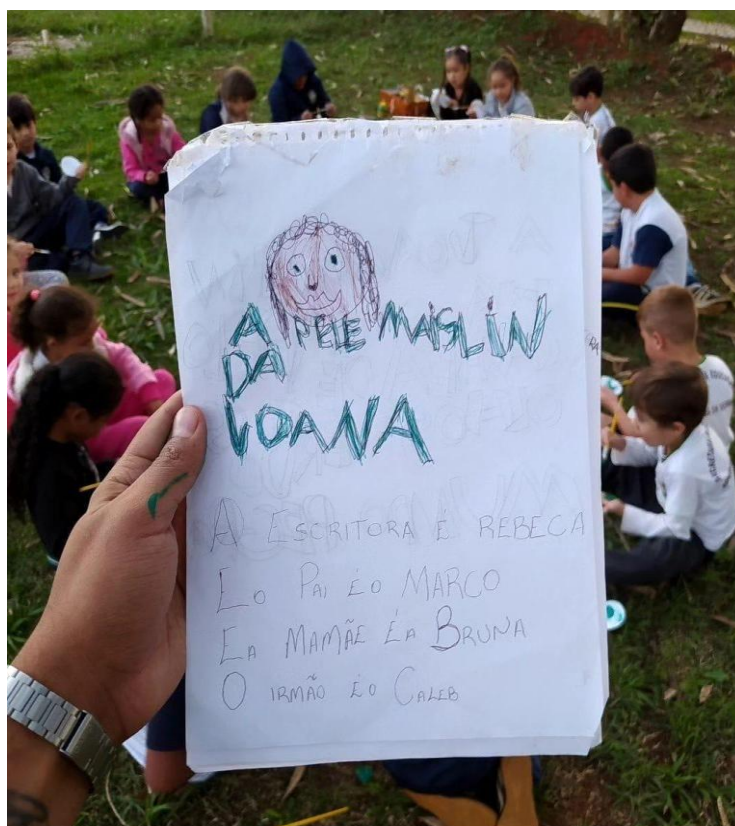
Crianças imersas em práticas e experimentações no campo da liberdade, fortalecidas por referências que contemplem e evidenciam todas as histórias, detém a capacidade de florescer sob a própria identidade, reconhecer suas habilidades e limitações.

Para tanto, a efetividade e a significância dessas experiências são enriquecidas pelos vínculos profundos com a memória ancestral: "Se pessoas não tiverem vínculos profundos com sua memória ancestral, com as referências que dão sustentação a uma identidade, vão ficar loucas neste mundo maluco que compartilhamos" (Krenak, 2020, p. 14).

No campo dos significados e da força de cura que fruem nestes processos, muitos relatos de experiências ecoam no educador o esperar que tanto se acredita, é o caso do relato a seguir:

"Há algumas semanas a curiosidade dos estudantes do 1º ano A vem sendo provocada por uma aluna de 6 anos, pois a mesma partilhava com frequência que estava escrevendo um livro e que quando estivesse pronto o professor poderia lê-lo aos amigos. Nesta segunda-feira, 19 de junho de 2023, recebemos essa beleza, a pequena aluna e sua família construíram o livro "A pele mais linda da Joana" (Imagem 4), sendo a história, ilustração e montagem de autoria desta linda escritora. A narrativa recorda uma história apresentada em uma das leituras diárias, trata-se de "A menina que abraça o vento - A história de uma refugiada congoleza" de Fernanda Paraguassu (2017). A história de Joana foi apresentada, uma menina que assim como Mersene precisou refugiar-se no Brasil e que carrega consigo boas lembranças e muita saudade". (Registro de observação do autor. Diário de bordo da aula, 2023. Arquivo pessoal)

Imagem 4 - A pele mais linda de Joana



Fonte: Elaborada pelo autor (2023)

Semanas depois, o professor recebe os pais da estudante escritora e eles manifestam a alegria e o encantamento da menina em integrar um processo tão significativo de construção e partilha de saberes. Nesse encontro com o professor os pais partilham uma experiência dolorosa da vida escolar da pequena criança, no ano anterior ela não se sentia empolgada com as aulas e sofria com as barbáries do racismo, questionando e desvalorizando a própria identidade. No entanto, um movimento simples, mas carregado de intencionalidades e objetivos, fortaleceu essa criança que com suas próprias ferramentas encontrou beleza na

própria pele e que descobriu neste movimento o que Oliveira (2020), apresenta como corpo-templo-resistência.

O olhar com olhos de ver, reconhecer seu corpo sagrado e neste caminho de cura, fortalecer este corpo frente ao racismo, sendo um corpo resistência. Um corpo onde há beleza, encantamento, e resiste frente às situações que insistem em inviabilizá-lo.

Considerações Finais

Das águas que dançam por longos caminhos, vejo rios que deságuam em salas de aula. Nestes encontros, movimentos de se sentir, trocar, olhar e amar tornam as pessoas mais vivas.

Aqui, onde se constrói um espaço de experimentação, partilha, diversão e aprendizado, crianças em processo da aquisição da leitura e da escrita descobrem o mundo e o educador pode redescobrir o mundo através de seus olhares.

Águas que brincam com o ar, de ser ar, que vivem a liberdade e livres de preconceitos se colocam abertas ao diálogo, a reconhecer no outro suas diferenças, para reconhecer em si, sua singularidade.

Ar, que cria um mundo de possibilidades, que tem o poder de recriar a história e se diverte ao explorar diferentes culturas e realidades. Ar que descansa ao ser terra, que se sente acolhido e pertencente ao espaço-tempo que se vê.

Terra que é beleza, força e firmeza, onde as infâncias deliciam-se ao tocar, sentir, cheirar e olhar... Olhar suas raízes, que adentram o solo e oferecem o equilíbrio, afeto e segurança. Terra que queima ao se ver fogo.

Fogo que aquece, consome e transforma, que desperta em quem o contempla, o desejo de mudar o mundo. Que queima mas também brilha, ilumina e acende de esperança os nossos corações.

Uma sala constituída da natureza, na natureza, onde um professor brinca, sonha e busca sentido e cura em seu ofício. Acreditando em um mundo onde Krenak (2020) revela ser “cheio de pequenas constelações de gente espalhadas... que dança, canta e faz chover” e assim esperançando, convicto de que a cura pertence às infâncias.

Abram-se os caminhos!

Referências

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2004. <http://portal.mec.gov.br/cne/>

BRASIL. **Lei nº 7.716, de 05 de janeiro de 1989**. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, seção 1. Brasília, 06/01/1989, p. 369.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 20 dez. 1996. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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 dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 9 jan. 2003. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10639.htm

BRASIL. **Lei 11.645/2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 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". https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm

BRASIL. **Lei 12.288/10**. Estatuto da Igualdade Racial. Brasília, DF: Presidência da República, 2010. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm

CANN, Rebecca, STONEKING, Mark. WILSON, Alan. **Mitochondrial DNA and human evolution**. Nature, v. 325, p. 31-36, 1987.

HAMPATÉ BÂ, Amadou. **A tradição viva**. In: KI-ZERBO (Editor). História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África. Brasília: UNESCO, 2010.

HOOKS, Bell. **Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança**. 2ª ed. São Paulo: Elefante, 2021.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

MACHADO, Adilbênia Freire. **Ancestralidade e Encantamento: filosofia africana mediando a história e cultura africana e afro-brasileira**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2014.

OLIVEIRA, Kiusam. **Literatura Negro-Brasileira do encantamento e as infâncias: reencantando corpos negros.** Feira Literária Brasil – África: Universidade Federal do Espírito Santo: Vitória, v.1 n.3. 2020.

OLIVEIRA, Kiusam. **O black power de Akin.** São Paulo: Editora de Cultura, 2020.

OLIVEIRA, Kiusam Regina; TRANCOSO, Joelma dos Santos Rocha. **Pedagogia Eco-Ancestral: Caminhos para (r)existência de infâncias negras.** @rquivo Brasileiro De Educação, Minas Gerais, v. 8, n. 17, p. 10-26, 2020. <https://doi.org/10.5752/P.2318-7344.2020v8n17p10-26>

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista: Para familiares e professores.** 1ª ed. São Paulo: Planeta, 2023.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **A Terra dá, a terra quer.** 1ª ed. São Paulo: Ubu Editora, 2023.

SIQUEIRA, Jhonatan Cardim. **A leitura e a contação de histórias enquanto recurso metodológico para a aplicação da lei nº 10.639/03 no processo de ensino aprendizagem.** Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, Brasília, v. 8, n. 1, p. 113-121, mar. 2021.