

FOLHAS, SABORES, SABERES E MEMÓRIAS: A AULA COMO ACONTECIMENTO AFRODIASPÓRICO

**Leaves, flavors, knowledge, and memories:
the class as an afro diasporic event**

Maria das Graças Gonçalves¹

Ladjane Alves Sousa²

Fátima Santana Santos³

¹ Doutora pela Universidade de São Paulo e professora da Universidade Federal Fluminense (UFF)
E-mail: gragoncalves@ceert.org.br, ORCID: <http://orcid.org/0009-0003-1128-618X>, Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4817136004929983>

² Doutora pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), professora e coordenadora pedagógica da Rede Municipal de Lauro de Freitas, E-mail: ladjaneasouza@yahoo.com.br, ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7305-1349>, Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3878533833067321>

³ Mestra pela Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB) e coordenadora pedagógica da Rede Municipal de Lauro de Freitas, E-mail: fatima.santana19@gmail.com, ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7323-9838>, Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3725010032215122>

Resumo

O artigo aqui presente objetiva socializar memórias pedagógicas sobre aulas afrodiáspóricas como acontecimento, trouxemos experiências de aulas afrodiáspóricas construídas em duas instituições de ensino do Município de Lauro de Freitas - Bahia, o Centro Municipal de Educação Infantil Doutor Djalma Ramos e a Escola Municipal Tenente Gustavo dos Santos. Ambas as unidades de ensino vêm desenvolvendo uma pedagogia outra, denominada cespogogia (Santos e Sousa 2022), que seria, entre outros aspectos, um conceito forjado no chão da escola, a partir de lutas cotidianas e experiências de (re)existências. Nos voltamos para pensar bases inaugurais de re-existências que sustentam nossas práticas, onde as proposições metodológicas para educação das relações étnico-raciais, vem se estruturando através das nossas experiências afrofeministas a partir de princípios como: corpo afroafetivo, afrofeminismo, territorialidade, identidade, dentre outros, os quais postulam uma pedagogia descolonizantes para as crianças, jovens, mulheres e homens negras e negros em territórios periféricos de re-existências. Destacamos que foi através dessa experiência que outras narrativas e outras formas de fazer educação se teceram, onde buscou-se a horizontalização das experiências de poder, cuja verticalização, desde a matriz colonial, vem violentando e aprofundando desigualdades, nos corpos negros. As aulas afrodiáspóricas aqui relatadas são derivadas de duas proposições metodológicas, uma intitulada *Oficina Arte Culinária Afro-brasileira*, e, uma outra denominada *Memórias e saberes do quintal*, ambos desenvolvidos no chão de escolas públicas municipais, e que visavam experienciar afetos a partir dos aromas e do uso das folhas, dos sabores que crianças, adultos e idosos tem sobre as memórias de saberes ancestrais.

Palavras-chave: **saberes ancestrais, experiências curriculares, aulas afrodiáspóricas, memórias afro-afetivas, escola pública.**

Abstract

The article here aims to socialize pedagogical memories about Afrodiasporic classes as an event, we brought experiences of Afrodiasporic classes built in two educational institutions in the Municipality of Lauro de Freitas - Bahia, the Municipal Center for Early Childhood Education Doutor Djalma Ramos, and the Escola Municipal Tenente Gustavo dos Saints. Both teaching units have been developing a different pedagogy, called cespogogia (Santos and Sousa 2022), which would be, among other aspects, a concept forged on the school floor, based on everyday struggles and experiences of (re)existence. We turn to think about the inaugural bases of re-existences that support our practices, where the methodological propositions for the education of ethnic-racial

relations have been structured through our afrofeminist experiences based on principles such as: afroaffectionate body, afrofeminism, territoriality, identity, among others, which postulate a decolonizing pedagogy for children, young people, black women and men in peripheral territories of re-existence. We highlight that it was through this experience that other narratives and other ways of doing education were woven, where the horizontalization of experiences of power was sought, whose verticalization, since the colonial matrix, has been violating and deepening inequalities, in black bodies. The Afrodiasporic classes reported here are derived from two methodological propositions, one entitled Afro-Brazilian Culinary Art Workshop, and another called Memories and Knowledge of the Backyard, both developed on the floor of municipal public schools, and which aimed to experience affections based on aromas. and the use of leaves, the flavors that children, adults, and the elderly have about memories of ancestral knowledge.

Keywords: ancestral knowledge, curricular experiences. afrodiasporic classes, afro-affectionate memories, public school.

Introdução

Tem sempre uma ventania na escola que levanta as folhas, os sabores, os saberes amalgamados nas memórias das mulheres, crianças, senhoras e senhores que em rede de partilha e afeto fazem do chão deste recinto um lugar preenchido de pertencimento dos que dela continuam a esperançar.

Folhas, saberes, sabores e memórias são conceitos que traduzem a pedagogia outra, que inaugura um fazer escolar dotado de pertencimento para crianças, mulheres, homens, senhoras e senhores que neste espaço adentram para serem felizes a partir de quem somos, ou seja, reconhecendo as nossas experiências cotidianas.

O objetivo deste artigo é socializar memórias pedagógicas sobre aulas afrodiáspóricas que não só partilham conhecimentos, mas acontecimentos arraigados em afroafetos, entendendo-os como experiências escolares que atravessam nosso território pessoal, nossos corpos, de forma delicada e repleta de sentidos e significados e que visam promover experiências críticas, para continuarmos na busca por justiça social.

Reconhecemos aula afrodiáspórica como acontecimento, um ato ético, estético e político no qual valorizamos os saberes e as experiências das populações em diáspora negra e seus movimentos de resistência reelaborando outras existências.

Para Galeffi (2016, 13) o acontecimento é o lugar no qual simplesmente algo acontece, mas é sempre atravessado na vivência de quem deixa acontecer e diz:

O acontecimento não é uma promessa, uma esmola, um pedaço de algo qualquer. Não é algo qualquer, não o poderia ser, pois acontecimento não é nada como isso ou aquilo, como objeto à mão para usufruto de consumidores. Acontecimento não é representação. Ele não representa nada e ninguém. O acontecimento simplesmente acontece. Mas sempre acontece para alguém que deixa acontecer. Alguém que responde pelo nome próprio e que é apropriado.

As populações afrodescendentes em toda a América Latina vivenciam a necessidade de construir práticas mais ligadas a uma epistemologia do sul, ou seja, do seu lócus de origem, e neste sentido, as aulas acontecem considerando a diáspora negra que nos enreda, pois, nossos corpos são atravessados pelas marcas sócio-políticas-identitárias.

Em uma sociedade, na qual, as populações negras, ainda vivenciam aprofundamentos de desigualdades (Carneiro 2011), a escola, pode ser, a partir de uma pedagogia outra, um espaço de socialização de saberes, culturas, sem ignorar a poesia que nos alcança.

Mas estamos colocando essas considerações, que refletem de alguma forma, olhares epistemológicos, para falarmos dos acontecimentos simples que permeia as aulas.

Neste artigo traremos experiências de aulas afrodiáspóricas construídas em duas instituições de ensino do Município de Lauro de Freitas que vem desenvolvendo uma pedagogia outra, denominada crespogogia (Santos e Sousa 2022, 480–81), que seria, entre outros aspectos, um conceito que nasce no chão da escola, a partir de lutas cotidianas e experiências de (re)existências: uma pedagogia baseada em princípios como corpo afroafetivo, afrofeminismo, territorialidade, identidade, experiência da felicidade, ancestralidade e afroformação”. São bases inaugurais que sustentam a crespogogia, e são as bases que atravessam as aulas que aqui compartilharemos.

As aulas afrodiáspóricas aqui relatadas são derivadas de dois diferentes projetos, um intitulado, *Arte Culinária afro-brasileira*, e um outro projeto denominado *Memórias e saberes do quintal*, ambos desenvolvidos no chão de escolas públicas municipais, e que visavam experienciar afetos a partir dos aromas e do uso das folhas, dos sabores que crianças, adultos e idosos tem sobre as memórias de saberes ancestrais.

A proposta *Arte culinária afro-brasileira: entre sabores, saberes e memórias* trouxe como perspectiva construir, partilhar, vivenciar sabores, experiências e influências afrodiáspóricas construídas de forma coletiva e colaborativa através de uma cozinha experimental onde ocorreu doação e a elaboração de receitas culinárias de diáspora envolvendo toda a comunidade escolar.

Memórias e saberes do quintal foi um projeto que deixou os quintais dos discentes entrar na sala de aula, e foi o suficiente para que potencializássemos as práticas de ensino e aprendizagem. Os alunos trouxeram para o chão da escola o quintal de suas casas e as memórias de um saber popular ancestral sobre plantas e medicina natural, e, sistematizamos esses saberes a partir das narrativas discentes para ampliar práticas sociais de escrita, e os acontecimentos reverberaram sensibilidades, afroafetos e ampliação dos conhecimentos a despeito do uso social da escrita.

E foram destas proposições metodológicas que as aulas afrodiáspóricas se teceram como ato ético, estético e político, e, a partir das sensibilidades docentes, discentes e de outros atores sociais, favorecendo movimentos críticos e caminhos para as justiças sociais.

1. Entre sabores e saberes: a arte culinária como experiência educativa afrodispórica

O processo de organização da aula a partir de um lugar afrodispórico, não hierarquizado e de pertencimento é um movimento desafiador sobretudo quando iniciativa de ensino-aprendizagem envolve transformações nas interações entre o corpo pedagógico da escola e a comunidade escolar. O marco inicial dessas práticas inovadoras foi uma proposta de etnopesquisa-ação intitulada *Por uma infância escrevivente: práticas de uma educação antirracista* realizada durante 18 meses (entre 2020 e 2022) no Centro Municipal de Educação Infantil Dr. Djalma Ramos, escola pública situada no município de Lauro de Freitas (BA) que atende bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas na faixa etária entre 6 meses e 5 anos de idade. Esse projeto foi coordenado pela professora Fátima Santana, se constitui a partir das experiências de mulheres negras e da criação de etnometodologias tecidas pelo coletivo de docentes atuantes no CMEI. A pesquisa foi contemplada pelo edital Equidade Racial na educação Básica, através do Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdade (CEERT) no ano de 2019.

Através dessa ação na escola foi possível pensar formas de aulas afrodispóricas que tanto desejamos. Partindo das experiências individuais e coletivas fomos enredando sabores, saberes, ancestralidade e conexões com as matrizes civilizatórias africanas envolvendo a comunidade escolar. Nessa perspectiva pudemos vivenciar construções pedagógicas coletivas, partilhando o nosso cotidiano e fazeres escolares através dos encontros em uma cozinha experimental criada dentro do CMEI.

Reelaboramos o sentido da aula para uma experiência educativa afrodispórica, deslocando o ensino de um lugar centralizado e verticalizado, que muitas vezes é conduzido a partir da hierarquização de saberes ou pelo saber-vivência único professoral, na maioria das vezes de cunho eurocêntrico, neste sentido é importante destacarmos que reorientamos todo o corpo docente para criação de possibilidades outras, descolonizadoras, dando novo sentido para as nossas aulas onde as sistematizações, os planejamentos eram elaboradas a partir dos saberes ancestrais, cujo esforço foi o de preservação dos *saberesfazeres* da comunidade escolar, onde o acontecimento e a sua dinamicidade, eram pensadas, problematizadas e experimentadas de forma curriculante, como sugerem Macedo e Azevedo (2013), de modo que as narrativas apresentadas aconteceram marcadas por suas ancestralidades, memórias, territorialidades, dentre outros.

Neste sentido, as experiências-aulas afrodispóricas que compuseram a oficina “Arte culinária afro-brasileira: entre sabores, saberes e memórias” buscaram promover relações experenciais com conhecimentos impregnados em sabores e saberes oriundos da culinária afro-brasileira, um universo de

significados e sentidos vivenciados durante o preparo e compartilhamentos dos alimentos e das receitas, movimento esse envolvendo toda a comunidade escolar. Foi através dessa experiência coletiva que se evidenciou uma relação mais profunda entre redes e inter-redes envolvendo toda a comunidade escolar.

2. Sobre pensarfazer, nossos objetivos

Destacamos os objetivos que orientaram as nossas aulas estão presentes no e-book Sabores & Saberes: arte culinária afro-brasileira e que surgem dessa experiência coletiva, cujo objetivo principal buscou-se dar visibilidade ao repertório de histórias e memórias afroafetivas das crianças, das famílias e da equipe pedagógica do CMEI Dr. Djalma Ramos sobre práticas e saberes da tradição culinária local e regional, cuja perspectiva foi o de fortalecer as experiências afro-brasileiras, africanas e afrodiáspóricas. Sobre os objetivos destacamos:

- Criar de espaços de experimentação e envolvimento coletivo com um fazer comum em torno do ato de cozinhar, a partir do qual redes de colaboração e de interações sociais possam ser construídas entre educandos/as, familiares e equipe pedagógica do CMEI. Dr. Djalma Ramos.
- Promover o contato das crianças, familiares e equipe pedagógica do CMEI Dr. Djalma Ramos com saberes e práticas da culinária afro-brasileira, especialmente a de tradição baiana, sendo este um meio privilegiado para promover o reconhecimento e a valorização da identidade, história e cultura negra, na perspectiva dos valores e práticas de uma educação antirracista voltada para a infância.
- Dar visibilidade ao repertório de histórias e memórias de educandos/as, familiares e equipe pedagógica do CMEI Dr. Djalma Ramos sobre práticas e saberes culinários afro-brasileiros aprendidos através da oralidade, por meio da criação, organização e publicação de um *Livro de Receitas* e do registro audiovisual dos encontros da oficina

3. Possibilidades etnometodológicas

Aqui elencamos as etnometodologias como processo norteador que compuseram nossas aulas, entendendo que esses saberes e fazeres surgem das experiências cotidianas, pessoais, comunitárias e ancestrais aprendidas em sua maioria com as famílias, e/ou através do legado ancestral, ou seja, nossas etnometodologias se desdobram e se estruturam a partir do pensarfazer.

[...] Para a etnometodologia há, em toda ação, raciocínios práticos pelos quais as pessoas edificam e estruturam suas vidas cotidianas e, portanto, produzem suas estratégias de realizações. Essa compreensão leva essa teorização a propor que nenhum ator social é um “idiota cultural”, tendo

essa afirmação o interesse de colocar na centralidade da estruturação social um sujeito que interpreta e com isso elabora um pensarfazer que é sempre metódico (Macedo e Guerra 2016, 37–8).

O nosso primeiro passo foi convidar e reunir as famílias das crianças e dialogar sobre os processos memorialísticos que elas possuíam sobre comidas africanas, afro-brasileiras e afro-indígenas que compõem ou compuseram alimentação diária familiar ou de momentos celebrativos. Nossas aulas afrodiáspóricas aconteceram em oito encontros com três horas em média de duração. Também dialogamos sobre a possibilidade que em nossas aulas afrodiáspóricas, as receitas doadas para a realização das comidas na nossa cozinha experimental fizessem parte de um e-book.

No nosso primeiro encontro para sistematização das aulas afrodiáspóricas abrimos uma roda de conversa com as famílias, crianças e todo equipe colaborativa do CMEI, onde cada participante escolheu a receita que gostaria de partilhar em sua aula, salientamos a importância desse momento sobretudo no que tange as narrativas e os elementos trazidos a partir da memória afroafetiva dos participantes.

O cronograma de preparo das receitas da oficina segue apresentado no quadro:

QUADRO 1. QUADRO DE RECEITAS

| Receitas | Quem preparou |
|---------------------------------------|---|
| Xinxim de bofe | Dona Alaíde, Mabian e Isabela Oliveira |
| Quiabada | Sara e André Levi Santana |
| Bolo de aipim e cocada | Ana Paula Sousa, Rebeca e Emmanuel Carvalho |
| Caranguejada | Sidneia Pereira (Cida) |
| Vatapá e caruru | Edilene e Endrick Teles |
| Abará, acarajé e bolinho de estudante | Marcia de Jesus e Maria Sophia |
| Sarapatel | Fátima Santana |
| Mungunzá | Elisiane Lima |
| Moqueca de peixe vermelho | Cristiane, Ramon e Ravi Melo |
| Bolinho de folha | Dona Maria de Lourdes e Noêmia Verúcia |

FONTE: QUADRO QUE COMPÕE O CADerno METODOLÓGICO DO CMEI.

4. As aulas afrodispóricas e seus movimentos curriculantes

Trazer a aula afrodispórica para um *espaçotempo* formativo, só foi possível pois nos baseamos em uma cosmovisão africana como afirma Sandra Petit (2015), como mediadora desta proposta contamos a professora Maria Pinheiro⁴. Destacamos a realização de movimentos curriculantes (Macedo e Azevedo 2013) onde as aulas em seus movimentos curriculantes e circulares, eram realizados inicialmente a partir da roda, e no primeiro momento envolveu a partilha da receita e sua relação afroafetiva, no segundo momento foi realizado a contação do passo a passo da receita e no terceiro momento houve a divisão de atividades para a realização da receita.

As aulas afrodispóricas sistematizadas em oficinas contou com o registro das vivências e da maneira como cada receita era preparada, utilizando-se: gravador de áudio, câmera fotográfica e de vídeo, onde foi possível captar a forma/maneira que cada participante realizava sua receita, foi importante observar as trocas e orientações sugeridas pelos outros participantes, já que a proposta foi que a aula acontecesse através de uma relação de compartilhamento e não de forma verticalizada.

Um outro ponto relevante trata-se do registro das crianças e suas vivências pessoais com a receita, as crianças na roda ouviam, dialogavam e realizavam os registros através do desenho de cada alimento, foi perceptível através dos desenhos observar a singularidade das produções, muitas vezes oralizadas a partir de um campo imagético, alguns dos participantes foram movidos e tocados pela musicalidade e a sua relação de afroafeto familiar com a comida, o que trouxe dinamicidade a proposta.

FIGURA 1. CRIANÇAS EM COM MATERIAIS NATURAIS E ALIMENTOS



FONTE: ACERVO DO CMEI DR. DJALMA RAMOS.

4 Doutora em Arte Visuais, mestra em Educação e pedagoga.

Os registros das crianças foram feitos através do desenho, e em suas narrativas foi possível verificar como as crianças observavam e construíam sua relação com os alimentos, com seus cheiros, texturas, cores etc. Destacamos que através das aulas afrodispóricas com as crianças e suas famílias foi possível um encontro intergeracional, de forma muito viva e sentida, foi possível observar e vivenciar a transmissão de saberes, onde as tradições e heranças africanas, afro-brasileiras e afro-indígenas foram compartilhadas através de uma conexão ancestral.

Assim podemos afirmar que a aula afrodispórica assumiu o lugar de coletividade e transmissão de saberes intergeracionais, os registros realizados deram origem ao *Livro de Receitas* publicado em formato digital. Entre narrativas descritas no e-book digital encontramos histórias como a de Dona Maria de Lourdes, avó de uma das crianças do nosso CMEI que entre suas lembranças memorialísticas encontra-se a de vender bolinhos de folha e de carimã na antiga Santo Amaro de Ipitanga, hoje conhecida como o município de Lauro de Freitas, temos também a história do pai de Ravi, seu Ramon que contou sua relação familiar com a pesca e seu ofício de pescador, temos também a história de Dona Marcia de Jesus, baiana de acarajé uma tradição passada por três gerações e a relação dessa iguaria com a religião de matriz africanas.

5. Aula afrodispórica, afroambientes e valores civilizatórios afro-brasileiros

É de fundamental importância trazermos os elementos que se configuram como um fator preponderante para a execução das aulas afrodispóricas, a cozinha como uma estrutura pensada não mais a partir de um modelo ou ideia convencional, mas um espaço reelaborado a partir da ideia dos afroambientes, conforme cita (Melo 2020).

Portanto, compreendemos os afroambientes, como define Melo (2020), enquanto um território infantil, antirracista, político e curriculante em que as crianças dialogam, interagem, descobrem e experenciam diferentes aprendizagens significativas sobre sua ancestralidade, sobre sua identidade, sobre seus iguais, isto é, sobre a diversidade que compõe nossa sociedade. Ressaltamos que nossa compreensão sobre esse conceito se amplia para diferentes gerações.

Sobre os afroambientes destacamos que ele assume um lugar estético e de aprendizagem marcado pela singularidade afro-brasileira e que nos trouxe um sentimento de pertencimento territorial e afrodispórico. Assim, destacamos o afroambiente como um lugar de suma importância nas aulas, estruturado pelos participantes e colaboradores.

FIGURA 2. FAMÍLIAS E PROFISSIONAIS ENVOLVIDOS NA AULA CULINÁRIA



FONTE: ACERVO CMEI DR. DJALMA RAMOS.

Ensinar e Aprender com sentido foi uma etapa crucial no processo de aprendizagem, optou-se quando se pensou nas aulas afrodiáspóricas, sair de um lugar fragmentado de conhecimento, mas repensado pela historicidade afrodiáspórica, do que entendemos sobre diáspora dentro do contexto da escola pública, que envolveu constituições de saberes em seus territórios, e de todos elementos culturais traduzidos em significados e sentidos imagináveis mais que se potencializa e que vislumbra a ideia de uma aula afrodiáspórica contracolonial.

Portanto, colocamos na roda os valores civilizatórios afro-brasileiros e a construção de afroambientes como norteador de nossas aulas, presentes no modo e na operacionalização de cada aula afrodiáspórica, destacando-se o que nos ensina Azoilda Trindade (2010) que nos reorienta a partir dos saberes da mãe África, dos quais elencamos os seguintes valores: Axé (energia vital), oralidade, circularidade, corporeidade, musicalidade, ludicidade, cooperatividade, que compuseram nossas aulas.

FIGURA 3. MÃE E FILHO E A QUIABADA BAIANA



FONTE: ACERVO DO CMEI DR. DJALMA RAMOS.

Um dos primeiros valores trata-se da energia vital, o nosso **axé**, presente nas plantas, nas águas, nas pessoas dentre outros, neste sentido ao perfazer esse caminho nos conectando com os alimentos, com as histórias, com o lugar de pertença, foi possível compreender a partir das receitas escolhidas por cada família para sua aula afrodiáspórica, que seus elementos/ingredientes tinham como força vital o axé, aprendido e sentido junto aos seus ancestrais.

Para Trindade (2010), a **oralidade** traz marcas da nossa existência e é carregada de sentidos, a oralidade foi um dos signos mais importante em nossas aulas, considerando que muitas das receitas foram aprendidas de forma oral, neste sentido a oralidade trouxe para cada participante o lugar e o sentimento de guardiãs, guardiões das memórias.

A **circularidade** foi um aspecto importante em nossas aulas, pois nas rodas de conversa entre as/os participantes, o movimento circular de diálogos e trocas, trouxe sentimentos de afroafetos, risos, choros, o que possibilitou a não verticalização do conhecimento, ou seja, trouxe como alternativa a quebra de paradigmas sobre quem ensina e quem aprende, já que a relação de ensino-aprendizagem foi tecida de forma circular.

Sendo assim, o **corpo** em nossas aulas afrodiáspóricas foi um elemento de construções, de andanças e de produções de novas produções de conhecimentos, um corpo que com outros corpos e corpas contaram uma história, suas histórias, outras histórias e as histórias dos seus ancestrais, corpos e corpos que cozinharam, mas que brincaram, respiraram, sentiram, dançaram, cheiraram, experimentaram, distribuíram, comeram mas sobretudo partilharam.

Elencamos que em algumas aulas afrodiáspóricas a arte de cozinhar em conexão com a **musicalidade** ocupou um lugar singular e memorialístico, e de narrativas onde os saberes ancestrais, estiveram presentes.

Apresentamos também a **ludicidade** presente nas aulas afrodiáspóricas a partir de uma experiência de felicidade, traduzidas pela diversão, pelo encontro, pela alegria de estar junto, em alguns momentos traduzidos pelo movimento dançante e celebrativo de ampliação e partilha de saberes.

A **cooperatividade** assumiu um lugar entretecido pela ideia de aquilombamento, traduzidas de forma concreta pela forma que as aulas foram estruturadas, ocupando um lugar onde a coletividade e a irmandade pode ser vivenciada de forma plena e feliz. Como bem nos lembra Beatriz do Nascimento quando diz: “Quilombo é uma história. É uma palavra que tem história” (1942-1995), cuja simbologia é assumida pelo convite e aceite dos participantes em torna possível uma outra possibilidade e outros modos de fazer o que chamamos de aula, uma experiência que trouxe sentido de estarmos juntas/os/es partilhando nossos saberes.

O que se segue....

Trouxemos a aula afrodiáspórica para nosso CMEI a partir de um movimento que envolveu valores civilizatórias afro-brasileiros possibilitou que nosso *pensar fazer* construídos a partir de *tempo spaços* outros, trouxessem como possibilidade criamos outros modos em nosso processo de ensino- aprendizagem construídos e alicerçados pela nossa comunidade curriculante, e que colocou em evidência as experiências vividas, narradas e sentidas pelas crianças, por suas famílias e pelo corpo docente, nossas aulas partiram da coletividade, do aquilombamento e do compartilhamento de saberes afrodiásporicos e que se traduziram em uma aula onde foi possível a prender e ensinar com sentido através de experiências de felicidade.

6. Chão de folhas e memórias do quintal: a escrita discente a partir dos saberes orais sobre plantas medicinais

O quintal da nossa casa é um pouco nosso coração, alma, sensibilidade, é um pouco a história de quem somos, mas, sobretudo, um pouco de nossa visão de mundo. Se tem plantas medicinais na terra é porque por algum motivo decidimos guardar no solo os acervos naturais das experiências dos nossos povos originais, pois deixar a natureza enraizar é uma decisão política, uma consciência histórica, social e ambiental. Preservar folhas, raízes, caules para a cura nossa e do outro, através do uso privado e partilha com vizinhos é escolher a presença de um saber imensamente ancestral e milenar que herdamos dos nossos povos indígenas e africanos no Brasil.⁵

As aulas afrodiáspóricas aqui inseridas são desdobramento do projeto *Memórias e Saberes do Quintal* construído junto à turma da fase II da EJA da Escola Municipal Tenente Gustavo dos Santos do município de Lauro de Freitas, especificamente da comunidade do Capelão, que tinha como objetivo central desenvolver a escrita discente a partir dos saberes orais sobre plantas e medicina natural presente em seus quintais. As e os estudantes da EJA, formada por uma maioria de mulheres, homens, idosas e idosos, negras e negros tem atravessados em seus corpos saberes ancestrais milenares herdados dos povos indígenas e africanos.

A turma em que desenvolvemos o trabalho estava na fase II da EJA, que corresponde ao ciclo de aprendizagem que, entre outros objetivos, visa consolidar

⁵ Esta citação foi extraída do projeto escolar do ano letivo de 2019, intitulado Memórias e saberes do quintal, desenvolvido para a turma de educação de jovens e adultos da Escola Municipal Tenente Gustavo dos Santos e sistematizado pela professora Ladjane Alves Sousa.

a fluência da leitura e o bom controle das convenções de escrita. O grupo era formado por 21 discentes (15 mulheres e 6 homens), entre idades de 20 e 76 anos.

Das **etnoreflexões iniciais** realizado com a turma, identificamos os seguintes aspectos relacionados às aprendizagens referentes às práticas de leitura e escrita:

QUADRO 2. DIAGNÓSTICO INICIAL DA APRENDIZAGEM DAS PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA

Leitura

| Leitura com muita dificuldade | Leitura com pouca dificuldade | Leitura com alguma fluência | Leitura com fluência |
|-------------------------------|-------------------------------|-----------------------------|----------------------|
| 14 alunos | 4 alunos | 2 alunos | 1 aluno |

Escrita

| Escrita não alfabetica | Escrita alfabetica com pouco domínio das convenções da escrita | Escrita com controle satisfatório das convenções de escrita | Escrita com bom controle das convenções de escrita |
|------------------------|--|---|--|
| 0 aluno | 18 alunos | 2 alunos | 1 aluno |

FONTE: ELABORADO COM BASE EM ATIVIDADES DIAGNÓSTICAS PRODUZIDAS PELOS DISCENTES DA EJA(2019).

Podemos perceber que, do conjunto dos 21 estudantes, aproximadamente 85% dos discentes demonstravam aprendizagens sem algum tipo de fluência em relação à prática de leitura e também apresentavam uma escrita sem algum tipo de controle das convenções de escrita.

Os estudantes, como sugere o Quadro 1, liam e escreviam, mas não conseguiam exercer plenamente direitos de aprendizagens essenciais para o desenvolvimento sustentável e autônomo da leitura e da escrita, entendendo-as como práticas culturais.

A intenção foi que pudessem consolidar direitos de aprendizagens em relação às práticas de leitura e escrita.

Em relação às práticas de leitura, a proposta foi avançar para que os discentes lessem diferentes textos com autonomia; localizassem informações explícitas e realizassem inferências em textos de diferentes gêneros e temáticas; apreendessem assuntos/temas tratados em textos de diferentes gêneros; e soubessem procurar no dicionário os significados das palavras e a acepção mais adequada ao contexto de uso.

Em relação às práticas de escrita, a intenção era que os discentes produzissem textos de diferentes gêneros com autonomia, atendendo a diferentes finalidades;

organizassem conteúdo textual, estruturando os períodos e utilizando recursos coesivos para articular ideias e fatos; pontuassem os textos, favorecendo a compreensão do leitor; organizassem os textos, dividindo-os em tópicos e parágrafos; utilizassem vocabulário diversificado e adequado ao gênero e às finalidades propostas; revisitassem autonomamente os textos durante o processo de escrita, retomando as partes já escritas e planejando os trechos seguintes; e, ainda, revisitassem os textos após diferentes versões, reescrevendo-os de modo a aperfeiçoar as estratégias discursivas, os aspectos ortográficos e as concordâncias.

Os objetivos aqui listados referentes às práticas de leitura e escrita não eram aprendizagens consolidadas pela quase totalidade dos estudantes e correspondem a alguns dos direitos de aprendizagem.

Dessa forma, partimos dos **etnosaberes populares** visando inicialmente à produção de um dicionário descritivo sobre as plantas medicinais, mas acabamos optando pela produção de um fotolivro, que continha fotografias e textos produzidos individual e coletivamente pelos discentes, resumindo informações sobre as plantas medicinais do Capelão. Desse modo, o objetivo central foi sistematizar conhecimentos através de textos escritos sobre algumas das plantas medicinais que compõem a flora do Capelão a partir das memórias e narrativas discentes. Diante disso, foi necessário:

- a. conceituar o que são plantas medicinais a partir de diferentes gêneros textuais;
- b. listar as plantas medicinais de memória;
- c. levantar as plantas medicinais mais presentes no bairro;
- d. descrever as características das plantas medicinais encontradas;
- e. resumir as informações mais relevantes sobre as plantas medicinais;
- f. confrontar o saber popular sobre plantas medicinais com o conhecimento científico;
- g. organizar e registrar o conhecimento produzido;
- h. expor o conhecimento produzido sobre plantas medicinais.

Alfabetizar estudantes na EJA exige compreendermos que tudo que um adulto ou idoso mais quer quando entra pela primeira vez ou retorna à escola pública é aprender a ler e escrever. Dominar a função social das práticas de leitura e escrita é um direito subjetivo e inalienável de cada cidadão, e o tempo certo de aprender é o que lhe for possível. Frequentar a escola na vida adulta, muitas vezes, é a única oportunidade que eles têm. Por isso é tão relevante partir dos saberes e conhecimentos prévios e do contexto dos estudantes para construirmos aprendizagens escolares dotadas de sentidos e significados.

Os encontros em sala de aula afrodispórica com discentes desejando ampliar

suas experiências de alfabetização e letramento, exige nos perguntarmos: quais narrativas seus corpos e suas vozes anunciam? Observamos em diversos momentos, em meio a uma aula afrodispórica e outra, toda vez que alguém estava doente, inclusive eu mesma, trocas de cuidados e experiências ocorriam através das partilhas de mudas e folhas de plantas medicinais para tratamento de uma doença, dor ou até mesmo uma simples coceira ou ferida. Orientavam uns aos outros sobre o preparo de chás e infusões.

Aquela situação reincidente chamou nossa atenção. Sempre que pontuavamos a riqueza de ervas que tinham em seus quintais, era comum comentários de que já não existe quase nenhuma mais – reportavam-se a outros momentos, rememorando um período em que era mais comum a diversidade da flora no Capelão.

O bairro Capelão compõe uma das regiões de Lauro de Freitas composta de Mata Atlântica. É uma localização que “[...] continua preenchida de árvores, matas preservando as raízes, frutas e plantas medicinais, como Planta Santa, Aroeira, Boldo, Aranto e outras tantas ervas” (Sousa 2019, 58).

FIGURA 4 — EXEMPLO DE QUINTAL DE ALGUNS DISCENTES DA EJA



FONTE: ACERVO DA ESCOLA MUNICIPAL TENENTE GUSTAVO.

Os alunos trouxeram para o chão da escola pública o quintal de suas casas e as memórias de um saber popular. Ousaram virar narrativas discentes, e daí que as aulas afrodispóricas aconteceram. As narrativas discentes a que nos referimos aqui são as sistematizações das memórias dos estudantes sobre as plantas medicinais. Usamos as memórias para escrever sobre os saberes que os estudantes da EJA possuíam com a intenção de desenvolver as práticas de escrita e também de leitura, pois compreendemos que, ampliando o repertório de leitura, diversificamos a escrita e contribuímos com uma apropriação potente dos diversos textos que circulam entre nós em diferentes contextos.

A leitura e a escrita são fundamentais para a formação da cidadania e, para além da simples codificação e decodificação, têm um sentido social e histórico. Ler e escrever é mais que caminhar sobre as palavras e transcrever símbolos alfabéticos, mas interpretar e interferir no mundo lançando nossas palavras (Freire 1996).

7. As aulas afrodiáspóricas, as plantas medicinais e os saberes ancestrais

As **aulas afrodiáspóricas** se desenvolveram a partir do tema *Meu quintal tem plantas medicinais* e a principal sequência didática desta proposição didática foi composta por sete aulas.

Na primeira aula o objetivo foi listar todas as plantas medicinais. Usamos o gênero textual lista como recurso. Observamos vários tipos de lista: lista de compras, de nomes de pessoas e empresas, de móveis, de medicamentos; e depois partimos para construir a lista de memória individualmente. Após a produção dessa anotação, solicitei que cada um lesse em voz alta os itens de sua listagem privada, e, à medida que a leitura era realizada, montamos em conjunto a lista coletiva inicial. Na primeira lista, encontramos 32 nomes de plantas medicinais.

Na segunda aula o objetivo era levantar as plantas medicinais mais presentes no quintal das casas dos moradores do Capelão, bairro residência da unidade de ensino. Combinamos em um dia que todos pudessem participar, então em um sábado pela manhã nos encontramos na escola, organizamos o roteiro e discutimos rapidamente um *checklist* que montei a partir da listagem coletiva inicial produzida em sala de aula afrodiáspórica.

A atividade na comunidade, nos quintais das casas das e dos discentes ocorreu durante o turno da manhã. Saímos da escola às 9h e retornamos às 11h35. Visitamos o quintal de cinco casas de moradores do bairro – a maioria era dos próprios estudantes da turma, exceto uma, que era vizinha de uma das discentes, que tem um quintal amplo com diversas plantas, além da plantação em um passeio público e, ainda, um extenso terreno privado frequentado pelos moradores.

Nas experiências nos quintais as e os discentes da EJA fotografavam as plantas e eu, a professora, fotografava-os fotografando. Conseguimos tirar fotos das 53 plantas medicinais e, ainda, outras fotografias sobre o lugar.

FIGURA 5 — DISCENTES FOTOGRAFANDO AS PLANTAS MEDICINAIS NO TRABALHO DE CAMPO



FONTE: ACERVO DA ESCOLA MUNICIPAL TENENTE GUSTAVO.

Quando retornamos da atividade de campo guiada pela lista previamente organizada, reformulamos a lista a partir do *checklist*, do qual surgiu uma nova listagem acrescida de mais de 21 novos nomes, totalizando 53 plantas medicinais.

FIGURA 6 — CHECKLIST DOS NOMES DE PLANTAS MEDICINAIS DOS QUINTAIS DOS DISCENTES



FONTE: ACERVO DA ESCOLA MUNICIPAL TENENTE GUSTAVO.

A lista das 53 plantas medicinais catalogadas em uma manhã é a seguinte: agrião, alfazema, alecrim, alho, almíscar, alcachofra, amoreira, anador, anis-estrelado, aranto, arnica, aroeira, arruda, babosa, bananeira, barbatimão, benzetacil, boldo, camomila, canela, canela-de-velho, capeba, capim-santo, carqueja, coentro, coentro-da-índia, cravo-da-índia, copaíba, dama-da-noite, dente-de-leão, erva-cidreira, erva-doce, espinho cheiroso, espinheira-santa, eucalipto, favaquinha de cobra, flor da abóbora, gengibre, hortelã, louro, maria-preta, mastruz, melissa, novalgina, poejo, pimenta dedo-de-moça, romã, sabugueiro, planta santa, tapete de oxalá, quebra-pedra, quioiô e valeriana.

Após esse momento, ficamos ainda na escola, pois tínhamos organizado uma feijoada. No momento do almoço, conversamos informalmente sobre a atividade, e as e os estudantes comentaram sobre a experiência, relembraram outras plantas que tinham nas casas que não visitamos e também nas casas de outros vizinhos.

Na aula 3 os objetivos foram descrever e resumir informações precisas sobre as plantas medicinais a partir dos saberes prévios dos discentes, confrontando-os com as contribuições dos artigos científicos sobre as plantas medicinais.

Fizemos leitura individual e coletiva de textos científicos adaptados. Cada discente recebeu descrições das plantas medicinais e as leram silenciosamente e leram oralmente. Depois do momento da leitura, identificamos que eles conheciam todas as plantas, exceto fucus. Mas concentrarmos nossa atenção na descrição, o que o texto privilegiou. Perguntei as e os estudantes e eles disseram que nas narrativas tinham os nomes e informações sobre para que serviam. Eu os questionei sobre outras características presentes nos textos.

QUADRO 3. ALGUMAS DAS DESCRIÇÕES SOBRE PLANTAS MEDICINAIS ADAPTADAS DOS TEXTOS PUBLICADOS PELA SECRETARIA DA SAÚDE DO ESPÍRITO SANTO

| CARQUEJA | CAVALINHA | BOLDO |
|--|--|--|
| É fácil encontrá-la em terrenos baldios ou pastos. Também utilizada na nossa culinária, a carqueja serve para o tratamento da diabetes, do sobrepeso, da obesidade, de alterações hepáticas, vesícula biliar, anemias e infecções na pele. | Rica em minerais pode ser usada como ornamentação, mas tem efeito positivo no tratamento de reumatismo, osteoporose, ajuda quem quer emagrecer, e auxilia o inchaço pré-menstrual. | Apesar do gosto amargo, é muito eficaz na ressaca alcoólica, ajuda o fígado a alcançar um melhor desempenho, alivia sintomas de gripe, diarreia, cólicas, estimula a secreção biliar e abre o apetite. |

FONTE: BONN (2014).

Então, listaram outras características, como outros usos, como culinária e ornamentação; e suas composições, como ser rica em minerais e ter diferentes sabores. Alguns perceberam as outras características mais facilmente, sobretudo os estudantes que já leem com pouca dificuldade e com algum tipo de fluência, mas os que leem com muita dificuldade tiveram menos precisão sobre as informações contidas nos escritos.

Orientei para que parte do grupo exercitasse a escrita descritiva sobre algumas plantas da nossa listagem e aproveitei esse momento para trabalhar com os discentes com muita dificuldade na leitura, através de um atendimento individualizado. Chamei atenção para algumas estratégias de leitura, como observar as ilustrações próximas ao texto, reler a mesma palavra algumas vezes, no mínimo de três vezes, e, depois da leitura de cada palavra, fazer a leitura repetida da frase para compreender explicitamente a palavra e depois o sentido de cada frase.

Na aula 4, fizemos a escrita mais elaborada das informações de memória de cada discente. Dividimos os 53 textos entre os 22 leitores e escritores da sala, pois eram 21 discentes e uma docente – sempre participo das atividades para que os estudantes percebam que o docente é só mais uma leitora e mais uma pessoa exercitando as práticas de escrita, mas que tem um saber específico, o que mediar aulas que contribua com os avanços de suas aprendizagens dos saberes escolarizados.

Os estudantes com algum controle das convenções da escrita ficaram com três ou quatro nomes de plantas medicinais para descrever, e aqueles com pouco domínio das convenções da escrita ficaram com dois ou até mesmo um único nome para a elaboração da descrição. Respeitamos o interesse de cada estudante. Não houve muitas coincidências em relação à escolha das plantas medicinais, entretanto, nas situações que ocorreram, mediei na perspectiva de favorecer os estudantes com menos domínio em relação às práticas de escrita para que pudessem ser contemplados com suas escolhas, para garantir uma maior satisfação e interesse.

E, na aula 5, após as descrições prontas, partimos para confrontar o que eles descreveram com descrições científicas. Quando compararam a escrita, orientei para que não copiassem, e sim que circulassem as informações que acharam interessantes. Depois de destacadas, fui mesa a mesa perguntar por que destacaram a frase e questionar como poderiam dizer o que ali estava escrito de outro jeito. Essa atividade foi uma das mais difíceis, por exigir a elaboração de uma vivência pouco experimentada e, ainda, por ser oriunda de um texto científico, pois requer uma atenção maior do leitor. Precisei parar para fazer demonstrações, encorajei que os mais autônomos compartilhassem com seus colegas suas ideias, e só depois retomamos a atividade individualmente.

Aqueles que terminaram em um tempo menor que o disponibilizado para a conclusão dessa atividade fizeram descrições de algumas plantas medicinais que ainda não tinham sido realizadas e também me ajudaram um pouco a orientar os colegas. Eu tinha que ficar muito atenta, pois não queria que eles dessem respostas prontas aos que apresentaram mais dificuldade, mas também não quis impedir a ação, pois tinha sido iniciativa espontânea de três dos discentes. Dois entenderam a orientação que eu dei e usaram minhas estratégias de questionamento para ajudar os colegas, e uma considerou difícil fazer o colega pensar e preferiu elaborar descrições de outras plantas medicinais da nossa listagem.

Aproveitamos também esse momento para retomar as informações que são popularmente reconhecidas, mas sobre as quais não há comprovação científica. Tive muito cuidado com esse aspecto, pois precisava preservar a escrita advinda de um saber popular, mas também as contribuições da ciência. Por exemplo, um certo discente descreveu uma determinada planta que “curava” uma doença

para a qual a ciência ainda não encontrou tratamento específico que leva a cura. O exemplo do texto do discente Regivaldo demonstra esse aspecto ao indicar que o aranto serve para o tratamento contra o câncer. Mesmo após a leitura de textos científicos, ele preferiu manter a informação, argumentando que quando alguém da comunidade descobre que tem câncer se trata no hospital, mas também faz o tratamento usando o aranto como medicina natural, e como é uma prática confirmada pelos colegas decidimos preservar a informação na narrativa discente.

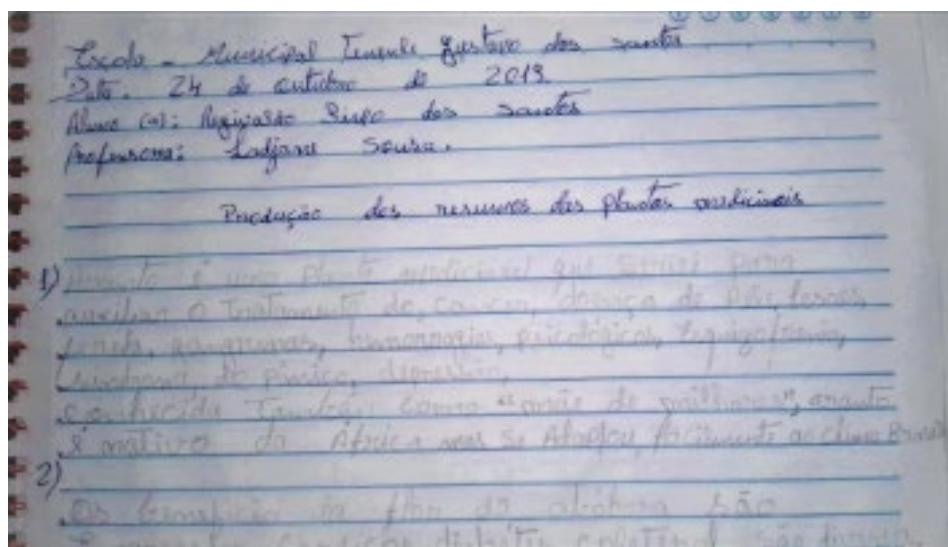
QUADRO 4. ESCRITA E REESCRITA DE UM DOS DISCENTES DA TURMA EM DIFERENTES ETAPAS DO PROJETO

| Antes da reescrita | Após confronto com textos científicos e reescrita |
|--|---|
| <p>Aranto</p> <p>Pranta medicinai que serve para ausilia no tratamento do cance doença de pele lezois ferida gangena emoragia cabeça conhecida como mãe de milhares</p> <p>Discente Regivaldo Bispo dos Santos, 55 anos</p> | <p>Aranto</p> <p>Aranto é uma planta medicinal que servi para auxilar o tratamento do cancer, doença de pele, lesoes, ferida, gangrenas, hemorragias, psicológicas, Esquizofrenia, sindrome do pânico, depressão,</p> <p>Conhecida também como “mãe de milhares”, tanto é nativo da África mas se adaptou facilmente ao clima Brasileiro</p> <p>Discente Regivaldo Bispo dos Santos, 55 anos</p> |

FONTE: ATIVIDADES PRODUZIDAS EM SALA DE AULA AFRODIASPÓRICA.

Inserimos uma das fotos do texto transcrito no Quadro 4 como exemplo logo a seguir, para verificação da veracidade da informação indicada. É possível perceber na fotografia ampliações de alguns conhecimentos, tais como: revisão da escrita de alguns conceitos, como a palavra “medicinal”; inserção de outros conceitos não usados anteriormente, como as introduções das palavras “hemorragias”, “psicológicas”, “esquizofrenia” e “síndrome do pânico”; reconhecimento da origem regional da planta, quando indica vir do continente africano; demonstração de uso de sinais de acentuação e pontuação; e indicação de reflexões pessoais ao destacar que se adaptou facilmente ao clima brasileiro, mesmo também ainda demonstrando no mesmo texto alguns limites sobre domínios dessas habilidades e desses conteúdos.

FIGURA 7. EXEMPLO DE ATIVIDADE DE PRODUÇÃO DE RESUMO SOBRE PLANTAS MEDICINAIS JÁ AMPLIADA



FONTE: ACERVO DA ESCOLA MUNICIPAL TENENTE GUSTAVO.

Usamos o texto adaptado de Vanessa Sardinha dos Santos, bióloga e mestra em Biodiversidade Vegetal, intitulado “Riscos de uso de plantas medicinais”, para refletir sobre os riscos do uso desses vegetais e da responsabilidade com o compartilhamento de informações.

Dessas aulas foi possível organizar um fotolivro, pois a partir da aula 6, coletivamente decidimos o que fazer com a produção das narrativas escritas e visuais para socializar com a comunidade o trabalho que fizemos e decidimos fazer um fotolivro e uma exposição escolar aberta a comunidade. Nesta aula ainda, foi feita coletivamente, a introdução e os elementos pré-textuais do fotolivro. Dessa maneira, elaboramos em conjunto os agradecimentos, a dedicatória e a introdução. Nessa produção, fui a penas a escriba dos discentes. Colocamos observações sobre tratamentos feitos com folhas devido a um saber compartilhado em comunidade como o uso do aranto para o tratamento contra o câncer no fotolivro trazendo confrontamento dos saberes científicos e saberes populares, pois a ideia é informar a partir das aprendizagens significativas. E decidimos também em conjunto usar parte do material elaborado para uma exposição escolar. A seguir, vê-se uma foto de uma das páginas da nossa proposta de fotolivro.

FIGURA 8. UMA DAS PÁGINAS DA NOSSA PROPOSTA DE FOTOLIVRO SOBRE PLANTAS MEDICINAIS



FONTE: ACERVO DA ESCOLA MUNICIPAL TENENTE GUSTAVO.

E, na aula 7 organizamos uma exposição a partir de um **afroambiente** constando os seguintes acervos: algumas das fotos das plantas medicinais produzidas pelos discentes presentes nos quintais de suas casas e dos seus vizinhos; as fotos que tirei deles quando fotografavam as plantas medicinais; as mudas das plantas medicinais produzidas por eles; e, em cartazes, os textos coletivos. Ainda, ocorreu degustação de chás de três plantas medicinais: erva-doce, cidreira e capim-santo.

FIGURA 9. FOTOGRAFIAS DO DIA DA EXPOSIÇÃO DOS DISCENTES E DOCENTES DA ESCOLA



FONTE: ACERVO DA ESCOLA MUNICIPAL TENENTE GUSTAVO.

Foi um momento descontraído, festivo e aberto à comunidade. Fizemos uma brincadeira de perguntas e respostas entre docente e discentes. Cada discente teve a oportunidade de socializar oralmente, também, junto à comunidade, aprendizagens geradas quando do desenvolvimento do projeto. A exposição se destacou na varanda da escola e traduziu a relevância e toda a dedicação empenhada em aula por cada discente.

Os estudantes trouxeram o quintal de suas casas para dentro da escola, e as narrativas emergiram nas aulas afrodiáspóricas que valorizam as experiências cotidianas e os saberes ancestrais de mulheres e homens, negras e negros no chão da escola atravessadas pelos valores civilizatório, como circularidade, ludicidade e axé como força vital. O processo de aprendizagem se deu a partir da mobilização das memórias e dos saberes discentes sobre as plantas medicinais, que, aula a aula, foram sendo convertidos em narrativas escritas, orais e visuais acadêmicas, o que gerou produção de conhecimento e ampliou ainda mais o letramento.

O aprofundamento das desigualdades intelectuais e acadêmicas discentes que se autodeclararam negras e negros tem relação com o processo civilizatório, em que até hoje convivemos com as marcas dolorosas deixadas da matriz colonial. Dessa maneira, entender a EJA como modalidade de ensino é reconhecer que uma grande parcela da população brasileira foi negligenciada do seu direito por uma educação pública. E, especificamente, pelo direito amplo de consolidar a alfabetização e as práticas de letramento, mudamos um pouco essa realidade quando deixamos, de forma sensível, política e afrodiáspórica, o quintal das casas dos estudantes e as memórias dos seus saberes orais advindas dos povos ancestrais invadir o chão da escola.

In-conclusões

Quando decidimos compartilhar experiências vivenciadas nas aulas afrodiáspóricas de duas unidades de ensino, nas quais crianças, mulheres, homens de diferentes gerações, discentes, docentes e familiares estiveram envolvidas ratificam nossa compreensão da aula como o espaço-tempo formativo, no qual, cada pessoa é ativa e crítica nas e das experiências culturais. Sendo assim esperamos ter alcançado um diálogo sobre fazeres e que valorizam os etnossaberes populares, mas não como quem os introduz, mas como se protagonizam forjando as práticas pedagógicas curriculares.

É sobre anunciamos práticas afrocurriculares, que terão sentido a partir das reflexões críticas da leitora, do leitor, pois, à medida que narramos, sistematizando e refletindo sobre saberes pedagógicos outros que se colocam contra hegemônico, questionamos o currículo escolar construído a partir de um projeto patriarcal cishetero centrado no Norte Global, e essa agenda não se inicia e nem se conclui a partir destes escritos.

Referências bibliográficas

- Bonn, Marcos. “Plantas medicinais são alternativa no tratamento de diversas doenças.” *Secretaria da Saúde do Espírito Santo*, julho 23, 2014. <https://saude.es.gov.br/plantas-medicinais-sao-alternativa-no-tratamento>.
-
- Carneiro, Sueli. 2011. *Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil*. Selo Negro.
-
- Freire, Paulo. 1996. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 32 ed. Cortez.
-
- Galeffi, Dante Augusto. “Prefácio.” Em *A pesquisa e o acontecimento: compreender situações, experiências e saberes acontecimentais*, editado por Roberto Sidnei Macedo. Edufba, 2016.
-
- Macedo, Roberto Sidnei, e Denise Guerra. “Instituintes culturais da experiência curricular-formativa: bases teóricas para um etnocrédito.” *Revista Tempos e Espaços em Educação* 9, n. 18 (2016): 35–44. <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/4961>.
-
- Macedo, Roberto Sidnei, e Omar Barbosa Azevedo. 2013. *Infâncias-devir e currículo: a afirmação do direito das crianças à (aprendizagem)formação*. Editus.
-
- Melo, Cristiane Santos de. 2020. “Escrevendo-me negra: práticas pedagógicas afrofemininas.” Dissertação de Mestrado, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências, Universidade Federal do Sul da Bahia. https://sig.ufsb.edu.br/sigaa/public/programa/defesas.jsf?lc=pt_BR&id=234
-
- Petit, Sandra Haydée. 2015. *Pretagogia: pertencimento, corpo-dança afroancestral e tradição oral africana na formação de professoras e professores. Contribuições do legado africano para a implementação da Lei nº 10.639/03*. EdUECE.
-
- Santos, Fatima Santana, e Ladjane Alves Sousa. “Crespogogia, práticas de re-existências: experiências curriculares com crianças negras dentro dos espaços escolares.” *Revista Interinstitucional Artes de Educar* 8, n. 2 (2022): 478–497. <https://www.e-publicacoes.uerj.br/riae/article/view/66838>
-
- Sousa, Ladjane Alves. “Memórias do Capelão: narrativa inspirada nos contos e pontos de alguns dos seus moradores.” Em *Ipitanga Lauro de Freitas: narrativas históricas do povo ipitanguense*, editado por Gildásio Freitas e Tassio Simões Cardoso. Libre, 2019.
-

Trindade, Azoilda Loretto da. “Valores civilizatórios afro-brasileiros e Educação Infantil: uma contribuição afro-brasileira.” Em *Modos de brincar: caderno de atividades, saberes e fazeres*, editado por Ana Paula Brandão e Azoilda Loretto da Trindade. Fundação Roberto Marinho, 2010.
