



ANCESTRALIDADE, INFÂNCIA E (RE)ENCANTAMENTO DO MUNDO

diálogos entre educação e filosofias africanas

ANCESTRY, CHILDHOOD AND (RE)ENCHANTMENT OF THE
WORLD

dialogues between education and african philosophies

Patrícia Barros Soares Batista¹
Universidade Federal de Minas Gerais

¹ Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação Conhecimento e Inclusão Social da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

E-mail: g235604@dac.unicamp.br.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0406385334527868>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7531-4296>.



RESUMO: O objetivo deste trabalho é tecer algumas reflexões sobre as questões concernentes aos conceitos de ancestralidade e infância por meio da interlocução com os campos das filosofias africanas e da educação. A partir da experiência vivenciada na disciplina Educação e Filosofias Africanas, no âmbito do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFMG, argumentamos que a academia, assim como a sociedade, opera a partir da colonialidade e, ao abrir-se para os pensares e sentires africanos, transgride as formas de atualização da colonização, valorizando abordagens interdisciplinares e epistemologicamente emancipatórias e contribuindo para a (re)construção de saberes, fazendo ecoar as vozes de povos historicamente subalternizados. A partir do pensamento dos filósofos brasileiros Wanderson Flor do Nascimento e Eduardo Oliveira, concluímos que trazer conceitos filosóficos negro-africanos para a educação é um convite ao (re)encantamento do mundo e um potente modo de fortalecer uma ótica que concebe o sentir como parte indissociável do pensar.

Palavras-chave: Filosofias africanas. Educação. Ancestralidade. Infância.

ABSTRACT: The objective of this work is to weave some reflections on the issues concerning the concepts of ancestry and childhood through the dialogue with the fields of African philosophies and education. From the experience lived in the discipline Education and African Philosophies, within the scope of the Graduate Program of the Faculty of Education of UFMG, we argue that the academy, as well as society, operates from coloniality and, by opening to the African thoughts and feelings, transgress the forms of updating colonization, valuing interdisciplinary approaches and epistemologically emancipatory and contributing to the (re)construction of knowledge, making echo the voices of historically subalternized peoples. From the thinking of the Brazilian philosophers Wanderson Flor do Nascimento and Eduardo Oliveira, we conclude that bringing Negro-African philosophical concepts to education is an invitation to (re)The discovery of the world and a powerful way to strengthen an outlook that conceives the feel as an inseparable part of thinking.

Keywords: African philosophies. Education. Ancestry. Childhood.



Nunca deixamos de ser o que somos, mesmo que nos tornemos outra coisa
Flor do Nascimento (2020, p. 45).

1 SOBRE A FILOSOFIA: PRIMEIRAS PALAVRAS

Num sentido amplo, o termo filosofia designa a busca do conhecimento humano em compreender o mundo. Do ponto de vista cartesiano, lógica que rege o racionalismo contemporâneo, essa busca se dá pela razão. Diferentemente dessa lógica, cujo conhecimento “racional” teria o “pensar” árido e infértil como a base da existência humana, o pensamento filosófico africano baseia-se no “sentir”, inspirando-nos a viver uma vida verdadeira que nada mais é do que viver uma vida coerente com o que se sente, o que se fala e o que se pratica (Sayão, 2022). No contexto sócio-histórico atual, sobretudo, no campo educacional, viver verdadeiramente aquilo que se sente e se fala, se configura como uma fundamental e urgente demanda da humanidade. A coerência entre ser-dizer-agir, base das filosofias africanas, sob a ótica da educação, remete-nos ao que Paulo Freire pondera sobre diminuir a distância entre o discurso e a prática, de tal forma que “num dado momento, a tua fala seja a tua prática” (Freire, 2003, p. 61). Esse discurso-ação educacional baseado nos saberes africanos filosóficos ancestrais pode ser compreendido como uma potente busca amorosa pelo sentido do mundo (Sayão, 2022) a partir do olhar para si e para o outro num movimento que nos aproxima da verdadeira sabedoria do viver em comunidade, do viver com, do (com)viver.

Nesse sentido, a discussão sobre a diversidade epistemológica na educação tem contribuído para a ampliação do olhar para os diversos modos de sentir, ser, estar, compreender e atuar no mundo. A abertura ao diálogo com as diferentes cosmologias, provoca indagações e problematizações e exige diálogo com os múltiplos campos do conhecimento, fazendo ecoar, assim, vozes historicamente subalternizadas, abrindo veredas de resistências e reexistências na educação.

Pode o subalterno falar, sentir, pensar? A resposta para essa indagação inspirada na pensadora indiana Gayatri Chakravorty Spivak² depende de sujeitos, contextos e comovisões. Se o foco para essa resposta se basear na histórica repressão do colonialismo e do racismo a resposta será negativa. Não. Aos sujeitos subalternos não é permitido falar o que se sente e o que se pensa, uma vez que para o colonizado, tudo o que é necessário ser dito já se encontra nas narrativas hegemônicas de poder,

² Na obra “Pode o subalterno falar?” Spivak, a partir de um pensamento pós-colonial, define como sujeito subalterno aqueles pertencentes “às camadas mais baixas da sociedade constituídas pelos modos específicos de exclusão dos mercados, da representação política e legal, e da possibilidade de se tornarem membros plenos no estrato social dominante” (2010, p. 12).



baseadas, segundo Adichie (2019) em “uma histórica única”. Entretanto, se baseada numa perspectiva filosófica dos povos africanos, historicamente considerados “subalternos”, a resposta será categoricamente positiva. Sim. Pode-se sentir, pensar e falar. Os povos marginalizados do ponto de vista étnico-racial e histórico-cultural que historicamente lutam para se fazerem ser ouvidos, têm muito a dizer e a nos ensinar a partir dos sentires. Avanços graduais e significativos são percebidos, mas há ainda muito a se conquistar para que suas vozes ecoem e sejam, de fato, escutadas e compreendidas por aqueles que estão no poder.

A voz e a escuta são partes do mesmo processo quando se tem o diálogo como uma possibilidade discursiva permeada pelas relações de poder:

A voz, no diálogo, é uma voz dada ou silenciada no próprio movimento do diálogo. Não há diálogo possível se não cremos que a outra pessoa não pode entender o que dizemos (por ser pouco ou nada desenvolvida) ou se achamos que aquilo que ela tem a dizer não é relevante. O silenciamento é uma das mais eficazes e presentes ferramentas do esquema colonial (Flor do Nascimento, 2020, p. 37).

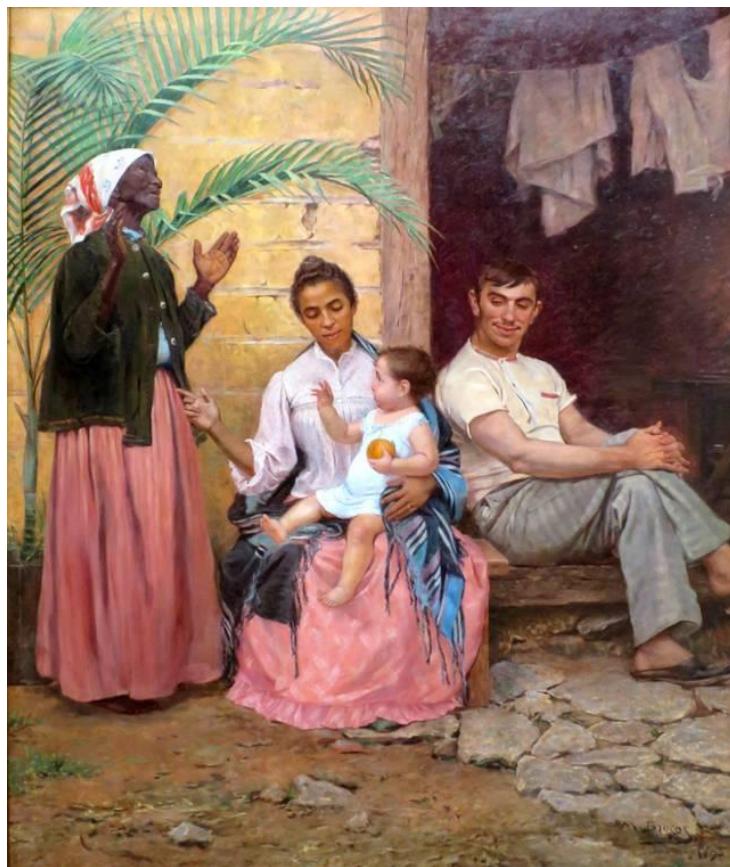
O silenciamento implica em internalizar, em grande medida, a dinâmica colonial. Desse modo na relação colonizadora entre o pensar e a educação coloniza-se o nosso pensamento, a nossa capacidade de aprender, de ensinar, coloniza-se a relação com nós mesmos impossibilitando a busca pelo estabelecimento de diálogos com outras experiências, com outras culturas, com outros modos de pensar o mundo. Rompendo, assim, com o “olhar eurocentrado sobre o mundo, sobre as pessoas e seus processos de aprender e ensinar” (Flor do Nascimento, 2020, p. 39) a medida em que outras vozes silenciadas nos interpelariam dado o fato de serem constitutivas da nossa história e da memória ancestral. Romper com currículos e práticas arraigados em uma história única é uma potente ferramenta para a desconstrução do racismo, uma ideologia que se apresenta sob diferentes formas, tendo como base a inferiorização de um povo e escamoteando bens históricos, culturais, sociais, intelectuais a partir de uma lógica hierarquizante e excludente que minimizam a potência do eco de saberes ancestrais baseados em uma lógica de conexão profunda com todos os elementos do mundo repleta de sensibilidade, complexidade, sofisticação e profundidade.

A academia, legitimada como produtora de conhecimentos e, cada vez mais, reconhecida por se ancorar em lógica colonizadora (Kilomba, 2019), vem, timidamente buscando abrir-se a abordagens interdisciplinares e epistemologicamente emancipatórias. Seria uma redenção do sistema colonial acadêmico diante da invisibilização e da não escuta histórica de povos considerados “subalternos”? A partir do pensamento dos filósofos brasileiros Wanderson Flor do Nascimento e Eduardo Oliveira, neste trabalho serão discutidos os conceitos de ancestralidade e infância, por meio da interlocução com

o campo da educação e das filosofias africanas³, tendo como fio argumentativo a ideia de que os conceitos filosóficos africanos são um convite ao (re)encantamento do mundo.

1 A REDENÇÃO DE QUEM? NOTAS SOBRE A ACADEMIA, CONHECIMENTOS E SABERES

Imagen 01 - *A redenção de Cam*



Fonte: Modesto Broco (1895)⁴

A obra *A Redenção de Cam* (1895), de Modesto Broco (1852-1936), à época de sua produção foi reverenciada e premiada. A pintura ilustrou um artigo do médico e diretor do Museu Nacional, João Batista de Lacerda, sobre a teoria do branqueamento no Congresso Universal das Raças, realizado

³ Pela primeira vez na história da Faculdade de Educação, o Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, da Faculdade de Educação da UFMG, ofertou a disciplina “Educação e Filosofias Africanas: aproximação inicial e práticas de conhecimento”, ministrada pelos/as docentes: Ana Maria Rabelo Gomes, José Eustáquio de Brito, Nilma Lino Gomes e Shirley Aparecida de Miranda, no 1º semestre de 2023.

⁴ Obra catalogada no acervo do Museu Nacional de Belas Artes do Rio de Janeiro [disponível para visualização on-line].



em Londres no ano de 1911. A mestiçagem retratada na tela revela a exaltação ao branqueamento, a “redenção” de Cam, que segundo a história bíblica teria sido amaldiçoado por seu pai Noé tendo um filho negro.

A obra ilustra como historicamente a negritude é compreendida no Brasil: sob o viés da inferiorização racial, tornando invisível qualquer forma de reconhecimento e valorização da potencialidade negra. Porque “deixar” a negritude foi/é entendido como motivo de redenção para muitos? Sabemos que o *lócus* privilegiado de enunciação dos diferentes campos sociais, culturais, econômicos, políticos e epistemológicos é o eurocêntrico. Sob esse viés, perder a “mancha indelével”⁵ (Cardoso, 2022) da negritude seria algo positivo, sobretudo, em um país que não reconhece e valoriza as suas origens africanas. A partir dessa ótica da branquitude a academia silenciou a voz do colonizado.

Segundo Kilomba (2019), a própria ausência da voz do colonizado nos discursos (não neutros) legitimados pela academia evidencia que não há espaço para esses sujeitos falarem. Há, segundo a autora, uma violenta ordem colonial no centro acadêmico, que não seria um espaço exclusivo de ciência e erudição, mas também um espaço de silenciamentos e “hierarquização violenta que determina quem pode falar” (Kilomba, 2019, p. 52). Diferentemente de ser um “saber enciclopédico para poucos eleitos” (Lopes, 2022, p. 11) na qual a filosofia ocidental vem performando a produção de conhecimentos, as filosofias africanas, por meio do “amor à sabedoria”, buscam “um pensar mais profundo sobre o que se pensa, uma busca amorosa pelo sentido, fundamentado na compreensão do mundo, do outro, do ser” (Sayão, 2022, p. 11). Esta relação amorosa e dialógica movimenta e faz dançar a sabedoria nos movimentos do viver.

A partir de uma imersão inicial ao campo das filosofias africanas, a discussão sobre a ideia da busca acadêmica por uma “redenção” enreda-se a partir de uma lógica subversiva ao sistema colonial atual. Reconhecer e valorizar as cosmologias africanas no cenário educacional é aqui compreendida como uma forma de redenção, de reexistência frente ao colonialismo que opera o campo dos saberes das diferentes áreas do conhecimento humano, “coisificando” sujeitos a partir do processo de desumanização (Césaire, 2020).

A imersão na disciplina “Educação e Filosofias Africanas: aproximação inicial e práticas de conhecimento” se mostrou uma simbólica e potente forma de resistência acadêmica em relação à valorização da sabedoria ancestral. Se configurando também como um modo de fortalecimento do sentir e do pensar a partir das vozes historicamente silenciadas, mas que sempre estiveram presentes, resistindo à hegemonia colonial e que agora vêm, gradativamente, ecoando com mais força nos

⁵ A afirmação pode ser ilustrada pelo não reconhecimento histórico dos/as negros/as como sujeitos de direitos desde a primeira Constituinte do Brasil (1822 e 1823), na qual José Bonifácio escreve que “no Brasil, uma coisa é o escravo, outra coisa é a cor do escravo”. O político chega a se referir a cor da pele como uma “mancha indelével” (Cardoso, 2022, s/p.).



diferentes campos discursivos. Na referida disciplina a experiência não se reduziu à técnica, elegendo o conhecimento em detrimento à sabedoria, houve uma busca pela (re)construção de conhecimentos ancorado na valorização da sabedoria ancestral. Tomando as filosofias africanas como centro, rompe-se com a lógica que reduz a um mínimo a presença de reflexões de outros lugares do mundo fora do eixo Europa e Estados Unidos reduzidas (Flor do Nascimento 2020).

Foi possível estabelecer um percurso inicial entre a educação e as filosofias africanas a partir do pensamento de diferentes autores e autoras cujas produções contribuem para o aprofundamento de debates entre esses dois campos. Temas como cosmologias africanas e afro-brasileiras, diversidade, relações étnico-raciais, ética, estética e religiosidade de matriz afro-brasileira compuseram a travessia curricular da disciplina, organizada por meio do aprofundamento bibliográfico, seminários temáticos, aulas expositivas e, acima de tudo, trocas horizontalizadas sobre os temas abarcados. A disciplina buscou romper com a tradição ocidental, eurocentrada que privilegia saberes em detrimento de outros, que historicamente elegeu o “cientificismo academicista como fonte do conhecimento e da verdade sobre o Todo” (Sayão, 2022, p. 10).

Se mudar a lógica do pensamento baseado em uma única visão de mundo pode ser compreendida como possibilidade de reexistência do povo negro, o movimento da academia pela busca da descolonização do pensamento a partir do fortalecimento do pluralismo africano, tendo como tônica a sensibilidade e cuidado envereda rumo a um potente modo de redenção. Ilustra uma forma de dizer “Cam não precisa de redenção”, abre-se a um novo *modus operandi* de fundamentação do campo de produção de conhecimentos, nutrindo de mais esperança e coragem aqueles que lutam por um verdadeiro “aquilombamento intelectual” (Flor do Nascimento, 2020).

A reexistência acadêmica baseada em uma aposta numa educação antirracista “não pode prescindir de uma filosofia com sotaques africanos” (Flor do Nascimento, 2020, p. 11). Enegrecer o pensamento a partir de um pensamento filosófico com perspectiva africana contribui para que haja, de fato, uma redenção do pensamento a partir da descolonização. Abrir veredas para esse caminho é compreender que as filosofias africanas contribuem para libertar o currículo das amarras da colonização, permitindo outra relação com os conhecimentos ancestrais, a partir dos sentires e dos pensares africanos. Enegrecer o pensamento epistêmico-metodológico da academia é um modo desta ser compreendida com um outro olhar que a transpõe de instituição redentora àquela que precisa de redenção, àquela que precisa enegre (SER).



2 FILOSOFIAS AFRICANAS E EDUCAÇÃO

Como engolir este trem, que engole a minha etnia?
Geni Guimarães (2020, p. 52)

Embora o Brasil seja um país marcado pela pluralidade, diversidade e miscigenação cultural e étnico-racial há um forte discurso que coaduna com a ideia de uma democracia racial, que camufla “uma desigualdade no trato do pensamento, no trato com os diversos sujeitos envolvidos nos processos educativos” (Flor do Nascimento, 2020, p. 19). Deste modo, os currículos julgam como relevantes apenas os saberes ocidentais, julgados como universais. A perspectiva racista constituiu o olhar do ocidente invisibilizando e inferiorizando os diversos conhecimentos produzidos pelos povos africanos que revelam uma gama de saberes, práticas e crenças que se configuram como elementos potencializadores do nosso pensamento sob à ótica dos pensares e sentires africanos a partir da visão do sujeito como corpo, natureza, história, cultura e palavra. Diferentemente da lógica cartesiana que rege o mundo contemporâneo ocidental, não há, segundo Flor do Nascimento (2020), na maior parte das sociedades tradicionais africanas, ruptura entre história e natureza, sendo o corpo a marca da dificuldade em separar ambos os elementos. A materialidade, tendo em vista a sua constituição física (ossos, carne, sangue) e a história, tendo em vista decisões e valores da comunidade, atravessam e se inscrevem no corpo.

Mas como inscrever isso no campo filosófico? Que espaço há nesse “edifício conceitual pensado nas montanhas geladas” (Sayão, 2022, p. 11) para outros modos de pensar baseados no sentir? As filosofias africanas, vinculadas a uma outra política do pensamento, articulada a uma perspectiva de valorização daquilo que se conhece, da consciência de que o conhecimento é uma importante ferramenta política, sendo, portanto, construído entre complexos enredos políticos, pode ser compreendida como uma possibilidade de compreensão de nossas heranças ancestrais africanas, percebendo, assim que “somos constituídos de histórias diversas e que nem sempre todas elas nos são dadas a conhecer da mesma maneira” (Flor do Nascimento, 2020, p. 26). As filosofias africanas se configuram, dessa forma, como uma possibilidade outra de filosofar rompendo com a noção de universalização do pensamento eurocentrado.

Segundo Oliveira (2020), essa noção de universalização provoca lacunas no que se refere aos diferentes modos de produção das filosofias, inclusive as filosofias africanas. Refletir, a partir de perspectivas e múltiplos eixos identitários africanos é algo ainda incipiente no nosso país mesmo com



o artigo 26-A da LDB⁶. Ainda que uma série de discussões e pesquisas tenham sido possíveis visando subsidiar o cumprimento da lei, há ainda muitas lacunas em relação à superação da “perspectiva racista que constituiu o olhar ocidental sobre os conhecimentos produzidos pelos diversos povos africanos” (Flor do Nascimento, 2020, p. 40). Por isso, além de se pensar conteúdos é importante que a escola e academia se articulem para juntas pensarem na formação de espaços acolhedores para os pensar e sentir negro-africano, considerando os sujeitos-pessoas como um todo articulado a partir do corpo, natureza, história, cultura, palavra (Flor do Nascimento, 2020).

Para o filósofo Eduardo Oliveira as filosofias africanas produzem narrativas de nós mesmos, sem perder a singularidade. Por isso, é uma tarefa política (re)encantar o mundo. Educar para o encantamento. Em um mundo em que a razão parece ser o crivo dos processos formativos, é preciso educar os afetos, as emoções o desejo rumo à uma “travessia do sol”. Filosofia africana é ação. É agir para transformar e tornar a encantar o mundo que está assolado pelo desencantamento do racismo, produzindo, assim, uma narrativa contra-hegemônica de nós mesmos. Colocando a história da pessoa negra como valorosa. Trazendo à experiência negra saberes e sabores. Assim, mais do que um nacionalismo filosófico, sustentado pela Europa sem nenhum tipo de pudor, é urgente sustentar “uma filosofia que dialogue sem hierarquias naturalizadas pelas forças de um pensamento colonial” (Flor do Nascimento, 2020, p. 36).

3 ANCESTRALIDADE – A ATUALIZAÇÃO DO PASSADO

*Ao escrever
dou conta
da ancestralidade
do caminho de volta
do meu lugar no mundo*
Graça Graúna (2006, p. 120)

A ancestralidade é um elemento central nas filosofias africanas. Não sendo apenas uma relação estabelecida com os ancestrais, mas sobretudo, uma lógica de continuidade que confere sentido ao presente, ao passado, dando corpo à memória. Para os povos tradicionais africanos a ancestralidade se circunscreve como um dos fundamentos da cultura, que, assim como a ancestralidade é dinâmica. A ancestralidade é sempre uma “experiência relacional, que liga, inclui e se move na perspectiva da

⁶ A Lei n. 10.639/2003 alterou a Lei de Diretrizes e Bases com a inserção do artigo 26-A que torna obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira em todas as escolas do país.

multiplicidade – haja vista que somos herdeiros de diversos ancestrais” (Flor do Nascimento, 2020, p. 42).

Do ponto de vista filosófico africano, a ancestralidade não é entendida apenas como parentesco, mas como uma categoria que busca a produção de sentidos para a experiência ética e estética em torno do pensamento e da vida. Além de categoria analítica, a ancestralidade é compreendida também como categoria de relação, de ligação, um conceito-experiência (Oliveira, 2012). Essa visão abre caminhos outros para a educação, permitindo:

[...] olhar a filosofia africana e nos olharmos de outros modos: menos racistas, menos sexistas, menos classistas, menos excludentes, entendendo que todas essas formas de exclusão impactam os modos como nós nos vemos e lidamos com nossas heranças. Permite criar espaços filosóficos, pedagógicos, éticos, políticos estéticos outros, que potencializem a vida e o pensamento buscando um mundo mais plural, menos violento (Oliveira, 2012, p. 40).

Assim entendida, a ancestralidade permite uma relação “encantada” com o mundo que, cada vez mais, esvazia-se de sentido. O encantamento precisa povoar a educação, pois atualmente o centramento no EU e a total inconsciência de que só se é porque há uma comunidade, há NÓS, tem sido preponderante no campo educacional. O que denota uma profunda incoerência humana, visto que não há pessoas sem comunidades e nem comunidades sem pessoas. Há uma interligação entre todas as coisas existentes interligando tudo continuamente num movimento contínuo de espiral.

Nas filosofias africanas a memória é o espelho da ancestralidade (Flor do Nascimento, 2020, p. 42). É uma experiência relacional que se inscreve no corpo, na história, na memória e na natureza da comunidade e das individualidades. Pela ótica da ancestralidade, o mundo, a vida e a existência são lidas e interpretadas. O pensamento produzido por pessoas negras africanas ou afrodiáspóricas valoriza o legado negro, vivifica as memórias que nos constituem e que são originárias, em grande parte, do velho continente negro. As filosofias africanas constituem-se, segundo Flor do Nascimento (2020, p. 23) como um “discurso caminheiro, em movimento sem começos ou finais”. Para Oliveira (2007) a ancestralidade é uma “tecnologia do presente”, tecida por fios da memória, é “um tempo difuso e um espaço diluído. Labirintos desdobram-se em seu interior e os corredores se abrem para o grande vão da memória” (Oliveira, 2007, p. 245).

A ancestralidade é uma experiência relacional a medida em que inclui e se move, e nesse processo contínuo de movimento as pessoas vão surgindo e se formando em um processo que não tem fim, infinito tal como a história que mantém via “a tradição e os anseios de uma determinada comunidade” (Flor do Nascimento, 2020, p. 43) tendo como ponto de partida a infância. É fundamental pensarmos a ancestralidade e educação, pois não há nada mais urgente e inovador do que



o conceito de Sankofa que nos ensina a olhar para o vivido, seus ensinamentos e legados para renovar os caminhos do presente.

Sob uma égide afrocentrada que considere a sabedoria e o protagonismo de povos africanos e afrodiáspóricos, torna-se possível resgatar memórias positivas, evidenciando o protagonismo de suas vozes e identidades na história que se fez e na história que se faz. Unir ancestralidade e educação é trazer para o centro o que antes estava às margens, é interligar ensinamentos do passado e do presente, é priorizar uma conexão real e singular com a vida, com os saberes ancestrais. Encontrar frestas no currículo formal é tornar a escola um território onde os caminhos se abrem a diferentes perspectivas de mundo. Dentro de cada indivíduo existem milhares de vidas humanas ou não e é preciso ter consciência de que essas vidas já existiram e compõem a história de vida das pessoas. É urgente (re)encantar a educação por meio de uma relação consciente e respeitosa com o tempo que passou e que se tornou o tempo de agora, aprendendo com a sabedoria ancestral a distinguir o que é permanente e o que pode e necessita mudar.

4 INFÂNCIA: A ATUALIZAÇÃO DA ANCESTRALIDADE

Ao espelho te vejo negrinho
te reconheço garoto negro
vivemos a mesma infância
a melancolia partilhada do teu profundo olhar
era a senha e a contra-senha
identificando nosso destino
confraria dos humilhados
a povoar a terna lembrança
esta minha evocação de Franca.
Abdias Nascimento (1983, p. 71)

A infância atualiza a ancestralidade. Para Flor do Nascimento (2020), os processos de formação formais ou informais são voltados para os “processos de subjetivação” que não findam nem mesmo com a morte. Esta formação, que ao mesmo tempo é epistêmica, política e moral, se inicia na infância e se dá em comunidade, visto que “as crianças são filhas de uma grande família, a comunidade, e trazem consigo toda a ancestralidade desta” (Flor do Nascimento, 2020, p. 43). Segundo o autor:

A infância não é, portanto, uma condenação à repetição do mesmo ou a mera conformação de algo já previsto; mas a argamassa tradicional através da qual toda a possibilidade de transformação se instaura. A infância é, assim, a marca de uma elaboração que, partindo do já dado na história, na cultura e nos valores, abre possibilidade de que outras experiências se instaurem (Flor Do Nascimento, 2020, p. 43).



A criança traz consigo todo um saber ancestral, há uma responsabilidade coletiva na educação/formação desse sujeito que ocupa um lugar social de grande importância, pois a criança “é portadora dos votos/apostas da comunidade e caberá a ambas decidir de que maneira essa aposta será concretizada (Flor do Nascimento, 2020, p. 44). Esse aspecto é de fundamental importância para pensarmos em políticas e práticas realizadas junto à infância e suscita questões sobre como (e se) as crianças são compreendidas e respeitadas em suas especificidades. Tal reflexão deve prescindir de uma ideia de educação não como um processo de moldagem, mas como processo que vê a criança como uma potência do presente. Para tanto, aos processos educativos caberia empreender uma lógica de integração do pensamento tradicional africano na qual natureza, comunidade e ancestralidade articulam-se a partir de uma formação que não se dá apenas pelas palavras, pelo pensar, mas pelos gestos, olhares, os modos que as pessoas têm de ser e viver compreendendo as crianças como seres “completamente dotados de passado e memória” (Flor do Nascimento, 2020, p. 45) que vai sendo desvelado com o passar do tempo, pois a ancestralidade se abriga na infância.

O pensamento ocidental atual vincula o pensamento sobre as infâncias a partir da ideia cronológica de tempo relacionada a uma etapa da vida e a uma experiência própria, vinculada a um jeito de estar na vida transitando entre passado e futuro. Dialogando com ideias oriundas de regiões africanas de língua banta e iorubá e suas projeções na diáspora, especialmente nos terreiros de Candomblé, Flor do Nascimento (2020), amplia a ideia nietzscheana presente no primeiro discurso de Zaratustra que afirma a inocência da criança devido ao esquecimento, a um novo começo, um abandono do passado para a construção de um futuro, destacando a importância de se compreender as múltiplas percepções de criança e infâncias potencializando as abordagens das relações entre temporalidade, memória e ancestralidade para potencializar a educação numa perspectiva pluriversal.

Na metáfora de Zaratustra a criança é considerada o início de algo novo, uma projeção do presente rumo ao futuro, a temporalidade da infância se projeta em direção a um vir a ser. Contudo, o futuro é ancestral, é o presente que nos atravessa e nos passa, “o futuro não é, senão como potência” (Flor do Nascimento, 2022, p. 56). Desvincular as crianças da ideia de um projeto do futuro e enxergá-las sob a ótica do passado e do presente, faz com que elas não sejam um porvir, mas, sim como algo que já se é, já está no aqui e agora, o que é de uma profunda grandeza. Se para Nietzsche a criança é esquecimento, nas tradições africanas a criança é seivada de memória, é a expressão da memória, do tempo passado atualizado no presente. Tal compreensão traduz-se na ideia de que, diferentemente do que muitas vezes se vê nos programas educacionais, a criança não é uma folha em branco a ser preenchida pelo outro adulto, mas sim, a própria expressão do tempo passado:



[...] portanto, carregam o dever de atualizar essas narrativas. E a memória se encarna nos corpos infantis, não apenas na forma de imagens sensoriais, mas em sons, cheiros, texturas. Os corpos sentem o que lembram. Os sujeitos lembram o que sentem. [...] Como a criança é expressão desse passado que a comunidade precisa cuidar, sua relação com a memória também precisa ser cuidada, preparada, incentivada (Flor do Nascimento, 2023, p. 5).

A criança não pode, pois, ser pensada como um sujeito que está começando algo novo, mas como uma continuidade daqueles que nos antecederam. Esquecer não é compreendido como uma condição de criar tal como a cultura ocidental tende a acreditar. Reavivar a memória é essencial para (re)construir, reinventar, ressignificar aquilo que já foi feito. A infância, assim como a memória é um processo. Como o passado vive e move-se até o presente ininterruptamente a memória precisa ser atualizada por meio das crianças consideradas uma espécie de elo entre a dimensão histórica do passado e o presente. As crianças não são o símbolo do futuro, são a expressão da continuidade do passado no presente.

A ancestralidade não se limita à descendência biológica, mas se configura como a história da comunidade, seus projetos, expectativas, acertos e erros. A criança sob a ótica das filosofias tradicionais africanas não é um novo começo, é “uma expressão da ancestralidade” (Flor do Nascimento, 2020, p. 61), não sendo nova, tampouco começando algo novo, mas seguindo em inversões, deslocamentos e fissuras na história da humanidade. Compreendidos sob uma perspectiva ancestral os sujeitos-pessoas da infância são marcados pela velhice da história, pois há uma relação mútua entre infância e ancestralidade. Ainda que o racismo faça com que os legados culturais e sabedorias africanas sejam expurgados a história, a ancestralidade não nos abandona jamais. No campo educacional a ideia da criança como um ser que atualiza o passado potencializa o olhar, o fazer e o pensar pedagógico considerando, verdadeiramente a criança como principal ator social dos processos educativos.

Uma educação das infâncias pensadas a partir da valorização da memória e da compreensão de que a presença da criança no mundo envolve tensões e desafios potencializa as formas de pensar em processos formativos e práticas educacionais múltiplos, plurais e inclusivos. Considerar a infância com sua sabedoria e a criança como um sujeito que inverte suscetibilidades, que desconcerta o pensamento, abre novos espaços para a atualização do passado que dinamiza o presente e ressignifica o olhar e o sentir para e no mundo, (re)encantando-o.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Contrariamente à aridez do cientificismo que “nos afastou do mundo” (Sayão, 2022, p. 12) que nos colocou fora, como observadores “neutros”, as filosofias africanas nos convidam a voltar para a roda do NÓS, juntos, porque o SER é sempre coletivo. Assim, pensar o mundo no e com o mundo é uma forma de (re)encantamento da educação, desencantada, assim como o mundo, a partir da racionalização⁷. Reconhecer os saberes ancestrais africanos é uma forma de trazer para o centro a abertura ao diálogo com aqueles que nos antecederam a partir do viver movente e movido pela tensão do existir humano e suas relações com tudo o que há no mundo (Sayão, 2022). A abertura para o reconhecimento de tais saberes na educação é um modo de (re)encantar o mundo a partir do existir, do ser e do sentir, descolonizando o currículo estabelecendo “com ele e através dele a busca de um diálogo” (Flor do Nascimento, 2020, p. 37) abrindo veredas dialógicas com outras experiências, culturas e pensamentos.

Embora o discurso, tal qual Kilomba (2019) afirma tenha uma dimensão política de criar, fixar e perpetuar relações de poder e violência, é possível encontrar na academia frestas sensíveis e potentes de descolonização do pensamento e do discurso a partir de uma ótica antirracista. A interlocução com os campos das filosofias africanas e a educação abre-se a uma instigante e potente vereda reflexiva que fortalece o reconhecimento das múltiplas práticas de conhecimento, de saberes construídos nas lutas sociais, nas culturas e vivências dos diversos coletivos sociais, étnicos e raciais da nossa sociedade.

Recebido em: 18/01/2024

Aceito em: 06/01/2025

Publicado em: 28/02/2025

⁷ O conceito de Desencantamento do mundo (entzauberung der welt), segundo Max Weber está correlacionado à racionalização e a intelectualização que imprimem uma maneira de ver o mundo. Este conceito, pode sem compreendido a partir de dois sentidos: o primeiro sendo o desencantamento do mundo pela religião e o segundo diz respeito ao fato de que a ciência não consegue dar sentido ao todo do mundo e sim à partes de maneira causal, enveredando em explicações que apresentam as causas dos fenômenos (Pierucci, 2003).



REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *O perigo de uma história única*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- BROCO, Modesto. *A Redenção de Cam*. 1895. Óleo sobre tela. Acervo do Museu Nacional de Belas Artes, Rio de Janeiro. Disponível em: https://artsandculture.google.com/asset/reden%C3%A7%C3%A3o-de-c%C3%A3-modesto-brocos/_gH_m-s_zK3Wzg?hl=pt. Acesso em: 16 dez. 2023.
- CARDOSO, Edison Lopes. Brasil nunca foi tão negro. (Entrevista). *Folha de São Paulo* (2022). Disponível em: <https://www.geledes.org.br/brasil-nunca-foi-tao-negro-diz-edson-lopes-cardoso/>. Acesso em: 16 dez. 2023.
- CÉSAIRE, Aimé. *Discurso sobre o colonialismo*. São Paulo: Veneta, 2020.
- FLOR DO NASCIMENTO, Wanderson. *Entre apostas e heranças: contornos africanos e afro-brasileiros na educação e no ensino de filosofia no Brasil*. 1. ed. Rio de Janeiro: NEFI Edições, 2020.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 27^a ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- GUIMARÃES, Geni. *Poemas do regresso*. Rio de Janeiro: Malê, 2020.
- GRAÚNA, Maria das Graças Ferreira. Resistência. In: RIBEIRO, Esmeralda; BARBOSA, Marcio (org.). *Cadernos negros - poemas afro-brasileiros*. São Paulo: Quilomboje, 2006, v. 29, pp. 119-126.
- KILOMBA, Grada. *Memórias da Plantação*. Episódios de Racismo Cotidiano Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.
- NASCIMENTO, Abdias. Olhando no espelho. In: NASCIMENTO, Abdias. *Axés do sangue e da esperança*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1983, pp. 71-73.
- OLIVEIRA, Eduardo David de. *Filosofia da ancestralidade*. Curitiba: Popular, 2007.
- OLIVEIRA, Eduardo David de. Filosofia da ancestralidade como filosofia africana: Educação e cultura afro-brasileira. *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação (RESAFE)*, n. 18, p. 28-47, 2012. DOI: <https://doi.org/10.26512/resafe.v0i18.4456>. Acesso em: 10 de jul. 2023.
- SANTOS, L. C. F.; OLIVEIRA, E. Filosofia da Ancestralidade: diálogo entre a Filosofia da Libertaçāo e a Filosofia Africana. *Revista Ideação*, v. 1, n. 41, p. 219-253, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.13102/ideac.v1i41.5542>. Acesso em: 10 de jul. 2023.
- SAYÃO, Lara. Prefácio. In: LOPES, Nei; SIMAS, Antonio Simas. *Filosofias africanas: uma introdução*. Rio De Janeiro: Civilização Brasileira, 2022, pp. 09-14.
- SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Pode o subalterno falar?* 1. ed. Trad. Sandra Regina Goulart Almeida; Marcos Pereira Feitosa; André Pereira. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.
- PIERUCCI, Antônio. *O desencantamento do mundo: todos os passos do conceito em Max Weber*. São Paulo: USP, Curso de pós-graduação em Sociologia/ Ed.34, 2003.

