

Educação e Sustentabilidade: sem folha não há Orixá, uma visão sagrada da natureza

Education and Sustainability: Without Leaves, There Is No Orisha, a Sacred View of Nature

Educación y sostenibilidad: Sin hojas no hay orisha, una visión sagrada de la naturaleza

Adriano Felipe da Silva¹

Alice Vitória da Silva Amaro²

Maria Eduarda Guedes³

Débora Quetti Marques Souza⁴

Maria Aldira de Araujo Santos⁵

<https://doi.org/10.70678/sala8.v1i12.2116>

Relato de experiência

Linha de pesquisa: Prática Pedagógica, Currículo e Formação de Professores

Resumo

Esse relato de experiência é fruto das atividades desenvolvidas durante o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, realizado na Escola Virgília Garcia Bessa, pertencente à comunidade

¹Graduado do curso de Licenciatura em Pedagogia da UPE Campus Garanhuns. O presente trabalho foi aprovado e apresentado no IV Congresso Internacional em Políticas, Práticas e Gestão da Educação II Congresso Híbrido: Conectando Teoria e Prática. E-mail: adriano.fsilva3@upe.br

²Graduada do curso de Licenciatura em Pedagogia da UPE Campus Garanhuns. Atualmente cursando especialização em Atendimento Educacional Especializado e Psicomotricidade pela FACULESTE. E-mail: alice.amaro@upe.br

³Graduanda do curso de Licenciatura em Pedagogia da UPE Campus Garanhuns. E-mail: mariaeduarda.guedes@upe.br

⁴Professora Adjunta da UPE Campus Garanhuns e Doutora em Educação pela UFPE. E-mail: debora.souza@upe.br

⁵Supervisora do PIBID da Escola Virgília Garcia Bessa, Garanhuns-PE. E-mail: aldiraarauijosantos@gmail.com

quilombola de Castainho, localizada na cidade de Garanhuns, Pernambuco - Brasil. Durante as vivências, foram realizadas observações, entrevista com a professora regente da sala de aula e intervenções junto aos estudantes. Após o processo de observação, construímos, junto com a supervisora do PIBID, um projeto de intervenção sobre a intersecção entre educação, sustentabilidade e o respeito às religiões de matriz africana. Nesse sentido, o nosso trabalho teve como objetivo geral desenvolver um novo olhar para a natureza, uma visão sagrada, ou seja, tecer conhecimentos sobre meio ambiente, buscando evidenciar a representatividade a partir das imagens dos Orixás (imagens dos Orixás com fenótipo negro, cabelo crespo-cacheado). A orientação para a construção do nosso projeto se deu a partir do Currículo de Pernambuco e do Projeto Político Pedagógico da escola. A fundamentação teórica aborda temáticas que transitam pela Educação Ambiental, a diversidade, o ensino antirracista e decolonial com ênfase na coletividade e preservação da cultura afrodescendente. A metodologia parte da pesquisa qualitativa, descritiva e analítica. Ao final, foi possível constatar que as atividades desenvolvidas no PIBID foram imprescindíveis para o exercício de uma formação inicial crítica e acima de tudo humana e de respeito à diversidade.

Palavras-chave: Educação. Sustentabilidade. Ensino antirracista e decolonial.

1 Introdução

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, é um programa do Governo Federal realizado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, com a finalidade de fomentar a iniciação à docência. Na Portaria CAPES nº 90, de 25 de março de 2024 (Brasil, 2024) detalha que o seu intuito é a construção de um programa voltado para uma educação não tradicional, uma vez que em seu texto expõe a consideração social das instituições. Nesse viés, também pode-se salientar a contribuição coletiva entre membros do Ensino Superior e Ensino Básico - o que nos faz compreender que a educação não se faz sozinha. Dessa forma, o PIBID contribui com a formação pelas trocas de experiências, além do desenvolvimento da pesquisa e extensão. Seguindo esse raciocínio, é crucial lembrar do que Freire defende em *Pedagogia da Autonomia*: não existe docência sem pesquisa (Freire, 1996). Posto isso, os estudantes em formação inicial agraciados pelo Programa estão em constante pesquisa e avaliação das realidades escolares que estiverem inseridos; desenvolvendo o senso crítico e reflexivo da realidade desde o início da respectiva licenciatura a partir da inserção nos espaços educativos, em especial, nas escolas.

A nossa experiência enquanto pibidianos(as) surgiu a partir das proximidades profissionais que desenvolvemos na escola Virgília Garcia Bessa, localizada na comunidade quilombola de Castainho, na cidade de Garanhuns, Pernambuco - Brasil. A instituição está inserida entre árvores, terra, água, tempestades e folhas, claro, marcadas por resistências, afinal, é uma comunidade quilombola. A narrativa do passado precisou, portanto, ser reerguida por determinadas necessidades que ao longo deste relato foram

desenvolvidas. Diante dessa realidade, o objetivo geral deste relato de experiência buscou desenvolver um novo olhar para a natureza, uma visão sagrada, ou seja, tecer conhecimentos sobre meio ambiente, buscando evidenciar a representatividade a partir das imagens dos Orixás (imagens dos Orixás com fenótipo negro, cabelo crespo-cacheado).

Pensando na urgência ambiental que as instituições escolares não podem ignorar, foi criado um planejamento de intervenção que considerasse a indignação pelo descaso ao meio ambiente. Assim, estando de acordo com o subprojeto do PIBID de Pedagogia, com a temática: “Práticas educativas sustentáveis e Direitos Humanos na Educação Básica: da resistência aos multiletramentos”, construímos um projeto de intervenção que aproximasse a sustentabilidade com o contexto sociocultural da comunidade a qual a escola, campo do PIBID, estava inserida. Outrossim, a escola alvo do projeto, por estar dentro da modalidade quilombola, possui uma essência de considerar uma possível visão ancestral acerca do meio ambiente: a natureza como sagrada. Aqui, vale ressaltar uma outra urgência, o respeito às religiões de matrizes africanas – uma vez que ainda é um tema de debate e de intolerância. Há uma junção aqui que potencializa a nossa criação docente, a da sustentabilidade a partir dos valores dos Orixás.

As nossas intervenções estiveram completamente embasadas em documentos legais, além do Currículo de Pernambuco, como o Projeto Político Pedagógico da Escola Virgília Garcia Bessa, que afirma a importância da ligação das “[...] religiões de matriz africana como formas de preservação da natureza, já que para cada deus cultuado por esta religião há uma ligação direta com os elementos da natureza” (De Carli *et al*, 2024, p. 79).

Assim, compreendemos que ao integrar os saberes ancestrais às práticas educativas, estamos reafirmando que ciência, espiritualidade e natureza não são campos opostos, mas caminhos complementares de cuidado e conhecimento. A valorização das religiões de matriz africana como forma de leitura e preservação do mundo natural nos permite construir uma educação que acolhe a diversidade, que reconhece a potência da coletividade e que forma sujeitos sensíveis às dores e às belezas do planeta. Educar, nesse sentido, é também um ato de cura da terra, da história e das relações. Pois, algo se torna claro como as cachoeiras de Oxum: quando olhamos para o axé que brota das folhas, para a força dos rios, para o sopro dos ventos e para a firmeza das pedras,

compreendemos que sustentabilidade não é apenas uma pauta ambiental, mas um compromisso ético com a vida em todas as suas formas. Essa prática educativa foi, portanto, um convite para escutar o que a terra nos sussurra, e para construir com as crianças um mundo onde cuidar do outro e cuidar do planeta sejam parte do mesmo gesto.

Além disso, conceitos de Soares (2020) sobre alfabetização e letramento foram desenvolvidos em nossa prática pedagógica. Uma vez que práticas de leitura e escrita foram realizadas com as crianças, com a intenção de potencializar a ação de uma pessoa está sendo alfabetizada. Vale salientar que as práticas pedagógicas desenvolvidas contemplaram determinadas questões sociais que estiveram norteando nossas intervenções, portanto o letramento esteve presente em sala de aula ao debatermos temáticas de cunho social com as crianças.

Entretanto, apesar de um bom embasamento, a Escola Virgília Garcia Bessa nos demonstrou as dificuldades que um docente tem constantemente em dar prosseguimento em sua carreira, bem como em se comprometer em não permitir que as dores e o cansaço rasguem o coração dos seus alunos. Dificuldades essas, que foram encontradas pelo ambiente da sala de aula, pela imprevisibilidade do cotidiano e do clima.

2 Fundamentação teórica

A Educação Ambiental surge como uma forma de não apenas reconstruir as relações humanas com o meio ambiente, mas também de reformar as relações dos seres humanos entre si para, então, com o meio ambiente.

Podemos compreender essa relação,

[...] já que alguns grupos para manter os privilégios historicamente conquistados, se valem do poder econômico, político e cultural que tem a seu dispor, colocando outros grupos subalternos em situações de vulnerabilidades socioambientais (David, 2022, p. 129).

Então, esses grupos, que visam perspectivas intrinsecamente mercadológicas, não desmatam apenas as vidas humanas, mas também exploram e desgastam a natureza. Defendemos, também, que nossa prática está pautada em uma visão decolonial acerca

da sustentabilidade, compreendendo as problemáticas coloniais que potencializam o capitalismo e o desrespeito às terras, às folhas, aos animais.

Assim, os fundamentos teóricos aqui abordados, estão intrinsecamente interligados às nossas intenções na intervenção pedagógica realizada durante as nossas vivências no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, possuindo outros saberes fundamentais que serviram de água limpa para bebermos em nossa prática: axé, coletividade e diversidade. Esses saberes, coadunam com a perspectiva da educação como Pedagogia das Encruzilhadas (Rufino, 2019). Salientamos que essa perspectiva vê a educação como axé, que vem a ser um fenômeno repleto de energias vitais - força, caminhos positivos. Outrossim, reiteramos que a sustentabilidade deve estar vinculada à coletividade, visto que a educação “[...] está diretamente vinculado à experiência com o outro, tem como natureza radical a sua condição dialógica, diversa e inacabada” (Rufino, 2019, p. 271). E a partir dessa consciência de coletividade, mediamos o conhecimento e guiamos os estudantes com a perspectiva de união para transformação do ambiente pensando na sustentabilidade, reforçando a noção de que o ser humano faz parte do meio-ambiente.

De acordo com o exposto, o conhecimento da natureza como sagrada se dará com o axé dos Orixás, com a proteção às plantas, às águas, à terra etc., bem como a afirmação de que “Sem folha não há Orixá”. Não podemos esquecer que tal trabalho também poderá contribuir para um ensino decolonial e antirracista, uma vez que o respeito às religiões de matrizes africanas, será desenvolvido em concordância com o Currículo de Pernambuco que: “[...] relaciona-se ainda à compreensão da Ciência e Tecnologia enquanto dimensões capazes de provocar reflexões e intervenções sobre o mundo nos aspectos sociais e naturais sem perder de vista o caráter da sustentabilidade” (Pernambuco, 2024, p. 42). Esse aparato legal, reforça o trabalho pedagógico nas escolas com vista à diversidade e respeito às diferenças, contextos sociais e culturais que se apresentam no cotidiano das comunidades locais.

Santos (2023) menciona que quando criança, os mais velhos o aconselhavam a ouvir os cantos dos pássaros, que o fazia compreender que as músicas deles era um lembrete de que outras vidas passavam por perto, outras vidas além da humana existiam e existem. Logo, internalizamos em nosso axé que falar da natureza basta olhar ao redor e ainda destacamos essa prática de movimento e vivência como membro da Pedagogia

das Encruzilhadas, uma vez que “No candomblé os processos de educação estão baseados na experiência, no trabalho e na dinâmica de observar, repetir para aprender, formando assim uma modalidade de experiência educativa” (Farias, 2018, p. 6).

Considerando a turma na qual estivemos inseridos, um outro ponto de aprendizagem precisou ser considerado: a alfabetização e o letramento. As atividades realizadas contribuíram para o desenvolvimento desses conceitos, sendo presente na parte escrita de uma atividade quanto na leitura de seus escritos - trabalhando, assim, a alfabetização. Sobre o sentido da alfabetização, Soares (2020, p. 27) conceitua como o “Processo de apropriação da ‘tecnologia da escrita’, isto é, do conjunto de técnicas - procedimentos, habilidades - para a prática da leitura e da escrita [...]”, enfim, o domínio de um sistema que possui regras. Ao explorar as discussões e reflexões acerca do meio ambiente, não apenas a consciência de outra possibilidade de fé foi vivenciada, como da mesma forma a representatividade esteve presente em cada respiração dada - trabalhando o letramento que se refere às “Capacidades de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita [...] tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos [...] para ampliar conhecimentos [...]” (p. 27). Dessa forma, foi possível considerar uma prática não apenas essencial para a inserção de uma pessoa ao mundo linguístico, como também para o mundo social.

Dessa forma, encontramos na literatura infanto juvenil um espaço diversificado de possibilidades de trabalhar nossos materiais e a alfabetização e o letramento, uma vez que “[...] o texto literário é polissêmico, pois sua leitura provoca no leitor reações [...] que vão do prazer emocional ao intelectual. Além de [...] fornecer informação sobre diferentes temas - históricos, sociais [...]” (Abramovich, 1997, p. 12). Por causa das imagens das figuras negras no livro *Conhecendo os Orixás: de Exu a Oxalá* (Oliveira, 2020) e em todos os *itans* dos Orixás apresentados, esperamos provocar sentimentos de pertencimento, identificação e empoderamento negro: como as belezas das *Yabás* - termo referente às Orixás femininas - com seus encantos e cabelos crespos, cacheados.

3 Metodologia

A metodologia utilizada para a elaboração deste relato de experiência, deu-se pela participação coletiva no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência –

PIBID, onde realizamos observações, entrevistas e aplicação de um projeto de intervenção pedagógica. Durante as visitas à escola campo do PIBID, conhecemos o prédio, as turmas do horário da manhã, conversamos com os professores(as) e demais funcionários(as), fizemos anotações que julgamos essenciais para o enriquecimento da formação do nosso projeto de intervenção. Em seguida realizamos o estudo do Projeto Político Pedagógico da escola. Nas semanas seguintes fizemos as observações na turma do 3º ano do Ensino Fundamental, que serviu de objeto de estudo para as nossas intervenções. Nesses dias, anotamos as dificuldades de aprendizagem, a participação e interação das crianças nas atividades e como a professora regente organiza e ministra as aulas. Esses momentos de observações foram importantes para conhecer o universo da escola, sua dinâmica e as relações sociais estabelecidas.

O nosso projeto de intervenção pedagógica, com acompanhamento da supervisora do PIBID e da Coordenadora de Área, teve como objetivo desenvolver a consciência de sustentabilidade através dos Orixás, em busca do desenvolvimento do senso crítico e do respeito ao meio ambiente; despertando o ver-se a si mesmo como presença no meio ambiente e a importância da coletividade, observando o contexto que inclui a terra, as plantas, enfim, o ambiente em que se vive na perspectiva de combater o racismo religioso, compreendendo o processo histórico de resistência ao culto dos Orixás e a representatividade.

Sobre a pesquisa, Demo (*apud* Moresi, 1996, p.34, 2003, p. 8), a define como uma atividade cotidiana considerando-a como um “Questionamento sistemático crítico e criativo, mais a intervenção competente na realidade, ou o diálogo crítico permanente com a realidade em sentido teórico e prático”. Salientamos que ela possuiu caráter qualitativo e foi possível construí-la a partir da entrevista com a professora da turma. A entrevista como metodologia científica, pode ser considerada, segundo Lakatos e Marconi (2003) como um encontro entre duas pessoas - no nosso contexto, cinco pessoas - a fim de que sejam obtidas informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversa puramente profissional de investigação social. Indo mais além, mencionamos que a entrevista foi de natureza Padronizada ou Estruturada, que é “Aquela em que o entrevistador segue um roteiro previamente estabelecido; as perguntas feitas ao indivíduo são predeterminadas” (Op. cit. p. 197). Vale destacar que uma das entrevistas realizadas foi com uma das profissionais responsáveis pela merenda

escolar, uma vez que sentimos a necessidade de conhecer outra percepção da rotina da instituição e compreendemos a escola enquanto gestão democrática, que consiste em socializar o poder, possibilitando a participação coletiva, da mesma forma com a construção do PPP (Veiga, 2013).

Em relação ao método avaliativo de aprendizagem dos estudantes, citamos como inspiradores Piaget (1984) e Vygotsky (2007), entendemos que aprender é um processo ativo e vivo, construído na relação com o outro, com o meio e com as experiências que atravessam o cotidiano.

Para Piaget (1984) a criança constrói conhecimento ao interagir com o mundo, organizando e reorganizando seus esquemas mentais por meio da assimilação e da acomodação. Nesse sentido, observamos como os estudantes se relacionam com os materiais, como investigam, como constroem sentidos sobre a natureza, com os Orixás e a com vida em coletividade. Ficamos atentos às possíveis perguntas, às hipóteses que criam e aos diferentes modos que encontram para expressar seus pensamentos pela fala, pelo corpo, pelo desenho, pela escultura e pelos gestos espontâneos.

Vygotsky (2007), por sua vez, lembra-nos que o aprendizado nasce na relação com o outro, sobretudo mediado pela linguagem e pelas interações sociais. Nesse sentido, as rodas de conversa, os momentos em grupo, as trocas com os colegas e com os educadores ganham centralidade no processo avaliativo. Observamos como cada criança participa dessas vivências: como mobiliza o que já sabe, como escuta, como coopera, como ressignifica conceitos ao lado dos pares. A avaliação, portanto, aconteceu de maneira formativa, contínua e processual.

4 Análise e discussão dos dados

As nossas análises partem de um relato de experiência que busca compreender as ações, impactos e aprendizados decorrentes da vivência no PIBID. Aqui, buscaremos não apenas descrever os acontecimentos, mas também interpretar suas implicações à luz do referencial teórico abordado anteriormente, em conexão com o objetivo geral. O texto que segue abaixo, apresenta os principais achados do relato, acompanhados de uma discussão que visa contextualizar e problematizar os dados à luz do nosso objeto de estudo, que é educação e sustentabilidade.

Elaboramos nosso projeto de intervenção, que teve a duração de três dias, com 4h de atividade cada, de acordo com as observações, com a entrevista e com as conversas com a professora regente da sala de aula. No nosso primeiro encontro com os estudantes para a aplicação do projeto de intervenção, tínhamos planejado um passeio pela comunidade, porém devido às chuvas, adaptamos a atividade e a realizamos na sala. Preparamos o ambiente com tapete, imagens de Orixás e realizamos a leitura do livro *Conhecendo Orixás* de Exú a Oxalá, as crianças conheceram as características e particularidades de alguns Orixás, como suas cores, comidas e as forças da natureza que comandam. Escolhemos a literatura para nos guiar nas histórias de cada Orixá pois "[...] o texto literário é polissêmico, pois sua leitura provoca no leitor reações [...] que vão do prazer emocional ao intelectual. Além de [...] fornecer informação sobre diferentes temas - históricos, sociais [...]" (Abramovich, 1997, p. 12).

Para realização das atividades propostas, as crianças se sentaram no tapete em forma de círculo, observando as imagens e o livro que estava no centro, essa dinâmica de sala em círculo, nos permitiu conhecer cada criança, perguntando seu nome, idade e sobre o lugar que eles moram. Depois de explorar o conhecimento prévio das crianças, começamos a introduzir nossa temática falando e escutando deles sobre a importância da natureza, então tratamos um pouco sobre a religião de matriz africana, o quanto ela se importa com a natureza através dos Orixás, contamos a história de alguns Orixás que protegem a natureza como *Yemanjá*, a rainha das águas salgadas; *Oxum*, a rainha das cachoeiras, das águas doces, e com seu famigerado ouro; *Oyá*, dona dos ventos e das tempestades e *Oxóssi*, rei das matas com sua fatura e defensor das comunidades.

Finalizamos nossa atividade com um café da manhã coletivo e pedimos para cada criança escrever ou desenhar sobre a atividade vivenciada.

No segundo dia de intervenção, realizamos uma oficina de criação com tintas naturais e produção de quadros das imagens dos Orixás. No primeiro momento, iniciamos a atividade enfatizando que a natureza fornece muitas coisas e que podemos fazer criações com elementos naturais. Para demonstrar o quão importante é a natureza e tudo o que ela nos dá, confeccionamos com a turma tintas com elementos simples e acessíveis da natureza, como folhas, terra, beterraba, urucum, carvão vegetal ou sementes. Dividimos a sala em grupos para que as crianças pudessem interagir, partilhar suas tintas e conhecimentos da aula. Com as tintas produzidas, cada criança foi criando

uma pintura livre ou um quadro inspirado em um Orixá que representa sua conexão com algum elemento da natureza como lemanjá e as águas, Iansã e os ventos, Xangô e as pedras, Oxóssi e as matas. Este momento foi o corpo da produção criativa da nossa vivência, unindo o cuidado com a natureza, a força da oralidade e o gesto ancestral de criar com as próprias mãos aquilo que se quer guardar no coração. É essencial nos determos aqui e mencionar que um estudante olhou a imagem de um Orixá e afirmou: “a melhor parte dele é o cabelo”, e apontou para o cabelo crespo sendo representado no livro. O comentário feito pelo estudante reforça a importância da escola em

[...] assumir um papel central na desconstrução de preconceitos e estereótipos raciais, promovendo uma educação que valorize a diversidade e fortaleça a autoestima e identidade das crianças negras (Munanga, 2005, p. 15).

No último dia, fizemos a exposição das telas com as imagens dos Orixás. Esse momento aconteceu no pátio, as crianças organizaram os desenhos em cima da mesa e fizemos um varal com imagens de Orixás para ficar exposto na parede. Durante a etapa de socialização dos trabalhos, cada criança apresentou sua produção artística, acompanhada de uma breve explanação sobre a relevância do respectivo Orixá na preservação da natureza. Ressaltaram, ainda, que os desenhos foram confeccionados com tintas naturais, elaboradas por elas próprias ao longo da atividade.

A exposição das atividades foi realizada no pátio da escola, espaço que também é utilizado durante os intervalos. Essa escolha, embora estratégica em termos de visibilidade, apresentou desafios significativos relacionados ao ambiente físico e sonoro. O elevado nível de ruído, decorrente da circulação de alunos e da dinâmica própria do recreio, gerou estresse tanto para os discentes quanto para nós, pibidianos(as) e professores(as), dificultando a comunicação clara das propostas pedagógicas desenvolvidas.

Ressaltamos que a sala de aula do 3º ano do Ensino Fundamental, não possui porta, o que comprometeu a concentração dos alunos durante as atividades de intervenção. A proximidade com o pátio e os sanitários — áreas de intenso fluxo e barulho — interferiu diretamente na atenção das crianças, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais desafiador. Esse aspecto evidencia a importância de condições estruturais adequadas para a realização de práticas pedagógicas

significativas, especialmente em projetos que demandam foco e escuta ativa. Apesar das adversidades, conseguimos concluir o projeto com êxito. Destacamos, com reconhecimento e gratidão, o trabalho da professora regente, cuja paciência, dedicação e zelo foram fundamentais para o andamento das atividades e para o acolhimento dos alunos. Ao final da exposição, realizamos uma atividade simbólica: entregamos a cada criança uma porção de sementes de girassol, acompanhada de orientações sobre o plantio e os cuidados necessários com a planta. Esse momento foi seguido por uma reflexão coletiva, na qual os alunos compartilharam o que aprenderam ao longo do projeto, promovendo o desenvolvimento da consciência ambiental e o fortalecimento do vínculo com o processo educativo.

5 Considerações finais

Acompanhamos a escola Virgília Garcia Bessa com calor de uma história viva ancestral e resistente. Em nossas visitas, percebemos que educar é gesto de cuidado e que ensinar pode e é também um ato de escuta: escutar as crianças, escutar os saberes da professora regente da sala que nos contou a história da comunidade. Cada momento vivido na escola da comunidade de Castainho nos mostrou que há uma educação que não se aprende nos livros, mas na escuta do cotidiano, no cheiro da terra molhada, nas histórias que atravessam gerações.

Encerramos este ciclo levando no corpo e na alma as marcas de um aprendizado que transbordou os limites da sala de aula. Fomos atravessados pelas histórias que nos alcançaram como vento, pelas folhas que nos tocaram como bênçãos e pelos olhos curiosos das crianças que, em cada encontro, nos ensinaram o que nenhum livro poderia conter. Com elas, compreendemos que educar é, antes de tudo, um gesto de escuta, de presença e de cuidado.

Nossa caminhada como pibidianos revelou que a escola pode ser muito mais do que paredes e carteiras, ela pode ser no terreiro, em roda, na casa de axé, num espaço de cura e entre outras coisas. Sustentabilidade, aprendemos, não é só conteúdo, é postura ética diante da vida. E reconhecer os saberes de matriz africana é afirmar que uma educação justa precisa ser construída com todas as vozes, especialmente as que foram silenciadas pela história. Principalmente na questão da representatividade de figuras

negras importantes para que a diversidade esteja cada vez mais presente nos ambientes escolares; damos ênfase que a representatividade negra não deve estar presente apenas em escolas da modalidade quilombola, mas em todas!

Apesar das dificuldades encontradas durante as intervenções, não podemos esquecer que a maior parcela da sala de aula foi satisfatória, uma vez que as dedicações dos estudantes com as atividades propostas foram cruciais para o encerramento do ciclo. A vida docente possui suas dificuldades e não deve ser romantizada com uma narrativa presente em contos de encantamentos, ser docente também encontra os muros, os estresses que existem no cotidiano. Mas como já mencionado, não se deve deixar a “vista” cansada tornar a prática docente pessimista.

Referências

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: Gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997.

BISPO, Antônio dos Santos. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora/PISEAGRAMA, 2023.

BRASIL. **Portaria Capes Nº 90, de 25 de março de 2024**. Disponível em <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=14542&anchor=>. Acesso em 30/07/2025.

PERNAMBUCO. **Currículo de Pernambuco Ensino Fundamental**. Disponível em: <https://portal.educacao.pe.gov.br/wp-content/uploads/2024/08/CURRICULO-DE-PERNAMBUCO-ENSINO-FUNDAMENTAL.pdf>. Acesso: 30/07/2025.

DAVID, Ricardo Santos. **Sem folha não há orixá: Aproximações entre a umbanda e a educação ambiental**. Boletim de Conjuntura (BOCA), v. 12, n. 34, p. 127-140, 2022.

DE CARLI, *et al.* **Proposta de Projeto Político Pedagógico da Escola Virgília Garcia Bessa, Comunidade Quilombola de Castainho**. UFRPE/UAG, Garanhuns, 2024.

FARIAS, João Pedro. As contribuições dos itan da nação Ketu-Nagô para o ensino formal e o empoderamento das crianças de candomblé. **Opará: Etnicidades, Movimentos Sociais e Educação**, v. 6, n. 9, p. 5-23, 2018.

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

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MORESI, Eduardo *et al.* **Metodologia da pesquisa**. Brasília: Universidade Católica de Brasília, v. 108, n. 24, p. 5, 2003.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2ª ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. 6. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1984.

RUFINO, Luiz. Pedagogia das encruzilhadas Exu como Educação. **Revista Exitus**, v. 9, n. 4, p. 262-289, 2019.

SOARES, Magda. **Alfaletrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. Campinas, São Paulo: Papirus Editora, 2013.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

NOTA: Os autores foram responsáveis pela concepção do artigo, pela análise e interpretação dos dados, pela redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, pela aprovação da versão final publicada.

Sumetido em: 2025

Aceito em: 2026

Publicado em: 2026