

Ancestralidade para além da margem: um estudo à luz da transdisciplinaridade entre os campos da educação e da saúde

Ancestry beyond the margins: a study in light of transdisciplinarity between the fields of education and health

Roseane Maria de Amorim
Universidade Federal da Paraíba
João Pessoa-Brasil

Eleta de Carvalho Freire
Universidade Federal de Pernambuco
Recife-Brasil

Resumo

Este artigo apresenta um relato de experiências de ensino vivenciadas com estudantes de licenciaturas. Objetiva refletir sobre o papel da ancestralidade nos campos da educação e da saúde, por meio de experiências educacionais. Apoia-se metodologicamente nas lentes da transdisciplinaridade, que mira a pessoa em sua inteireza, considerando as dimensões: cognitiva, afetiva, prática, simbólica, espiritual e experiencial (...). Reflete sobre o desafio de formar pessoas para conviver com a luta constante por melhores condições de vida individual e coletiva. As práticas formativas relatadas buscaram vivenciar experiências transformadoras, apoiadas na relevância dos conhecimentos ancestrais. Como resultado, observamos o envolvimento e o interesse dos estudantes pelas experiências vivenciadas, abrindo espaço para reflexões sobre a relação da humanidade com o planeta, com o outro e consigo mesmo.

Palavras-chave: Formação docente; Transdisciplinaridade; Ancestralidade.

Abstract

This article presents a report on teaching experiences with undergraduate students. It aims to reflect on the role of ancestry in the fields of education and health, through educational experiences. It is methodologically based on the lens of transdisciplinarity, which looks at the person as a whole, considering the dimensions: cognitive, affective, practical, symbolic, spiritual and experiential (...). It reflects on the challenge of training people to live with the constant struggle for better individual and collective living conditions. The training practices reported sought to experience transformative experiences, supported by the relevance of ancestral knowledge. As a result, we observed students' involvement and interest in their experiences, opening space for reflections on humanity's relationship with the planet, with others and with themselves.

Keywords: Teacher training; Transdisciplinarity; Ancestry.

Introdução

Iniciamos este diálogo com o desafio de pensar o papel da ancestralidade em nossas vidas, tanto no nível coletivo, isto é, social – ancestrais como aqueles seres humanos que contribuíram para as mudanças no mundo por meio de suas ações e deixaram um legado – como no nível familiar que reverberam diretamente na nossa formação como pessoa. Esse desejo ou interesse, como quisermos chamar, não nos surgiu por acaso, ao contrário, foi gerado pela constatação inquietante de que sabemos pouco sobre nós mesmos, sobre nossas histórias e origens, mas também pelo reconhecimento de que os saberes ancestrais têm potencial para ampliar nosso autoconhecimento e positivar a produção de nossas identidades.

Na contracorrente desse reconhecimento, entretanto, podemos dizer que essa é uma discussão quase sempre colocada à margem das diferentes disciplinas acadêmicas. Trata-se de um campo de saber que vem sendo pesquisado e discutido de maneira ainda tímida pela Psicologia, especificamente, no aspecto da saúde mental e tomado de pouca significância no campo educacional. Por isso, partimos da premissa de que a conexão com a ancestralidade possibilita nosso autoconhecimento e nos prepara para vivermos em um mundo em constantes mudanças e desequilíbrios, pois favorece a compreensão de aspectos obscuros em nossa linhagem familiar que, não raras vezes, causam danos a algumas áreas da nossa vida. Por outro lado, no sentido positivo, a ancestralidade nos conecta com os seres ancestrais que deixaram um legado para a humanidade.

Se entendermos a margem como aquilo que nos limita, que nos prende, deixa-nos sem possibilidade de romper barreiras, estar na margem significa seguir certos passos dados, os passos estabelecidos por quem detém o poder ideológico, econômico e político. Por outro lado, ir além da margem é explorar outros rumos inimagináveis e, na perspectiva aqui tratada, representa pensar o campo educacional em conexão com a área da saúde. O objetivo do trabalho é vivenciar em nossas práticas docentes espaços de experiências transgressoras, desafiadoras e transformadoras, que buscam apoio em práticas ancestrais.

Este estudo constitui um relato de experiências desenvolvidas ao longo do ensino e das práticas extensionistas de nossa trajetória profissional. As atividades desenvolvidas foram realizadas em turmas de Licenciatura em duas universidades públicas da Federação brasileira. Trata-se de uma produção de caráter teórico-prático, um instrumento de trabalho

inacabado, pois parte de nossas experiências docentes e de pesquisadoras que vêm sendo retroalimentada pelas vivências que experimentamos a cada nova edição vivenciada.

Adotamos, como linha teórica, a transdisciplinaridade que pode ser compreendida na prática docente como um processo no qual a pessoa é vista de maneira integral, na sua inteireza, e a partir de diversas perspectivas. Significa compreender que a formação do ser atravessa toda a sua existência e está envolvida em múltiplas dimensões – cognitiva, afetiva, prática, simbólica, espiritual, experiencial, entre outras e acolhe a relação entre dois campos de conhecimento, Educação e Saúde.

Logo, embora extremamente necessários, os saberes conceituais não são suficientes para dar conta da complexidade da realidade materialista em que vivemos. Com isso, arriscamos afirmar que uma educação transdisciplinar é também um processo de autoformação, pois “quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” (Freire, 2015, p. 25).

Por outro lado, inferimos que a transdisciplinaridade não nega a disciplina, mas amplia os processos formativos para abarcar as experiências e os saberes experimentados na vida cotidiana. Com referência em Suanno (2015), Pinheiro (2023, p. 64) afirma que:

De forma bem basilar, a própria palavra transdisciplinaridade suscita a compreensão de se tratar de algo que transcende a disciplina, entendimento esse bem importante, mas que é também, pontualmente, motivo de reducionismo ou limitação do seu conceito, como frisa Suanno (2015, p. 105), no que diz respeito à necessidade de não incorrer no equívoco de entender que a transdisciplinaridade não reconhece o potencial das disciplinas, ela ‘não nega a disciplinaridade e a interdisciplinaridade, as incorpora e, também, amplia as relações com o conhecimento e com a vida’.

Uma proposta pedagógica transdisciplinar vai além da hierarquização de informações. Inclui diversos saberes, olhares para as diferentes culturas, para o estético, para os temas relevantes da atualidade, para a poesia, a prosa, a música, o corpo, os diversos saberes ancestrais. Há uma horizontalidade na produção e valoração de conhecimentos, comportando formas de compreender o mundo complexo e global (Pinheiro, 2023).

É importante, por isso, pensar que a educação escolar como espaço de aprendizagem e, conseqüentemente, de mudanças de comportamento pode promover na pessoa um processo de autoconhecimento e, assim, proporcionar um equilíbrio maior do seu ser, e isso significa saúdeⁱ.

Ancestralidade para além da margem: um estudo à luz da transdisciplinaridade entre os campos da educação e da saúde

Partimos do pressuposto de que nossos educandos e educandas, muitas vezes, não conseguem perceber significados do que é trabalhado na formação para a sua vida profissional e pessoal. Além disso, pessoas adoecidas com crise de ansiedade, depressão e outras questões que interferem no seu processo de aprendizagem têm chegado à Universidade com relativa frequência. Sendo assim, é muito importante que no processo de formação a lógica fragmentada do conhecimento seja superada, e uma variação de diálogos e interpretações se torne possível.

No momento a seguir, vamos discutir como a ancestralidade é pensada no campo da saúde e em conexão com a educação escolar; como podemos trazê-la de forma consciente para a nossa vida com base na ética e solidariedade humana e, por conseguinte, favorecer nossa saúde em diferentes níveis. Na sequência, faremos algumas reflexões sobre a importância da ancestralidade africana e indígena para a formação humana. Entendemos que a humanidade vai se construindo no processo cultural em que estamos imersos, por isso, dizemos que a ancestralidade é o começo e o recomeço de nossa vida, tecida com os fios do tempo.

O papel da ancestralidade na saúde e sua conexão com a educação escolar

Os estudos no campo da saúde mental vêm indicando que problemas como depressão, fobias, pensamentos obsessivos e realidades de famílias disfuncionais podem ter origem, não necessariamente, em ações da vida presente, ou seja, nem sempre se relaciona com a história de vida da pessoa (Wolynn, 2023). A explicação de Wolynn (2023, p. 1) não deixa dúvidas.

Minha própria experiência, meu treinamento e minha prática clínica me ensinaram que a resposta pode não estar em nossa própria história, mas, sim, nas de nossos pais, avós e até mesmo bisavós. As pesquisas científicas mais recentes, agora nas manchetes, também revelam que os efeitos do trauma podem passar de uma geração para outra. Esse 'legado' é conhecido como um trauma familiar hereditário, e evidências emergentes sugerem que é um fenômeno verdadeiro. A dor nem sempre se dissipa sozinha ou diminui com o tempo. Mesmo que a pessoa que sofreu o trauma original tenha morrido, mesmo que sua história esteja submersa em anos de silêncio, os fragmentos da experiência, da memória e da sensação corporal, podem sobreviver, como se o passado reemergisse nas mentes e nos corpos daqueles que vivem no presente para encontrar a resolução.

Diríamos até, com base no exposto e em experiências familiares, que na mesma proporção de quem vivenciou um trauma, mesmo submerso em séculos de silêncio, na mente

e no corpo das famílias daqueles que causaram o trauma ficam inscritos os resquícios das suas ações, que influenciarão as futuras gerações. Os estudos da neurociência, epigenética e ciência da linguagem vêm comprovando a ligação entre a nossa vida e a nossa ancestralidade. Padrões familiares, crenças, sentimentos e comportamentos que adotamos vêm, muitas vezes, de ciclos familiares repetitivos. Wolynn (2023, p. 29) explicita o seguinte sobre a epigenética:

Inicialmente, acreditava-se que nossa herança genética era transmitida apenas por meio do DNA cromossômico que recebíamos de nossos pais. Agora, com uma maior compreensão do genoma humano, os cientistas constataram que, surpreendentemente, o DNA cromossômico- responsável por transmitir de 2% do nosso DNA total. Os outros 98% consistem no que é chamado de DNA não codificado (ncDNA) e é responsável por muitos dos traços emocionais, comportamentais e de personalidade que herdamos.

Wolynn afirma, também, com base em suas experiências pessoais e profissionais como psicólogo clínico, que as linguagens em suas diversas dimensões são a porta de entrada para a compreensão de si. O autor salienta que “de muitas maneiras, curar traumas é semelhante a escrever um poema. Ambos exigem as palavras, a imagem e o momento certo”. Wolynn (2023, p. 11). Quando esses elementos se alinham, algo significativo e sensorial é desencadeado. Os nossos antepassados, com seus sofrimentos ou crueldades, podem alterar o destino dos descendentes. Wolynn (2023, p. 16) ainda esclarece:

Há mais de cem anos, Sigmund Freud identificou esse padrão. A reencenação traumática, ou compulsão à repetição, como denominado pelo psicanalista, é uma tentativa do inconsciente de repetir, o que não foi resolvido, para que possamos ‘solucioná-lo’.

Por sua vez, Richard Hughes (2015, p. 13) escreve sobre o trabalho de Szondi. Este foi um psiquiatra judeu que pesquisou no início do século XX e “descobriu serem as decisões existenciais básicas formadas por influências vindas do inconsciente familiar”. Tais estudos mostram, inclusive, a influência da família no destino das pessoas, inclusive, no âmbito profissional, interesses cotidianos, sexualidade e doenças que assolam as pessoas ao longo da vida.

Estudos mais recentes, por outro lado, vêm demonstrando que o vínculo materno no útero afeta, fundamentalmente, o desenvolvimento de nosso circuito neural. Os padrões começam a se estabelecer antes mesmo de nascermos. A experiência no útero molda o

Ancestralidade para além da margem: um estudo à luz da transdisciplinaridade entre os campos da educação e da saúde

cérebro e permite a construção da base para nossa personalidade (Wolynn, 2023). Quando falamos de personalidade, estamos referindo-nos a algo único de um ser humano, que o difere do outro e define nosso modo de ser, e estabelece um padrão de comportamento relativamente estático, persistente na maneira de pensar, agir e vai dando consistência à nossa individualidade. É essencial a compreensão de nossa personalidade para o autoconhecimento e para darmos sentido à vida.

No campo da educação escolar, é de extrema relevância quando os professores chamam a atenção para a importância dos pais no comportamento das crianças e jovens com o intuito de refletirem sobre as relações familiares.

Embora o campo educacional não tenha uma função terapêutica, a educação e, especialmente, a educação formal ampliam a maneira de compreender o mundo, a sociedade em que estamos inseridos e o conhecimento de si mesmo. Por outro lado, a mesma educação que educa pode deseducar; pode, também, contribuir para nosso adoecimento a depender da forma como vivenciamos os processos educativos.

Nesse sentido, temos como pressuposto que, tanto na educação básica como na formação de professores, pouco ou quase nada se discute sobre ancestralidade. É possível dizer que, paulatinamente, de alguma forma, a discussão sobre a educação emocional (que não trata da discussão sobre ancestralidade) vem chegando às redes de ensino, embora seja algo ainda muito elementar, tanto nas práticas docentes como na formação inicial e continuada destes.

Por sua vez, considerando que a transdisciplinaridade compreende o educando e a educanda de forma holística, como um todo, entendemos que para haver aprendizagem, é necessário mobilizar na pessoa tanto os aspectos cognitivos, como os emocionais, levando em consideração a relação com as suas experiências familiares e com o mundo em que vive.

Não podemos esquecer que sempre estamos em algum lugar, em alguma paisagem que nos leva a múltiplas possibilidades de ser. Contudo, somos ou passamos a ser a partir de nossa ancestralidade, de nossa origem, mesmo quando negamos quem fomos. Por mais que queiramos, não há como apagar totalmente o passado. O passado, na verdade, está mais do que presente. Nesse sentido, a educação escolarizada, responsável por grande parte da socialização de crianças, jovens e adultos e pela construção dos conhecimentos históricos,

tem o papel de oferecer novas visões sobre a ancestralidade, em especial, sobre a ancestralidade africana e a indígena. É o que veremos a seguir.

As culturas ancestrais africanas e indígenas: contribuição para a formação humana

Estudos sobre as civilizações revelam que a destruição – física e simbólica – do outro marcou a história do Ocidente e teve no colonialismo europeu a expressão dos elementos constitutivos da chamada cultura ocidental. Contudo, os povos africanos e indígenas, não obstante terem vivenciado processos de perversa escravidão e tentativas de apagamento, desenvolveram movimentos de resistência e contribuíram para a formação de diversas nações, a exemplo, da nação brasileira. Desse modo, analisar a importância do continente africano e dos diversos povos indígenas constitui um imperativo para pensar as culturas brasileiras e suas múltiplas formas de constituição e vivência.

Assim, quando nos referimos à ancestralidade, destacamos a importância dos símbolos na constituição dos sentidos formadores das culturas, que estão carregadas de ancestralidades e de histórias. E quando pensamos em ancestralidades e nas histórias impressas nos modos de ser e estar no mundo da sociedade brasileira, não podemos deixar de reconhecer que estes estão impregnados das marcas das culturas africanas e indígenas.

Discutir sobre ancestralidade supõe compreender e sentir o corpo como síntese que sustenta nossa vida e contextualiza nossa existência no mundo. Expressa os elementos das culturas e da vida cotidiana brasileira, que não podem ser pensadas fora das histórias e culturas africanas e indígenas. Assim, as línguas faladas, as danças, as músicas, as festas, as manifestações religiosas, as literaturas, entre outras expressões das culturas brasileiras carregam no seu âmago os sentidos e os significados que tiveram suas vivências para os nossos ancestrais. Com isso estamos advertindo sobre a importância do reconhecimento, da valorização dos saberes e do respeito devido aos nossos ancestrais africanos e indígenas como dever (no sentido de dívida) histórico.

No diálogo tecido com alguns autores sobre a riqueza que a diversidade cultural nos proporciona, nos deparamos com uma abordagem, trazida por Adilbênia Freire Machado (2014), a partir da filosofia africana, sobre o potencial que a ancestralidade tem para nos encantar, no sentido de produzir encantamento, fascínio. E é com base no entendimento sobre o potencial de encantamento que a ancestralidade constrói em nós, que a compreendemos como uma bandeira de luta política que fortalece identidades e, ao mesmo

tempo, demarca a diferença e a singularidade de cada ser, constituindo-se como uma inspiração formativa do sujeito no mundo. Conforme declara Machado (2014, p. 209):

O encantamento é aquilo que dá condição de alguma coisa ser sentido de mudança política e ser perspectiva de outras construções epistemológicas, é o sustentáculo, não é objeto de estudo, é o que desperta e impulsiona o agir, é o que dá sentido. É esse encantamento que nos qualifica no mundo, trazendo beleza no pensar/fazer implicado, posto que pensar desde o corpo é produzir conhecimento usando todos os sentidos.

Essa inspiração que tem começo, mas não tem fim, nos atravessa a existência e a transcende alcançando gerações posteriores. Isso porque, como afirma Machado (2014, p. 162), “o encantamento é uma atitude frente à vida”. Constitui um modo de ver o mundo, uma disposição para nele atuar, fazer escolhas e agir de forma consciente.

Em contraposição a esse agir consciente da importância do bem comum para o bem individual, em muitos momentos da História do Brasil, grupos em posição de poder têm investido na censura às histórias dos grupos invisibilizados, a exemplo de negros, indígenas, mulheres, população LGBTQIAPN+, entre outros. Deduzimos que tal censura tem como objetivo controlar a sociedade brasileira por meio do apagamento de alguns dos seus protagonistas silenciados e, supostamente, invisíveis.

Nesse sentido, corroboramos a relevância do conteúdo político e social da educação escolar para uma formação crítica e reflexiva do sujeito no mundo. Isso porque, não obstante a validade e a relevância das várias formas de conhecimento, é no conhecimento escolarizado que encontramos elementos para compreender as relações de poder que regem a vida em sociedade, possibilitando aos sujeitos desvendar a complexidade do mundo.

Relações de poder em meio às quais se foi formando o que Krenak (2020) chama de “clube da humanidade”, indagando: “somos mesmo uma humanidade?” O autor nos ajuda a refletir a respeito de que humanidade estamos tratando, posto que “a ideia de que os brancos europeus podiam sair colonizando o resto do mundo estava sustentada na premissa de que havia uma humanidade esclarecida que precisava ir ao encontro da humanidade obscurecida, trazendo-a para essa luz incrível” (Krenak, 2020, p. 11-12).

Quando nos voltamos para a educação, constatamos que a assimetria nas relações de poder também serviu de base à construção dos currículos escolares das várias disciplinas, com

destaque para os currículos de História, marcadamente referenciados na civilização europeia, a partir da qual, parecem originar-se todas as sociedades colonizadas. A civilização europeia assumiu o lugar de onde diferentes povos, supostamente, ter-se-iam originado e, a partir do qual, começariam seus processos civilizatórios, em uma tentativa de apagamento do passado, das histórias e da ancestralidade desses povos.

Nesse sentido, concordamos com Krenak (2020, p. 14) quando diz que “se as pessoas não tiverem vínculos profundos com sua memória ancestral, com as referências que dão sustentação a uma identidade, vão ficar loucas neste mundo maluco que compartilhamos”. Por outro lado, entendemos que a nós, educadores, cabe lutar por uma educação escolar que zele pela construção de uma sociedade em que o sujeito se perceba cultural e socialmente.

Nesse contexto somos instados a refletir sobre a formação docente – inicial e continuada – que ganha ênfase na conjuntura ultraconservadora que vivenciamos nos últimos anos, quando as Ciências Humanas passaram a ser consideradas perigosas e as ações docentes estiveram sob suspeição por, supostamente, induzirem a certa ideologia contrária aos interesses de grupos dominantes. Se entendermos que a educação é um ato político, que a formação docente e os currículos escolares são espaços de disputa, precisamos considerar que isso se deve, em parte, ao processo de colonização predatória imposto à sociedade brasileira, que além de objetivar a extração de nossas riquezas materiais também cuidou de negar nossas raízes ancestrais. Nesse sentido, chamamos atenção para os desafios enfrentados, na atualidade, pela educação superior e pela educação básica brasileiras, uma vez que o ideário predador continua impregnando segmentos sociais privilegiados que visam forjar representações negativas daqueles que possam se contrapor ao ideário predatório. Por essa razão:

[...] a prática educativa tem de ser, em si, um testemunho rigoroso de decência e de pureza. Uma crítica permanente aos desvios fáceis com que somos tentados, às vezes ou quase sempre, a deixar as dificuldades que os caminhos verdadeiros podem nos colocar (Freire, 2015, p. 34).

Em tempos de mudanças rápidas, de informações desencontradas e distorcidas, a formação docente tem estado envolta numa intensa guerra de narrativas (Laville, 1999) nos últimos anos. De um ideário mais progressista a um conjunto tecnocrático de enunciados, os regramentos da formação de professores vêm desafiando formadores de docentes, que

precisam se comprometer com a educação de pessoas para a convivência com a complexidade e dinamicidade do mundo, a ampliação de suas leituras da realidade social, dos eventos e comportamentos humanos e das informações em circulação. Contudo, na contracorrente das divergências em relação aos aspectos que a formação docente deve contemplar, corroboramos o pensamento de Freire (2015, p. 101), ao afirmar que “tão importante quanto [ele], o ensino dos conteúdos, é o meu testemunho ético ao ensiná-los”.

Em vista da problematização aqui tecida, defendemos uma concepção de formação docente política e eticamente engajada. Que implique o esforço de oferecer às crianças, jovens e adultos, elementos para refletir criticamente sobre suas próprias experiências e as condições de vida de seus semelhantes, compreender a importância do conhecimento para o entendimento das transformações sociais e a relevância dos processos de participação social a partir da interação entre as pessoas. Uma formação que para além dos conhecimentos acadêmicos proporcione o encantamento, que desperte a vontade de olhar para si e para o outro com afetividade, mas sem deixar de fazer a leitura crítica dos processos de dominação e controle social. Trata-se de formar:

Um professor com capacidade crítica e inovadora, capaz de participar dos processos de tomada de decisão, de produção, de conhecimento, de participação coletiva, consciente do significado da educação. Enfim, que seja um profissional formado para compreender o contexto social no qual se efetivará sua atividade docente (Veiga; Viana, 2012, p. 26).

Diante desse cenário, o desafio que se coloca é o de formar pessoas para a convivência em um mundo marcado pelas vicissitudes da vida cotidiana, pelas incessantes mudanças nos modos de vida, pelos avanços tecnológicos inimagináveis até bem pouco tempo atrás, por relações sociais cada vez mais complexas, por conflitos de toda ordem e por uma luta constante por melhores condições de vida individual e coletiva.

E esse imenso desafio nos instiga a pensar como formar docentes envolvidos com as lutas políticas e educativas de grupos historicamente invisibilizados e socialmente desprestigiados, como é o caso dos negros e indígenas do nosso país. Isso porque formar para uma educação antirracista representa um outro grande desafio, uma vez que no Brasil o racismo é estrutural. O debate étnico-racial carece se fazer presente em todos os momentos de vida e de atuação de um educador e educadora. Precisa atravessar diferentes situações,

conteúdos, debates e formas de intervenção pedagógica na sala de aula e na escola como um todo. Esse imperativo nos diz que é preciso investir na educação do olhar, na construção de novos olhares sobre as relações sociais, sobre si e sobre o outro para desnaturalizar as relações sociais de poder. A esse respeito, Silva (2010, p. 102) esclarece:

A questão da raça e da etnia não é simplesmente um ‘tema transversal’: ela é uma questão central de conhecimento, poder e identidade. O conhecimento sobre raça e etnia incorporado no currículo não pode ser separado daquilo que as crianças e os jovens se tornarão como seres sociais. A questão torna-se então: como desconstruir o texto racial do currículo, como questionar as narrativas hegemônicas de identidade que constituem o currículo?

A questão com a qual o autor nos provoca é de difícil resposta. Seja pelas prescrições impregnadas nos currículos escolares, desde o tempo em que acreditávamos na sua neutralidade, seja pelas narrativas e formas de abordagem veiculadas pelos livros didáticos. Isso porque, a despeito da avaliação a que estão submetidas as propostas, as exigências dos editais que regem as edições do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) não garantem a qualidade dos conteúdos veiculados que, na maioria das vezes, apenas cumprem o mínimo exigido para evitar sua reprovação. Desse modo, não se comprometem com a superação dos processos de invisibilização dos povos indígenas e africanos com vistas a fomentar a construção de outro discurso sobre esses povos.

Seguimos com o relato de duas experiências vivenciadas com estudantes de Licenciaturas.

Aprendendo sobre a ancestralidade africana com cordéis

Um dos trabalhos realizados na graduação teve como elemento motivador a leitura de cordéis sobre mulheres negras que fizeram história, destacando-se por sua contribuição à sociedade brasileira. A leitura desses cordéis nos dá a conhecer mulheres que estão ausentes dos livros didáticos e, praticamente, não aparecem em nossa história oficial. A escolha do cordel como linguagem a ser trabalhada em sala de aula deveu-se à sua capacidade de encantar o leitor com versos, marcados por rimas, que relatam histórias e descrevem personagens do cotidiano de um determinado tempo histórico e espaço geográfico. Nesse sentido, concordamos com Grillo e Lucena (2009), ao afirmarem que o cordel:

[...] através de sua narrativa conta os acontecimentos de um dado período e de um dado lugar, se transforma em memória, documento e registro da história brasileira.

Ancestralidade para além da margem: um estudo à luz da transdisciplinaridade entre os campos da educação e da saúde

Tais acontecimentos recordados e reportados pelo cordelista, que além de autor se coloca como conselheiro do povo e historiador popular, dão origem a uma crônica de sua época (Grillo; Lucena, 2009, p. 117).

Assim, por meio do cordel, além de conhecer a importância de diversas mulheres negras na sociedade brasileira e discutir o processo de invisibilização social das mulheres em sua diversidade e pluralidade, os estudantes são orientados a reinterpretar os cordéis e, por meio deles, produzirem outra obra de arte para ser socializada com a turma, o que suscita a necessidade de pesquisa sobre a personagem em seu contexto de atuação.

No período da pandemia, os estudantes produziram, em forma de vídeo, as histórias dessas mulheres, e após a pandemia, no retorno às aulas presenciais, a socialização dessas produções com a turma contou com a interação direta com os colegas, resultando em amplo debate.

Dentre as produções socializadas com a turma, destacamos a publicação de artigoⁱⁱ, a edição de vídeosⁱⁱⁱ e a produção de Webinário,^{iv} todos disponíveis para acesso por outros professores em formação. É interessante observar que, em geral, os estudantes demonstram certo estranhamento e apresentam dificuldades para entender a proposta de trabalho e pensar a releitura dos cordéis de forma criativa. Passado o primeiro momento, contudo, não poupam esforços na direção da pesquisa e dos procedimentos para materializar suas produções.

Ao encontrar histórias de mulheres negras silenciadas e ausentes dos lugares de prestígio social, como é o caso dos currículos escolares, os estudantes, entre os quais há muitas mulheres negras, se deparam com suas histórias, com as histórias de suas mães, avós, bisavós, trisavós, recuperam memórias afetivas e transcendem as aprendizagens cognitivas. Mergulham em um rol de saberes advindos de seus ancestrais, fazendo-nos inferir que esse trabalho favorece uma tomada de consciência sobre o que somos e sobre o que queremos nos tornar no mundo, além de desenvolver a capacidade criativa, as diversas percepções sobre as metodologias de ensino e os diferentes modos de se educar.

Com um olhar mais atento para a ancestralidade, compreendemos que ela constitui uma dimensão que marca nosso processo identitário e persiste para além do tempo presente. O individual e o coletivo se misturam deixando marcas que devem ser reconhecidas pelas gerações atuais. Por isso, dizemos, conforme a epígrafe, que o passado fica impregnado em

nossa alma como a escuridão está para a noite e para as estrelas. Por mais que queiramos, não há como apagar totalmente o passado. O passado, na verdade, está mais do que presente.

Aprendendo sobre a ancestralidade indígena com a mitologia, poesia e artes visuais

Em consonância com a Lei n.º 11.645/2008 (Brasil, 2008), destacamos a importância de vivenciar a ancestralidade indígena nas aulas com os educandos.

Na formação de professores de diversas literaturas, trabalhamos com o texto do livro de Krenak (2020), intitulado: *Ideias para adiar o fim do mundo*. No livro, o autor nos provoca a refletir, desde o título da obra, sobre nossa relação com a natureza, nosso afastamento dos elementos da natureza e a construção de uma humanidade que limita “nossa capacidade de invenção, criação, existência e liberdade” (Krenak, 2020, p. 8).

Iniciamos o encontro narrando uma das versões do mito *A lenda do dia e da noite*^v. Para realizar a contação da história, utilizamos os instrumentos indígenas, pau de chuva e maracá. Realizamos uma ampla discussão sobre o que é um mito e sobre o que podemos aprender com essas histórias que, aparentemente, em nossa forma errônea de compreensão, são fantasiosas e mentirosas; mas se rechaçarmos o entendimento do mito como fantasia, ou mentira, que conceito estamos atribuindo-lhe?

Ao longo do tempo, a definição de mito foi elaborada por diferentes áreas do saber, como a antropologia, a religião, a filosofia, a etnografia, a sociologia e a psicanálise. No século XIX, em contraposição à ciência moderna, o mito ainda era encarado como conhecimento primitivo e inferior, contudo “no século XX, prevalece a ideia de que os mitos não são uma forma de conhecimento inferior à ciência, mas sim algo que a antecede e que exerce outras funções” (Anaz, 2021, p. 3). Nesse trabalho partimos do entendimento de que o mito constitui uma narrativa ficcional, uma forma simbólica de significar um acontecimento, uma crença, uma ficção inconsciente. Trata-se de uma construção que, apoiada no empírico, remete a uma realidade e dá sentido às coisas do mundo, em especial, àquelas para as quais a ciência não oferece uma explicação.

Após essa discussão, saímos com os estudantes da sala de aula e vamos contemplar uma árvore e, então, abraçamos uma delas. Perguntamos nessa cena o que os educandos acham dessa ação. De forma unânime, eles comentam que estamos “loucos”. Nessa vivência discutimos sobre as diferentes visões que sociedades distintas têm sobre o cosmos, ou seja,

Ancestralidade para além da margem: um estudo à luz da transdisciplinaridade entre os campos da educação e da saúde

refletimos sobre a percepção dos povos indígenas e a forma como os europeus lidam com o planeta. Assim, afirma Krenak (2020, p. 45):

Quando nós falamos que o nosso rio é sagrado, as pessoas dizem: ‘isso é folclore deles’; quando dizemos que a montanha está mostrando que vai chover e que esse dia vai ser um dia próspero, um dia bom, eles dizem: ‘uma montanha não fala nada.’ Quando despersonalizam o rio, a montanha, quando tiramos deles os seus sentidos, consideramos que isso é atributo exclusivo dos humanos, nós liberamos esses lugares para que se tornem resíduos da atividade industrial e extrativista. Do nosso divórcio das interações com nossa mãe, a Terra, resulta que ela está nos deixando órfãos, não só aos que em diferente graduação são chamados de índios, indígenas ou povos indígenas, mas a todos.

Os estudantes ficam estarelecidos com a vivência do abraço à árvore e a leitura do material. Passam a compreender quão grande é o abismo entre as concepções de mundo e de educação de indígenas e europeus. E foi à concepção de educação europeia que estivemos expostos ao longo da vida. Assim, é impreterível abarcar e discutir a temática da ancestralidade indígena que solidifica e transforma a consciência de estudantes da educação básica, da graduação e a formação de novos pesquisadores. Isso quer dizer que o projeto formativo de professores precisa ser muito mais amplo do que apenas educar para se obter um diploma. Trata-se de um projeto de educação para a transformação do ser humano, da sociedade, do olhar para si e para o outro.

Com base em Oliveira (2020), destacamos que a identidade brasileira é multifacetada e é fundamental a compreensão de quem somos. Por isso, não podemos negar a visibilidade dos povos que estão no centro de nossa história. Por sua vez, Machado (2014, p. 58-59) salienta, ainda, em relação aos mitos:

O mito é lugar de fonte, e ao mesmo tempo em que significa a cultura, ele dispõe do seu repertório, a atualiza, movimenta-a, é encantamento! Ora, encantar é construir mundos, é recriar mundos. O encantamento dá-se no interior da forma cultural, é base para que o acontecimento ocorra, é uma atitude diante da vida, e por isso a ética se faz seu princípio de valor, como exercício constante de inclusão no campo social, político e econômico.

Desse modo, os mitos e as lendas aparecem como guias, como uma referência para pensarmos outras lógicas de vida, reconfigurando nosso olhar para os acontecimentos e, por conseguinte, permitem pensar, refletir e recriar nossa própria história. Percebemos, pelo estranhamento dos estudantes em relação à percepção dos diferentes povos indígenas relativa ao cosmo, que a maioria encara esses povos como inferiores, sem sentido,

desvinculados de nossa realidade racional e materialista. Essa posição, que representa a desqualificação dos saberes ancestrais, leva-nos a deixar de adquirir conhecimentos importantes para o cuidado efetivo com o planeta e conosco. Gambini (2020, p. 17-18) problematiza o seguinte:

A questão da identidade brasileira, fundamental para uma compreensão correta do nosso papel no presente visando a construção do futuro, deve ser colocada a partir da busca de sua verdadeira origem, ou seja, o reconhecimento da existência de uma alma ancestral do Brasil. E o que quer dizer isso? Quer dizer que tudo aquilo foi perdido no processo civilizatório que se instalou em nossa terra a partir do contato com o europeu. A grande pergunta que devemos fazer é: como será possível atribuir uma qualidade distinta à nossa consciência coletiva moderna se desde seu nascedouro, no século XVI, uma dimensão preciosíssima não foi nela incluída por ter sido de imediato negada?

Em resposta a essa problematização, no segundo momento da aula, trazemos elementos da literatura indígena do Brasil e da América Latina e entregamos aos estudantes, reunidos em grupos, poesias produzidas por diferentes povos para serem declamadas por eles de maneira diferente. Solicitamos que, antes dessa atividade, pesquisem sobre a arte e as pinturas indígenas, os instrumentos musicais e sua importância para a compreensão do seu modo de viver, e reflitam que essas formas de expressão diferem do modo como o processo de escolarização trata a temática dos diversos povos indígenas.

Outro movimento que realizamos para além da margem, que rompe com o apagamento da cosmovisão dos povos indígenas no âmbito escolar, é um movimento do diálogo a partir de obras de artes visuais produzidas pelos povos indígenas na contemporaneidade. Dividimos a turma em grupo com o título da obra e o nome dos artistas. Solicitamos que os estudantes dialoguem com a obra, falem sobre suas impressões, questionamentos e reflexões. A título de exemplo, trazemos uma das obras que proporcionaram debates intensos (Figura 1).

Ancestralidade para além da margem: um estudo à luz da transdisciplinaridade entre os campos da educação e da saúde

Figura 1: Mona Lisa Kunhã



Fonte: Site do artista Denilson Baniwá, (2019).

Uma das reflexões levantadas pelo grupo nessa obra de arte refere-se à releitura e à potência dos diferentes povos indígenas e ao desconhecimento que temos da sua produção. Quanto a luta pela sobrevivência, os tem levado a ressignificar suas histórias e, ao mesmo tempo, a preservar suas memórias. Nesse sentido, Gomes (2017, p. 13) afirma, claramente, que “o Movimento Negro é educador”. Ela vai além, fazendo as seguintes indagações: “o que a Pedagogia e as práticas teriam a aprender com o Movimento Negro entendido como ator político e educador?”

Diante desses questionamentos, perguntamos: O que podemos aprender com a cosmovisão dos povos indígenas? O que nossa ancestralidade pode nos ajudar a compreender sobre nós mesmos? O que a educação escolarizada sabe e discute sobre os movimentos sociais e suas demandas por educação? Que sabedorias ancestrais os Movimentos Negro e Indígena nos ensinam? Como nos reeducam? Como essas discussões estão chegando à escola e à universidade? Na formação de professores, nos cursos de mestrado e doutorado? Quais materiais pedagógicos estão sendo usados nos processos educativos diversos?

Ao fim dos trabalhos, percebemos os educandos mais conscientes de quantas coisas temos que desaprender para darmos espaço a novas formas de pensar e de agir no mundo. Nossa ação tem firmado a convicção de que o futuro da educação escolar cada vez mais

necessita da junção de saberes diversos, de práticas transdisciplinares e as culturas constituem, como tal, a teia que integra e une as pessoas.

O objetivo do trabalho é sempre instigar o educando a ver e compreender a vida como *locus* de conflitos, contradições, faltas, mas também como espaço de emancipação, de riqueza e de construção de uma sociedade em que as pessoas sejam valorizadas como seres humanos em sua plenitude, sua integridade. Isso porque entendemos que se faz necessário construir um paradigma educacional diferente do que temos. A formação precisa desbravar outros caminhos, abrindo possibilidades para que as pessoas se transformem e possam transformar seu entorno, que a amorosidade e o vínculo afetivo sejam o eixo norteador da vida.

Por isso, dizemos que a ancestralidade é o ponto crucial para a compreensão de quem verdadeiramente somos. Cada aula tem sido um espaço de diálogo incessante entre visões diferentes. Nosso trabalho tem-se situado no cruzamento e na consciência dos conflitos e contradições vividos no mundo contemporâneo e em um processo que privilegia a interação das pessoas e os saberes. No geral, os estudantes relacionam o que está sendo aprendido com as questões e os desafios presentes nas sociedades atuais, por isso se sentem envolvidos com o processo de aprendizagem de forma significativa.

Nesses termos, concentramos e priorizamos o fortalecimento dos vínculos por meio de um *locus* de respeito e cuidado ao se referir ao outro; porque o outro, sendo diferente, encontra-se ligado pelos fios invisíveis da ancestralidade, permitindo a interação do passado com o presente. Essas discussões permitem o elo entre a modernidade e a tradição; ligam novos conhecimentos a velhos conhecimentos.

Concluindo para recomeçar

As questões e os subsídios apresentados neste relato voltam-se para a análise da importância da ancestralidade em nossa vida. É uma releitura do mundo a partir de nossa experiência na condição de pesquisadoras e docentes com experiências diversas na docência e no campo da saúde mental. Os sentidos dados à ancestralidade caminham em múltiplas direções. Eles estão inscritos em nosso DNA, portanto, em nosso corpo, mas também em nossas crenças e modos de compreender o mundo. Dessa forma, a ancestralidade permite o processo de encantamento em uma sociedade desencantada, que precisa recuperar novas ou velhas utopias.

Ancestralidade para além da margem: um estudo à luz da transdisciplinaridade entre os campos da educação e da saúde

A transdisciplinaridade, por sua vez, proporciona o diálogo com vários saberes, promovendo olhares diversos para o mundo. Esses olhares não são necessariamente antagônicos, são complementares. Uma prática docente permeada pela transdisciplinaridade favorece a formação de pessoas com abertura para o novo sem deixar de considerar o aprendizado sobre o passado. De alguma forma, possibilita a comunhão entre as partes e o todo, na experiência entre o singular e o plural, entre o saber científico e os saberes milenares construídos.

Assim como Freud, Carl Gustav Jung pressupunha que o que ficava guardado no inconsciente reaparecia, era acionado de alguma forma por uma situação e moldava nosso destino. Para romper com os padrões ancestrais, faz-se necessário trazer a consciência (Wolynn, 2023).

O primeiro passo para o estudo da ancestralidade é compreender a importância de realizar novas pesquisas nessa linha de trabalho. É necessário desafiar a dicotomia de pensamento em que a ancestralidade é vista apenas como algo ligado ao passado. A ancestralidade é um fio invisível que está em nós, em nosso presente.

Enfim, como mencionado na introdução, este texto tem um caráter teórico-prático no sentido de oferecer algumas pistas aos novos pesquisadores, homens e mulheres que sonham com um mundo melhor. Com o processo de colonização, contaram-nos uma história que não era nossa. Disseram que deveria ser daquele jeito ou daquela forma. Incutiram em nosso pensamento que não somos nada, mediante o esplendor da cultura do colonizador. Fizeram com que deixássemos de ser o que somos. Vamos seguir os ventos que mostram o poder de nossa ancestralidade, vamos contar nossas histórias para que as futuras gerações saibam quem realmente somos.

Destarte, a ancestralidade é o tudo e o nada. O nada não é o nada. Ao contrário do que pensamos, o Nada é o Tudo. É o vazio eterno que preenche nossa alma e a alma do mundo.

Referências

ANAZ, Silvio. Sobre mitologias ancestrais e contemporâneas. **Galáxia**, São Paulo, n. 46, p.1-19, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/gal/a/7sfzrryhmbvzfqxxtfy63bv/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 06/jun/2024.

BANIWA, Denilson. Mona Lisa Kunhã. **Imagem retirada do site do artista**. Disponível em: https://www.researchgate.net/figure/Denilson-Baniwa-Mona-Lisa-cunha-Imagem-retirada-do-site-do-artista-Disponivel-em_fig5_336228692. Acesso em: 06.02.2025.

BRASIL. Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm . Acesso em: 20 de maio de 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 51. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GAMBINI, Roberto. À guia do prefácio. In: OLIVEIRA, Humbertho (org.). **Morte e renascimento da ancestralidade indígena na alma brasileira**: psicologia junguiana e inconsciente cultural. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 17-32.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

GRILLO, Maria Ângela Faria.; LUCENA, Kalhil Gibran Melo de. O cordel e o ensino de História: possibilidade de uso e conhecimento histórico a partir da literatura de cordel. In: SILVA, Gian Carlo de Melo; GOMES, Gustavo Manoel (Org.). **Memória, história e cordel em Alagoas**: temas, práticas e experiências. Maceió: Edufal, 2014. p.89-112.

HUGHES, Richard Arthur. **Retorno do ancestral Leopold Szondi, hereditariedade e análise do destino**. Tradução de Bárbara Heliodora, Pedro Sette Câmara. São Paulo: É Realizações, 2015.

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

LAVILLE, Christian. A guerra das narrativas: debates e ilusões em torno do ensino de história. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 19, n. 38, p. 125-138. 1999.

MACHADO, Adilbênia Freire. Ancestralidade e encantamento como inspirações formativas: filosofia africana e práxis de libertação. **Páginas de Filosofia**, v. 6, n. 2, p. 51-64, jul./dez. 2014.

OLIVEIRA, Humbertho. (org.). **Morte e renascimento da ancestralidade indígena na alma brasileira**: psicologia junguiana e inconsciente cultural. Petrópolis: Vozes, 2020.

PINHEIRO, Emicléia Alves. Transdisciplinaridade: conceito e correlação com a didática complexa. **Revista Humanidades e Inovação**. Palmas, v. 10, n. 6, p. 63-71, jan./mar. 2023. Disponível em: <https://revista.unitins.br/>. Acesso em: 9 jan. 2024.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; VIANA, Cleide Maria Quevedo Quixadá. Formação de professores: um campo de possibilidades inovadoras. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro;

SILVA, Edileuza Fernandes da Silva (org.). **A escola mudou**: que mude a formação de professores. 3. ed. Campinas: Papirus, 2012. p.13-34.

WOLYNN, Mark. **Não começou com você**: como o trauma familiar herdado nos define e como dar um fim a esse ciclo. Rio de Janeiro: Alta Books, 2023.

Notas

ⁱ A saúde, segundo a Organização Mundial da Saúde, é um **estado de completo bem-estar físico, mental e social**, e não apenas a ausência de condições ou de doenças. Essa definição é resultado de uma evolução conceitual, pois surgiu para substituir uma noção que vinha sendo mantida há muito tempo, a qual pressupunha que a saúde era simplesmente a ausência de doenças biológicas. Na década de 1950, a OMS revisou essa definição e, finalmente, a substituiu por esta nova, na qual a noção de bem-estar humano transcende o meramente físico. A Organização Pan-Americana da Saúde então forneceu mais uma informação: **saúde também se relaciona com o ambiente que envolve a pessoa. Acesso em:** Saúde (segundo a OMS) | 2024 | Conceitos de Saúde.

ⁱⁱ Ver a produção do relato de experiências: Quarto de despejo, de Carolina Maria de Jesus, em sala de aula: olhares para as mulheres negras da sociedade brasileira. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, 2022, p. 548-563. DOI: 10.12957/riae.2022.59268 5

ⁱⁱⁱ Ver o vídeo intitulado: Funk Carolina Maria de Jesus. <https://youtu.be/jnQ4upKWN3o?si=DYmSxbT9ZlceijBU>

^{iv} Ver a produção do Webnário da Disciplina Fundamentos Socio-historico da Educação.

Cordel Antonieta de Barros. https://youtu.be/Czd9GlzZ7do?si=P7S2TCBcG_MN_cFG

^v Ver uma das versões do mito *A lenda do dia e da noite* em: <https://avosidade.com.br/>.

Sobre as autoras

Roseane Maria de Amorim

Possui graduação em Licenciatura em História pela Universidade Católica de Pernambuco, mestrado e doutorado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco. Atualmente é professora do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba e do Programa de Pós-graduação Profissional em Ensino de História da UFPE. Tem experiência na área de Educação, com ênfase no Ensino de História, atuando principalmente nos seguintes temas: currículo, livro didático, educação étnico-racial, formação de professores e Práticas Integrativas.

E-mail: roseane.mda@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8343-2965>

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8200426055017604>

Eleta de Carvalho Freire

Professora do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco e do e do Programa de Pós-graduação Profissional em Ensino de História da UFPE. Possui Doutorado e Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco; Graduação em Ciências Sociais (licenciatura e bacharelado). É líder do Grupo de Pesquisa Educação, Currículo e Contemporaneidade (GPECC). Desenvolve e orienta pesquisas sobre os seguintes temas: Ensino de História; Currículo de História; Currículo e diversidade cultural; Gênero e Educação; Formação de Professores.

E-mail: eletafreire.ufpe@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2283-9774>

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1696659914933898>

Recebido em: 10/03/2025

Aceito para publicação em: 18/08/2025