

Entre sonhos e práticas decoloniais: Memórias, afetos e pertencimentos na experiência de uma educação antirracista¹

Regiani Aparecida de Andrade (UFMG)²

Palavras-chave: Educação antirracista, Currículo decolonial, Família e escola

INTRODUÇÃO

As escolas brasileiras enfrentam diariamente o desafio de superar as diversas formas de violência racial existentes, este espaço que deveria proporcionar um ambiente seguro para o desenvolvimento de habilidades e competências para uma formação integral de seus estudantes, garantindo uma formação cidadã, pautada na equidade, justiça social e racial, não consegue cumprir o que foi designada a fazer. Muitas instituições estão longe de cumprir o seu papel no que tange a garantia de uma educação antirracista. Dispositivos legais como a Lei 10.693 que altera a Lei 9394 da LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, se torna um marco importante para a mudança de currículo e prática nas escolas brasileiras ao tornar obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e africana no ensino básico (BRASIL, 2003). Vale salientar que apesar do rigor da lei as escolas brasileiras seguem marcadas por diversos dificultadores para que efetivamente a lei aconteça na prática em sala de aula, a citar: a precarização e/ou ausência da formação para Relações Étnico Raciais ao corpo docente, a falta de fiscalização e acompanhamento nas escolas por parte do governo, até a resistência de algumas instituições em tratar a história e cultura africana e afro-brasileira, por entender a pauta como algo sensível, ao reduzir o estudo a folclorização, a religiões de matriz africana ou até mesmo por compreender de forma equivocada a prática da lei em sala de aula, que ainda é vista como tema transversal por muitas instituições.

Nessa perspectiva a escolha do tema de pesquisa partiu de um encontro com a Professora Doutora Bárbara Carine, em agosto de 2023, em uma noite de autógrafos organizada pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, onde a autora palestrou sobre seu livro *Como ser um Educador Antirracista (2023)* e apresentou a concepção pedagógica da primeira escola Afro-brasileira do país, idealizada por ela e inaugurada em

¹ Trabalho apresentado na 35ª Reunião Brasileira de Antropologia (Ano: 2026)

² Graduando de Antropologia na Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG. E-mail: regianiandrade.ped@gmail.com

2019 na cidade de Salvador, Bahia, e que atualmente conta com uma segunda unidade na cidade do Rio de Janeiro. Em 2026, após uma crise financeira a Escolinha Maria Felipa, assim denominada carinhosamente pela comunidade escolar, quase fechou suas portas, e a partir da intervenção das famílias, manifestação da equipe escolar e protestos feitos com a comunidade a escola recebeu doações, que garantiu a sua permanência, tornando-se assim o Instituto Maria Felipa. Retomando a sua origem, a escola foi criada a partir da demanda de Bárbara Carine que havia se tornado mãe e se viu em um grande desafio de encontrar uma escola que atendesse o perfil de sua filha, uma criança negra, que chegou até ela por meio da adoção. Assim, a Escola Afro-brasileira Maria Felipe surge como “um espaço que busca enfrentar o eurocentrismo em todas as suas dimensões, estética, curricular, ética, religiosa...” e que “foi pensada de um marcador de uma criança negra, mas é projetada para acolher as múltiplas infâncias.” (Bárbara Carine - Tedx Salvador, 2023)

Desde então, tive a oportunidade de conhecer melhor Bárbara Carine, lendo seus inscritos e acompanhando seu trabalho através das redes sociais, especialmente em seu *Instagram* intitulado *Uma intelectual diferente*, que traz diversas reflexões sobre ciência, política e educação. O que justificou a minha pesquisa foi criar um paralelo entre a minha trajetória e experiências pessoais enquanto criança e adolescente negra, que sofreu cotidianamente situações de racismo nas escolas públicas por onde passei, com a realidade atual apresentada a mim, da existência “da escola dos sonhos”, assim denominada pela própria Bárbara Carine, que foi instituída para acolher e projetar a cultura e história do povo negro e originário. Outro fator decisivo, foi compreender que na minha experiência de 15 anos como Supervisora Pedagógica Escolar, atuando em diversos segmentos de ensino, desde a Educação Infantil à Educação de Jovens e Adultos, presenciei e sigo intervindo em diversas situações de preconceito e racismo vivenciados pelos meus alunos e seus familiares, aonde também fui e ainda sou vitimada.

Neste contexto, a Escola Maria Felipa se materializa como uma instituição que rompe com as narrativas eurocentradas no currículo escolar, ao trazer uma proposta de escolar afro-referenciada.

Estando em campo, fui determinada a conhecer a infraestrutura da Escola Maria Felipa, observar e identificar práticas cotidianas, eventos, interações e estratégias que evidenciam a abordagem decolonial e a valorização das epistemologias negras dentro de sala de aula e seus impactos na vida das famílias que matricularam o seu bem mais precioso, os filhos. Nesta perspectiva de ouvir as famílias dos alunos matriculados na

instituição, tive o privilégio de encontrar uma colega de Minas Gerais, que coincidentemente, matriculou a filha de 8 anos na Escola Maria Felipa de Salvador, que me proporcionou o encontro com outras famílias que escolheram a instituição de ensino para seus filhos e filhas.

A pesquisa foi desenvolvida como um estudo de caso, tendo como análise a Escola Maria Felipa por sua relevância enquanto experiência pedagógica inovadora no contexto brasileiro e a coleta de dados por meio observação participante, bem como a realização de entrevistas semiestruturadas com às famílias de crianças matriculadas na instituição. Tendo como objetivo geral de pesquisa compreender como famílias que escolheram a escola percebem os impactos de uma educação antirracista e decolonial na formação de seus filhos e filhas.

Ao investigar a Escola Maria Felipa busca-se contribuir para identificarmos práticas pedagógicas que se contrapõem à “história única” e que procuram reconstruir um projeto pedagógico a partir das vozes negras, não apenas para o fortalecimento das políticas de educação étnico-racial, mas também para a construção de modelos replicáveis em outras instituições, bem como compreender a percepção das famílias sobre a educação antirracista na vida dos filhos.

A ESCOLA DOS SONHOS EXISTE

Acordei cedinho no apartamento de um casal de amigos, em Salvador, Bahia, e o café da manhã já estava preparado e posto à mesa. Tomei o café, acompanhada de um deles, já que um dos meus amigos já havia saído para o trabalho. Como o horário da visita a Escola Maria Felipa, foi remarcado de 10h para as 14h, aproveitei para ir à Praia do Farol da Barra pela manhã e aproveitar meu último dia de férias em Salvador. O dia estava ensolarado, com céu azul limpo e o mar muito tranquilo, de maré baixa e cheio de peixinhos circulando pelas piscinas naturais que se formavam. Aproveitei o sol e o mar, almocei uma porção de mini- acarajés e por volta das 12:30 min, segui caminhando pela orla, tomando uma água de coco, até chegar na Praia da Barra. Segui apreciando o mar e me despedindo de um dos pontos turísticos mais famosos da cidade. Ao final do trajeto, chamei um carro de aplicativo e retornei ao apartamento, tomei um banho e me vesti de branco, rumo a Escola Maria Felipa. Para a minha alegria o apartamento em que eu estava hospedada ficava a 5 minutos de caminhada da instituição. No trajeto levava meu

notebook com uma lista de perguntas que gostaria de fazer a direção e pedagogas da escola. Me sentia extremamente realizada de concretizar o meu primeiro trabalho de campo e nos meus pensamentos desenhava diversas expectativas, afinal estava indo ao encontro da “Escola dos sonhos”.

Ao chegar na rua sem saída onde fica localizada a escola, é possível ver um mural com o busto da marisqueira e combatente Maria Felipa de Oliveira, pintado com cores quentes, tornando o mural imponente e bem representativo no quarteirão. Chegando na portaria da escola, a recepção foi feita por um porteiro que prontamente me direcionou a secretaria escolar. Na porta da secretaria, que também é a entrada principal da escola, um tapete me chamou a atenção com os dizeres “Racistas não passarão”, uma frase politicamente emblemática e muito potente.

Fui acolhida pela secretária escolar, que me orientou a assinar o livro de registro de visitantes e em seguida convidou a mim e a outra visitante que já se encontrava aguardando na secretaria para iniciarmos a apresentação da escola. A Maria Felipa foi instalada em um antigo casarão da cidade, composto por três andares. Começamos pelo pátio externo que fica na entrada da escola, que dispõe de uma pequena área para prática de esportes e que na ocasião também servia como espaço para uma conversa com um grupo de crianças do Ensino Fundamental Anos Iniciais.

Ao retornar à secretaria, a secretária nos apresentou a fotografia de Mansa Musa, o imperador do Império de Mali e de Sônia Guajajara, líder indígena brasileira. Segundo a secretária escolar, ambos foram escolhidos como precursores da metodologia de ensino que se propõe na instituição. Ainda neste espaço, foi possível observar os diversos prêmios que a escola acumula como “Selo de Excelência – Prêmio Uborá”, “8º Prêmio Educar com Equidade Racial e Gênero” e o “World’s Best School Prizes 2022”. Em um dos lados da parede desta recepção observa-se uma Linha do tempo dos povos Africanos, de aproximadamente 5 metros, doado pela dirigente do IPEAFRO, Elisa Larkin do Nascimento, a Bárbara Carine. Conforme informações da secretária, a Linha do Tempo contribui e fundamenta os planos de aula dos alunos, sendo adaptado às faixas etárias que são atendidas na escola, bem como artefatos decorativos indígenas e da diáspora africana (carrancas, guias e cerâmicas). Neste momento questionei quanto alunos e funcionários a escola possui, e a secretaria informou que Maria Felipa tem até aquele momento, matriculada 76 crianças, a partir dos dois anos de idade, divididas nos segmentos de

ensino da Educação Infantil e Ensino Fundamental Anos Iniciais, tendo no máximo 15 alunos por turma, sendo 22 profissionais da educação e administrativos envolvidos na condução da instituição.

Figura 1: Tapete de entrada da secretaria da Escola Maria Felipa, fotografias de Mansa Musa e Sônia Guajajara e parte da Linha do Tempo dos Povos Africanos



Fonte: Acervo pessoal

Em seguida, descemos as escadas que levam à cantina e ao espaço de lazer das crianças. Já nas escadas é possível ver uma placa de homenagem a Marielle Franco³ e trabalhos dos alunos afixados na parede. A secretária esclareceu que os trabalhos expostos fazem parte de um projeto sobre consciência corporal, prevenção e combate ao abuso e violência sexual infantil, por este motivo retratavam o contorno do corpo das crianças com sinalizações em verde, amarelo e vermelho, onde a legenda identificava onde o corpo poderia ser tocado com ou sem permissão da criança, por meio destes símbolos alertando sobre os perigos de exposição a adultos conhecidos ou não da criança e da importância de que sejam ouvidas e já comecem a fazer escolhas sobre os cuidados com o próprio corpo.

Figura 2: Exposição de trabalhos dos alunos da Educação Infantil sobre consciência corporal e prevenção e combate ao abuso e violência sexual infantil.

³ Marielle Franco foi uma socióloga e ativista negra, que foi eleita vereadora da Câmara do Rio de Janeiro e Presidente da Comissão da Mulher da Câmara, que foi brutalmente assassinada a tiros em 2018, causando comoção e revolta nacional e internacional, visto que sua morte foi entendida como uma represália ao seu trabalho de denúncia contra abuso de autoridade por parte dos policiais contra os moradores das comunidades carentes. Disponível em: <https://www.institutomariellefranco.org/quem-e-marielle> Acesso em: 07 de fev. 2026.



Fonte: Acervo pessoal

Ao chegar no pátio do térreo do imóvel, encontramos a sala da Psicopedagoga e a esquerda do prédio um jardim com hortaliças e ervas que resgatam a cultura medicinal e alimentar ancestral. No lado direito do prédio há outro espaço com plantas ornamentais, também conhecidas como plantas de proteção ancestral, como Espada de São Jorge, Espada de Ogum, Manjerição e Tapete de Oxalá. Esta última área, também serve como residência para dois jabutis, mascotes da escola. Logo ao lado da horta, se encontra uma caixa de areia contendo brinquedos confeccionados de madeira (escorregadores, balanços) e outros brinquedos feitos de pneus, todos pintados com as cores predominantes da escola, verde, vermelho, amarelo e preto.

Na área da cantina, observa-se uma cozinha aberta e acessível às crianças, bancos e mesas coletivas, onde acontece o “Ajeum”, sendo este um espaço sagrado para a alimentação em conjunto. Próximo a cantina fica a sala da Coordenação Pedagógica. A escola conta com duas pedagogas, sendo uma responsável pelo segmento de ensino da Educação Infantil e outra profissional para o Ensino Fundamental Anos Iniciais, que administram os dois turnos da instituição. Entretanto, naquele dia, havia sido contratado uma nova profissional para o EFII, em substituição a antiga pedagoga e não tive a oportunidade de dialogar com a recém chegada.

Figura 3: Espaço do refeitório e área de lazer e dos brinquedos recreativos



Fonte: Acervo pessoal

Retomamos o andar superior e no corredor encontramos um acervo bibliográfico com diversos títulos que tratam de temáticas da negritude, indígenas e as práticas socioemocionais. Segundo a secretária, os fascículos são de livre empréstimo para professores, alunos e comunidade escolar. Neste mesmo corredor, uma das portas nos dá acesso ao auditório da escola, que conta com um tablado e ao fundo um mini laboratório de Ciência da Natureza, que ainda está em processo de construção. Na ocasião, toda a escola estava reunida para uma aula sobre música e dança coco e capoeira, me chamou a atenção que o profissional que conduzia a roda era um homem branco de olhos claros, pai de uma das crianças da instituição, e que em visita a cidade de Salvador, se ofereceu para realizar a aula prática.

Subindo as escadas para o 3º andar podemos ver vários trabalhos dos alunos voltados para o eixo de aprendizagem sobre identidade. As portas de todas as salas são identificadas por Reinos Africanos ou Indígenas, sendo decoradas pelos próprios alunos, além de vários registros de atividades pedagógicas que expressam um currículo contra hegemônico, como a proposta de confecção das “bonecas Abayomis”, “Tecnologias Ancestrais”, representação dos “Orixás” e de combate ao *bullying* e ao racismo estrutural

e religioso. Foi possível notar que todas as práticas da escola, desde a comunicação com os alunos, recursos didáticos e organização dos espaços promovem a valorização da ancestralidade, oralidade e cultura afro-indígena.

Figura 4: Identificação de porta de uma das turmas e exposição dos trabalhos dos alunos sobre o eixo de aprendizagem identidade, pesquisa sobre tecnologias ancestrais e representação das bonecas Abayomis e dos Orixás.



Fonte: Acervo pessoal

Voltando ao 2º andar ao lado do auditório, encontra-se a sala da direção, que é conduzida pela Pedagoga e psicopedagoga Cristiane Coelho, onde tive a oportunidade de realizar algumas perguntas sobre sua atuação como liderança de uma escola decolonial. Durante toda a visita a diretora passou por mim, em alguns momentos, porém só fomos nos apresentar formalmente, em sua sala. Iniciei a conversa me apresentando como estudante de antropologia e esclarecendo os objetivos gerais da minha pesquisa. Cristiane relatou sobre como a escola foi pensada, sobre os desafios que enfrentou e enfrenta sendo

uma diretora negra e como foi o processo de seleção da equipe de professores que atua na escola. Descreveu superficialmente sobre a organização pedagógica e o processo de avaliação dos alunos e como ocorre o atendimento de crianças portadoras de deficiência física ou educacional. Na oportunidade quis compartilhar comigo um vídeo do *Instagram* que tratava sobre aspectos de uma educação decolonial e antirracista, porém ela não encontrou e ficou de me encaminhar posteriormente. Após 30 min de conversa ela informou ter uma reunião e me acompanhou até a saída da escola, onde fizemos algumas fotos e ela desejou sucesso a minha pesquisa e nos despedimos.

Ao voltar caminhando ao apartamento que estava hospedada, fui invadida de uma sensação de alegria por enfim ter conhecido a Maria Felipa e ao mesmo tempo, com vários pensamentos e possibilidades dos rumos que minha pesquisa poderia seguir, já que havia recebido muitas informações sobre a estrutura e organização da instituição. A partir daí o desejo de aprofundar mais sobre como as famílias se sentiam ao terem escolhido a instituição para matricular seus filhos, só aumentou, o que me fez recordar do grato encontro que tive com a primeira interlocutora que antecedeu a visita à Escola Maria Felipa. O desejo em saber quais eram os anseios, receios e expectativas diante a metodologia de ensino e como as famílias percebiam a evolução das crianças no processo de aprendizagem baseado num currículo decolonial e antirracista só aumentou.

MEMÓRIAS, AFETOS E PERTENCIMENTOS NA EXPERIÊNCIA DA ESCOLA MARIA FELIPA

A escolha de uma escola para o filho ou filha, sempre é marcada por incertezas nas famílias, muitos pais buscam a melhor educação, tentando equilibrar qualidade do ensino, com um modelo educacional onde os valores e missão que a escola promove estejam alinhados ao perfil da criança e da família, verificam a melhor localização, infraestrutura e no caso de instituições particulares, se a mensalidade se encaixa nas condições financeiras da família. A questão maior, que direcionou a minha investigação, é compreender se as famílias entrevistadas nesta pesquisa, para além dos fatores citados, refletiram e observam os impactos de terem optado por uma escola referenciada, diante a proposta pedagógica de uma educação decolonial e antirracista na formação destas crianças.

Neste contexto, fiz o primeiro encontro com a minha interlocutora, que aqui vamos identificá-la pelas iniciais L.F., uma mulher negra de pele retinta, de 38 anos,

mestranda. Estávamos no bairro Santo Antônio do Além do Carmo, em Salvador, e decidimos sentar num dos bares do bairro que ficava em frente ao monumento Cruz do Pascoal. Estava um dia ensolarado com o clima quente, típico do verão, e pedimos uma bebida para se refrescar enquanto ouvia seu relato sobre como foi o processo de mudança de Belo Horizonte para Salvador. Durante a nossa conversa, L.F. quis saber um pouco mais sobre minha pesquisa de campo, que iria acontecer dias após este nosso encontro. De forma muito natural a interlocutora iniciou um relato sobre suas primeiras impressões referente a Escola Maria Felipa.

L.F é mãe de uma criança de 8 anos, também negra, porém de pele mais clara, olhos verdes e com traços negroides marcantes, fruto de uma relação interracial. A interlocutora relatou que sua filha, que vai ser identificada nesta pesquisa pelas iniciais M.F., se adaptou muito rápido à Escola Maria Felipa, que foi muito bem acolhida pelas crianças da sala, inclusive já estabeleceu laços de amizade. Afirmou que M.F mostrou-se mais confiante e com maior autoestima, pois desde que se matriculou na instituição, tem usado com maior frequência o cabelo natural, algo que em Minas Gerais não acontecia, pois a filha sempre pedia para fazer tranças, inclusive expôs da economia que tem conquistado neste sentido, uma vez que colocar tranças com frequência onera o orçamento da família. Ao ouvir este relato, me lembrei do trecho do livro *Como ser um Educador Antirracista*, onde Bárbara Carine expõe a realidade da instituição, mesmo sendo uma escola referenciada, a Maria Felipa não está imune a situações de racismo, inclusive detalha como cuidou da autoestima de uma criança negra de pele retinta que foi ofendida por outra criança também negra, porém de pele mais clara, que afirmou que o cabelo de textura 4C da colega era feio.

A mãe da criança nos procurou e disse que a garotinha estava se sentindo feia e não queria ir mais para a escola. Nesse episódio paramos todos os projetos que estavam sendo desenvolvidos e iniciamos o projeto antirracista Meu crespo é de rainha. Além desse livro da bell hooks, trabalhamos em sala mais livros relacionados ao cabelo afro, como O black power de Akim, O mundo no black power de Tayó, Amor de cabelo, entre outros. Fizemos ainda um desfile de moda infantil com as crianças, bem como uma sessão de fotos com cada criança vestida de rei ou de rainha, sentada no trono real que as professoras produziram e colocaram na área externa da escola. Também fizemos uma “força-tarefa” fora da sala de aula: combinamos que todos os dias quando aquela criança passasse pelo porteiro, ele iria elogiar algo dela, a secretária também, a profissional da limpeza também, enfim toda a escola imbuída do objetivo de resgatar a autoestima dessa garotinha. Felizmente deu muito certo. Ela se tornou também modelo da placa da nossa escola. (PINHEIRO, 2023, p. 109)

A prontidão da instituição em tratar o caso com toda a atenção e agilidade, reforça o compromisso de se fazer cumprir uma educação antirracista. A vítima foi “vista” e prontamente acolhida, uma prática que se espera de outras instituições, mas que nem sempre agem dessa forma, a intervenção com a criança foi baseada em reforço positivo e não pelo viés de subjugação que a sociedade racista intenta sobre nossa estética. Ao fazer um paralelo com o relato de L.F. sobre como a autoestima da filha melhorou, principalmente em relação ao seu cabelo, que também é de textura 4C, evidencia-se que a proposta de currículo decolonial da instituição é posta de forma prática e eficaz. Nilma Lino, cita que:

O corpo é uma linguagem e a cultura escolheu algumas de suas partes como principais veículos de comunicação. O cabelo é uma delas. O cabelo é um dos elementos mais visíveis e destacados do corpo. Em todo e qualquer grupo étnico ele é tratado e manipulado, todavia a sua simbologia difere de cultura para cultura. Esse caráter universal e particular do cabelo atesta a sua importância como símbolo identitário. O entendimento da simbologia do corpo negro e dos sentidos da manipulação de suas diferentes partes, entre elas, o cabelo, pode ser um dos caminhos para a compreensão da identidade negra em nossa sociedade. Pode ser, também, um importante aspecto do trabalho com a questão racial na escola que passa despercebido pelos educadores e educadoras. (GOMES, 2003, p. 174)

O cabelo crespo na sociedade brasileira é um marcador da cultura afro que trazemos dos nossos ancestrais, que pode ser caracterizado pelo reconhecimento de nossas raízes africanas, bem como ter um carácter simbólico de resistência ao padrão embranquecido, que insiste em ditar como belo, apenas o cabelo liso. Nilma Lino reflete que,

destacar a existência de uma positividade nas práticas do negro diante do cabelo, hoje, quer seja trançando, implantando ou alisando, pode ser um interessante exercício intelectual que nos afasta das análises que primam pelo olhar da introjeção do branqueamento. (GOMES, 2003, p. 174)

A autora propõe que tratar o cabelo crespo como uma ação positiva, assim como a estratégia brilhante traçada pelos profissionais da Escola Maria Felipa, onde todos os agentes se envolveram e se comprometeram em cuidar da autoestima da vítima e orientaram didaticamente a postura da criança que cometeu a agressão verbal a partir da valorização dos traços negroides e beleza da nossa estética.

Num segundo encontro com L.F, que realizamos em formato virtual, a interlocutora foi perguntada sobre as principais mudanças que percebia na filha após a matrícula na Escola Maria Felipa. Neste relato podemos constatar a importância do

letramento racial dos responsáveis, principalmente no fortalecimento da autoestima de uma criança negra e na preparação para o enfrentamento do racismo no cotidiano:

A autoestima melhorou muito, ela sempre ‘teve’ a autoestima muito alta, eu sempre trabalhei isso nela desde pequeninha sobre o cabelo, com muita didática, desde que ela era um toquinho, com dois aninhos eu já arrumava o cabelinho sabe?!? “Seu cabelo é lindo!”, “Seu cabelo parece uma coroa!”, “... parece a juba de um leão, e o leão é o rei da floresta!”, sempre assim,... valoriza com a didática para a idade, e a beleza em arrumar o cabelo. Para ela se identificar pequeninha na hora de colorir a pele, ela sempre coloria marrom, óbvio, e ela se coloria marrom também, e aí eu comecei a falar, olha você é marrom claro e a mamãe é marrom escuro, pra eu ensinar acho que começa por aí, você ensinar dizendo de outra coisa de outra forma. (L.F., 2025)

É interessante observar no depoimento, que além da escola as famílias de hoje, tem construído uma visão mais positiva sobre a estética negra e em especial sobre como o cabelo é um marcador importante para a identificação racial e se destaca nas dinâmicas de uma beleza por meio dos cuidados e diversas formas de uso (sejam eles trançados, black power, texturizado...), além de trazer a tona dilemas raciais que muitas meninas negras sofrem, como receber ofensas ao serem chamadas de “cabelo duro”, “cabelo ruim” ou “cabelo de pixaim”. Nilma Lino, reforça que esta mudança de percepção sobre os corpos negros não é algo oriundo das escolas e sim de uma ação organizada pelos movimentos sociais, grupos culturais negros, das comunidades-terreiros, bem como das próprias famílias negras que pressionam as escolas diante a responsabilidade social e pedagógica no que se refere a agência da educação racial. Juntos estes grupos e indivíduos se tornam importantes na luta contra o racismo e promovem a valorização da identidade negra do povo brasileiro, cientes que ainda há muito trabalho a ser feito neste sentido. (GOMES, 2003).

É possível identificar o cuidado e afeto dessa mãe, para tratar sobre o enfrentamento do racismo fortalecendo a autoestima e segurança da própria filha, uma vez que as violências podem e acontecem agora, cotidianamente, sem preocupações com o local, faixa etária, gênero ou classe social. Admito ter me emocionado profundamente ao transcrever este trecho da entrevista, porque remeteu a minha infância, onde conversas como esta, não ocorreram durante a minha educação familiar ou escolar. Fui uma sobrevivente, por contornar e lutar contra ataques racistas com as armas que dispunha, que muitas das vezes não eram as melhores, como por exemplo, o uso da força física. Por diversas vezes na escola, ao longo do meu ensino fundamental agia com agressividade aos insultos que proferiram contra mim, apelidos pejorativos como “negrinha do cabelo

duro”, “macaca”, “negona da farinha Zumbi”, “cabelo de Bombril”, dentre tantos outros xingamentos racistas.

Ao entrevistar homens e mulheres negras entre 21 e 60 anos, durante a realização de uma pesquisa etnográfica em salões étnicos de Belo Horizonte, com o foco na relação entre negro, corpo e estética, Nilma Lino pode constatar que a escola ainda é rememorada nos relatos dos interlocutores como o principal espaço de violência racial, reforçando estereótipos negativos sobre o corpo negro e ao mesmo tempo é um espaço de socialização e formação de identidade racial. A instituição escolar revela seu papel histórico na manutenção de um padrão estético eurocêntrico, que produz marcas profundas na construção da identidade negra.

Para as pessoas entrevistadas durante a realização da pesquisa (Gomes, 2002), a experiência com o corpo negro e o cabelo crespo não se reduz ao espaço da família, das amizades, da militância ou dos relacionamentos amorosos. A escola aparece em vários depoimentos como um importante espaço no qual também se desenvolve o tenso processo de construção da identidade negra. Lamentavelmente, na maioria das vezes, a instituição escolar aparece nas lembranças dos depoentes reforçando estereótipos e representações negativas sobre o negro e o seu padrão estético. (GOMES, 2003, p. 172)

É justamente diante desse histórico de violências que se evidencia a relevância de escolas com propostas pedagógicas decoloniais e comprometidas com a educação antirracista, como a Escola Afro-Brasileira Maria Felipa. Ao romper com currículos eurocentrados e afirmar positivamente as estéticas, os saberes e as histórias negras, a instituição atua de forma intencional na ressignificação do corpo negro e na construção de identidades racializadas de maneira afirmativa. Diferentemente da escola rememorada nos depoimentos analisados por Gomes (2003), escolas com o currículo referenciado como o da Maria Felipa deslocam o corpo negro do lugar da negação e do silenciamento para o centro do processo formativo, transformando a escola de um espaço de violência simbólica em espaço de reconhecimento, pertencimento e emancipação de sua negritude.

Ainda no depoimento de L.F. a interlocutora destaca sobre a importância de ressignificar a estética negra, como forma de empoderamento e aproximação com a nossa ancestralidade e cultura:

Então essa coisa da autoestima ela sempre teve, sempre se identificou, sempre entendeu, sempre falei do povo negro, sobre as nossas raízes, sempre mostrava pessoas negras bonitas na rua, homens, mulheres: “Olha o cabelo...”, sempre foi bem fortalecido. Quando ela entrou na escola eu percebi que ela ficou..., não teve influência no cabelo, ‘e

comportamento que sempre teve forte', a identidade e a valorização, mas eu percebi com roupa, talvez não pela escola mas também porque estava morando em Salvador, ela ficou mais ligada com roupa afro sabe, mais interessada a vestir branco nas sextas, buscou entender isso, antes ela nem se ligava que eu vestia branco na sexta, mas aqui vendo na escola as crianças e as professoras, ... tecidos étnicos, porque aqui ela se identificou mais com a roupa, com a identidade o vestuário, mas não teve mudanças porque a gente teve isso forte na questão racial. (L.F., 2025)

Nesta perspectiva, Nilma Lino reflete que:

Assim, como em outros processos identitários, a identidade negra se constrói gradativamente, num processo que envolve inúmeras variáveis, causas e efeitos, desde as primeiras relações estabelecidas no grupo social mais íntimo, em que os contatos pessoais se estabelecem permeados de sanções e afetividade e no qual se elaboram os primeiros ensaios de uma futura visão de mundo. Geralmente tal processo se inicia na família e vai criando ramificações e desdobramentos a partir das outras relações que o sujeito estabelece. A identidade negra é entendida, aqui, como uma construção social, histórica, cultural e plural. Implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial sobre si mesmos, a partir da relação com o outro. Construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina ao negro, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo, é um desafio enfrentado pelos negros brasileiros.(GOMES, 2003, p. 171)

Ao afirmar que a filha sempre teve a autoestima fortalecida por meio de conversas sobre o povo negro, valorização de sua estética a partir de referências positivas de pessoas negras, percebe-se um diálogo direto com a reflexão de Gomes (2003), sobre o processo de construção de identidade negra como um fenômeno social, histórico e relacional. A autora destaca ainda que a identidade negra não se constituiu apenas no âmbito familiar, a escola pode e deve atuar como um espaço fundamental nesse processo de ampliação e fortalecimento identitário. Ao vermos no relato que a filha passou demonstrar maior interesse pelas vestimentas afro e por práticas simbólicas como o uso de roupa branca as sextas-feiras, a Escola Maria Felipa, se torna uma extensão desse processo iniciado pela família, por criar condições para que as crianças negras encontrem essas referências positivas de si mesmas na rotina escolar e assim permitir que ampliem e aprofundem suas conexão com sua identidade cultural e ancestral, para além do reforço a sua autoestima. Bárbara Carine reitera ao citar que

educar é um ato social que não se restringe a uma sala de aula. A educação é o ato de socializar com as novas gerações os conhecimentos historicamente produzidos. Ela anda lado a lado com a história do desenvolvimento humano, seja do ponto de vista psíquico (subjetivo) ou do social. (PINHEIRO, 2023, 20 p.)

No depoimento a seguir, L.F. destaca suas percepções sobre como o planejamento escolar da Maria Felipa é desenvolvido e como funciona as práticas antirracistas da escola:

Eu acho muito abrangente, em tudo tem referências étnicas, todas as atividades da escola, todos os exemplos estão dizendo sobre personalidades negras, em tudo, todo o material da escola não é neutro sabe, como em outras escolas, vou dar um exemplo de matemática, um problema para ela resolver: “Aninha tinha 12 laranjas, Pedro pediu 8, com quantas laranjas Aninha ficou?”...não é assim,... Durante uma roda de capoeira haviam 3 atabaques...João...(Nesse momento a filha de L.F. interrompe a mãe dizendo “que na matemática é frutinha mesmo”, em seguida L.F segue com seu raciocínio), mas o que eu to falando é que na interpretação nada é neutro, tudo ao meu ver, fala...coloca referência étnica não somente negra, também tem referência indígena, por exemplo fala sobre suas raízes ancestrais e ela chega “mamãe o que significa raízes ancestrais”, ‘ai’ eu explico e escrevemos sobre vovós e antepassados. (L.F., 2025)

A interlocutora demonstra estar satisfeita com as práticas escolares da instituição, destacando como é significativo ter personalidades negras nas tarefas da filha. Bárbara Carine reflete a importância da representatividade, ao citar que “onde a gente não se vê, a gente não se pensa, não se projeta” (2023, p. 20), portanto os exemplos usados para contextualizar o suporte das questões nas atividades dos alunos e a proposta de pesquisa para resgate da história do povo preto através do reconhecimento de que os nossos antepassados deixaram um legado para o núcleo familiar e para a sociedade brasileira como um todo, trazem novas prospecções e expectativas para essas crianças negras, de um futuro possível, onde poderão ser o que desejarem, inclusive assumir espaços de poder. As autoras Bárbara Carine e Maria Clara Araújo ao tratar sobre a experiência curricular decolonial da Escola Maria Felipa, declaram que

a instituição parte de premissas que valorizam nossas constituições ancestrais não apenas europeias, assim reconhecendo a forte influência ameríndia e fundamentalmente africana em nossa formação sociocultural, como defendido por Lélia Gonzalez (1988) em sua categoria político-cultural de amefricanidade. (PASSOS; PINHEIRO, 2021, p. 10)

Portanto, a instituição propõe de forma prática, didática e orgânica o resgate e valorização dos conhecimentos ancestrais e amefricanos, considerando que também somos sujeitos capazes de construir cultura e prover conhecimentos, desafiando e problematizando saberes considerados únicos e universais, dentro de uma perspectiva intercultural. A Lei 10.639/03 dialoga com essa perspectiva ao propor um novo entendimento de que ensinar sobre história e cultura Africana e Afro-brasileira não é um

tema transversal ou disciplina nova a ser lecionada na escola, mas sim, uma mudança de mentalidade política, epistêmica e estrutural.

Neste sentido a mudança estrutural proposta por essa legislação abre caminhos para a construção de uma educação anti-racista que acarreta uma ruptura epistemológica e curricular, na medida em que torna público e legítimo o “falar” sobre a questão afro-brasileira e africana. Mas não é qualquer tipo de fala. É a fala pautada no diálogo intercultural. E não é qualquer diálogo intercultural. É aquele que se propõe ser emancipatório no interior da escola, ou seja, que pressupõe e considera a existência de um “outro”, conquanto sujeito ativo e concreto, com quem se fala e de quem se fala. E nesse sentido, incorpora conflitos, tensões e divergências. Não há nenhuma “harmonia” e nem “quietude” e tampouco “passividade” quando encaramos, de fato, que as diferentes culturas e os sujeitos que as produzem devem ter o direito de dialogar e interferir na produção de novos projetos curriculares, educativos e de sociedade. Esse “outro” deverá ter o direito à livre expressão da sua fala e de suas opiniões. (GOMES, 2012, p.105)

Desta forma, questionar a lógica eurocêntrica que define o que devemos considerar como conhecimento legítimo, perpassa por mudar a estrutura do currículo escolar, revendo conteúdos, metodologias e principalmente dando voz aos grupos marginalizados na escola. Outro fator importante suscitado pela autora é a importância de uma mudança de mentalidade, para que as questões raciais na escola não sejam mais tratadas de forma superficial, visto que infelizmente ainda é reduzida a datas comemorativas isoladas ou folclorização, sendo urgente reconhecer o racismo como uma estrutura social. A partir desta compreensão promover o diálogo intercultural, que inevitavelmente, gera desconforto e conflitos, uma vez que existe uma disputa de narrativas históricas, mas que são fundamentais para a emancipação e reconhecimento do “outro” como sujeito ativo, produtor de conhecimento e detentor de direitos.

Mesmo após 20 anos da promulgação da lei, poucas instituições escolares conseguem atuar de forma efetiva em sala de aula, limitando-se a ações pontuais, ao tratar a temática somente no mês de novembro ou fazendo referência a marcos históricos sobre a trajetória do povo negro no Brasil, na maioria das vezes, de forma estereotipada e eurocêntrica, durante aulas de História. O racismo estrutural é um dos principais motivos pelo qual as escolas marginalizam ou ignoram a contribuição africana na formação social, cultural e econômica do Brasil. A pedagoga e pesquisadora Nilma Lino Gomes, afirma que “descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar.” (GOMES, 2012, p. 107), por se tratar de um movimento de confronto, negociações, mudança de rumo, rompimento com visões eurocênicas, para concretização de um novo currículo.

O fracasso no cumprimento da lei, dentre tantos outros fatores, se dá especialmente pela formação precarizada dos professores na Educação para as Relações Ético-Raciais (ERES).

A Escola Maria Felipa, segue na contramão dessa realidade, evidenciando em seu currículo que é possível educar numa visão cosmológica afro-brasileira e africana, em um país que inferioriza e invisibiliza a cultura afrodiaspórica, que nega a humanidade das pessoas negras e naturaliza as desigualdades sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS / INICIAIS

Com base nos primeiros dados produzidos em campo, especialmente a partir dos relatos da interlocutora L.F., é possível tecer considerações iniciais que evidenciam a potência de uma educação decolonial e antirracista na formação das crianças, quando articulada com trajetórias familiares já atravessadas por práticas de valorização da identidade negra. As observações iniciais nos levam a compreender a dimensão subjetiva, afetiva e cotidiana da experiência escolar vivida pela criança e percebida pela mãe.

Os depoimentos da interlocutora L.F., revelam que a Escola Maria Felipa não atua de forma isolada, mas em diálogo com um processo formativo que já vinha sendo construído no núcleo familiar. Ao acompanhar o relato da interlocutora, não é possível reduzir a experiência da Escola Maria Felipa a uma proposta metodológica inovadora, o que se evidencia, de forma sensível, é a construção de um espaço onde uma criança negra pode existir sem a constante necessidade de se proteger, de se adaptar ou de se explicar. A escola Maria Felipa, amplia, ressignifica e fortalece esse percurso ao oferecer um espaço onde a criança se vê representada de maneira positiva e constante. A naturalidade com que a interlocutora relata mudanças na relação da filha com o próprio corpo, com o cabelo e com as expressões culturais negras demonstra que tais transformações não são impostas, mas emergem de um ambiente que legitima sua existência, sua história e sua estética.

Destaca-se também que, para além da autoestima, a escola dispõe de práticas pedagógicas que propiciam a construção do senso de pertencimento. A criança, além de se sentir bem acolhida na instituição, consegue se reconhecer como parte de uma história coletiva, ancestral e culturalmente situada. Não se trata apenas do que se ensina, mas de como se ensina, de quem é citado, de quais histórias são contadas e de quais identidades

são valorizadas. Essa dimensão cotidiana da prática pedagógica parece ser um dos elementos mais potentes na construção de uma educação antirracista. Esse movimento é perceptível quando a interlocutora aponta o interesse da filha por vestimentas afro, por símbolos e por questionamentos relacionados às suas raízes, indicando um processo de internalização crítica e identitária.

Outro aspecto relevante é a percepção da mãe sobre o currículo escolar, descrito como intencionalmente “não neutro”. Essa percepção reforça a ideia de que a educação antirracista, na prática, não se limita a conteúdos específicos, mas reorganiza toda a lógica pedagógica, desde exemplos em atividades até as referências simbólicas mobilizadas no cotidiano. Tal característica parece ser fundamental para produzir sentido para a criança, tornando o aprendizado mais conectado com sua realidade e com sua identidade.

A escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie, em sua obra *O perigo de uma história única* (2019), alerta para os riscos de se contar apenas uma versão da história, geralmente baseada na versão dominante e eurocentrada, que reforça os estereótipos, desumaniza e silencia outras vozes e experiências. Sua reflexão é fundamental para pensar o currículo escolar e a urgência de incorporar múltiplas epistemologias, especialmente aquelas historicamente marginalizadas, como as africanas, afro-brasileiras e indígenas. Adichie evidencia que quando uma única narrativa se impõe como verdade absoluta, ela nega a complexidade das identidades e das culturas, portanto fortalece a defesa de um currículo que promova a pluralidade de narrativas e reconheça o valor dos saberes de grupos historicamente oprimidos.

Por fim, os relatos sinalizam que experiências como a da Escola Maria Felipa contribuem para tensionar o papel histórico da escola enquanto espaço de reprodução de desigualdades raciais, apontado por diferentes autores e confirmado nas memórias da própria pesquisadora. Ao invés de um local de silenciamento e violência simbólica, a escola passa a operar como território de acolhimento, escuta e reconstrução de narrativas.

Assim, essas considerações iniciais indicam que os impactos de uma educação decolonial e antirracista não se restringem ao desempenho acadêmico, mas alcançam dimensões profundas da formação humana, especialmente no que diz respeito à construção da identidade, à valorização do pertencimento e à possibilidade de projetar um futuro de justiça racial e com sujeitos mais seguros de si e de sua história.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, 10 de janeiro de 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm Acesso em: 11 de junho de 2025.

BRASIL, Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº. 510 de 7 de abril de 2016**. Disponível em: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/atos-normativos/resolucoes/2016/resolucao-no-510.pdf/view> Acesso em: 14 de junho de 2025.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003

GOMES, Nilma Lino. **Relações Étnico-Raciais, Educação e Decolonização dos Currículos**. 2012.

PASSOS, Maria Clara Araújo dos; PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Do epistemicídio à insurgência: o currículo decolonial da Escola Afro-Brasileira Maria Felipa** (2018-2020). V. 7, n. 1, jan./mar. 2021.

PINHEIRO, Bárbara Carine. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo. Editora Planeta. 2023.

PINHEIRO, Bárbara. **A escola dos sonhos existe!** - Tedx Salvador, 2023. Disponível em: https://youtu.be/GfgRFo13K8Q?si=ky30Gsim4WCST_6S Acesso em: 14 de junho de 2025.