



DOSSIÊ



Do epistemicídio à insurgência: o currículo decolonial da Escola Afro- Brasileira Maria Felipa (2018-2020)

Maria Clara Araújo dos PASSOS, *Pontifícia Universidade Católica de São Paulo*

Bárbara Carine Soares PINHEIRO, *Universidade Federal da Bahia*

Resumo: O presente artigo busca lançar algumas reflexões sobre os fundamentos decoloniais que orientam o currículo da Escola Afro-Brasileira Maria Felipa (2018-2020). Através de uma revisão da literatura sobre a perspectiva negra decolonial brasileira e de uma análise documental do Projeto Político-Pedagógico da instituição, este artigo também discutirá como os currículos decoloniais se opõem aos epistemicídios históricos ao passo em que apresentam forte identidade epistêmica. Ao posicionar as populações amefricanas e ameríndias como sujeitos produtores de conhecimentos insurgentes, o currículo decolonial da Escola Afro-Brasileira Maria Felipa procura romper com a perpetuação das colonialidades através da educação infantil.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo. Decolonialidade. Epistemologia. Educação Infantil.



Reflexões Introdutórias

A emergência dos marcos teórico-práticos decoloniais na América Latina tem desencadeado um investimento epistemológico coletivo. Críticas estão sendo formuladas nos mais diferentes contextos nos quais conhecimentos são construídos. Seja nas escolas, universidades ou em movimentos sociais, é possível observar como uma postura epistêmica rebelde (WALSH, 2009) está sendo gestada. A partir dela, os alicerces abissais (ARROYO, 2014; SANTOS, 2010) que sustentam o eurocentrismo presente em nossas práticas educacionais estão sendo desestabilizados e outras ecologias pedagógicas apresentadas.

Educadoras/os-pesquisadoras/es, em contextos formais ou não-formais, investem em outras pedagogias e currículos. Miguel Arroyo (2014; 2013) já havia nos alertado sobre as disputas que circundam as teorias e práticas educacionais. As contribuições de Arroyo explicitam como as pedagogias e os currículos estão em movimento, uma vez marcados pelas disputas vividas nas conjunturas macro e micropolíticas latino-americanas.

No que tange o Brasil, a crescente entrada de discentes e docentes negras e negros nas universidades brasileiras tem indubitavelmente pluralizado os espaços acadêmicos, como aponta Nilma Lino Gomes (2018). Essa pluralização se dá não só em um nível quantitativo. A diversidade de conhecimentos, de *standpoints* (COLLINS, 2019), que estão sendo apresentados pelas/os intelectuais-ativistas negras e negros enriquecem as arenas do saber.

A despeito de uma hegemonia que insiste em se perpetuar, seja na configuração de quem perfaz a maioria das/os discentes e docentes das universidades brasileiras, seja nas bibliografias dos cursos de graduação e pós-graduação, as/os intelectuais-ativistas negras/os apontam as desigualdades raciais e epistêmicas vividas no Brasil:

A presença de corpos negros em lugares do conhecimento, de forma horizontal e não hierarquizada como comumente é visto no Brasil em razão das desigualdades raciais, muda radicalmente o ambiente escolar e universitário. Não somente pela participação quantitativa, pela corporeidade, pelos diferentes níveis socioeconômicos, mas principalmente graças aos saberes, aos valores, às cosmovisões, às representações, às identidades que passam a fazer parte do campo do conhecimento (GOMES, 2018, p. 240-241).



Para Nilma Lino Gomes, as presenças afirmativas e indagadoras das/os discentes e docentes negras e negros se inscrevem na trajetória do Movimento Negro no Brasil. Um movimento educador (GOMES, 2017) responsável por inserir criticamente a questão racial como fundamento para a leitura das dinâmicas de poder neste país e em suas instituições, como as universidades e escolas.

A criação da Escola Afro-Brasileira Maria Felipa, localizada em Salvador (BA), em 2018, é tributária às disputas educacionais realizadas pelo Movimento Negro no Brasil. A Escola, enquanto proposição político-epistemológica, surge das inquietações de educadoras/es quanto às práticas pedagógicas realizadas nas escolas em que suas/seus filhas/os estudariam.

Cientes que é na educação infantil que certas bases são estabelecidas (SILVA, 2017; BRASIL 2009), e que o eurocentrismo incrustado em nossos currículos impacta negativamente na construção identitária das infâncias negras, as/os fundadoras/es conceberam a ideia de criar uma escola de educação infantil orientada pela perspectiva negra decolonial brasileira (GOMES, 2018; PASSOS, 2020). Com isso, buscaram criar um espaço educativo no qual propicia as infâncias encontros pedagógicos com a valorização de suas ancestralidades.

Assim, se opondo às matrizes hegemônicas de saber, a Escola Afro-Brasileira Maria Felipa, comumente conhecida nas redes sociais por Escolinha Maria Felipa, propõe um currículo orientado pelos marcos teórico-práticos decoloniais. Muitas movimentações ocorreram na área de Currículo. Outrora visto como simples sistematizador, hoje o currículo é amplamente reconhecido como um “artefato social e cultural” (MOREIRA; SILVA, 1995, p. 7). Tal compreensão diz respeito a reconhecermos as implicações sócio-políticas, históricas e culturais no Currículo.

Concepções acrílicas preponderantemente deixam de captar como o Currículo se inscreve em relações de poder, e como um controle é exercido sobre os sujeitos e suas representações. Se o início da formação de uma área de Currículo é marcada pelo desejo dos estadunidenses de “evitar que o comportamento e o pensamento do aluno se desviassem de metas e padrões pré-definidos” (MOREIRA; SILVA, 1995, p. 9), hoje, à luz da perspectiva negra decolonial brasileira, buscamos apreender a maneira pela qual os currículos epistemicidas perpetuam cânones hegemônicos (PASSOS, 2020).



Em um momento sócio-histórico no qual setores da sociedade brasileira defendem um currículo e uma “Escola Sem Partido” (sic), a Escola Afro-Brasileira Maria Felipa demarca seus fundamentos críticos afro-latino-americanos (ANDREWS; LA FUENTE, 2018). Em contraposição ao que Nilma Lino Gomes (2018, p. 228) nomeou como “resistência colonial a um currículo decolonial”, as práticas pedagógicas exercidas pela Escola se opõem aos modos nos quais o racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado são reproduzidos inseparavelmente (AKOTIRENE, 2018) sob os chãos das escolas em toda América Latina e Caribe.

Nesse ensejo, o presente artigo busca lançar algumas reflexões sobre os fundamentos decoloniais que orientam o currículo da Escola Afro-Brasileira Maria Felipa. Através de uma revisão da literatura sobre a perspectiva negra decolonial brasileira (GOMES, 2018) e de uma análise documental (CELLARD, 2012) do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição, este artigo também discutirá sobre como os currículos decoloniais se opõem aos epistemicídios (CARNEIRO, 2005) históricos ao passo em que apresentam forte identidade epistêmica. Ao posicionar as populações amefricanas e ameríndias (GONZALEZ, 1988) como sujeitas/os produtoras/es de conhecimentos, o currículo decolonial da Escola Afro-Brasileira Maria Felipa procura romper com a perpetuação das colonialidades (CURIEL, 2020) através da educação infantil.

Do currículo epistemicida ao currículo decolonial

Ao longo de sua formação, a área de Currículo foi sendo interpelada por diversas/os intelectuais e suas linhas de pensamento. Miguel Arroyo (2013) compreende o Currículo como um território em que correlações de forças e seus projetos político-pedagógicos-epistemológicos estão disputando sentidos e conhecimentos.

Antonio Flavio Barbosa Moreira e Tomaz Tadeu da Silva (1995, p. 9) apontam como o início de uma área de Currículo nos Estados Unidos é marcada por um processo de “racionalização, sistematização e controle”. O Currículo, enquanto responsável por sistematizar as técnicas, metodologias e fundamentos pedagógicos que serão trabalhados nas escolas, é idealizado como um instrumento de dominação.

Nesse contexto macropolítico dos Estados Unidos, marcado pelo crescimento da industrialização e da consequente entrada de



educandas/os imigrantes nas escolas, caberia ao currículo refletir sobre quais são “os valores, as condutas e os hábitos adequados” (MOREIRA; SILVA, 1995, p. 10) que representam a hegemonia estadunidense:

Fez-se necessário e urgente consolidar e promover um projeto nacional comum, assim como restaurar a homogeneidade em desaparecimento e ensinar às crianças dos imigrantes as crenças e os comportamentos dignos de serem adotados (MOREIRA; SILVA, 1995, p. 10).

A citação acima desestabiliza quaisquer pretensões de pensar o Currículo como uma instituição neutra, destituída de intencionalidades epistemológicas e sociopolíticas. Desde o momento de formação de uma área curricular, interesses foram explicitados. Assim, os desdobramentos curriculares ao longo do tempo estão continuamente circunscritos às “formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação” (MOREIRA; SILVA, 1995, p. 8).

Tomaz Tadeu da Silva (2015) sistematizou diferentes contribuições à área de Currículo. Tanto as teorias críticas, quanto as pós-críticas realizaram indagações às perspectivas curriculares hegemônicas. Contribuições como a crítica neomarxista ou a *queer* agregaram novos enunciados aos estudos curriculares. No entanto, é possível constatar como certas lacunas permanecem, sobretudo quando debatemos a respeito dos ocultamentos (ARROYO, 2014) ou silenciamentos (KILOMBA, 2019) imputados aos conhecimentos afro-brasileiros e indígenas neste país, ainda que a Lei nº 11.645/2008 tenha sido promulgada há mais de dez anos.

Por outro lado, a crítica ao eurocentrismo, forte traço da “teoria pós-colonialista do currículo” (SILVA, 2015, p. 125), tem sido articulada perenemente no Brasil por meio da ação e reflexão do Movimento Negro. Nilma Lino Gomes (2018) é enfática: nos atentemos à perspectiva negra decolonial brasileira e suas proposições político-epistemológicas.

Desde o momento em que Lélia Gonzalez (1988, p. 70) teceu uma forte crítica anti-colonial ao que nomeou como “superioridade euro-cristã”, o desafio colocado é o de desocultar como uma perspectiva moderno/colonial tem se autoproclamado como ponto de vista universal:

A produção científica dos negros desses países do nosso continente tem se caracterizado pelo avanço, autonomia, inovação, diversificação e credibilidade nacional e internacional; o que nos remete a um espírito de profunda determinação, dados os obstáculos impostos pelo racismo dominante. *Mas, como já disse antes, é justamente a consciência objetiva desse racismo sem disfarces e o conhecimento direto de suas*



práticas cruéis que despertam esse empenho, no sentido de resgate e afirmação da humanidade e competência de todo um grupo étnico considerado ‘inferior’. (GONZALEZ, 1988, p. 74, grifo nosso)

As proposições realizadas pelas/os intelectuais-ativistas negras/os brasileiras/os têm desvelado as inviabilidades produzidas pelo racismo da educação básica ao ensino superior. Inviabilidades de coexistência, bem demarcadas através de linhas abissais, como bem pontua Boaventura de Sousa Santos (2010). E será em diálogo com o intelectual português que Sueli Carneiro (2005) marcará as epistemologias da educação com sua releitura do conceito de epistemicídio.

Para Sueli Carneiro, o conceito de epistemicídio é útil para debatermos sobre as desqualificações constantes atribuídas as/aos sujeitas/os afro-brasileiras/os e seus conhecimentos. Como consequência, certos cânones e identidades se cristalizam como hegemônicos e viáveis. A produção de uma “Outridade” (KILOMBA, 2019, p. 28) é fundante para a humanização do lado oposto:

O Não-ser assim construído afirma o Ser. Ou seja, o Ser constrói o Não-ser, subtraindo-lhe aquele conjunto de características definidoras do Ser pleno: auto-controle, cultura, desenvolvimento, progresso e civilização. No contexto da relação de dominação e reificação do outro, instalada pelo processo colonial, o estatuto do Outro é o de ‘coisa que fala’ (CARNEIRO, 2005, p. 99, grifo nosso).

Aplicado à realidade educacional, o conceito de epistemicídio reinterpretado por Sueli Carneiro nos mostra como negras e negros brasileiras/os se defrontam nos espaços escolares e universitários com dinâmicas de inferiorização, de destituição da capacidade de articular um pensamento crítico e reflexivo ou mesmo de produzir cultura.

Ora ocultada, ora desqualificada, o epistemicídio atribuí à cosmovisão afro-brasileira uma representação desempossada de razão, o que se estende as/os sujeitas/os pertencentes a esse grupo étnico-racial:

Isto porque não é possível desqualificar as formas de conhecimento dos povos dominados sem desqualificá-los também, individual e coletivamente, como sujeitos cognoscentes. E, ao fazê-lo, destitui-lhe a razão, a condição para alcançar o conhecimento ‘legítimo’ ou legitimado. Por isso o epistemicídio fere de morte a racionalidade do subjugado ou a sequestra, mutila a capacidade de aprender etc. (CARNEIRO, 2005, p. 97).



Pensemos o epistemicídio como um processo que se dá a partir de duas violências moderno/coloniais que se retroalimentam: a desqualificação epistêmica e a negação ontológica (MALDONADO-TORRES, 2007).

Lidas com as lentes educacionais, a desqualificação epistêmica e a negação ontológica se convertem no ocultamento dos conhecimentos afro-brasileiros em nossos currículos e na evasão expressiva de educandas/os negras/os, tendo em vista que muitas vezes os racismos vividos, ao posicioná-los como Não-Ser, inviabilizam a permanência destas/es nos espaços educacionais.

Situações como as observadas por Flávio Santiago (2015a) explicitam os enquadramentos racistas constantemente acionados contra as crianças pequeninhas negras. Os episódios relatos por Santiago, como a depreciação atribuída aos cabelos de meninas negras, ou a cristalização de meninos negros como malcomportados, evidenciam como negras e negros se defrontam com as lógicas moderno/coloniais de hierarquização de sujeitos desde pequeninhas/os.

Do mesmo modo, as “imagens distorcidas” (SANTIAGO, 2015a, p. 135) que se estendem aos livros didáticos, como bem denunciou Ana Celia da Silva (1995), dão continuidade às representações e narrativas atribuídas aos povos colonizados. Os currículos epistemicidas, ao não problematizarem a primitivização, incivilização ou animalização (KILOMBA, 2019) imputada às/aos educandas/os negras e negros, estão comprometidos com as imagens de controle (COLLINS, 2019; BUENO, 2020).

Em contraposição ao modo através do qual o epistemicídio vem sendo articulado através dos currículos escolares e universitários, na América Latina e no Caribe emerge a proposição político-epistemológica de currículos decoloniais. Para Claudia Miranda e Fanny Riascos (2016), os territórios latino-americanos e caribenhos, uma vez marcados pelos genocídios ocorridos contra os povos africanos e indígenas, não podem negar os desdobramentos que tais violências deixaram em nossas dinâmicas societárias e educacionais.

Tendo reconhecido como o currículo “transmite visões particulares e interessadas” (MOREIRA; SILVA, 1995, p. 8), o que desmantela a metanarrativa ocidental da neutralidade epistêmica, o investimento em currículos e pedagogias decoloniais toma como dever



político-ético-epistemológico o questionamento aos marcos que orientam as teorias e práticas educacionais exercidas em países como o Brasil:

[...] diante das mudanças vividas na América Latina na última década, a insurgência social, política, mas também epistêmica de movimentos afro e indígenas, e a emergência cada vez mais forte de propostas, agenciamentos e projetos que apontam para a descolonização, é oportuno pensar e significar hoje uma perspectiva pedagógica – ou de pedagogias – que se enlace(m) com os projetos e perspectivas de interculturalidade crítica e decolonialidade. Pedagogias que dialogam com os antecedentes crítico-políticos, ao mesmo tempo em que partem das lutas e práxis de orientação de-colonial (WALSH, 2009, p. 27).

Para entender como a Lei nº 11.645/2008 se tornou possível, ainda que certos limites quanto à sua aplicação devam ser discutidos, é preciso direcionar nossos olhares às insurgências e aos deslocamentos intelectuais (MIRANDA, 2018) realizados por movimentos como o Movimento Negro no Brasil. As políticas educacionais viram-se indagadas frente à emergência dos repertórios afirmados pelas/os integrantes do Movimento Negro.

Para Claudia Miranda (2018, p. 332), os deslocamentos intelectuais realizados pelas/os intelectuais-ativistas negras/os se configuram como “acontecimento acadêmico” ao desestabilizarem as ferramentas pelas quais os epistemicídios são perpetuados. Entre essas ferramentas, o Currículo ocupa um lugar de destaque, o que desencadeou disputas educacionais:

Numa atitude de coragem, compromisso político e epistemológico, o Movimento Negro e a intelectualidade negra brasileira trouxeram para o campo das Ciências Humanas e Sociais, principalmente para a Educação, um diferencial: a perspectiva negra decolonial brasileira, uma das responsáveis pelo processo de descolonização dos currículos e do conhecimento no Brasil (GOMES, 2018, p. 223).

É diante desse movimento de decolonização epistemológica (ALCOFF, 2016) impulsionado pelas/os intelectuais-ativistas negras/os, interessadas/os em retirar “os conhecimentos produzidos pela população negra brasileira [...] do lugar da marginalidade e da subalternidade epistemológica que lhes era imposta” (GOMES, 2018, p. 224), que currículos como o da Escola Afro-Brasileira Maria Felipa emergem. Currículos que afirmam suas identidades epistêmicas, como aponta o Projeto Político-Pedagógico (2020) da instituição.



A proposição político-epistemológica de currículos decoloniais tem por princípio desvelar como o Currículo, enquanto “artefato social e cultural” (MOREIRA; SILVA, 1995, p. 7), atua nas interfaces das colonialidades.

Assim, perpetuando hierarquias raciais (*colonialidade do poder*), ocultando outras cosmovisões/racionalidades (*colonialidade do saber*), inferiorizando/desumanizando grupos através de representações distorcidas (*colonialidade do ser*) e naturalizando/legitimando o dimorfismo sexual e a cisgeneridade (*colonialidade de gênero*).

Como exemplificado na breve analítica apresentada acima, os currículos decoloniais veem-se desafiados a desestabilizar em suas *práxis* os efeitos da inseparabilidade do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado (AKOTIRENE, 2018) traduzidos em colonialidades.

Por isso, dentro ou fora dos muros das escolas e universidades, tais currículos dialogam com a perspectiva feminista decolonial conforme conclamam novos paradigmas para leitura das dinâmicas de raça, classe, identidade de gênero e sexualidade em *Abya Yala* (LUGONES, 2020).

A relevância que a decolonialidade tem alcançado nas mais diversas áreas do conhecimento evidencia uma reexistência epistêmica (PASSOS, 2019) em curso. Em momento oportuno, era esperado que essa perspectiva viria a questionar o Currículo. Por isso, visando trilhar caminhos que levam à emancipação e decolonização, currículos insurgentes como o da Escola Afro-Brasileira Maria Felipa foram pensados e postos em práticas.

A experiência curricular da Escola Afro-Brasileira Maria Felipa (2018-2020)

Como já destacado anteriormente, a Escola Afro-Brasileira Maria Felipa surge da necessidade familiar de educar crianças partindo de outros marcos civilizatórios (FIGUEIREDO, 2018). Frente às colonialidades, Tarcia Silva (2017) defende práticas pedagógicas na educação infantil que apresentam imaginários positivos às crianças negras. Com isso, espera-se que elas possam desenvolver orgulhosamente suas identidades.



Nesse mesmo sentido Flávio Santiago pontua que:

O papel central da educação das relações étnico-raciais é fazer visíveis as diferenças, tornando a educação infantil um espaço privilegiado de encontros de culturas, saberes, etnias e sujeitos, afirmando a pedagogia da infância enquanto um instrumento para além da lógica única do colonialismo. (SANTIAGO, 2015b, p. 101)

Precisamente, as infâncias que anualmente compõem o corpo discente da Escola Afro-Brasileira Maria Felipa veem-se inseridas em um contexto educacional que dialoga com os conhecimentos contra-hegemônicos gestados pelos povos que resistem e reexistem (RIBEIRO, 2017) à Modernidade/Colonialidade. 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 sócio-cultural, como defendido por Lélia Gonzalez (1988) em sua categoria político-cultural de *amefricanidade*.

O PPP da escola registra que foi desolador fazer a experiência de buscar, em meio a tantas escolas que fazem um diálogo formativo internacional em Salvador, uma escola afro-brasileira na cidade mais negra do mundo fora do continente africano e não encontrar. Foi quando tiveram a seguinte ideia:

[...] se as escolas, em geral, reproduzem unicamente o padrão estético e cultural branco europeu, não queremos que nossas filhas e filhos venham a sofrer este processo de violência simbólica de terem negados seus cientistas e filósofos negros e negras no processo de formação escolar, de terem rejeitadas as suas expressões corporais suas epistemes, sua cultura, os seus sons, os seus cabelos, a sua estética, a sua ética, dentre outros (PPP, 2020, p. 19).

A Escola Afro-Brasileira Maria Felipa tem como um de seus pressupostos que as primeiras civilizações existentes no mundo são africanas e que, portanto, não faz sentido imaginarmos que a história do povo negro no mundo começa com o processo diaspórico que culmina na escravidão e na marginalização da negritude em diversos países. Desta maneira, busca-se garantir um espaço no qual outras culturas infantis sejam possíveis. Não mais marcadas pelas violências institucionais tributárias às colonialidades:

Os aportes em africanidades que reconhecem a criança desde pequeninha como um ancestral que agrega novos valores à comunidade, bem como os questionamentos das feministas negras a respeito das hierarquias de opressão capitalista, somados aos eixos condutores da pedagogia da infância nos permitem pensar a



descolonização de racionalidades historicamente forjadas pela colonialidade (PEREIRA; SANTIAGO; SOUZA, 2018, p. 325).

Ao partir de uma premissa decolonial, a Escola Afro-Brasileira Maria Felipa aborda o ensino dos conhecimentos tidos como hegemônicos e, ao mesmo tempo, o resgate e a valorização dos conhecimentos ancestrais amefricanos e ameríndios. Nesse sentido, é possível constatar os fortes vínculos entre o conceito de interculturalidade crítica e as práticas exercidas pela instituição:

[A interculturalidade crítica] permite considerar a construção de novos marcos epistemológicos que pluralizam, problematizam e desafiam a noção de um pensamento e conhecimento totalitários, únicos e universais, partindo de uma política e ética que foram submetidos estes conhecimentos. Assim, alenta novos processos, práticas e estratégias de intervenção intelectual que poderiam incluir, entre outras, a revitalização, revalorização e aplicação dos saberes ancestrais [...] (WALSH, 2009, p. 25).

No entanto, cabe mencionar que a Escola Afro-Brasileira Maria Felipa não é uma escola apenas para crianças negras, mas sim uma escola para todas as crianças, pois compreende-se neste espaço que crianças negras e não negras precisam conhecer a constituição histórica brasileira e mundial a partir de múltiplos pontos de vista, e não apenas pela ótica daquelas/es que foram arbitrariamente autorizados a falar (MOMBAÇA, 2017).

O Projeto Político-Pedagógico (2020) da Maria Felipa aponta que compreender essa história propicia às crianças entenderem que não somos geneticamente superiores ou inferiores por termos um determinado tom de pele, mas que socialmente foram construídas hierarquizações que precisam ser superadas rumo a uma sociedade justa e igualitária.

Segundo Cavalleiro (2000), a compreensão da dinâmica das relações multiétnicas no âmbito da educação infantil representa um recurso de avanço no combate ao racismo brasileiro, e às desigualdades predominantes na sociedade. O entendimento desta questão no cotidiano da educação é condição *sine qua non* para se arquitetar um projeto novo de educação que possibilite a inserção social e o desenvolvimento igualitário dos indivíduos.



É muito importante as escolas compreenderem a necessidade de *educar para as relações étnico-raciais* desde bem cedo, quando já aparecem alguns sinais de que as crianças reproduzem relações vivenciadas socialmente e que começam a hierarquizar pertencimento racial, de classe e de gênero (FRANCO; FERREIRA, 2017).

Ainda de acordo Cavalleiro (2000, p. 72):

A familiaridade com a dinâmica da escola permite perceber a existência de um tratamento diferenciado e mais afetivo dirigido às crianças brancas. Isso é bastante perceptível quando analisado o comportamento não verbal que ocorre nas interações professor/aluno branco. Nelas é natural o contato físico, acompanhado de beijos, de abraços e de toques. Isso é visível no horário da saída, quando os pais começam a chegar para pegar seus filhos. A menina Solange (branca) despede-se da professora com um beijo e esta retribui. Observando o término de um dia de aula, foi possível contabilizar um número três vezes maior de crianças brancas sendo beijadas pelas professoras em comparação às crianças negras: dez crianças brancas para três negras.

Conscientes de situações como a relatada na citação acima, e da necessidade de um posicionamento institucional, a Escola Afro-Brasileira Maria Felipa buscou se fundamentar nas pesquisas anteriores sobre educação infantil (GODOY, 1996; DIAS, 2007; FAZZI, 2004; DAMIÃO, 2007; BENTO, 2012) para compreender as lacunas existentes no campo teórico-prático e pensar coletivamente os mecanismos de superação destas a partir do ambiente escolar.

O histórico relatado no PPP (2020) aponta que o processo criativo que culminou na criação da instituição se iniciou no ano de 2017, quando as primeiras reuniões pedagógicas foram realizadas, conversas com possíveis professoras e professores, diálogo com a empresa de contabilidade, entrevistas com familiares para consultá-los acerca de qual escola queriam para suas crianças, busca por um local agradável e aconchegante para instalação da escola, escrita do PPP, dentre outras ações de planejamento.

Um eixo central das buscas era dialogar com pessoas que não apenas pensassem a educação unicamente como um instrumento de sobrevivência pessoal, mas como uma via de transgressão (HOOKS, 2013). Além disso, em 2018, para a construção da referida proposta foram entrevistadas/os militantes e intelectuais da área didático-pedagógica e/ou étnico-racial para auxiliarem a escola a escrever a várias mãos esta significativa história que ali se iniciava. Em outras palavras, o Projeto



Político-Pedagógico (2020) da instituição foi construído em diálogo com a intelectualidade negra brasileira, sobretudo aquela situada em Salvador (BA).

Também no ano de 2018, era realizada mensalmente uma roda de conversa aos sábados na escola aberta à comunidade. Essas rodas tinham como finalidade discutir temas correlatos à educação para as relações étnico-raciais, tais como diáspora africana, representação da população negra no livro didático, descolonização de saberes, valorização da estética negra na infância, dentre outros.

Além disso, de 25 a 29 de junho de 2018 foi criada a DeColônia de Férias na Escolinha Maria Felipa, que contou com a participação de 16 crianças que vivenciaram oficinas de danças afro-latinas, de capoeira, oficina de desprincesamento, de jogos africanos, de produção de bonecas *abayomi*, de arte-educação, de contação de histórias afrocentradas, dentre outras.

No ano de 2019, a escola teve o seu primeiro ano letivo, no qual cerca de 38 crianças entre os grupos 2 (*Império Inca*), 3 (*Reino de Daomé*), 4 (*Império Maia*) e 5 (*Império Ashanti*) se integraram ao projeto, das quais 8 eram bolsistas integrais. Um ano letivo que teve 206 dias divididos em 3 unidades a partir de eixos temáticos em *afroperspectiva Sankofa*. Foram eles: I Unid (*Eixo Ancestralidade*), II Unid (*Eixo Identidade*), III Unid (*Eixo Comunidade*). A escola contou com aulas internas e saídas a campo, que foram aulas no parque são Bartolomeu, no Acervo da Laje, no Teatro Gregório de Matos, na sede do grupo de Capoeira Nzinga.

No ano de 2020, em janeiro a escola iniciou com um intenso ciclo de formações para a equipe de profissionais da escola contemplando estudos sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sobre o brincar, o cuidar e o educar na infância, sobre Decolonialidade, Pedagogia Histórico-Crítica e sobre questões de raça e gênero e suas articulações com o ensino, contando com participações como a da grande intelectual brasileira Eliane Cavalleiro.

No ano de 2020 o período letivo foi subdividido em dois semestres que tiveram como eixos centrais os projetos: África, o velho mundo (1º semestre) e Brasil hoje, ontem Pindorama (2º semestre). Em fevereiro o ano letivo foi iniciado com um total de 43 crianças matriculadas na Escola Afro-Brasileira Maria Felipa (das quais 10 eram bolsistas integrais) e



as/os estudantes foram recebidos com uma grande semana de acolhimento.

O PPP (2020) da instituição aponta que nesse breve período foram realizados na escola: piqueniques com as famílias, os festejos do carnaval com a presença da deusa do ébano do Ilê Aiyê, Gisele Soares, e foram recebidos também o Cacique Idyarrury e a Cacica Shaeny que levaram um pouco da cultura dos povos Xucuru e Kariri para as crianças.

A partir de 18 de março, a escola e todo o Brasil foram fortemente surpreendidos com a pandemia da COVID-19, que fez com que as atividades presenciais fossem suspensas e passassem, desde então, a realizar atividades pedagógicas remotamente com as turmas. Ainda que obstáculos e incertezas circundem os trabalhos da Escola Afro-Brasileira Maria Felipa e de outras escolas frente à COVID-19, a instituição garantiu um 2020 exitoso ao se empenhar em ampliar suas possibilidades didático-pedagógicas, como aponta o PPP (2020).

A realização de *lives* no perfil do Instagram da escola com participação de membras/os da comunidade escolar (profissionais e familiares), bem os cursos *online* de Formação Pedagógica em educação infantil para as Relações Étnico-Raciais e de Gênero e Sexualidade que estão sendo ministrados, se inscrevem nessas possibilidades que buscam remodelar as práticas exercidas.

Desde a concepção do Projeto Político Pedagógico (2017-2018), passando por 2019 até os dias atuais, a Escola Afro-Brasileira Maria Felipa vem recebendo visitas de coletivos de negras e negros de diversas regiões do país, a exemplo das regiões Sudeste e Sul, professores e estudantes intercambistas, provenientes de países africanos, a exemplo de Angola, Guiné Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe, como também, Estados Unidos e Brasil.

A instituição conseguiu despertar o interesse de diversas e diversos profissionais da educação e de diferentes áreas do conhecimento interessadas/os em conhecer mais sobre a perspectiva pedagógica e curricular decolonial e a política institucional pioneira da instituição. Em especial, é necessário pontuar a conexão diaspórica realizada através dos visitantes acadêmicas/os, grupos de estudantes e professoras/es (PPP, 2020).

Um ponto importante de ser destacado nesses dois anos de funcionamento da Escola Afro-Brasileira Maria Felipa é o calendário decolonial proposto pela instituição. Uma iniciativa pioneira na vivência



escolar brasileira e que torna visível acontecimentos importantes ocorridos no país, mas que foram escamoteados. O calendário decolonial da Escola Afro-Brasileira Maria Felipa destaca momentos como a Revolta dos Malês (1835) e a Festa Indígena Inti Raymi. Para a instituição, o dia 22 de abril deve ser visto como o “Dia da Memória dos Povos Originários”, e não como descobrimento do Brasil.

Enquanto algumas escolas limitam as perspectivas étnico-raciais na educação ao 19 de abril e 20 de novembro, a Escola Afro-Brasileira Maria Felipa não só incorpora objetivamente os marcos amefricanos e ameríndios em seu PPP, como também desestabiliza o calendário hegemônico que tem pautado historicamente o planejamento didático-pedagógico das escolas brasileiras.

No que tange aos recursos humanos, a Escola Afro-Brasileira Maria Felipa em sua gênese (PPP, 2020) compreende que diversidade não se cria, uma vez que a sociedade por sua própria natureza dinâmica é diversa. Neste sentido, à luz das interseccionalidades (AKOTIRENE, 2018), a instituição preza pela celebração e reconhecimento de todas as formas de ser e estar no mundo ao contratar profissionais negras/os, brancas/os, mulheres e homens cis, travestis e transexuais, estrangeiros/as, pessoas de diversas constituições etárias, corpóreas, religiosas e com diferentes orientações sexuais.

Esse posicionamento institucional da Escola Afro-Brasileira Maria Felipa se opõe ao sistema moderno/colonial de gênero (LUGONES, 2020) como estruturante das desigualdades de gênero e sexualidade em nossas dinâmicas societárias e educacionais latino-americanas. Sendo assim, a Escola Afro-Brasileira Maria Felipa compreende que a celebração e o reconhecimento das diversidades/multiplicidades na educação, que é bem mais que o mero respeito ou a simples tolerância, constrói-se no campo da vivência pedagógica cotidiana.

Considerações Provisórias

Nos limites deste artigo, refletimos criticamente sobre o currículo decolonial da Escola Afro-Brasileira Maria Felipa. Mobilizamos diferentes autoras/es decoloniais e analisamos o Projeto Político-Pedagógico da instituição à luz desses outros marcos teórico-práticos. Com isso, buscamos evidenciar como a proposta curricular da Escola Afro-Brasileira



Maria Felipa rompe com as colonialidades conforme demarca através de suas práticas na educação infantil uma identidade epistêmica insurgente.

Se mostrou evidente como a práxis decolonial exercida pela instituição recusa a hegemonia ocidental e suas consequentes violências. Tendo em vista que os marcos teórico-práticos decoloniais não estão interessados em universalismos e abstrações, como apontam Joaze Bernardino-Costa e Ramón Grosfoguel (2016), esperamos que a difusão do trabalho realizado pela Escola Afro-Brasileira Maria Felipa provoque a construção de outros currículos decoloniais no Brasil. Afinal, ainda se configura como necessário visibilizar os conhecimentos amefricanos e ameríndios como legítimos.

Assim como Franco e Ferreira (2017), acreditamos na importância de *educar para as relações étnico-raciais*, para dar visibilidade a diferentes culturas no espaço da escola, trabalhar a autoestima das crianças, fortalecer o seu processo de construção de identidade étnico-racial e construir relações sociais mais harmônicas entre as diferenças, o que colabora para o processo coletivo de construção de conhecimento.

Longe de ser uma simples abstração teórica por parte de intelectuais, a decolonização epistemológica promovida pelos currículos decoloniais, como é o caso da Escola Afro-Brasileira Maria Felipa, está se concretizando à medida em que outros imaginários são construídos na educação infantil, em quilombos urbanos, assentamentos, coletivos estudantis, cursinhos pré-vestibulares, organizações sociopolíticas, entre outros espaços formais e não-formais. Nesse sentido, a Escola Afro-Brasileira Maria Felipa propõe uma práxis desde a decolonialidade e lança desafios às epistemologias da educação.

Referências

ALCOFF, Linda Martín. Uma epistemologia para a próxima revolução. *Sociedade e Estado*, Brasília, v. 31, n. 1, p. 129-143, 2016.

AKOTIRENE, Carla. O que é interseccionalidade? Belo Horizonte: Letramento, 2018.



ARROYO, Miguel G. Outros Sujeitos, Outras Pedagogias. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ARROYO, Miguel G. Currículo: um território em disputa. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BERNARDINO-COSTA, Joaze; GROSGUÉL, Ramón. Decolonialidade e perspectiva negra. Sociedade e Estado, Brasília, v. 31, n.1, p. 15-24, 2016.

BENTO, Maria Aparecida Silva (Org.). Educação Infantil, Igualdade Racial e Diversidade: aspectos jurídicos, políticos, conceituais. São Paulo: CEERT, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF, 2009.

BUENO, Winnie. Imagens de controle: um conceito do pensamento de Patricia Hill Collins. Porto Alegre: Zouk Editora, 2020.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. A construção do outro como não-ser como fundamento do ser. 2005. 339 f. (Doutorado em Filosofia da Educação) – FE/USP, São Paulo, 2005.

CAVALLEIRO, Eliane. Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: Contexto, 2000.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. 4. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 295-316.

COLLINS, Patricia Hill. Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento. Boitempo Editorial, 2019.

CURIEL, Ochy. Construindo metodologias feministas a partir do feminismo decolonial. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (Org.). Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020. p. 120-138.

DAMIÃO, Flávia de Jesus. Primeira Infância, afrodescendência e educação no Arraial do Retiro-Salvador. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.



DIAS, Lucimar Rosa. No fio do horizonte: educadoras da primeira infância e o combate ao racismo. Tese de Doutorado. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2007.

FAZZI, Rita de Cássia. O Drama Racial de Crianças Brasileiras: socialização entre pares e preconceito. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2004.

FIGUEIREDO, Angela. A Marcha das Mulheres Negras conclama por um novo pacto civilizatório: descolonização das mentes, dos corpos e dos espaços frente às novas faces da colonialidade do poder. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson, GROSGOUEL, Ramón (Orgs.). Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. p. 203-223.

FRANCO, Nanci; FERREIRA, Fernando. Pesquisar e educar para as relações étnico-raciais na educação infantil: uma luta contra o ruído do silêncio. Revista Zero-a-seis. v. 19, n. 36 p.252-271 | jul-dez 2017.

GODOY, Eliane Aparecida de. A representação étnica por crianças pré-escolares: um estudo de caso a luz da teoria piagetiana. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.

GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson, GROSGOUEL, Ramón (Org.). Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. p. 223-247.

GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. Tempo Brasileiro. Rio de Janeiro, no. 92/93, p. 69-82, 1988.

HOOKS, Bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. Trad. Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

KILOMBA, Grada. Memórias da Plantação: Episódios de Racismo Cotidiano. Trad. Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.



ANDREWS, George Reid; LA FUENTE, Alejandro de. Estudos afro-latino-americanos: uma introdução. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2018.

LUGONES, Maria. Colonialidade e gênero. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (Org.). Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020. p. 52-83.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFÓGUEL, Ramon (Org.). El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007. p. 127-167.

MIRANDA, Claudia. Das Insurgências e Deslocamentos Intelectuais Negros e Negras: Movimentos Sociais, Universidade e Pensamento Social Brasileiro, Século XX e XXI. Revista da ABPN, v. 10, n. 25, p. 329-345, 2018.

MIRANDA, Claudia; RIASCOS, Fanny Milena Quiñones. Pedagogias Decoloniais e Interculturalidade: Desafios para uma Agenda Educacional Antirracista. In: OLIVEIRA, Julvan Moreira de. (Org.). Trajeto das Africanidades em Educação. Educação em Foco, vol. 21, nº 3. Juiz de Fora: EdUFJF, 2016, pp. 545-572

MOMBAÇA, Jota. Notas Estratégicas Quanto Ao Uso Político do Conceito de Lugar de Fala. Buala, 2017. Disponível em: <<http://www.buala.org/pt/corpo/notas-estrategicas-quanto-aos-usos-politicos-do-conceito-de-lugar-de-fala>> Acesso em: 06/02/2021.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo, cultura e sociedade. In: MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. São Paulo: Cortez, 1995. p. 7-38.

PASSOS, Maria Clara Araújo dos. A perspectiva negra decolonial brasileira: insurgências e afirmações intelectuais. COMCIÊNCIA (UNICAMP), v. 222, 2020.



PASSOS, Maria Clara Araújo dos. O currículo frente à insurgência decolonial: constituindo outros lugares de fala. Cad. Gên. Tecnol., Curitiba, v.12, n. 39, p. 196-209, jan./jun. 2019.

PEREIRA, Artur Oriel; SANTIAGO, Flávio; SOUZA, Ellen Gonzaga Lima. (2018). Ubuntu: acolhimento ancestral e inquietações feministas negras à educação de bebês e crianças pequenas em creches e pré-escolas. Revista Teias, v. 19, n. 53, 314-329, 2018.

PPP – Projeto Político Pedagógico. Escola Afro-Brasileira Maria Felipa, 2020.

RIBEIRO, Djamila. O que é lugar de fala? Belo Horizonte: Letramento; Justificando, 2017.

SANTIAGO, Flávio. Gritos sem palavras: resistências das crianças pequenininhas negras frente ao racismo. Educação em Revista, v.31, n.2, 129-153, 2015a.

SANTIAGO, Flávio. Culturas Infantis e Educação das Relações Étnico-Raciais: desarticulando as amarras do colonialismo. In: GEPEDISC. Infância e Movimentos sociais. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015b. p. 89-104.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. IN: SANTOS, Boaventura de Souza; MENESES, Maria Paula (Org.). Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez, 2010. p. 31-83.

SILVA, Ana Célia da. A discriminação do negro no livro didático. Salvador: Centro Editorial e Didático da UFBA; Centro de Estudos Afro Orientais, 1995.

SILVA, Tarcia Regina. A valorização da identidade da criança e negra desde a educação infantil. Cadernos de Estudos Sociais, Recife, v.32, n. 2, p. 53-75, jul/dez, 2017.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

WALSH, Catherine. Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: insurgir, re- existir e re-viver. In: CANDAU V.M. (Org.) Educação Intercultural na América Latina: Entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 12-42.

From epistemicide to insurgency: the decolonial curriculum of Afro-Brazilian School Maria Felipa (2018-2020)

RESUMEN/ABSTRACT: This paper aims to reflect about some decolonial foundations that guide the Afro-Brazilian School Maria Felipa's curriculum (2018-2020). Through a literature review about the black decolonial Brazilian perspective and a documental analysis of the political-pedagogical project of the institution, this paper will also discuss with decolonial curricula that face the historical epistemicide when they present a strong epistemical identity. Positioning amefrican and ameridian population as subjects that produce insurgent knowledge, the decolonial curriculum of Afro-Brazilian School Maria Felipa seeks to rupt with the perpetuation of colonialities through early childhood education.

PALABRAS CLAVE/KEYWORDS: Curriculum. Decoloniality. Epistemology. Early Childhood Education.

Maria Clara Araújo dos PASSOS

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

*Formada em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e cursando a Especialización y Curso Internacional en Estudios Afrolatinoamericanos y Caribeños pelo Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) e pela Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO Brasil). Possui o Certificado en Estudios Afrolatinoamericanos do Instituto de Investigaciones Afrolatinoamericanas de la Universidad de Harvard. Integrante do Núcleo Inanna de Pesquisa e Investigação de Teorias de Gênero, Sexualidades e Diferenças (NIP), coordenado pela Prof^a Dra. Carla Cristina Garcia (PUC- SP).
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9160-957X>
e-mail: contatomariaclaraaraujo@gmail.com*

Bárbara Carine Soares PINHEIRO

Universidade Federal da Bahia

*Mãe, mulher negra cis, nordestina, professora, escritora, empresária, formada em Química pela UFBA, mestre e doutora em Ensino de Química pela (UFBA/UEFS). Atualmente professora adjunta e vice diretora do instituto de Química da UFBA. Membro permanente do corpo docente do programa de pós-graduação em Ensino, Filosofia e História das Ciências (UFBA/UEFS). Líder do grupo de pesquisa Diversidade e Criticidade nas Ciências Naturais (DICCINA). Idealizadora, sócia e consultora pedagógica da escola Afro-brasileira Maria Felipa (@escolinhamariafelipa)
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6899-8485>
e-mail: soarespinheirob@gmail.com*

Recebido em: 14/02/2021

Aprovado em: 01/06/2021