

# Práticas pedagógicas interculturais e decoloniais: sonhar com o futuro como práxis subversiva<sup>1</sup>

Nathália Cristina Lemes Simão<sup>1\*</sup>  Núria Lorenzo Ramírez<sup>2</sup> 

João Henrique Suanno<sup>3</sup>  Marilza Vanessa Rosa Suanno<sup>4</sup> 

Márcio Penna Corte Real<sup>5</sup>  Marcos Fernandes-Sobrinho<sup>6</sup> 

<sup>1</sup>Universidade Federal de Goiás – Brasil

<sup>2</sup>Universidad de Barcelona – Espanha

<sup>3</sup>Universidade Estadual de Goiás – Brasil

<sup>4</sup>Universidade Federal de Goiás – Brasil

<sup>5</sup>Universidade Federal de Goiás – Brasil

<sup>6</sup>Instituto Federal Goiano/ Universidade Federal de Catalão - Brasil

\*Autor de correspondência: [natisimao@live.com](mailto:natisimao@live.com)

## RESUMO

O referido artigo propõe apresentar uma reflexão diante da contribuição de uma didática crítica intercultural e decolonial para a construção de novas formas de se viver em sociedade. Baseado na teoria de Vera Candau, o texto busca evidenciar a importância de uma educação que valorize a diversidade cultural, com ênfase na promoção da equidade racial, além dos desafios encontrados tanto nas questões estruturais da educação, tanto nas forças que buscam uma internacionalização e padronização de práticas pedagógicas. Para a exposição dessas ideias, foi feita a análise de partes do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Afro-Brasileira Maria Felipa, localizada na cidade de Salvador, Bahia, cuja a intencionalidade da proposta pedagógica tem como intuito, desde sua concepção, em ser uma escola afro-brasileira. A escola possui um currículo voltado para a redução das desigualdades raciais, assim como na valorização e promoção da cultura preta e afro-brasileira. O texto ressalta ainda, a importância de práticas pedagógicas interculturais e decoloniais que celebrem as múltiplas identidades e culturas como maneira a se sonhar com futuros possíveis, assim com o papel crucial da formação continuada de professores, para que estes se sintam aptos e seguros para incluir a diversidade como parte fundamental de uma educação transformadora.

## PALAVRAS-CHAVE:

Decolonidade  
Didática crítica  
Escola Afro-Brasileira Maria Felipa  
Formação continuada  
Interculturalidade

## ABSTRACT

The article proposes to present a reflection on the contribution of a critical intercultural and decolonial pedagogy to the construction of new ways of living in society. Based on Vera Candau's theory, the text seeks to highlight the importance of an education that values cultural diversity, with an emphasis on promoting racial equity, as well as the challenges faced in both the structural aspects of education and the forces driving internationalization and standardization of pedagogical practices. To illustrate these ideas, an analysis was conducted on parts of the Political Pedagogical Project of Maria Felipa Afro-Brazilian School, located in the city of Salvador, Bahia, whose pedagogical proposal has been intentional since its inception in being an Afro-Brazilian school. The school has a curriculum focused on reducing racial inequalities, as well as on valuing and promoting Black and Afro-brazilian culture. The text further emphasizes the importance of intercultural and decolonial pedagogical practices that celebrate multiple identities and cultures as a way to envision possible futures, and highlights the crucial role of continuous teacher training so that they feel equipped and confident to incorporate diversity as a fundamental part of transformative education.

## KEYWORDS:

Continuing education  
Critical pedagogy  
Decoloniality  
Interculturality  
Maria Felipa Afro-Brazilian School

## RESUMEN

El presente artículo propone reflexionar sobre la contribución de una didáctica crítica intercultural y decolonial en la construcción de nuevas formas de convivencia en sociedad. Basándose en la teoría de Vera Candau, el texto busca evidenciar la importancia de una educación que valore la diversidad cultural, con énfasis en la promoción de la equidad racial, además de los desafíos encontrados tanto en las cuestiones estructurales de la educación como en las fuerzas que buscan una internacionalización y estandarización de prácticas pedagógicas. Para exponer estas ideas, se analizó partes del Proyecto Político Pedagógico (PPP) de la Escuela Afrobrasileña Maria Felipa, situada en la ciudad de Salvador, Bahía, cuya intencionalidad pedagógica ha sido, desde su concepción, ser una escuela afrobrasileña. La escuela cuenta con un currículo orientado a la reducción de las desigualdades raciales, así como a la valorización y promoción de la cultura negra y afrobrasileña. El texto también resalta la importancia de prácticas pedagógicas interculturales y decoloniales que celebren las múltiples identidades y culturas como una forma de soñar con futuros posibles, además del papel crucial de la formación continua de los docentes, para que estos se sientan capacitados y seguros para incluir la diversidad como parte fundamental de una educación transformadora.

## PALABRAS-CLAVE:

Decolonialidad  
Didáctica crítica  
Escuela Afrobrasileña Maria Felipa  
Formación continua  
Interculturalidad

**SUBMETIDO:** 15 de novembro de 2024 | **ACEITO:** 11 de dezembro de 2024 | **PUBLICADO:** 19 de dezembro de 2024

© ODEERE 2024. Este artigo é distribuído sob uma Licença [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

<sup>1</sup>O presente artigo é resultado de reflexões construídas a partir da disciplina Didática complexa: políticas, teorias e práticas emancipadoras em educação e em formação de professores, viabilizada pela Chamada FAPEG Nº 01/2024 e ministradas presencialmente em solidariedade, colaboração, inovação e parceria entre docentes de 4 programas de pós-graduação de 2 países, sendo eles: Dra. Núria Lorenzo Ramírez (Programa de doutorado em Educación y Sociedad. Facultad de Educación. Universitat de Barcelona – UB/Espanha); Dra. Marilza Vanessa Rosa Suanno (Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal de Goiás - PPG/FE/UFG/Brasil); Dr. João Henrique Suanno (Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias. Unidade Universitária Nelson de Abreu Júnior. Universidade Estadual de Goiás - PPG-IELT/UEG/Brasil) e Dr. Marcos Fernandes Sobrinho (Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica. Instituto Federal Goiano (Campus Urutai/Goias) - PPG-ENEB/IFGoiano/Brasil).

## Introdução

Para Paulo Freire, (2018, p. 51), "Não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio", ou seja, a escola não seria possível em outro lugar, senão dentro de comunidades. A partir deste pensamento, este artigo propõe-se a explicar o conceito de interculturalidade a partir da didática crítica e decolonial de Vera Candau (2016, 2020, 2023), relacionando a uma análise do Projeto Político Pedagógico que é desenvolvido pela Escola Afro-Brasileira Maria Felipa, localizada na cidade de Salvador/BA.

Surge na atualidade, a necessidade de se discutir a educação a partir de uma perspectiva que aborde a diversidade que é encontrada no ambiente escolar. Em uma simples volta durante o momento do recreio, é possível observar diferenças visíveis entre crianças e adolescentes. Para além das variadas culturas ali presentes, também há a necessidade de observar cada estudante a partir de suas subjetividades, sexualidades e raça.

Uma professora, ou professor, que está comprometido com o desenvolvimento das crianças, precisa estar atento e levar em consideração a multiculturalidade presente em sala de aula, bem como na realidade de seus alunos, e observar de que maneira a didática escolhida para guiar suas aulas, devem atender à diversidade cultural que envolve os comportamentos em sala de aula.

Ao planejar os momentos rotineiros, é necessário um olhar que esteja além dos conteúdos escolares propostos por um conjunto de normas pré-estabelecidas e padronizadas. É necessário ainda, que se leve em consideração a multiplicidade das identidades de todas e todos envolvidos.

Apesar dos avanços em pesquisas que buscam incentivar a valorização das diferentes infâncias encontradas nas escolas, alguns desafios ainda são encontrados em âmbito de gestão e avaliação. Para Candau (2016), há o que é chamado de "cultura de avaliação" (p. 805), caracterizado por uma forma sistêmica de avaliar e orientar a maneira com que os processos de aprendizagem ocorrem nas escolas, o que pode acarretar na mecanização do trabalho docente.

De acordo com Cossetin, Domiciano e Figueiredo (2020), desde a década de 1940, há uma interferência internacional que impulsiona um modelo

padronizado para a educação no Brasil, de maneira a criar metas que não fazem parte da realidade dos estudantes do país, mas acabam criando disparidades ao tentar seguir esses modelos. Segundo as autoras,

Cumprir lembrar, desse modo, que a formulação e o planejamento provenientes de Organismos Internacionais no Brasil não é questão nova. Conforme Fonseca (1998) no final da década de 1940 aparecem acordos firmados entre o setor público brasileiro e agências internacionais como o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BIRD) com financiamento para área de infraestrutura (COSSETIN; DOMICIANO; FIGUEIREDO, 2020, p. 02).

Ainda segundo as autoras, esses acordos são firmados entre essas forças internacionais e representantes do congresso, bem como o setor privado (Cossetin, Domiciano e Figueiredo, 2020). Apesar da resistência de grupos e atores políticos contrários, essas ações ganham a força que têm devido às propostas muitas vezes compõem grandes acordos de financiamento de projetos.

Ou seja, além da diversidade de demandas enfrentadas pelo trabalho pedagógico, há também uma questão estrutural que acaba por criar moldes a serem cumpridos em sala de aula. Ao transformar a rotina escolar em uma variedade de metas a serem cumpridas, muitas vezes os profissionais da educação veem seus trabalhos se distanciarem da criatividade, investigação, curiosidade natural e até mesmo da relação de construção de conhecimento entre aluno-professor.

Dada a mecanização ao qual o trabalho pedagógico está muitas vezes fadado, a função acaba ficando refém de mecanismos avaliativos e com o intuito de preencher déficits que não estão claramente definidos, Candau afirma que,

Educar fica reduzido a ensinar. Ensinar a instruir. Instruir a preparar para ter êxito em testes padronizados. Esse processo termina reduzindo a educação a questões meramente operacionais (CANDAU, 2016, p. 806).

De que maneira então, o fazer pedagógico conseguirá burlar um mecanismo que há pelo menos 50 anos vem fazendo parte do *modus operandi* das escolas brasileiras e subverter as padronizações com práticas pedagógicas que possibilite pensar em novos futuros possíveis?

As escolhas feitas durante as atividades docentes, também são sobre a construção de posições de poder, bem como a possibilidade de repensar,

reorganizar e criar espaços de poder. Ao pensar o ambiente escolar, é necessário também pensar neste local como um espaço no qual discute-se a maneira com que essas crianças e adolescentes se posicionam socialmente.

Práticas pedagógicas que instigam a reflexão e pensamento crítico surgem de uma necessidade em desafiar a padronização, o tecnicismo e o pensamento neoliberal persistente nas estruturas de ensino no Brasil, valorizando a diversidade e os diferentes saberes.

Ao refletir sobre abordagens didáticas interculturais, decoloniais e multidimensionais, há também a possibilidade de pensar em novas maneiras de ensinar e aprender, bem como repensar o ambiente escolar de maneira transformadora, como será trabalhado nos próximos capítulos.

Algumas escolas se propõem a contrapor os modelos pré-estabelecidos e contravir os esquemas padronizados por uma estrutura excludente. É o caso da proposta da Escola Afro-Brasileira Maria Felipa, a qual se dedica a práticas pedagógicas decoloniais e afrocentradas.

Sendo assim, as seções a seguir têm a intencionalidade de apresentar uma breve análise sobre o conceito de didática decolonial e intercultural a partir do pensamento de Vera Candau, relacionando, em um segundo momento, com o projeto pedagógico desenvolvido pela Escola Afro-Brasileira Maria Felipa.

## **A didática crítica e o contexto escolar brasileiro**

O processo de ensino e aprendizagem é desenvolvido diante da relação entre alunos e professores. Logo, à medida que esta relação é construída a partir do respeito mútuo, com maior facilidade os professores passam a desenvolver essa função, que é parte do trabalho pedagógico e, também, a mais importante.

Diante da modernidade, as pessoas também mudaram. Suas subjetividades estão cada vez mais em evidência e não há possibilidade de a escola estar de fora dessas mudanças. O papel do professor também muda, pois cabe a ele uma nova perspectiva didática que possibilite reconhecer e valorizar a diversidade que tem se mostrado em sala de aula.

Durante a ditadura militar no Brasil, houve um forte incentivo à educação tecnicista no país, o que é refletido até os dias de hoje. Muitos avanços já

ocorreram diante da modernização do pensamento, porém, com o avanço do pensamento neoliberal, que tem ganhado força popular, a educação no Brasil continua sofrendo diante da influência da ideia de ensino para o mundo do trabalho.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) possui um parágrafo dedicado exclusivamente para sugerir a importância da relação entre o ensino e o trabalho na constituição do que é o processo educativo. O texto diz que "A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social" (BRASIL, 1996, p. 1), ou seja, além de enfatizar a conexão entre um campo e outro, também afirma relevância enquanto aspecto legislativo.

De acordo com Candau (2023), é na década de 90, diante do processo de globalização, que a educação brasileira passa por um processo de reconfiguração, porém mantendo o estilo neoliberal anterior. Segundo a autora,

[...] é possível afirmar que a cultura escolar se configurou a partir da ênfase na questão da igualdade, o que significou, na prática, a sua redução a processos de uniformização e a afirmação da hegemonia de um determinado modo de concebê-la, eurocêntrico, considerado universal. Assim, a pluralidade de vozes, estilos e sujeitos socioculturais ficou minimizada ou silenciada (CANDAU, 2023, p. 211).

Ou seja, apesar da preocupação com a educação, o formato educacional no Brasil ainda acompanhava um modelo que não é compatível com a realidade do país, levando em consideração a diversidade da população brasileira.

Em um país com dimensões continentais como é o caso do Brasil, é necessário que sejam feitos recortes culturais ao se pensar em maneiras de realização de práticas pedagógicas. Segundo dados do Censo Demográfico de 2022 realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população parda autodeclarada chegou a 45,3%, enquanto a preta chegou a 10,2%. Sendo assim, a população preta e parda alcançou a maioria no país, representando mais de 50% dos brasileiros.

O Censo Escolar (INEP, 2023) também traz dados significativos quanto a informações sobre raça. De acordo com as estatísticas a maior parte das crianças e adolescentes matriculados em 2023 são autodeclarados pretos ou pardos, como é possível observar no quadro abaixo:

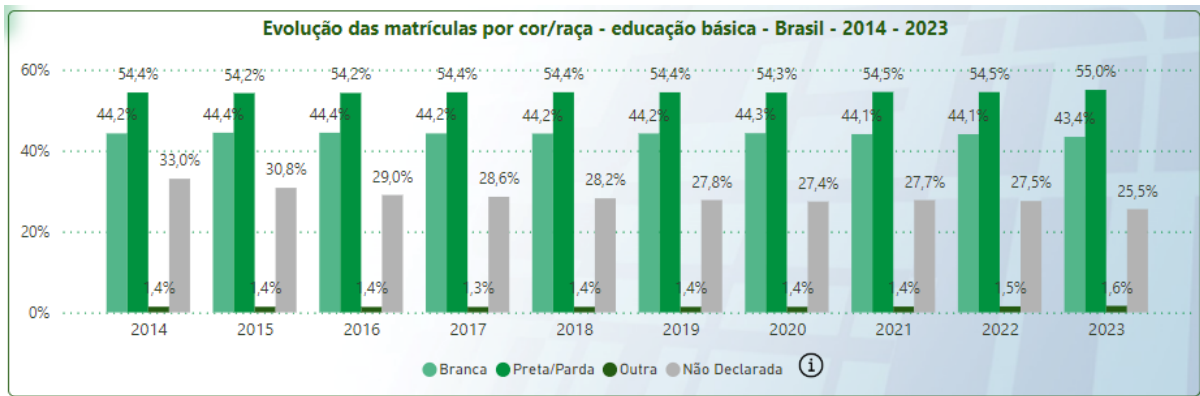


Gráfico 1: Tabela com demonstrativo da evolução das matrículas por cor e raça da Educação Básica no Brasil entre os anos de 2014 e 2023. Fonte: Censo Escolar, 2023. INEP.

Sendo assim, analisando os últimos 10 anos, é possível perceber que durante todos os períodos, a população preta e parda representou mais de 50% dos estudantes matriculados na educação básica, representando a maioria da classe estudantil.

Porém, de acordo com Candau (2023), há no ambiente escolar um caráter homogeneizador em sua dinâmica que na tentativa de igualar os estudantes, acaba não considerando suas diferenças básicas, que são a base de suas identidades. Segundo a autora,

No caso da educação, promove-se uma política de universalização da escolarização, todos/as são chamados a participar do sistema escolar, mas sem que se coloque em questão o caráter monocultural e homogeneizador presente na sua dinâmica, [...]. Essa posição defende o projeto de afirmar uma cultura comum, a cultura hegemônica, de caráter eurocêntrico, e, em nome dela, deslegitima dialetos, saberes, línguas, crenças, valores "diferentes", pertencentes aos grupos subordinados, considerados inferiores, explícita ou implicitamente (CANDAU, 2023, p. 1015).

Ou seja, apesar da diversidade encontrada nas salas de aula, comprovada pelos dados fornecidos pelo Censo Escolar, há um sistema ao qual as práticas pedagógicas estão atreladas, que dificulta tanto na inserção quanto na promoção de um ambiente acolhedor para esses estudantes.

A didática crítica tem então, a intenção de se fazer uma abordagem na qual se propõe uma visão multidimensional do processo pedagógico, de maneira que a prática, a partir dessa perspectiva, possa estar contextualizada diante da realidade dos alunos, assim como da realidade na qual a escola está inserida.

Dessa forma, os aspectos humanos, políticos e técnicos se articulam para promover um ensino que possibilite as transformações sociais e que vão além de mera uma transmissão de conteúdos. Ressoando assim, como uma oportunidade de mudar e transgredir realidades, bem como construir novas possibilidades de futuro.

Para Vera Candau (2016), a didática crítica não está limitada a uma metodologia específica, mas a uma postura diante da educação. A transformação social é, então, um objetivo da educação de maneira que os educadores contribuam como agentes de mudança quando estes se possibilitam integrar teoria e prática, desenvolvendo uma prática reflexiva, que busca formar cidadãos capazes de questionar e intervir ao seu redor.

Esse pensamento está fortemente ligado às ideias de Freire (2018) e ao conceito de *práxis* freireana, de modo a se refletir sobre a ação educativa como dialógica e libertadora. Para o célebre autor, as pessoas estão e fazem parte do mundo, são capazes de transformar pois não estão apenas em contato com a realidade, como se relaciona com ela. Afirma que,

É fundamental, contudo, partirmos de que o homem, ser de relações e não só de contatos, não apenas está no mundo, mas com o mundo. Estar com o mundo resulta de sua abertura à realidade, que o faz ser o ente de relações que é (FREIRE, 2018, p. 55).

Dessa forma, o homem está em uma situação em potencial para mudar, repensar, reorganizar a realidade de sua sociedade, bem como dele mesmo.

Freire (2018, p. 55) afirma ainda que "Há uma pluralidade nas relações do homem com o mundo, na medida em que responde à ampla variedade dos seus desafios. Em que não se esgota num tipo padronizado de resposta", ou seja, os sujeitos não estão passivos à realidade posta. São capazes de questionar e se portarem de maneira revolucionária diante da estrutura social em que estão localizados.

Então, essa é a essência da didática crítica. É na criação de espaços de aprendizagem que possam promover maneiras de engajar professores e alunos de maneira que estes possam fazer trocas significativas de conhecimento atrelada ao compromisso social.

Professoras e professores são peças fundamentais na construção desses espaços. Apesar das questões burocráticas envolvendo a gestão e a rotina desses profissionais, é essencial que se tenha consciência da importância da escola, bem como do trabalho que é desenvolvido. Uma prática pedagógica que leve em consideração os interesses, as diferenças e a multiculturalidade encontrada na sala de aula, pode ser transformadora na vida dos alunos. Para Candau (2020),

O foco da Didática, o que lhe dá identidade, é, segundo a posição que assumo, a reflexão sobre os processos de ensino-aprendizagem em sua complexidade, pluralidade e multidimensionalidade e a busca de intervir em suas dinâmicas, visando construir respostas relevantes aos interesses e questões dos atores neles envolvidos e da sociedade em que se situam (CANDAU, 2020, p. 2).

Assim, a prática pedagógica escolhida pelo professor, deve ser relevante para seus alunos de maneira a identificar que existe diversidade dentro do espaço escolar e que esta deve ser reconhecida e valorizada. Dessa forma, construindo um espaço no qual os estudantes possam se sentir seguros para compartilharem experiências e organizarem juntos novas maneiras de viver em sociedade.

Para bell hooks<sup>1</sup>, é necessário o comprometimento com a diversidade cultural, assumindo que ainda não há estratégias perfeitas para a sua implementação, mas ainda há muito que ser construído, levando em consideração as adversidades enfrentadas no campo escolar. Apesar de estar se referindo à academia, as ideias se aplicam à educação básica. Segundo a autora,

Para criarmos uma academia culturalmente diversa, temos de nos comprometer inteiramente. aprendendo com outros movimentos de mudança social, com os esforços pelos direitos civis e pela libertação feminina, temos de aceitar que nossa luta será longa e estar dispostos a permanecer pacientes e vigilantes. Para nos comprometer com a tarefa de transformar a academia num lugar onde a diversidade cultural informe cada aspecto do nosso conhecimento, temos de abraçar a luta e o sacrifício. Não podemos nos desencorajar facilmente. Não podemos nos desesperar diante dos conflitos. Temos de afirmar a nossa solidariedade por meio da crença num espírito de abertura intelectual que celebre a

---

<sup>1</sup> bell hooks, pseudônimo de Gloria Jean Watkins, é escrito em letras minúsculas respeitando uma escolha da própria autora, que o utiliza dessa forma como um posicionamento político em busca de romper com convenções linguísticas e acadêmicas, uma vez que o foco está no seu trabalho e não na sua pessoa. O nome adotado foi uma homenagem à sua bisavó materna, Bell Blair Hooks. Logo, essa escrita se repete ao longo do texto.



diversidade, acolha a divergência e regozije com a dedicação coletiva à verdade (hooks, 2013, p. 50).

Diante disso, é possível refletir sobre como o trabalho pedagógico tem um papel importante no ideal de construção de um mundo menos desigual, que celebre diante a diversidade, bem como busque caminhos para uma pedagogia que possibilite que o pensamento crítico faça parte da rotina em sala de aula.

Diante da realidade social-brasileira, ainda há muito que ser feito para a superação de comportamentos herdados da ditadura militar e que refletem tanto nas relações políticas e sociais quanto educacionais. O conservadorismo, assim como a violência implícita das decisões populares refletem o quanto ainda são necessárias novas demandas democráticas para a educação.

### **Interculturalidade e práticas pedagógicas possíveis**

Para Vera Candau, no seu texto intitulado Cotidiano Escolar e Práticas Interculturais (2016), há um grande desafio em explorar questões relacionadas a diferenças culturais no ambiente escolar. Muitas vezes, são vistas como um obstáculo, mas para a autora, devido a uma crescente sensibilidade em se discutir o tema no Brasil, pode ser uma grande oportunidade pedagógica.

É possível observar que há uma dificuldade na maioria das escolas em adaptarem seus discursos, porque o que está sendo feito é padronizado e homogêneo, ou seja, já está enraizado na cultura escolar uma forma de se fazer o ensino, de educar, de pensar naquele cotidiano, que é muito difícil ser modificado.

Essa dificuldade se dá porque a escola é feita, pensada e constituída por pessoas. Nem todos os educadores estarão dispostos a reorganizar sua forma de ensinar e aprender, bem como de romper com os seus paradigmas e preconceitos. Mesmo os professores engajados estarão diante de questões sistêmicas e estruturais que influenciarão seus planejamentos, por mais progressistas que sejam.

Outro desafio apontado por Candau é que a própria escola tem uma certa resistência ao lidar com toda essa diversidade de maneira positiva, o que pode causar uma sensação de impotência nos educadores ao tentarem desenvolver uma abordagem pedagógica que valorize experiências e identidades múltiplas.

De acordo com Candau, “Parece que há uma única e verdadeira maneira de se pensar a escola, seus espaços e tempos, sua lógica de organização curricular, sua dinâmica e, até mesmo, sua decoração e linguagem visual” (CANDAU, 2016, 807). Portanto, os agentes envolvidos no ambiente escolar deveriam estar abertos a práticas transformadoras, conscientes de que essas mudanças provocariam novas formas para pensar em uma educação inclusiva.

Práticas pedagógicas que consigam incorporar a interculturalidade como elemento central são necessárias para dialogar diante a moldes antigos que continuam perpetuando nas escolas mesmo que as demandas das crianças tenham se transformado.

Porém, a proposta de uma abordagem intercultural não trata apenas sobre tolerar ou aceitar as diferenças, mas promover o diálogo entre culturas e criar formas de pensar a educação, bem como a sociedade.

Dessa forma, ao assumir uma abordagem intercultural, assume-se também uma postura que pretende transgredir frente a um sistema capitalista, racista, neoliberal, discriminatório e de caráter excludente. Pretende-se então propor uma nova maneira de se fazer a prática escolar, que não ignore a historicidade dos fatos que moldaram a sociedade como ela é atualmente, mas assumindo e questionando criticamente a hegemonia cultural, bem como promovendo a pluralidade de saberes.

Assim, é urgente se pensar em uma didática que abranja as diferenças como um elemento enriquecedor. De acordo com Candau (2020), refletir sobre as maneiras de lidar com a diversidade em sala de aula não é novidade para estudos pedagógicos. Essa já é uma tendência desde o surgimento da Escola Nova e no Brasil. Paulo Freire também já teorizava a respeito do tema.

Quando Freire escreve sobre a alfabetização de adultos, a sua prática recorre aos saberes trazidos de fora para dentro da escola, considerando as palavras rotineiras para trazerem contexto aos alunos. Ele já estaria adequando a prática à realidade dos estudantes. Para Candau (2020),

O reconhecimento da legitimidade do background cultural do analfabeto não era, para Paulo Freire, uma mera estratégia metodológica. Trazia no seu bojo um modo de lidar com a diferença cultural que mais do que um respeito distante e asséptico por essa diferença, mais do que a mera

tolerância, enfatizava e estimulava a troca entre os sujeitos nas relações pedagógicas (CANDAU, 2020, p. 7).

Sendo assim, as práticas pedagógicas desenvolvidas por Freire levam em consideração a riqueza e a dimensão cultural dos estudantes, refletindo diante da importância do reconhecimento e valorização dessa diversidade durante o processo de ensino-aprendizagem.

Uma formação crítica para professores também se faz uma necessidade presente. É necessário que os docentes tenham consciência da importância e impacto social do seu trabalho, bem como o compromisso em reconhecer que as diferenças fazem parte do convívio em sociedade e não reduzi-las a um problema a ser resolvido, na tentativa de padronizar comportamentos. De acordo com Vera Candau (2020),

Neste sentido, é importante que as práticas educativas partam do reconhecimento das diferenças presentes na escola e na sala de aula, o que exige romper com os processos de homogeneização, que invisibilizam e ocultam as diferenças, e reforçam o caráter monocultural das culturas escolares (CANDAU, 2020, p. 13).

Dessa forma, destaca-se o papel fundamental de educadores. Ao reconhecerem suas alunas e alunos enquanto sua diversidade cultural, organizando formas de mostrar às crianças e adolescentes que aquele espaço escolar é acolhedor e aberto ao diálogo, os professores estão escolhendo um caminho que possibilita a escola se tornar um ambiente propício ao pensamento crítico e ao exercício da democracia.

Apesar de tantos enfrentamentos, nem todas as escolas e nem todos os profissionais da educação possuem dificuldades para a compreensão de práticas pedagógicas que abranjam a diversidade. Há um número considerável de escolas no Brasil que possuem em seus projetos políticos pedagógicos, e até mesmo em sua concepção, caminhos didáticos que subvertam as estruturas vigentes.

Assim, professoras e professores, ou pessoas interessadas em uma pedagogia crítica que não sirva a uma lógica mercadológica, mas que seja um espaço no qual crianças e adolescentes possam ter voz, dialogar e criar formas de viver em sociedade, vão idealizando e construindo espaços que propiciem esse tipo de troca.

Nesses ambientes escolares, o respeito e a preservação pelas diferenças são primordiais. O interesse é em fazer com que essas diferenças sejam realmente observadas e celebradas diante da diversidade. Ainda há longos caminhos a serem percorridos, principalmente por envolver não apenas a construção de um lugar público, mas dialogar com a comunidade ao ponto que a população em geral reconheça o valor dessas determinadas escolas.

A título de exemplificação, este texto tratará de fazer a seguir uma relação entre a didática multicultural, intercultural e decolonial de Vera Candau a partir da análise do Projeto Político Pedagógico da Escola Afro-Brasileira Maria Felipa, considerando então que a interculturalidade não é um projeto que impõe hierarquias, mas propõe a construir coletivamente um ambiente educacional que se interessa pela diversidade como um ponto de partida e de chegada.

### **Escola Afro-brasileira Maria Felipa: a escola dos sonhos e o projeto político pedagógico afrocentrado**

A Escola Afro-Brasileira Maria Felipa<sup>2</sup>, está localizada na cidade de Salvador no estado da Bahia, e segundo o seu Projeto Pedagógico, se propõe a desenvolver um currículo decolonial, tanto no processo de desenvolvimento das crianças, assim como na formação de professores, a partir de conhecimentos socioculturais da população afrodescendente brasileira.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) de uma escola tem a intencionalidade de apresentar à sociedade quais a intenção daquele ambiente escolar bem como apontar quais são os caminhos metodológicos, didáticos e curriculares optados pelo corpo docente. É no PPP que é possível encontrar por exemplo, de que maneira essa escola pretende lidar com a diversidade.

Durante a palestra A Escola dos Sonhos Existe! para o programa TEDxSalvador, do canal TEDx Talks no Youtube, a professora Bárbara Carine Soares Pinheiro (2023), que é uma das idealizadoras da escola, conta que as aspirações para abrir uma escola partiu do momento em que ela adotou uma criança negra e o ato de procurar uma escola passou a fazer parte de suas atividades rotineiras.

---

<sup>2</sup> Informações sobre a escola podem ser obtidas no site: <https://escolamariafelipa.com.br/>. Acesso em: 10 nov. 2024.

Uma escola que não percebe a importância da contribuição de povos historicamente subjugados, acaba produzindo nesse espaço uma sensação de não pertencimento. Ao afirmar que a única origem de uma criança negra é sua descendência escrava, sem considerar a origem desse povo, que pertence a uma cultura, costumes, religiões, mesmo antes de seu infeliz destino em terras brasileiras, essas crianças passam a acreditar que é este o destino ao qual estão fadadas, já que uma outra versão sobre elas mesmas não é muitas vezes apresentada.

Ao tomar a decisão de criar espaços escolares e buscar caminhos contrários à estrutura hegemônica, as crianças que farão parte desta vitória histórica, poderão ter a oportunidade de possuir uma concepção crítica do mundo em que vivem, conscientes dos conflitos aos quais pertence sua cor, raça ou etnia. Nas palavras de Bárbara Carine Soares Pinheiro (2023, n.p.), estará, “a criança preta altamente consciente da sua potência ancestral e que, portanto, esse rebaixamento histórico não vai mais modelar a sua subjetividade”.

O PPP da Escola Afro-Brasileira Maria Felipa foi desenvolvido em 2018 e publicado em 2020. Conta com a participação de diversos pesquisadores negros que há anos estudam educação para as relações étnico-raciais, e que, de acordo com o documento, “concederam entrevistas nas quais apontaram caminhos para uma educação anti-opressora e emancipatória” (ESCOLA AFRO-BRASILEIRA MARIA FELIPA, 2020, p. 6). Sendo então este projeto, escrito a várias mãos, dialogando também com a comunidade acadêmica.

O projeto da escola que é desenvolvido desde 2019 é um exemplo concreto de como as teorias de educação crítica, intercultural, decolonial e emancipatória podem ser implementadas em uma escola real. A proposta tem a intencionalidade de desenvolver uma experiência afrocentrada, valorizando saberes e experiências da diáspora africana, bem como construir um currículo decolonial. Segundo um trecho retirado do documento,

[...] buscamos partir de uma perspectiva descolonizada de educação, que não omita os saberes tidos socialmente como hegemônicos, mas que também dê voz a outras narrativas desprivilegiadas e, por vezes, apagadas do nossa construção sócio-histórica. Nesse intuito, trazemos como 7 conhecimentos históricos cruelmente subjugados os saberes africanos e afro brasileiros, bem como os indígenas, que, na nossa concepção, precisam ser resgatados não apenas com a finalidade de promoção de justiça social, mas fundamentalmente como via de compreensão de quem nós somos,

enquanto sujeitos constituídos ancestralmente também por esses povos (ESCOLA AFRO-BRASILEIRA MARIA FELIPA, 2020, p. 6).

Dessa forma, a escola desenvolve um trabalho voltado para a valorização de culturas subjugadas, mas de maneira a não esquecer que há um campo conflituoso que envolve as relações sociais no Brasil. Ao considerar que o racismo existe, e faz parte do cotidiano, a escola oferece uma experiência pedagógica que possibilita às crianças perceberem o quão valioso são suas vivências e experiências.

Um PPP que se compromete a descolonizar o currículo, bem como valorizar os saberes afrobrasileiros e indígenas se faz necessário em um país no qual 5 mil crianças e adolescentes são assassinados por ano (SENADO, 2024). De acordo com dados divulgados recentemente pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública em parceria com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) em agosto de 2024, as crianças negras são a maioria a compor esses números.

Segundo o documento intitulado Panorama da violência letal e sexual contra crianças e adolescentes no Brasil (UNICEF, 2024), as crianças negras, principalmente meninos, são as maiores vítimas de violência no país. Na faixa etária de 15 a 19 anos, que é a mais vitimada, os meninos somam 92,4% das mortes, contra 7,6% das meninas. Enquanto ao recorte de raça, são 83,6% de jovens negros, contra 16% brancos.

Ainda conforme o texto, ao fazer o cruzamento de dados entre gênero e raça, os dados se mostram alarmantes e passíveis de uma análise profunda das condições políticas, raciais e de conflito que permeiam as relações sociais no Brasil. As informações mostram que,

Quando cruzamos os dados de sexo e raça/ cor da vítima, é possível perceber como esses marcadores interagem entre si na realidade social. Para trabalhar a comparabilidade desses grupos, produzimos as taxas de violência letal por 100 mil habitantes para cada recorte de raça e gênero específico, conforme está disposto na tabela a seguir, considerando apenas as vítimas do ano de 2023. Nesse ano, então, temos que a taxa de homicídios de crianças e adolescentes (0-19 anos) do sexo masculino e negros é de 18,2 para cada 100 mil habitantes, enquanto, para meninas brancas da mesma faixa etária, é de apenas 0,9. Assim, um menino negro de até 19 anos no país tem 21 vezes mais chances de ser vítima de homicídio do que uma menina branca (UNICEF, 2024, p. 12).

Ou seja, no Brasil, as crianças negras representam a maioria matriculadas nas escolas, como já visto anteriormente, e são também o grupo em maior vulnerabilidade. No documento diz também que a principal causa da morte das crianças na primeira infância (até 9 anos), é em detrimento de violência causada, ou seja, homicídios dolosos. Já a partir dos 10 anos, mortes por intervenção militar passam a ganhar relevância e também compor significativamente os dados.

Essas informações são alarmantes não apenas pelo número de crianças expostas a violência no país, mas também pela desigualdade na qual se mostram as informações. Deveria ser inadmissível que crianças negras estivessem desprotegidas dessa maneira. Esse fato se dá também pela raiz estruturante da sociedade brasileira que tem o racismo impregnado em suas ações e comportamentos. A violência contra os corpos negros, ao qual esses sujeitos são submetidos diariamente, estão totalmente distantes de um modelo de sociedade que preze pelos direitos civis.

Dessa forma, uma proposta de educação decolonial se faz necessária e urgente, pois tais práticas se baseiam também na crítica ao eurocentrismo presente nos currículos escolares. A Bárbara Carine Soares Pinheiro, durante sua apresentação para o TEDxSalvador (2023), discorre ainda sobre o quão doloroso é para uma criança negra, ver pela primeira vez em um livro didático aquela imagem que remete a ele mesmo, sendo que essas figuras de representação são de pessoas negras escravizadas, acorrentadas e em situação de violência.

Para a pesquisadora, essas imagens moldam e formulam a subjetividade de crianças negras ainda hoje, pois essas imagens de representação continuam presentes em muitos livros didáticos. Ela chama de “memórias de ausência” e “memórias de rebaixamento existencial” (PINHEIRO, 2023, n.p.) que acabam influenciando psicologicamente cada uma dessas crianças enquanto elas estão tentando encontrar os seus lugares nesse mundo.

É a partir dessa visão de mundo, que a Escola Afro-Brasileira Maria Felipa pensa e desenvolve o seu projeto. É idealizando e acreditando em diferentes futuros possíveis, no qual as crianças negras não precisarão fazer parte de qualquer dado estatístico de violência. Em seu PPP, é possível perceber que a valorização dos conhecimentos e culturas de povos historicamente oprimidos, como africanos e indígenas, é um conceito posto em prática. Isso se dá a partir da inclusão de

conteúdos que resgatam sua historicidade, cultura e contribuição para a sociedade brasileira.

A justificativa diante das intenções em se criar uma escola afro-brasileira se encontra no PPP da seguinte forma,

Propomos uma escola infantil afro-brasileira, pois compreendemos que grande parte da nossa origem ancestral reside na diáspora africana para as 8 Américas. Um episódio macabro e doloroso da história universal, mas que precisa ser recordado e analisado para compreendermos a condição atual da população negra no Brasil. Não se trata apenas de fazer memória e menção honrosa as nossas e aos nossos ancestrais, mas trata-se de compreendermos de onde viemos para entendemos aquilo que somos e articularmos os passos de para onde queremos ir (ESCOLA AFRO-BRASILEIRA MARIA FELIPA, 2020, p. 7).

Bem semelhante a essa ideia, está também uma das ideias que compõem o conceito de didática intercultural descrito por Candau. A autora enfatiza que historicamente as relações sociais são atravessadas e permeadas por conflitos que afetam certos grupos socioculturais, enfatizando que a cultura não está parada no tempo e espaço, mas movimentando de acordo com os acontecimentos dos fatos (CANDAU, 2016).

Assim, é possível perceber que na tentativa de se construir uma escola decolonial, a didática intercultural está intrinsecamente presente tanto na concepção, quanto nas práticas pedagógicas que serão desenvolvidas. Principalmente porque nos dois casos, o sonho de mudança de sociedade, na qual haja o respeito a humanidade, faz parte de cada uma das ações desenvolvidas.

O PPP desenvolvido pela escola é mais que uma simples mudança curricular. Busca também transformar como as crianças percebem a si mesmas e o mundo no qual convivem. No lugar de perpetuar narrativas hegemônicas excludentes, que minimizam as experiências do povo preto, promove suas histórias e saberes como sendo o centro da proposta educativa, promovendo uma proposta de prática educativa que seja crítica e emancipatória.

A iniciar pelo nome, pois de acordo com o documento,

Maria Felipa foi uma heroína da independência da Bahia. Nascida na Ilha de Itaparica, descendente de africanos escravizados do Sudão, negra, marisqueira, pescadora e trabalhadora braçal, ela liderou um grupo de 200 10 pessoas, entre mulheres negras, índios tupinambás e tapuias nas batalhas



contra os portugueses que atacavam a Ilha de Itaparica, a partir de 1822. Somente o grupo de Maria Felipa foi o responsável por ter queimado 40 embarcações portuguesas que estavam próximas à Ilha (ESCOLA AFRO-BRASILEIRA MARIA FELIPA, 2020, p. 9).

Ou seja, enquanto muitas escolas brasileiras continuam mantendo nomes de torturadores da ditadura militar em seus nomes, perpetuando e naturalizando um ciclo de violência, a Escola Afro-Brasileira Maria Felipa busca subverter enquanto ensino, a começar pelo seu nome.

Ao articular a didática crítica, bem como as possibilidades de práticas pedagógicas interculturais com o projeto político pedagógico analisado, fica evidente como esses conceitos se complementam na construção de um conjunto de atitudes que podem resultar em uma educação transformadora, bem como na mudança social almejada.

Enquanto a didática crítica fornece uma base teórica para a reflexão diante a prática educativa, comprometida com a justiça social, a educação intercultural fornece ferramentas necessárias de modo que essas práticas sejam inclusivas face às diferenças culturais no qual a valorização da diversidade naturalmente faça parte.

O PPP da Escola Afro-Brasileira Maria Felipa, por sua vez, mostra como é possível concretizar esses princípios quando cria uma proposta pedagógica que desafia o currículo tradicional, promovendo assim uma educação decolonial. Ao valorizar saberes afro-brasileiros e indígenas, e incluí-los em suas práticas educativas, apresenta como é possível a contribuição das escolas para a superação das desigualdades históricas.

A escola, porém, não se restringe a estudantes negras e negros, mas procura promover uma rotina de convivência entre crianças de diferentes etnias, de modo que elas percebam que é possível coexistirem em sociedade sem que um grupo esteja em vantagem em relação ao outro grupo. Segundo o documento,

[...] é uma escola para todes pois compreendemos que crianças negras e não negras precisam conhecer a nossa constituição histórica a partir de diferentes narrativas e não apenas pela ótica do dominador. Compreender essa história propicia as crianças entenderem que não somos geneticamente superiores ou inferiores por termos um determinado tom de

pele, mas que socialmente construímos hierarquizações que precisamos superá-las rumo à uma sociedade justa e igualitária (ESCOLA AFRO-BRASILEIRA MARIA FELIPA, 2020, p. 14).

Isto é, promove a socialização entre diversos grupos sociais, de maneira que variadas culturas e crianças percebam suas semelhanças e contradições, e passem a entendê-las como parte do processo coletivo de construção social.

Outro exemplo de instituição que surge da intenção de se materializar um projeto a partir de um sonho, é a Escola Pluricultural Odé Kayodê, localizada no Espaço Cultural Vila Esperança, na periferia da cidade de Goiás Velho, no estado de Goiás.

A sua própria localização já diz muito a respeito de suas intenções. A Vila Esperança surge do desejo em compartilhar um espaço no qual a cultura seja valorizada, onde seja possível proporcionar às crianças que vivem em regiões marginalizadas, a possibilidade de contato com experiências culturais e artísticas.

Dessa forma, em um espaço no qual a diversidade cultural é fundamental para a sua manutenção e existência é fundada a Escola Pluricultural Odé Kayodê. De acordo com educadores da instituição, no texto Educação multicultural: nos caminhos de uma Pedagogia da Festa,

A proposta pluricultural surge, portanto, mais do que de uma preocupação conceitual, como um compromisso ético-político, que é também com a história deste território e o povo que o criou. Estamos em uma cidade que foi construída em cima de terras indígenas com mão de obra negra escravizada, e os jovens negros continuam a ser dizimados. Por isso fazemos esta escola (FALLETI; MAX; SOUZA, 2019, p. 114).

Dessa forma, apesar de estar localizada em um estado brasileiro no qual, historicamente, a política de coronelismo e o conservadorismo são marcadores sociais, a escola atua como um local no qual essa estrutura pode e deve ser questionada, retomando o protagonismo de culturas anteriormente violentadas nesse espaço.

Outro aspecto que é dado ênfase durante o texto, é a maneira com que o diálogo é um forte marcador para as tomadas de decisões na escola. De acordo

com os professores Falletti, Max e Souza (2019), as famílias estão presentes e contribuindo com os planejamentos.

As crianças também estão presentes e participantes, pois são centrais durante a realização das atividades. Ao exemplificar uma das ações desenvolvidas pela escola, a Festa dos Avós, os autores contam como a participação das crianças se torna imprescindível, pois as mesmas, ao traçarem suas árvores genealógicas, estão trabalhando a partir da narrativa de suas próprias histórias.

De acordo com o texto, enquanto as famílias se dedicam a elementos que dizem respeito a realização da festa,

Com as crianças, a roda é sobre a pesquisa da própria identidade, entrevista com os avós, socialização das informações trazidas. Também a dedicação à construção da árvore genealógica e ao formato e conteúdos registrados no álbum de sua própria história, definido coletivamente por cada grupo (FALLETI; MAX; SOUZA, p. 116, 2019).

Dessa maneira, as crianças, junto com suas famílias, têm a oportunidade de recontar suas histórias e pensarem uma linha do tempo que valorize suas origens e ancestralidade. O resultado, ainda segundo o texto, “[...] poemas, textos, músicas, cantigas, presentes confeccionados pelas crianças para o grande dia de homenagem aos avós, nossos ancestrais mais próximos” (FALLETI; MAX; SOUZA, 2019, p. 116).

Assim, se materializa uma escola que também partiu de um sonho. Um sonho de sociedade a partir da esperança de um mundo melhor. É possível observar que apesar de estarem localizadas em regiões distintas do país, as duas escolas surgem a partir do trabalho de muitas mãos, demonstrando a importância da comunidade, para além da teoria inspiradora, que juntas contribuíram para que as escolas dos sonhos fossem possíveis.

Além disso, a celebração da diversidade faz parte do cotidiano de ambas as escolas. De acordo com Falletti, Max e Souza (2019),

Nossa pedra fundamental é a diversidade identitária, a enorme riqueza de povos, de culturas, em especial as que formaram o povo brasileiro. Voltamos desde o começo nosso olhar e coração para aprendermos freirianamente a ler nossas culturas e aprender com nossos avós indígenas e negros, assumindo-os como nossos mestres e referências (FALLETI; MAX; SOUZA, 2019, p. 117).

Ou seja, ao reconhecer a imensidão cultural presente no Brasil, a Escola Pluricultural Odé Kayodê desenvolve um rico currículo no qual valoriza-se as histórias contadas pelas crianças ali presentes, concomitantemente ao resgate e reconhecimento de culturas e narrativas marginalizadas socialmente.

O modelo proposto por esses educadores, pode servir de modelo para outras instituições que queiram ao menos amenizar os efeitos colonizadores dos currículos. Mostra que apesar da força sistêmica, de caráter neoliberal e ordem mercadológica, que dificulta a promoção do pensamento crítico nas salas de aula, é possível encontrar as brechas no sistema para se desenvolver um trabalho que promova uma educação transformadora.

Um dos passos primordiais, é encontrar um outro grupo de pessoas professoras interessadas em subverter as práticas pedagógicas para além dos currículos eurocêntricos encontrados em algumas escolas. Questionar as estruturas fundantes do racismo, que está presente também nas relações estabelecidas dentro e fora da escola, também faz parte do papel do educador que pretende revisar a sua prática.

Segundo Bárbara Carine Soares Pinheiro (2023), a escola promove também a formação continuada de professoras e professores, bem como cursos para a comunidade externa que esteja interessada em transgredir e repensar suas práticas. O que pode ser enriquecedor para a sociedade, já que estas pessoas terão a oportunidade de revisar seus modos de ensinar, aprender e conviver em sociedade.

Uma das críticas feitas pela professora, é de que as universidades, em sua maioria, não estão comprometidas com uma implementação rigorosa da Lei 10.639, vigente no Brasil desde 2003. Diz que,

[...] a universidade no brasil ainda hoje, ela fecha os olhos diante da Lei 10.639, que é uma lei que prevê o ensino de cultura e história africana e afrobrasileira em toda a extensão curricular da educação básica. E se ninguém formar o professor para isso, isso não vai chegar na ponta (PINHEIRO, 2023, n.p.).

Ou seja, a universidade também é, ou deveria ser o espaço no qual questiona-se as estruturas de opressão, mas muitas vezes acaba por reproduzir o descaso pelo acolhimento da diversidade.

Sendo assim, para que haja uma mudança efetiva na educação no Brasil, é necessária uma postura ativa frente às questões sociais. Não é apenas incluir conteúdos de diversas culturas no currículo, mas adotar uma atitude combativa e resistente que questione toda a estrutura educacional, a começar pela formação de professoras e professores, de maneira que verdadeiramente haja a valorização da diversidade.

A Escola Afro-Brasileira Maria Felipa traz uma chama de esperança diante da possibilidade de repensar a escola a partir de uma didática crítica e práticas interculturais e decoloniais. Que esteja disposta e engajada com a mudança social, que envolva a comunidade externa, socialize resultados, fazendo com as crianças se sintam pertencentes e incluídas a este mundo, mesmo diante das diversidades sociais encontradas. De acordo com o PPP,

Desde a concepção do Projeto político Pedagógico (2017-2018), passando por 2019 até os dias atuais do primeiro ano letivo, a Escolinha 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 (ESCOLA AFRO-BRASILEIRA MARIA FELIPA, 2020, p. 16).

Isto significa dizer, que ao redor do mundo há professoras e professores dispostos a romper com a lógica discriminatória para propor uma educação que ofereça acolhimento à diversidade para suas crianças. A necessidade em se pensar novas maneiras de viver em sociedade está presente na maioria das culturas da atualidade, que estão em busca de caminhos e práticas pedagógicas que possibilitem a convivência harmônica entre as tantas identidades e subjetividades encontradas na comunidade escolar.

### **Considerações finais**

São múltiplos os desafios encontrados na educação brasileira. Além de vários, também possuem uma certa complexidade. Candau (2016), bem como Cossetin, Domiciano e Figueiredo (2020), apontam que há forte pressão internacional, assim como da iniciativa privada do Brasil, que possuem relações intensas com o congresso, para que haja uma padronização dos processos

educativos. Também há um incentivo pelas avaliações em larga escala, que acabam por prejudicar os estudantes, uma vez que, as crianças, inseridas no ambiente escolar, advêm de uma variedade de lugares, culturas e costumes, levando em consideração as dimensões continentais do país.

Essa padronização contribui para a visão de uma lógica tecnicista da educação, que reduz a atividade do professor em instruir e ensinar, porém sem um compromisso com a formação humana e social daquela criança, que está imersa na quantidade de avaliações anuais a serem memorizadas e realizadas.

Logo, a implementação efetiva de práticas pedagógicas que instiguem o pensamento crítico, exige um grande esforço na mudança das políticas educacionais que regem o país. Mas ainda vai além, pois não é apenas no esforço de professoras e professores que estão no dia a dia com as crianças em reconhecer a diversidade como um componente enriquecedor de currículo, mas também no Estado, que deveria repensar maneiras de formular novas políticas públicas que abranjam efetivamente as diferenças.

Muitos professores ainda não se sentem preparados para lidar com a multiculturalidade encontrada no ambiente escolar, o que dificulta o seu desenvolvimento. Deveria partir das instituições a atitude de instruir e oferecer recursos que permitam a continuidade formativa de educadores a fim de garantir um ambiente que acolha as diferenças e faça uso das diversas culturas para enriquecer os planejamentos escolares.

Dessa forma, práticas interculturais e decoloniais são fundamentais para se pensar e construir uma educação transformadora, que contribua para a formação crítica dessas crianças. Ao articular os conceitos didáticos ao trabalho que está sendo feito pela Escola Afro-Brasileira Maria Felipa, é possível acreditar que em um futuro menos desigual, menos violento e com finais felizes, principalmente para crianças negras.

Os desafios são inúmeros, pois não há possibilidade de construir um ambiente escolar individualmente. É necessário a participação da comunidade escolar, professores engajados com a mudança e com o reconhecimento e valorização da diversidade escolar, e o apoio institucional.

Práticas decoloniais são o futuro. Pois ainda há tempo de mudar as estatísticas, elaborar novas formas de vida em sociedade, educar de maneira que

as crianças se sintam seguras e contempladas com as práticas pedagógicas escolhidas. Acreditar e sonhar com o futuro é uma maneira de subverter o fascismo que insiste em tentar voltar.

## Referências

BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional. Legislação, Brasília, DF, dez. 1996. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm).

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Cotidiano escolar e práticas interculturais**. *Cadernos de pesquisa*, v. 46, p. 802-820, 2016.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Didática, interculturalidade e formação de professores: desafios atuais**. *Revista Cocar*, n. 8, p. 28-44, 2020.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Didática Crítica Intercultural e Decolonial: uma perspectiva em construção**. In: LONGAREZI, Andréa Maturano; PIMENTA, Selma Garrido; PUENTES, Roberto Valdés (orgs.). *Didática Crítica no Brasil*. 1a Ed. - São Paulo: Cortez, 2023, p. 208-232.

COSSETIN, Márcia; DOMICIANO, Cassia Alessandra; FIGUEIREDO, Ireni Marilene Zago. **A Unesco e a Declaração de Incheon: o protagonismo do setor privado na Agenda Mundial para Educação 2030**. *Educere et Educare*, v. 15, n. 37, out./dez. 2020. <https://doi.org/10.17648/educare.v15i37.24389>.

ESCOLA AFRO-BRASILEIRA MARIA FELIPA. **Projeto Político Pedagógico**. 2020. <https://doceru.com/doc/cxc00n0>.

FALLETI, Renata; MAX, Robson; SOUZA, Rosângela. **Educação multicultural: nos caminhos de uma Pedagogia da Festa**. In: FRANZIM, Raquel; LOVATO, Antônio Sagrado; BASSI, Flávio (orgs.). *Criatividade: mudar a educação, transformar o mundo*. 1ª Ed. São Paulo: Ashoka/ Instituto Alana, 2019, p. 112-122.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 44ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, v. 2, 2013.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação. **INEP Data: Estatísticas do Censo Escolar**. 2023. <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/inep-data/estatisticas-censo-escolar>.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **A escola dos sonhos existe!** | **Bárbara Carine** | **TEDXSalvador**. Youtube, 21 de julho de 2023. 13 minutos e 56 segundos. <https://youtu.be/GfgRFo13K8Q>.

SENADO, Agência. Brasil tem 5 mil crianças e adolescentes assassinados por ano, aponta debate. **Senado Notícias**, 2024. <https://https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2024/08/23/brasil-tem-5-mil-criancas-e-adolescentes-assassinados-por-ano-aponta-debate>.

UNICEF, Fundo das Nações Unidas para a infância. **Panorama da violência letal e sexual contra crianças e adolescentes no Brasil**. [https://www.unicef.org/brazil/media/30071/file/panorama-violencia-letal-sexual-contra-criancas-adolescentes-no-brasil-v04%20\(003\).pdf](https://www.unicef.org/brazil/media/30071/file/panorama-violencia-letal-sexual-contra-criancas-adolescentes-no-brasil-v04%20(003).pdf).