



IGREJA DO CARMO, em Itu.
Pinturas internas do Frei
Jesuino do Monte Carmelo,
um artista negro do século XVIII

"De alpendres, talhas e gentes:
Arte e Patrimônio como pertencimento"
dias 16,17 e 18 de Julho

V CONOPAE • Congresso da Organização Paulista de Arte Educação

V CONGRESSO DA
OPAE
Itu - SP - 2026

CONTRACOLONIZAR A ARTE: AFRONOGRRAFIA DE UMA TRAJETÓRIA ANTIRRACISTA NO ENSINO FUNDAMENTAL EM SUZANO-SP

Diogo Nogueira Silva¹
Universidade Estadual Paulista (UNESP)

RESUMO

O presente artigo objetiva analisar os impasses institucionais e as possibilidades pedagógicas decorrentes da implementação das Leis Federais 10.639/03 e 11.645/08 no ensino de artes da rede pública. A metodologia ampara-se no campo disciplinar da Africologia, adotando a Afrocentricidade como postura epistemológica orientadora e a Afromografia como instrumento de escrita e registro crítico. O cenário baseia-se no recorte empírico de uma trajetória de sete anos como arte-educador no município de Suzano, São Paulo, associado à revisão bibliográfica. Os fundamentos conceituais articulam os eixos da Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa e dos Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros de Azoilda Trindade como forma de propor práticas pedagógicas contracoloniais. Os resultados revelam que, embora as sequências didáticas aplicadas evidenciem impactos positivos no letramento racial e na autoimagem dos estudantes do Ensino Fundamental, a práxis docente enfrenta severas barreiras estruturais. Estas se manifestam desde tentativas de supressão curricular e censura de matriz religiosa velada até problemas administrativos de espaços e materiais escolares. Conclui-se que o enfrentamento ao epistemicídio e ao racismo institucionalizado na estrutura estatal eurocêntrica demanda, além de reformas políticas, o fortalecimento da agência docente, a superação de performances identitárias pautadas pela branquitude e a construção de redes autônomas de educação afrocêntrica baseadas no sonhar em comunidade..

Palavras-Chave: arte-educação; afrocentricidade; contracolonialidade; lei 10.639/03; formação docente.

INTRODUÇÃO

A promulgação das Leis Federais nº10.639/03 e nº11.645/08 são conquistas potentes dos movimentos negros e indígenas contra o projeto neocolonial/liberal que rege o capitalismo dependente brasileiro. Embora criados para confrontar a hegemonia eurocêntrica no sistema educacional, esses marcos revelam o histórico abismo entre o texto legal e a imensa dificuldade de penetrar a realidade cotidiana e modificar estruturas seculares de dominação e poder. Esse abismo torna-se ainda mais evidente no microcosmo das escolas públicas, onde as diretrizes

¹ Mestre em Artes pela UNESP, orientado pela Profa. Dra. Priscila Leonel de M. Pereira. Licenciado e Bacharel em Artes Visuais. Atuou por sete anos como arte-educador na rede pública de Suzano-SP. Pesquisa na área de Artes, com ênfase em Arte da Afro-diáspora, investigando os temas: Afrocentricidade, Ser Artista Negro, relações étnico-raciais. E-mail: diogo.n.silva@unesp.br. Lattes ID: <http://lattes.cnpq.br/2809266712260294> / <https://orcid.org/0009-0008-7200-308X>. São Paulo - SP, Brasil.

Realização:



opae.com.br/

Apoio:



Filiado a:





IGREJA DO CARMO, em Itu.
Pinturas internas do Frei
Jesuino do Monte Carmelo,
um artista negro do século XVIII

"De alpendres, talhas e gentes: Arte e Patrimônio como pertencimento" dias 16, 17 e 18 de Julho

V CONOPAE • Congresso da Organização Paulista de Arte Educação

V CONGRESSO DA
OPAE
Itu • SP • 2026

antirracistas estão distantes dos objetivos no chão da sala de aula, território onde as complexidades sociais do país ganham corpo e concretude na vivência, nos conflitos e na energia da comunidade escolar, principalmente no olhar das crianças.

Diante desse cenário complexo, o presente artigo propõe uma reflexão crítica sobre esses impasses institucionais e as possibilidades pedagógicas decorrentes de tal implementação no ensino de artes. Para tanto, este estudo recusa a pretensa neutralidade da ciência ocidental, inscrevendo-se formalmente no campo disciplinar da Africologia. Assumo, aqui, a Afrocentricidade² como postura epistemológica orientadora, o que exige, logo de partida, uma demarcação de minha localização enquanto pesquisador: um homem negro, arte-educador, artista, escritor e pesquisador que vivenciou, ao longo de sete anos, os desafios cotidianos da rede pública de ensino no município de Suzano, São Paulo. É a partir desse corpo/território político e pedagógico que teço as análises a seguir.

Dentro dessa localização a afronografia³ é adotada aqui como o instrumento pelo qual busco traduzir a vivência empírica desses sete anos em registro científico para meus colegas professores de diferentes origens, mas principalmente aqueles engajados na luta afro-diaspórica. Artigo por esse viés os eixos da Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa e dos Valores civilizatórios Afro-brasileiros organizados por Azoilda Loretto da Trindade e às teorias da Afrocentricidade, busco compartilhar aprendizados e formas de enfrentamento à essa estrutura hegemonia ocidental no ensino de arte.

CAMINHOS DE DESCONSTRUÇÃO

A afronografia nos convida a pensar a partir da nossa comunidade, partindo do micro para o macro. Minha relação com a educação foi moldada pelas mulheres negras da minha

² A Afrocentricidade é um paradigma formulado por Molefi Kete Asante e posteriormente aprofundado por Ama Mazama, que propõe recentrar as experiências, valores e cosmocepções africanas na produção do conhecimento sobre os povos africanos e seus descendentes. Fundamentada no princípio da agência, defende que africanos e afro-diaspóricos sejam compreendidos como sujeitos ativos de sua própria história, recusando interpretações que reduzam suas trajetórias exclusivamente aos processos de escravização, colonização e opressão. Em seu lugar, enfatiza a continuidade histórica e civilizatória africana, bem como a permanência de referências culturais, filosóficas e cosmológicas que sobreviveram às rupturas provocadas pela diáspora (ASANTE; MAZAMA, 2005).

³ A Afronografia, conceito apresentado por Asante e Mazama (2005), consiste em um método de escrita e registro da experiência africana fundamentado na Afrocentricidade. Assim como a autoetnografia, parte da experiência vivida como fonte de conhecimento, mas enfatiza a centralidade da localização cultural africana e afro-diaspórica, reconhecendo corpo, memória, ancestralidade e pertencimento como elementos constitutivos da investigação e da interpretação da realidade.

Realização:



opae.com.br/

Apoio:



Filiado a:





IGREJA DO CARMO, em Itu.
Pinturas internas do Frei
Jesuino do Monte Carmelo,
um artista negro do século XVIII

"De alpendres, talhas e gentes: Arte e Patrimônio como pertencimento"

dias 16,17 e 18 de Julho

V CONOPAE • Congresso da Organização Paulista de Arte Educação

V CONGRESSO DA
OPAE
Itu - SP - 2026

família, minha mãe Regina e minha tia Ana Nísia, cujas trajetórias no ensino público me inseriram desde cedo nos bastidores, disputas e conquistas políticas da docência. O receio do estresse e do racismo institucional gerou a vontade de distanciamento da profissão de educador, porém a vontade de contribuir com o desenvolvimento e a ampliar a percepção de mundo dos alunos me levou para a arte-educação. O acesso à educação formal e às carreiras concursadas de nível superior representou, para minha família, uma estratégia histórica de mobilidade social e enfrentamento das barreiras impostas pelo racismo estrutural. Desde minha avó, repetia-se a ideia de que a educação seria o principal caminho para “vencer na vida”, possibilitando o acesso ao capital cultural e a espaços socialmente valorizados. Contudo, essa trajetória também implicou uma aproximação dos referenciais culturais e epistemológicos da branquitude. Esse processo se assemelha com o cenário que o psicanalista Frantz Fanon (2020) descreve como a dinâmica do mundo colonial, no qual a legitimidade social do sujeito é rigidamente mediada pelo domínio da língua, dos valores e das formas de conhecimento ocidentais, destituindo a pessoa negra de seus referenciais culturais. Assim, minha formação foi marcada pelo contato predominante com os cânones da literatura, da filosofia e da história da arte europeias, enquanto as referências negras permaneciam fragmentadas e desvinculadas de suas matrizes africanas, restritas a instâncias estereotipadas e folclorizadas. Como resultado, tanto minha compreensão de arte quanto minha formação universitária foram inicialmente estruturadas por uma perspectiva eurocêntrica que hierarquizava as produções culturais, atribuindo às tradições europeias o lugar privilegiado da razão, da universalidade e da sofisticação estética.

A forte ancoragem eurocêntrica que marcou minha formação inicial refletiu-se, inevitavelmente, nos primeiros passos da minha atuação como artista educador na rede pública de ensino fundamental de Suzano (SP), entre 2016 e 2023. Transitei por três unidades escolares das quais destaco duas em que a diferenças socioeconômicas entre regiões e a cultura institucional, influenciava a dinâmica das aulas e o engajamento dos responsáveis conforme o poder aquisitivo das famílias. A Escola Municipal A, localizada na região central, contava com presença e engajamento dos pais que procuravam na reputação e localização da escola uma educação de mais qualidade, nela, os alunos negros (pretos e pardos) eram minoria. Enquanto a Escola Municipal B, na divisa com Poá (SP), relativamente próxima ao centro da cidade, já apresentava maior dificuldade de engajamento e envolvimento dos pais no auxílio ao

Realização:



opae.com.br/

Apoio:



Filiado a:





IGREJA DO CARMO, em Itu.
Pinturas internas do Frei
Jesuino do Monte Carmelo,
um artista negro do século XVIII

"De alpendres, talhas e gentes: Arte e Patrimônio como pertencimento"

dias 16,17 e 18 de Julho

V CONOPAE • Congresso da Organização Paulista de Arte Educação

V CONGRESSO DA
OPAE
Itu • SP • 2026

desenvolvimento das crianças, apresentando também maior diversidade étnico-racial e vulnerabilidade socioeconômica.

Minha prática pedagógica consolidou-se ao longo de cinco anos na Escola Municipal A, acompanhando turmas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, e os dois últimos anos na Escola B. Em encontros semanais de duas horas-aula, cinco turmas por semana, em classes compostas por até e quarenta estudantes, o exercício da docência era marcado por desafios estruturais significativos. Na Escola A, a antiga sala destinada às Artes havia sido desativada para ampliação do número de turmas, tornando a dinâmica diária itinerante, exigindo o constante deslocamento entre salas de aula e o transporte de materiais necessários para as atividades. Essa realidade diferenciava-se da Escola Municipal B, que possuía um ateliê de arte assegurado pelo Projeto Político-Pedagógico da unidade, impedindo que o espaço fosse convertido em sala regular para ampliação da oferta de vagas.

Essa configuração refletia uma contradição presente na política educacional municipal, cuja a inserção do ensino de Arte e Educação Física na rede, embora representasse um avanço, a ampliação do quadro de professores especialistas atendeu à necessidade administrativa de adequação à Lei do Piso Nacional do Magistério, garantindo o cumprimento da jornada extraclasse dos professores regentes.

Nesse período, foram implementadas a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017, e o Currículo Paulista, em 2020. Esses documentos incorporaram competências voltadas ao respeito à diversidade cultural, à valorização das diferenças étnico-raciais e ao combate às discriminações, fortalecendo institucionalmente a aplicação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 e ampliando as possibilidades de práticas pedagógicas voltadas às culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas.

Entretanto, tais avanços coexistem com a permanência de um viés eurocêntrico e neoliberal, expresso na centralidade atribuída à produtividade da alfabetização e ao desenvolvimento de competências socioemocionais orientadas pelo mercado de trabalho. Essa perspectiva tensiona projetos educativos comprometidos com a emancipação intelectual, a soberania cultural e o fortalecimento comunitário. Além disso, os conhecimentos africanos, afro-brasileiros e indígenas continuam frequentemente subordinados à categoria da "diversidade", enquanto referenciais europeus permanecem como norma universal implícita, contribuindo para a marginalização de outras tradições filosóficas e científicas.

Realização:



CEUNSP
Centro Universitário
N. Sra. do Patrocínio

opae.com.br/

Apoio:



Filiado a:





IGREJA DO CARMO, em Itu.
Pinturas internas do Frei
Jesuino do Monte Carmelo,
um artista negro do século XVIII

"De alpendres, talhas e gentes: Arte e Patrimônio como pertencimento"

dias 16,17 e 18 de Julho

V CONOPAE • Congresso da Organização Paulista de Arte Educação

V CONGRESSO DA
OPAE
Itu - SP - 2026

Minhas ferramentas iniciais para uma educação antirracista partiram da formação em licenciatura através das teorias de John Dewey (2010) e da Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa (2012), estruturando o ensino de arte nos eixos de ver, contextualizar e produzir e pensando a arte como experiência estética. Utilizando o desenho como linguagem disparadora para a leitura crítica de imagens, inseri no repertório didático artistas indígenas, como Jaider Esbel (1979-2021), e negros, como Estevão Silva (-1891), deslocando a centralidade eurocêntrica e evitando iconografias racistas. Conforme Barbosa (2012), o objetivo era evitar generalizações e apresentar as especificidades de povos como os Guarani, Kariboká, Krenak, Bantu, Iorubá e Akan. Para viabilizar esse repertório na rede pública, dada a escassez de materiais didáticos editados sobre produções contemporâneas, fiz uso de recursos próprios e digitais, como ampliações impressas tablet e projeções.

A sequência didática do autorretrato "Que cor eu sou?" exemplifica essa prática ao questionar o uso naturalizado do termo "lápiz cor de pele" (a cor rosa como tom de pele padrão), frequente nas escolas A e B. Como pessoa negra que vivenciou esse apagamento na infância e evitar usar o marrom para me autorrepresentar, propus que os estudantes investigassem seus próprios tons de pele buscando as diversidades e ensinando a utilização de múltiplos tons para construir nossa cor. O projeto iniciava-se com a obra *Humanae* (2012), de Angélica Dass (1979), que associa a diversidade dermatológica à escala Pantone, seguido pela análise de *Cabeça de Homem* (1891), do pintor Antônio Rafael Pinto Bandeira (1863-1896), que retrata o jovem negro destituído de estereótipos. A partir dessas referências, as crianças produziam autorretratos e representações de familiares.

Apesar das limitações de tempo, a ampliação do repertório impactou positivamente a autoimagem dos estudantes negros e expandiu a percepção de diversidade dos alunos brancos. Contudo, a substituição do termo "lápiz cor de pele" exigia reforço constante. Em uma análise crítica, a sequência ainda operava sob a lógica ocidental ao focar no produto final e centrar-se no gênero europeu do Retrato e na tabela industrial de cores. Ademais, algumas crianças demonstraram resistência ou desinteresse, demandando acolhimento e intervenções individuais. Essa experiência evidenciou que as transformações na educação não são instantâneas; romper modelos preestabelecidos em uma sociedade desigual exige consistência, repetição e persistência.

Realização:



opae.com.br/

Apoio:



Filiado a:





IGREJA DO CARMO, em Itu.
Pinturas internas do Frei
Jesuino do Monte Carmelo,
um artista negro do século XVIII

"De alpendres, talhas e gentes: Arte e Patrimônio como pertencimento"

dias 16,17 e 18 de Julho

V CONOPAE • Congresso da Organização Paulista de Arte Educação

V CONGRESSO DA
OPAE
Itu - SP - 2026

Em complemento, passei a estruturar minha prática com base nos estudos de Azoilda Loretto da Trindade (2005) identifica que os valores civilizatórios afro-brasileiros como princípios éticos, estéticos e culturais herdados das matrizes africanas e recriados na diáspora, destacando a oralidade, a circularidade, a corporeidade, a musicalidade, a ludicidade, a cooperatividade e o axé como elementos estruturantes da experiência afro-brasileira. Esses valores expressam formas de produção de conhecimento que privilegiam a coletividade, a memória, a ancestralidade, a relação integrada entre corpo e espírito e a valorização da vida em sua dimensão comunitária. No campo da arte-educação, tais princípios contribuem para a construção de práticas pedagógicas que ultrapassam perspectivas eurocentradas de ensino, favorecendo metodologias fundamentadas na experiência sensível, na criação coletiva, na narrativa oral, no movimento corporal, na música e no brincar como formas essenciais na aprendizagem (Trindade, 2005).

Ao articular conexões entre valores africanos e indígenas, as aulas rompiam com estereótipos e contrapunham a narrativa histórica oficial de Suzano, que silencia o passado escravista e a presença originária para focar a emancipação do município apenas na colonização europeia, japonesa e na chegada da linha ferroviária. Para materializar essa proposta, a prática pedagógica extrapolava as paredes da sala de aula, demandando a exploração e a ocupação de espaços livres da escola, como pátios, jardins e corredores.

No escopo das matrizes africanas, desenvolvi práticas pedagógicas baseadas no Jongo, na Capoeira e no coco-de-roda, destacando a herança cultural dos povos de matriz Bantu e sua centralidade na constituição da identidade afro-diaspórica. A vivência do Jongo, por exemplo, integrou movimentação corporal, canto, interpretação musical, percussão e produções plásticas, fortalecendo a autoestima e o protagonismo infantil. Ao articular a Abordagem Triangular e a arte como experiência a uma aprendizagem afrocêntrica, o ensino dos passos, das músicas e dos toques ocorria ao ar livre ou mediante o rearranjo do mobiliário escolar para a ocupação plena dos espaços. Posteriormente, as atividades expandiam-se para desenhos e colagens associados ao aprofundamento histórico do povo Bantu no continente africano e no Brasil. A partir da análise das letras dos pontos de jongo, os estudantes reconheceram as matrizes linguísticas africanas presentes no falar brasileiro, além da dimensão da magia e do mistério, elementos próprios das cosmo percepções pretas. O mesmo movimento crítico orientou o planejamento de aulas voltadas às culturas indígenas, buscando romper com os estereótipos

Realização:



opae.com.br/

Apoio:



Filiado a:





IGREJA DO CARMO, em Itu.
Pinturas internas do Frei
Jesuino do Monte Carmelo,
um artista negro do século XVIII

"De alpendres, talhas e gentes: Arte e Patrimônio como pertencimento"

dias 16,17 e 18 de Julho

V CONOPAE • Congresso da Organização Paulista de Arte Educação

V CONGRESSO DA
OPAE
Itu • SP • 2026

construídos entre os séculos XIX e XX e evidenciar a diversidade étnica, linguística e cultural dos povos indígenas contemporâneos, presentes tanto em territórios tradicionais quanto em contextos urbanos. Essa compreensão foi aprofundada a partir das reflexões da pesquisadora e arte-educadora Sarah Nhambiquara Castro (2023), que destaca a necessidade de superar abordagens superficiais e folclorizantes, reconhecendo que as expressões artísticas indígenas estão intimamente ligadas às cosmogonias, aos modos de vida, às formas de organização social e às lutas pela terra, memória e autodeterminação. A partir dessa perspectiva, as sequências didáticas buscaram apresentar as epistemologias indígenas compreendendo que arte, educação, espiritualidade, corpo e natureza constituem dimensões indissociáveis em muitas dessas culturas. Nesse sentido, foram desenvolvidas atividades como brincadeiras tradicionais, produção de tintas a partir de terra, argila, sementes e plantas, estudo de grafismos vinculados aos povos pesquisados, cantos, danças em roda e pintura corporal. Também foi incorporado o *Xondaro*, prática corporal Guarani Mbya que articula preparação física, defesa comunitária, expressão artística e resistência cultural, possibilitando aos estudantes experiências que ampliaram a compreensão sobre a diversidade dos povos indígenas para além das representações estereotipadas ainda recorrentes no contexto escolar (CASTRO, 2023).

No entanto, os tambores frequentemente se tornavam alvo de ataques preconceituosos, por estarem presentes também em outras manifestações, como às religiões de matriz afro. Sendo necessárias estratégias de combate ao racismo religioso que tratarei a seguir.

RACISMO E OS LIMITES DA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA ESCOLA

A implementação de práticas pedagógicas fundamentadas nas culturas afro-diaspóricas e indígenas produziu importantes experiências de aprendizagem, mas também revelou os limites impostos pelo racismo estrutural presente no cotidiano escolar. Enquanto homem negro, percebi que as resistências dirigidas às atividades propostas nem sempre estavam relacionadas aos conteúdos em si, mas também à minha presença como sujeito que ocupava um lugar negado à população negra de produtor e transmissor de conhecimento.

Durante minha atuação, participei de diversas reuniões com as equipes gestoras para responder a reclamações de pais e responsáveis que recusavam a participação dos estudantes em atividades de matriz afro-brasileira e indígena. As queixas comumente associavam essas práticas às religiões de matriz africana de forma pejorativa, revelando episódios recorrentes de

Realização:



opae.com.br/

Apoio:



Filiado a:





IGREJA DO CARMO, em Itu.
Pinturas internas do Frei
Jesuino do Monte Carmelo,
um artista negro do século XVIII

"De alpendres, talhas e gentes: Arte e Patrimônio como pertencimento"

dias 16,17 e 18 de Julho

V CONOPAE • Congresso da Organização Paulista de Arte Educação

V CONGRESSO DA
OPAE
Itu - SP - 2026

racismo religioso. Era comum que alunos empolgados no primeiro dia de aula retornassem cabisbaixos posteriormente, informando que haviam sido proibidos pelas famílias de continuar as sequências didáticas, o que gerava pedidos formais de dispensa junto à coordenação. Diante dessas situações, eu buscava dialogar sobre a relevância dessas matrizes na formação nacional e, como encaminhamento pedagógico, orientei a gestão a aplicar atividades de reposição baseadas em pesquisas sobre racismo religioso e culturas afro-brasileiras.

Esses embates provocaram uma revisão crítica da minha própria prática. Nos primeiros anos de docência, ao responder às famílias, eu enfatizava defensivamente que manifestações como o jongo e a capoeira não possuíam caráter religioso. Com o aprofundamento dos estudos afro-diaspóricos, compreendi que essa separação constituía uma estratégia de autocensura e consenso com o racismo, pautada em referenciais ocidentais e cristãos. Ao negar as dimensões espirituais dessas práticas, eu acabava reproduzindo uma hierarquia epistemológica que legitimava apenas os padrões de religiosidade e cultura coloniais sobre as cosmo percepções afro-indígenas. A partir dessa autocrítica, passei a reconhecer que arte, ancestralidade, espiritualidade e cotidiano são esferas conjuntas e relacionais nas cosmogonias africanas e indígenas, dimensões interdependentes da vida coletiva cuja fragmentação sob o rótulo exclusivo de "religião" é uma imposição colonial ocidental. Um caso particularmente significativo ocorreu em uma turma do quarto ano, quando um estudante relatou que colegas me chamavam de "macumbeiro" em um grupo de mensagens da turma. A situação foi transformada em objeto de reflexão coletiva, em vez de uma abordagem punitiva, realizei uma aula discutindo os significados atribuídos à palavra "macumba", sua utilização pejorativa no senso comum e as formas pelas quais esse tipo de linguagem reproduz preconceitos que se transformam em violência verbal e física, algo a ser combatido.

As resistências também se manifestavam em relação às metodologias utilizadas. O uso de tambores, cantos, danças, rodas e práticas corporais gerava reclamações pontuais de alguns professores e familiares. Em parte, tais questionamentos eram apresentados como problemas de ordem prática, especialmente em razão da ausência de espaços adequados para atividades musicais nas escolas. Entretanto, a recorrência dessas críticas levou-me a perceber que o conflito ultrapassava questões acústicas ou organizacionais. O incômodo parecia direcionado às próprias formas afro-diaspóricas de produzir conhecimento, em contraponto à uma visão ultrapassada de escola que valoriza o silêncio, a imobilidade e a centralidade da escrita. O

Realização:



opae.com.br/

Apoio:



Filiado a:





IGREJA DO CARMO, em Itu.
Pinturas internas do Frei
Jesuino do Monte Carmelo,
um artista negro do século XVIII

"De alpendres, talhas e gentes: Arte e Patrimônio como pertencimento"

dias 16, 17 e 18 de Julho

V CONOPAE • Congresso da Organização Paulista de Arte Educação

V CONGRESSO DA
OPAE
Itu - SP - 2026

conflito, portanto, não ocorria apenas em torno do som dos tambores, mas em torno das epistemologias que eles evocavam.

Com o tempo, percebi que determinadas situações cotidianas eram reinterpretadas por algumas famílias a partir de estereótipos raciais projetados sobre minha figura. Um episódio aparentemente banal ilustra esse processo quando, durante uma aula, solicitei que a turma procurasse a tampa de uma cola utilizada coletivamente. Aproveitei a situação para conscientizar os estudantes sobre o cuidado com os materiais escolares. Posteriormente, a responsável por uma das crianças relatou à escola que o episódio havia constrangido sua filha, interpretando minha fala como ríspida e agressiva. A situação chamou minha atenção por evidenciar como atitudes comuns à prática docente podiam adquirir significados distintos quando realizadas por um professor negro. Mais do que um conflito pontual, tais ocorrências revelavam a persistência de imaginários raciais que frequentemente associam homens negros à violência, à agressividade ou à falta de sensibilidade.

As dificuldades encontradas demonstram que a educação antirracista transcende a oferta de conteúdos ou o mero cumprimento das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, uma vez que o ambiente escolar reflete as contradições de uma sociedade eurocêntrica. Essa configuração demográfica materializa hierarquias simbólicas históricas, reservando à branquitude os postos de autoridade intelectual e mediação cultural. Sob a perspectiva afrocentrada, o problema reside na naturalização da experiência europeia como referência universal para a ciência e a arte. Há um abismo entre o discurso institucional de igualdade e a prática cotidiana, visto que currículos, campanhas e materiais didáticos perpetuam representações racialmente hierarquizadas. Em um projeto do 5º ano na Escola A, por exemplo, o continente africano foi ilustrado exclusivamente com imagens de crianças negras em situação de extrema miséria. Ao omitir que a escassez material decorre da exploração colonial e neocolonial, o conteúdo reduziu a África à carência e reforçou estereótipos de subdesenvolvimento relacionado as pessoas negras. Inversamente, cartazes de excursões e informativos escolares exibiam crianças brancas em posições de protagonismo e sofisticação, explicitando como o racismo opera visualmente no cotidiano.

A desconstrução de generalizações arbitrárias sobre o ser africano na diáspora exige uma revisão sistemática da historiografia e dos dispositivos de legitimação institucional que moldaram a ideia de "cultura afro-brasileira". Conforme analisa Nei Lopes (2006), o cenário nacional produziu uma valorização seletiva das tradições sudanesas, representadas pelas

Realização:



CEUNSP
Centro Universitário
N. Sra. do Patrocínio

opae.com.br/

Apoio:



Filiado a:





IGREJA DO CARMO, em Itu.
Pinturas internas do Frei
Jesuino do Monte Carmelo,
um artista negro do século XVIII

"De alpendres, talhas e gentes: Arte e Patrimônio como pertencimento"

dias 16, 17 e 18 de Julho

V CONOPAE • Congresso da Organização Paulista de Arte Educação

V CONGRESSO DA
OPAE
Itu - SP - 2026

matrizes nagô-yorubanas e malês, retratadas como politicamente superiores em detrimento dos povos da África Central e Austral. Estes últimos, aglutinados sob o termo linguístico genérico "Bantu", foram historicamente estigmatizados pelo racismo científico como primitivos ou destituídos de complexidade intelectual. Questionar essa hegemonia e a consequente homogeneização colonial sob o rótulo de "cultura africana" não significa deslegitimar a importância vital das comunidades de terreiro na manutenção de tradições e na garantia de sobrevivência e luta por direitos.

Essas disputas são lutas constantes, sendo preciso ficar alerta. Em 2021, durante a revisão das prioridades pedagógicas municipais para o pós-pandemia, alguns arte-educadores defenderam a retirada dos componentes curriculares do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena nos anos iniciais. A justificativa de focar em "conteúdos essenciais" mascarava uma hierarquia implícita de saberes que relegava o conhecimento afro-indígena a uma condição periférica. Embora a articulação de professores e gestores comprometidos com as diretrizes legais tenha barrado o retrocesso, o episódio evidenciou que o racismo institucional se manifesta sutilmente ao secundarizar epistemologias subalternizadas.

O último caso emblemático dessa fragilidade institucional ocorreu no início de 2023 na Escola B: durante o recesso escolar, uma diretora temporária que havia assumido em 2022 descartou sumariamente mais de quatrocentos insumos do ateliê de artes: incluindo violões, cavaquinhos, reproduções de obras de arte, cadernos dos alunos, livros e tambores novos e antigos adquiridos por programas federais, estaduais e de prefeituras anteriores. Materiais que ela havia me visto usar constantemente durante as aulas junto as crianças por toda a escola. Apesar de denunciado à Secretaria Municipal de Educação, o ocorrido foi silenciado. Esse ato de vandalismo institucional expõe aquilo que Antônio Bispo dos Santos, o Nêgo Bispo (2023), conceitua como o *modus operandi* do colonialismo: uma força de extermínio que tenta domesticar, silenciar e adestrar os corpos e os saberes que não se curvam à sua lógica linear de dominação. A destruição do ateliê e o silenciamento das redes de ensino apontam para a necessidade de uma postura radicalmente contracolonial (SANTOS, 2023). Contracolonizar o chão da escola, na perspectiva quilombola de Bispo, significa abdicar das ilusões de validação por uma estrutura estatal intrinsecamente eurocêntrica. É necessária a organização de trincheiras de defesa da memória, da ancestralidade e da biointeração, transformando a dor do apagamento na energia vital necessária para tecer redes que extrapolem a ação individual, para

Realização:



opae.com.br/

Apoio:



Filiado a:





IGREJA DO CARMO, em Itu.
Pinturas internas do Frei
Jesuino do Monte Carmelo,
um artista negro do século XVIII

"De alpendres, talhas e gentes: Arte e Patrimônio como pertencimento"

dias 16,17 e 18 de Julho

V CONOPAE • Congresso da Organização Paulista de Arte Educação

V CONGRESSO DA
OPAE
Itu - SP - 2026

um pacto coletivo por um outro projeto de educação e de país. Se o projeto colonial insiste em cercar e descartar nossas materialidades, a resposta contracolonial firma-se no território da partilha comunitária, garantindo que o direito das crianças de cantar, dançar e sonhar em comunidade permaneça vivo, fértil e inegociável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da trajetória de sete anos como arte-educador na rede municipal de Suzano, sob a lente da Afronografia e o paradigma da Afrocentricidade, evidencia que a implementação das Leis Federais nº 10.639/03 e nº 11.645/08 transcende o mero cumprimento de metas curriculares burocráticas ou a inserção de conteúdos fragmentados. O percurso demonstra que a transição de uma prática inicial, que ainda orbitava na representação visual eurocêntrica do retrato, para uma imersão profunda nos Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros e nas epistemologias indígenas representa um salto qualitativo indispensável para a emancipação estética e o letramento racial dos estudantes. Ao situar manifestações como o Jongo, a Capoeira, o Coco-de-roda e o Xondaro no centro da práxis pedagógica, as vivências escolares comprovaram que o corpo, a oralidade, a musicalidade e a circularidade são eixos potentes para o fortalecimento da autoimagem e da agência de crianças negras e descendentes de indígenas.

Por outro lado, o registro dos conflitos cotidianos revelou as faces perversas do racismo institucional e do epistemicídio que estruturam a máquina pública estatal. Os episódios de resistência à abordagem contracolonial e afrocentrada manifestados em diferentes níveis de poder, desde a sala de aula até a secretaria de educação, expõem que a escola pública opera sob uma subjetividade eurocêntrica normatizada. Essa hegemonia é alimentada por uma demografia docente majoritariamente branca na região Sudeste, conforme referendado pelos dados do Saeb/INEP de 2026, mas também por princípios ideológicos do positivismo e das religiões cristãs, que tende a naturalizar a experiência europeia como padrão universal de humanidade e conhecimento.

O ápice dessa violência institucional materializou-se no descarte sumário e injustificado de mais de quatrocentos itens e instrumentos musicais do ateliê de artes no início de 2023, seguido pela convivência silenciosa da Secretaria Municipal de Educação.

Realização:



CEUNSP
Centro Universitário
N. Sra. do Patrocínio

opae.com.br/

Apoio:



Filiado a:





"De alpendres, talhas e gentes: Arte e Patrimônio como pertencimento"

dias 16,17 e 18 de Julho

V CONOPAE • Congresso da Organização Paulista de Arte Educação

V CONGRESSO DA
OPAE
Itu - SP - 2026

Conclui-se, portanto, que o enfrentamento efetivo ao racismo estrutural na educação básica exige o abandono das ilusões liberais de neutralidade científica e de meritocracia falaciosa. A resposta à engrenagem colonial deve ser radicalmente contracolonial na própria disputa do projeto de país. Torna-se urgente superar a hegemonia eurocêntrica na educação e buscarmos a produção de um novo pacto coletivo nacional que leve em conta, de forma igualitária, as diferentes matrizes culturais do território. Cabe aos educadores comprometidos com a emancipação coletiva a articulação de espaços onde os povos originários e afro-diaspóricos funcionem não como apêndices exóticos do currículo, mas como guias cosmológicos e epistêmicos legítimos, devolvendo à escola a capacidade de sonhar e construir em comunidade.

REFERÊNCIAS

Livro

ASANTE, Molefi Kete; MAZAMA, Ama (ed.). *Encyclopedia of Black Studies*. Thousand Oaks: Sage Publications, 2005.

BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da. *Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

DEWEY, John. *Arte como experiência*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. São Paulo: Ubu Editora, 2020.

LOPES, Nei. *Bantos, Malês e Identidade Negra*. 4.ed 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

SANTOS, Antônio Bispo dos. *A terra dá, a terra quer*. São Paulo: Ubu Editora, 2023.

Capítulo de livro ou verbete assinado em dicionário ou enciclopédia

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Valores civilizatórios afro-brasileiros na educação infantil. In: SOUSA, Andréia Lisboa de (org.). *Valores afro-brasileiros na educação*. Boletim 22. Brasília: Ministério da Educação, novembro de 2005. p. 30-36

Trabalhos acadêmicos (TCC, relatórios, dissertações, teses)

CASTRO, Sarah Nhambiquara. *Caminhos para o encantamento: Lei 11.645/08, culturas indígenas e formação docente*. Dissertação (Mestrado). 2023.

Realização:



opae.com.br/

Apoio:



Filiado a:

