RACISMO ESTRUTURAL NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE SÃO PAULO: AFRICANIDADE, EDUCAÇÃO E PROCESSOS DE DECOLONIALIDADE

CRISTIANE SEVERO BASTOS

RESUMO
Este artigo analisa o racismo estrutural nas escolas municipais de São Paulo a partir do cotidiano de estudantes e professores, compreendendo que ele se manifesta não apenas em situações explícitas, mas também em silêncios, ausências e escolhas curriculares que frequentemente passam despercebidas. Nesse contexto, a marginalização da africanidade vai além da simples ausência de conteúdos, evidenciando-se na valorização desigual de determinados saberes em detrimento de outros, muitas vezes tratados de forma superficial ou ignorados. O estudo investiga como temas como a história da África, costumes, religiosidade de matriz africana, musicalidade afro-brasileira e produções literárias africanas e afro-brasileiras são abordados — ou negligenciados — tanto nas diretrizes da rede municipal quanto nas práticas pedagógicas, buscando compreender como esses conteúdos se concretizam (ou não) no cotidiano escolar, nas falas docentes, nos materiais didáticos e nas experiências discentes. De caráter qualitativo, a pesquisa articula revisão teórica, análise documental, observação de práticas e escuta de relatos escolares, com foco especial em estudantes das periferias, cujas trajetórias são atravessadas por desigualdades sociais, raciais e territoriais. Os resultados indicam que muitos estudantes negros ainda não se veem representados no ambiente escolar, situação evidenciada pela ausência de referências positivas, pela fragilidade de projetos voltados à temática racial e pelas dificuldades de aprofundamento por parte de alguns professores, o que contribui para a perpetuação de desigualdades históricas enraizadas no período da escravidão e impacta tanto o desempenho escolar quanto a construção identitária desses jovens. Diante disso, o artigo propõe a educação decolonial como caminho possível de transformação, ao defender a valorização da africanidade em suas múltiplas expressões e a construção de uma escola mais representativa, capaz de reconhecer saberes, dar visibilidade a diferentes histórias e formar sujeitos críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Racismo estrutural; Africanidade; Literatura afro-brasileira; Educação decolonial; Periferia.

ABSTRACT
This article examines structural racism in municipal schools in São Paulo through the everyday experiences of students and teachers, understanding that it manifests not only in explicit situations but also in silences, absences, and curricular choices that often go unnoticed. In this context, the marginalization of African heritage goes beyond the mere lack of content, revealing itself in the unequal valorization of certain forms of knowledge while others are overlooked or treated superficially. The study investigates how topics such as African history, customs, African-based religions, Afro-Brazilian musical traditions, and African and Afro-Brazilian literary productions are addressed—or neglected—both in municipal guidelines and in classroom practices, seeking to understand how these contents are (or are not) brought to life in the school routine, in teachers' discourse, instructional materials, and students' experiences. Qualitative in nature, the research combines theoretical review, document analysis, observation of pedagogical practices, and careful listening to everyday school narratives, with particular attention to students from peripheral areas whose trajectories are shaped by social, racial, and territorial inequalities. The findings reveal that many Black students still do not see themselves represented in the school environment, a condition reflected in the lack of positive references in textbooks, the fragility of initiatives addressing racial issues, and the difficulty some teachers face in approaching these themes in depth. As a result, historical inequalities rooted in the period of slavery are perpetuated, affecting not only academic performance but also the construction of students' identities. In light of this, the article points to decolonial education as a con-

crete path for transformation, emphasizing the importance of valuing African heritage in its multiple expressions—literature, music, history, and cultural traditions—and of building a more inclusive and representative school environment that recognizes diverse forms of knowledge, gives visibility to different histories, and fosters the development of critical, self-aware individuals capable of transforming society.

KEYWORDS: Structural racism; Africanness; Afro-Brazilian literature; Decolonial education; Periphery.

INTRODUÇÃO

O racismo estrutural, no contexto brasileiro, não pode ser compreendido como um fenômeno pontual ou restrito a atitudes individuais. Trata-se de uma forma histórica e persistente de desigualdade que atravessa instituições, organiza relações sociais e se materializa de maneira profunda no sistema educacional. Como aponta Marilena Chauí (2018), o racismo não se limita ao campo das intenções ou do preconceito explícito; ele se inscreve nas normas, nos currículos, nas práticas pedagógicas e na própria cultura escolar, produzindo efeitos cumulativos que, ao longo do tempo, contribuem para a marginalização de populações historicamente oprimidas.

Nas escolas municipais de São Paulo, essa dinâmica se torna visível — e, muitas vezes, naturalizada — na baixa representatividade da história, da cultura e da literatura afro-brasileira e africana. Em contraste, observa-se a predominância de narrativas eurocêntricas que, ao se apresentarem como universais, acabam por silenciar outras matrizes culturais e epistemológicas. Esse desequilíbrio não apenas empobrece o processo educativo, mas também interfere diretamente na forma como estudantes, especialmente os negros, constroem suas referências, identidades e sentidos de pertencimento.

Embora a educação formal possua um reconhecido potencial transformador, sua efetividade depende das escolhas pedagógicas que orientam o cotidiano escolar. Nesse sentido, a adoção de perspectivas decoloniais revela-se fundamental, pois propõe não apenas a inclusão de novos conteúdos, mas a revisão crítica das bases que sustentam o conhecimento escolar. Valorizar a africanidade, discutir a escravidão para além de uma abordagem superficial e refletir sobre suas permanências no presente são movimentos essenciais para a construção de uma educação mais justa e significativa.

A promulgação da Lei 10.639/2003 representou um avanço importante ao tornar obrigatória a inclusão da história e cultura afro-brasileira no currículo escolar. No entanto, sua implementação ainda enfrenta entraves significativos, como a formação docente insuficiente para o trabalho com as relações étnico-raciais, a escassez de materiais pedagógicos adequados e, não raramente, resistências de ordem cultural e institucional. Conforme destaca Kabengele Munanga (2019), a escola pode, paradoxalmente, atuar como espaço de reprodução do racismo estrutural ao silenciar a história e as contribuições da população negra, reforçando processos de invisibilidade e desigualdade.

Essa problemática se torna ainda mais evidente quando se observa a realidade de estudantes das periferias urbanas, majoritariamente negros, que frequentemente não se reconhecem nos conteúdos escolares. A ausência de representatividade em livros didáticos, projetos culturais e práticas pedagógicas contribui para o distanciamento entre o estudante e a escola, afetando não apenas seu desempenho, mas também sua autoestima e sua construção identitária.

Diante desse cenário, o presente estudo propõe analisar de que maneira o racismo estrutural se manifesta nas práticas e nos currículos das escolas municipais de São Paulo, buscando, ao mesmo tempo, apontar caminhos possíveis de transformação. Defende-se a integração de uma educação decolonial que valorize a africanidade e incorpore, de forma consistente, a literatura afro-brasileira e africana como instrumentos fundamentais no enfrentamento da invisibilidade cultural e no fortalecimento das identidades étnico-raciais. Mais do que cumprir uma exigência legal, trata-se de construir uma escola que reconheça, represente e dialogue com a diversidade que a constitui.

RACISMO ESTRUTURAL E SUPREMACIA BRANCA NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE

SÃO PAULO

O racismo estrutural, no interior das escolas municipais de São Paulo, não se apresenta apenas em episódios explícitos de discriminação, mas se manifesta de forma silenciosa, contínua e profundamente enraizada nas práticas, nas rotinas e nas escolhas que organizam o cotidiano escolar. Ele atravessa o currículo, orienta prioridades institucionais e influencia as relações pedagógicas, muitas vezes sem ser percebido como problema. Trata-se, portanto, de um fenômeno que vai além das relações interpessoais, constituindo-se como parte de uma lógica histórica que naturaliza desigualdades e contribui para a marginalização da população negra, especialmente de estudantes das periferias urbanas.

Nessa perspectiva, compreender o racismo exige deslocar o olhar das atitudes individuais para as estruturas que sustentam e reproduzem essas desigualdades. Como destaca Kabengele Munanga (2019), o racismo estrutural não é fruto de ações isoladas, mas da permanência de uma lógica social que invisibiliza a população negra e perpetua hierarquias historicamente construídas. Na escola, essa lógica se revela tanto no que é ensinado quanto no que é omitido — nos conteúdos privilegiados, nos autores selecionados, nas narrativas legitimadas e nos silêncios que se tornam rotina.

Essa dinâmica está profundamente associada à supremacia branca, entendida como um sistema de valores que define o que é considerado conhecimento legítimo, cultura relevante e referência universal. Ao discutir a construção histórica da "brancura", David Roediger (1991) evidencia como essa categoria foi socialmente construída para sustentar hierarquias raciais e legitimar processos de exploração e exclusão. No espaço escolar, essa herança se expressa na centralidade de autores eurocêntricos, na escassez de referências afro-brasileiras e africanas e na repetição de práticas pedagógicas que, mesmo sem intenção explícita, acabam reforçando desigualdades raciais.

Além disso, a permanência desse cenário é favorecida por mecanismos sutis de negação e defesa. Como analisa Robin DiAngelo (2018), a chamada "fragilidade branca" atua como uma barreira que dificulta o reconhecimento do racismo como problema estrutural, permitindo que práticas discriminatórias se perpetuem sem questionamento. No cotidiano escolar, isso se traduz no desconforto em abordar o tema, na tendência de tratar episódios de racismo como exceções e na dificuldade de reconhecer que a própria instituição pode reproduzir desigualdades.

Os efeitos dessa invisibilidade não são abstratos — eles impactam diretamente a trajetória escolar dos estudantes negros. Quando não se veem representados nos livros, nas aulas ou nos projetos, muitos passam a questionar o valor de suas próprias histórias, culturas e identidades. Como afirma Djamila Ribeiro (2018), negar a história e a cultura de um povo é negar sua existência simbólica e política. Na prática, isso se materializa em pequenas situações do dia a dia: a ausência de referências positivas, a desvalorização de produções culturais negras, comentários discriminatórios naturalizados e a superficialidade com que temas raciais são abordados, muitas vezes restritos a datas comemorativas.

Diante disso, torna-se evidente que o racismo estrutural nas escolas não pode ser reduzido a casos isolados, pois está profundamente imbricado nas formas de ensinar, avaliar e conviver. Reconhecer essa dimensão é um passo essencial para transformar a escola em um espaço comprometido com a equidade, com o reconhecimento da diversidade e com a construção de uma educação verdadeiramente antirracista.

AFRICANIDADE BRASILEIRA: HISTÓRIA, COSTUMES, RELIGIOSIDADE E LITERATURA HISTÓRIA E ESCRAVIDÃO

A escravidão africana no Brasil não pode ser apreendida unicamente como um sistema econômico de exploração da força de trabalho; ela constituiu um projeto social, político e epistemológico estruturante, cujas marcas atravessam gerações e se manifestam nas desigualdades raciais, nas hierarquias sociais e nos modos pelos quais diferentes grupos são reconhecidos, representados ou invisibilizados na sociedade brasileira. Esses efeitos não se encerram no passado histórico, mas se atualizam continuamente nas práticas sociais, nas relações institucionais e, de forma particularmente significativa, no cotidiano escolar — onde se expressam nas escolhas curriculares, nos silêncios

pedagógicos, nas lacunas de materiais didáticos e nas formas de interação entre alunos, professores e saberes.

O racismo estrutural, portanto, não é um conceito abstrato, mas uma dinâmica histórica que permeia as instituições educacionais. Nesse sentido, a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo reconhece a necessidade de enfrentar tais mecanismos por meio de instrumentos normativos específicos. O Protocolo para Prevenção e Enfrentamento ao Racismo e à Xenofobia na Educação da SME estabelece diretrizes claras para que as escolas se tornem ambientes seguros, acolhedores e pedagógicos no enfrentamento das desigualdades raciais. Entre seus princípios orientadores estão o reconhecimento da diversidade étnico-racial como elemento fundamental da formação cidadã, a promoção de práticas antirracistas no cotidiano escolar e a responsabilização institucional diante de violações pautadas em discriminação racial. Ao explicitar que "toda forma de racismo ou discriminação deve ser identificada e enfrentada por meio de ações educativas, preventivas e reparadoras" (SME-SP, Protocolo), o documento desloca a escola da posição de mero transmissor de conteúdos para a condição de agente ativo na produção de uma cultura escolar plural, crítica e sensível às desigualdades.

Esse posicionamento normativo da SME encontra ressonância no debate sobre currículo antirracista, entendido não como um conjunto de conteúdos adicionais, mas como uma reconfiguração epistemológica do currículo. Um currículo antirracista implica questionar quais saberes são legitimados, por quais razões e em função de quais estruturas de poder; envolve a centralidade das narrativas e contribuições de povos historicamente marginalizados e o reconhecimento explícito de que a história e as culturas afrodescendentes não são complementares ou periféricas, mas constitutivas do Brasil. Nesse sentido, o currículo antirracista propõe reordenar a organização do conhecimento escolar de modo que este reflita a diversidade cultural, social e racial da população, contribuindo para a construção de identidades plenas e o fortalecimento do sentimento de pertencimento coletivo.

A história brasil africana é, portanto, inseparável de processos de resistência. Ao longo da escravidão e após a abolição formal, descendentes de africanos construíram e preservaram repertórios culturais que desafiaram o apagamento — em formas como a música, o samba, a capoeira, a religiosidade, a oralidade e outras expressões de sociabilidade comunitária —, constituindo saberes carregados de significado ético, estético e político. Esses saberes, que Kabengele Munanga (2019) caracteriza como epistemologias válidas e produtivas de mundo, não apenas resistiram às tentativas de desumanização, mas se tornaram constitutivos da identidade cultural brasileira.

Quando a escola ignora, superficializa ou folcloriza essas expressões, ela reproduz hierarquias culturais que desvalorizam saberes afro-brasileiros e legitima, de forma velada, a lógica de exclusão racial. A inclusão descentralizada ou pontual dessas temáticas, sem articulação crítica com o currículo formal, não altera as estruturas que mantêm esses saberes em posições periféricas dentro da organização do conhecimento escolar. É por isso que um currículo antirracista exige mais do que atividades esporádicas: ele exige a transformação da cultura escolar, a formação contínua de docentes em práticas antirracistas e a articulação de saberes afrodescendentes como eixos que atravessam diferentes áreas do conhecimento.

Nesse movimento, o Protocolo para Prevenção e Enfrentamento ao Racismo e à Xenofobia na Educação da SME atua como instrumento de apoio institucional para a materialização de práticas antirracistas, pois orienta ações pedagógicas, formativas e de gestão que enfrentam tanto o racismo explícito quanto as formas sutis de discriminação e invisibilização. Ao explicitar mecanismos de identificação, registro e intervenção diante de situações discriminatórias, o Protocolo oferece às escolas um referencial prático para tornar o enfrentamento ao racismo uma dimensão cotidiana da vida escolar — não apenas em casos isolados, mas como parte integrante da cultura pedagógica e da organização didática.

Dados demográficos reforçam a urgência desse enfrentamento. Em São Paulo, pessoas pretas e pardas representam uma proporção significativa da população, e o crescimento do número de estudantes

negros na rede municipal evidencia a necessidade de práticas educacionais que dialoguem com essa composição social. Para que essa diversidade se traduza em equidade, o currículo antirracista deve operar como dispositivo de reconhecimento, legitimação e valorização dos saberes afro-descendentes, contribuindo para que os estudantes se percebam como sujeitos de suas histórias e agentes protagonistas de seu processo educativo. A formação docente contínua — orientada pelo Protocolo e pelos princípios do currículo antirracista — é condição necessária para que educadores identifquem e enfrentem mecanismos de exclusão naturalizados, desenvolvendo práticas pedagógicas que promovam justiça epistêmica e representatividade cultural. Ao integrar saberes afro-brasileiros e africanos de forma crítica, transversal e consistente ao currículo, a escola não apenas amplia o repertório de todos os alunos, mas contribui para a construção de uma educação sensível à diversidade, capaz de desnaturalizar hierarquias raciais, fortalecer identidades e promover relações mais justas. A escola pública, nesse sentido, torna-se um espaço de reconhecimento, diálogo e resistência, capaz de responder às demandas do presente e de formar sujeitos críticos, conscientes de sua identidade e aptos a atuar de maneira ética e transformadora na sociedade. A efetivação do Protocolo para Prevenção e Enfrentamento ao Racismo e à Xenofobia na Educação e a construção de um currículo antirracista articulado representam passos indispensáveis para que a educação cumpra seu papel emancipatório, contribuindo para a construção de um país mais justo, equitativo e plural.

LITERATURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA

A literatura afro-brasileira e africana não pode ser compreendida apenas como um espaço de fruição estética ou de leitura de entretenimento; ela constitui, antes, um território estratégico de disputa cultural, memória e identidade, sendo capaz de transformar a percepção de mundo dos estudantes ao oferecer representações históricas e sociais que desafam narrativas hegemônicas. Como enfatiza Chimamanda Ngozi Adichie (2009), “as histórias que contamos ou ouvimos moldam a forma como vemos o mundo”, evidenciando que a ausência ou marginalização de narrativas negras no currículo escolar não é neutra, mas contribui para a naturalização de hierarquias sociais e culturais que reforçam desigualdades e invisibilizam grupos historicamente oprimidos. Nesse sentido, ler obras de autoras como Carolina Maria de Jesus (1960) e Conceição Evaristo (2016), ou de autores como Ngũgĩ wa Thiong'o (1986) e Mia Couto (1998), permite aos estudantes acessar experiências de resistência, reinvenção e sobrevivência, ao mesmo tempo em que reconhecem a agência e a complexidade de sujeitos historicamente invisibilizados, rompendo com estereótipos que os reduzem a papéis passivos na narrativa social. O Currículo Antirracista da SME-SP recomenda que essas obras sejam incorporadas de forma contínua, sistemática e transversal, garantindo que a literatura afro-brasileira e africana não seja tratada como complemento ou exceção, mas como elemento estruturante do processo de ensino, capaz de promover uma experiência crítica, refexiva e de fortalecimento identitário.

Mais do que reconhecimento simbólico, a literatura afro-brasileira e africana atua como instrumento pedagógico de combate ao racismo estrutural, oferecendo aos estudantes ferramentas cognitivas e afetivas para compreender e questionar relações de poder historicamente naturalizadas. Práticas como rodas de leitura temáticas, ofcinas de produção e reescrita narrativa, projetos interdisciplinares que integrem história, artes e literatura, e análise crítica de estereótipos presentes em obras literárias tradicionais permitem que os alunos reconheçam como narrativas podem reproduzir ou contestar desigualdades sociais, estimulando habilidades de interpretação crítica, empatia e argumentação ética. Por exemplo, ao comparar o relato autobiográfco de Carolina Maria de Jesus com trechos de autores eurocêntricos do mesmo período, os estudantes podem perceber como a literatura refete contextos sociais desiguais e como determinadas vozes foram historicamente silenciadas, promovendo refexão sobre a importância de reconstruir e reconhecer múltiplas perspectivas. O Protocolo para Prevenção e Enfrentamento ao Racismo e à Xenofobia na Educação da SME-SP reforça que cabe às

escolas garantir que essas vozes ocupem espaço central no currículo, estruturando práticas pedagógicas que promovam equidade, protagonismo estudantil e a construção de uma identidade crítica e afrmativa. Isso implica, entre outras ações, criar projetos que conectem literatura, memória e cultura local, incentivar produções autorais dos estudantes inspiradas em saberes afro-brasileiros e africanos, promover debates sobre representações e estereótipos e articular a literatura com outras linguagens e expressões culturais, como música, dança e oralidade. Nesse contexto, a literatura deixa de ser mero conteúdo escolar e passa a constituir um instrumento potente de transformação social, capaz de fortalecer vínculos identitários, ampliar a consciência crítica de todos os estudantes e contribuir para a construção de uma educação verdadeiramente antirracista e decolonial.

EDUCAÇÃO DECOLONIAL E RECONHECIMENTO EPISTÊMICO

A educação decolonial transcende a simples inclusão de conteúdos afro-brasileiros ou africanos no currículo; ela constitui uma transformação epistemológica, pedagógica e ética, que desafa a hegemonia histórica do conhecimento eurocêntrico e reivindica a legitimidade de saberes historicamente marginalizados. Walter Mignolo (2011) enfatiza que a decolonialidade não se limita à incorporação de novos conteúdos, mas exige a reorganização da forma como o conhecimento é construído, transmitido e validado, reconhecendo epistemologias subalternas como legítimas e essenciais à compreensão do mundo. Bell hooks (1994) reforça que uma educação crítica e transformadora deve permitir que os estudantes negros se vejam como sujeitos ativos, capazes de produzir conhecimento e interpretar sua realidade a partir de suas próprias experiências culturais e sociais. Paulo Freire (1996) complementa que o processo educativo deve ser dialógico e problematizador, promovendo consciência crítica, autonomia e protagonismo, e rompendo com a reprodução passiva de saberes hierarquicamente estruturados.

No contexto escolar, essa perspectiva implica a adoção de práticas pedagógicas que valorizem experiências locais, saberes periféricos e expressões culturais afrobrasileiras e africanas, consolidando protagonismo, autoestima e senso de pertencimento nos estudantes. Tais práticas possibilitam que todos compreendam a complexidade das relações sociais e raciais, desenvolvendo habilidades críticas e éticas para questionar estruturas de desigualdade historicamente naturalizadas. O Protocolo para Prevenção e Enfrentamento ao Racismo e à Xenofobia na Educação da SME-SP orienta que a escola se comprometa com a implementação de ações contínuas e sistemáticas, garantindo que a prevenção ao racismo e à xenofobia esteja incorporada à rotina escolar, articulada ao currículo formal e orientada por formação docente contínua e refexiva.

Exemplos concretos da aplicação de uma pedagogia decolonial incluem a criação de ofcinas culturais integradas que articulem música, dança, capoeira e oralidade afrobrasileira, promovendo o reconhecimento da cultura como instrumento de resistência e memória coletiva; projetos de pesquisa e documentação de histórias e memórias comunitárias, fortalecendo a conexão entre estudantes e territórios; análises críticas de representações raciais em livros didáticos, flmes, mídias digitais e peças teatrais, incentivando a leitura crítica e a refexão ética; e debates sobre lideranças negras históricas e contemporâneas, contextualizando fguras como Abdias do Nascimento, Lélia Gonzalez e Marielle Franco no cotidiano e nas realidades locais dos estudantes. Tais práticas demonstram que a educação decolonial não é apenas teórica, mas se materializa na construção de experiências signifcativas que articulam conhecimento acadêmico, vivências culturais e memória social.

Além disso, atividades de reescrita narrativa, produções autorais e projetos interdisciplinares que conectem literatura, história, artes e ciências sociais permitem que os estudantes compreendam como as desigualdades estruturais se reproduzem em diferentes esferas da sociedade, ao mesmo tempo em que percebem suas próprias identidades como instrumentos de resistência e transformação social. A implementação dessas práticas fortalece a consciência crítica e o senso de agência dos estudantes, permitindo-lhes reconhecer e questionar

mecanismos de exclusão racial e cultural. Achille Mbembe (2015) argumenta que a educação decolonial deve operar como espaço de descolonização mental e epistemológica, rompendo com narrativas hegemônicas e criando condições para a emergência de múltiplas vozes, experiências e formas de conhecimento.

O Currículo Antirracista da SME-SP reforça que essas práticas não devem ser pontuais ou simbólicas, mas integradas transversalmente a todas as disciplinas, promovendo o reconhecimento contínuo da diversidade cultural e racial dos estudantes. Segundo o protocolo, a escola deve articular atividades que conectem literatura afrobrasileira e africana, história local, expressões artísticas, música, capoeira e oralidade, proporcionando experiências signi fcativas de aprendizado que fortaleçam identidade, pertencimento e protagonismo estudantil.

A formação docente, nesse contexto, torna-se central: é necessário que educadores recebam orientação continuada para identi fcar e enfrentar práticas pedagógicas que naturalizam estereótipos raciais, desenvolver estratégias inclusivas e problematizar criticamente conteúdos e práticas consolidadas, transformando o espaço escolar em território de justiça social, produção plural de conhecimento e valorização cultural.

Ao consolidar a educação decolonial como eixo pedagógico estruturante, a escola cumpre um papel decisivo na formação de sujeitos críticos, conscientes de suas identidades e aptos a compreender e intervir eticamente no mundo, promovendo não apenas aprendizado acadêmico, mas também cidadania, empoderamento e transformação social. Integrar epistemologias marginalizadas, experiências culturais locais e narrativas afro-brasileiras e africanas ao currículo não é apenas uma medida pedagógica, mas uma estratégia de reparação histórica, justiça social e fortalecimento identitário, criando condições para que todos os estudantes desenvolvam consciência crítica, empatia e protagonismo, elementos fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e plural.

DECOLONIALIDADE NA EDUCAÇÃO MUNICIPAL

Repensar a educação municipal a partir da perspectiva decolonial exige uma transformação estrutural, epistemológica e cotidiana das práticas pedagógicas, indo além da simples revisão de conteúdos ou da inserção de temáticas étnico-raciais de forma pontual. Trata-se de reconhecer que muitos estudantes negros, indígenas e periféricos atravessam anos de escolarização sem se ver representados de forma positiva nos livros didáticos, nas aulas, nos projetos pedagógicos ou nos exemplos apresentados em sala de aula, situação que impacta diretamente o engajamento acadêmico, a autoestima e o senso de pertencimento. Paulo Freire (1996) já alertava que a educação que não dialoga com a realidade concreta dos educandos tende a reproduzir desigualdades e naturalizar relações de poder, enquanto bell hooks (1994) destaca que ambientes escolares que reconhecem e valorizam experiências culturais diversas promovem o engajamento crítico e o fortalecimento do protagonismo estudantil.

Nesse sentido, o Protocolo para Prevenção e Enfrentamento ao Racismo e à Xenofobia na Educação da SME-SP estabelece diretrizes claras: cabe às escolas criar condições sistemáticas para identi fcar, prevenir e enfrentar o racismo, garantindo que a diversidade cultural e racial seja valorizada e incorporada integralmente à rotina escolar, de forma contínua e transversal. O protocolo enfatiza que a educação antirracista não se limita à celebração simbólica de datas ou à inclusão esporádica de autores negros, mas deve permear a prática pedagógica, o planejamento curricular, a organização escolar e a formação docente, transformando a experiência educativa em território de reconhecimento, empoderamento e resistência.

Na prática pedagógica, a decolonialidade se materializa por meio da valorização de saberes periféricos, tradições afro-brasileiras e africanas, e experiências culturais locais. Isso inclui atividades interdisciplinares que conectem história, literatura, artes visuais, música e dança; o fcinas culturais historicamente contextualizadas que abordem música, capoeira, contação de histórias e oralidade afro-brasileira; projetos de pesquisa e documentação de memórias comunitárias; e rodas de debate e re fexão sobre identidade, racismo, representatividade

e lideranças negras, conectando figuras históricas e contemporâneas — como Abdias do Nascimento, Lélia Gonzalez e Marielle Franco — às experiências e territórios dos estudantes. Essas práticas permitem que os alunos compreendam a estrutura das desigualdades, reconheçam as hierarquias de poder presentes nas narrativas hegemônicas e percebam suas próprias identidades como instrumentos de resistência e transformação social.

Além disso, a produção autoral e a reescrita de narrativas possibilitam que os estudantes expressem suas experiências, consolidando habilidades de análise crítica, criatividade e reflexão ética. Projetos interdisciplinares que relacionem literatura afrobrasileira e africana, história local e global, artes e ciências sociais permitem a problematização das desigualdades estruturais de forma concreta e contextualizada, ao mesmo tempo em que reforçam a ideia de que conhecimento e identidade não são separados, mas mutuamente constitutivos. Achille Mbembe (2015) argumenta que a decolonialidade na educação deve funcionar como um processo de descolonização mental, capaz de criar espaços de pluralidade, onde múltiplas vozes, narrativas e formas de conhecimento possam coexistir e dialogar criticamente.

O Currículo Antirracista da SME-SP reforça que tais ações devem ser contínuas, sistemáticas e estruturantes, integrando a diversidade racial e cultural a todas as etapas da aprendizagem, de forma transversal a todas as disciplinas. As orientações do currículo enfatizam a necessidade de formação docente contínua, com capacitação para identificação de práticas discriminatórias, desenvolvimento de metodologias inclusivas, problematização crítica de conteúdos hegemônicos e promoção de ambientes pedagógicos que fortaleçam a autoestima, o pertencimento e o protagonismo estudantil.

Ao implementar essas práticas, a escola não apenas cumpre com a legislação — incluindo a Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afrobrasileira e africana —, mas também cria condições para uma educação transformadora, capaz de formar sujeitos críticos, conscientes de suas identidades e aptos a intervir eticamente na sociedade. Dessa forma, a decolonialidade na educação municipal se consolida como estratégia pedagógica efetiva de transformação social e cultural: ela transforma a escola em espaço de produção de conhecimento plural, reconhecimento da diversidade e valorização de saberes historicamente marginalizados, fortalecendo a identidade de estudantes negros e periféricos e ampliando a consciência crítica de todos. Ao integrar cultura, memória, epistemologia e prática pedagógica de forma consistente e contínua, a escola passa a formar cidadãos capazes de compreender as relações de poder na sociedade, questionar desigualdades estruturais e atuar de forma ética e comprometida na construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e equitativa.

DADOS DEMOGRÁFICOS E IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

A urgência de políticas e práticas pedagógicas antirracistas na rede municipal de São Paulo é reforçada de forma contundente pelos dados demográficos da cidade. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, Censo 2022), pessoas pretas e pardas correspondem a 43,5% da população paulistana, representando um contingente expressivo e crescente que reflete a centralidade da população negra na configuração social do município. No âmbito educacional, dados da Secretaria Municipal de Educação indicam que, entre 2013 e 2023, o número de estudantes negros na rede municipal praticamente dobrou, enquanto se observou uma redução significativa de registros sem declaração de raça ou cor, evidenciando avanços na coleta e organização de informações que permitem compreender melhor a composição real do corpo discente.

Esses números não podem ser tratados como meras estatísticas; eles indicam de forma inequívoca a necessidade de que a escola ultrapasse a lógica de transmissão de conteúdos descontextualizados, privilegiando metodologias que incorporem a diversidade racial e cultural presente nas salas de aula. Como observa Conceição Evaristo (2016), a ausência de representatividade nos materiais escolares e nas práticas pedagógicas não apenas invisibiliza sujeitos historicamente marginalizados, mas também compromete a construção da identidade, autoestima e senso de pertencimento dos estudantes,

elementos centrais para a aprendizagem signifcativa. Nesse sentido, a educação não pode se restringir ao ensino de conteúdos hegemônicos; deve articular conhecimento acadêmico, experiências culturais e vivências dos estudantes, transformando-os em instrumentos de empoderamento e consciência crítica.
O Protocolo para Prevenção e Enfrentamento ao Racismo e à Xenofobia na Educação da SME-SP reforça que currículos, projetos e metodologias devem refetir a diversidade racial e cultural dos estudantes, garantindo que práticas pedagógicas promovam não apenas inclusão simbólica, mas protagonismo estudantil efetivo. Isso implica implementar ações concretas, como: rodas de leitura com autores e autoras negros, projetos de produção textual que dialoguem com saberes afro-brasileiros e africanos, análises críticas de representações raciais em livros, flmes e mídias, ofcinas culturais que integrem música, dança, capoeira e oralidade, e projetos de pesquisa sobre a memória e a história das comunidades locais. Essas práticas possibilitam que os estudantes percebam suas identidades como legítimas e valorizadas, compreendam as desigualdades estruturais que atravessam a sociedade e desenvolvam habilidades de pensamento crítico e refexão ética.
Além disso, a implementação dessas estratégias pedagógicas tem implicações diretas na formação de todos os alunos, não apenas dos estudantes negros. Ao dialogar com múltiplas perspectivas culturais e históricas, todos os estudantes aprendem a reconhecer hierarquias de poder, desconstruir estereótipos raciais naturalizados e desenvolver empatia social, habilidades essenciais para a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e plural. Como destaca Walter Mignolo (2011), reconhecer epistemologias historicamente marginalizadas não apenas amplia o repertório cognitivo dos estudantes, mas também fortalece a capacidade de questionamento crítico diante de narrativas hegemônicas, contribuindo para a formação de cidadãos capazes de atuar de maneira ética e consciente no mundo.
Portanto, os dados demográfcos da cidade de São Paulo não apenas evidenciam a centralidade da população negra, mas também impõem desafos e responsabilidades concretas às escolas. Transformar esses números em práticas pedagógicas signifcativas requer articulação entre currículo, formação docente, projetos interdisciplinares e metodologias inclusivas, de forma a garantir que a diversidade racial e cultural seja refetida e valorizada no cotidiano escolar, promovendo identidade, pertencimento, autoestima e consciência crítica, consolidando a educação antirracista e decolonial como estratégia estruturante para a transformação social e educativa.

CONCLUSÃO

O racismo estrutural nas escolas municipais de São Paulo manifesta-se de maneira complexa e profundamente enraizada, não se restringindo a estatísticas ou abstrações teóricas, mas tomando forma concreta no cotidiano escolar, permeando decisões curriculares, práticas pedagógicas e interações sociais. Ele se materializa nos silêncios que evitam debates sensíveis, nas lacunas e distorções dos livros didáticos, nas escolhas curriculares que privilegiam narrativas hegemônicas enquanto marginalizam saberes afrobrasileiros e africanos, e em ações docentes que, mesmo sem intenção explícita, reproduzem a invisibilidade da população negra. Esse racismo cotidiano se naturaliza por sutilezas, tornando-se parte de uma estrutura que perpetua desigualdades históricas e difculta o exercício pleno da cidadania e do protagonismo estudantil.
Para estudantes das periferias, majoritariamente negros, a experiência escolar é marcada por tensões entre sua vivência cultural rica e diversa e um currículo que frequentemente ignora ou distorce suas referências, enfraquecendo sua presença simbólica e comprometendo o desenvolvimento da identidade. Essa invisibilidade impacta não apenas a autoestima e o senso de pertencimento, mas também a percepção sobre si e sobre a sociedade, consolidando mecanismos de exclusão que têm raízes profundas na história do país. Conceição Evaristo (2016) enfatiza que a ausência de representatividade na educação formal contribui para a internalização de desigualdades e limita a capacidade de jovens negros se perceberem como sujeitos de valor e agentes de transformação social.
Os dados demográfcos e educacionais

corroboram essa análise e ao mesmo tempo indicam possibilidades de transformação. Em uma cidade onde quase metade da população se autodeclara preta ou parda, e onde o número de estudantes negros na rede municipal dobrou na última década, existe um potencial significativo para que a escola pública se torne um espaço de equidade, reconhecimento e fortalecimento identitário. Contudo, a efetivação desse potencial depende da tradução desses números em práticas pedagógicas concretas, comprometidas com a inclusão, a diversidade e a justiça social.

Nesse contexto, a educação decolonial assume papel estratégico e transformador, ao valorizar a africanidade em suas múltiplas dimensões — literatura afro-brasileira e africana, religiosidade, musicalidade, saberes periféricos e práticas culturais —, criando pontes entre passado e presente, memória e identidade, experiências individuais e consciência coletiva. Walter Mignolo (2011) ressalta que a decolonialidade exige o reconhecimento de epistemologias marginalizadas e múltiplas formas de interpretação do mundo, desafiando a hegemonia do conhecimento eurocêntrico e legitimando saberes historicamente subalternizados. Quando essas narrativas são incorporadas de forma contínua, transversal e significativa ao cotidiano escolar, o estudante negro se reconhece, se afirma e desenvolve protagonismo, enquanto todos os alunos ampliam sua capacidade de leitura crítica da realidade social e histórica.

A implementação dessa perspectiva exige ações concretas e estruturadas. A formação docente contínua e centrada em práticas antirracistas é fundamental para que educadores identifquem, compreendam e enfrentem mecanismos de exclusão naturalizados, ao mesmo tempo em que desenvolvem metodologias capazes de integrar saberes historicamente marginalizados. Complementam esse esforço projetos de leitura e produção literária com autores negros, oficinas culturais que abordem música, dança e capoeira com contextualização histórica, estudos sobre lideranças negras, especialmente ligadas aos territórios dos estudantes, e espaços de diálogo sobre identidade, racismo e pertencimento. Essas práticas pedagógicas fortalecem o protagonismo estudantil, consolidam a educação decolonial como prática transformadora e garantem que a diversidade cultural seja incorporada de maneira viva e efetiva ao currículo.

Além disso, políticas públicas efetivas são imprescindíveis para assegurar materiais pedagógicos que representem a diversidade étnico-racial e para garantir a implementação consistente da Lei 10.639/2003, evitando que ela permaneça apenas no plano formal e promovendo sua efetiva concretização no cotidiano escolar. Ao trilhar esse caminho, a escola deixa de ser apenas um espaço de transmissão de conteúdos e se transforma em território de reconhecimento, reflexão e resistência. Reconhecer a cultura negra, suas histórias e saberes é simultaneamente um ato pedagógico e político, um gesto de reparação histórica e afirmação da dignidade humana. Integrando a africanidade de forma viva, consistente e significativa ao currículo e à prática pedagógica, as escolas municipais podem formar sujeitos críticos, conscientes de sua identidade e capazes de intervir eticamente na sociedade, contribuindo para a reescrita de narrativas sociais e educacionais e para a construção de um país mais justo, equitativo e inclusivo. Quando implementadas de forma contínua, sistemática e transversal, essas ações fortalecem a identidade de estudantes negros e periféricos, consolidam seu protagonismo, promovem a consciência crítica de todos os alunos sobre desigualdades estruturais e estimulam a construção de competências éticas, sociais e cidadãs. Bell hooks (1994) destaca que a educação que valoriza múltiplas perspectivas culturais desenvolve empatia, engajamento crítico e senso de pertencimento, ampliando a capacidade de todos os estudantes de atuar de maneira ética e consciente no mundo.

Portanto, enfrentar o racismo estrutural na educação municipal exige compromisso institucional, ação pedagógica transformadora, articulação curricular consistente e engajamento de toda a comunidade escolar. Ao integrar epistemologias marginalizadas, experiências culturais, diversidade racial e saberes afro-brasileiros e africanos ao cotidiano escolar, a escola se transforma em espaço de resistência, reconhecimento, valorização cultural e produção de co-

nhecimento crítico, preparando sujeitos conscientes, críticos e engajados na construção de uma sociedade mais justa, plural e inclusiva.

REFERÊNCIAS

Silvio Almeida. Racismo estrutural. São Paulo: Pólen, 2019.

Kabengele Munanga. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2019.

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

Djamila Ribeiro. O que é lugar de fala? Belo Horizonte: Letramento, 2017.

Bell Hooks. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2013.
Paulo Freire. Pedagogia do oprimido. 60. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

Walter Mignolo. Histórias locais/projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: UFMG, 2011.

Aníbal Quijano. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

Marilena Chauí. Brasil: mito fundador e sociedade autoritária. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2018.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Demográfico 2022: resultados preliminares. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional para incluir no currículo oficial a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Diário Oficial da União, Brasília, 2003.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Dados da Rede Municipal de Ensino. São Paulo: SME, 2023.