

Revista Eletrônica de Divulgação Científica do Centro Universitário Don Domênico – UNIDON
15ª Edição – agosto de 2026 – ISSN 2177-4641

A influência da branquitude sobre a estética escolar

OTÁVIO HERMAN ¹

ANA LUIZA DE OLIVEIRA DUARTE FERREIRA ²

RESUMO

A estética escolar, frequentemente guiada por padrões eurocêtricos, opera como ferramenta de reprodução da branquitude. Este artigo discute como a estética da branquitude atua nas práticas educativas, moldando percepções de belo, normalidade e valor, e como esses processos afetam identidades e trajetórias escolares. A partir de autores como Daniel Herwitz, Gabriel Perissé e Paulo Freire, Cida Bento, Lia Vainer Schucman e Lilia Schwarcz, analisa-se como a escola reforça hierarquias raciais e como uma pedagogia ética e estética pode desafiar tais estruturas. Trata-se de um estudo qualitativo, exploratório e fundamentado em revisão bibliográfica. Conclui-se que repensar os padrões estéticos da escola é indispensável para promover uma educação antirracista, plural e humanizadora.

Palavras-chave: estética, branquitude, educação.

¹ Estudante do Curso de Pedagogia no Centro Universitário Don Domênico – UNIDON

² Docente do Centro Universitário Don Domênico – UNIDON



Revista Eletrônica de Divulgação Científica do Centro Universitário Don Domênico – UNIDON
15ª Edição – agosto de 2026 – ISSN 2177-4641**ABSTRACT**

School aesthetics, often guided by Eurocentric standards, operate as a mechanism for reproducing whiteness. This article discusses how the aesthetics of whiteness shape educational practices by defining what is considered beautiful, normal, and valuable, and how these processes affect students' identities and schooling experiences. Drawing on authors such as Daniel Herwitz, Gabriel Perissé, Paulo Freire, Cida Bento, Lia Vainer Schucman, Lilia Schwarcz, the study examines how the school reinforces racial hierarchies and how an ethical and aesthetic pedagogy can challenge such structures. This is a qualitative and exploratory study based on bibliographic review. It concludes that rethinking school aesthetics is essential for promoting an anti-racist, plural and humanizing education.

Keywords: aesthetics, whiteness, education.



Revista Eletrônica de Divulgação Científica do Centro Universitário Don Domênico – UNIDON **15ª Edição – agosto de 2026 – ISSN 2177-4641**

Introdução

A estética da branquitude, presente nas práticas e relações que estruturam o cotidiano escolar, molda não apenas padrões de beleza, mas também expectativas de comportamento, modos de existir e formas de produzir conhecimento. Tal estética estabelece um ideal normativo baseado em valores eurocêtricos que afetam diretamente a constituição das identidades docentes e estudantis, contribuindo para o apagamento cultural de grupos historicamente marginalizados. Ao analisar como esse ideal opera, torna-se possível compreender de que maneira a escola mantém desigualdades e reproduz hierarquias raciais.

Necessário destacar, então, desde já, que o termo estética, no senso comum, costuma ser reduzido a aparência física, gosto pessoal ou estilo visual. Contudo, hoje encontra-se consolidado, na Academia, que estética é, sobretudo, uma forma de percepção e interpretação do mundo, um modo cultural e histórico de atribuir sentido às formas, aos gestos, às práticas e às relações humanas. Quando a escola determina o que é “adequado”, “apresentável” ou “agradável”, ela está operando esteticamente, e não está fazendo isso de forma neutra. Muitas vezes, está replicando modelos racializados (Herwitz, 2010; Perissé, 2014).

Importante reconhecer que o próprio campo acadêmico/formal da Estética tal como chega às escolas, universidades e formações docentes, tem um recorte racial. Ao analisar os principais livros, autores e referenciais que estruturam esse campo, nota-se que a maior parte dos nomes citados pertence à tradição filosófica europeia. E essa predominância não é casual: ela revela que tal conceito foi em grande parte construído com base em um repertório homogêneo, no qual apenas autores brancos são legitimados como produtores de conhecimento válido sobre sensibilidade, percepção e arte. A ausência de autores negros ou indígenas, por exemplo, evidencia não apenas um apagamento histórico, mas também a naturalização de um parâmetro supostamente universal de interpretação do sensível.

Tal cenário reforça a urgência de se problematizar os conteúdos estéticos ensinados nas escolas e ainda os referenciais teóricos que moldam a forma como selecionamos, expressamos, comunicamos e construímos saberes, quer dizer, nossa compreensão do que é estético nos processos de ensino-aprendizagem. Assim, a racialização da Estética deixará de



Revista Eletrônica de Divulgação Científica do Centro Universitário Don Domênico – UNIDON
15ª Edição – agosto de 2026 – ISSN 2177-4641

ser vista como uma questão estritamente acadêmica, caprichosa e pitoresca, e poderemos a partir dela conceber projetos educacionais efetivamente transformadores num sentido estético e ético.

Outro ponto que precisa ser enfatizado nesta introdução: a diferenciação entre negritude e branquitude. Negritude é um movimento político e cultural de afirmação identitária negra, que busca resgatar a dignidade apagada pelo colonialismo. Branquitude, ao contrário, não é identidade cultural, mas sim posição de poder: refere-se a uma categoria de análise social que enfatiza o conjunto de privilégios, expectativas e normas que colocam o sujeito branco como referência de humanidade, neutralidade e universalidade. Enquanto a negritude é um movimento contra hegemônico, a branquitude é a hegemonia naturalizada (Neves, 2023).

Essa hegemonia se manifesta de muitas formas no ambiente escolar: nos conteúdos, nos autores e cientistas referenciados, nas imagens que circulam, nas linguagens, nas práticas consideradas adequadas e nas normas disciplinares, quer dizer, na imposição de determinados padrões estéticos como únicos ou “melhores”. Por isso, torna-se indispensável investigar como essa branquitude opera e quais são seus impactos na formação dos estudantes.

O presente artigo tem como objetivo discutir o conceito de branquitude e analisar como sua estética molda o ensino formal, a partir das perspectivas de Cida Bento, Lia Vainer Schucman, Lilia Schwarcz e Paulo Freire, articulando esses referenciais com reflexões sobre estética e educação formal. Busca-se compreender como a estética eurocêntrica reforça hierarquias e exclusões e como uma estética freireana ética, plural e humanizadora pode oferecer caminhos de resistência.

Nas próximas páginas, apresentaremos inicialmente uma breve reflexão sobre a história da Estética e sua relação com a educação. Em seguida, discutiremos o conceito de branquitude. Por fim, analisaremos como a estética da branquitude opera na escola e de que modo pode ser criticada e superada.



Revista Eletrônica de Divulgação Científica do Centro Universitário Don Domênico – UNIDON
15ª Edição – agosto de 2026 – ISSN 2177-4641**Conceito de estética e estética na educação formal**

Embora estética seja, no senso comum, reduzida a aparência física e padrões de beleza, merece um olhar muito mais atento, relacional e problematizador.

Conforme Alípio Casali, registros bastante antigos revelam íntima relação entre o belo e o bom. Para os hebreus, por exemplo, depois que Deus criou tudo de maravilhoso no mundo (luz, firmamento, sol, estrelas, lua, galáxias, terra, plantas, seres vivos), “viu que tudo quanto tinha feito era bom” (Casali, p.145). E que os gregos associavam o “belo” à “pureza” e à “fineza”. Platão falava da relação entre beleza, moral, religião, pertencimento ao grupo; e Aristóteles ao conceito de “virtude” (Idem, p.146). Apenas milênios mais tarde essa associação teria se dissolvido, e padrões de beleza teriam ficado restritos a algo como uma forma transcendental prescritiva, dada como racional, lógica, universal (Idem, p.147).

Alexander Gottlieb Baumgartenz foi quem, em meados do século XVIII, empregou o termo “estética” pela primeira vez para denominar um campo de reflexão específico. Inaugurou uma nova perspectiva filosófica, conferindo estatuto epistemológico próprio à percepção e à experiência sensível (Tatarkiewicz, 2004).

Na Estética de Baumgartenz o conceito de belo era central. E, para esse pensador, apenas o desenvolvimento de determinadas capacidades sensíveis superiores permitiria acessar realmente a beleza. Ao analisar os primeiros passos desse campo filosófico, Nannini (2021, p.45) fala então que surgiu sob o propósito de promover “aperfeiçoamento/ adestramento” de capacidades para se pensar de forma bela, para produzir coisas belas.

Baumgartenz explorou em suas análises sobretudo poesia, literatura e retórica. Contudo, filósofos posteriores, dentre os quais Immanuel Kant, Friedrich Schiller, Friedrich W. J. Schelling e Georg Hegel, ampliaram o conceito e associaram estética à ideia de filosofia do belo nas artes como um todo, incluindo visuais e a música (Tatarkiewicz, 2004).

Nesse movimento, consolidou-se a ideia de belo associada a harmonia, pureza, proporcionalidade e racionalidade, critérios profundamente eurocêtricos, vinculados a uma tradição específica de cultura e conhecimento, mas entendida como universal. E, para Casali, foi apenas com Friedrich Nietzsche (no século XIX) e, posteriormente, Michel Foucault (no



Revista Eletrônica de Divulgação Científica do Centro Universitário Don Domênico – UNIDON
15ª Edição – agosto de 2026 – ISSN 2177-4641

século XX) que foi inaugurada uma crítica sistemática a essa concepção de estética normativa, entendida como superior, na medida em que desvinculada de determinações históricas e sociais (2021, p.148). Entretanto, foi Theodor Adorno quem primeiro sistematizou um projeto estético alternativo.

Adorno (2008) consolidou-se como uma referência central para uma Estética crítica que propunha que a busca de um belo universal não interessaria mais do que romper com as noções tradicionais; que caberia a esse campo filosófico revelar as contradições do mundo moderno. Tal estética assumiria, assim, como função principal, pensar a arte como lugar de resistência, onde pode aparecer tudo aquilo que a sociedade reprime (a dor, a contradição, a negatividade).

W. E. B. Du Bois (1926) denunciou que a partir da colonização o conceito de belo foi utilizado como instrumento político para excluir e silenciar povos dominados. Para ele, se a beleza sempre foi atravessada por disputas de poder e a partir de então o branco estabeleceu sua hegemonia global, decidiu também o que seria belo e o que seria visto, reconhecido e lembrado.

Walter Mignolo (2013) pontua que, foi no decorrer das expansões ultramarinas e do avanço da globalização que o ideal de beleza europeu se tornou uma referência mundial, ao passo que outras estéticas foram classificadas como “primitivas”, “inferiores”. Nesse sentido, afirmou: “the West has colonized not only knowledge, but aesthesis – every kind of sensing, believing, feeling”.

Mais contemporâneo, Daniel Herwitz (2010) define estética como uma experiência interpretativa que se entrelaça com a cultura, a história e os modos de ver o mundo. Para esse autor, a estética não é sobre o que é “bonito”, mas sobre como percebemos, organizamos e damos sentido às expressões humanas; sejam elas artísticas, sociais ou culturais/cotidianas.

Gabriel Perissé (2014), quando relaciona estética e educação, amplia essa concepção ao defender que ensinar é também um ato estético. Isso porque, para ele, todo processo educativo envolve escolhas sensíveis: o modo como o professor fala, organiza a sala, seleciona conteúdos, interage com os estudantes, constrói significados e produz sentidos. Assim, a estética na educação não se resume às decorações preparadas conforme o calendário escolar ou à Arte enquanto componente curricular. Ela se manifesta na própria relação



Revista Eletrônica de Divulgação Científica do Centro Universitário Don Domênico – UNIDON
15ª Edição – agosto de 2026 – ISSN 2177-4641

pedagógica, nos processos plurais e complexos de ensino-aprendizagem. Educar é sempre, de algum modo, formar o olhar, sensibilizar, convidar a ver o mundo.

O educador brasileiro Paulo Freire também trouxe reflexões importantes sobre estética. Igualmente rompeu com as ditas perspectivas transcendentais do conceito e observou não apenas em aspectos formais ou artísticos, mas também relacionados a percepções e posturas diante da vida, contextualizando-as historicamente. Entendeu, ademais, curiosidade estética como um jeito de olhar para o mundo, inclusive natural, que demanda entrega e gozo. Escreveu: “É ela que me faz parar e admirar o pôr do sol em Brasília por exemplo. É ela que me detém como se me perdesse na contemplação, observando a rapidez e elegância com que se movem as nuvens no fundo azul do céu” (2019, p.135).

Freire igualmente fala da curiosidade estética em relação à vida de grupos rebaixados socialmente. Quando aborda artes visuais, lembra sua passagem por Port-au-Prince, capital haitiana, onde fez uma breve escala enquanto viajava rumo à República Dominicana. Corria a década de 1970, e Freire estava exilado. Contudo, já era mundialmente conhecido por suas reflexões sobre educação popular e havia sido convidado para um encontro de pesquisadores da área. Localizado no Caribe, o Haiti vivia então sob forte instabilidade política e rígido controle estatal, no governo violento de Jean-Claude Duvalier (apelidado “Baby Doc”), o que explica o fato de Freire mencionar que não tinha autorização formal para entrar no país, e só conseguiu circular brevemente graças ao apoio de um amigo ligado à ONU. Mesmo breve, a oportunidade ficou profundamente marcada na lembrança do professor, pela arte popular que encontrou nas ruas:

Quadros, cheios de cor, falando da vida de seu povo, da dor de seu povo, de sua alegria. Era a primeira vez que, diante de (...) tamanha criatividade artística, de uma tal quantidade de cores, [se sentia] como se estivesse, e de fato estava, em frente a uma multiplicidade de discursos do povo. Era como se as classes populares haitianas, proibidas de ser, proibidas de ler, de escrever, falassem ou fizessem o seu discurso de protesto, de denúncia e de anúncio, através da arte, única forma de discurso que lhes era permitida (Freire, 2020d, p.369).



Revista Eletrônica de Divulgação Científica do Centro Universitário Don Domênico – UNIDON
15ª Edição – agosto de 2026 – ISSN 2177-4641

Sobre o Brasil, Freire traz como exemplo de arte enquanto experiência estética não museus ou obras consagradas; ele se refere a festas populares. Primeiro, conta sobre o carnaval carioca: “Joãozinho Trinta, um homem extraordinário que organiza (...) Escolas de Samba, disse uma vez uma grande verdade: ‘Somente os intelectuais pequeno-burgueses gostam da miséria. O povo gosta de coisas bonitas, do luxo’” (2018, p.44). Com essa referência demonstra mais uma vez o interesse não tanto por um belo transcendente, mas por um complexo de experiências sensíveis do povo (ou da pequena-burguesia) através da contextualização, da perspectiva das relações de classe. Ademais, reforça o entendimento de que as classes economicamente menos favorecidas teriam muito a nos ensinar sobre potência artística e estética.

Em outra obra faz menção à beleza das festas em Arraial do Bom Jesus, hoje denominado Sítio da Trindade, em Recife, cidade natal de Freire. Esse antigo núcleo comunitário surgiu em torno de um forte erguido no século XVII para defesa contra as invasões holandesas, e mais tarde tornou-se também um espaço de devoção popular ao Bom Jesus, padroeiro local. Nas festividades aludidas, Freire reconhecia a força simbólica da memória de resistência, cultura popular e vitalidade comunitária como parte da formação afetiva, social, cultural, quer dizer, estética, que marcou sua infância. Então, alude à beleza daquelas experiências em que o povo se reunia “para dançar, para cantar, para brincar, para ser” (2013, p.385).

A perspectiva estética de Freire, que concede foco aos movimentos dinâmicos da história, às distinções de classe, à complexidade das relações, implicou sua crítica aos pensadores que tem formação estética limitada, que se desinteressam diante do “mistério de uma lua que começa a pratear o mundo”. O intelectual frio, fechado em pressupostos acadêmicos consolidados, em formalidades que não ousa criticar, assustado diante das possibilidades infinitas do sentir, não seria capaz, ao ver de Freire, de compreender a realidade de forma complexa e profunda. Mas existiria um outro tipo de intelectual, para ele, que se “atira ao desconhecido, curioso para saber o que é, e [que] está sempre disposto a refazer, a reconstruir” (2020f, p.360). É esse intelectual que devemos buscar ser.

Importante aqui enfatizar que tal educador não corrobora conceitualizações de viés imanente, cristalizadas, além de ajustadas ao discurso neoliberal (e, como veremos na



Revista Eletrônica de Divulgação Científica do Centro Universitário Don Domênico – UNIDON
15ª Edição – agosto de 2026 – ISSN 2177-4641

próxima seção deste artigo, brancocêntrico). Porém, ele não deixa de dedicar-se à composição de dadas concepções referenciais. E essas, ainda que não-monolíticas, não fechadas, um tanto mais fluidas e necessariamente dialógicas, hão de ter amplitude universal.

Para Freire, no neoliberalismo o valor está na estética do marketing (2018b, p.37). “O respeito ao mais fraco, a reverência à vida não só humana mas vegetal e animal, o cuidado com as coisas, (...) a valoração dos sentimentos, tudo isso [é] reduzido a nenhuma ou quase nenhuma importância” (2016, p.76). Como numa crítica contra-colonial, conta, pois, que na Suíça viu beleza em aspectos naturais e na geografia humana, mas também “feiura nos e dos preconceitos contra a mulher, contra negros, contra árabes, contra homossexuais, contra trabalhadores imigrantes” (2013, p.35).

E, contudo, Freire considerava inerente a todos nós que ainda não tivemos nossas subjetividades aplainadas pelo individualismo, pela competitividade, pelo gosto pelo mando, produtivismo acelerado e futilidade consumista, uma estética diversa. Segundo ele, é sim próprio do humano a capacidade de reconhecer a dignidade do outro, de acolher identidades, histórias de vida, culturas, de atentar com demora, de se abrir para o imponderável.

Foi assim que Freire pôs ênfase nas relações entre estética e ética; que ele defendeu que juntas deveriam compreender valores tais como: pureza, liberdade, utopia, contestação (2016, p.37 e 101); e também humildade, respeito, amor, diálogo e autocrítica (que por vezes ele denomina “vergonha”) (1989, p.187 e 259).

Importante lembrar então que a estética eticizada de Freire o levou não a retomar o conceito de “belo” universal. Mas que ele o tangenciou para desmontá-lo, e no lugar ele empregar uma noção distinta: “boniteza”. Essa outra noção foi definida por sua esposa Ana Maria Araújo Freire da seguinte maneira:

Metáfora de sublimação, no sentido de engrandecer, de exaltar o bonito e o sério. Metáfora do elegante, do louvável no processo civilizatório, do poético (...) [da plenitude] no templo da grandeza humana, do sublime, do nirvana, do ato de qualificar o que, temporariamente, a história e [veja bem: também] a ciência permitem criar (Freire, 2021, p.18).



Revista Eletrônica de Divulgação Científica do Centro Universitário Don Domênico – UNIDON
15ª Edição – agosto de 2026 – ISSN 2177-4641

Ana Freire organizou e publicou no ano de 2021 uma bonita obra a respeito do conceito freireano de boniteza. E relatou, na introdução, que seu esposo teria começado a chamá-la “boniteza” amorosamente, e só depois começou a usar a palavra nos contextos de radicalidade de suas reflexões:

Relembrando nossos primeiros tempos, meu e de Paulo, senti o quanto a palavra me impactava emocionalmente, quando ele a pronunciava com a suavidade e sonoridade muito peculiares dele. Ele tomava todo o meu corpo consciente. Resolvi, então, procurar em todos os seus livros essa palavra-conceito, para ter a certeza definitiva do que eu estava suspeitando: boniteza tinha sido, inicialmente, a palavra usada por Paulo, exclusivamente, para me chamar nos nossos momentos de mais aconchego e amorosidade. E pude constatar que era verdadeira minha hipótese: não encontrei esse verbete em nenhum dos livros de Paulo publicados até 1988, ano no qual nos casamos” (Freire 2021, p.19).

O que Ana Freire sugere é que, quando o esposo se referia a ela dessa maneira, queria louvar não apenas sua aparência física, mas também a admirável forma como ela se portava no mundo. Daí, posteriormente, quando se referiu a um modo de estar no mundo caracterizado por boniteza, buscava afirmar a importância de ações bonitas e boas, na forma e na intenção.

Em sua análise sobre essa mesma noção proposta por Freire, Casali nos apresenta uma reflexão de base etimológica bastante esclarecedora. Escreve:

Bonito (belo) foi originalmente sinônimo de bonzinho (bueno, buenito), e desse significado nunca se distanciou. Aí está, portanto, de partida, um marco semântico consistente para o sentido próprio da boniteza em Freire: o que une a beleza à bondade (a estética à ética)” (Casali, p.144).

No que diz respeito ao processo educativo, na visão de Freire, enquanto formação social e crítica deveria necessariamente se caracterizar pela dita “boniteza” (1989, p.331). E, para ele, o que haveria de mais singular e “bonito” no processo educativo era “a afirmação do educando como sujeito de conhecimento” (1996, p.122). Contraditoriamente, as abordagens pedagógicas mais evidentemente voltadas para questões estéticas não contemplam esse



Revista Eletrônica de Divulgação Científica do Centro Universitário Don Domênico – UNIDON
15ª Edição – agosto de 2026 – ISSN 2177-4641

protagonismo reflexivo do aluno. Ele diz: “a escola (...) nos inibe, fazendo-nos copiar modelos ou simplesmente dar cor a desenhos que não fizemos, quando, ao contrário, nos devia desafiar a arriscar-nos em experiências estéticas” (2013, p.186).

Quando fala de ensino de Língua Portuguesa e alfabetização, que foi seu ofício desde muito jovem, fala da importância, para si, de ir além das regras formais (“gramatiquices”), da busca da “clareza do discurso”, do “rigor do pensamento” e do “respeito à verdade”. A seu ver, tudo isso seria muito importante, mas não suficiente. Por isso costumava propor a seus estudantes experiências de “busca do momento estético da linguagem, [da] boniteza da expressão” (2020h, p.96). “Minha paixão se moveu sempre na direção dos mistérios da linguagem, na busca, se bem que não angustiada, inquieta, do momento de sua boniteza”, escreveu (2013, p.130). Nesse sentido também esteve sempre dedicado à sugestão de leituras de autores consagrados, do cânone brasileiro, que poderiam inspirar boniteza na escrita pelos alunos; citava sempre: Graciliano Ramos, Machado de Assis, Lins do Rego, Manuel Bandeira, Drummond de Andrade (2020h, p.95-97).

E, contudo, segundo Freire, seria fundamental também valorizar a linguagem dos próprios alunos ainda pouco expostos aos padrões da Língua Portuguesa; valorizar “a substantividade misteriosa da linguagem, a boniteza de sua própria fala, rica de metáforas” (1989, p.99); “É preciso respeitar a sintaxe, a forma de pensar do menino popular, e respeitar essa linguagem significa respeitar a boniteza que essa linguagem tem”, disse (Idem, 170). “O menino proletário, o menino camponês tem que, em primeiro lugar, assumir a legitimidade da sua linguagem, do seu discurso, contra o qual há toda uma barreira de classe, e essa é a tarefa do educador e da educadora”, completou (2020g, p.294).

Nesse sentido, a estética freireana constitui uma alternativa radical à estética neoliberal e da branquitude. Enquanto essa se baseia na homogeneização, no apagamento e na hierarquização, a estética freireana se fundamenta na pluralidade, na sensibilidade e na abertura ao outro. Se a estética do capital e eurocêntrica define quem pode ser visto, Freire propõe um olhar que vê a todos e que vê para transformar.

Tal discussão abre caminho para a próxima seção, em que aprofundaremos o conceito de branquitude. Compreender a estética escolar exige compreender como a branquitude opera



Revista Eletrônica de Divulgação Científica do Centro Universitário Don Domênico – UNIDON
15ª Edição – agosto de 2026 – ISSN 2177-4641

como norma invisível que orienta padrões de aparência, comportamento e conhecimento dentro da escola. E é o que se busca fazer com ênfase a partir de então.

Conceito de branquitude

A branquitude, enquanto categoria analítica, não se refere simplesmente ao fato de ser branco, mas à posição estrutural de poder que pessoas brancas ocupam historicamente nas sociedades marcadas pelo colonialismo e pela escravidão. É um conceito que evidencia não apenas privilégios materiais, mas também simbólicos, culturais e epistêmicos. A branquitude opera como norma silenciosa: ela não se enuncia, não se percebe, não se questiona justamente por que se posiciona como referência universal de humanidade, racionalidade, civilidade ou estética (Pinheiro, 2023).

W. E. B. Du Bois (1926), já citado na seção anterior deste artigo, foi um dos primeiros a criticar a naturalização dessa identidade branca como padrão civilizatório. O autor mostrou que a branquitude depende da subalternização de outros grupos raciais para construir sua autoimagem de superioridade. A racionalidade, o progresso, a moralidade e a beleza atribuídos aos europeus só se sustentam quando contrastados com uma imagem racializada do “outro” (o negro, o indígena, o colonizado), apresentado como, irracional, atrasado, perigoso e feio.

No Brasil contemporâneo, Cida Bento (2022) desenvolve o conceito de pacto narcísico da branquitude para explicar a dinâmica de poder que mantém pessoas brancas como centrais nas instituições, protegendo-se mutuamente e garantindo-se em posições de prestígio. Trata-se de um acordo tácito, sustentado por silêncios, omissões e justificativas meritocráticas, que funcionam para manter privilégios raciais intactos. A autora destaca que a branquitude não atua apenas individualmente, mas estruturalmente, determinando quem é visto como competente, confiável, educado, bonito ou aceitável.

Lia Vainer Schucman (2014) problematiza a branquitude ao mostrar que a categoria “branco” não é homogênea, mas atravessada por hierarquias internas. Em sua análise, distingue “encardido”, “branco” e “branquíssimo”, termos que revelam variações fenotípicas, simbólicas e sociais dentro do grupo. O “encardido” refere-se a pessoas com traços menos



Revista Eletrônica de Divulgação Científica do Centro Universitário Don Domênico – UNIDON
15ª Edição – agosto de 2026 – ISSN 2177-4641

europeizados ou pele mais escura, enquanto o “branquíssimo” designa o branco idealizado, associado a prestígio e proximidade ao padrão europeu.

Essas diferenciações permitem Vainer se posicionar como severa crítica da negação da desigualdade racial no Brasil e denunciar, na sociedade brasileira, as imperativas práticas de branqueamento e também idealização estética. Para ela, a branquitude cria um imaginário em que ser branco é ser neutro, enquanto apenas os não brancos são constantemente racializados. Essa neutralidade ilusória faz com que a branquitude seja percebida como “norma universal”, ao mesmo tempo em que produz um estranhamento sistemático de corpos negros vistos como exóticos, inadequados e incompletos.

Já Lilia Schwarcz (2021) analisa como representações visuais, fotografias, pinturas, ilustrações e mídias em geral reforçam e atualizam a superioridade estética branca. A autora mostra como as imagens constroem hierarquias raciais ao retratar brancos como protagonistas, civilizadores e modernos, ao passo que negros e indígenas aparecem como objetificados, como ameaçadores ou folclorizados. Segundo Schwarcz, o poder da branquitude está também em se apresentar como universal, apagando sua própria racialidade e se impondo como horizonte visual do humano e da beleza.

Compreender a branquitude como estrutura é, portanto, fundamental para analisar sua influência sobre a estética escolar. A estética da branquitude determina quais histórias são contadas, quais autores são lidos, quais corpos e condutas são considerados adequados no cotidiano escolar, quais as vestimentas apropriadas, quais os padrões de entrega ou apresentação, quais imagens são impressas ou projetadas, qual deve ser o currículo das aulas de Artes ou como deve ser organizado visualmente o ambiente escolar. Trata-se de um dispositivo que orienta expectativas, regula condutas e naturaliza desigualdades, operando de forma profunda e silenciosa no cotidiano das instituições de ensino básico de nosso país.

Essa reflexão prepara o terreno para a próxima seção, onde articularemos os conceitos de estética aludido e a noção de branquitude, observando como esse conjunto de valores e normas se projeta sobre a escola e impacta subjetividades, práticas pedagógicas e relações de poder. Entretanto, a próxima seção também busca demonstrar que uma perspectiva estética problematizada e problematizadora, crítica da branquitude, pode nos inspirar importantes transformações.



Revista Eletrônica de Divulgação Científica do Centro Universitário Don Domênico – UNIDON
15ª Edição – agosto de 2026 – ISSN 2177-4641**Branquitude e estética escolar**

A estética escolar constitui um conjunto complexo de práticas, símbolos e expectativas que regulam modos de ser, parecer e agir no espaço educativo formal. Trata-se de uma dimensão profundamente política, que expressa hierarquias sociais e raciais e reproduz desigualdades históricas. É justamente nesse terreno que a branquitude atua como matriz estética dominante, naturalizando valores eurocêntricos e normatizando gostos, comportamentos e corporalidades. A estética da branquitude opera como um “código invisível” que orienta o olhar pedagógico e estrutura a experiência escolar.

Bento denuncia que, historicamente, currículos escolares e narrativas históricas e culturalmente instituídas têm sido moldados pelo pacto estrutural de branquitude, que privilegia a memória, a cultura e a experiência branca. Esse apagamento da história e das culturas negras implica que, desde cedo, estudantes negros não veem seus ancestrais, suas existências e subjetividades no que aprendem, o que inviabiliza a construção de uma identidade positiva e a sensação de pertencimento. Ao ver da autora, para aprender é fundamental sentir-se parte. “Se eu odiar (...) minha pele, se a cultura do meu grupo for tratada como coisa do demônio, eu não vou ter atenção para aprender. Uma parte de mim estará sempre roubada”, diz (Bento apud. D’Maschio, 2025). Ao relegar a história, o valor e a dignidade dos sujeitos negros, a escola deixa de ser um espaço de inclusão e formação de pertencimento, tornando-se, ao contrário, um espaço de reprodução da invisibilidade e do racismo estrutural.

O pacto narcísico da branquitude, descrito por Bento (2022), também atravessa a escola quando se naturaliza que são determinados corpos que pertencem a posições de autoridade e de prestígio. No ambiente escolar, isso ajuda a explicar a predominância de professores brancos em cargos de maior reconhecimento e a presença menor de profissionais negros em funções docentes. A branquitude, nesse sentido, faz com que padrões estéticos passem critérios de avaliação, seleção e valorização dentro da instituição escolar.

Segundo Nilma Lino Gomes (2003), a estética escolar, racista, define quais cabelos são considerados “adequados” ou “desarrumados”; quais traços faciais são valorizados; quais



Revista Eletrônica de Divulgação Científica do Centro Universitário Don Domênico – UNIDON
15ª Edição – agosto de 2026 – ISSN 2177-4641

roupas são vistas como “corretas”; e até mesmo qual linguagem corporal é lida como respeitosa ou agressiva. O corpo negro é frequentemente marcado como “excessivo”, seja pelo volume do cabelo, pela expressão corporal, pelo tom de voz ou pela maneira de ocupar o espaço; um excesso medido sempre em relação a um ideal branco, percebido como discreto, neutro e civilizado. Essa normatividade estética, ao se instalar silenciosamente no ambiente escolar, contribui para processos de exclusão simbólica e emocional que impactam diretamente a autoestima e a aprendizagem de estudantes racializados.

E autoras como Gomes nos ajudam a compreender como essas dinâmicas se enraízam. Vainer mostra que a branquitude mobiliza discursos de neutralidade e meritocracia para ocultar sua ação enquanto padrão de referência estética, moral e intelectual. Na escola, isso se manifesta quando professores consideram certos comportamentos como “indisciplina”, quando na verdade refletem culturas e expressões corporais distintas. Ou quando valorizam modos de fala e escrita associados às classes médias brancas como sinônimo de inteligência e competência. Assim, a estética escolar exige do aluno negro um “ajustamento” permanente.

Schwarcz, ao analisar imagens e representações sociais, também oferece um caminho para pensar a estética escolar. A autora demonstra que a produção imagética brasileira historicamente construiu o sujeito branco como protagonista da nação, enquanto negros e indígenas aparecem como figuras subalternas, exóticas ou ameaçadoras. Ao trazer essa reflexão para o contexto escolar, podemos entender por que livros didáticos privilegiam personagens brancos, porque os modelos de “corpo humano” sempre correspondem à representação de corpos brancos, porque murais apresentam “famílias-modelo” brancas, e porque festividades escolares reproduzem estereótipos racializados. Esses elementos, cotidianos, contribuem para a construção de um imaginário escolar em que a branquitude ocupa a centralidade estética sempre associada ao belo, ao bom, ao inteligente e ao universal.

Conforme aludido na primeira seção deste artigo, Paulo Freire busca desmontar a lógica hierarquizante da estética neoliberal. Nesta, vale aprofundar como ele considera impactos da branquitude na estética contemporânea e de que forma nos inspira a desconstruí-la.

Durante o exílio, Freire percorreu diversos países africanos, sobretudo ex-colônias portuguesas em processo de libertação. Esteve em Guiné-Bissau, Cabo Verde, São Tomé e



Revista Eletrônica de Divulgação Científica do Centro Universitário Don Domênico – UNIDON
15ª Edição – agosto de 2026 – ISSN 2177-4641

Príncipe, Angola e Moçambique, onde, além de contribuir com sua experiência como educador popular, se aprofundou em leituras de teóricos anticoloniais e revolucionários, dentre os quais Frantz Fanon. Tais trocas influenciaram seu modo de pensar o mundo e a educação, através de um recorte racial, ainda que tal aspecto de sua obra tenha sido, até os dias de hoje, pouco estudado.

Mas fato é que, em muitos de seus livros fica clara sua percepção de que, no processo de colonização e ainda na atualidade, aos povos oprimidos negros têm sido associados uma concepção estética que nos parece degradante, e que, portanto, precisaria ser reorientada pela estética do opressor branco. Comumente se entende que indígenas e negros eram “bárbaros, incultos, a-históricos, até a chegada dos colonizadores que lhes ‘trazem’ a história”. No correr dos séculos foram assim esvaziados de subjetividade; atualmente quase não seriam vistos “como Pedro, como Antônia, como gente, como classe, como sexo, como raça, como cultura, como história (...); como povos cultos, capazes, inteligentes, imaginativos, dignos de sua liberdade, produtores de uma linguagem que, por linguagem, marcha e muda e cresce histórico-socialmente” (2020d, p.211).

Importante frisar, então, que, embora pouco se mencione, Freire já empregava o conceito de “branquitude”. Ele afirmava que “a branquitude perversamente assassina” colocou o negro numa posição de tamanho apagamento, invisibilização, desvalor, que pouco parece importar a ela a violência do racismo ou os descaminhos vividos pelos países que têm a marca da colonialidade e enfrentam dificuldades para se estruturar enquanto espaços democráticos. Para a branquitude, diz Freire, o negro “tanto pode estar, ficar aí, como quase coisa que apenas se mexe, fala e anda e se acha sob seu poder, quanto pode partir, sumir, desaparecer” (Idem, p.185).

Mas, conforme aludido anteriormente, Freire entende que não apenas é urgente como muito viável romper com a estética europeia. É possível vivermos uma estética que envolva ética, criatividade, alegria e diálogo. Por isso ele mostra a “boniteza” de e produzida por grupos subalternizados: operários, trabalhadores sem-terra, quilombolas, negros, indígenas, mulheres (2016, p.76). Por isso ele dizia que, desde a infância, o contato com trabalhadores urbanos e camponeses, de sua Pernambuco natal, teria aguçado sua “sensibilidade à beleza com que falam de si” (2020d, p.366). Por isso ele exalta o valor estético da arte haitiana ou do



Revista Eletrônica de Divulgação Científica do Centro Universitário Don Domênico – UNIDON
15ª Edição – agosto de 2026 – ISSN 2177-4641

nosso carnaval, assim como o potencial artístico dos alunos e a poética e metafórica linguagem oral e escrita deles.

A noção freireana de “boniteza”, assim, se opõe radicalmente à estética da branquitude: enquanto esta se estrutura na exclusão e no apagamento, a boniteza nos convida à humanização, que valoriza o corpo, a cultura e a voz dos silenciados. A escola, sob esse olhar, deve ser um espaço de acolhimento sensível, onde os sujeitos possam existir de maneira plena, sem a necessidade de “ajustes” que violentem suas identidades.

A crítica à branquitude e sua influência na estética escolar não é, portanto, apenas uma crítica ao racismo estrutural, mas também uma convocação para reconstruir o modo como as instituições de ensino percebem, sentem e organizam suas relações com o mundo. Repensar a estética escolar é repensar a própria função da educação: deixar de reproduzir o ideal branco de humanidade e abrir espaço para experiências plurais, afetivas e culturalmente diversas. A estética destarte torna-se um campo de luta política e pedagógica, capaz de transformar o cotidiano.

Conclusão

A análise da estética da branquitude no contexto escolar revela que o ambiente educativo, longe de ser neutro, é atravessado por códigos simbólicos e práticas históricas que reafirmam hierarquias raciais e culturais. A branquitude, enquanto posição de poder e norma estética, atua como um referencial invisível que orienta percepções de beleza, comportamento, inteligência e adequação, moldando silenciosamente expectativas e reproduzindo desigualdades. Ao estabelecer o ideal branco como padrão de humanidade, a estética escolar reforça o apagamento identitário de estudantes negros e indígenas, criando um ambiente onde suas expressões culturais são desvalorizadas ou interpretadas como desvios.

Os aportes teóricos de Cida Bento, Lia Vainer Schucman e Lilia Schwarcz permitiram compreender a profundidade desse processo. Bento demonstra a operação coletiva do pacto narcísico da branquitude, que preserva privilégios e legitima desigualdades, inclusive dentro da instituição escolar; Schucman evidencia como a branquitude organiza afetos, percepções e critérios de julgamento; e Schwarcz mostra como imagens e narrativas eurocêntricas



Revista Eletrônica de Divulgação Científica do Centro Universitário Don Domênico – UNIDON
15ª Edição – agosto de 2026 – ISSN 2177-4641

sustentam o imaginário nacional e atravessam o currículo escolar. Juntas, essas autoras ajudam a identificar que a estética não é um detalhe periférico, mas uma tecnologia racializada que produz subjetividades e regula corpos.

Já Freire oferece um caminho capaz de tensionar e transformar a estética da branquitude: a noção de “boniteza”. Sugere espaços de escuta, reconhecimento e encantamento, onde cada sujeito possa existir de forma plena e digna; uma relação pedagógica baseada na diversidade, na sensibilidade e na justiça social.

Dessa forma, depreende-se que refletir criticamente sobre a estética da branquitude é fundamental para deslocar o eixo da escola de uma lógica de reprodução para uma lógica de emancipação. A educação precisa reconhecer que suas práticas, narrativas e paredes ainda expressam privilégios coloniais e que é papel dos educadores questioná-las e substituí-las por práticas inclusivas que valorizem as culturas e identidades historicamente silenciadas.

Conclui-se, portanto, que transformar a estética escolar significa transformar a própria escola: suas relações, seus currículos, seus materiais, seus olhares. Significa permitir que novos corpos, saberes e modos de existir ocupem o espaço escolar sem violência simbólica. Significa compreender que estética deve ser também ética, e que uma estética que se opõe à hegemonia da branquitude é condição indispensável para uma educação verdadeiramente democrática, plural e libertadora.



Revista Eletrônica de Divulgação Científica do Centro Universitário Don Domênico – UNIDON
15ª Edição – agosto de 2026 – ISSN 2177-4641

Referências

- ADORNO, Theodor W. **Teoria estética**. Lisboa: Edições 70, 2008.
- BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- CASALI, Alípio. Boniteza: A beleza estética de Paulo Freire. In: FREIRE, Ana Maria Araújo. **Boniteza: a palavra boniteza na leitura de mundo de Paulo Freire**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.
- D'MASCHIO, Ana Luísa. **Não existe aprendizagem sem pertencimento**, diz Cida Bento. *Porvir*, 2 set. 2025. Disponível em: <https://porvir.org/aprendizagem-pertencimento-cida-bento/>.
- DU BOIS, W. E. B. **Criteria of Negro Art**. *The Crisis*, v. 32, p. 290–297, out. 1926.
- FREIRE, Ana Maria Araújo. **Boniteza: a palavra boniteza na leitura de mundo de Paulo Freire**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.
- FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2015.
- FREIRE, Paulo. **Cartas à Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis**. São Paulo: Paz e Terra, 2020d.
- FREIRE, Paulo. **Disciplina na escola: autoridade versus autoritarismo**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do compromisso**. São Paulo: Paz e Terra, 2018b.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**. São Paulo: Paz e Terra, 2016.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da solidariedade**. São Paulo: Paz e Terra, 2018.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: Paz e Terra, 2020g.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da tolerância**. São Paulo: Paz e Terra, 2020f.
- FREIRE, Paulo. **Política e educação**. São Paulo: Paz e Terra, 2020h.
- HERWITZ, Daniel. **Estética**. São Paulo: Editora UNESP, 2010.
- GOMES, Nilma Lino. **Cultura negra e educação**. *Revista Brasileira de Educação*, 2003.
- MIGNOLO, Walter D. **Decolonial AestheSis**. *Periscope / Social Text*, 2013.
- NANNINI, Alessandro. Baumgarten e o problema da beleza: Aisthesis, educação estética, inspiração. **Rapsódia**, São Paulo, FFLCH/USP, 2021, v. 16, p. 34-45.
- NEVES, Manuella Alves. **Negritude e Branquitude em textos acadêmicos: uma análise crítico-discursiva**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) — Universidade Federal de São João del-Rei, São João del-Rei, 2022.
- PERISSÉ, Gabriel. **Estética & Educação**. Campinas: Autores Associados, 2014.



Revista Eletrônica de Divulgação Científica do Centro Universitário Don Domênico – UNIDON
15ª Edição – agosto de 2026 – ISSN 2177-4641

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Entre o encardido, o branco e o branquíssimo: branquitude, hierarquia e poder na cidade de São Paulo.** São Paulo: Veneta, 2020.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Imagens da branquitude.** São Paulo: Companhia das Letras, 2023.

TATARKIEWICZ, Władysław. **História da estética: a estética moderna.** São Paulo: Martins Fontes, 2004.

