

## DESNATURALIZAÇÃO DAS REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO, RAÇA E ETNIA NA ESCOLA

Alexandre de Oliveira Gama<sup>1</sup>, Kassius Kennedy Clemente Batista<sup>2</sup>

**Resumo:** Os materiais didáticos utilizados na educação escolar para abordagem da história dos indígenas, afro-brasileiros e africanos ainda permanecem reféns de um conjunto de saberes eurocêntricos, sexistas e evolucionistas que constroem verdades sobre esses grupos. Em geral, enunciam e fazem circular representações estereotipadas e essencializadas a respeito do passado, identidades, saberes e tradições destes povos. Este trabalho tem por objetivo a aplicação de oficinas pedagógicas para alunos do Ensino Médio da rede pública, utilizando como método o debate crítico e a historicização dessas representações dentro do contexto da reflexão decolonial. Imagens relacionadas à escravidão, ao movimento negro, a prisões e a mulheres negras foram mostradas a grupos de estudantes para estimular o debate sobre seu conteúdo e representações. Em seguida, as intervenções dos professores foram no sentido de historicizar para os alunos o período, lugar social e os interesses que estiveram por trás das construções das representações negativas sobre negros e mulheres na história do Brasil. Ao final, a oficina conseguiu colaborar para que determinadas representações sobre esses grupos fossem desnaturalizadas, abrindo possibilidades para a crítica aos estereótipos construídos e reforçados pelos materiais didáticos e, de forma geral, pela mídia.

**Palavras-chave:** Estereótipo. Gênero. Raça. Racismo. Sexismo.

---

<sup>1</sup>Doutorando em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional pela Universidade de Brasília. Mestre em História pela mesma universidade. Professor de História do IFTM - Campus Paracatu.

<sup>2</sup> Doutorando em História pela Universidade de Brasília. Mestre em História pela Universidade Federal de Uberlândia.

## Apresentação

Este trabalho tem por objetivo o planejamento e aplicação de oficinas pedagógicas de história para estudantes de nível médio da rede pública de ensino<sup>3</sup>. A oficina se divide em três partes, cada uma com tempo médio de 20 minutos. Para a primeira, selecionamos previamente imagens que fizessem alusão à escravidão, à mulher negra, ao sistema prisional brasileiro e à rebelião de escravos. As imagens foram impressas em cartazes e mostradas uma a uma aos estudantes para estimular a reflexão e debate sobre as questões suscitadas por elas. Logo em seguida, na segunda parte da oficina, foi feita a intervenção dos professores historicizando os estereótipos e representações preconceituosas reforçadas pelas imagens.

No terceiro momento, apresentamos fotografias de personalidades negras desconhecidas do público em geral que ocupam cargos de destaque na sociedade (ex-ministro, desembargadora, físico, neurocientista, escritora, jornalista, artista, enfim, todos negros e negras). Perguntamos aos estudantes quem eles imaginavam ser tais pessoas. Enquanto achavam se tratar de “candomblecistas”, “dona de casa”, “funkeiro” e “cantor de reggae”, todos demonstraram surpresa quando revelamos a eles quem eles realmente eram. Queríamos, nesta última parte, de maneira prática, provocar os estudantes a perceberem seus preconceitos e a compreenderem que eles, naquelas mesmas condições, poderiam se tornar o que quisessem, independentemente do lugar reservado a eles por meio dos estereótipos e representações expostos na oficina.

Escolhemos trabalhar inicialmente um piloto desta oficina em parceria com a Professora de História do Centro de Ensino Médio 01 (CEM) de São Sebastião (DF), Germana Emanuella da Silva Costa, no dia 13 de junho de 2017, em data sugerida pela própria docente. A professora se interessou e apoiou a proposta porque já trabalhava com a temática de gênero e raça em sua disciplina. A mesma oficina foi aplicada em duas turmas de 40 alunos cada, durante o período matutino. Dois horários consecutivos de 40 minutos para cada uma delas, sendo que os dois primeiros destinados a turma do 1º ano (turma “C”) e os dois últimos a turma do 1º ano (Turma “D”).

A oficina foi ministrada em uma ampla sala de aula e os estudantes foram dispostos em suas carteiras em forma de uma elipse. A proposta foi garantir mais liberdade para que se sentissem à vontade para manifestar suas opiniões. Foram utilizadas imagens impressas em papéis.

---

3 Ele se baseia na experiência que os autores tiveram no ano de 2017 ao participarem do projeto de extensão “Mbopyau: ensinando histórias do possível”, coordenado pela Professora Dra. Susane Rodrigues de Oliveira (UnB).

## Desenvolvimento

1º MOMENTO: Conversa informal: as imagens estereotipadas de racismo, sexismo, da persistência de formas de trabalho escravo, da desigualdade social e da violência contra os/as negros/as.

Para a conversa inicial, utilizamos quatro imagens que fizessem alusão ou suscitasse a discussão sobre os estereótipos relacionados ao tema raça e gênero. Apresentamos aos alunos e alunas, nesta sequência: *O Jantar*, de Jean Baptiste Debret; uma imagem da Globeleza de 2014, Nayara Justino; a imagem representativa da população carcerária no Brasil; e, por fim, uma imagem que fizesse alusão à resistência à escravidão durante o período colonial<sup>4</sup>.

Apresentamos as 4 imagens, uma por uma, e perguntamos aos estudantes como eles descreveriam tais imagens e o que pensam sobre elas. Deixamos que expressassem livremente suas opiniões e debatessem entre eles. Nossa interferência inicial foi ressaltar a importância de que falassem o que estivessem sentindo, e não se importassem em dizer o que estivessem pensando. Sendo assim, depois da apresentação, mostramos aos estudantes a primeira imagem, *O Jantar*, de Debret. As falas e comentários sobre essa primeira imagem foi a seguinte: “*Estão tratando as crianças como cachorros*”; “*a imagem revela uma desigualdade social*”; “*escravidão do povo negro servindo os brancos*”.

Quando um dos estudantes falou esta última frase, perguntamos a eles que sensação esse comentário e essa imagem gerava dentro deles. Alguns responderam: “*algo ruim*”; “*ela me gera um desconforto*”; “*sinto tristeza pela situação em que se encontram os negros nessa imagem*”; “*sinto repulsa e raiva quando vejo isso*”; “*dá uma sensação de que as crianças estão desde cedo sendo acostumadas com o ambiente da escravidão*”. Depois perguntamos se perceberam o movimento da mão da mulher branca. Daí um deles respondeu: “*Ela está dando um osso para a criança [negra, no chão]*”. Perguntamos se ele de fato estava vendo um osso ali. Daí uma aluna respondeu que “*é como se aquela mulher estivesse dando restos, o que sobra, aquilo que ninguém mais quer, seria dado para as crianças*”. Outra completou: “*essa impressão é gerada porque hoje quando estamos comendo carne, churrasco, se há osso, estendemos as mãos e damos isso para cachorros; além disso ferir a ética e integridade de todas as pessoas negras – que na imagem estão servindo os brancos - isso também gera um desconforto porque sabemos que ela retrata aquilo que era normal para sua época. Isso me dói porque, apesar disso*

4 Os limites de páginas impostos para a publicação nos fizeram tomar a decisão de não inserir as imagens para não comprometer a descrição de cada uma das fases e as falas dos estudantes no texto. Além disso, as imagens podem ser facilmente acessadas por meio de ferramentas de pesquisa (como o Google) na internet.

*acontecer, ninguém fazia nada para impedir, viam o negro sendo maltratado e sofrendo e nada faziam para impedir isso. Continuavam comprando escravos.”*. Aparentemente não fizeram expressões faciais que demonstravam o mesmo sentimento das palavras. Os alunos que mais se manifestaram evidenciavam bastante intimidade com alguns termos, provavelmente em virtude de trabalhos anteriores desenvolvidos na escola ou pela própria professora Germana.

Em seguida, apresentamos aos estudantes a imagem de Nayara Justino, a *Globeleza* de 2014. Nesse caso, ouvimos os seguintes dizeres: *“a imagem revela a objetificação da mulher”*; *“mulher como um produto”*; *“revela uma mulher que está dentro do padrão de beleza”*; *“nessa imagem há uma desvalorização da mulher, e nós não vemos homens pelados dançando dessa forma”*. Até então, somente mulheres se manifestaram, então perguntamos o que os meninos achavam dessa imagem. Um deles disse: *“é uma imagem vulgarizada da mulher”*. Alguns garotos riram. Os comentários entre eles foram maiores do que a da imagem anterior. Alguns disseram que já existe uma imagem do Brasil para quem é de fora: *“futebol, carnaval e mulher bonita”*.

Outra estudante voltou a questão do padrão de beleza afirmando que esse padrão em programas televisivos é representado por mulheres *“brancas, magras, loiras e de olhos azuis. Então, hoje, esse padrão está se expandindo para outros tipos de mulheres que não só as brancas, mas também as morenas e negras. Está começando a haver uma inclusão para se sair desse estereótipo de mulher branca, magra, loira, de cabelos lisos e de olhos azuis como único padrão de beleza. Hoje já ressaltam mulheres de cabelos crespos. Há menos preconceito”*, afirmou uma delas.

Nesse momento, uma estudante com posicionamento mais crítico interferiu discordando da ideia de inclusão. Ela explicou: *“Isso não está relacionado com inclusão. Isso é mais um jogo de marketing, porque o mercado está percebendo todo o processo de empoderamento das mulheres negras de cabelos crespos e... não existia muito preconceito... existe muito preconceito com pessoas gordas, de cabelo crespo, enrolado, contra homossexuais! Principalmente a Globo (emissora de televisão) faz isso por um jogo de marketing, e não por inclusão, mas por dinheiro e pelo capitalismo.”*. Outra estudante deu o exemplo de produtos lançados pela indústria cosmética para pele negra e de cabelos crespos, ressaltando que isso não ocorria no passado.

Apresentamos a próxima imagem. Uma cela com várias mãos para fora dela. A imagem indicava nitidamente uma superlotação das cadeias e, mais do que isso, a maior presença de negros presos (constatação percebida pelas peles negras dos braços que estavam para fora da cela). Um dos estudantes disse que a imagem mostrava uma cela lotada. Nesse momento, os demais riram, puxaram uma vaia e aplaudiram ironicamente o comentário. Fizemos uma intervenção explicando que eles estavam diante de

um texto imagético. E que, nesse sentido, podiam ler o texto dizendo seu conteúdo. Por mais “óbvio” que fosse, isso iria contribuir para uma leitura mais profunda sobre o conteúdo e a intenção que está por traz daquela imagem (neste caso, a fotografia de uma cela com braços dos presos que se encontravam em seu interior).

Em seguida, um estudante explicou que a maioria dos braços era de pessoas negras. Uma aluna tentou falar alguma coisa, mas foi interrompida e depois ficou com vergonha, demonstrando certa timidez. Ela ainda não havia participado até então. Outra estudante disse na sequência: “*isso é uma questão social!*”. Perguntamos o que ela queria dizer com isso, então ela explicou: “*a fotografia passa uma imagem de que todo negro é criminoso. Policiais atiram em pessoas negras antes mesmo de saber se são culpados por algum crime. Muitos negros estão numa situação desigual em relação aos brancos, sendo assim, por necessitarem de algo que não conseguem ter, acabam usando meios que não são legais para conseguirem. Além disso, muitos vivem em um ambiente de violência. Eles não têm as mesmas oportunidades que outras pessoas têm, no caso, os brancos*”.

Outra manifestou: “*independente do que cometeram, eles deveriam ser tratados como seres humanos, mas a fotografia mostra que as condições da prisão de muita precariedade*”. A aluna com posicionamento mais crítico (da imagem anterior) afirmou o seguinte: “*Talvez essa fotografia esteja tão complexa, tão cheia de pessoas negras porque simplesmente os policiais param e prendem pessoas negras por tudo e qualquer coisa que tiver acontecido. Se uma pessoa branca entrar no mercado, ela não vai ser seguida pelos seguranças, se uma pessoa negra entrar, ela será, independente de sua vestimenta, simplesmente motivado pela cor de sua pele. Se uma pessoa branca entra no supermercado, pega dois ovos e uma caixa de leite e sai, porque não tem dinheiro para comprar e levar para seus filhos, os policiais se juntarão, farão uma ‘vaquinha’ e pagarão para aquela pessoa uma cesta básica. Se uma pessoa negra entrar no supermercado e fizer o mesmo, ela será presa pelos mesmos policiais e taxada imediatamente de ladrão. Serão jogadas em cadeias sem a menor condição de uma sobrevivência respeitosa naquele ambiente*”.

Nesse momento, uma outra estudante completa: “*E a mídia faz um ‘escarraçeu’ disso. Desde a época da abolição da escravidão, a população negra foi colocada à margem da sociedade, passando uma imagem de que o negro é inferior, que ele só serve para o trabalho braçal, que o negro não tem intelecto. Isso tudo reflete nos dias de hoje. [A estudante retoma a primeira imagem na sequência]. Quando vocês mostraram a primeira imagem os colegas disseram que ela gerava desconforto, mas hoje, nas novelas que passam no horário nobre da televisão, retratam os negros da mesma forma e todos acham legal, ninguém faz nada, todos continuam assistindo. Hoje não há essa ‘blackface’, não há luta. A mídia ainda retrata o negro como inferior, como*

*empregada doméstica, como escravo. Quando a indústria de Hollywood surgiu, os negros não podiam fazer os papéis de negros, tinham que contratar pessoas brancas para atuar no papel negro, não havia essa 'blackface'”.*

Por fim, apresentamos a última imagem dessa primeira parte da oficina, a da rebelião escrava. A imagem mostrava vários negros, como se de fato estivessem numa rebelião, com um deles segurando um homem branco e outro o enforcando. O primeiro estudante a se manifestar comentou: *“está acontecendo uma rebelião”*. Na sequência: *“os escravos se revoltaram”*; *“os escravos estão lutando pelos seus direitos”*; *“revolta na senzala”*; *“vingança”*. Perguntamos se aquela era uma imagem comum, então uma estudante respondeu: *“Não. Não é comum porque a imagem comum que temos é sempre a de brancos batendo em negros”*. Eles continuaram: *“Os negros estão devolvendo o que sempre receberam”*. Uma estudante afirmou: *“transferindo essa imagem para os dias atuais dá para ver que ela retrata o que acontece nos dias de hoje, como as rebeliões que acontecem nas cadeias e presídios do Brasil. Onde os detentos manifestam toda sua indignação com a situação de sofrimento que experimentam lá dentro por meio dessas rebeliões. Mas a mídia, sempre a mídia, retrata isso de forma diferente. Se essa imagem fosse passada por um canal de televisão hoje, seria noticiado um negro batendo em um branco sem que este não tivesse feito nada. Se fosse branco, haveria um motivo, mas como é negro, não há motivo e suas ações nunca são justificáveis. Brancos são inocentes. Sempre.”*

Percebemos na fala e nos posicionamentos de alguns estudantes um “ressentimento” e uma sensação de injustiça por parte de brancos, policiais e mídia contra os negros. Por isso, antes de iniciarmos a segunda parte da oficina, perguntamos se alguns deles já tinham tido a experiência de serem abordados por policiais. Uma aluna respondeu: *“Meu, se você ligar a televisão, em um dia você vai ver inúmeros casos”*. Perguntamos se alguém já foi seguido em supermercado. Duas estudantes afirmaram terem sido seguidas em lojas diferentes. A professora Germana Costa também participou desse momento explicando que várias vezes também já foi abordada por seguranças em lojas por ser negra. Mais dois estudantes e o professor Kassius Kennedy relataram casos semelhantes.

2º MOMENTO: A historicidade das imagens racistas e sexistas que circulam na sociedade.

Conforme vimos, boa parte dos materiais didáticos utilizados na educação escolar para abordagem da história dos indígenas, afro-brasileiros e africanos ainda permanecem informados por um conjunto de saberes eurocêntricos, sexistas e evolucionistas que contribuem para enunciar e fazer circular representações estereotipadas e essencializadas a respeito dos grupos aqui referidos.

Os saberes históricos divulgam representações do passado. Denise Jodelet explicita que as representações sociais constituem “*sistemas de interpretação que regem nossa relação com o mundo e com os outros*”, e que “*orientam e organizam as condutas e as comunicações sociais*” (2001, p. 22). Como formas de conhecimento socialmente elaboradas e partilhadas, as representações criam também verdades, imagens, comportamentos, papéis sociais, hierarquias e normas que podem interferir no mundo, na constituição das identidades e nas relações sociais. Com base nessa concepção, ressaltamos a importância do conhecimento histórico na vida social, pois enquanto veículo de representações é capaz de ensinar a ser homem e mulher, de produzir e instaurar diferenças e desigualdades sexuais, étnico-raciais, geracionais, de classe, dentre outras.

As representações de gênero, raça e etnia que ainda circulam nas escolas, especialmente nos materiais didáticos, têm assim o poder de sustentar e instituir práticas de violência, opressão, discriminação, exclusão e desigualdade sociais. Por isso, esta oficina buscou historicizar tais representações, isto é, situar historicamente em que momento determinadas representações dos negros, mulheres e indígenas foram construídas, explicitando as circunstâncias, interesses e jogos de interesses que estiveram por trás dessas construções. Dessa forma, acreditamos poder contribuir com a desnaturalização de imagens que se colocaram como verdades naturais e inquestionáveis acerca das diferenças (sexuais e étnico-raciais) e que ainda constituem obstáculos para a cidadania plena de mulheres, indígenas e negros/as no Brasil.

Dialogamos com teóricos dos estudos pós-coloniais (HALL, 2013; SHOHAT, STAM, 2006) que colocam em questionamento o pensamento eurocêntrico em torno das diferenças de gênero, raça e etnia, a partir de um trabalho de historicização e de crítica reveladora da “colonialidade” do saber e poder (QUIJANO, 2005). Desse modo, se aliam também aos estudos feministas (BUTLER, 2003; LAURETIS, 1994; NAVARRO-SWAIN, 2002; RAGO, 1998) que colocam em questionamento os modos de pensar os sujeitos, as identidades e as relações sociais. A história produzida e ensinada a partir dessas perspectivas teóricas e políticas nos permite enfatizar a diversidade de experiências e identidades das pessoas em diferentes tempos e espaços, bem como as interseccionalidades (KERNER, 2012) de gênero, raça, etnia e orientação sexual que marcam as desigualdades e diferenças entre homens e mulheres.

No campo do ensino de história, tais perspectivas (feministas e pós-coloniais) apontam para a necessidade de produção e ensino de conhecimentos históricos emancipadores e transformadores, a partir de

bases epistemológicas *decoloniais* (GROSGOUEL, 2013) que rompem com perspectivas sexistas, positivistas, evolucionistas, racistas e eurocêntricas que tendem a buscar padrões, princípios e verdades universais para o entendimento e classificação/hierarquização do humano.

Nesse caminho, trata-se de questionar e repensar as próprias bases teórico-metodológicas que orientam o ensino de história, ou seja, a epistemologia do conhecimento histórico escolar. O ensino de história também necessita promover uma crítica *decolonial* às representações de gênero, raça e etnia difundidas nos livros didáticos e nos saberes discentes.

Nessa perspectiva, passamos então para a segunda parte da oficina, quando historicizamos aquelas imagens apresentadas inicialmente para os/as alunos/as. Nosso objetivo aqui foi desnaturalizar essas imagens estereotipadas de negros/as que circulam em nossa sociedade (como essas que trouxemos para o debate), apontando o seu caráter histórico e cultural, bem como as suas articulações com o racismo e o sexismo em práticas políticas, econômicas e sociais.

Explicamos que a colonização promovida no período moderno pelos países europeus nos continentes americano, africano e asiático foi marcada por grande violência contra as mulheres, sobretudo indígenas e africanas, quando o homem se comportou como o proprietário de suas liberdades e seus corpos (SILVA, 2007). A ideia da posse daquele período como direito do homem foi sendo reproduzida mesmo após a abolição. As mulheres negras são sexualizadas e objetificadas. Sendo assim, a conversa com os/as alunos/as foi ao encontro dos dados atuais da grande violência contra as mulheres – e particularmente mais cruel com as mulheres negras. Culturalmente, fomos usando a mesma justificativa colonial de dominação desses grupos. Por isso, hoje, tanto o padrão de beleza sexualizado, quanto as violências praticadas contra as mulheres negras, é uma realidade do país.

Percebemos, ao apresentarmos a imagem dos presidiários, que talvez aquela situação poderia ser parte da realidade daqueles/as alunos/as. Essa conclusão se deve tanto por se tratar de uma escola periférica, quanto pela reação dos/as alunos/as nos comentários. Se mostraram conhecedores/as da realidade carcerária do país e de como ela atinge a população negra. Entre os problemas que nosso país carrega que poderiam explicar a situação do nosso sistema prisional, o histórico de quase 400 anos de escravidão africana que condicionou a imagem do negro ao esforço físico, ao trabalho manual, aos castigos e punições, a restrição da liberdade, a submissão e, ao mesmo tempo, de pouca capacidade intelectual e criativa, pessoas violentas e agressivas. O racismo não sobrevive a uma tabela (VEJA, 2017).



Procuramos refletir criticamente com os estudantes sobre as recentes publicações e os artigos reacionários difundidos pelos *Guias Politicamente Incorretos* que viraram filões nos últimos anos e que implicitamente culpam os africanos pelo racismo porque foram eles próprios que se escravizaram (NARLOCH, 2009). Uma grande falácia (juntamente com aquela de também procurar diminuir os direitos dos negros porque “até nos quilombos” havia escravidão) que grupos conservadores procuram difundir nas redes sociais para enfrentar e desqualificar a luta pela igualdade da população afrodescendente. Ressaltamos aos estudantes que: 1) a escravização de semelhantes não se restringiu a grupos no continente africano, mas que gregos, romanos, persas, egípcios, aborígenes, indígenas, também tiveram tais práticas; e 2) o sentido da escravidão do período moderno no eixo atlântico é totalmente diferente com a entrada (forçada) da África e da América no capitalismo mercantil europeu.

A partir de nossas intervenções, procuramos revelar a historicidade do racismo, do sexismo, da persistência de formas de trabalho escravo, da desigualdade social e da violência contra os/as negros/as.

3ª MOMENTO: História do possível - o protagonismo histórico dos negros/as em outros espaços e papéis, para além daqueles presos aos estereótipos.

Nesse momento, nosso objetivo foi apresentar histórias do possível que revelassem outras imagens de mulheres negras e de homens negros. Apresentamos histórias de vida e de lideranças de movimentos/grupos sociais que rompem e questionam as imagens de gênero/raça racistas e sexistas em nossa sociedade, onde essas representações são dominantes. Para tanto, selecionamos algumas imagens de negros/as nas artes, na literatura, na ciência, na política, no governo e nos movimentos sociais do presente.

Selecionamos aqueles personagens que não fossem muito conhecidos (com a exceção da imagem do ex-ministro do Supremo Tribunal Federal, Joaquim Barbosa), pois nosso objetivo era “confrontar” os estereótipos recepcionados e construídos pelos alunos (de que negros não estão presentes em áreas de destaque, prestígio e importância nacional e internacional) com outra realidade possível, na qual esses personagens ocupam posição fundamental e de destaque em suas carreiras. Em outras palavras, mostrar, na prática, uma história do possível, com exemplos do que já acontece.

Para isso, à medida que apresentávamos essas imagens, perguntávamos, em alguns desses casos, quem eles achavam ser aquela pessoa. O único estrangeiro em nossa seleção foi o neurocientista Carl Hart (nascido em 1966, em Miami, EUA), professor de psicologia e de psiquiatria da Universidade de Columbia. Hart é conhecido por sua pesquisa sobre abusos e vícios em drogas. Ele foi o primeiro professor titular afroamericano de ciências na Universidade de Columbia. Escolhemos trabalhar sua imagem, pois é um cientista de renome, conhecido pela comunidade internacional e que utiliza o famoso estilo de cabelo caracterizado pela apresentação de tranças longas e finas, conhecido como *dread*. Os *dreads* ganharam mais popularidade graças ao movimento rastafari e Bob Marley. Por isso, quando perguntamos aos alunos quem eles achavam ser aquela pessoa, eles se referiram a ele como alguém que tinha “*cara de usuário*” e um “*cantor de reggae*”. No momento em que revelamos ser um cientista de reconhecimento internacional, demonstraram surpresa, espanto e, claramente, admiração.

Em seguida, apresentamos uma fotografia de Emanuel Araújo (15/11/1940), artista plástico baiano premiado com medalha de ouro na 3ª Bienal Gráfica de Florença, Itália, em 1972. Também informamos os estudantes que ele recebeu outros prêmios e ocupou o cargo de secretário de cultura da cidade de São Paulo. Também apresentamos Abdias do Nascimento (1914-2011), importante ativista do movimento negro, poeta, professor universitário e ator.

A doutora em física e professora do Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA), Sônia Guimarães, foi considerada uma “*pintora*” pelos estudantes. Quando informamos que ela comanda um laboratório aeroespacial no Brasil, a maioria demonstrou grande surpresa. A juíza baiana desembargadora do Tribunal de Justiça da Bahia (TJ-BA), Luislinda Valois, foi considerada pelos estudantes uma “*candomblecista*” e “*mãe de santo*”. Apresentamos também a foto da ex-ministra da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), Luiza Barros; da Negra Jhô, esteticista e artesã capilar, que cultua a beleza afrodescendente, o empoderamento da mulher, a autoestima e a emancipação da identidade negra.

Seguimos com outras duas pessoas: Cristiane Sobral, primeira aluna negra a se formar em artes cênicas pela UnB e Carolina Maria de Jesus (1914-1977), escritora brasileira conhecida pelos escritos acerca de sua condição periférica na favela do Canindé. Carolina de Jesus foi, em coro, considerada por parte do grupo de alunos, como uma “*dona de casa*” e, por outros, como uma “*cigana*”.

## Considerações finais

Ao final, depois do terceiro momento, perguntamos aos estudantes o que o conjunto de imagens de personalidades de homens negros e mulheres negras revelou para cada um deles. Uma aluna rapidamente respondeu: “*elas mostram para mim que nada é impossível*”. Outra afirmou: “*vocês trouxeram para nós imagens de pessoas negras reais, mas que não são mostradas na mídia. Eu não as conhecia. Isso mostra que realmente existe essa exclusão de pessoas negras*”. Nessas duas frases percebemos que a intervenção da oficina havia funcionado como uma libertação para alguns deles. O estereótipo faz justamente o contrário, aprisiona, restringe, naturaliza reduções como as de que o lugar do negro na sociedade é o de criminoso ou do objeto de desejo sexual. Os estudantes perceberam que romper esses limites é totalmente possível.

Muitos comentários dos alunos durante a oficina nos mostrou o engajamento de vários adolescentes daquelas turmas. Percebemos nas falas críticas muito contundentes a “mercantilização” da imagem dos negros efetuada pelos meios de comunicação, sobretudo, por grandes redes de emissoras de televisão, com menção explícita à Rede Globo. A percepção de alguns alunos e alunas quanto à adaptação do mercado para as questões de gênero e raça, em oferecer produtos, programas e abordagens específicas para esse novo “nicho” aponta para um importante processo de conscientização. É sinal que nosso trabalho em sala de aula não está sendo em vão. Essa geração está se tornando cada vez mais politizada e consciente de seu papel. Alguns estudantes estão totalmente familiarizados com termos como “empoderamento”, “blackface” e “objetificação” e bastante atentos para as mensagens que a grande mídia apresenta todos os dias.

Ainda assim, nossa intervenção se mostra necessária para apresentar alguns pontos, como quando a aluna critica a mídia e o mercado por utilizarem a luta da mulher e dos negros para aumentar as vendas ou impulsionar sua publicidade. Se por um lado, a indústria se “aproveita” da ascensão de grupos antes excluídos, por outro, percebemos que essa mudança só foi possível por meio de militância e histórica pressão que o movimento negro e feminista exerceu sobre o poder público e na sociedade como um todo.

## Referencias

BUTLER, J. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

COMO é ser negro no Brasil. **VEJA**, São Paulo, ano 50, n. 47, nov. 2017. Reportagem especial.

GROSGOUEL, R. Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y loscuatrogenocidios/ epistemicidiosdel largo siglo XVI. **Tabula Rasa**, Bogotá - Colombia, n. 19, p. 31-58, jul./dic. 2013.

HALL, S. **Singaranτίας**: trayectorias y problemáticas em estudiosculturales. Ecuador : Corporación Editorial Nacional, 2013.

JODELET, D. As representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (org). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2001.

KERNER, I. Tudo é Interseccional? Sobre a relação entre racismo e sexismo. **Novos Estudos CEBRAP**, São Paulo, n. 93, p. 45-58, 2012.

LAURETIS, T. “A Tecnologia do Gênero”. In: HOLLANDA, H. B. (Org). **Tendências e impasses**: o feminismo como crítica da cultura. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

NARLOCH, L. **Guia Politicamente Incorreto da História do Brasil**. São Paulo: Leya, 2009.

NAVARRO-SWAIN, T. As teorias da carne: corpos sexuados, identidades nômades. **Revista de Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 1-2, jan./dez., 2002.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (org). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. **Perspectivas latino-americanas**: ColecciónSurSur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, 2005.

RAGO, M. O corpo exótico, espetáculo da diferença. **Labrys, estudos feministas**, Brasília, DF, n. 13, jan./jun., 2008.

SHOHAT, E.; STAM, R. “Estereotipo, realismo e luta por representação”. In: **Crítica da imagem eurocêntrica**: multiculturalismo e representação. São Paulo: Cosac Naify, 2006.

SILVA, C. B. “O saber histórico escolar sobre as mulheres e as relações de gênero nos livros didáticos de História”. **Caderno Espaço Feminino**, Uberlândia, MG, v. 17, p. 219-246, 2007.