



LETRAMENTO ANTIRRACISTA NA ERA DIGITAL: O PAPEL DO GELEDÉS COMO FERRAMENTA PARA O COMBATE ÀS IMAGENS DE CONTROLE

ANTIRACIST LITERACY IN THE DIGITAL AGE: THE ROLE OF GELEDÉS AS A TOOL TO COMBAT CONTROLLING IMAGES

Fabiola Jerônimo Duarte Lira  <https://orcid.org/0000-0002-5831-143X>
Programa Pós-Graduação em Linguística
Universidade Federal da Paraíba
fabiolla-mf@hotmail.com

 <http://doi.org/10.35572/rle.v25i2.6550>

Recebido em 09 de maio de 2025

Aceito em 27 de agosto de 2025

Resumo: O presente artigo consiste em um relato de experiência acerca de uma proposta de letramento antirracista desenvolvida com alunos do Ensino Fundamental II, destacando o papel da tecnologia como aliada nesse processo. Ao considerarmos que o racismo é estrutural e se manifesta também no ambiente escolar, especialmente por meio de livros didáticos (Munanga, 2005; Duarte, 2024), torna-se fundamental construir práticas pedagógicas que promovam a equidade racial e valorizem a identidade negra. Nesse sentido, objetiva-se relatar como o uso intencional de tecnologias digitais, em especial o site Geledés, Instituto da Mulher Negra, pode contribuir para o letramento antirracista e o fortalecimento da identidade negra, por meio de práticas que enfrentem o racismo estrutural e desestabilizem imagens de controle. Ao final da ação, conclui-se que os alunos desenvolveram consciência crítica, identificaram formas sutis de discriminação e compreenderam o papel que possuem como agentes de transformação social.

Palavras-chave: Letramento antirracista. Educação. Imagens de controle. Tecnologia. Práticas pedagógicas.

Abstract: This article presents an experience report on an anti-racist literacy initiative developed with upper elementary students, highlighting the role of technology as an ally in this process. Considering that racism is structural and also manifests itself in the school environment—especially through textbooks (Munanga, 2005; Duarte, 2024), it becomes essential to build pedagogical practices that promote racial equity and value Black identity. In this regard, the article aims to describe how the intentional use of digital technologies, especially the website Geledés, Institute for Black Women, can contribute to anti-racist literacy and the strengthening of Black identity through practices that confront structural racism and destabilize controlling images. At the end of the initiative, it was concluded that students developed critical awareness, identified subtle forms of discrimination, and understood the role they play as agents of social transformation.

Keywords: Anti-racist literacy. Education. Controlling images. Technology. Pedagogical practices.

Introdução

Em um mundo cada vez mais conectado e impulsionado pelas tecnologias digitais, pensar a educação apenas sob a lógica dos conteúdos tradicionais e das práticas pedagógicas que seguem um modelo eurocentrado torna-se insuficiente, visto que a escola contemporânea é atravessada por novos desafios e, entre eles, destaca-se a urgência de promover uma educação crítica, inclusiva e comprometida com o enfrentamento ao racismo estrutural (hooks, 2013; Machado et al., 2024).

Pensando nisso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Plano Nacional de Educação (PNE) apontam para a importância da integração crítica das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem, indicando que estas não devem ser vistas apenas como ferramentas, mas como meios de transformação social diante do enfrentamento dos docentes às desigualdades raciais, que estão cada vez mais presentes no contexto educacional.

Para tal enfrentamento, hooks (2013) aponta que uma pedagogia comprometida com a justiça social exige que os professores assumam uma postura crítica frente ao racismo estrutural e às narrativas dominantes que, muitas vezes, se reproduzem nas práticas escolares. Nesse sentido, ao associar o uso de tecnologias a uma abordagem antirracista, abre-se espaço para novas possibilidades educativas, nas quais estudantes negros possam se ver representados, escutados e valorizados em sua integralidade.

Diante disso, este artigo parte da compreensão de que o letramento antirracista precisa ir além da denúncia do racismo explícito, alcançando também as estruturas simbólicas e culturais que sustentam a desigualdade para se compreender como elas são operadas e agem ao longo da história da sociedade. Para tanto, objetiva-se relatar como o uso intencional de tecnologias digitais, especialmente o site Geledés, Instituto da Mulher Negra, pode contribuir para a promoção do letramento antirracista e o fortalecimento da identidade negra, por meio de práticas pedagógicas que enfrentem o racismo estrutural presente no ambiente escolar, ao mesmo tempo em que se desestabilizem imagens de controle. Assim, a proposta didática apresentada, aplicada em uma escola da zona rural, articula leitura crítica de notícias, análise de obras visuais antirracistas e a produção de um *podcast* como estratégias para enfrentar o racismo no cotidiano escolar, demonstrando que o uso intencional e crítico da tecnologia, aliado a uma pedagogia antirracista¹, pode tornar a escola um território de escuta, representação e transformação social, desde que os docentes se engajem no compromisso de transgredir currículos eurocentrados e busquem novos direcionamentos para a educação, inclusive partindo da autorreflexão e escuta ativa dos discentes.

1. Tecnologia e educação antirracista: uma abordagem possível

1.1 A relevância da tecnologia para uma educação antirracista

Conforme a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), “as tecnologias são fontes que possibilitam “aos alunos ampliar sua compreensão de si mesmos, do mundo natural e social, das relações dos seres humanos entre si e com a natureza” (Brasil, 2018, p. 58). À vista disso, a incorporação da tecnologia no contexto educacional tem ganhado cada vez mais centralidade nas discussões, especialmente diante da evidência

¹ Abordagem educacional que busca combater o racismo estrutural e institucional.

de que a “integração de todos os estratos e grupos sociais ao espaço digital tornou-se uma tarefa urgente no mundo em transformação” (Vdovina et al., 2025, p. 2).

Somado a isso, o PNE (Plano Nacional de Educação) reforça a importância das tecnologias como aliadas no processo de ensino e aprendizagem, propondo diretrizes que estimulam seu uso pedagógico. Assim, as políticas educacionais brasileiras reconhecem que o acesso e a utilização crítica das tecnologias são essenciais para a qualidade da educação e para a promoção de uma escola não apenas inclusiva, mas também alinhada às demandas contemporâneas.

Como resultado, “o papel do professor se tornou mais amplo e complexo, demandando deste profissional práticas pedagógicas que promovam a inserção das tecnologias, além de situações de aprendizagem que viabilizem a formação de sujeitos protagonistas na sociedade conectada” (Silva; Silva, 2023, p. 4), pois “o que transforma tecnologia em aprendizado não é a máquina, o programa eletrônico, o *software*, mas o professor” (Machado et al, 2024, p. 4).

O processo de ensinar, dessa forma, exige que os docentes proponham intervenções que, conjuntamente com a proposta de inclusão digital, acolham as necessidades dos discentes e considere que cada sala de aula é composta por alunos heterogêneos, que carecem perceber a educação como realmente sendo democrática e que “a separação entre as elites e o povo, é apenas fruto de circunstâncias históricas que podem e devem ser transformadas” (Freire, 1967, p. 11).

E essa transformação, para hooks (2013), perpassa o olhar atento dos docentes sobre temáticas emergentes, como o racismo, por exemplo, e estratégias metodológicas que tensionem os currículos eurocentrados² e coloniais ainda predominantes nas escolas, como também desconstruam estereótipos que aniquilam as trajetórias de sujeitos pertencentes a outras raças. Consolidando, desse modo, uma educação que subverte discursos dominantes e cria espaços onde vozes historicamente silenciadas possam ser retomadas e ouvidas.

Como docente, a autora salienta que seguir uma prática pedagógica anticolonialista³, crítica e feminista tem sido não apenas algo envolvente, mas uma forma significativa de seguir com práticas pedagógicas que “implicam diretamente a preocupação de questionar as parcialidades que reforçam os sistemas de dominação (como o racismo e o sexismo) e ao mesmo tempo proporcionam novas maneiras de dar aula a grupos diversificados de alunos” (hooks, 2013, p. 20).

A experiência de hooks (2013), como uma mulher negra e docente, apresenta dois pontos relevantes a serem considerados: o primeiro é que, quando esteve na condição de aluna, estudando em uma escola majoritariamente de crianças negras e ensinadas por professoras pertencentes a mesma raça, o espaço da sala de aula era alegre, posto que “as professoras trabalhavam conosco para nós a fim de garantir que realizássemos nosso destino intelectual e, assim, edificássemos a raça” (hooks, 2013, p. 11). Quando mudou de escola, este espaço perdeu seu contorno de alegria, dado que “de repente, passamos a ter aula com professores brancos cujas lições reforçavam os estereótipos racistas. Para as crianças negras, a educação já não tinha a ver com a prática da liberdade. Quando percebi isso, perdi o gosto pela escola” (hooks, 2013, p. 11).

Do mesmo modo que para hooks, enquanto aluna, a escola deixou de um espaço acolhedor para excludente, sobretudo pela mudança de paradigmas ideológicos dos docentes, diversas escolas estão construindo nos discentes o sentimento de não

² Currículos eurocentrados são propostas educacionais que privilegiam o conhecimento, os valores e as perspectivas históricas e culturais da Europa ocidental.

³ Práticas educacionais que buscam desconstruir e superar os efeitos do colonialismo.

pertencimento a esse espaço, ainda mais quando se tem professores que usam a sala de aula para oprimir os alunos e, consequentemente, aniquilar identidades.

O segundo ponto a ser considerado, com base na experiência de hooks (2013), é que pensar em uma educação transgressora, ou seja, que rompe com os modelos tradicionais, autoritários e excludentes de ensino não resultou apenas das demandas cotidianas da sala de aula, mas de uma experiência como discente que culminou na construção de uma docente que reconhece a importância de se ter professores comprometidos com a transformação social.

O transgredir, dessa maneira, “não exigia somente que se cruzassem as fronteiras estabelecidas; não seria possível gerar o entusiasmo sem reconhecer plenamente que as práticas didáticas não poderiam ser regidas por um esquema fixo e absoluto” (hooks, 2013, p. 17), é preciso também ir contra uma aprendizagem eurocentrada. Todavia, isso demanda inúmeros desafios, tanto para professores engajados nessa transgressão e transformação social, quanto para alunos que se percebem em espaços educacionais nos quais há um evidente privilégio à raça branca.

Somado ao desafio de transgredir, também há o de ter acesso às tecnologias e perceber plataformas digitais, redes sociais e recursos educacionais como fontes de saberes antes restritos a determinados grupos e ferramentas cruciais para o empoderamento. Por esta razão, discutiremos, no tópico 5, a aplicação de uma proposta didática que congrega o uso da tecnologia e suas potencialidades para discutir situações cotidianas de racismo alimentadas pela propagação massiva de imagens de controle. No entanto, antes apresentamos o conceito de imagens de controle e as implicações de se adotar uma prática antirracista e transgressoras em determinados espaços educacionais.

1.2 O Conceito de imagens de controle

Ao longo do tempo o racismo criou incontáveis processos de subjugação que veiculam discursos sobre mulheres negras, fazendo com que estas sejam vitimadas por manipulações que excluem, não apenas elas, mas toda a população negra do “mercado de trabalho, da educação formal e do exercício da cidadania” (Bueno, 2020, p. 45).

Há uma interconexão entre o racismo e o sexismo que colabora para que as condições de pobreza, violência e inferiorização sejam consideradas como circunstâncias inevitáveis e naturais nas vidas de mulheres negras. Para Collins (2009), essa realidade é fruto das imagens de controle⁴, que são as principais formas de produzir o silenciamento das vozes de pessoas negras, assim como propagar construções racistas que servem para disfarçar relações sociais que afetam a raça negra, posto que as imagens de controle estão no meio social “possibilitando um controle transacional cada vez menos local” (Bueno, 2020, p. 123).

Com o objetivo de superar os reflexos do racismo e da propagação de imagens de controle, Collins (2009), como uma mulher negra, acredita que criar epistemologias a partir da experiência de mulheres negras, quer dizer, das próprias narrativas, é a principal forma de subverter relações de poder que mantêm situações de subordinação, por entender a relevância de refletir como o racismo posiciona as mulheres negras na condição de “verdadeiras mulas da sociedade” (Bueno, 2020), responsáveis não somente pelas desigualdades que afetam diretamente à população negra, como também

⁴ Conceito desenvolvido pela socióloga afro-americana Patricia Hill Collins, especialmente em sua obra “*Black Feminist Thought: Knowledge, Consciousness, and the Politics of Empowerment*” (1990), e que consiste nas representações estereotipadas, historicamente construídas e amplamente disseminadas na cultura, mídia e instituições, que são utilizadas para justificar e manter a opressão racial e de gênero, especialmente em relação às mulheres negras.

por grande parte dos problemas existentes na sociedade, como é o caso da violência presente nas ruas.

Por isso, a partir da própria subjetividade e experiência, Collins (2009) mapeia e define a existência de quatro tipo de imagens de controle presentes na sociedade e que auxiliam tanto na compreensão de como as estratégias de manipulações do racismo são operadas, quanto no entendimento acerca da criação de formas de resistência às reverberações das imagens de controle.

Neste mapeamento, Collins (2009) identificou que a primeira imagem de controle e mais antiga é a da *mammy* (a mãe preta), que desde o século XIX, está presente no imaginário popular como a mulher que, ao não ter uma família, cuida da casa e dos filhos dos brancos em troca de afeto e acolhimento. Seria a *mammy* uma mulher dócil e submissa aos padrões brancos, mediante a incapacidade de sobreviver longe da subserviência.

A imagem de controle da *mammy* possui o potencial de criar um domínio sobre a capacidade da mulher negra de construir uma vida longe das cozinhas das famílias brancas, assim como aguça a ideologia de que as mulheres negras seriam inoperantes na construção da própria família, posto que, além de supostamente não terem a capacidade de serem boas mães, essas não conseguiriam educá-los adequadamente e, conseqüentemente, os filhos cresceriam desprovidos de valores e da moral, sendo apenas potenciais delinquentes.

A imagem de controle da *mammy* centra-se na lógica da aceitação da condição de subordinação e da colocação das mulheres negras como detentoras de uma anomalia física e moral, dado que além de serem consideradas trabalhadoras em tempo integral, as mulheres negras possuíam um sistema reprodutivo capaz de trazer danos irreparáveis à sociedade, que seria o aumento populacional.

Por essa lógica, as mulheres negras somente são úteis quando estão na condição de assexuadas, pois diferentemente da época do escravagismo, na qual “os proprietários de escravos queriam que elas “procriassem” porque cada criança escravizada que nascesse representava uma propriedade valiosa, uma unidade de trabalho a mais e, se fosse mulher, a perspectiva de mais escravos” (Collins, 2009, p. 151), hoje a branquitude⁵ buscar controlar a fertilidade de mulheres negras.

E quando as mulheres negras insistem em ter filhos, essa escolha é observada pela branquitude como uma tentativa inexitosa. Com base nessa concepção, surge a segunda imagem de controle: a matriarca. Essa é a imagem de controle da mulher negra como a mãe má e fracassada na sua idealização de uma família, visto que, ao construírem suas famílias longe de princípios patriarcais, estas eximiriam seus filhos de afeto e da valorização do significado paternal nos lares negros.

Neste sentido, Bueno (2020) salienta que essa imagem de controle culpabiliza as mulheres negras pela inexistência de diversas famílias negras semelhantes aos padrões da branquitude, por não permitir que homens negros assumam o papel de patriarcas, bem como “representam o interesse da elite masculina branca em definir a sexualidade e a fecundidade das mulheres negras” (Collins, p. 2009, p. 159).

Por ser a sexualidade “uma importante esfera de convergência de heterossexismo, classe, nação e gênero como sistemas de opressões” (Collins, 2009, p. 225), o anseio da branquitude acerca do controle da sexualidade e fertilidade das

⁵ Conceito que faz referência à posição social, histórica e simbólica ocupada pelas pessoas brancas em sociedades racializadas, servindo para compreender como seus privilégios, valores, normas e comportamentos são naturalizados, ao mesmo tempo em que se invisibiliza seu papel na produção e manutenção do racismo.

mulheres negras erigiu mais duas imagens de controle: a *welfare mother*⁶ e a Jezebel. A *welfare mother* assemelha-se a imagem de controle da matriarca por ser utilizada para justificar a criminalidade da população negra” (Bueno, 2020, p. 43), concomitante com o fato de que, ao terem filhos e não oferecer a eles uma estrutura familiar e financeira adequada, esses, assim como as mães, dependeriam do assistencialismo social para a subsistência, retirando dos governantes a culpa pela falta de oportunidades de educação e, consequentemente, de um trabalho digno, por meio do qual homens e mulheres negras possam sustentar suas famílias.

A ausência de outras perspectivas de subsistência outorga à manutenção da quarta da imagem de controle, ou melhor, da Jezebel, um estereótipo que surge no período da escravidão para representar mulheres negras como figuras hipersexualizadas, frequentemente retratadas como amas de leite com comportamento sexualmente provocativo. Tal representação servia para justificar a violência sexual praticada por homens brancos, ao colocar todas as mulheres negras como naturalmente lascivas (Collins, 2019). Através dessa imagem de controle, as mulheres negras são configuradas como seres com um apetite sexual intenso e insaciável, ao ponto de serem consideradas como “aberrações” que utilizariam seus corpos para usufruírem de vantagens. Essa é a imagem que “racionaliza as relações sexuais entre brancos e negros, principalmente entre escravizadores e escravizados” (Bueno, 2020, p. 122) e que, na atualidade, naturalizam a condição de prostituição como algo para satisfação do desejo sexual de mulheres negras, ao invés de ser, na maioria dos casos, a única forma de sobrevivência.

Para a branquitude é útil também usar a imagem de controle da Jezebel para tentar justificar que as situações de violência sexual existentes no período escravagista resultariam do próprio desejo sexual da escravizas, e não da agressiva conduta dos proprietários. Com base nisso, nota-se que:

A leitura das imagens de controle enquanto categoria de análise permite compreender as práticas que caracterizam a matriz de dominação na qual as opressões operam. Ao estudar a maneira com que essas imagens são formuladas, reconstituídas e utilizadas historicamente, fica evidente que retratar mulheres negras a partir de figuras organizadas pelas imagens de controle é uma estratégia para obstaculizar os processos de subjetivação de mulheres negras, pois, a partir dela, o empoderamento político dessas mulheres, bem como a constituição de sua autonomia, se dá de forma incompleta (Bueno, 2020, p. 114-115).

Compreender essas imagens como parte de uma engrenagem de poder é essencial para desconstruir os mecanismos que sustentam o silenciamento e a invisibilidade da mulher negra na sociedade. Portanto, é urgente valorizar e difundir epistemologias produzidas a partir das vivências das mulheres negras, como propõe Collins (2009), pois somente por meio de suas narrativas é possível romper com as lógicas de opressão que atravessam suas existências.

O reconhecimento das experiências e ações de mulheres negras constitui uma fonte legítima de conhecimento, capaz de romper com paradigmas coloniais e eurocêntricos. Essa valorização abre caminhos para práticas pedagógicas mais justas e emancipadoras que, ao mesmo tempo em que resistem ao racismo, evidenciam contribuições essenciais para a construção de uma sociedade mais equânime. Nesse sentido, é imprescindível que a escola, enquanto espaço privilegiado de produção de saberes e subjetividades, assuma o compromisso de romper com as estruturas opressoras que historicamente marginalizam a população negra.

⁶ Mãe dependente da assistência social.

Assim, o compromisso com uma educação antirracista⁷ e transgressora deve partir do reconhecimento de que o racismo, enquanto sistema estrutural (Munanga, 2005), precisa ser combatido com práticas pedagógicas que não apenas reconheçam, mas também desestabilizem as lógicas de subalternização, principalmente quando a subalternização resulta de imagens de controle.

1.3 O desafio de pensar uma educação antirracista e transgressora

É reconhecido que o cisheteropatriarcado⁸, capitalismo e racismo vêm modelando “experiências e subjetividades da colonização até os dias da colonialidade” (Akotirene, 2022, p. 51), funcionando como uma ideologia central na subalternização humana e assentido práticas coloniais que ultrapassam o termo discriminação (Akotirene, 2022). O racismo é, assim, diferente de opressões emergentes como gordofobia, preconceitos contra feios ou *bullying*, posto que estamos falando de uma estrutura de dominação que se arrasta no meio social por mais de 4 mil anos (Akotirene, 2022).

A continuidade de um histórico de subordinação e desigualdade demonstra o potencial que o racismo apresenta na renovação de práticas discriminatórias e nas estratégias que utiliza para inserir-se em contexto inesperados, sendo, na concepção de Munanga (2005), o contexto educacional uma porta aberta para o racismo. Diante dessa constatação, cresce a preocupação com o papel que a escola tem no combate às assimetrias sociais, na atenuação dos efeitos das desigualdades, bem como na busca por melhores condições de coexistência no cenário social (Francisco Júnior, 2018).

Pensando nisso, a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no XII princípio, ratifica que cabe às escolas implantarem ações que apresentem a “consideração com a diversidade étnico-racial” (Brasil, 1996). Aliado a isso, a Lei 10.639/03 inclui a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira em todos os níveis da educação básica no Brasil.

Ambas as leis reforçam o reconhecimento acerca da diversidade étnico-racial como uma base para elaboração do currículo escolar, bem como das práticas pedagógicas, sendo um compromisso do estado com uma educação que combate o racismo juntamente com a valorização da contribuição dos povos africanos e indígenas na formação da sociedade brasileira, reconhecendo que a neutralidade dos currículos, de fato, favorece concepções eurocêntricas e, consequentemente, excludentes.

Dessa maneira, as mudanças no cenário educacional, resultantes desses dois marcos legais, insere na educação brasileira uma pauta relevante que busca reparar os danos do racismo estrutural que ainda impactam na educação nacional, estimulando uma educação que forme sujeitos conscientes das incontáveis desigualdades raciais e iniquidades que intensificam situações racistas, até mesmo através do próprio material didático (Munanga, 2005; Duarte, 2025), ou melhor, uma educação que proporcione um letramento antirracista⁹. Contudo, hooks salienta que,

⁷ Abordagem pedagógica que busca reconhecer, enfrentar e superar o racismo estrutural presente na sociedade e nas instituições escolares.

⁸ Sistema social que privilegia homens, cisgêneros e heterossexuais, mantendo a dominação de corpos e identidades que não se enquadram nesses padrões.

⁹ Desenvolvimento da capacidade crítica das pessoas para identificar, compreender e, principalmente, combater o racismo em suas diversas formas e esferas sociais.

apesar de o multiculturalismo estar atualmente em foco em nossa sociedade, especialmente na educação, não há, nem de longe, discussões práticas suficientes acerca de como o contexto da sala de aula pode ser transformado de modo a fazer do aprendizado uma experiência de inclusão (hooks, 2013, p. 51).

A afirmação de hooks, embora aparentemente pessimista, expõe o desafio que é constituir uma educação que supere todos os efeitos do racismo, posto que essa superação não envolve apenas a inserção de novos conteúdos e inovação de práticas pedagógicas que sejam capazes de transformar as estruturas educacionais e as tornem mais inclusivas, mas também o transpor da incompreensão, tanto por parte da gestão, dos pais e dos próprios alunos, quando se abre o espaço da sala de aula para discutir temas que, na maioria das vezes, são visto como falta de interesse do professor em dar aulas ou desvio dos conteúdos da disciplina.

Por isso que o transgredir exposto por hooks é, antes de tudo, um ato temeroso e audaz: temeroso, pois ir contra currículos hegemônicos e valores historicamente instituídos é assumir o risco de não apenas trazer para a sala de aula discussões que foram por anos encobertas pelo racismo, sexismo e patriarcado, como também de ter alunos que desconsiderem o ponto de vista do professor, negando-lhe a credibilidade que este possui para ministrar aulas, dado que “como é difícil para os professores mudar de paradigma, também pode ser difícil para os alunos” (hooks, p. 59); e audaz, por ser reconhecido que quando o professor torna a sala de aula um espaço mais democrático, ele também endossa a concepção de que, além do fortalecimento das identidades, os discentes, sobretudo os pertencentes aos grupos marginalizados, ganham a voz para ter seus pontos de vistas considerados, isto é, vozes historicamente silenciadas passam a escoar e a desestabilizar incontáveis inverdades impostas ao longo dos séculos, criando discussões acirradas dentro da sala de aula.

Apesar da dificuldade em ter práticas pedagógicas antirracistas e transgressoras, é relevante reconhecer que “quando nós, como educadores, deixamos que nossa pedagogia seja radicalmente transformada pelo reconhecimento da multiculturalidade do mundo, podemos dar aos alunos a educação que eles desejam e merecem” (hooks, 2013, p. 63), isto é, uma educação que compreende que as questões como etnia, raça e gênero, por exemplo, são essenciais para problematizar como as diferenças são socialmente construídas e impactam diretamente na formação identitária dos sujeitos, tendo em vista que a identidade é performada pelo meio (Pennycook, 2016).

Portanto, buscar múltiplas formas de abordar, em sala de aula, questões relacionadas à raça e promover o enfrentamento ao racismo vai além de um compromisso ético e político do educador em romper com o silêncio: trata-se de transpor estruturas excludentes e construir uma educação na qual todos os corpos, histórias e vozes sejam respeitados, representados e valorizados no espaço escolar.

Pensando nisso, a proposta didática descrita abaixo baseia-se na compreensão acerca da relevância de tematizar questões sobre raça na sala de aula, ao mesmo tempo em que se permite que os discentes tenham acesso, por meio da tecnologia, a um espaço no qual vozes negras, já consolidadas na luta contra o racismo, reverberam outras vozes que, em sua maioria, foram negadas ou violadas.

2. Caracterização do Geledés

O portal Geledés é definido, ainda em sua página inicial, como uma organização da sociedade civil que luta em prol da defesa de mulheres e negros, por considerar que ambos fazem parte de um grupo com acesso restrito às oportunidades e envoltos por discriminações resultantes do racismo e do sexismo vigente na sociedade brasileira. Para Bueno (2020), são o racismo e o sexismo o sustentáculo para um sistema interconectado de dominação, que não somente vem controlando os corpos de mulheres negras, mas mantendo uma dominação pautada na superioridade racial articuladas pelos marcadores de raça e gênero.

Contrariando essa lógica de dominação, o portal Geledés oportuniza que a sociedade tenha acesso a um espaço no qual seja possível observar a disseminação de ações contra o racismo ou a exposição de situações racistas que são negligenciadas pelas mídias, e que encontram, no portal, um espaço para serem subvertidas pela compreensão de que ninguém nasce racista, e sim, esse *status* vai sendo construído ao longo da vida. Ademais, os artigos, textos e ações compartilhadas no portal resultam de homens negros e mulheres negras com lugar de fala¹⁰, isto é, são pessoas que a partir das próprias experiências sociais trazem relatos e conhecimentos que contribuem para um respaldo maior e mais assertivo acerca dos temas debatidos no Geledés.

Em termos estruturais, o portal é dividido em 7 seções, conforme exposto na Fig. 1.

Figura 1 – Foto da página inicial do Portal Geledés



Fonte: Elaboração própria (2025)

Na seção sobre a área de atuação há destaque para os campos prioritários nos quais o Geledés atua, como saúde, educação, justiça racial, direitos humanos, comunicação e equidade de gênero. Cada área é abordada a partir de uma perspectiva interseccional, revelando como o racismo e o sexismo afetam de maneira estruturada a

¹⁰ Lugar de fala é um conceito formulado por Djamila Ribeiro e que reconhece que cada pessoa fala a partir da sua própria experiência social.

vida da população negra e faz com que determinadas realidades e desigualdades aparentem ser intrínsecas às vidas daqueles que pertencem essa raça (Bueno, 2020).

O portal possui também a aba “artigos exclusivos”, por meio da qual publica entrevistas e reportagens de autoria própria ou de colaboradores convidados, oferecendo uma visão crítica e fundamentada sobre temas atuais relacionados à negritude, feminismo negro, políticas públicas e cultura afro-brasileira. Esses textos fortalecem o pensamento crítico e o acesso à informação qualificada. É ainda neste sentido que, na aba “questões de gênero”, o portal abre espaço para discutir temas como violência contra a mulher negra, feminismo interseccional, representatividade, trabalho, saúde da mulher e maternidade, bem como divulgar ações e projetos voltados à proteção e ao empoderamento das mulheres negras.

Ao reconhecer a população negra como sujeito histórico e perpassado por diversas frentes, a aba “Em Pauta” reúne análises e reportagens sobre assuntos atuais que afetam diretamente a população negra e periférica no Brasil, debatendo temas como desigualdade climática, mediante o destaque para o impacto desproporcional das mudanças do clima sobre comunidades vulneráveis; direitos das comunidades quilombolas, com foco na necessidade de orçamento e agilidade na regularização fundiária; segurança pública e as políticas voltadas para o enfrentamento da violência em relação à pessoas negras; além de pautas sobre saúde, como o reconhecimento da matriz africana no SUS (Sistema Único de Saúde). Assim, essa seção funciona como um contexto crítico de acompanhamento e posicionamento político sobre questões sociais relevantes e que são, nas maiorias das vezes, negligenciadas por governantes.

Na seção “Questão Racial” há um olhar para a análise do racismo estrutural presente na sociedade brasileira, expondo como a desigualdade racial se manifesta no acesso a direitos básicos, à justiça, à moradia e à infraestrutura urbana. Tais temáticas são dialogadas através de casos de discriminação, como erros judiciais relacionados ao reconhecimento fotográfico de pessoas negras, os impactos do racismo algorítmico e do perfilamento racial. A seção também levanta debates sobre ações afirmativas, violência institucional, e os desafios enfrentados por pessoas negras nos espaços públicos e privados.

Por fim, a seção “A aba África e sua Diáspora” traz conteúdos que reforçam às conexões históricas, políticas e culturais entre o continente africano e suas diásporas, especialmente no Brasil. Por meio de artigos, abordam desde o tráfico transatlântico de africanos escravizados até as contribuições culturais, religiosas e sociais das populações afrodescendentes. A seção também destaca manifestações artísticas e projetos de valorização da ancestralidade africana, como o “Viva Pequena África”. Com isso, a aba busca não apenas preservar a memória e o legado africano, mas também promover a valorização da identidade negra na atualidade.

Portanto, o portal Geledés traça um panorama abrangente das lutas sociais da população negra, especialmente das mulheres negras, funcionando como espaços de produção e valorização do conhecimento negro e da representatividade. Através da exposição de situações cotidianas de racismo e dos impactos desse na sociedade, o portal demonstra que as imagens de controle são responsáveis por tentar naturalizar situações de violência em decorrência da raça ou desigualdades que aparentam ser naturais, quando, em suma, são forjadas por grupos dominantes.

Além disso, ao abordar temas urgentes e negligenciados, como a desigualdade climática e os direitos quilombolas, vem aprofundando a compreensão do racismo estrutural presente em várias dimensões da sociedade e reforçando os vínculos históricos e culturais com o continente africano, valorizando a ancestralidade como eixo

fundamental da identidade negra. Logo, o portal cumpre um papel crucial de formação crítica, denúncia e valorização da cultura afro-brasileira.

3. Procedimentos metodológicos

O presente artigo consiste em um relato de experiência sobre como o uso intencional de tecnologias digitais, especialmente o site Geledés, Instituto da Mulher Negra, pode contribuir para a promoção do letramento antirracista e o fortalecimento da identidade negra.

A partir da análise de alguns conteúdos publicados pelo Geledés, busca-se relatar a aplicação de uma proposta didática para uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental II de uma escola municipal localizada no interior do Rio Grande do Norte.

A proposta didática está organizada em três momentos, distribuídos em cinco aulas de 50 minutos cada:

O primeiro momento, “Leitura Crítica de Notícias”, será realizado em duas aulas, com foco no exercício da escuta ativa e do posicionamento argumentativo dos estudantes. Para isso, serão lidas duas notícias envolvendo casos de racismo no ambiente escolar. A partir dessas leituras, os alunos serão convidados a refletir e debater sobre os impactos do racismo e formas de enfrentamento no contexto educacional.

No segundo momento, “Interseccionalidade em Obras Visuais”, os alunos analisarão imagens da artista visual sul-africana Zanele Muholi, discutindo os cruzamentos entre raça, gênero, classe e território. A aula será orientada pela leitura estética e crítica das obras, promovendo uma reflexão sensível sobre os corpos marginalizados e suas formas de resistência.

O terceiro e último momento, “Vozes da Escola: Produção de Podcast”, na última aula os alunos irão desenvolver um podcast com relatos de experiências de racismo vivenciadas ou testemunhadas no ambiente escolar. A atividade envolverá entrevistas com membros da comunidade educativa, e a ferramenta digital *Bandlab* será utilizada para gravação e edição do conteúdo.

4. Descrevendo o espaço escolar e a proposta didática aplicada

4.1 O espaço escolar onde foi aplicada a proposta didática

A escola na qual a proposta didática foi aplicada está localizada no interior do estado do Rio Grande do Norte, a aproximadamente 59,8 km da capital potiguar. Apesar da relativa proximidade com a capital, a escola encontra-se em uma região isolada do município ao qual pertence, o que representa um grande desafio para a comunidade local, especialmente no período chuvoso. Nessa época, a localidade fica ilhada, pois é contornada pelo rio Trairi e, até o momento, não houve a construção de uma ponte que interligue a cidade à zona rural.

Atualmente, a escola atende 41 alunos matriculados no Ensino Fundamental II, dos quais 9 estão cursando o 9º ano. Em termos estruturais, a escola dispõe de quatro salas de aula, uma quadra, dois banheiros, cozinha, sala da direção e uma sala dividida ao meio: de um lado funciona uma biblioteca improvisada, com 4 computadores, sendo que 2 deles estão quebrados; e do outro, a secretaria.

No turno vespertino, quando funcionam as turmas do Ensino Fundamental II, a escola conta com cinco professores, sendo quatro efetivos e um contratado. Os docentes possuem formação nas áreas de Ciências Biológicas, Matemática, Letras/Português, Letras/Inglês e Geografia. Entretanto, alguns professores lecionam mais de uma

disciplina para preencher a carga horária de 20 horas semanais, como é o caso da professora responsável pela execução desta proposta, que ministra tanto a disciplina de Língua Portuguesa quanto a de Arte.

Quanto ao corpo discente, os alunos vivem uma realidade social desafiadora: quase todos são filhos de agricultores ou quebradores de castanha de caju, atividades que representam as principais fontes de renda da região. Esse contexto impacta significativamente a formação dos estudantes por dois motivos: Primeiro, muitos ajudam os pais no trabalho rural durante o período da manhã e frequentam a escola à tarde, muitas vezes cansados pela rotina matinal. Em segundo lugar, observa-se uma notória desmotivação quanto à continuidade dos estudos, já que muitos veem o trabalho na lavoura não apenas como uma forma mais rápida de obter renda, mas também como um meio essencial de subsistência para suas famílias.

Logo, percebe-se que os docentes, além de enfrentarem o desafio do deslocamento entre a cidade e a escola, precisam implementar ações que não apenas incentivem o entusiasmo dos alunos pelos estudos, mas também lhes proporcionem novas informações, considerando que o acesso à informação e à tecnologia é limitado. Muitos alunos, por exemplo, não possuem celular e tampouco sabem utilizar um computador.

4.2 A proposta didática aplicada

A escola, enquanto território de produção de sentidos e de socialização, deve assumir sua função ética e política de formar cidadãos conscientes e comprometidos com a justiça social. Assim, a proposta didática a seguir se alinha a uma educação antirracista, crítica e humanizadora, que valoriza as vozes silenciadas e busca transformar o ato de aprender em um exercício de escuta, denúncia e reconstrução. Portanto, na sequência, apresentamos a proposta didática aplicada, assim como os objetivos traçados, as notícias e imagens analisadas, além do propósito de realização do *podcast*.

Tabela 1 – Proposta didática

Proposta didática
Objetivo geral
<ul style="list-style-type: none"> Refletir sobre o racismo estrutural e suas implicações sociais.
Aula 1 - Leitura e o debate a partir de notícias (2 aulas de 50 minutos cada)
<ul style="list-style-type: none"> Objetivo: Estimular a escuta ativa e o posicionamento argumentativo. Atividade: Leitura das notícias: “‘Não aguentava mais a escola’, diz mãe de aluna internada após racismo”, por Herculano Barreto e Luiza Vidal, e “Juiz condena alunas do Vera Cruz por racismo contra filha de Samara Felippo”, por Isabela Palhares, seguida de discussão acerca das leituras realizadas. Perguntas provocadoras: Por que o racismo pode gerar consequências tão graves na vida emocional e psicológica de crianças e adolescentes? O que essas notícias revelam sobre o ambiente escolar brasileiro em relação às questões raciais? A quem cabe a responsabilidade de enfrentar o racismo dentro da escola? Só à direção? Aos professores? Aos colegas?

- De que forma o racismo pode ser naturalizado ou ignorado no cotidiano escolar?

Aula 2 - Racismo estrutural e interseccionalidade (1 aula de 50 minutos)

Objetivo: Analisar obras visuais, compreendendo a crítica as interfaces do racismo estrutural e suas intersecções com marcadores sociais como gênero, classe e território.

Atividade: Exposição visual de três das obras de *Zanele Muholi*, *ativista visual*.



Foto – Zanele Muholi

Aula 3 – Criação de um *podcast* com entrevistas sobre histórias reais de racismo na escola (2 aulas de 50 minutos cada).

Atividade: Apresentação do *podcast* “Vozes da Escola: Histórias que Precisam Ser Ouvidas”, criado a partir do *Bandlab*.

Descrição: Os estudantes entrevistaram colegas, professores e funcionários da escola sobre experiências com racismo (vividas ou presenciadas), com o intuito de promover a visibilidade sobre ações que aparentam desprezíveis, mas que são configuradas como racismo no contexto educacional, sobretudo o racismo recreativo.

Fonte: Elaboração própria (2025)

4.3 Descrição da aplicação da proposta didática

A docente antes de iniciar a projeção da página do Geledés, por meio de um datashow para que todos os alunos pudessem visualizar, descreveu para eles a temática do portal e o que possivelmente poderiam encontrar no site. Fazer essa introdução foi fundamental para que os discentes compreendessem que o Geledés não se tratava de um site aleatório, mas sim, de um espaço de referência, onde o racismo e o sexismo são discutidos de forma crítica, evidenciando as inúmeras desigualdades sociais que estruturam a sociedade brasileira.

Com esse pensamento, nas primeiras aulas, os estudantes tiveram contato com duas notícias recentes que tratam de episódios de racismo vivenciados por crianças e adolescentes no ambiente escolar. As matérias “‘Não aguentava mais a escola’, diz mãe de aluna internada após racismo”, por Herculano Barreto e Luiza Vidal, e “Juiz condena alunas do Vera Cruz por racismo contra filha de Samara Felippo”, por Isabela Palhares, foram cuidadosamente selecionadas, provocando nos alunos grande impacto, por tratarem de episódios de racismo ocorridos dentro de escolas. E, embora sejam

instituições distintas, os casos evidenciam que essa é uma realidade que acomete diversas pessoas, inclusive aquelas com maior poder aquisitivo.

Propor tal reflexão a alunos da zona rural revelou-se ainda mais relevante do que seria em um espaço educacional urbano, especialmente por se tratar de uma comunidade pequena, na qual todos se conhecem. Nessas circunstâncias, é comum a ocorrência de episódios de racismo explícito que são tratados com naturalidade, levando tanto a vítima quanto o agressor a reagirem apenas com risos. Nesse contexto, a proposta permitiu não apenas esclarecer que atitudes racistas, muitas vezes vistas como "brincadeiras" ou "comentários inofensivos", são recorrentes e naturalizadas no cotidiano, como também possibilitou que os alunos reconhecessem a necessidade de aniquilar tais situações.

Compreender essa realidade foi essencial para que pudessem refletir que observações sobre a cor da pele, a estrutura dos cabelos ou o formato do nariz e da boca não refletem características intrínsecas às pessoas negras, mas sim, estereótipos construídos e mantidos por imagens de controle que circulam no meio social e que, geralmente, são invisibilizadas (Collins, 2019).

A partir disso, iniciou-se o debate em torno das consequências do racismo na escola, da omissão das instituições de ensino e da responsabilidade coletiva diante do problema, pontos cruciais para a compreensão de como o racismo compõe uma conjuntura social que envolve fatores históricos, econômicos, culturais e institucionais. Essa estrutura atinge com especial intensidade as mulheres negras, por serem elas as principais vítimas das imagens de controle que naturalizam sua desvalorização e objetificação (Bueno, 2020).

Como demonstrado nas notícias, as duas vítimas são mulheres e, de modo geral, os atos racistas se dirigem a aspectos físicos ou comportamentais das vítimas. Algo comumente vivenciado por mulheres negras, mas também por jovens negros. Um exemplo foi trazido por um dos alunos que compartilhou o incômodo que sentia ao ser apelidado de "galinha preta" por um colega de outra escola. Segundo ele, o apelido vinha do fato de ser considerado "alegre demais" ou "estranho", o que, de forma preconceituosa, era associado à imagem do animal.

A princípio, o aluno via aquilo como uma brincadeira, mas com o tempo, percebeu que havia nessa fala uma carga de estigmas racistas e homofóbicos que, além de lhe causar sofrimento por ferir sua autoestima, também o colocava na condição de alguém ridicularizado e desumanizado, visto que sua cor e a forma de ser não eram reconhecidas nem respeitadas. Ademais, o aluno afirma que quando os professores presenciavam situações semelhantes, limitavam-se a pedir que os colegas "parassem com a brincadeira", sem propor qualquer ação pedagógica que esclarecesse a gravidade da atitude ou que promovesse uma conscientização, seja para os agressores, seja para a vítima.

Como nada foi feito pela escola, a solução encontrada pelo aluno foi mudar de instituição. No entanto, nem todos conseguem seguir esse caminho. Muitos acabam desenvolvendo aversão à escola, abandonando os estudos. Isso demonstra que a evasão escolar não decorre apenas de dificuldades econômicas ou da necessidade de trabalhar, mas também de um ambiente escolar excludente e hostil.

Por isso, propor uma discussão sobre essas duas notícias permitiu que os estudantes compreendessem que qualquer marcador social da diferença, quando associado à raça e gênero, tende a ser invisibilizado ou silenciado pelos efeitos violentos que tais estruturas impõem (Akotirene, 2019). Assim, episódios de racismo persistem em contextos educacionais tanto públicos quanto privados, uma vez que a condição socioeconômica das vítimas não as isenta da discriminação, posto que, segundo os preceitos da branquitude, pessoas negras, independentemente de sua classe social, ainda

são percebidas como corpos que não deveriam ocupar determinados espaços, principalmente aqueles associados ao prestígio, à autoridade e à visibilidade.

Essa reflexão contribuiu para o entendimento de que cabe a cada indivíduo, diante de uma situação explícita ou implícita de racismo, seja como vítima, testemunha ou agente, questionar e compreender toda a conjuntura histórica e social que sustenta essas práticas. Em muitos casos, o racismo não se dirige diretamente à pessoa, mas àquilo que ela representa em um espaço de hegemonia branca: a quebra de um pacto de exclusividade. A presença de pessoas negras em espaços de prestígio, por si só, desafia esse pacto, incomodando quem se beneficia da manutenção do *status quo*¹¹.

Ao ouvir relatos como esse vindos dos alunos, torna-se evidente o quanto esse tipo de violência é comum e, frequentemente, silenciosa. Tais situações evidenciam que, quando um(a) professor(a) se omite diante dessas ocorrências, não está apenas ignorando o racismo presente na escola, mas também reforçando a estrutura que o sustenta. Trata-se de uma aceitação tácita de práticas que silenciam, deslegitimam e violentam os sujeitos negros. Nesse contexto, o silêncio não representa neutralidade, e sim, cumplicidade.

Dando continuidade à proposta didática, com foco na reflexão de como os aspectos físicos são utilizados para inferiorizar e discriminar pessoas negras, bem como as possíveis desigualdades que são impostas à raça negra, no segundo encontro, os estudantes participaram de uma análise coletiva de três obras fotográficas da artista visual sul-africana Zanele Muholi, reconhecida por seu ativismo visual em torno das pautas raciais, de gênero e sexualidade. A proposta foi compreender como a arte pode ser um instrumento de denúncia e resistência, promovendo um olhar mais atento para a multiplicidade de vivências atravessadas pelo racismo. Isto, porque a ativista utiliza de imagem de pessoas negras para denunciar diversas opressões.

As três imagens foram expostas lado a lado, e os alunos foram convidados a compartilhar suas percepções iniciais sobre elas. Como se tratava de adolescentes em fase de amadurecimento, eles riram, visto que muitos consideraram as imagens “estranhas” ou “engraçadas”, principalmente por não reconhecerem imediatamente os elementos presentes nelas, como partes de latinhas, pentes e luvas.

À medida que os objetos foram sendo identificados e contextualizados, os estudantes foram incentivados a refletir sobre a relação desses elementos com os demais aspectos das imagens. Contudo, para facilitar o processo de análise, optou-se por focar em uma imagem de cada vez.

Na análise da primeira imagem, foi perguntado aos alunos qual seria a possível relação entre as latinhas de alumínio e pessoas negras. As respostas revelaram um estigma social enraizado: muitos associaram imediatamente à figura do catador ou reciclador, profissões comumente ocupadas por pessoas negras em situações de vulnerabilidade.

Percebendo esse olhar estigmatizado, a docente conduziu uma reflexão crítica com a turma. Explicou que, embora seja recorrente vermos pessoas negras atuando na reciclagem como meio de subsistência, essa realidade não é fruto de uma característica inata, e sim, de um contexto histórico de exclusão. O uso das latinhas na composição visual da imagem funciona como um símbolo que remete à trajetória de resiliência de muitas pessoas negras que, diante das consequências do escravagismo e das desigualdades estruturais, recorrem a atividades informais como forma de garantir sustento e dignidade.

¹¹ Estado atual das coisas.

Desse modo, os objetos dispostos na cabeça e no pescoço da modelo (partes de latinhas de alumínio) ganham um novo significado, dado que não apenas representam a precariedade imposta, mas também a resistência, a criatividade e a força de quem transforma o que é descartado em possibilidade de vida. A imagem, portanto, deixa de ser “estranha” ou “engraçada” e passa a ser reconhecida como uma crítica profunda ao racismo.

Ao compreenderem o significado da primeira imagem, os alunos passaram a analisar a segunda imagem com um olhar mais atento e reflexivo. Rapidamente, identificaram nela uma crítica ao preconceito direcionado à estrutura dos cabelos de pessoas negras, que frequentemente são alvo de comentários e estigmas racistas, como a ideia de que são cabelos “nos quais nenhum pente entra”.

Essa concepção depreciativa contribui para a rejeição da estética negra, fazendo com que muitas pessoas, especialmente adolescentes, se sintam pressionadas a modificar sua aparência para se adequar aos padrões de beleza eurocêntricos. Isso se manifesta, por exemplo, no alisamento ou clareamento dos cabelos como tentativa de evitar o preconceito e buscar aceitação social.

Como estamos lidando com jovens em fase de construção da identidade, o aspecto estético torna-se relevante para o debate. Nesse contexto, foi esclarecido que a crítica presente na imagem diz respeito à imposição de um padrão único de beleza que, geralmente, é representado por mulheres brancas, magras, de cabelos lisos e loiros, e que serve para marginalizar e silenciar outras formas de existir.

Esse padrão não apenas exclui, mas também atua como mecanismo de apagamento identitário. A opressão, portanto, não se limita ao que é imposto de fora para dentro; ela também é internalizada, fazendo com que pessoas negras passem a rejeitar suas próprias características. É justamente essa violência simbólica que a imagem denuncia: a tentativa de aniquilar a autoestima e a identidade negra por meio da negação da estética afrocentrada.

Por fim, ainda durante essa aula, foi realizada a análise da terceira imagem. Embora ela dialogue com as anteriores, os alunos demonstraram maior dificuldade em interpretá-la, especialmente por ainda não compreenderem de forma plena como os corpos de pessoas negras continuam sendo historicamente objetificados, ou seja, vistos como corpos que podem ser tocados, explorados, ridicularizados ou expostos sem consentimento, sem que haja uma resistência legítima a essas múltiplas formas de violência.

Contudo, é justamente essa resistência que a imagem expressa. O corpo retratado, coberto por mãos negras, simboliza não apenas o toque da opressão, mas também a presença de múltiplas vozes e histórias. Essas mãos representam um corpo coletivo, ancestral, carregado de memórias de luta, dor e superação. São mãos que não denunciam apenas a exploração sofrida, mas evidenciam a força de um corpo que resiste ao longo das gerações.

A professora, então, destacou que essas mãos sobre o corpo da modelo não devem ser vistas apenas como instrumentos de dominação, mas como representação simbólica de um corpo atravessado por muitas vidas e histórias. Histórias que remetem à escravidão e às suas consequências, especialmente para as gerações mais próximas desse período, que enfrentaram ainda mais intensamente as formas brutais de exploração e apagamento.

De acordo com autoras como bell hooks (2019) e Djamila Ribeiro (2020), o apagamento da assertividade e da subjetividade dos corpos negros é uma das principais estratégias de silenciamento e de anulação das resistências negras. O silenciamento, seja ele simbólico, estético ou estrutural, é uma tática eficaz para impedir o empoderamento

e perpetuar as muitas formas de dominação social, principalmente em relação às mulheres negras.

Nesse sentido, a discussão em sala foi conduzida a partir de uma perspectiva interseccional, considerando como os marcadores sociais de gênero, raça e classe se entrelaçam e produzem desigualdades ainda mais severas. A análise buscou compreender de que forma ser uma pessoa negra e, ao mesmo tempo, pertencer a uma classe social marginalizada pode intensificar as experiências de violência e, por consequência, exigir formas de resistência ainda mais potentes.

Os alunos foram capazes de perceber como a estética das fotografias de Zanele Muholi não apenas desafia estereótipos, mas também resgata e celebra identidades negras que foram sistematicamente marginalizadas. Eles conseguiram estabelecer relações entre essas representações e as experiências de exclusão que observam ou vivenciam em seus próprios contextos, reconhecendo que comentários aparentemente banais sobre cabelo ou tom de pele estão, na verdade, imersos em lógicas de racismo estrutural.

Esse momento foi particularmente significativo, pois permitiu aos alunos compreenderem que, à medida que os marcadores sociais como cor da pele, gênero e classe se somam, as formas de violência se intensificam e, com isso, as formas de resistência também precisam ser mais ousadas, conscientes e coletivas.

Logo após essas análises, as duas últimas aulas da proposta didática foram dedicadas à produção do *podcast* intitulado “Vozes da Escola: Histórias que precisam ser ouvidas”, desenvolvido com o apoio do aplicativo *BandLab*. A atividade teve como objetivo transformar as reflexões e os debates anteriores em uma ação concreta de mobilização e visibilidade no enfrentamento do racismo no contexto escolar e de possíveis imagens de controle.

Posteriormente a discussão sobre como o racismo desestabiliza as tentativas de resistência e reexistência de pessoas negras (Bueno, 2020; Duarte, 2025), e a análise das imagens propostas, a turma foi dividida em três grupos. Os alunos realizaram entrevistas com colegas, professores e funcionários da escola, reunindo relatos reais de situações de racismo vividas ou presenciadas.

Com os dados em mãos, os estudantes organizaram e editaram o material do *podcast*, selecionando trechos significativos das entrevistas, estruturando vinhetas e elaborando uma introdução que contextualizasse o tema. A proposta de criar um *podcast* partiu da concepção de que atividades diversificadas fortalecem a autonomia dos discentes no processo de aprendizagem e favorecem a formulação de ações emancipadoras.

Ao final da produção, os episódios foram apresentados à turma, e o impacto foi evidente: além de despertarem debates espontâneos, os áudios sensibilizaram os ouvintes para a urgência de repensar atitudes e práticas naturalizadas no cotidiano escolar. Também ficou evidente o potencial do uso da tecnologia, mesmo em uma instituição rural, como meio de expor e questionar formas de segregação ainda presentes no ambiente escolar, que vão desde o racismo até a falta de acesso e oportunidades para a apropriação efetiva das tecnologias no dia a dia.

Considerações finais

O uso do Portal Geledés como recurso para integrar a tecnologia ao ensino antirracista, além de ampliar o repertório crítico dos discentes, possibilitou o acesso a uma ampla gama de saberes produzidos por intelectuais e ativistas negras. Essa abordagem rompeu com a lógica eurocêntrica dominante nos materiais didáticos

tradicionais, ao promover uma prática pedagógica que valorizou os conhecimentos construídos por sujeitos historicamente marginalizados. Dessa forma, contribuiu para o desenvolvimento do letramento antirracista, por meio de um canal digital engajado na luta contra o racismo estrutural.

A escuta ativa dos alunos, somada às reflexões provocadas pelas obras visuais de Zanele Muholi e pelas notícias selecionadas, revelou não apenas a potência das vozes discentes, mas também o quanto elas estavam marcadas por experiências pessoais de silenciamento, exclusão e resistência. A reação inicial de riso diante das imagens, interpretadas como "estranhas", deu lugar à construção de olhares críticos, capazes de reconhecer, naquelas produções artísticas, denúncias sociais e afirmações identitárias profundas.

Ademais, a produção do *podcast* constituiu-se como uma prática pedagógica transgressora, ao deslocar o foco da simples transmissão de conteúdos para a escuta, a autoria e a ação crítica. A atividade mobilizou reflexões transformadoras sobre o racismo no ambiente escolar. Para muitos estudantes, perceber que práticas aparentemente inofensivas, como piadas e apelidos, reproduzem violências simbólicas e perpetuam estigmas, foi um exercício de empatia e de deslocamento do lugar de conforto, contribuindo para a construção de uma cultura de respeito, reconhecimento e justiça racial dentro da escola.

Portanto, a proposta didática aplicada se configurou como uma experiência formativa profunda e transformadora, abrindo caminho para que os alunos se enxergassem como agentes de transformação social, mostrando que a escola pode afirmar-se como um espaço de resistência e reexistência, comprometido com uma pedagogia que rompe silêncios, desnaturaliza violências e promove à dignidade das vozes negras e marginalizadas.

Referências

AKOTIRENE, Carla. Cruzando o Atlântico em memória da interseccionalidade. In: AKOTIRENE, Carla. *Interseccionalidade*. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 1 maio 2025.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB*. 9394/1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394. Acesso em: 03 maio. 2025.

BRASIL. *Plano Nacional de Educação (PNE)*. Lei Federal n.º 10.172, de 9/01/2001. Brasília: MEC, 2001c. Acesso em: 27 jan. 2025.

BUENO, W. *Imagens de controle: um conceito do pensamento de Patrícia Hill Collins*. Porto Alegre, RS: Zouk, 2020.

COLLINS, P. *Black Feminist Thought: Knowledge, Consciousness and the Politics of Empowerment*. New York: Routledge. 2019.

DAVIS, Angela. *Mulheres, raça e classe*. Tradução de Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2016.

FRANCISCO JUNIOR, W. E. Educação anti-racista: reflexões e contribuições possíveis do ensino de ciências e de alguns pensadores. *Ciência & Educação* (Bauru), v. 14, n. 3, p. 397–416, 2008.

HOOKS, B. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade* / bell hooks; tradução de Marcelo Brandão Cipolla. - São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

HOOKS, B. *Olhares negros: raça e representação*. Tradução: Stephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2019.

MACHADO, R. M.M; ALMEIDA, R. C.A; FERREIRA, Janice, G. F; Dantas, C.M Correia, W. Tecnologia digital no ensino médio cearense: caminhos e possibilidade para a promoção de uma educação antirracista. *Revista África e Africanidades* – XVI, nº49. 2024.

MUNANGA, Kabengele. Prefácio. In. MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o Racismo na escola*. 2ª edição revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 21 - 37.

PENNYCOOK, A. Uma linguística aplicada transgressiva. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.

VDOVINA, M.; FIRSOV, M.; KARPUNINA, A.; SIZIKOVA, V.; BOGATOV, D. O impacto da digitalização no desenvolvimento do trabalho social e pedagógico. *Nuances: Estudos sobre Educação*, Presidente Prudente, v. 32, n. 00, p. e021021, 2021. DOI: 10.32930/nuances.v32i00.9209. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/9209>. Acesso em: 19 maio 2025.