



RIO

PUC

Dissertação de Mestrado

O racismo estampado no cotidiano escolar

Uma análise do jogo 24x7 desembrando o racismo no cotidiano como ferramenta pedagógica de ensino de história



RIO

Celestino Leôncio júnior
Dissertação de Mestrado

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Centro de Ciências Sociais

Departamento de história

Rio de Janeiro, 30 de setembro de 2025

Dissertação de Mestrado

O racismo estampado no cotidiano escolar

Uma análise do jogo 24x7 desdobrando o racismo no cotidiano como ferramenta pedagógica de ensino de história

PUC



Pontifícia
Universidade
Católica do
Rio de Janeiro

Celestino Leôncio Júnior

Orientação: Professor(a): Patrícia Coelho

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em História pelo programa de Pós-Graduação em História, no Departamento de história.

Rio de Janeiro, 30 de setembro de 2025



Pontifícia
Universidade
Católica do
Rio de Janeiro

O racismo estampado no cotidiano escolar

Uma análise do jogo 24x7 desmembrando o racismo no cotidiano como ferramenta pedagógica de ensino de história

Celestino Leôncio júnior

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em história. Aprovada pela Comissão examinadora abaixo:

Professor (a) Patrícia Coelho

Orientador (a)
Departamento de educação PUC-RIO

Professor (a) Maurício Parada

Universidade PUC- Rio

Professor (a) Alexandra Lima

Universidade UERJ

Rio de Janeiro, 30 de setembro de 2025



Pontifícia
Universidade
Católica do
Rio de Janeiro

Todos os direitos reservados. A reprodução, total ou parcial, do trabalho é proibida sem autorização da universidade, da autora e do orientador.

Celestino Leôncio Júnior

Graduou-se em em Licenciatura Plena em História na UNIG (universidade Iguazu) em 2006. Fez curso de pós-graduação lato sensu na UERJ (Universidade Estadual do Rio de Janeiro) em 2022.

Leôncio Júnior, Celestino

O racismo estampado no cotidiano escolar : uma análise do jogo 24x7 desembolando o racismo no cotidiano como ferramenta pedagógica de ensino de história / Celestino Leôncio Júnior ; orientadora: Patrícia Coelho. – 2025.

109 f. : il. color. ; 30 cm

Dissertação (mestrado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de História, 2025.

Inclui bibliografia



Pontifícia
Universidade
Católica do
Rio de Janeiro

Agradecimentos

A minha orientadora Patrícia Coelho da Costa pelo estímulo e dedicação para a realização desse trabalho.

Aos meus pais Celestino e Alice (memoriam) pela educação e estímulos dados durante minha caminhada.

A minha esposa Débora e filhos Igor e Juliana pelos estímulos e suporte durante esse período

Aos meus colegas da PUC-Rio.

Aos professores que participaram da Comissão examinadora.

A todos os professores e funcionários do Departamento pelos ensinamentos e pela ajuda.

A todos os amigos e familiares que de uma forma ou de outra me estimularam ou me ajudaram

Resumo

Leôncio Júnior, celestino; Costa, Patrícia coelho **O racismo estampado no cotidiano escolar: uma análise do jogo 24x7 desembolando o racismo no cotidiano como ferramenta pedagógica de ensino de história** Rio de Janeiro, 2025. 109p. Dissertação de Mestrado - Departamento de História. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

O tema desta dissertação é o jogo como ferramenta pedagógica do ensino de história, para o combate ao racismo no cotidiano escolar. O racismo é um dos grandes males da sociedade brasileira. Diante dessa afirmação entendemos a colonialidade como um dos fomentadores dessa estrutura desigual e injusta do ponto de vista racial. Acreditamos que a educação afetada por essa colonialidade reproduziu hierarquias sociais e conservou posições colaborando para diversas formas de racismo, inclusive dentro das escolas. Esse trabalho teve como objetivo debater a importância dos jogos como ferramenta pedagógica no ensino de história e apresentar como produto um jogo elaborado com a finalidade de despertar crítica nos alunos e promover a reflexão sobre o impacto do racismo estrutural no seu cotidiano. A metodologia consistiu na análise pedagógica do jogo e de observação participante em oficinas onde este foi aplicado. A pesquisa concluiu que apesar de uma significativa melhora, a escola ainda, e de diversas formas tem se mostrado um ambiente propagador do racismo e que o jogo, como instrumento pedagógico destinado a esse fim, pode auxiliar na percepção e combate das diversas formas de racismo presente na sociedade.

Palavra-chave

Colonialidade; racismo estrutural; jogos; ensino de história; escola

Abstract

Leôncio Júnior, Celestine; Costa, Patricia Coelho (Advisor) **Racism in everyday school life: an analysis of the 24x7 game revealing racism in everyday life as a pedagogical tool for teaching history** Rio de Janeiro, 2025. 109p. Dissertação de Mestrado - Departamento de História. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

The theme of this dissertation is the game as a pedagogical tool for teaching history, to combat racism in everyday school life. Racism is one of the great men of Brazilian society. Given this statement, we understand coloniality as one of the promoters of this unequal and unfair structure from a racial point of view. We believe that education affected by this coloniality reproduced social generations and maintained positions contributing to various forms of racism, including within schools. This work aimed to debate the importance of games as a pedagogical tool in teaching history and present as a product a game designed with the purpose of awakening criticism in students and promoting reflection on the impact of structural racism in their daily lives. The methodology consists of pedagogical analysis of the game and participant observation in the workshops where it was applied. The research concluded that despite a significant improvement, the school still, and in many ways, has proven to be an environment that propagates racism and that the game as a pedagogical instrument intended for this purpose can help in perceiving and combating the various forms of racism present in society.

Keyword

Coloniality; structural racism; games; teaching history, school.

Sumário

1. Introdução	13
2. A colonialidade e sua contribuição para o racismo estrutural	23
2.1. O poder da colonialidade	24
2.2. O racismo determinando o lugar do negro	29
2.3. A percepção do racismo nas escolas	36
2.4. O colonialismo afetando a produção de materiais escolares e jogos.	36
3. Jogando contra o racismo	57
3.1. Educação antirracista e suas possibilidades	57
3.2. Pesquisa realizada com os professores de história sobre a utilização de jogos em sala de aula	64
3.3. O jogo	71
3.4. As oficinas	74
3.4.1. Experiência no Colégio Estadual Aydano de Almeida	75
3.4.2. Experiência no Colégio Estadual Professor José de Souza Marques	79
4. Produto educacional: Jogando contra o racismo	86
4.1 Adaptações e o nosso jogo	86
4.2 Montagem do nosso jogo	88

5. Considerações finais 99

6. Referências bibliográfica 102

Lista de figuras

Figura 1 - Capa a Juventude e o Estado Novo, Mensagem de respeito aos professores e Mensagem de valores cívicos e familiares, 1940	37
Figura 2 - Capa da cartilha Getúlio Vargas o amigo das crianças, Vargas com um grupo de alunas em se concentrando para um desfile cívico e Vargas com uma criança indígena nos braços e posteriormente com uma família de pessoas negras, 1940	38
Figura 3 - Capa da Cartilha da Higiene, 1936	39
Figura 4 - Capa da Cartilha do Povo, 1948	40
Figura 5 - Capa da Cartilha Sodré	40
Figura 6 - Capa da Cartilha da Infância, 1989	40
Figura 7- Tabuada e Cartilha Método ABC	40
Figura 8 - Capa da cartilha Coleção Admissão, 1940	40
Figura 9 - Capa da coleção Pitanga mais História, 2025	43
Figura 10 - Capa da coleção Crescer com Alegria e Fé, 2025	43
Figura 11- Capa do material Rio Educa, 2025	44
Figura 12- Destaque do menino Gibi, 1940	47
Figura 13- Ilustração da última edição da revista Gibi, 1975	47
Figura 14 - Publicidade Canetas Calouras	48
Figura 15 - Publicidade da Emulsão Scott, 1921	47
Figura 16 - Publicidade de uniformes escolares Tergal, 1969	48
Figura 17 - Publicidade Adidas, 1977	48
Figura 18 - Publicidade da Cola escolar Cascola, 1977	48
Figura 19 - Publicidade Fita Scott, 1961	48

Figura 20 - Publicidade Abril Cultural, 1969	49
Figura 21 - Publicidade Canetinha Silvapenn, 1971	49
Figura 22 - Publicidade Lápis de Cor Faber Castell, 1997	49
Figura 23 - Lápis multi collors Tons de Pele Faber Castell	51
Figura 24 - Contra capa do caderno da linha Happy, década de 1990	52
Figura 25 - Capa de caderno mulheres negras afro-americano,2025	52
Figura 26 - Capa do caderno Mulher negra colorido Afro Pop 2025	53
Figura 27- Jogo Cara a Cara, 1980	54
Figura 28 - Jogo Imagem e Ação 2, década de 1990	54
Figura 29 - Jogos imagem e Ação e Imagem e Ação Júnior, 2005	54
Figura 30 - Gráfico Há quanto tempo leciona?	66
Figura 31- Gráfico Já trabalhou com jogos em sala de aula?	67
Figura 32 - Gráfico Conhece algum professor que já trabalho com gráficos em sala de aula?	68
Figura 33 - Gráfico Conhece algum material antirracista produzido para ser utilizado em sala de aula?	69
Figura 34 - Gráfico Já trabalhou com algum material antirracista em sala de aula?	69
Figura 35 - Gráfico Você como professor acredita que os jogos podem ajudar no processo de aprendizagem	70
Figura 36 - Tabuleiro do Jogo 24 x 7 desembolando o racismo no cotidiano	73
Figura 37- Município de Nilópolis no mapa do Estado do Rio de Janeiro	78

Figura 38 - Fachada do Colégio estadual Aydano de Almeida	79
Figura 39 - Oficina com os alunos do primeiro e terceiro ano do Colégio Estadual Aydano de Almeida	79
Figura 40 - Bairro de Brás de Pina no Mapa do município do Rio de Janeiro	83
Figura 41 - Oficina realizada no Colégio Estadual Professor José de Souza Marques em Brás de Pina	83
Figura 42 - Enfeites produzidos pelos alunos em comemoração do Dia Nacional da Consciência Negra e fachada do Colégio Estadual Professor José de Souza Marques	83
Figura 43 - Parte 1 do tabuleiro do Jogando Contra o Racismo na Escola	89
Figura 44 - Parte 2 do tabuleiro do Jogando Contra o Racismo na Escola	90
Figura 45 - Cartas verdes do Jogando Contra o Racismo na Escola	91
Figura 46 - Cartas azuis do Jogando Contra o Racismo na Escola	92
Figura 47 - Cartas lilás do Jogando contra o Racimo na Escola	93
Figura 48- Cartas vermelhas do Jogando contra o Racimo na Escola	94
Figura 49 - Cartas vermelhas do Jogando contra o Racimo na Escola	95
Figura 50 - Cartas vermelhas do Jogando contra o Racimo na Escola	96
Figura 51 - Pinos e dados do Jogando contra o Racimo na Escola	97
Figura 52 - Regras do Jogando contra o Racimo na Escola	98

Siglas

ABRACEM - Associação Brasileira de Consultores Empresariais

AIC - Agência de Iniciativas Cidadãs

C.R.E Mário Covas- Centro de Referência em Educação Mário Covas

CNBB - Confederação Nacional de Bispos do Brasil

CPDOC - Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas

IPEC - Inteligência em Pesquisa e Consultoria Estratégica

LDB - Leis de Diretrizes e Bases

MEC - Ministério de Educação e Cultura

ONG - Organização não governamental

PNDE - Programa Nacional de Livros Didáticos

PUC - Pontifícia Universidade Católica

SECOM - Secretaria de Comunicação Social do Governo Federal

SETA - Sistema de Educação para uma Transformação Antirracista

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

UERJ - Universidade Estadual do Rio de Janeiro

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

UNCME - União Nacional Dos Conselhos Municipais de Educação

Undime - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

USP - Universidade de São Paulo

Lista de tabelas

Tabela1- Relação de jogos, desenvolvedores e distribuição	55
Tabela 2- Ranking dos casos de racismo do Colégio Estadual Aydano de Almeida	78
Tabela 3- Ranking dos casos de racismo do Colégio Estadual José de Souza Marques	82

1.

Introdução

A escolha desse tema surge como resultado de indagações que sempre tivemos sobre as diversas formas de discriminação que insistem em permanecer na sociedade brasileira. Através da vivência escolar presenciando e sendo ouvinte de relatos de racismo e discriminação, assim como intolerância religiosa exclusivamente das religiões de matriz africana, sempre refletimos sobre os motivos desse comportamento social, a parcela de responsabilidade do sistema educacional nessas condutas e como a escola pode transformar essa realidade. As respostas dessas perguntas sempre passavam de forma pragmática, objetiva e superficial, ou seja, fazia parte de uma herança deixada pela colonização, incluindo outras formas de dominação oriunda desse processo, como a escravidão.

Muitos desses questionamentos citados no parágrafo acima surgem durante minha trajetória acadêmica iniciada na Universidade Iguazu (UNIG). Uma universidade particular situada em Nova Iguaçu, um município da Baixada Fluminense na região metropolitana do estado do Rio de Janeiro. Durante os 4 anos do curso noturno de licenciatura plena em História me deslocava do Centro do município do Rio e da Zona Sul, onde realizava trabalhos como ajudante de marcenaria, utilizando 2 ou 3 conduções, e observava a discrepância de vida entre os habitantes das casas e escritórios onde trabalhava, para a realidade que vivia em Nilópolis, também na Baixada Fluminense. A turma que se iniciou em 2002 possuía um perfil de pessoas predominantemente pardas e negras, com mais de 30 anos, que trabalhavam de dia e não conseguiram ingressar numa universidade com menos idade, buscando naquele curso a esperança de uma vida melhor. Lembro-me que daquela turma com 14 alunos, seríamos os primeiros com curso superior da família. Naquele momento não possuía clareza sobre o processo de desigualdade social, a partir da colonialidade, talvez por não ter sido ofertado disciplinas e conteúdos que abordassem o tema. Naquele momento ainda não havia a obrigatoriedade de ensino de história e cultura dos povos indígenas e africanos, nos afastando dessa questão.

Somente quando realizava o Curso de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, um curso de pós-graduação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), com o objetivo de adequar os conteúdos sugeridos pela rede estadual de

ensino a Base Nacional Comum Curricular, a BNCC, em 2022, me deparei com textos que abordavam a questão da colonialidade, como elemento promotor de racismo cultural. Autores como Edward Said e Aníbal Quijano mostraram o poder do eurocentrismo e da colonialidade, e as possibilidades de contar a história a partir da visão do outro, aliás foi nesse curso que tive contato pela primeira vez o mapa invertido da América do Sul do artista Joaquim Torres Garcia, explicitando em sua arte a América como protagonista, sugerindo uma nova forma de ensinar a partir da decolonialidade. Esse curso me abriu a mente sobre o assunto, e me fez perceber o quanto é importante a formação e a atualização do professor.

Já no Programa de mestrado Profissional, o ProfHistória tivemos contato com alguns trabalhos, autores como Vera Candau, Walter Mignolo, Enrique Dussel, Frantz Fanon, Abdias Nascimento entre outros, onde passei a me identificar e compartilhar da mesma tese. Para eles o eurocentrismo, conceito que afirma que a Europa é a protagonista da história da humanidade, portanto “símbolo” de civilização e progresso deveria ser levado aos povos menos “civilizados”. Através do processo de colonização, esse modo de pensar baseado nas relações de poder colonial foi implementado e ainda permanente, influenciando o próprio colonizado que perpetua inconscientemente ou não o pensamento eurocêntrico, inclusive através da educação.

Como professor de uma escola pública estadual no Município de Nilópolis percebo isso na prática, essa colonialidade é constatada na relação do sistema de ensino com a escola, do professor em suas aulas e observada também entre os alunos. Esses hábitos são constatados ao analisarmos o currículo e formas de ensinar, além da maneira que muitos alunos se relacionam reproduzindo atitudes racistas através de insultos, intolerância religiosa, racismo recreativo, etc.

No ProfHistória através das aulas, tive mais clareza dessa realidade e entendi que todo aquele questionamento sobre desigualdade estava atrelado a um sistema eurocêntrico e colonial privilegiando uma cultural em detrimento de outras, sendo assim havia um método que acompanhou a história do Brasil desde seu descobrimento e só recentemente o país vem enfrentando essa prática tanto socialmente, quanto institucionalmente, através de políticas públicas e leis que visam combater essa injustiça.

A partir desse interesse e dessa inquietação escolhi meu objeto de pesquisa, que consiste em pesquisar como o jogo, como instrumento pedagógico, pode

combater o racismo estrutural que atinge a sociedade e conseqüentemente a educação e a escola. Tendo o objeto de pesquisa definido precisava escolher um produto, uma exigência do programa de mestrado, inicialmente pensei em produzir uma cartilha com sugestões de atividades e vocabulários antirracistas. Após pesquisar uma série de materiais e conversar com professores, defini que iria produzir um jogo.

O jogo foi definido através de uma extensa pesquisa que envolveu outros jogos antirracistas disponíveis no programa ProfHistória, jogos disponíveis por Organização não governamentais (Ongs) e jogos comerciais com esse tema. Por fim decidimos escolher o jogo *24x7: Desembolando o racismo no cotidiano* como uma referência para análise e para o nosso produto, pois além de ser entretenimento ele induz o aluno a refletir como o racismo estrutural afeta a sociedade e conseqüentemente suas vidas, induzindo o aluno a compreensão que durante séculos essa sociedade conservou posições resultando num modelo social desigual e injusto.

A desigualdade foi estimulada pelo sistema educacional, a sociedade brasileira foi criando modelos exemplares, podendo ser observado na publicidade, novelas, capas de revistas, livros, jogos, etc. Dessa forma a aparência, a religião, a cultura, e outros foram se referenciando no modelo europeu do colonizador, onde a identidade do colonizado foi transformado naquilo que o colonizador quis. (MIGNOLO,2005), Walter Mignolo autor referência na decolonialidade, conforme falaremos detalhadamente adiante, afirma que as ciências humanas, legitimadas pelo Estado, cumpriram papel fundamental na invenção do outro. (MIGNOLO, 2005).

A partir desses questionamentos e do contato com esses autores percebemos que a educação escolar também é responsável pelo racismo presente na sociedade brasileira, além de todo problema estrutural que atinge as escolas, e, portanto, atingem de forma direta na aprendizagem dos menos favorecidos socialmente, o currículo escolar tem suma importância, pois descreve a intenção dos sistemas de ensino, que ao longo da história tem se mostrado eurocêntrico e segregador.

Adotaremos para essa discussão um formato que abordará o problema do eurocentrismo e da colonialidade na educação sob uma perspectiva histórica, ou seja, faremos o debate a partir da produção de cartilhas escolares e a publicidade de materiais escolares denunciando práticas que predileta um tipo de perfil de pessoas

em detrimento de outros. Demonstraremos através das argumentações o quão necessário esse tema é para uma sociedade mais justa e democrática.

Nossa hipótese é que, da mesma forma que implicitamente ou não, o eurocentrismo e diferentes formas segregadoras e hierarquizadoras estão presentes na sociedade de modo geral, e nas escolas de modo específico, reforçando as diferenças e “superioridade” de um grupo sobre outro, podemos estimular o inverso por meio do uso pedagógico dos jogos. Valorizando as diversas identidades a partir da visão decolonial e multicultural, usando o jogo como forma de ensinar, pois além de proporcionar entretenimento, o aluno se envolve com o tema jogando, aliando diversão com uma ferramenta metodológica antirracista, ajudando no combate às desigualdades produzidas ao longo do tempo.

Nosso referencial teórico se baseou em autores que pesquisam educação, a colonialidade, o racismo e jogos. Começaremos com essas indagações do Professor Miguel Gonzales Arroyo, justamente para provocar sobre o papel do currículo na educação e posteriormente o papel do professor perante esse currículo. A partir daí podemos pensar a elaboração da educação no Brasil a partir da colonização e nos questionar? A quem atendeu e atende? Quais são as consequências? E como podemos mudar?

Nos currículos de formação e de educação básica, nos tem sido garantido o direito a conhecer a nossa própria história? Não será essa uma disputa no território do currículo? Que histórias e quantos aprendizados nessas histórias temos a nos contar? Avançamos em autoimagens positivas profissionais? Em que momento estamos? (ARROYO, 2011, p. 23)

Segundo Mario Alighiero a educação pode ser entendida como o processo no qual a humanidade, a partir da tradição acumulada, elabora a si mesma em seus mais diversos aspectos. Assim, é possível distinguir três pontos fundamentais: inculturação da tradição e dos costumes; a instrução intelectual em sua dimensão formal-instrumental e concreta; aprendizagem de ofícios (MANACORDA, 1989).

Baseado nessa afirmação vemos a educação como elemento que ensina as letras, o ofício, instrução intelectual e a inculturação, que significa a aquisição de características de cultura de um grupo por outro grupo. No caso do Brasil a cultura europeia cujo gradualmente foi substituindo a cultura local, como língua, costumes, religião, etc, através do contato do colonizador português.

Abdias Nascimento descreve “o sistema educacional como aparelhamento de controle nessa estrutura de discriminação cultural.” (NASCIMENTO, 1978, p.113), ainda nessa mesma página ele denuncia as referências utilizadas ao negro e a cultura africana no sentido de afastamento e da alienação da identidade negra.

A historiografia mostra que esse modelo educacional segregador é concomitante com o nascimento do Brasil, ou seja, o Brasil só passa a existir a partir de 1500 com a chegada dos portugueses. Embora não pretenda usar este recorte durante a pesquisa, utilizo ele aqui justamente para demonstrar que uma cultura educacional que durou quase cinco séculos deixou sequelas, promoveu apagamento, esquecimento, a invenção do outro e de si mesmo atravessando gerações.

Desde o século XVI a educação clássica ensinada pelos jesuítas e usando textos modificados e selecionados tinha como objetivo formar oradores para pregar sermões a “colonos iletrados” e diferenciar humanos. (BITTENCOURT,1988). A partir das primeiras décadas do século XIX o sistema educacional passou por um processo de mudança, essa modificação acontece no contexto da reformulação causada pela independência do Brasil. A definição da política de Estado e, portanto, conseqüentemente da educação era composta por uma verdadeira oligarquia, composta por fazendeiros, altos funcionários e comerciantes, filhos de imigrantes, religiosos seculares, (BITTENCOURT,2018) ou seja, “homens bons”.

A educação continuou exercendo seu papel elitista e segregadora, formando uma classe dominante no Brasil aos moldes cristãos e de referência europeia, onde não suficientemente exclusivo pela sua estrutura que não atendia a todos, os que estudavam, filhos da elite, aprendiam um conteúdo produzidos na Europa e racialmente discriminador, mostrando claramente a intenção de superioridade racial e criando hierarquias de raças e culturas, introduzindo na sociedade através da educação a naturalização uma forma de pensar racalista.

Durante a Era Vargas o conceito de “democracia racial” foi popularizado por Gilberto Freyre. Seus livros *Sobrados e mucambos* (FREYRE, 1996) e *Casa grande e senzala* (FREYRE, 1997) sugeriram uma suposta paz racial, em um país resolvido em suas questões de raça. Esse pensamento foi apropriado pelo Estado Novo para consolidar um imaginário nacional onde o racismo seria perceptível em fatos isolados ou ações individuais, o que não impediria a mobilidade social. Portanto, uma política de igualdade racial seria desnecessária, haja visto que a

miscigenação entre as três “raças” formadoras do Brasil já teriam feito essa tarefa (GUIMARÃES, 2020).

Os debates anteriores à reforma educacional de 1937, passaram muito mais pela disputa de poder entre a igreja, o exército e escolanovistas pela hegemonia do modelo educacional vigente no Brasil, do que por questões de uma educação mais inclusiva e antirracista, num período marcado pela teoria da democracia racial, essa tese defendia o Brasil como um país onde as diferenças raciais não eram consideradas problema social, e a meritocracia era responsável pela disparidade social onde os mais pobres eram menos capazes de progredir economicamente (NASCIMENTO, 1978.).

No período pós-guerra, especificamente a partir da década de 50 do século XXI, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura propôs um ensino humanístico, a UNESCO também financiou um estudo com o objetivo de avaliar o impacto da desigualdade racial no Brasil e o resultado foi o esperado, desmoronando a teoria de democracia racial de Freyre.

Embora houvesse essa preocupação por parte da ONU e estudos cujo resultados comprovavam as desigualdades de oportunidades causados pelo racismo, a educação continuou atendendo o mercado nesse período, utilizando ensino tecnicista para demandar interesses do desenvolvimentismo como no período de Vargas, portanto quase nada foi construído no sentido de uma educação transformadora, sobretudo, num ensino voltado para as desigualdades e o combate ao racismo estrutural. A educação com ensino propedêutico, destinado aos vestibulares, privilegiava conteúdos de visão eurocêntrica, demonstrando a forma pacífica da abolição dos escravos, a contribuição dos jesuítas na pacificação dos indígenas, e a contribuição desses povos na formação do Brasil. (BITTENCOURT, 2018)

No período pós 1964 até a redemocratização, o ensino de história e geografia foram substituídos pelos Estudos Sociais, essa disciplina possuía o intuito de produzir cidadãos com espírito cívico através da educação positivista e factual, criando heróis e grandes feitos, sempre valorizando a memorização deixando de lado o senso crítico afetando o desenvolvimento dos alunos, muitos assuntos sensíveis ao governo, como temas sociais eram evitados por receio do regime perseguidor de opositores. Os cursos de graduação sofreram alterações substituídos

por cursos de licenciatura curta limitando a formação docente. Foi um período marcado por repressão e limitada produção acadêmica. (BITTENCOURT, 2018).

Após séculos de colonialidade e de um ensino de história contada pela ótica do colonizador, onde a cultura, religião, origem, e outros foram ensinados explicitamente ou não de modo hierarquizado e segregador e porque não racista, criando uma série de consequências na sociedade, como estereótipos, modelos positivos e negativos, conformismos, negação, apagamento, identificação com o outro, racismo, etc. Esse tipo de ensino e a sociedade se retroalimentavam, se por um lado temos uma sociedade influenciada pelas colonialidades, por outro ainda percebemos uma educação reprodutora desses conceitos como um looping, que começou a mudar com as lutas de movimentos sociais, timidamente iniciados nos meados do século passado e que resultou em algumas conquistas.

A partir da redemocratização a preocupação com um ensino de história pautada nas igualdades, na cidadania e na valorização dos povos formadores do Brasil tornou-se protagonista, muito por conta da luta dos diversos movimentos sociais negros resistentes no Brasil. Porém, essas ações isoladas e sem uma desconstrução do ensino etnocêntrico em prol do ensino decolonial continua perpetuando uma educação racista e desigual remontando os tempos coloniais.

Diante desse relato da história do ensino de história no Brasil, buscar soluções para um novo tipo de ensino era fundamental, a alternativa encontrada foi a decolonialidade e o multiculturalismo, para tal, nos influenciámos, no grupo Modernidade/Colonialidade defensores de um novo método de ensino, na forma política de ensinar de Paulo Freire e da importância do currículo para uma educação mais justa e solidária de Arroyo.

No contexto da América latina surgiram intelectuais como o antropólogo colombiano Arturo Escobar, Catherine Walsh e Anibal Quijano e Nelson Maldonado-Torres com propostas decoloniais apresentando trabalhos pretendendo substituir a modernidade eurocêntrica, inclusive epistemologicamente pela decolonial. (CANDAUI: OLIVEIRA, 2009).

Ao examinar essas questões, podemos compreender o ensino de história no Brasil como resultado e promotora de uma sociedade racista, entendemos como ensino de histórias um conjunto de currículo, livro didáticos, formação de professores, leis, etc.

Para estimular a criticidade que o ensino de história requer na abordagem do racismo estrutural no Brasil e suas consequências no cotidiano, iremos além do tradicional, utilizaremos um jogo, os jogos embora sejam relacionados a brincadeira ele faz parte da vida dos seres humanos desde a infância, estimulando várias habilidades, como a socialização, a criatividade, a inteligência, etc., além disso desperta os mais variados sentimentos e emoções (ANDRADE, 2022).

Desempenhando no ensino de história a função de colocar os participantes sob a ótica de diferentes personagens históricos, estimulando vários pontos de vista e proporcionando uma experiência da complexidade dos processos históricos que muitas vezes não ficam claros em uma aula narrada (FLORES,2020).

Marcelo Panz Giacconi, entende o jogo como algo capaz de promover o pensar historicamente, que não consiste simplesmente em colocar fatos na linha do tempo, pensar historicamente segundo o autor seria se colocar no lado do aberto, das possibilidades, algo que é necessário no aprendizado de história e o jogo é capaz de proporcionar (GIACOMONI, 2018).

Nosso método terá uma abordagem qualitativa, nossa hipótese é que o comportamento social que permeia a sociedade brasileira ancorada no racismo estrutural, é, além de outros fatores, resultado de um modelo educacional segregador e tão antigo quanto o início da colonização.

Para essa abordagem apresentaremos o jogo *24 por 7 - Desembolando o racismo cotidiano* em duas oficinas em duas escolas diferentes, além de realizaremos pesquisas com professores de história da rede estadual de ensino.

Utilizaremos o jogo como uma possibilidade de promover a criticidade e levantamento de questões dos alunos sobre essa sociedade, nosso intuito é que através dessa ferramenta pedagógica o docente possa fazer uma analogia da vida real através do lúdico, os jogos didáticos segundo Giacconi ultrapassam o caráter recreativo e carregam elementos que podem ser denominados como objetivos didáticos (GIACOMONI, 2013).

Além disso o nosso produto educacional o jogo *Jogando contra o racismo na escola*, tem como objetivo a reflexão dos jogadores sobre a sociedade que vivem, proporcionando um olhar crítico sobre os motivos de certas práticas recorrentes no cotidiano das pessoas negras e periféricas.

Nossa proposta de trabalho compactua com a lógica de que o professor em sala de aula consegue mudar essa visão. Usando a decolonialidade para desconstruir padrões, conceitos e prepostos as minorias, criticando o conceito de modernidade e o capitalismo como seriador de pessoas para seu uso. Além disso o uso de práticas educativas que tenham significância para os alunos, os coloquem no mundo real e não em uma realidade que os anulem.

Adotaremos como referencial a linha de pesquisa linguagens e narrativas históricas, através dessa linha seremos capazes de analisar, criticar e sugerir narrativas e uma dinâmica antirracista a docentes e alunos. Escolheremos essa metodologia porque ela nos permite abordar de forma mais eficaz nosso objeto de pesquisa e mostrar possibilidades de compreensão e mudanças ao problema da educação de viés eurocêntrico e a necessidade de uma nova forma de estruturar nosso comportamento e mudar nosso vocabulário respeitando o outro.

Embora seja perceptível a evolução nesse sentido, tendo em vista a luta e conquistas históricas dos movimentos sociais para ocupar espaços e direitos que aos poucos vão sendo ocupados, citamos como exemplo a constituição cidadã de 1988 e inclusão do tema nos currículos escolares desde 1992, e com a consciência que dessas datas em diante muito tem se conquistado nas mais diversas áreas, como as leis de cotas, a criminalização do racismo, e a lei 10.639/03, sabemos que temos muito ainda para evoluir e a educação talvez seja o melhor local de transformação de uma sociedade, a tornando, justa, igualitária e antirracista. Por isso entendemos que nosso trabalho tem muito a contribuir para a sociedade, pois nossa abordagem joga luz ao racismo estrutural, mostra suas raízes na colonialidade e propõe um jogo como metodologia pedagógica para auxiliar docentes e alunos no combate do racismo na escola e conseqüentemente na sociedade.

No segundo capítulo debateremos através de uma discussão bibliográfica em torno da colonialidade seu impacto no racismo no Brasil e especificamente nas escolas, daremos sequência nesse capítulo demonstrando como a colonialidade esteve presente nas produções de materiais escolares, nas capas de cartilhas escolares elaboradas por editoras privadas onde todas suas produções possuíam modelos brancos, nas publicidades destinada ao público escolar e jogos. Essa influência colonial e racista foi igualmente segregadora nas cartilhas oficiais oferecidas pelo governo durante o Estado Novo acompanhando o mesmo padrão não só na capa, mas também no interior de seus materiais. Esse comportamento, da

branquitude, foi percebido também nas publicidades destinados a materiais escolares nesse recorte que começa na Era Vargas até os dias correntes. Terminamos parte demonstrando que há mudanças significativas nesse comportamento, influenciado por diversos fatores.

No terceiro capítulo discutimos uma pesquisa feita com professores de história sobre a utilização de jogos e materiais antirracista nas aulas de história, o jogo como uma ferramenta pedagógica de ensino na luta antirracista. Relataremos a experiência das oficinas feitas nas escolas com o jogo *24x7 desembolando o racismo no cotidiano*. De forma qualitativa analisamos os dados e o resultado dessa oficina, explicaremos como essas oficinas foram importantes para produzimos as cartas do nosso produto e para as adaptações para um material pedagógico destinado a sala de aula a partir da inspiração do jogo já citado acima. Ainda nesse capítulo discutiremos como o racismo afeta os alunos e quais possíveis medidas para combater esse mal.

No quarto e último capítulo apresentamos nosso produto, um jogo elaborado com o objetivo de entreter e demonstrar através desse recurso pedagógico como o racismo estrutural e o colonialismo impactam no seu cotidiano, dificultando no projeto de vida das pessoas afetadas por ele.

2

A colonialidade e sua contribuição para o racismo estrutural

Neste capítulo abordamos o impacto da colonialidade no racismo estrutural presente em nossa sociedade e conseqüentemente no ambiente escolar. A partir dessa constatação buscamos através de análise de capas de cartilhas e publicidade destinadas a educação produzidas a partir da década de 1930 a predileção de um modelo de pessoas em detrimento de outros e que esse padrão vem se modificando a partir da redemocratização e da constituição de 1988, onde leis foram criadas com o objetivo de combater o racismo e conscientizar a população, Uma das leis mais importantes destinada ao antirracismo e dedicada a educação foi a lei 10.630/03, obrigando as instituições de ensino básico de todo país a incluir em seus currículos a história da África e dos afro-brasileiros, possibilitando a utilização de uma metodologia antirracista.

Para certificar essa impressão discutiremos como o domínio do eurocentrismo e do colonialismo influenciaram na cultura da branquitude fomentando comportamentos que a afetaram a produção de materiais didáticos e cartilhas oficiais ao longo do tempo, assim como, tentar compreender o racismo em nossa sociedade e conseqüentemente no ambiente escolar como produto desse processo.

Propomos esse debate a partir da colonialidade e do eurocentrismo, entendemos que o efeito da colonialidade nos países colonizados ajudou a construir uma sociedade marcada por diferenças, desigualdades, injustiça, discriminação e outras mazelas que afetaram e afetam diversas áreas, inclusive o epistêmico, impondo como referência o homem europeu, branco e cristão. Essa colonialidade promoveu o apagamento e esquecimento da cultura dos povos conquistados, criando uma imagem dos conquistadores, refutando a cultura dos povos colonizados e exaltando a dos colonizadores.

Através da colonialidade podemos entender o racismo brasileiro, compreender a ausência histórica de pessoas negras em posições de poder tanto na realidade quanto na ficção. Essa prática é possível perceber na inexistência de produtos, incluindo materiais didáticos, como os jogos antirracista e/ou voltado para o público negro, além da representatividade positiva da cultura e imagem de negros e mestiços. Essa colonialidade lançou seus tentáculos em diversas áreas da

sociedade abrangendo a educação que colaborou para essa ausência e reforçou posições hierárquicas baseadas na raça.

A partir da redemocratização esse comportamento começou a se modificar e motivados por diversos fatores que envolvem leis de combate ao racismo, valorização da população negra, leis educacionais que exaltam o multiculturalismo e o surgimento da internet é possível perceber inúmeros produtos destinados a pessoas negras, inclusive produtos e jogos antirracista.

2.1

O poder da colonialidade

Podemos entender a colonialidade como uma dimensão simbólica da colonização, que mantém as relações de poder mesmo após a independência dos países colonizados, atuando em diversas esferas e impondo um modo de vida referencial pautado pelos interesses dos países colonizadores europeus, esse modo de atuação impactou nas relações de trabalho, cultura, produção epistemológica, relações de poder, entre outros.

Para tal, as justificativas tiveram amparo e apoio das instituições metropolitanas, que ambicionadas por poder, dinheiro e expansão dos negócios, alegaram o acesso a modernidade, a civilização e a salvação como elementos amparadores das ações que se mostraram violentas e desumanas, segundo Enrique Dussel em sua obra *1492 O encobrimento do outro (a origem do mito da modernidade)*(DUSSEL,1993), o autor denuncia não como descobrimento da América, mas sim o encobrimento do outro e de si mesmo, inaugurando a modernidade. Esse modo do povo europeu se colocando como protagonista e portador da modernidade que deveria ser levado ao mundo, não respeitou a diversidade dos povos dominados impondo seu modo de viver ao colonizados. (DUSSEL, 1993).

A colonialidade é um conceito cunhado pelo colombiano Arturo Escobar, cujo no início do século passado apresentou um trabalho intitulado “*Mundos e conhecimento de outro modo*” do grupo de pesquisa “Modernidade/Colonialidade”, composto por intelectuais como Catherine Walsh, Anibal Quijano, Walter Mignolo e Nelson Maldonado-Torres. Esse trabalho pretendia substituir a modernidade eurocêntrica, inclusive epistemologicamente. (CANDAUI: OLIVEIRA, 2009).

Esse grupo de pesquisa denunciava a colonialidade, fundada na modernidade, como resultado de uma série de fatores, como o monopólio da produção das ciências humanas, rejeição de qualquer produção epistêmica que não fosse eurocentrada, construção do imaginário dos povos colonizados resultando no apagamento, invisibilização e subalternizando ao não europeu, além de criar o fetichismo da figura do colonizador não sendo, pois, possível se falar em modernidade sem levar em consideração o processo de exploração das colônias e a construção ideológica do outro (o colonizado) como atrasado, selvagem, primitivo (DUSSEL, 1993).

Surgem assim alguns pesquisadores e conceitos que buscam a explicação para essa dominação, começaremos pelo sociólogo Anibal Quijano criador do conceito de colonialidade do poder, no qual a Modernidade/colonialidade e eurocentralidade obedecendo a demanda do capitalismo, aproveita a construção da ideia de raça produzidas por eugenistas para submeter os povos colonizados taxados como inferiores, primitivos e atrasados aos seus interesses, (CANDAU: OLIVEIRA, 2009).

Segundo Quijano (QUIJANO,2005) a colonialidade utiliza o mundo moderno, cristão, europeu e capitalista como referência de civilização, essa forma de pensar foi implementada nas colônias mesmo após o fim da colonização através das instituições como igreja, universidades, escolas e Estado, criando e perpetuando uma relação de submissão e inferiorização dos povos e culturas da América e África perante a Europa, motivando racismo e exploração. Sendo assim. “Ao lado da colonização material estaria a colonização cognitiva, tendo o eurocentrismo como perspectiva hegemônica e fundamentada na ideia de história como trajetória evolutiva e na diferença entre Europa e não Europa codificada em termos de raça”. (PENNA, 2014. p.184).

Sobre a lógica moderno colonial Diogo dos Santos Reis (REIS,2022) afirma:

Ela sustenta-se no racismo como sistema de poder, que afiança não só a supremacia racial branca em relação a outros corpos racialmente inferiorizados, mas demarca também os modos de produção e disseminação de conhecimentos considerados verdadeiros e válidos, culturalmente valorizados”. (REIS, 2022.p,2)

Outra pesquisadora a abordar a questão foi Catherine Walsh criadora do conceito da colonialidade do saber. Walsh, nasceu e formou-se nos Estados Unidos, implementou seus estudos sobre a América Latina no Equador onde atua como professora, ativista e pesquisadora, um de seus objetos de pesquisa é a colonialidade do saber, ensino pautado no eurocentrismo como única forma de conhecimento universal, tratando com preconceito toda forma de conhecimento de fora da Europa ou de outra raça que não seja europeia negando seu reconhecimento e propagação, o chamado racismo epistêmico. (CANDAU: OLIVEIRA, 2009). Esse tipo de colonialidade continua sendo referência nos currículos de história dos sistemas de ensino no Brasil, basta observar a quantidade de conteúdos que abordam a história da Europa e dos povos europeus em detrimento de nossa história e do nosso povo. Um bom exemplo de análise é a importância dada a formação do território Grego, do Romano, da Europa e da formação de seus respectivos povos. Mesmo após a obrigatoriedade do ensino da história e cultura dos povos ameríndios e afro-brasileiros implementado desde o fim do século passado, ainda nos deparamos com a discrepância de conteúdos nos currículos e livros didáticos.

A autora defende a interculturalidade crítica de maneira mais ampla, propondo esse método como ferramenta pedagógica voltada a questionar de forma contínua a racialização, subalternização, inferiorização e seus padrões de poder, promovendo a libertação dos pensamentos coloniais e a construção de um conhecimento que busque a valorização individual e coletiva (LUTZ, 2022).

Nesse sentido materiais didáticos, textos acadêmicos, o senso comum e a auto imagem, tinha como referência criação europeia, conforme afirma Franz Fanon:

Pautado pela dissimetria das relações raciais e geopolíticas, a universalidade do discurso e dos repertórios ocidentais reafirma-se pela deslegitimação de conhecimentos, formas de vida, lógicas de pensamento e experiências não ocidentais, pela via de um “processo persistente de produção da indigência cultural” (FANON, 2008, p. 97).

Essa forma de prediletar o conhecimento eurocentrado em detrimento do conhecimento dos povos colonizados, surge o conceito epistemícidio, segundo o autor o conhecimento se juntou a outras formas de referências identitárias dos povos colonizados que sofreram com a subalternização perante ao europeu, conforme vemos abaixo na citação de Diogo dos Santos Reis.

Ao analisar esses processos, a filósofa Sueli Carneiro (2005), em interlocução com Boaventura de Sousa Santos, nomeia epistemicídio a sistemática aniquilação subjetiva e epistêmica de sujeitos racialmente inferiorizados e que nega a possibilidade de realização de suas capacidades intelectuais (REIS, 2020, p.6).

Ainda no trabalho de Reis (REIS,2020), podemos nos deparar com outro conceito, o racismo epistêmico, um produto do epistemicídio que atende o objetivo de garantir através de produção de conhecimento a criação e o monopólio da imagem e da cultura dos colonizadores e colonizados.

O epistemicídio, como face complementar do genocídio colonial/racial, volta-se à destruição das formas de conhecimento locais, em nome da imposição de uma racionalidade exclusiva e excludente, atrelada ao processo de eurocentração da modernidade/colonialidade. Pode-se afirmar, ainda, que o apagamento de referências, vozes e bibliotecas extraocidentais apoia-se no racismo epistêmico, que sustenta a colonialidade do saber, com suas hierarquias e critérios valorativos monoculturais. A incorporação de tão diversas e heterogêneas histórias culturais a um único mundo dominado pela Europa. (REIS,2020, p.6)

Ainda abordando o tema do monopólio do conhecimento como resultado do binômio modernidade/colonialidade Quijano denuncia:

Com efeito, todas as experiências, histórias, recursos e produtos culturais terminaram também articulados numa só ordem cultural global em torno da hegemonia europeia ou ocidental. Em outras palavras, como parte do novo padrão de poder mundial, a Europa também concentrou sob sua hegemonia o controle de todas as formas de controle da subjetividade, da cultura, e em especial do conhecimento, da produção do conhecimento. (QUIJANO,2005, p.121)

Esse monopólio de produção e disseminação de conhecimento nas colônias por parte dos europeus veio acrescido de algo muito mais grave e que ao nosso ver é um dos grandes contribuidores do racismo nesses países, a inferiorização desses povos e tudo que é associado a eles, como religião, cultura, fenótipos, conhecimento, entre outros.

No trabalho de Reis (REIS,2020), o autor cita o impacto causado pela colonização sob dois vieses; o da construção da imagem do colonizador e a subalternização dos povos colonizados, segundo a visão de Jacques Derrida:

Proscritos da zona do ser e do círculo da humanidade, os sujeitos racialmente inferiorizados são alvo de práticas sistemáticas de desumanização e de violação de direitos, na medida em que a predação colonial usurpa, sobretudo, o reconhecimento da humanidade e da

agência das populações subalternizadas. A “mitologia branca”, por sua vez, institui a figura do homem europeu, branco, proprietário, cristão e cisheteropatriarcal como representação universal do modelo de humanidade (DERRIDA, 1991) (REIS, 2020, p. 3)

Esse tipo de pensamento se mostrou tão influente e poderoso que encontrou adeptos até dentro do Brasil. Dentre eles destacam-se Sílvio Romero e Nina Rodrigues, médicos brasileiros que defendiam a ideia de hierarquia das raças, do branqueamento do povo brasileiro e o da impacto da miscigenação no subdesenvolvimento da economia brasileira, colocando a raça branca acima das demais. Essa teoria surgiu e ganhou força na Europa, e justificou o imperialismo e a colonização europeia como promotores da civilização no mundo.

Esse modelo de colonialidade citado acima repercutido nas colônias, coloca o homem colonizado numa situação de negação de seus próprios valores e se identificando com os valores europeus, esse tipo de pensamento engendrado nas colônias é conhecido como colonialidade do ser citado por Nelson Maldonado Torres, porto-riquenho que trabalha nos Estados Unidos, inspirado em Frantz Fanon, um psiquiatra martinicano que associou a marginalidade social ao sistema colonial.

Maldonado (MALDONADO, 2007) cita a colonialidade do ser, conceito que utiliza como referência positiva a cultura europeia, branca e cristã, como um dos responsáveis do colonizado não se aceitar como tal, se identificando com o europeu, negando sua cultura, religião, resultando no apagamento, invisibilização, preconceito e racismo. (CANDAUI: OLIVEIRA, 2009).

Essas colonialidades citadas acima continuam sendo reproduzidas nas relações sociais e sendo propagado inclusive por professores em sala de aula, feito de forma automática, que passa pela formação docente, planejamentos, seleção de conteúdo, materiais didáticos, etc, perpetuando ideias de superioridades e inferioridade subliminarmente ou não através da educação.

Se levarmos em consideração o poder e a influência da colonização e colonialidade como elementos de promotores da “superioridade” europeia e consequentemente da inferioridade e subalternização dos povos e cultura afro-indígena, podemos constatar que o monopólio de poder implicou na exclusividade do discurso impactando até os dias de hoje na imagem do branco e dos não brancos

dentro desse sistema, tendo apoio dos diversos setores que compõe a classe dominante, inclusive da comunidade científica brasileira a partir do século XIX, inspirada pelos estudos racialistas europeus, refletindo em imagens estereotipadas, construídas e idealizadas atravessando gerações e promovendo e estruturando o racismo com apoio de instituições como a escola, promovendo uma hierarquia de raças e a naturalização dessas pseudos diferenças.

2.2

O racialismo determinando o lugar do negro.

Nas últimas décadas o Brasil tem avançado muito na questão do combate ao racismo, essas conquistas foram possíveis graças a luta do movimento negro conseguindo diversas conquistas principalmente após a redemocratização e da constituição de 1988. Dentre as diversas leis podemos citar a lei de cotas para concurso públicos e ingresso a universidades e o endurecimento das leis nos casos de racismo. Na educação podemos destacar como a principal conquista a lei 10.630/03, que obriga todas as instituições de ensino de ensino básico do Brasil a incluir nos seus currículos a História e cultura Afro-brasileira podendo contribuir pra ressignificação da cultura povo negro, de sua imagem e do continente África através da sala de aula.

Embora tenhamos evoluído por conta de políticas públicas e leis citadas acima, essa evolução pode ser constatada quando percebemos mais pessoas negras em espaços de poder, de publicidade, protagonismo em novela, personagens que não estejam somente em situação de subalternização ou marginalidade, produtos especializados, publicidade destinada a pessoas negras, trabalhos acadêmicos que tentam reparos históricos e valorização da cultura, o Brasil ainda é um país extremamente racista, o racismo estrutural enraizado nas relações sociais é latente e perceptível, se originando no início da colonização e perpetuado marcando e mantendo posições, devido a marcas deixada ao longo de séculos.

Desde o início da colonização, a política de apagamento e esquecimento da memória do povo negro negou a eles o direito de saber quem realmente são, uma amnésia cultural que é memorada “marginalmente” através de manifestações culturais que resistem ao longo dos séculos e por muito tempo foi alvo de preconceito por ser taxado como algo ruim, menor ou diabólico. Preconceito esse que muitas vezes e por diversos motivos é destilado inclusive pelos seus pares, que

ao se identificarem a cultura do colonizador se afastam de tudo que não é de origem cristã e europeia, a ponto de pessoas mestiças se identificarem brancos ou pardos, negando culturalmente suas origens, se tornarem o outro, se acharem pertencente ao grupo dominante e abolirem e abominarem em sua maioria as práticas de origem africanas, exterminando memórias negras e diferenças inferiorizadas, se situando em função da nação civilizadora, isto é, da cultura metropolitana. (FANNON,1952).

No Brasil elementos de identidade cultural como a língua, o nome e sobrenome que podem instruir ou dar pistas de origens foi retirado, tornando quase impossível saber a natalidade de seus antepassados, assim como a religião, filosofia, entre outros. A subalternização da cultura de traços fenóticos e genéticos, além do discurso da colonização benevolente, promotora da salvação, da modernidade e da civilização, atravessou todo o período colonial, chegando até o século XIX.

A abolição da escravidão pôs um dilema na suposta liberdade desse povo agora livre. Se por um lado a liberdade dava aos negros suposta cidadania e liberdade, por outro essa liberdade poderia garantir a esses negros uma possibilidade de garantir a prática de seus costumes o que justificou as perseguições as tradições de origem africana como a religião candomblé, por exemplo. (QUEIROZ,1989).

Concomitante a esse processo de abolição no Brasil, surgia na Europa uma teoria que embasava “cientificamente” as narrativas que inferiorizavam os negros, a teoria eugenista, uma teoria que dava embasamento científico ao que foi justificativa a escravidão e a colonização. No Brasil pesquisadores estudaram e justificaram o atraso do Brasil diante da Europa na miscigenação, pois tinha elementos de raça inferiores, o que acabava influenciando negativamente o desempenho social e econômico do Brasil. Entre esses pensadores brasileiros, conforme já dito acima, estão pessoa influentes e respeitadas como Nina Rodrigues, o Jornalista Euclides da Cunha e Sylvio Romero fundamentando e dando credibilidade a essa teoria racista.(QUEIROZ,1989).

Não é difícil imaginar que esse tipo de estudos propagado por pessoas respeitadas na sociedade reforçou “cientificamente” o que já era “comprovado” nos saberes religiosos e do senso comum, que o continente Africano era menos evoluído, porque o povo negro era amaldiçoado na visão religiosa ou menos evoluído biologicamente na visão científica, o fato é que esse tipo de teoria reforçou

hierarquias sociais que conservaram posições que foram forjadas no Brasil três séculos antes.

Na tentativa de tentar evoluir o Brasil ou dar uma aparência mais europeia a sociedade, foi adotada uma política de branqueamento, a intenção era que a miscigenação progressiva das raças pudesse em um período de tempo eliminar o fenótipo negro e evoluir socioeconomicamente o Brasil. Algumas leis foram implementadas com esse objetivo, um decreto de 1890 e outro de 1945 regulamentava a entrada de imigrantes a fim de preservar e desenvolver na composição étnica da população, características de sua ascendência europeia incentivando a entrada de imigrantes aptos a trabalhar, exceto indígenas da Ásia ou da África, ou com autorização do Congresso Nacional. (NASCIMENTO, 1978).

Esse tipo de estratégia, que claramente joga a culpa do atraso brasileiro numa parcela da população, coloca essa parcela como inimigo do progresso dessa sociedade e, portanto, sendo necessário na visão dos governantes tentativas de resolver essa questão, e como fazer isso? eliminando o povo negro e aumentando a população branca, o curioso nessa situação é que não se responsabiliza a escravidão como o principal fator de atraso do país e sim os escravizados e seus descendentes.

Outro fator que consideramos como um dos principais normalizadores do racismo no Brasil foi a teoria da democracia racial.

Na contramão do que pregavam os eugenistas, pois essa teoria dizia que a força de um povo está justamente na miscigenação e não o contrário, mas com o mesmo viés racista, surge no Brasil um conceito creditado a Gilberto Freire, conhecido como o mito da democracia Racial, segundo ele no Brasil não havia racismo e que as relações desenvolvidas durante o período colonial foram de relativa cordialidade. Ao ignorar que essa condição vinha de uma relação de subordinação e que essa submissão era fruto do medo, e a miscigenação muitas vezes resultado do estupro, mais uma vez cria-se um imaginário popular que é reproduzindo se tornando uma marca das relações coloniais que se desenvolveu no Brasil, ou seja, a ideia de que no Brasil essas relações foram pacíficas o que nega a esses grupo vítima de violência o direito a uma memória relacionado a um passado de violência e exclusões, inclusive do mercado de trabalho no período pós-abolição, que priorizou a mão-de-obra de imigrantes brancos, o que leva a crer que as condições socioeconômicas são baseadas na meritocracia, excluindo o fato de que o negro no Brasil foi praticamente anulado a não ser em sua existência. “A

estrutura econômica é isenta de responsabilidade e o racismo branco desaparece, como fator explicativo. As vítimas são responsáveis pelos seus próprios “defeitos”, que explicam sua contínua subordinação social. (GONZALEX, HALSENBAL, 1982, p 92).

É a partir desse conjunto de fatores relacionados acima, como a escravidão, a falta de referência, criminalização, a demonização cultural e estudos eugênicos. Criou-se no Brasil uma cultura de inferioridade dos afrodescendentes explicando o racismo a negros e afrodescendentes, fazendo em diversos momentos pessoas mestiças se identificarem como brancos e pardos, tornando a pessoa preta, o diferente, o outro.

No nosso entendimento essa carga excessiva de negações, violência, narrativas e justificativas, implementando uma ideia de incapacidade que se propagou, cabendo a essa população somente alguns espaços na sociedade, nas peças publicitárias em filmes e novelas, como se fossem os únicos lugares possíveis a serem ocupados por esses grupos. Podemos citar como exemplo papéis de empregadas domésticas, trabalhador braçal, delinquentes, pobres, quando ascendem por canais considerados possíveis ao negro, como cantor popular, jogador de futebol ou mulata, (GONZALEZ, HASEBALG, 1982). As peças publicitárias excluíam os negros, pois não viam como potencial consumidor ou não queriam seus produtos associados a pessoas de cor ou com fenótipos que eram considerados fora de padrão como o cabelo crespo, chamados de “ruim”, a pele escura e as feições menos afinadas.

Esse tipo de referência podia ser visto nos livros didáticos, de acordo com o livro Ideologia no livro didático da professora Ana Lúcia Goulart de Farias, os livros didáticos reproduzem a ideologia da classe dominante. Embora o trabalho da Pesquisadora Ana Lúcia, fortemente referenciado no marxismo, abordasse mais a questão do trabalho é possível perceber como estes livros reforçaram estereótipos dos povos indígenas, mulheres, negros e caboclos que fortalecem preconceitos que persistem até hoje.

Como nosso trabalho é focado na questão racial, abordaremos somente a avaliação feita sobre os povos indígenas e negros. No que se refere aos povos indígenas, os generalizam e os colocam como povos primitivos que vivem como homens da caverna que desconhecem o progresso, delimitando sua história do

descobrimos a uma parte do período colonial e depois eles somem dos livros didáticos. (FARIA, 1986, p 34).

No que se refere ao negro, Ana Lúcia através de suas pesquisas, mostra que a história do negro é bem determinada, começa na opção de substituir os nativos do Brasil na questão da escravidão e se encerra no fim dela e nunca mais é citado, sempre mostrando como coitado e ser sofrível e os limitando ao trabalho braçal nos casos dos homens e de trabalhos domésticos no caso das mulheres, sempre prontas para servir, sendo amorosas e prestativas, geralmente a mulheres que trabalham são quituteiras com roupas bem exageradas de baianas. (FARIA,1986, p.37).

Esses tipos de situações remetem àquilo que defendemos em nossos argumentos, de que a classe dominante construiu historicamente uma imagem racista da figura do homem negro no Brasil, essas construções produziam narrativas de que o negro é inferior, incapaz, sua cultura é duvidosa e, portanto, devem ter um lugar que lhe compete e é naturalizado a partir do racismo estrutural que ainda hoje é latente em nossa sociedade, que é nas periferias, trabalhos de menor remuneração, serviços públicos precários, e cidadania cerceadas, como uma forma de manutenção de dominação de classes através de instrumentos de ação e comunicação que sustentem a subalternidade dos dominados, retirando-lhes oportunidades e controlando o meio social através da legitimação de suas ideologias como sensatas.

2.3

A percepção do racismo nas escolas

Um estudo feito pela Organização Não Governamental ONG Nova Escola e comandado pela professora Iracema Santos do Nascimento, professora da faculdade de educação da Universidade de São Paulo, atesta que 87% dos educadores acham extremamente relevante trabalhar com uma educação antirracista, mas apenas 27% dos docentes analisados se sentem bem preparados para falar sobre o tema. Além disso, 80% das principais vítimas de racismo no ambiente escolar são os alunos, seguidos dos professores, que correspondem a 30%, e outros profissionais, 13%. Segundo a mesma professora Iracema, numa publicação do jornal da USP de 15 de janeiro de 2024, define como característica principal da educação antirracista, seja no ensino básico ou superior, o enfrentamento ao apagamento da contribuição negra em todas as áreas da produção

cultural. Embora tenhamos leis que amparem e obriguem essa prática, a lei 10639/2003, na prática isso não acontece da forma ideal.

Segundo a mesma reportagem veiculada no jornal da USP, uma pesquisa realizada pelo Instituto Alana e Geledés – Instituto da Mulher Negra, em conjunto com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME) analisou 1.200 escolas para perceber como era implementada a lei 10639/03. De acordo com a reportagem.

Das 1.200, aproximadamente, Secretarias de Educação que responderam à pesquisa, 58% fizeram alguma adaptação curricular para acomodar a medida. No entanto, apenas 5% do total afirma possuir uma Secretaria com área ou profissional responsável pelo ensino de história e cultura africana e afro-brasileira. Além disso, apenas 8% dos respondentes disseram ter realizado uma dotação orçamentária específica para a implementação dessa lei (JORNAL USP, 2014)

Para a Professora Iracema é necessário o apoio das instituições, já para o pesquisador da USP Marcelo Rosanova Ferraro, existe um predomínio de professores brancos em escolas mais privilegiadas, ou em postos mais bem remunerados no colégio. Na universidade, essa diferença pode ser ainda mais evidenciada. “O racismo estrutural não está só na educação enquanto discurso; está na própria hierarquização de professores e estudantes com acesso desigual ao ensino, tanto no ensino básico, médio quanto no superior”, além, disso o racismo estrutural está na naturalização de desigualdades raciais que são socialmente construídas, como tratar a presença ou ausência de pessoas brancas e pretas em determinados

Das 1.200, aproximadamente, Secretarias de Educação que responderam à pesquisa, 58% fizeram alguma adaptação curricular para acomodar a medida. No entanto, apenas 5% do total afirma possuir uma Secretaria com área ou profissional responsável pelo ensino de história e cultura africana e afro-brasileira. Além disso, apenas 8% dos respondentes disseram ter realizado uma dotação orçamentária específica para a implementação dessa lei. (JORNAL DA USP, 2024)

Já um estudo feito pela ONG Quero na Escola com o título "Sua Escola É (Anti)racista?", e realizada em 2023 com a participação de 624 professores de todo

o Brasil, teve como objeto de pesquisa a persistência de práticas racistas no ambiente escolar, revelou que setenta por cento dos professores entrevistados já foram vítimas de piadas racistas nas escolas. Dos participantes da pesquisa, aproximadamente 70% afirmaram ter presenciado práticas racistas em suas unidades de ensino, 46% teriam sido perpetradas por estudantes, o que evidencia a perpetuação desse racismo.

Outro dado é que 23% dos professores afirmaram ter experimentado alguma forma de discriminação racial no ambiente escolar. As disparidades raciais se tornam mais evidentes quando se observa que aproximadamente 90% das pessoas pretas declararam ter enfrentado situações de intolerância racial, o que supera os 39% das pessoas pardas. A maioria dos entrevistados(as) que se autodeclararam brancos(as) (mais de 90%) relatou nunca ter sido alvo de qualquer forma de preconceito racista.

Já uma terceira pesquisa da Inteligência em Pesquisa e Consultoria Estratégica (IPEC), contratada pelo Projeto Sistema de Educação para uma Transformação Antirracista (SETA) e pelo Instituto de Referência Negra Peregum, constata que 81 por cento dos entrevistados consideram o Brasil totalmente racista e 21 por cento entendem que o país é parcialmente racista onde a violência verbal é a maior manifestação de racismo dentro do país. Segundo o grupo a maioria dos casos de racismo acontecem em ambiente escolar, faculdade ou Universidade, com 38 por cento dos casos. Ana Paula Brandão, gestora do grupo Seta entende que “A escola é um microcosmo que reproduz o ambiente em que vivemos na sociedade como um todo. Tudo que acontece lá, acontece cá, de uma forma muito reprodutora das relações complexas.”

Os resultados desses estudos mostram a importância e a urgência de usar a escola no enfrentamento do racismo nas escolas. As práticas antirracistas envolvem a promoção da igualdade racial, projetos que valorizem e desmitifiquem a cultura afro-brasileira, a valorização e a contribuição dos africanos e afrodescendentes para a construção do Brasil, as consequências do racismo tanto para quem comete quanto para quem sofre, o impacto do racismo estrutural no projeto de vida dos negros e afrodescendentes. Além da reformulação de currículos e materiais didáticos, cumprindo com as disposições estabelecidas na Lei 10.639/03, que visa à implementação de uma educação antirracista no Brasil.

Para isso é necessário que haja o envolvimento de todos os entes. Do governo garantindo leis, recursos e condições de trabalho, das secretarias de educação, promovendo um currículo antirracista, cursos de capacitação e atualização para que os professores possam aprender e se atualizar no que diz respeito a educação antirracista. Da escola promovendo projetos e apoiando práticas antirracistas nas escolas e dos professores se preparando e colocando em prática uma educação antirracista, combatendo o racismo em sala de aula, e promovendo a criticidade, justiça e igualdade social.

2.4

O colonialismo afetando a produção de materiais escolares e jogos.

A produção de produtos destinado a parcela negra da população Brasileira vive um momento que podemos classificar como crescente, produtos específicos a esta parcela da sociedade mostra o potencial econômico atrelado a conquistas de espaço adquiridos nas últimas décadas. Este mercado está aquecido e a valorização e ressignificação dessa cultura vive momento de reparação, onde os consumidores não encontram grandes dificuldades de encontrar produtos educacionais destinado a este público, porém nem sempre foi assim, vale ressaltar que até pouco tempo a ideia de lápis de cor “cor de pele” possuía um tom bege, anulando qualquer outra possibilidade.

Embora esse mercado de materiais didáticos com representatividade de pessoas negras parece se superar a cada ano, proporcionalmente falando ainda é muito pequena a oferta de produtos destinado a esse público que historicamente foi nula. Constataremos através de um trabalho de pesquisa e utilizando a internet como fonte que a produção de materiais destinado ao público escolar escolhia o padrão de pessoas brancas, atestando nosso entendimento de que a colonialidade agiu e afetou diversas áreas. O nosso recorte será da década de 30 do século passado até os dias atuais, veremos como o negro foi alijado das publicidades e de produtos escolares destinado a eles.

Escolhemos as cartilhas oficiais adotadas pelo governo federal, iniciaremos pelas cartilhas produzidas pelo Departamento de Imprensa e Propaganda e distribuída pelo Ministério de Educação e Saúde, onde avaliaremos seu conteúdo e sua iconografia e terminaremos nas cartilhas oferecidas pelos últimos governos.

Utilizamos também como instrumento de análise cartilhas escolares produzidas por editoras particulares que foram consumidas no sistema de ensino durante décadas, além de publicidade impressa produzida para atender o mercado de materiais escolares. Salientamos que nosso intuito não é avaliar o conteúdo, nem as imagens do interior desse material, embora apareça em alguns casos, e sim sua capa, a partir dela tentaremos revelar a mensagem passada por suas iconografias, mostrando sua intencionalidade e reforçando o eurocentrismo e a colonialidade reforçando o racismo no Brasil em diversas esferas, inclusive nos materiais educacionais.

As cartilhas escolares do Estado Novo foram um instrumento de propaganda política do governo de Getúlio Vargas. Elas tinham como objetivo difundir os princípios do regime varguista, como o nacionalismo, a hierarquia, a ordem e o patriotismo.



Figura 1- Capa A Juventude e o Estado Novo, Mensagem de respeito aos professores e Mensagem de valores cívicos e familiares
Fonte: Acervo CPDOC

As imagens acima foram retiradas da cartilha A juventude e o Estado Novo, de 1940. A cartilha A Juventude no Estado Novo foi um material de propaganda do governo brasileiro durante o Estado Novo produzido pela organização da juventude brasileira, uma organização criada em 1940 pelo então Ministro da Justiça Francisco Campos com o objetivo de exaltar o culto do país e seus símbolos, assim como do presidente Getúlio Vargas. Esse modelo foi inspirado no modelo adotado pelo nazifascismo e todo material era revisado e liberado pra publicação pelo Departamento de Imprensa e Propaganda. (HOICHE, 2019).

Essas cartilhas sempre mostravam Vargas em um plano superior, sempre sorridente e de aparência carinhosa, o objetivo era construir uma imagem de um líder fraterno, amigável e carinhoso.

A cartilha foi utilizada nas escolas na década de 1940 com textos que foram extraídos de discursos, manifestos e entrevistas à imprensa ditas por Getúlio Vargas e transformado num manual a ser seguidos pelos jovens dentro dos valores patrióticos. Esse material é composto por 24 páginas, sendo que 19 delas são ilustradas, dessas 19 páginas ilustradas, 17 contém ao menos uma criança onde todas são brancas, reforçando a ausência da presença de pessoas negras em seu material de propaganda ideológica destinada aos jovens.



Figura 2- Capa da cartilha Getúlio Vargas o amigo das crianças, Vargas com um grupo de alunas em se concentrando ara um desfile cívico e Vargas com uma criança indígena nos braços e posteriormente com uma família de pessoas negras.

Fonte: acervo CDOC

As imagens acima foram retiradas da cartilha Getúlio Vargas o amigo das crianças, de 1940, nesse material diferentemente do outro são utilizadas fotografias no lugar de pinturas. Das 32 páginas, todas com fotografias apenas 4 aparecem crianças que não são brancas, em uma foto o estadista está segurando uma indígena,

em outra interagindo com uma família de pessoas negras e numa terceira posando junto com alunos de uma escola, em todas outras 28 páginas ele aparece interagindo com crianças e todas são brancas. Aparece ainda em uma única página 3 fotos, essas imagens documentam inaugurações de instituições inauguradas pela primeira dama Darcy Vargas, que são a Casa do Menino Jornaleiro, a Cidade das Meninas e a Colônia de Pesca para Menores, essas existem diversas crianças negras, afirmando seu lado populista e associando essas pessoas a pobreza e não em eventos cívicos e de exaltação a pátria como no restante da cartilha, refletindo nas cartilhas uma visão colonialista.

Na nossa concepção o mais intrigante destas imagens é que no país da “democracia racial”, propagado pelo regime, a diversidade aparece em proporções bem desiguais, caracterizando de forma explícita um modelo que deve ser representado, ou o contrário, os modelos que não devem ser representados, reforçando a colonialidade do ser, que tem relação de como os indivíduos se percebem, se constroem e se identificam, moldando-se a padrões europeus, conforme já citado acima. No caso dessas cartilhas supõe um indício de como o regime se enxerga ou quer ser visto.

Quando tratamos das cartilhas escolares, a nossa percepção nos encaminha para o mesmo padrão das cartilhas varguistas. Abaixo veremos as cartilhas mais utilizadas e a ausência da presença de pessoas não brancas em suas capas.



Figura 3-Cartilha da Higiene, 1936 até1940
Fonte: C.R.E Mário Cova



Figura 4- Cartilha Sodré, circulou entre 1948 a 1989.

Fonte: C.R.E Mário Cova



Figura 5- Cartilha do Povo
Fonte: C.R.E Mário Covas



Figura 6- Cartilha da infância, circulou entre 1889 e 1992
Fonte: C.R.E Mário Covas



Figura 7- Tabuada e Cartilha Método ABC.

Fonte: <https://www.espacoeducar.net/2009/02/historia-das-cartilhas-de-alfabetizacao.html>



Figura 8- Coleção Admissão, circulou entre 1940 e 1960

Fonte: <https://www.redalyc.org/journal/5761/576162063023/html/>

As cartilhas acima seguem um padrão, onde aparecem meninos e meninas claros, bem arrumados e penteados, algumas sob a atenção de figuras femininas que sugerem ser mães atenciosas e carinhosa e professoras empenhadas no seu ofício de ensinar, o padrão adotado por essas publicações sugerem que a escola é composta

somente por esse modelo de alunos e professores, desconsiderando pessoas com outros perfis. A exclusividade de pessoas brancas nos materiais didáticos desse período, nos faz refletir a potência da branquitude influenciada pela colonialidade no processo de produção desses materiais, que conscientemente ou não ignorava qualquer outro perfil de pessoas e famílias em um país tão miscigenado como o Brasil, mostrando que só há uma referência a ser mostrada.

Em nossa pesquisa tivemos a preocupação de analisar as cartilhas oficiais educacionais destinadas a professores, pais e alunos lançadas pelo MEC recentemente e percebemos que embora as peças de divulgação elencassem pessoas diversas, nas cartilhas oficiais a falta de diversidade criticada pelo nosso trabalho se perpetua em alguns materiais.

Em 2016, sob o comando da Presidenta Dilma Rousseff, foi lançada uma cartilha do Governo Federal através do MEC, intitulada cartilha escola, essa cartilha alertava da importância da leitura para o desenvolvimento escolar da criança e o papel dos pais nessa missão, ao analisar a cartilha nos deparamos com 35 desenhos de pessoas entre adultos e crianças, todas assinadas pelo Ziraldo e com apenas uma criança negra, as imagens lembram muito as imagens das cartilhas citadas acima, provavelmente serviram de inspiração. Esse material contou com o apoio de outras organizações como a organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência, e a Cultura (UNESCO), a Confederação Nacional de Bispos do Brasil (CNBB), entre outras. Conforme demonstra o link abaixo. <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/cartilhafamilia.pdf>

Em 2021, durante o governo Jair Bolsonaro, o Ministério da Educação lançou uma cartilha intitulada Educação familiar, a intenção era que as famílias brasileiras pudessem educar seus filhos em casa, nenhuma criança negra foi registrada nas dezenas fotografadas para o material. https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso_informacao/pdf-arq/CartilhaEducacaoDomiciliar_V1.pdf

Em 2023, governado por Lula, é lançada a cartilha escola segura, como lidar com conteúdo de violência online e conversar com crianças e jovens sobre o tema, esse material tem apoio de diversos ministérios, como o dos Direitos Humanos e Cidadania, Justiça e Segurança Pública, Secretaria de Comunicação Social (SECOM) e MEC. Esse matéria é destinados a alunos pais e professores e se destina ao enfrentamento de violência e ataques a escolas, o material embora mais diversificado no que se trata de etnias ele ainda retrata apenas uma pessoa negra ,

embora tenha uma família de pessoas que sugerem ser pardas ou negras, sem poder se afirmar com certeza. Podemos constatar a partir dos links a seguir: <https://www.gov.br/mec/pt-br/centraisdeconteudo/publicacoes/cartilhaescolasegura.pdf>.

Percebemos e reconhecemos que o MEC tem produzido materiais publicitários contemplando os mais diversos tipos de brasileiro, mas especificamente nesses citados acima ainda percebemos a ausência de pessoas pretas em suas cartilhas, reforçando mais uma vez o poder da colonialidade e da representação de pessoas brancas como modelo.

Neste trabalho também acessamos os sites das duas maiores editoras do país, a FTD e a MODERNA, nossa pesquisa tinha como objetivo ver a representatividade nos livros aprovados pelo Programa Nacional de Livros Didáticos (PNDE) e constatamos que em suas capas as coleções tem se preocupado com a diversidade, algumas dessas capas, além da diversidade de raças, incluem crianças cadeirantes em sua capa, demonstrando assim a preocupação da inclusão de todos.

O material didático fornecido pela prefeitura da cidade do Rio de Janeiro também produz matérias didáticos e cartilhas destinadas a professores, pais e alunos preocupados com a diversidade, seus matérias disponíveis no site da prefeitura incluem os mais diversos tipos de alunos, pais e professores, se afastando muito daquelas imagens estampadas nos materiais do século passado, demonstrando uma preocupação de inclusão e diversidade.



Figura 9: capa da coleção Pitanga mais História editora MODERNA.
 Fonte: <https://pnld.moderna.com.br/colecao/fundamental-1/historia-fundamental-1/pitangua-mais-historia/>

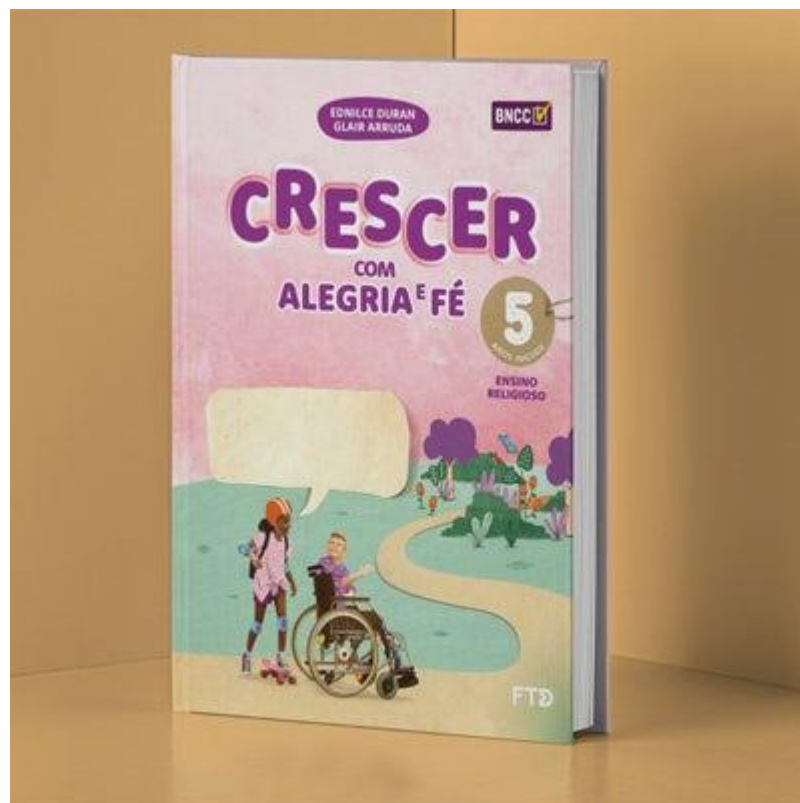


Figura 10: coleção crescer com alegria e fé da editora FTD.
 Fonte: <https://lumisfera.com.br/cj-crescer-com-alegria-e-fe-efai-5-ano.html>

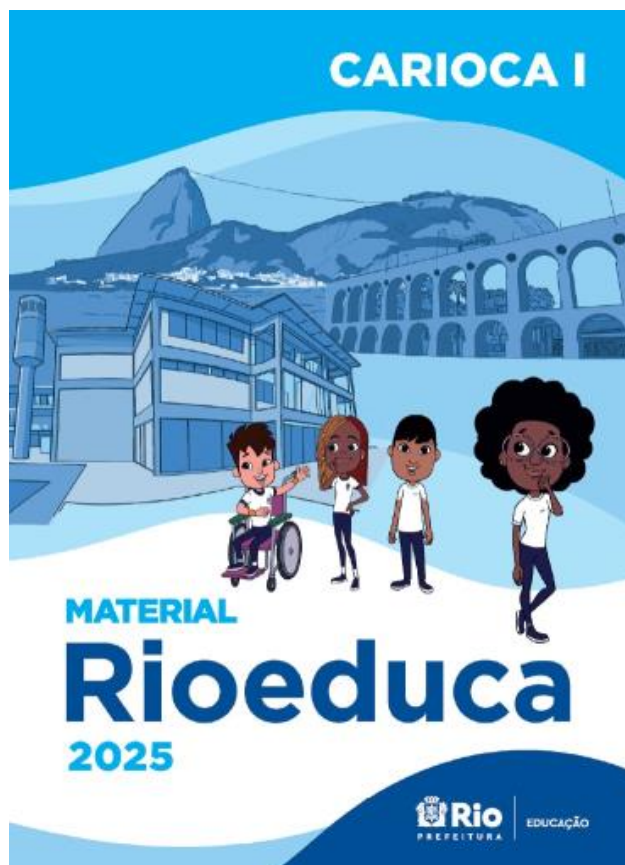


Figura 11 : Capa do material educacional do Rioeduca da Prefeitura da cidade do Rio de Janeiro

Fonte: <http://multi.rio/materialrioeduca/#>

Além das cartilhas citadas acima nos debruçarmos sobre as publicidades impressas lançadas nesse período, podemos constatar algo bem mais grave, nenhuma campanha publicitária destinada ao público escolar tem como personagem uma pessoa negra, essa forma de agir é vista como alguns estudiosos do assunto como uma forma de racismo. O material analisado foi através de pesquisa na internet em sites especializados na memória de propagandas antigas.

Segundo o site Associação Brasileira de consultores empresariais (ABRACEM), até os anos de 1990 a publicidade não se importava em atender um público alvo, isso só acontece em 2010 com o advento do marketing digital que possibilitou um direcionamento da publicidade a nichos específicos através das redes sociais. Percebemos que o comportamento de consumo acompanha essas mudanças, ocorrendo junto com as mudanças na sociedade no que diz respeito ao espaço que as pessoas negras vão ocupando na sociedade, inclusive na capacidade de consumir. Sendo assim materiais didáticos e escolares destinados a pessoas

negras vão surgindo e ocupando espaços que durante décadas atendiam um modelo colonial fruto do processo de colonização que sofremos por séculos.

Utilizamos a publicidade escolar como referência, pois através dela podemos perceber as marcas brasileiras como difusora de um referencial estético baseado na colonialidade e no racismo. Assim, além de sugerir o consumo, a publicidade sugere uma realidade e suas formas de construir suas identidades como consumidores idealizados dos produtos e serviços das marcas sobre o imaginário construído sobre a sociedade brasileira.

Rocha (2006) reconhece a publicidade como um vasto campo de estudos para a compreensão da sociedade. Para o autor, a publicidade, inserida no universo do consumo e da cultura de massa, representa um vasto campo de estudos de expressões sociais (FERNANDES, 2021).

A publicidade é uma forma de comunicação carregada de repertório simbólico capaz de refletir os interesses sociais, ao passo que busca também sensibilizar consumidores para os produtos anunciados. “Seu discurso aparece, assim, como porta-voz do sistema social e funciona como instrumento de comunicação e de reprodução social, além de mascarar a intenção comercial tão explicitamente existente” (GOMES; CASTRO, 2007, p. 10).

As autoras colocam que o discurso publicitário traz em si uma instância comercial, já que busca estimular o consumo de produtos e serviços, mas serve também à representação de aspectos da sociedade em que se insere. Assim, as pessoas representadas pela publicidade constituem também imaginários e desejos em torno de estilos de vida, de formas de se colocar no mundo. Tanto a propaganda, quanto as percepções geradas por ela, são um reflexo da cultura de uma sociedade. (FERNANDES, 2020).

Grada Kilomba, uma portuguesa negra que estuda o racismo em diversas dimensões, em seu trabalho Memórias da plantação de 2019, diz que o racismo é medido pela diferença da partilha de poder e acesso a espaços valorizados, como a política, emprego e mídia, (KILOMBA, 2019) argumenta que o discurso de superioridade branca reforçado através dos inúmeros mecanismos de dominação, com o intuito de aniquilar as referências do sistema mundo do colonizado e impor

os princípios éticos, políticos, culturais e estéticos europeus, como se fossem universais, retirando ou não dando espaços a outras formas de ser.

Observar a presença das pessoas negras na publicidade é um importante passo para romper a ideia de que as pessoas brancas são universais, sujeitos não racializados e quando essas pessoas não aparecem, no caso da publicidade, essa referência se perde, mostrando que só há uma referência a ser mostrada. (KILOMBA, 2019, p.126).

Assim, constatamos que a ausência de pessoas negras na publicidade escolar durante todo esse período mascarou a diversidade racial brasileira que compõe sua sociedade. Mesmo com o mito da democracia racial defendida por muitos, podemos observar que na prática isso não ocorre, muito pelo contrário, as peças publicitárias foram destinadas a uma minoria com maior poder aquisitivo, acesso a serviços públicos, incluindo a escola e acesso aos meios de comunicação que divulgavam essas marcas, como jornais, revistas e gibis. No que diz respeito aos gibis, que aliás, é uma palavra de cunho racista, talvez tenha sido o canal mais próximo do público de idade escolar durante muitos anos, por isso achamos relevante abrir um parágrafo para ele.

Essas revistas em quadrinhos denominadas gibis, se dá em referência a um estereótipo de um menino negro, feio e grotesco, conforme verbete do dicionário Lello universal da década de 1940 do século passado. O cartunista e biblioteconomista Ricardson Santos de Freitas em sua pesquisa de Trabalho de Término de Curso (TCC), *Do gibi à gibiteca: origem e gêneses de significados historicamente situados de 2023 da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)*, atribui a origem do nome a uma alusão a meninos negros e pobres que vendiam jornais para sobreviver no pós -escravidão e período de entrada de teorias eugenistas no país, tornando-se uma gíria para esse perfil de crianças, sendo uma estratégia de marketing para impulsionar a venda dessa novidade aqui no Brasil.

Levando em consideração que os consumidores em potencial eram de idade escolar e a publicidade era destinada a esse público o estereótipo do menino gibi estampado em todas edições reforçava uma imagem propagadora do racismo: primeiro na figura do menino gibi que era estereotipada; depois imprimindo um modelo ideal nas publicidades inserida neles, que eram predominantemente de pessoas brancas e finalmente a ausência de negros nas peças publicitárias

reforçando a ideia de que o espaço do negro era somente como um mascote da coleção.



Figura 12 :Em destaque, o menino entregador de jornal, o 'Gibi', que aparecia em todas as edições
 Fonte: https://www.terra.com.br/noticias/educacao/gibi-85-anos-a-historia-da-revista-de-nome-racista-que-se-transformou-em-sinonimo-de-hq-no-brasil,7ff77e7498552af416351f9e36e5cddavy1btrb8.html?utm_source=clipboard

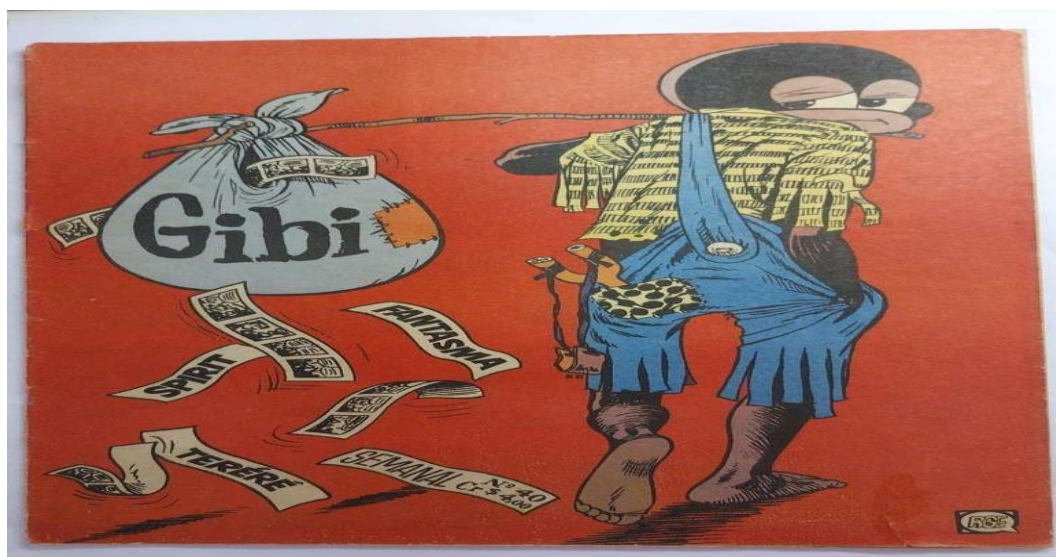


Figura 13: Ilustração da última edição da revista Gibi, de 1975
 Fonte: <https://p2.trrsf.com/image/fget/cf/774/0/images.terra.com/2024/04/12/1716908041-18ab2620-f709-11ee-97f7-e98b193ef1b8.jpg>

As figuras abaixo demonstram como esse método perpetuou ao longo do tempo.



Figura 14- Caneta Caloura, sem data especificada
 Fonte: instituto Iba Mendes

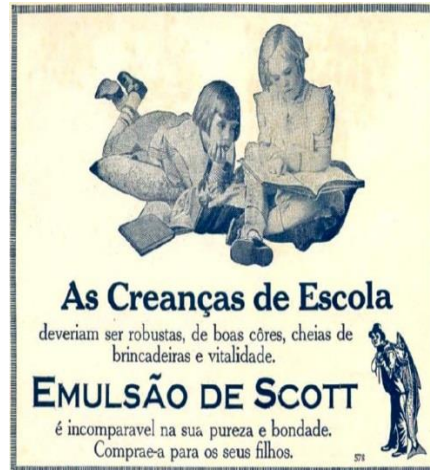


Figura: 15- Emulsão Scott, 1921
 Fonte: propagandas históricas



Figura 16: Uniformes escolares Tergal, 1969
 Fonte: propagandas histórica



Figura 17: Cola Cascolar, 1977
 Fonte : propagandas de gibi.



Figura 18: Adidas, 1977
 Fonte : Propagandas histórica



Figura 19: Fita Scott, 1961
 Fonte : propagandas históricas

abril cultural
lança
livros didáticos
nas bancas

Aqui está nossa contribuição ao trabalho das professoras primárias. Nossa participação no esforço das Autoridades ligadas ao ensino. Nosso apoio ao interesse dos pais pela educação dos filhos. Aqui estão os livros didáticos de Abril Cultural. Foi um longo trabalho. Pesquisamos a opinião de pais e mestres. Formamos uma grande equipe de autores, redatores, desenhistas, orientadores educacionais. Vigiamos a produção. Meditamos. Melhoramos. Fizemos mais.

amparamos todos os nossos recursos para comprar o tubo dos preços altos em livros escolares. E conseguimos. Será fácil encontrar estes livros, estalar à venda em qualquer banca de jornais e revistas de todo o Brasil. Nas mesmas bancas que vendem esta revista. Será fácil comprá-los, os livros didáticos de Abril cantam o equivalente a 2 maços de cigarros. E será fácil entender nossa alegria com este lançamento: também fomos alunos, também somos pais.

alegria de ler
SILVIA ALVER
PRÉ-LIVRO
R\$ 1,30

alegria de ler
EXERCÍCIOS
R\$ 1,30

alegria de ler
EXERCÍCIOS
R\$ 1,30

De maneira amena, ampla e vocabulário infantil. Todo colorido e ilustrado. **GRATIS** "Apêndice de Exercícios" e "Manual de Instruções para Professores".

Ao horas de aula vão passar voando. Multicolorido, com ilustrações que os crianças vão adorar. **GRATIS** "Apêndice de Exercícios" e "Manual de Instruções para Professores".

Figura 20: Abril Cultural, 1969
Fonte: Anos Dourados

Mude para os 100mm.

Trigue a sua caneta por uma Sylvapen 100 milímetros.
E lindas formas coloridas vão aparecer diante de seus olhos.
Sylvapen tem seus estoijinhos com seis cores e nossos estoijinhos com duas.
Qualquer um deles cabe no bolso da sua camisa, porque é do tamanho de um maço de cigarros.
E 100 milímetros de carga dão para você fumar dois quilômetros.
Avise seu pai que você também vai mudar para os 100 milímetros.
Fica a ele para comprar um estojo de Sylvapen.
É o tipo do vício que vai cozer a família inteira de orgulho.

sylvapen 100mm
A caneta de fibra mais mordida na América Latina.

Figura 21: Canetinhas Sylvapen 100mm, 1971
Fonte: porpandas históricas

MOVIDO A ÁGUA.

FABER-CASTELL
LÁPIS DE COR AQUARELÁVEL

COM OS LÁPIS DE COR AQUARELÁVEIS FABER-CASTELL, VOCÊ FAZ O DESENHO, PASSA UM PINCEL MOLEADO POR CIMA E ELE VIRA AQUARELA.
LÁPIS DE COR AQUARELÁVEL FABER-CASTELL. O DESENHO QUE VIRA PINTURA.

FABER-CASTELL

Figura 22: Lápis de cor Faber Castel, 1997
Fonte: Propagandas de gibi.

Essas peças excludentes e racistas, onde a falta de representatividade de modelos não brancos faz com que culturas e grupos étnicos minoritários sejam invisibilizados gerando uma sensação de que eles não pertencem ou não são importantes, demonstrando a sensação que a beleza e o padrão de sucesso estão vinculados a branquitude.

A partir da redemocratização, das leis de combate ao racismo, das políticas de afirmações, da ocupação de pessoas pretas no espaço de poder, do advento da internet, entre outros fatores, houve uma mudança de comportamento do mercado, pois a publicidade deixou de ser somente direcionada ao grande público e passou

contemplar também os nichos, possibilitando o investimento e a publicidade destinados ao diversos públicos incluindo a população negra, permitindo assim que produtos destinados a esse público, sua visibilidade e modelos pretos sejam vistos com frequência nas peças publicitárias, tanto para os nichos quanto para o grande público, sendo possível perceber a presença de pessoas pretas protagonizando peças publicitárias, servindo de modelo e exemplo.

As capas de caderno também acompanharam a lógica da publicidade. Durante muito tempo atendeu a padrões estabelecidos pela branquitude, depois dos anos 2000 foi diversificando suas capas para atender os diversos tipos de identidade. Até a década de 1970 os cadernos eram produzidos com capas que, quando não lisas, apresentavam paisagens, símbolos patrióticos ou cívicos. A partir dos anos de 1980 houve um grande investimento nessa área. As autoras Ana Chrystina Venancio Mignot e Roberta Lopes da Veiga (MIGNOT, VEIGA, 2008) em sua pesquisa que relaciona a produção de capas de caderno com o mercado consumidor nos faz entender as mudanças de comportamento da produção dessas capas ao longo do tempo.

Segundo as autoras. “As imagens das capas de cadernos assumem, assim, a função de representar, expressar, identificar o indivíduo que comprou o produto, revelando muitas vezes a que grupo pertence.” (MIGNOT, VEIGA, 2008, p, 243). Porém ao analisar as imagens de capas caderno pesquisadas a partir da década de 1980 percebemos uma mudança em relação as décadas anteriores, retratando um modo de vida adaptados a aventuras, esportes, capas coloridas com cores vibrantes, personagens e personalidades como a Xuxa e celebridades teens, além de modelos. Esses cadernos que segundo as autoras buscam representar, expressa e identificar o indivíduo que comprou o produto, não contemplam pessoas negras reforçando a branquitude. Mas uma vez podemos perceber a força da colonialidade interferindo na representatividade, privilegiando padrões e modelos, essa representatividade não atingiam as pessoas de cor preta, ou seja, negando as pessoas pretas essa representatividade. De todos os cadernos analisados apenas um possuía um modelo negra, a atriz Taís Araújo que começava a se destacar como atriz na extinta TV Manchete em 1995, mesmo assim estava acompanhada por duas pessoas, um modelo branco, nesse caso o ainda desconhecido Reinaldo Gianecchini ao lado de uma outra modelo loira.

Sendo assim,

Os cadernos escolares produzidos retratam padrões e modelos que contribuem para a homogeneização, contribuindo para resumir as diferentes personalidades dos indivíduos em algumas crenças e valores pré-determinados pela cultura de massa. (MIGNOT, VEIGA,2008, P. 240).

Abaixo podemos perceber a contracapa de um caderno da coleção Happy da CREDEAL distribuída na década de 1990, utilizamos a contracapa, pois ela revela toda a linha da coleção, nela constatamos a ausência de pessoas negras, essa tendência seguiu todas as coleções das mais diversas empresas gráficas que produziram cadernos. Assim como as cartilhas, publicidade, jogos e livros didáticos, as capas de cadernos também sofreram mudanças que acompanharam os novos tempos. Atualmente já é possível sem dificuldades encontrar capas de cadernos representando pessoas negras e sua cultura, nas lojas físicas e virtuais há diversas possibilidades. Além das capas de caderno há outros materiais escolares que investem na diversidade, se outrora o lápis cor de pele, era associada a pessoas claras, hoje é possível encontrar caixa de lápis de cor com diversas cores de pele. Essa diversidade pode ser explicada pela demanda estimulada por um tipo de consumidor formada por pessoas negras que buscam produtos que se identifiquem resultado de um processo de valorização e visibilização desse grupo e das empresas que entenderam que precisam alcançar diversos nichos.



Figura 23 : lápis multi color Cores Tom de pele, faber Castell
Fonte: <https://www.lojafabercastell.com.br/depto/lapis-de-cor/lapis-de-cor-caras-e-cores-tons-de-pele>

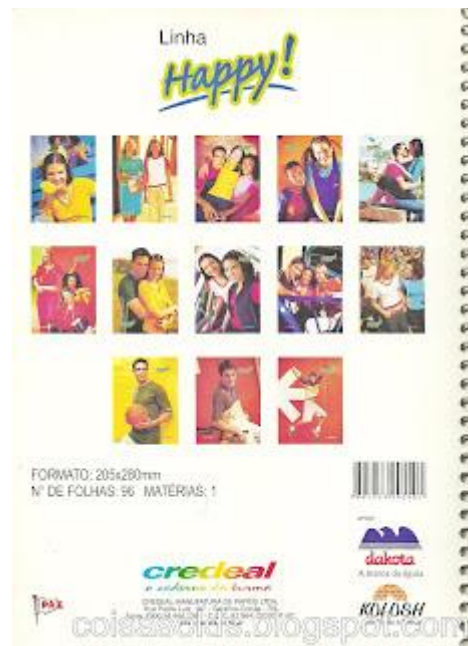


Figura 24: contra capa da linha Happy da gráfica CREDEAL, década de 1990.
 Fonte: <http://coisasolds.blogspot.com/2012/02/cadernos-happy-credeal.html>



Figura 25 : Caderno mulheres negras Afro-americanas (PASIMY), 2005
 Fonte: <https://www.amazon.com.br/Pasimy-afro-americanos-motivacionais-inspirador-esferogr%C3%A1fica/dp/B0CBP4FQL6>



Figura 26 : Caderno espiral mulher negra colorida Afro Pop (zazzle), 2015
Fonte: https://www.zazzle.com.br/caderno_espiral_negra_colorida_mulher_negra_afro_pop_art

No que diz respeito aos jogos percebemos o impacto da colonialidade impressa nas caixas que embalam esses produtos, percebemos que essas embalagens estampam crianças brancas e alegres. Os jogos mais populares das décadas de 1980 e 1990 atendiam a lógica dos demais produtos, privilegiando a branquitude e associando suas marcas a um modelo padronizado, no caso de pessoas brancas, ignorando uma grande parcela da população brasileira.

Ao compararmos os jogos clássicos das décadas pesquisadas que há presença de pessoas como modelo, como o jogo Detetive, Combate e o Cara a Cara da Estrela, Imagem e Ação 2 da Grow com os mesmo jogos produzidos atualmente, percebemos algumas mudanças nessas embalagens, mas nenhuma relacionada a representação de pessoas pela raça. De todos esses jogos analisados somente o jogo Imagem e Ação 2 da GROW, em sua embalagem produzida na década de 1990 havia um grupo de pessoas brancas se divertindo, na caixa atual desse mesmo produto não há pessoas, porém o jogo Imagem e Ação Júnior vendida atualmente aparece uma criança negra entre os jogadores numa caixa e outra composta só por crianças brancas, não entendemos o porquê das duas diferentes, mas acreditamos que a empresa deva estar implementando uma política de diversidade na embalagem de seus produtos.



Figura 27 : jogo Cara a Cara (Estrela), década de 1980

Fonte: <https://www.mazzola368leiloes.com.br/peca.asp?ID=11363333>



Figura 28 : jogo imagem e ação 2 (GROW), década de 1990

Fonte: <https://super.abril.com.br/cultura/8-jogos-de-tabuleiro-que-marcaram-os-anos-90/>



Figura 29: Jogo Imagem e Ação Júnior (GROW), 2005

Fonte: <https://www.lojagrow.com.br/jogos>

Embora não haja significativas mudanças nas caixas dos jogos clássicos, o mercado de jogos destinado a pessoas negras e com temas antirracistas tem se

mostrado muito fértil. Com uma rápida pesquisa na internet, é possível encontrar jogos produzidos por coletivos, pesquisadores, professores, empreendedores, todos com essa temática, uns estão disponíveis para download de forma gratuita, esses jogos são oferecidos por ONGs, professores e produtos do programa ProfHISTÓRIA. Outros são vendidos e produzidos com intuito de promover lucro ou ajudar alguma instituição, como o caso do jogo Canindé vendido para ajudar a Organização Cinema Nosso. Criamos uma tabela ilustrando esses dados.

Tabela 1- relação de jogos antirracistas, desenvolvedores e distribuição.

Nome do Jogo	Criador	Distribuição
Canindé	ONG	Vendido para ajudar instituição
Trilha da Reflexão Antirracista	Empreendedor	Interesse comercial
Expressão Racistas	Professores e alunos	Gratuito
Jogo de Tabuleiro Antirracismo na Escola	professor	Gratuito
Diálogos antirracistas	Empreendedor	Interesse comercial
Favela venceu	Empreendedor	Interesse comercial
Sankofa	ProfHistória	Gratuito
Diversity	Empreendedor	Interesse comercial
Kit Consciência Negra	Empreendedor	Interesse comercial
Caixa da Reflexão Antirracista	Empreendedor	Interesse comercial

Apuramos que a colonialidade presente nos países colonizados, inclusive no Brasil, importou dos países europeus um modelo que serviu como uma matriz a ser seguida. O conjunto que estava fora do padrão era repellido, ignorado e discriminado. Esse comportamento discriminatório e racista atuou com naturalidade nas mais diversas esferas sociais, inclusive nas propagandas escolares e nas cartilhas financiadas pelo Estado, livros e jogos. A ausência de pessoas e culturas que não compunham o padrão simulava um público escolar diferente da população brasileira real. Essa ausência diz muito sobre o poder da colonialidade e como o Estado brasileiro através de suas cartilhas e as peças publicitárias

educacionais produzidas nos grandes meios de comunicação possuíam um público alvo específico e inspirado na Europa que só mudou com o advento da internet, onde a publicidade adotou novas estratégias de marketing provendo um espaço de propaganda além das grandes mídias proporcionando um direcionamento da publicidade a nichos específicos como o do povo negro e sua cultura.

Esse comportamento excludente que foi padrão no Brasil deixou sequelas na sociedade como um todo, nas escolas as consequências são percebidas através de intolerância religiosa com as religiões de matriz africana, do racismo recreativo reproduzidos por conta de diversos motivos como o fenótipos e genótipos de pessoas negras, como o cabelo por exemplo, além de associações a práticas criminosas e apelidos jocosos. Esse tipo de racismo entendido como brincadeiras por parte de quem comete e muitas vezes por quem sofre também, perpetua e sugere uma espécie de diferença que pode ser entendida por alunos que estão em formação como uma espécie de hierarquia racial, normalizando posições e práticas discriminatórias que estão presentes no Brasil há séculos.

3

Jogando contra o racismo

Neste terceiro capítulo, iniciamos abordando a educação antirracista a partir da lei 10.630/03, seus desafios e possibilidades, além de defender jogos como uma metodologia pedagógica para auxiliar na educação antirracista nas aulas de história. Analisaremos uma pesquisa feita com professores de história da rede estadual de ensino do Rio de Janeiro, os motivos que levam ou não o docente de história a utilizar jogos em suas aulas, sua pertinência e envolvimento com esse tipo de material didático. Ainda neste capítulo mostramos resultados das oficinas feitas com o jogo 24x7 desenrolando o racismo no cotidiano nas escolas pesquisadas e como esse jogo influenciou na construção de nosso produto a partir dos relatos de racismo presente no cotidiano escolar.

3.1.

Educação antirracista e o jogo como possibilidade

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 9 milhões de jovens entre 14 e 29 anos não completaram o ensino médio, destes 71,6% eram pretos ou pardos. A taxa de analfabetismo esta em 3,2% para brancos e 7,1% para negros, os brancos que concluíram o ensino médio foram 61,8% e os negros 48,3%, acesso ao ensino médio entre os brancos é 36% e negros 19,3 %.

Os motivos relatados na pesquisa são diversos, porém o líder de justificativas tanto para homens quanto para a mulheres é a necessidade de trabalhar seguido por desinteresse pelo estudo e pela escola, no caso das mulheres a gravidez também é importante fator de evasão. Estes argumentos sugerem uma estrutura racista que se perpetua. Um ciclo de marginalização e exclusão onde jovens, em sua maioria negra, sem condições financeiras são forçados a trabalhar e deixam de estudar. Sem o preparo exigido e necessário para ingressar em postos de trabalho bem remunerado, trabalham em postos subvalorizados, fazendo-lhes perceber que pode acontecer com seus filhos o que ocorreu com ele.

Esse cenário é histórico no Brasil e remonta o período da escravidão onde as chances da população negra ter uma vida melhor que seus pais era quase nula. Esta é uma das faces do racismo estrutural que perpetua posições, completam ciclos explicando a miséria, o encarceramento e a falta de posições em espaços de poder.

Essa desigualdade educacional no Brasil é uma das consequências mais evidentes do racismo estrutural, demonstrando que o racismo não é apenas uma questão de atitudes individuais, mas algo profundamente enraizado nas instituições e estruturas sociais.

Embora tenha havido reconhecidos avanços, como lei de cotas, Bolsa família e Pé-de-meia, é muito comum ver jovens que se transferem para o turno da noite para poder trabalhar e logo não conseguem conciliar as duas jornadas e abandonam o estudo.

Segundo Kanengele Munanga, o racismo não é apenas um fenômeno individual, mas estrutural, e por isso merece uma resposta educacional igualmente estruturada. (MUNANGA, 2004), para tal é necessário uma educação decolonial e antirracista. Certamente a lei 10.639/2003 foi o maior avanço educação quando nos referimos ao antirracismo nas escolas, se considerarmos a educação como um agente formador de cidadãos críticos e conscientes podemos esperar transformações sociais a partir dela. A lei que tornou obrigatório o ensino da cultura afro-brasileira nas escolas se tornou um grande aliado no combate ao colonialismo e ao racismo, em um país marcado por uma longa história de racismo e uma forma de lavagem cerebral que o colonialismo implantou na sociedade brasileira ao longo dos séculos.

A lei 10.639/2003 proporcionou a possibilidade um novo olhar a cultura afro-brasileira, garantindo que os estudantes tenham conhecimento de sua cultura e história, proporcionando um olhar crítico e reflexivo, desconstruindo ideias que permeiam na sociedade e perpetuam as desigualdades sociais, mas apesar dos esforços, isso só não tem se mostrado suficiente.

Para avançarmos mais é necessário que haja um conjunto de fatores que passa pela formação continuada de professores, onde docentes e equipe pedagógica saibam identificar essa prática e hajam de forma para combater esses comportamentos de forma pedagógica, promovendo projetos destinados a equidade racial e valorização cultural. Essa capacitação torna-se importante, pois coloca os docentes, muito deles formados há muito tempo a par das transformações sociais e as novas demandas do contexto educacional, acessando novas pesquisas e conhecimento com abordagem mais inclusiva valorizando a diversidade e conhecendo novas práticas e metodologias, como jogos.

É importante a utilização de materiais didáticos adequados, onde o negro também seja protagonista de sua história, tendo sua história replicada de forma justa

e decolonial valorizando a cultura afrodescendente, a valorização da contribuição dos povos africanos para a formação da sociedade brasileira e desconstruindo narrativas eurocentradas, currículo que se identifique socialmente com os alunos e professores (ARROYO, 2013), realização de eventos que proporcionem a valorização da cultura afrodescendentes e uma educação que seja antirracista e decolonial, promovendo o reconhecimento e a valorização das identidades negras (GOMES,2012). Assim, segundo nosso entendimento teremos uma sociedade mais justa e igualitária.

Esse tipo de educação tem que valorizar os personagens históricos esquecidos e/ou apagados pelo colonialismo e exaltar seus feitos, a exemplo do que a colonialidade sempre propôs. Além disso é necessário desconstruir estereótipos e esclarecer o porquê os espaços de poder são majoritariamente ocupados por pessoas brancas e como são importantes os programas de reparação históricas como o de cotas, para que isso seja igualado e outros pontos de vista sejam mostrados além daqueles já massificados.

Relacionar as experiências de vida e seu cotidiano com a colonialidade, aliado a uma educação antirracista é uma ferramenta de transformação de pensamento e consequentemente de postura crítica diante da sociedade, criando um novo olhar sobre a cultura afrodescendente nos alunos, valorizando e proporcionando autoestima.

Dentre das diversas metodologias possíveis de serem implementadas sugerimos e propomos o jogo como ferramenta pedagógica no combate ao racismo

O jogo enquanto linguagem é um dispositivo privilegiado neste sentido porque como elemento de cultura está presente na sociedade em diferentes formas, nos programas de televisão, como jogos esportivos disputados entre os clubes e nações, como mercadoria nas lojas, como instrumento pedagógico na pré-escola, ou ainda como lazer.(ANDRADE, 2007, p.95)

Decidimos defender a utilização de jogos na educação, pois acreditamos que ele seja capaz de atender competências e habilidades que ajudem a construir uma sociedade mais justa e igualitária. Podemos citar como exemplo: “Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando os princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os direitos humanos.” (BRASIL, 2018, p. 570). E,

Participar do debate público de forma crítica, respeitando as diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.” (BRASIL, 2018, p. 570).

Possam ser desenvolvidas também de forma lúdica através de jogos, tanto para auxiliar, complementar e/ou atuar diretamente no processo de ensino aprendizagem, a opção pelo jogo é pertinente por vários motivos.

Jogar é indispensável para o ser humano, pois é o que faz surgir o humano em nós, para a autora esse humano seria: “aquilo que o define – inteligência, criatividade, simbolismo, emoção e imaginação, para listar apenas alguns de seus atributos – constitui-se pelo jogo e pelo jogo se expressa. (FORTUNA, 2013, p.75).

O jogo foge do ensino tradicional, aquele tipo de produto que já vem pronto e conseqüentemente é mais fácil utilizar. Esse ensino “pronto” muitas vezes não é produzido dentro da escola pelo corpo docente e/ou equipe pedagógica, cabendo ao professor e alunos somente acatar o produto e reconhecer esses saberes como válidos e reproduzi-los. Essa forma de ensinar padronizado pode causar o desinteresse do aluno que muitas vezes se vê alheio aquele conteúdo ensinado se desinteressando pelo aprendizado ofertado sempre da mesma forma e por mais que tentamos nos esforçar não conseguimos despertar o interesse dos alunos.

Nas oficinas realizadas nas escolas quando perguntado aos alunos se gostam de estudar, a maioria disse que não, achavam a escola chata e o questionamento seguinte era o que fazia continuar frequentando, muitos colocavam a obrigação imposta pelos responsáveis, o auxílio do governo denominado Pé-de-meia e o objetivo de concluir o Ensino médio e poderem trabalhar com a conquista desse certificado de conclusão.

Devemos nos atentar também que com o advento da internet nos smartphones, o surgimento de redes sociais, aplicativos de jogos, músicas e de comunicação instantânea, a competição com o professor e com as aulas ficou desigual sobre esse tema Rafaela de Souza Cruz vai ao ponto.

“...encontramos uma nova geração de alunos, com características diferentes, que processam as informações de maneira mais rápida do que antes. Assim, os instrumentos de mediação na sala de aula não podem ser os mesmos de antigamente, porque devem estar de acordo com as características e necessidades dos alunos (ALVES, 2020, p. 155).

Além desses fatores, o predomínio do “saber pronto” e das práticas pedagógicas tradicionais tende a desestimular a criatividade e a criticidade dos estudantes. Embora seja inegável que muitas escolas e docentes busquem adotar metodologias construtivistas, é necessário reconhecer que ainda estamos distantes de um cenário ideal. Diversos elementos contribuem para essa realidade, tais como a sobrecarga de trabalho dos professores, que precisam conciliar múltiplas turmas e escolas, a escassez de recursos e de apoio institucional, bem como a reprodução de modelos de ensino aos quais esses profissionais foram expostos ao longo de sua própria formação, entre outros aspectos. “Em relação aos alunos, porque a História Nova vem trazer uma preocupação em considerar o cotidiano, e aí, encontra-se nosso aluno e todo contexto cultural, político, social que faz parte de sua vida.” (FERMIANO,2005, p.5)

Compactuamos com o entendimento de Fernando Seffner (SEFFNER,2018), quando ele diz que no ensino de história o professor não pode ficar refém do livro didático, é preciso ter autonomia e ir implementando seu programa de acordo com a demanda do tempo presente (SEFFNER, 2018).

Sendo assim, o jogo se mostra como uma poderosa ferramenta pedagógica, oferecendo uma aprendizagem dinâmica e envolvente que vai além do tradicional, ao introduzir o aluno em realidades distintas, estimular a criatividade e promover a interação entre os alunos e o conteúdo. Ao tornar o aprendizado prazeroso através da ludicidade, os jogos contribuem significativamente para o desenvolvimento integral do indivíduo no contexto educacional.

Nessa mesma linha em sua dissertação de mestrado defendida por Rafael Coelho Bastos intitulada, “História e Imagem”, ludicidade no ensino de História através de jogo de tabuleiro, pela PUC-Rio. o autor diz

Ao jogar insere-se também o encontro com outras pessoas, nos jogos que obviamente demandam mais de um jogador, com as quais dividiremos esse tempo de diversão, aprendizado e mesmo de algum grau de tensão que faz parte do ato de jogar. (BASTOS, 2024, p.58)

Tentamos propor uma aprendizagem de forma lúdica através de um jogo, sendo importante ilustrar e diferenciar o conceito de lúdico e ludicidade.

Lúdico vem do latim ludus (jogos). Segundo o dicionário Aurélio (2001, p.433) lúdico significa “Relativo a jogos, brinquedos e divertimentos”. Johan Huizinga, adota a mesma visão do que seja lúdico, acrescentado que homem antes de ser pensante, Homo Sapiens e fazedor, Homo Faber, ele é Homo Ludens, aquele

que brinca e se diverte. Brincar é algo intrínseco ao ser humano, independentemente de sua idade e importante para o desenvolvimento, criatividade, convivência, resolução de problemas e promotor de alegria.

Com base nessas referências podemos considerar que o ensino lúdico é uma metodologia ativa que utiliza de jogos, brincadeiras e divertimento para alcançar a aprendizagem.

Para Cipriano Luckesi ludicidade ainda não é um termo dicionarizado, porém é associado ao senso comum como brincadeira, de crianças e de adultos, e segundo o autor é um erro pensar assim, pois *bullying* e outras brincadeiras desagradáveis poderiam ser consideradas lúdicas. Promover uma aula lúdica para quem viveu uma experiência traumática com o mesmo tipo de atividade em vez de desenvolver aprendizagem e habilidades só resultaria em mais sofrimento. (LUCKESI,2014).

A ludicidade seria a consequência do lúdico, sua ação (SANTOS; CRUZ, 2001). Ou “a ação que desenvolve a imaginação e as múltiplas linguagens do ser humano, e o resultado desta ação pode ser denominado também como atividade lúdica utilizando jogos, brinquedos, brincadeiras e outras atividades que remete aquele que brinca”. (FERNANDES; VIEIRA; MAIA, 2018).

Embora os conceitos lúdicos e ludicidade tenham a mesma origem e resultam no mesmo fim, o lúdico está relacionado a prática de brincar, se divertir, jogar, enquanto a ludicidade é a capacidade de transformar situações em jogos, diversões e brincadeiras, mesmo que não sirvam originalmente para esse fim. Uma atividade lúdica pode proporcionar ludicidade, prazer e diversão pra uns e não para outros, a ludicidade estaria relacionada em como o indivíduo recebe essas atividades, muito mais relacionado ao interior de cada um do que da própria atividade em si. (LUCKESI,2014).

A partir desse entendimento consideramos os jogos como uma excelente metodologia para ser implementada nas aulas de história, pois mesclam diversão, competição, criatividade, criticidade e envolvimento com o conteúdo educacional.

Sobre os jogos no ensino de história Giacomoni e Silva relatam:

Jogar na educação e jogar no ensino de História já não são (mais) ações impensáveis em nossas salas de aula. Cada vez mais, professores ensaiam a criação ou utilização de jogos ou mesmo gamificam suas

práticas, já existindo variadas ações pedagógicas que envolvem os jogos no ensino de História [...] (GIACOMONI; SILVA, 2021, p. 280).

Num artigo publicado intitulado *A pesquisa sobre jogos como recursos didáticos no campo do ensino de história no Brasil*. (SILVA, GIACOMONI, OLIVEIRA e CUNHA, 2020), elencam de forma cronológica a publicação de trabalho sobre a utilização de jogos na educação a partir da década de 1990 e no ensino de história isso só acontece segundo esse trabalho em 2005, com uma publicação na Revista Hoje de Maria A. Belintane Ferminiano intitulado *O jogo como um instrumento de trabalho o ensino de História?*.

De acordo ainda com esse trabalho, que contemplam todos os tipos e forma de jogos, podemos perceber um aumento significativo a partir do programa ProfHistória. Outra constatação é a utilização de jogos já prontos que não foi pensado para o ensino de história, ou seja, através da percepção do professor foi encontrado ludicidades neles e aplicado como ferramenta pedagógica, podemos citar para exemplificar o jogo Game of Empires para estudar a ascensão do império romano e o Assassin's Creed para estudar o contexto da revolução francesa.

Por outro lado, também há jogos produzidos com objetivo educacional que visam transmitir, conhecimento, habilidades, competência e valores, conhecidos como serious games. Esses serious games em sua maioria são produzidos para educação infantil com interesse comercial e vistos como caros.

Já os jogos produzidos para o fundamental e médio, geralmente dependem da iniciativa de algum professor que se beneficia de algum jogo já existente e são adaptados para fins didáticos como o Axé games, um jogo que se referêcia no super trunfo para conhecimento dos orixás do candomblé, visando o conhecimento e respeito dessa religião, ou jogos produzido o próprio professor pra ser utilizado por ele, muitos são produtos do programa ProfHistória.

A História pode ser considerada uma área que possibilita o pensar e, é um desafio que se constrói no ensino fundamental. Apesar da importância do conteúdo para o aluno, devemos nos preocupar com a formação de um sujeito pesquisador, historiador perseguindo o desenvolvimento de categorias de tempo, do pensamento e da construção da cidadania, da tolerância, da cooperação. Repensar as aulas e estratégias de ensino que se utilizam apenas de verbalismo e questionários é uma tarefa urgente. Apresentamos, então, o jogo, como uma estratégia que possibilita a coordenação de pontos de vista e coordenação de ações interindividuais, tão necessárias para a compreensão e ação no mundo que está a nossa volta, seja ele passado, presente ou futuro. (FERMINIANO, 2015, p,1)

Como vimos no capítulo o ensino de forma geral e conseqüentemente o de História, ao longo do tempo, tem enfrentado desafios relacionados ao engajamento dos estudantes e à construção do pensamento crítico. Nesse contexto, a utilização de jogos tem se apresentado como uma estratégia pedagógica capaz de aproximar os conteúdos históricos da realidade dos alunos, promovendo maior motivação e participação ativa no processo de aprendizagem.

Além disso, o uso de jogos no ensino de História contribui para o desenvolvimento de competências críticas. Conforme afirma Huizinga (2001), o jogo é uma atividade cultural que possibilita a criação de significados e a reflexão sobre regras, narrativas e papéis sociais. Nesse sentido, jogos históricos podem estimular a análise crítica sobre as representações do passado e suas relações com o presente.

Assim, ao integrar jogos às práticas pedagógicas, o professor de História amplia as possibilidades didáticas, favorecendo tanto o aprendizado dos conteúdos quanto a formação cidadã dos alunos. É importante, entretanto, que o uso dos jogos esteja inserido em um planejamento pedagógico consistente, evitando que sejam utilizados apenas como entretenimento desvinculado dos objetivos de aprendizagem (Silva, 2019).

Apesar do potencial pedagógico dos jogos e dos inúmeros benefícios já identificados em pesquisas na área, bem como do crescimento na produção de jogos educacionais voltados especificamente para o ensino de História, a adesão por parte dos professores ainda permanece limitada. No subtítulo a seguir, analisaremos os principais fatores que explicam essa baixa utilização em sala de aula, além de discutir possibilidades e caminhos que podem contribuir para a ampliação de seu uso no contexto escolar.

3.2

Pesquisa realizada com os professores sobre a utilização de jogos em sala de aula

Fizemos uma pesquisa com os professores de história da rede estadual de ensino através do Google Forms. Esse formulário foi disponibilizado em grupos de whatsapp com professores de história rede estadual de ensino do Rio de Janeiro. Esse formulário foi distribuído em 3 grupos: o grupo de professores de história do Colégio Estadual, Aydano de Almeida, O grupo de mestrados do ProfHistória da

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, a PUC -Rio que ingressaram comigo no programa e colegas concluintes do curso de pós-graduação oferecido na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Embora esses grupos fossem numerosos, se aproximando dos 100 professores, apenas 15 professores se prontificaram a preenchê-lo, consideramos o número aquém do esperado, porém nos dando indícios que nos permitem obter conclusões nos ajudando no desenvolvimento da pesquisa. Nosso intuito é analisar questões sobre o uso de jogos como metodologia de ensino nas aulas de história, verificar se os jogos fazem parte do cotidiano das aulas de história, se é essa utilização é proveitosa, seus desafios e experiências.

Um dos questionamentos foi o tempo que estão lecionando essa disciplina. Todos os entrevistados possuem mais de 10 anos de magistério, sendo que 9 possuem mais de 20 anos lecionando, o que demonstra experiência na profissão, tempo e segurança suficiente para trabalhar com metodologias alternativas, mas por outro lado, demonstra a lacuna na formação desses professores por serem formados há quase 30 anos, nos fazendo refletir sobre a falta de formação continuada desses docentes, que provavelmente não puderam ser contemplados em sua formação com o ensino de história afro-brasileira e indígena, essa obrigatoriedade só aconteceu com a alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, cujo texto obriga o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena, nem a Lei 10.639/03 que altera a lei anterior citada no texto obrigando tais conteúdos no currículo das escolas de ensino básico das escolas público e privadas.

Não foi relatado por esses professores se já lhe foram ofertados algum curso de formação continuada ou se já fizeram algum curso por conta própria com foco na lei 10.630/03, mas de qualquer forma esse recorte demonstra a necessidade de uma formação continuada e atualização desses docentes, que por sua vez com a necessidade de deslocamentos por várias escolas, salário curto e outras adversidades se veem desestimulados a buscar uma atualização ou se especializarem.

Há quanto tempo leciona?

15 respostas

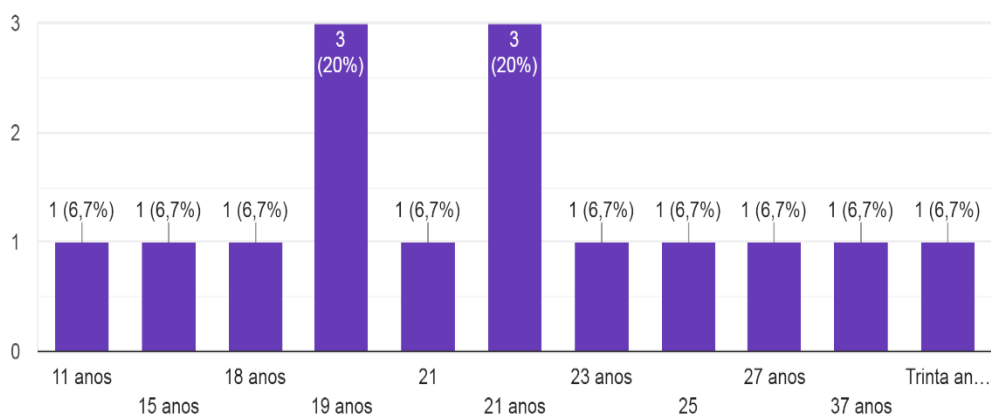


Figura 30: Há quanto tempo leciona?

Quando perguntado sobre o uso de jogos em sala de aula, apuramos que 80,0% já utilizaram essa metodologia em suas aulas. Isso indica um entusiasmo pelo jogo como uma possibilidade de ferramenta pedagógica entre os professores de história. As respostas sobre a experiência da atividade proposta foi positiva para a grande maioria, 98% acharam positiva a experiência, causando engajamento e diversão, já outros 2% disseram que a experiência não foi boa por conta da falta de interesse dos alunos, destruição de peças dos jogos e indisciplina.

O percentual de professores que não utilizam jogos alegou a falta de tempo, precariedade nos recursos tecnológicos da escola, indisciplina dos alunos e o deslocamento entre as escolas como fator que impedem essa prática.

As salas cheias podem impactar num ambiente ideal para o desenvolvimento dessa atividade. É aconselhável que tenham vários jogos para que todos possam jogar ao mesmo tempo diminuindo assim a indisciplina, por outro lado aumentaria muito o custo já que as salas tendem a ser cheias e os espaços não são adequados, o que nos leva a outro problema que é o do deslocamento que os professores tem que fazer e levar esses jogos.

Para atestar a fala dos professores entrevistados trouxemos uma reportagem divulgada no dia 27 de abril de 2023, no site da Agência Brasil, uma agência pública de notícias, relatando uma ação feita por 32 Tribunais de Contas do país em escolas públicas brasileiras chamada de Operação Educação, constatando que 57% das escolas públicas do Brasil são inadequadas para o estudo. Dentre os

diversos problemas divulgados estão problemas infraestruturais como falta de iluminação, ventilação, manutenção, bibliotecas, salas de leituras, sala de informática, segurança, entre outros. Essa inadequação de um prédio escolar para a prática de ensino conforme diz a reportagem, desestimula o ensino e as práticas pedagógicas alternativas, como os jogos, impossibilitando ou prejudicando sua implementação.

Talvez uma das alternativas seria pesquisar jogos desenvolvidos para atividades pedagógicas disponibilizado para impressão na internet, muitos professores do ProfHistória confeccionaram jogos como produto pedagógico, o que não livraria esses profissionais de custos, haja visto que a impressão colorida num papel com qualidade melhor e em quantidade satisfatória demandaria de um investimento. No que diz respeito especificamente a esses jogos produzido no ProfHistória o que nos chama atenção é a falta de circulação desses produtos entre os professores. Uma das hipóteses seria a falta de uma formação continuada, pois sem essa formação o conhecimento desses jogos não chega a esses profissionais, além disso torna difícil procurar ou identificar tais produtos na rede.

Já trabalhou com jogos em sala de aula?

15 respostas

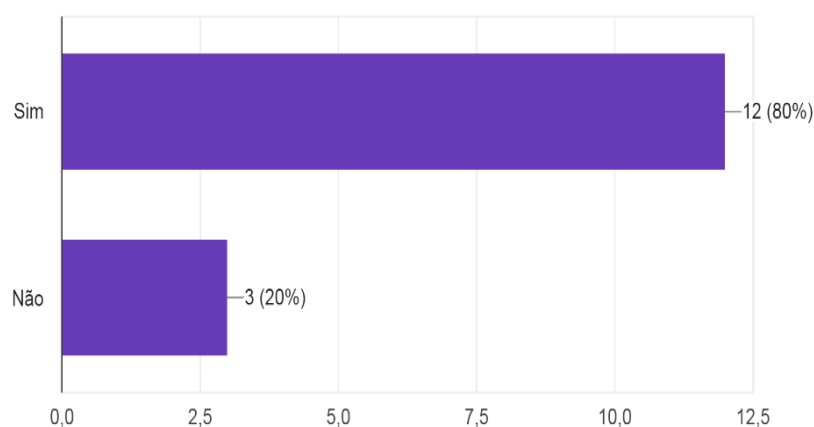


Figura 31: Já trabalhou com jogos em sala de aula?

Outro questionamento foi se conhecem algum professor de história que trabalha com jogos como metodologia de ensino nas aulas de história, um pouco

mais da metade relataram não conhecer e outra parte disseram que conhecem.

Conhece algum que trabalhe com jogos na aula de história?

14 respostas

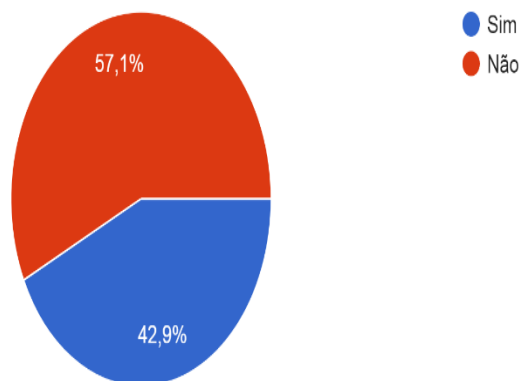


Figura 32: Conhece algum professor que trabalhe com jogos em sala de aula?

Sobre o trabalho com material didático antirracista em sala de aula um pouco mais da metade, 53,7%, conhecem algum material didático com esse tema. Dos que conhecem 60% trabalharam com o material desenvolvido para esse fim.

O fato desse quantitativo ser pequeno pode envolver diversos fatores, como a falta de política pública que promovam a conscientização do uso desses jogos, investimentos e a resistência de abordar esses temas no ambiente escolar.

Conhece algum material antirracista produzido para ser utilizado em sala de aula?

15 respostas

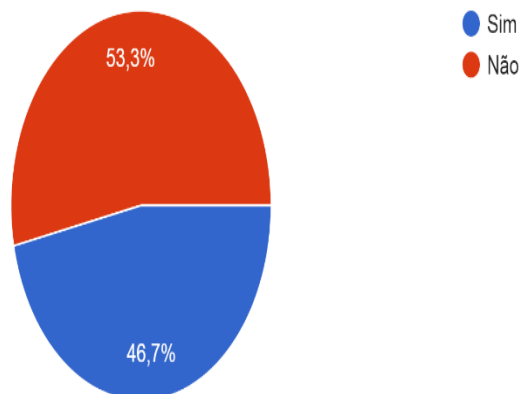


Figura 33: Conhece algum material antirracista produzido para ser utilizado em sala de aula?

Muitos professores não foram preparados durante sua formação para lidar com questões raciais de forma eficaz e crítica. A disponibilidade de jogos e materiais pedagógicos com abordagem antirracista ainda é limitada, o que dificulta a sua implementação em sala de aula, sendo fundamental que a escola ofereça suporte e recursos para que os professores possam desenvolver práticas pedagógicas antirracistas, além disso professores podem enfrentar preconceito e discriminação ao abordar o tema, dificultando o enfrentamento do racismo.

Já trabalhou com algum material desenvolvido para trabalhar o antirracismo?

15 respostas

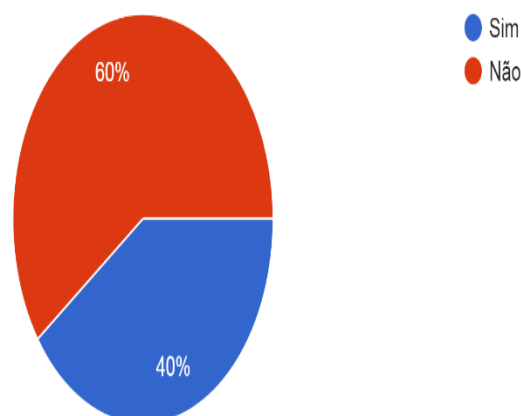


Figura 34: Já trabalhou com algum material desenvolvido para trabalhar o antirracismo

E quando questionados se acreditam que os jogos podem auxiliar na aprendizagem todos concordaram que sim. Este fato de 100% dos entrevistados, portanto, todos os professores acreditarem na metodologia do jogo como uma ferramenta pedagógica nos fez considerar uma adesão pequena dessa prática, no que diz respeito a jogos antirracistas. 60% dos entrevistados, ou seja, 9 de 15 professores não trabalharam com uma metodologia que acreditam que possa ajudar no processo ensino-aprendizagem. Não estamos aqui defendendo o jogo antirracista como algo indispensável e por isso seria um absurdo não adotá-lo, acreditamos,

como demonstrado na pesquisa, que existem entraves que dificultam esse tipo de ensino resultando na não utilização de metodologias alternativas, esbarrando nas dificuldades impostas ao ofício do professor já citadas acima como salas cheias, tempo corrido devido aos deslocamentos de professores entre as diversas escolas que se apresentam como necessárias devido aos baixos salários, cumprimento de currículo obrigatória cobrado pela escola, religiosidade entre outros fatores.

Você como professor acredita que jogos podem ajudar no processo de aprendizagem?
15 respostas

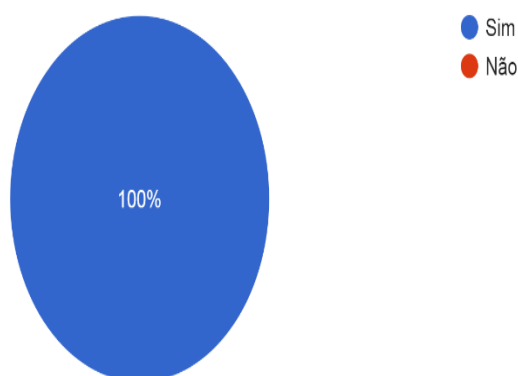


Figura 35: Você como professor acredita que jogos podem ajudar no processo de aprendizagem?

Algo percebido nas entrevistas foi que um dos jogos mais aproveitado nas salas de aula foi a utilização do War para trabalhar imperialismo e império Romano, ou seja não foi um serious games, um jogo que tem por objetivo a aprendizagem. Outros utilizaram jogos digitais, jogos de partidas e chegadas e jogo da memória com personagens históricos e seus feitos. É válido ressaltar os custos desses jogos, um jogo como o War custa em média R\$ 150,00. O War Império Romano é uma edição limitada, custando no mínimo R\$ 400,00 o usado, o que torna inviável adquirir para fins pedagógicos, já que pode causar deteriorização no uso.

Podemos concluir através da apuração dos dados que o jogo é uma unanimidade no que diz respeito a aprendizagem e que há uma pré-disposição para o uso de jogos por professores nas aulas de história onde o resultado agrada a grande maioria dos professores. Atestamos ainda que a maioria dos docentes conhecem e já trabalharam com jogos antirracistas destinados para uso pedagógico em sala de

aula. Porém ainda nos deparamos com resistência e insatisfações motivadas por indisciplina, falta de tempo e estrutura.

3.3

O Jogo

Para executar a oficina, utilizamos o jogo *24x7 desembolando o racismo no cotidiano* disponível em <https://aic.org.br/saberes-compartilhados/kit-faladireito2/jogo-24-por-7/> é uma adaptação do jogo *Racism 24*, da Finish Red Cross da Finlândia, desenvolvido por adolescentes e equipe do Desembola na ideia, um projeto que atua junto a adolescentes de vulnerabilidade social promovendo uma série de atividades e ações na área educacional, cultural, fortalecimento da sociedade civil e políticas públicas, dentre dessas diversas ações está o de enfrentamento ao preconceito.

O jogo *Racism 24* foi elaborado pela Cruz Vermelha finlandesa que atua em diversas frentes nesse país, uma delas é o combate ao racismo enfrentado pelos afrodescendentes. Segundo uma pesquisa elaborada pela Agência dos Direitos Fundamentais da União Europeia, e divulgado pelo Portal Geledés, uma organização da sociedade civil que se posiciona em defesa de mulheres e negros na sociedade brasileira, afirma que um terço desses descendentes finlandeses já sofreram violência física, verbal e discriminação, como por exemplo, na impossibilidade de alugar casas e só conseguirem ocupar vagas de emprego de baixa qualificação, colocando a Finlândia, um país reconhecido mundialmente pelo bem estar social, como o país mais racista da Europa. Apesar da intensa busca não localizamos o jogo *Racism 24* no site da Agência de Iniciativas Cidadãs (AIC), da Cruz Vermelha finlandesa ou qualquer outro site da internet

Sobre o *24x7 desembolando o racismo no cotidiano*, é um jogo desenvolvido pelo coletivo *Desembola na Ideia*, um programa de promoção e cidadania de adolescentes em situação de vulnerabilidade social, objetivando o protagonismo juvenil na construção da cidadania, par tal atua em diversas áreas, como o atendimento psicanalítico, atividades artísticos culturais, diálogo com

familiares, redes de apoio para busca de oportunidades sociais e campanha sobre direitos juvenis. Esse projeto existe desde 2017 e é vinculado a Agência de Iniciativas Cidadãs, uma organização da sociedade civil, fundada em 1993 gerada a partir do curso de extensão da Universidade Federal de Minas Gerais. A AIC age em diversas frentes de ação, entre elas a promoção de construção a cidadania, a juventude, agindo junto com pessoas periféricas e negras dos 15 aos 29 anos, cultura, educação e fortalecimento da sociedade civil. O jogo contou com o apoio da vigésima terceira Promotoria de Justiça de Defesa dos Direitos da Criança e Adolescentes de Belo Horizonte.

O jogo 24x7 desembolando o racismo no cotidiano é um jogo de tabuleiro com partida e chegada, jogada com pinos, dado e cartas e cartas coringas. A diferença das cartas para as cartas coringas é que as cartas já vêm descritas situações cotidianas que acontecem na vida de pessoas que moram em periferias e as cartas coringas vem em branco e os jogadores que escrevem esses relatos de acordo com a experiência de vida de cada jogador. Ao jogar os dados o jogador move seu pino de acordo com o número sorteado no dado, caso o jogador caia em uma casa que seja necessário comprar uma carta, ela a pega, lê o que está escrito e avança, recua ou fica parado de acordo com o motivo. Na. Nessas cartas estão impressas situações cotidianas de pessoas moradoras de periferias e a penalidade imposta ao jogador. Caso caia na casa coringa, o jogador tem que pegar uma carta coringa, ler e cumprir a punição que é parecida com as das outras cartas.

O jogo é composto por muitas casas onde o jogador é obrigado a comprar cartas, dificultando bastante evoluir de forma rápida. Vence quem primeiro alcançar a chegada. O objetivo do jogo é instigar a reflexão sobre como os casos de racismo presente na vida dessas pessoas influenciam na rotina de seu cotidiano impactando no projeto de vida das pessoas mais vulneráveis.

Conforme relatado anteriormente esse jogo é uma adaptação de um outro jogo, ambos têm o mesmo propósito despertar nos jogadores como o racismo pode impactar seu trajeto e seu tempo de chegada ao objetivo, porém os dois tem outro ponto em comum, não foram desenvolvidos para serem um jogo pedagógico escolar. Entrei em contato com a AIC para obter informações sobre o critério de adaptação do jogo, se havia oficina e feedbacks, fui informado que o jogo foi limitado a sua disponibilização na internet, não foi produzida nenhuma oficina com os jovens, não foi informado se o jogo foi adaptado em colaboração com os jovens

atendidos pelo coletivo, nem se houve alguma mudança significativa em relação ao jogo finlandês, pois a pesquisadora responsável pelo projeto se desligou da ONG e ninguém por lá conseguiu contactá-la afim de responder os questionamentos.

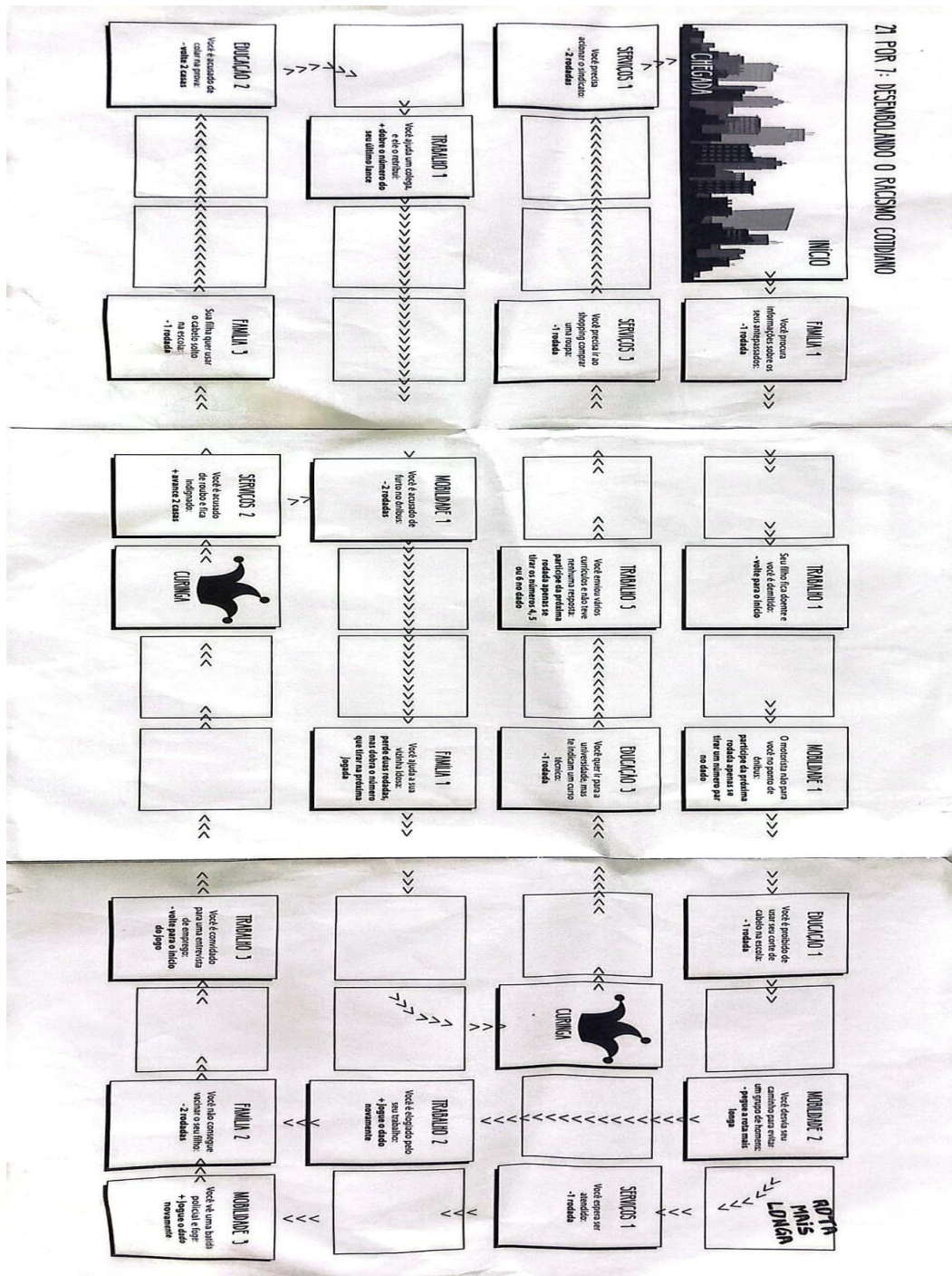


Figura 36: Jogo24x7 desmolhando o racismo no cotidiano
Fonte: AIC

Utilizamos esse jogo para aplicar nas oficinas sendo necessário imprimir o tabuleiro e as cartas da página da AIC através de download, o tabuleiro é composto por 3 páginas tamanho A4, optamos pela versão preto e branco embora haja a versão colorida, porém a versão colorida o tabuleiro é composto por apenas duas páginas A4, deixando as letras menores e o tabuleiro confuso. Os pinos e os dados foram aproveitados do jogo banco imobiliário que possuo, já que no site não há uma versão para montar essas peças.

3.4

As Oficinas

Essas oficinas consistiam em oferecer o jogo *24x7 desembrando o racismo no cotidiano* para os alunos que quisessem jogar. Antes da aplicação do jogo desenvolvíamos um diálogo, nessa conversa era perguntado sobre a visão que eles tinham da educação, da escola e da disciplina de história. Conversávamos sobre o racismo e perguntávamos se alguém já sofreu ou presenciou esses atos. Depois apresentávamos o jogo.

Nessa apresentação explicávamos sobre a motivação da produção do jogo adaptado pela ONG, seu objetivo de mostrar o racismo estrutural embutido em pequenas ações do cotidiano de pessoas periféricas e o que esperávamos desse resultado. A partir desse momento vinha o convite para participar do jogo.

A participação dos alunos era voluntária e fazia parte do processo observar nos jogadores e espectadores seus comportamentos e diálogos. Uma das etapas do jogo era relatar situações de racismo que sofreram ou presenciaram a partir dos relatos escritos nas cartas coringas, nos municiar com situações para confeccionar as cartas que usaríamos no jogo que naquela altura estávamos produzindo, a intenção é deixar, a partir de suas experiências pessoais, o jogo que construímos bem próximo da realidade dos alunos e de alguma forma ter nessa elaboração a colaboração deles. No fim desenvolvemos uma conversa utilizando como tema gerador as situações contidas no jogo onde era perguntado se o jogo continha alguma familiaridade com suas vidas.

Embora fossem duas escolas da rede estadual de ensino do estado do Rio de Janeiro, elas se demonstram duas escolas bem distintas por diversos fatores que incluem localização, estrutura, perfil dos alunos, entre outros. Abaixo descrevo

mais detalhadamente a experiência da aplicação da oficina em cada uma dessas escolas.

3.4.1

Experiência no Colégio Aydano de Almeida

Essa escola fica situada no centro de Nilópolis, um município da Baixada Fluminense na região metropolitana do estado do Rio de Janeiro. A escola possui 2.000 alunos aproximadamente, bem estruturada e divididos em três turnos, por turma são matriculados 40 alunos. Esta escola absorve alunos de Nilópolis e municípios do entorno, como São João de Meriti, Mesquita e Rio de Janeiro, principalmente do Bairro Anchieta, que faz fronteira com o município. É importante salientar que boa parte dos alunos dos município vizinhos moram em comunidades dominadas por facções criminosas o que por muitas vezes são impedidos de frequentar a escola por conta de guerra entre traficantes, operação policial, toque de recolher e outras adversidades comum para que é morador desses locais.

O baiano Antônio Aydano Gonçalves de Almeida, o Aydano de Almeida, nasceu em 1838 e faleceu em 1900 enquanto diretor da Escola Normal de Niterói, colégio que reabriu, organizou e dirigiu desde 1891 até seu falecimento. A instituição recebeu seu nome por um período após seu falecimento. Aydano de Almeida era formado em direito, mas exerceu funções importantes na área educacional, foi Inspetor Geral da Instrução Pública na província do Rio de Janeiro entre 1876 e 1884 sendo responsável pela consolidação da formação de professores nas escolas normais. (NEVES, 2018)

Inicialmente a Escola Aydano de Almeida em Nilópolis era uma escola pequena mantida por imigrantes alemães e seus descendente moradores de Nilópolis, após o fim da segunda guerra mundial, a escola foi absorvida pelo governo estadual e em 1948 deixa de ser chamado Grupo Escola e passa a ser chamada de Escola Estadual Aydano de Almeida. (Escola Estadual Aydano de Almeida, RJ, 2023, p.5).

Segundo o site do Instituto Brasileiro Geográfico Brasileiro (IBGE), Nilópolis possui uma população estimada em 155.544 pessoas, em um território de

19.393km², sendo um dos menores municípios do Brasil com a segunda maior densidade demográfica, em 2010 possuía 96,7% da população alfabetizada.

Embora o município não sofra com a dominação territorial das facções criminosas e milícia, a localidade sofre com constantes casos de assaltos o que interfere muito nas aulas do turno da noite que funciona com o ensino regular e curso técnico em administração.

No Colégio Estadual Aydano de Almeida a aplicação foi feita em três turmas separadamente, 1004, 1005 e 3005, havendo boa participação e interação, embora tenha acontecido em todas as turmas casos de desinteresse, foi feito nos tempos de aula, ou seja, tivemos 100 minutos para a aplicação, achei o tempo bastante curto e foi bastante corrido, porém a aplicação foi satisfatória dentro das dificuldades encontradas.

As salas cheias, conseguir a atenção dos alunos para explicar a dinâmica e aplicar os jogos fazem parte de uma rotina de quem aplica jogos em sala de aula e nesta escola não foi diferente. Por serem alunos da escola que trabalho no primeiro dia apliquei somente o jogo, na semana seguinte foi perguntado de forma oral a esses alunos os pontos negativos e positivos do jogo, se fariam modificações e o que mudariam, dali surgiram sugestões que aproveitamos para poder deixar o nosso jogo mais agradável, dinâmico e didático, falaremos mais a frente sobre essas modificações.

Dos casos citados nas cartas coringas, a liderança ficou com o racismo recreativo, um tipo de racismo que utiliza a brincadeira e piadas para reproduzir e disseminar preconceitos ferindo a dignidade e podendo causar danos psicológicos, reforçar estereótipos e perpetuando a discriminação sobre grupos minoritários. Esse tipo de racismo é difícil de ser combatido por parecer algo subjetivo e sem intencionalidade, porém pode causar danos as vítimas, assim como qualquer outro tipo de racismo, além disso essas “brincadeiras”, naturalizam essa prática desumana. Nessa prática racista o xingamento de macaco é algo comum nas “brincadeiras” dentro da escola direcionadas a pessoas negras.

Tivemos também diversos relatos por conta do cabelo das meninas, houve um caso que uma aluna relaxou seu cabelo contra sua vontade pra ver se as brincadeiras e comentários cessavam, uma outra disse em seu depoimento que odiava seu cabelo quando era mais nova por causa de brincadeiras e uma foi sugerido o uso de trança para “melhorar” seu cabelo. Através desses depoimentos

percebemos o quanto esses comentários que são feitos muitas vezes em uma conversa informal entre duas colegas de turma se transformam num dilema para quem tem cabelos crespos, deixando-as inseguras a ponto de se odiar ou fazer algo sua contra vontade para poder ser inserida num padrão colonial que é o inverso do que elas são.

Logo após vieram os casos de bullying sofrido em ambiente escolar, onde o relato mais comovente é o de uma aluna relatar que toda a sala deixou de falar com um aluno numa escola particular que ela estudava ao descobrirem que o aluno era “macumbeiro”, a menina disse que ele era um dos poucos negros da sala, o menino saiu da escola, além da religião o chamamento de “fedido” e “preto” dito de uma forma que denota inferioridade também foram testemunhados como fatores que fazem eles não sentirem vontade de frequentar a escola.

A vigilância de funcionários de lojas foi bem citados nesses depoimentos. Há relatos de proibições de entrada em lojas e de serem maltratados por sua condição. Há muito relatos de hostilidade como injúria racial, chamamento hostis, como chamar de macacos e ladrão por seguranças de lojas. Foi relatado um episódio que fez uma aluno deixar de frequentar a igreja a noite, pois um grupo foi revistado pela polícia voltando do culto e o menino negro foi o único agredido e xingado embora nenhum deles tenha reagido, resistido, ou questionado a abordagem, esses relatos nos fez refletir o quanto ainda estamos longe de um modelo ideal de sociedade e o quanto o escola pode contribuir para essa mudança.

Após a apuração dos relatos percebemos que dos aproximadamente 100 alunos participaram das atividades nas turmas, apenas 36 tiveram a oportunidade de escrever alguma situação nas cartas coringas, isso ocorreu porque nem todos puderam participar por causa do tempo e do número de tabuleiros insuficientes, porém desses 36 estudantes, apenas 31 dessas anotações possuíam casos relacionados ao racismo, outras 3 eram relacionados a homossexualidade, uma outra a deficiência e uma a distanciamento entre pessoas por falta de afinidade. Um fato que nos causou estranhamento é que por diversas vezes a orientação educacional da escola pede aos professores para abonar falta de alunos que não conseguiram ir à escola pois tinha confronto na região que moram, porém isso só foi citado uma vez. Acreditamos que esse fato ocorreu por falta de entendimento desses alunos a não relacionar essa violência que os impedem a ir à escola como empecilho, ou prediletar outros casos. Criamos uma tabela para melhor

compreensão desses dados, porém nos limitamos aos casos relacionados ao racismo, conforme informado na tabela abaixo:

Tabela 2- Ranking de casos de racismo no Colégio Estadual Aydano de Almeida

Posição	Tipo de racismo	Número de casos	Porcentagem
1º	Racismo recreativo.	8	25,8%
2º	Comentários sobre o cabelo crespo.	6	18,3%
3º	Bullying em ambiente escolar.	5	16,1%
4º	Perseguição e hostilidade feita por seguranças de loja.	4	12,9%
5º	Injúria.	3	9,7%
5º	Nunca presenciou nem sofreu racismo	3	9,7%
6º	Religião.	2	6,5%

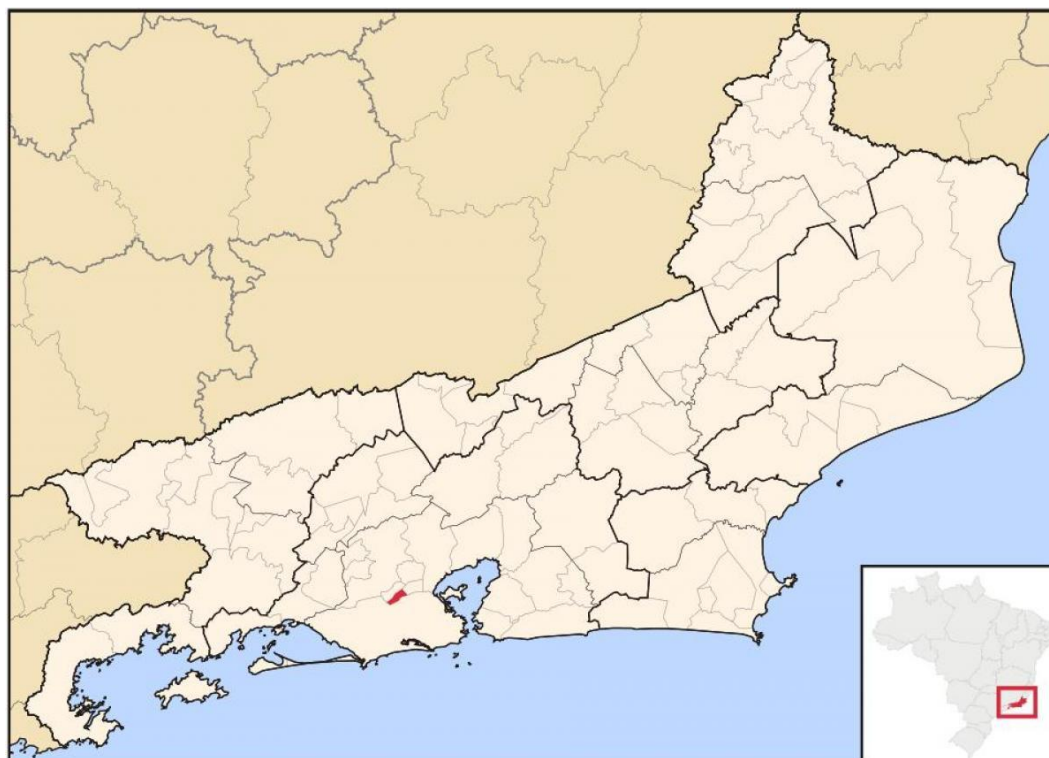


Figura 37: Nilópolis no mapa do estado do Rio de Janeiro.

Fonte: https://pt.map-of-rio-de-janeiro.com/munic%C3%ADpios-mapas/nil%C3%B3polis-mapa#google_vignette



Figura 38: Fachada do Colégio Estadual Aydano de Almeida e fachada da escola



Figura 39: Alunos do primeiro e terceiro ano da escola Estadual Aydano de Almeida.

3.4.2

Experiência no Colégio Estadual Professor José de Souza Marques.

A segunda escola foi o Colégio Estadual Professor José de Souza Marques, O colégio fica em Brás Pina, bairro suburbano do Rio de Janeiro, situado na Zona da Leopoldina. Esse bairro faz fronteiras com os bairros de Vista Alegre, Vila da Penha, Cordovil, Irajá e Penha Circular. Embora a localidade da escola não fosse dentro de uma comunidade, ela é cercada por favelas, como a favela do Quitungo, situada a 1 km, foi possível perceber que as ruas adjacentes possuíam bloqueios denominados de barricadas, essas barricadas tem o objetivo de impedir ou atrasar a entrada de inimigos, que podem ser policiais ou facções rivais, indicando que há o

domínio do crime organizado nas ruas próximo ao colégio. Toda aquela região faz parte do Complexo de Israel, uma das regiões mais temidas do Rio de Janeiro.

No meu retorno pedi um carro de aplicativo para a estação ferroviária de Brás de Pina, essa estação fica bem próxima da escola, o motorista me relatou que as pessoas evitam aquela estação por causa do risco iminente de conflito, pois de um lado fica a polícia e do outro bandidos armados, ao chegar na estação vi uma quantidade enorme de policiais e um blindado da polícia denominado caveirão do lado de fora da estação e por algum tempo eu fui o único passageiro a esperar o trem até que chegou um vendedor ambulante e nos embarcamos no trem, não percebi nenhum traficante armado nem dentro, nem do outro lado da estação., relato essa experiência pessoal para poder contextualizar o ambiente tenso que é o entorno da escola e provavelmente moradia dos alunos daquele colégio.

O prédio tem aparência hostil, com muros de cimento altos e o contato com os visitantes é feito por meio de um visor, para identificação e depois disso o funcionário abre o segundo portão. A turma de primeiro ano do ensino médio tem 50 alunos, mas compareceram 30 para atividade. Os discentes relataram que a frequência é irregular, com casos de evasão. Muitos disseram que vão à escola por pressão dos pais ou para receber o auxílio do governo, denominado “Pé-de-Meia”. Apesar de atentos à atividade do jogo não se mostraram motivados com a escola. Eles relataram que a biblioteca fica trancada e não frequentam por causa disso.

Nossa oficina ocorreu durante a culminância de um projeto escolar desenvolvido para comemorar o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra, a escola estava paramentada com enfeites produzidos pelos estudantes, fomos recebidos por uma equipe de alunos que estavam organizando o evento e direcionado para a biblioteca, que segundo os próprios sempre ficava fechada como já relatado acima.

Os alunos informaram não ter aula de História, uma vez que a professora entrou de licença no início do ano, e a professora substituta também não conseguiu ficar por muito tempo na escola. A maioria disse não gostar da disciplina, pois apesar de não ter aula, continuam tendo que fazer as provas. Houve relatos de não conseguirem entender os conteúdos. Descreveram a metodologia das duas professoras: cópia de um resumo do quadro, explicações e exercícios. Os alunos destacaram que a narrativa da professora faz a diferença. Eles disseram que o tipo

de aula da docente pode gerar engajamento ou apatia. Dos 30 participantes, 6 devolveram os cartões em branco, alegando que não teriam o que escrever.

Em relação a disciplina de história, alguns disseram que não serve para nada, assim como outras disciplinas da escola. Falaram que é coisa de gente que já morreu, e por isso, não tem sentido ser estudada. Alguns alegavam que tinham alunos burros e que não aprendiam.

Durante a roda de conversa, alguns assuntos despertaram o interesse deles, como a explicação sobre a evasão do ensino médio, a discussão sobre o Pé-de-meia, o acesso à universidade, a desigualdade social. Quanto ao jogo, doze estudantes quiseram participar. E alguns quiseram apenas observar.

Quando apuramos os relatos que os alunos que se dispuseram a escrever dos empecilhos que eles consideram como racistas, tivemos casos muito parecidos com os casos do Colégio Estadual Aydano de Almeida, gerando indícios que esses problemas acontecem em qualquer lugar. Houveram diversos casos informados pelos alunos dessa escola, os casos citados envolviam perseguição em lojas, serem vigiados por funcionários de lojas, acusação de roubo, racismo recreativo por conta do cabelo feito por colegas, serem diminuídos por conta da cor e injúria racial a família ser ignorada por vendedores de loja entre outros.

Os casos que mais nos chamaram a atenção foi o de uma professora da escola ser afastada por discriminação contra uma aluna, o caso uma aluna ter sido comunicada que elas não se falariam mais pois, essa “amiga” não gostava de gente preta e o depoimento de uma aluna cujo sua irmã de 7 anos diz não gostar da sua cor por ser a mais escura da família e seus familiares brincarem com ela dizendo que ela é a mais preta da casa, o que faz essa criança de 7 anos está permanentemente triste. Esses casos nos mostram que os casos de racismo acontecem nos locais e relações onde as pessoas deveriam se sentir mais confiante e protegidas, no nosso caso a relação entre professora e aluna, amizade e família respectivamente.

Dos 24 alunos que escreveram nas cartas coringas seus relatos, três deles tem relação com o caso do jogador do Real Madrid Vinícius Júnior. Na época que a oficina foi realizada, os sucessivos casos de racismo envolvendo o jogador estava sendo bem explorado pela imprensa o que certamente teve grande influência nessa escolha. Outro caso citado, foi de um participante de um reality show que foi ignorado por ser negro, não havia maiores informações sobre o programa nem o

participante. Decidimos não colocar esses casos na tabela abaixo, pois não era o nosso foco. Outra curiosidade foi a ausência dos casos de intolerância religiosa com religiões de matriz africana nessa escola, essa área é dominada pelo Complexo de Israel e dominada por um traficante assumidamente evangélico e notoriamente conhecido por perseguir religiões e religiosos do candomblé e umbanda.

Tabela 3- Ranking de casos de racismo no Colégio Estadual José de Souza Marques

Posição	Tipo de racismo	Número de casos	Porcentagem
1º	Comentário sobre o cabelo crespo	6	30%
2º	Racismo recreativo	5	25%
3º	Perseguição e hostilidade feita por seguranças de loja.	3	15%
4º	Bullying	2	10%
4º	Injúria.	2	10%
5º	Professora afastada por ignorar menina negra	1	5%
5º	Violência policial	1	5%

A grande contradição está no fato de José de Souza Marques, o homenageado que dá nome a escola, foi um homem de origem humilde, assim como os alunos da escola, netos de escravos e pai marceneiro e mãe lavadeira, nasceu em 1894, logo após a abolição da escravidão e até os 17 anos era semianalfabeto e prático em marcenaria e conseguiu se formar em letras e teologia e direito. Souza Marques defendeu uma educação cidadã, combateu intolerâncias e promoveu uma cultura de paz, além disso fundou uma escola que se transformou no renomado colégio Souza Marques que hoje atende todos os níveis da educação, inclusive o curso superior. (BAIA, 2013).



Figura 40: Brás de Pina no mapa do município Rio de Janeiro
 Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Br%C3%AAs_de_Pina



Figura 41: Oficina realizada no Colégio Estadual Professor José de Souza Marques em Brás de Pina.



Figura 42- Enfeites produzidos pelos alunos em comemoração do Dia Nacional da Consciência Negra e fachada do Colégio Estadual Professor José de Souza Marques.

Levando em consideração a discussão exposta neste capítulo, concluímos que os jogos nas aulas podem ser um grande aliado no combate ao racismo. Por ser uma metodologia alternativa, portanto que foge da rotina das aulas tradicionais, os jogos são sinônimo de competitividade e entretenimento, provocando engajamento e consequentemente envolvimento com o tema do jogo, auxiliando na aprendizagem.

Conforme vimos ao longo da pesquisa os diversos tipos de jogos permitem os professores trabalhar com os alunos a desmistificação da religião do candomblé como o jogo Axé Card Games, valorizar personagens negras que foram apagadas ou esquecidas ou pouco mencionadas na história como o jogo Canindé ou simular realidades levando a reflexão e a empatia como o 24 x 7 Desembolando o Racismo no Cotidiano.

Apesar dessas possibilidades percebemos que o uso dos jogos nas aulas de história é prejudicado por inúmeros fatores onde muito deles fogem do alcance de solução por parte dos professores, como problemas estruturais, salas cheias, indisciplina.

Outro fator relevante para o uso dos jogos é o custo desses jogos. Existem os produzidos para fins comerciais que possuem uma qualidade maior, porém eles são caros e normalmente são utilizados vários jogos em cada aula, multiplicando os custos. A alternativa seria imprimir jogos disponíveis de forma gratuita em diversos sites, porém essa possibilidade esbarra na fragilidade do material e no custo, que embora seja mais barato que os jogos comerciais, a impressão colorida que torna o jogo mais atrativo e as inúmeras páginas de impressão torna o valor alto para um jogo que praticamente é descartável por conta do material frágil, geralmente folha A4.

Além disso a falta de conhecimento de jogos com a temática antirracista e falta de uma formação continuada atuam como empecilhos para a prática dessa metodologia pedagógica. Embora haja inúmeros cursos de educação antirracista e educação étnico-racial disponível de forma gratuita oferecida por Universidades e ONGs, como o Nova Escola, os cursos de formação continuada para professoras que incentiva a utilização de jogos é praticamente inexistente, afastando cada vez mais o docente dessa metodologia.

As oficinas feitas nas escolas tiveram grande importância, pois através delas adquirimos subsídios para confeccionar nosso produto pedagógico o jogo *Jogando Contra o Racismo na Escola*. Tínhamos a missão de criar um jogo pedagógico a partir de um jogo que não tinha como público alvo alunos de escolas públicas. Essas oficinas foram importantes, pois indicou as adaptações necessárias para deixar o jogo mais dinâmico, aplicável em sala e próximo da realidade dos alunos, pois as situações descritas no jogo

foram feitas a partir dos relatos comoventes deles. Demonstrando situações que nos surpreendeu pela quantidade e intensidade, revelando a naturalização desses atos.

4.

O jogo: Jogando Contra o Racismo na Escola

Ao longo desse trabalho defendemos a utilização dos jogos nas aulas de história, os motivos elencados nos dão a segurança de propor essa metodologia como mais uma ferramenta de combate ao racismo na escola. Nossa proposta sempre foi produzir um material acessível economicamente, atrativo, sem a necessidade de recursos tecnológicos que é um empecilho para muitas escolas e de fácil compreensão das regras, permitindo jogabilidade, fluidez e dinamismo.

Nos preocupamos em produzir um produto que tentasse mitigar fatores citados na pesquisa como insatisfação ou impedimento de utilização de jogos, como dificuldade de transportar, falta de interesse dos alunos, falta de estrutura, valor dos jogos e indisciplina. Para tal desenvolvemos um material relativamente barato pois só gasta a impressão que pode ser realizado na própria escola e ocupa pouco volume facilitando o transporte. Por ser em folha de papel A4, ele se torna leve e compacto, aconselhamos a impressão em folha de papel A4 90 gramas, pois o papel é mais grosso e resistente.

Outra preocupação foi a atratividade. Atendendo ao conceito já dito no trabalho o de adaptação cultural, procuramos deixar o tabuleiro e as cartas bem ilustrados e com cores bem vivas e voltado para o público jovem. A personalização com imagens que remetem a elementos da cultura afrodescendentes, desigualdades possui letras atrativas e tem como objetivo atrair a atenção dos alunos evitando distração e indisciplina.

Por ser um jogo de tabuleiro dispensa recursos tecnológicos facilitando sua implementação e propondo interatividade entre os alunos, uma característica desse modelo de jogo. Procurando atender a questão do curto tempo de hora/aula para a explicação das regras, implementação do jogo e debates, o jogo foi pensado para ser de fácil compreensão, dinâmico e finalizado em pouco tempo. Nossa intenção é que todo o processo consiga ser feito em duas horas/aulas sem brusquidão.

4.1

Adaptações e o nosso jogo

Primeiramente foi necessário compreender que o nosso jogo tem uma proposta pedagógica escolar. Diferentemente do jogo-fonte que utilizamos, nosso jogo é para ser

aplicado como uma ferramenta pedagógica de apoio em sala de aula e destinado a alunos, seu objetivo é mostrar através de simulações que o racismo é pernicioso e atinge a sociedade impactando de forma negativa e mais contundente o povo negro do Brasil. Queremos estimular no estudante a criticidade e a percepção de que o racismo estrutural é capaz de ser um obstáculo na vida dessas pessoas se fazendo presente e muitas vezes naturalizando algo que é inaceitável, a diferença de tratamento por causa da cor.

Após essa compreensão seria necessário fazer mudanças no jogo para adaptá-lo a nossa realidade. Inicialmente faríamos somente a alteração das situações contidas nas cartas que foram produzidas para pessoas jovens e adultas da periferia de Belo Horizonte, que por sua vez, inspirada na vida de pessoas adultas afrodescendentes da Finlândia. Porém através das oficinas percebemos que para o jogo ficar mais dinâmico (adequado para ser feito em aula) e atrativo (ser divertido e chamar a atenção dos alunos) outras adaptações seriam necessárias.

Esperávamos trazer o jogo para a realidade dos alunos e percebemos a necessidade de eliminar algumas etapas do jogo, deixando-o mais divertido e realista, pois levamos em consideração e inserimos nas cartas, as experiências de vida de jovens estudantes pobres já que esses seriam o público-alvo do jogo. Além dessas mudanças foram feitas alterações nas cores e nas imagens para aproximar mais do nosso público e procurando deixar mais atrativo aos olhos de nossos alunos.

Percebemos também que as casas que os alunos caíam no jogo já possuíam uma indicação do que aconteceria com ele e as leituras das casas e das cartas deixava o jogo mais longo, lento e previsível, além disso as situações descritas nas cartas não eram a realidade de muito desses alunos e algumas não tinha relação direta com o racismo. Outra mudança feita no jogo visando deixa-lo mais rápido foi a exclusão das cartas coringas. Essa exclusão abortava duas etapas do jogo. A primeira é a confecção dessas cartas, pois para elaborá-la exige-se um pouco mais de tempo na explicação das regras e outra na própria jogabilidade, as cartas coringas no jogo tem uma função de trazer a realidade dos jogadores pra dentro da partida e isso já acontece, pois as cartas forma elaboradas pelos próprios alunos através das oficinas feitas anteriormente.

Essas mudanças são conhecidas como adaptações culturais, ou seja, moldar o jogo-fonte para a realidade dos jogadores de outra cultura, com o objetivo deixá-los mais prazeroso, inclusivo, relevante, identitário, entre outros. Para tal, é necessário realizar mudanças nas regras, na tradução deixando-a literal, mudanças no nome do jogo, cenários

e cores, tais alterações são pertinentes para deixar o jogo próximo do público-alvo, essa adaptação pode ser feita de diversas formas, com jogos internacionais, regionais ou de perfis de pessoas. Assim foi feito no nosso caso, fizemos tais adaptações com objetivo de promover entretenimento, crítica social e aprendizado.

Nosso jogo é um jogo de tabuleiro com partida e chegada, ao jogar os dados os jogadores andam casas de acordo com o número dos dados, ao cair nas casas marcadas com cartas identificadas com cores, deverão pegar as respectivas cartas e lerem em voz alta, nessas cartas estão contidas situações enfrentadas por alunos e uma penalidade a cumprir, que pode ser desde a não jogar por 1 rodada ou voltar casas. Quem conseguir alcançar a chegada vence. A ideia é fazê-los perceber de como o racismo afeta o desenvolvimento escolar desses alunos e como é importante combater essa prática, seja ela qual for, inclusive as formas recreativas, como é comum nas salas de aula.

4.2

Montagem do jogo

Para a montagem do jogo **Jogando Contra o Racismo na Escola** será necessário tesoura e cola branca. O jogo é composto por um tabuleiro composto por duas partes que devem ser unidas, essa união é feita apenas encostando um tabuleiro no outro. Esse tabuleiro representa o caminho que o jogador deve fazer da partida até a chegada. Nesse trajeto ele poderá cair em casas que atrasarão seu objetivo, alcançar a chegada antes dos outros.

As cartas deverão ser recortadas e dobradas de modo que fique com o nome da cor da carta virada para cima e a parte onde está a situação sofrida e a penalidade virada para baixo. As cartas devem ser separadas por cores e deixadas ao lado do tabuleiro e devem ser pegadas e lidas em voz alta sempre que o jogador cair nelas. Existem quatro cores diferentes de cartas com diversas situações que foram relatadas pelos alunos nas oficinas.

Os jogadores se locomovem com pinos, esses pinos com formato de cones, deverão ser recortados e montados. Cada jogador escolherá um pino de uma cor e representará o jogador em sua trajetória.

O dado deverá ser recortado e montado, ele que indicará o número de casas que o jogador deverá percorrer.



Figura 43: Parte 1 do tabuleiro do jogo Jogando Contra o Racismo na escola

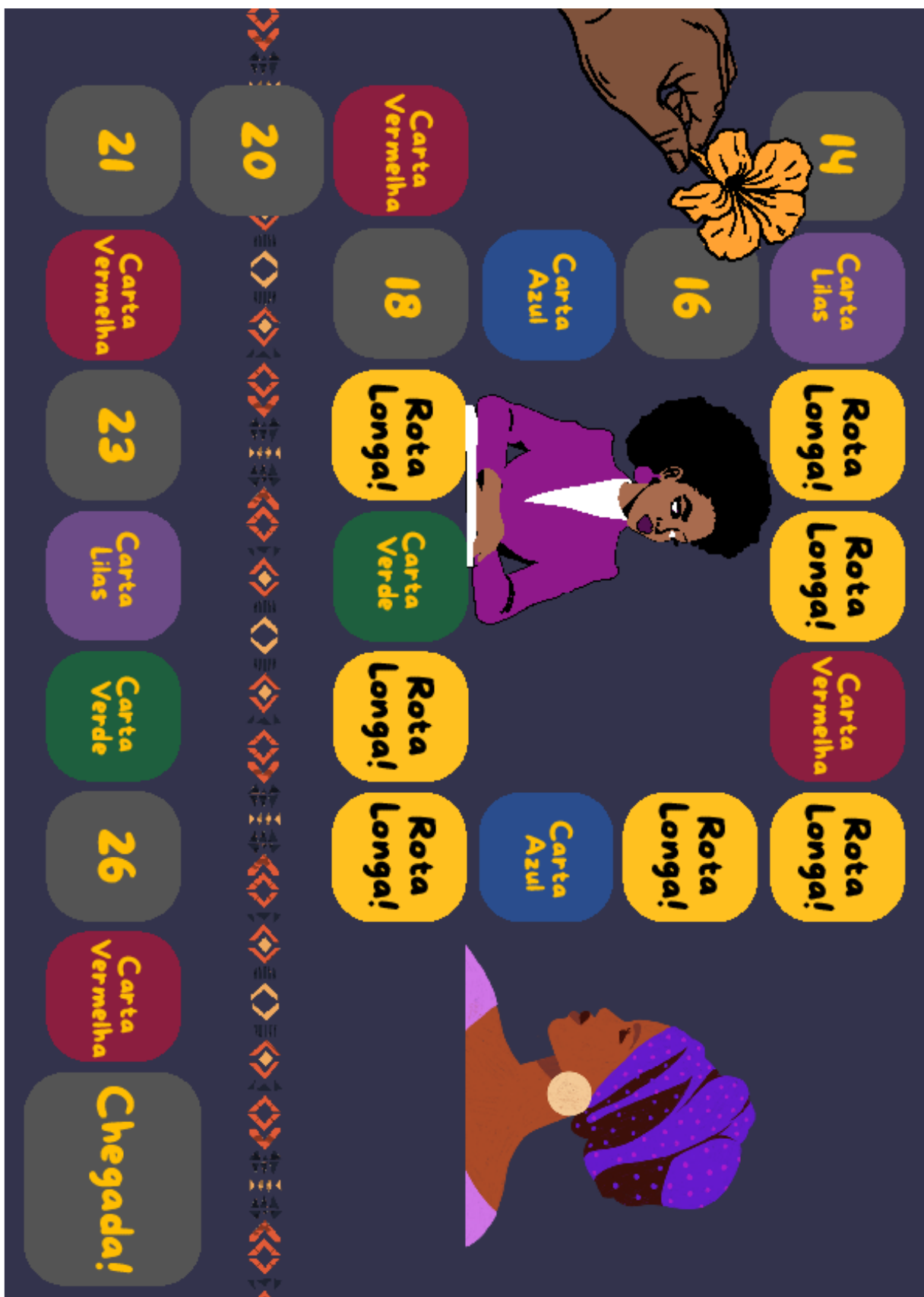


Figura 44: Parte 2 do tabuleiro do jogo Jogando Contra o Racismo na escola



Figura 45: Cartas verde do jogo Jogando Contra o Racismo na escola



Figura 46: Cartas azuis do jogo Jogando Contra o Racismo na escola



Figura 47: Cartas lilás do jogo Jogando Contra o Racismo na escola



Figura 48: Cartas vermelhas do jogo Jogando Contra o Racismo na escola

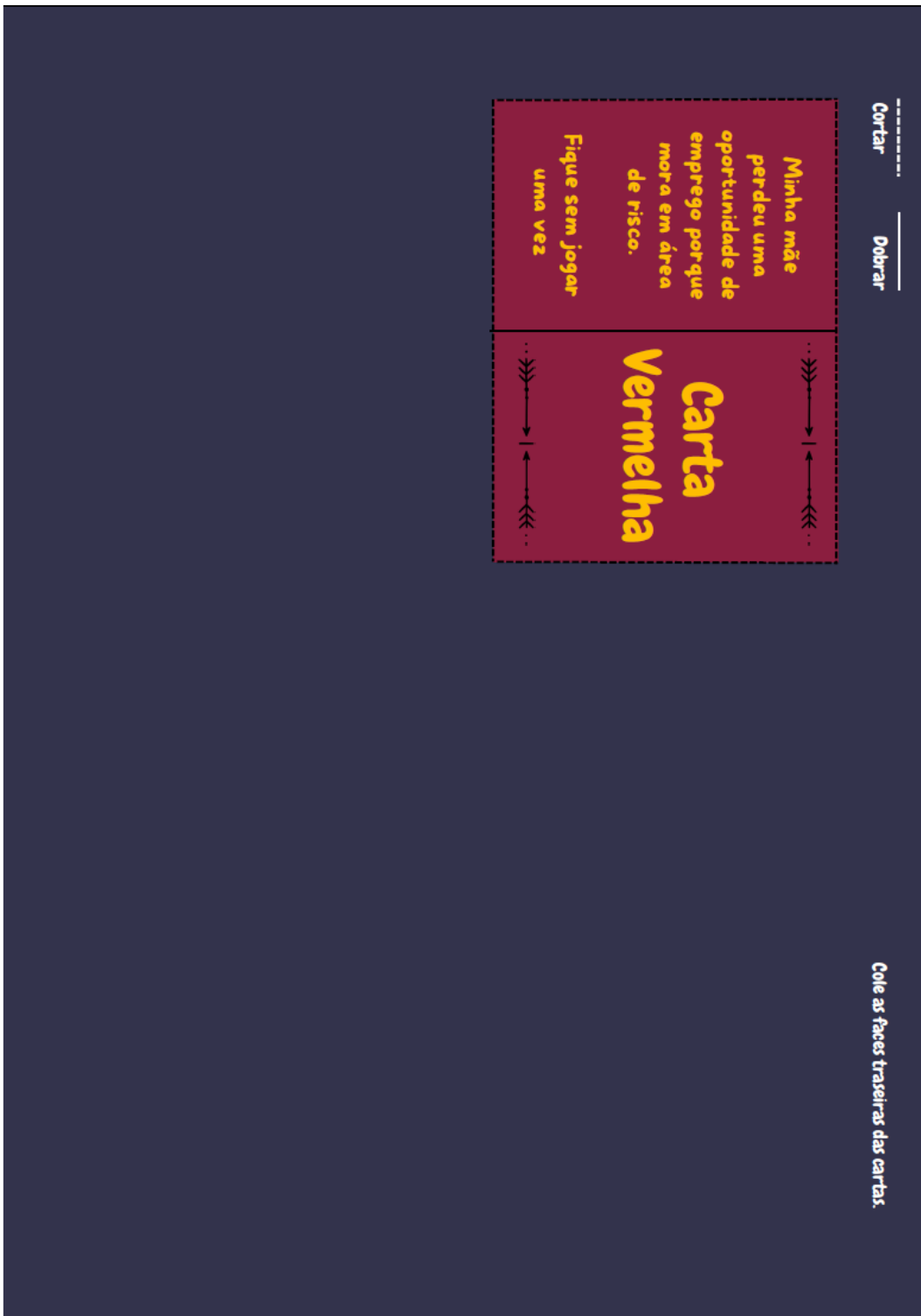


Figura 50: Cartas verde do jogo Jogando Contra o Racismo na escola

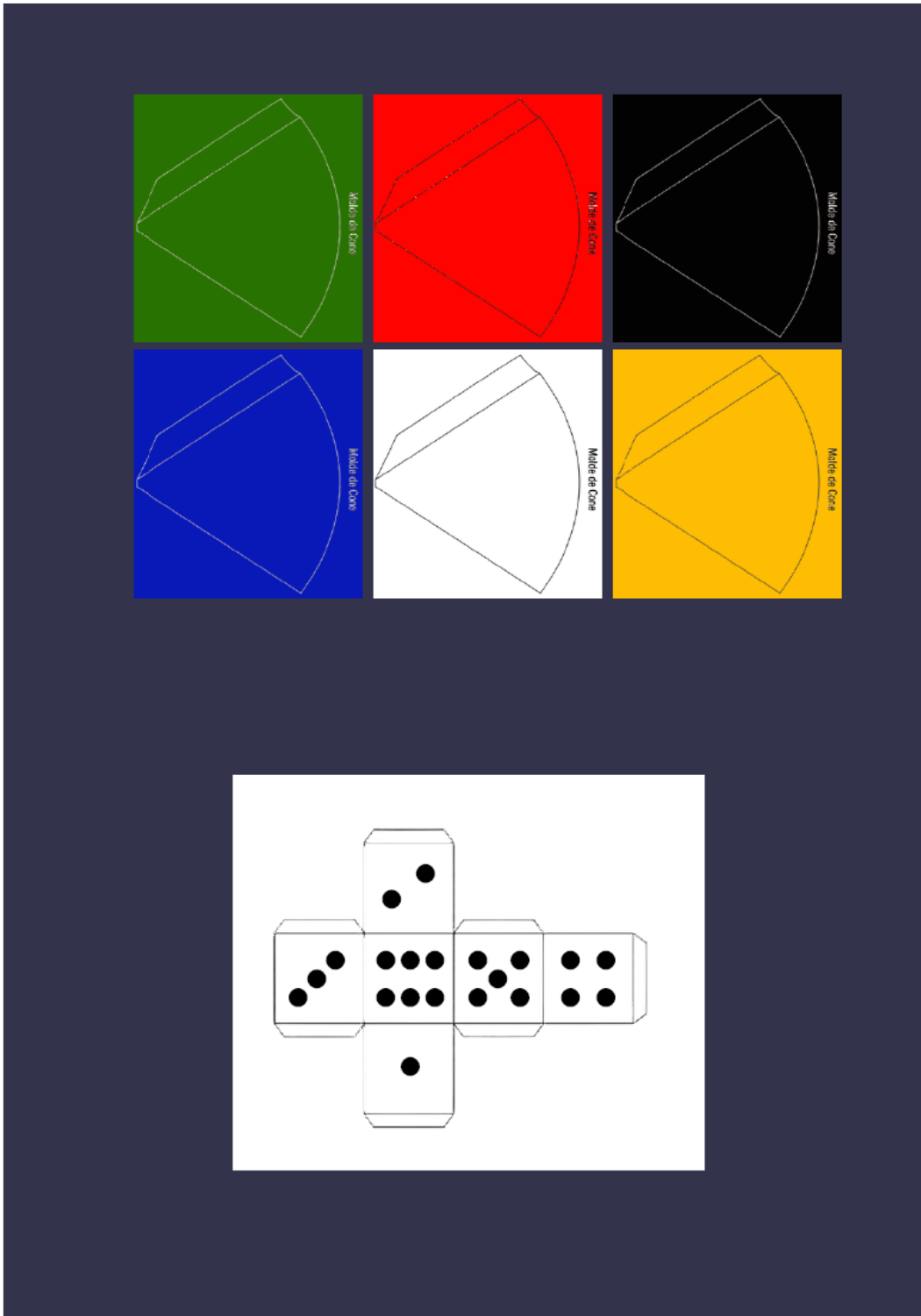


Figura 51: pinos e dado do jogo Jogando Contra o Racismo na escola

Apresentação

Jogando contra o racismo na escola é um jogo de tabuleiro no qual se avança jogando um dado de seis lados. As casas são baseadas em situações que pessoas negras moradores de periferias, vivem em seu cotidiano. Os incidentes desagradáveis, baseados em relações de privilégio e desigualdades sociais, representam um empecilho para os avanços dos jogadores, e muitas vezes, retardam seu caminho.

Apesar de ser uma herança histórica e coletivamente vivida, o racismo é uma experiência individualizado. Essa experiência atinge de formas e frequências diferentes, dependendo de sua composição familiar, gênero e local que mora. Apesar disso o racismo estrutural esta sempre presente e sujeito a acontecer a qualquer momento.

O objetivo do jogo é trocar experiências pra uma reflexão coletiva. Esse jogo também é muito útil para quem não sofre o racismo, pois oferece uma oportunidade para ver os tipos de situações que os outros enfrentam todos os dias. Os jogadores são levados a pensar como esse racismo pode ser menos frequente.

Composição do jogo

- 1 tabuleiro
- 6 pinos destacáveis
- 1 dado destacável de seis lados
- 4 Cartas verdes
- 4 Cartas lilás
- 4 Cartas azuis
- 9 Cartas vermelhas

Instruções

Cada jogador terá seu próprio pino, que irá mover pelas casas conforme o número tirado no dado. Algumas casas serão identificadas por cores, e quando o jogador cair nelas deverá pegar uma carta correspondente a cor da casa, deverá ler o conteúdo e cumprir o que se pede.

Contexto do jogo

Você é parte de uma sociedade estruturada historicamente no racismo. Atitudes e práticas que diferenciam pessoas pela cor da sua pele e classe social, tornando sua vida mais difícil de diferentes formas. O maior desafio é que essas ações, na maioria das vezes, não são encaradas como tal. Como transformá-las?

Objetivo

Cada jogador deverá sair do ponto de partida e chegar à chegada percorrendo as casas. Mas antes disso diferentes ações discriminatórias vão impedir, retardar ou mudar a história que sonhou. Quem alcançar a chegada vence a partida. O objetivo do jogo além do entretenimento e da competição é a reflexão de como vidas são afetadas negativamente por conta do racismo estrutural e debater sobre formas de combater esse mal.

Figura 52: regras do Jogando Contra o racismo na Escola

5

Considerações finais

Esta pesquisa teve como objetivo geral problematizar a questão o uso dos jogos escolares no combate ao eurocentrismo e à colonialidade, como fomentadores de uma estrutura racista dentro da sociedade brasileira e conseqüentemente na educação. A partir dessa constatação partimos em direção do quanto os materiais escolares colaboram para a promoção de um modelo estético baseado em pessoas brancas em detrimentos de pessoas de outras raças, incluindo as de origens africanas. Utilizamos a análise de capas de cartilhas oficiais e não oficiais, propagandas publicitárias impressas e embalagem de jogos para confirmar essa hipótese. Este trabalho também propôs a utilização do jogo como uma ferramenta auxiliar no combate ao racismo estrutural, tendo como objetivo formar uma consciência crítica nos alunos os fazendo refletir o quanto o racismo estrutural afeta seu cotidiano estimulando-os a refletir sobre tal situação.

Dentre os principais resultados destacam-se a desproporcionalidade do número de pessoa negras em relação a pessoas brancas estampando as de revistas e peças publicitárias. Nosso estudo demonstrou que ao longo da história, as cartilhas destinadas às crianças e a juventude contribuíram para a continuidade do racismo. Das 49 páginas que continham crianças e adolescentes, somente 4 possuíam crianças que não fossem brancas, e uma delas reforçava o estereótipo da pobreza relacionada a pessoas negras.

As cartilhas pedagógicas destinada a alfabetização, tabuadas, higiene, entre outras, ignoram totalmente a imagens de pessoas negras até a década de 1990 do século passado. A partir dessa data podemos perceber significativas mudanças nesse comportamento tanto nos materiais produzidas por editoras privadas como nas cartilhas oficiais oferecidas pelo MEC. Avaliamos que essa mudança de padrão ocorreu por um conjunto de fatores que passam por leis de proteção e valorização da cultura e do povo preto, do advento da internet que possibilitou estratégias diferentes das adotadas anteriormente e da necessidade de alcançar nichos distintos, direcionando seus produtos a diferentes parcelas da sociedade induzindo assim que produtos diversos para públicos próprios fossem produzidos e publicizados.

No tocante aos jogos tentamos entender os motivos da utilização ou não de jogos nas aulas de história e atestamos que os professores em sua totalidade acreditam nos jogos como uma ferramenta pedagógica eficiente, porém não os utilizam com frequência em sala de aula. Entre as dificuldades relatadas estão o transporte, indisciplina, falta de estrutura e valor do investimento, desestimulando o uso dessa metodologia.

No que tange a percepção do racismo nas escolas verificamos algumas pesquisas já realizadas nesse sentido e constatamos o previsível, a escola é um ambiente extremamente racista. As pesquisas demonstraram que aproximadamente 90 por cento das pessoas que se declaram pretas já sofreram algum tipo de racismo e 90 por cento das pessoas brancas nunca sofreram essa discriminação. Entre os professores trinta e oito por cento já declararam ter sofrido racismo.

Fomos atrás dessas percepções através de oficinas que realizamos em duas escolas estaduais com o objetivo de perceber como os casos de racismo iriam impactar o uso e a elaboração do jogo. A partir dessas oficinas foi possível perceber que o jogo ajuda ao professor na percepção do racismo em sala de aula. Conseguimos elencar os casos de racismo que mais acontecem na realidade escolar pesquisada. Segundo o relato dos alunos é o racismo recreativo, juntamente com os comentários depreciativos sobre os cabelos crespos foram os mais citados, demonstrando o impacto e a força da branquitude da colonialidade e do eurocentrismo na produção e perpetuação do racismo no Brasil.

A partir dos relatos angariados nas oficinas e com base no 24x7 desembolando o racismo no cotidiano, produzimos nosso próprio produto, o Jogo Jogando Contra o Racismo na Escola. Confeccionamos ele utilizando como referência a pesquisa feita com os professores, a partir daí tentamos produzir um material mais apropriado para ser utilizado em sala de aula, a partir dos relatos e das observações das oficinas.

Os resultados aqui apresentados oferecem evidências que a escola é um ambiente extremamente propagador de práticas racistas e esse trabalho contribui alertando sobre as raízes desse comportamento através de sua bibliografia e como ele acontece na prática. Como contribuição social ele é útil pois ajuda no combate dessas maledicências oferecendo nosso produto educacional, Jogando Contra o Racismo na Escola, como uma ferramenta de combate ao racismo, além de proporcionar ao aluno uma compreensão mais nítida da realidade, pois através desse jogo pode-se e deve-se levantar debates acerca de brincadeiras do racismo recreativo, comentários sobre cabelos, críticas a religiões de matrizes africanas, relacionar problemas sociais ao racismo entre outros.

Acerca das limitações admitimos que o número de participantes foi aquém dos que desejávamos, pois, a participação voluntária não atingiu o número de professores desejados. Outra limitação encontrada diz respeito a pesquisa de materiais publicitários angariados na internet através de site de buscas e páginas especializadas. Por nos preocuparmos apenas em pesquisar materiais escolares tivemos a impressão que o espaço da internet, embora vasto, ele nos ofereceu poucos insumos em relação do que esperávamos encontrar devido a sua imensidão. E por fim o número de escolas, na nossa proposta inicial seriam três, sendo uma delas particular, porém devido as várias insistências, marcações e desmarcações a escola particular que nos prometeu o espaço para fazer a oficina não cumpriu o prometido, deixando essa lacuna.

Posto isso, em relações às futuras investigações, recomenda-se um número maior de professores a serem entrevistados, procurar novas fontes de pesquisa ou objetos de estudo distintos e tentar mesclar mais o número de escolas para serem feitas as oficinas, para poder ter uma percepção do racismo nas escolas entre as escolas públicas e particulares e de classes sociais distintas se possíveis em escolas de elite.

6. Referências bibliográficas

Acervo CPDOC

ALVES, R. S. Gamificação de um semestre letivo da disciplina de Língua Inglesa no ensino fundamental. In: MEIRA, L.; BLIKSTEIN, P. (org.). Ludicidade, jogos digitais e gamificação na aprendizagem. Porto Alegre: Penso, 2020. p. 155-158.

ANDRADE, Críslei de Andrade. Ensino de história e jogos. UFA, 2022

ANDRADE, D. E.-J. (2007). O lúdico e o sério: experiências com jogos no ensino de história. *História & Ensino*, 13, 91–106. <https://doi.org/10.5433/2238-3018.2007v13n0p91>

ARROYO, Miguel. Gonzalez. Currículo, território em disputa. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

BAIA, Paulo Rogério dos Santos. Pensamento Social e Político de José de Souza Marques: análise da trajetória de vida de um afrodescendente pioneiro das ações afirmativas no Brasil. Passagens: Revista Internacional de História Política e Cultura Jurídica, v. 5, p. 102-125, 2013. Disponível no link. (acessado em 8.11.2013).

BASTOS, Rafael Coelho “**História e Imagem**”, **ludicidade no ensino de História através de jogo de tabuleiro**. Dissertação de mestrado. Rio de Janeiro, 2025. Departamento de História Pontifícia Universidade Católica.

BITTENCOURT, C. F. Reflexões sobre o ensino de História. **Estudos Avançados**, [S. l.], v. 32, n. 93, p. 127-149, 2018. DOI: 10.5935/0103-4014.20180035. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/152562>. Ibis.

Blog propagandas de gibi

Blog propagandas históricas

BRASIL, **Parâmetros curriculares nacionais**. Ciências humanas e suas tecnologias . Brasília: MEC. 2000.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

BRASIL. Ministério da educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC, 2018.

CASIMIRO, Ana Palmira Bittencourt Santos. Igreja, educação e escravidão no Brasil Colonial. *Revista Politeia: História e Sociedade, Vitória da Conquista, BA*, v. 7. n. 1, p. 85-102, 2007. Disponível em: . Acesso em: 16 set. 2016.

DUSSEL, Enrique. 1993. 1492, o encobrimento do outro (a origem do mito da modernidade). Conferências de Frankfurt. Petrópolis: Vozes.

Educação) – Escola Superior de Educação João de Deus. Disponível em:

Escola Estadual Aydano de Almeida, PPP, Rio de Janeiro, 2023. SANTOS, Santa Marli dos; CRUZ, Dulce Regina Mesquita da. O lúdico na formação do educador. In: O lúdico na formação do educador. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador: Ed. UFBA, 2008.

FARIA, Ana Lúcia G. de. Ideologia no livro didático. 5.ed. São Paulo, SP: Cortez, 1986.

FERNANDES de Aguiar, Jonathan & VIEIRA, Camila & MAIA, Maria Vitoria. (2018). LÚDICO, LUDICIDADE E ATIVIDADE LÚDICA: DIFERENÇAS E SIMILARIDADES. 10.22533/at.ed.

FERMIANO, Maria A. Belintane. **O Jogo como um instrumento de trabalho no ensino de História?**. *Revista História Hoje*, São Paulo, v. 3, n. 7, jul. 2005.

FERNANDES, Pablo Moreno. O Racismo Revelado pela Ausência: Representatividade negra em anúncios de revista. In: Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação, XXIX Encontro Anual da Compós: Campo Grande, jun. de 2020.

FERREIRA Jr., Amarílio. *História da Educação Brasileira: da Colônia ao século. XX*. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. 3. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001

FLORES, Mariana. F. da C. T. (Org.). **Cartas, tabuleiros e cartelas: os jogos no ensino e aprendizagem de história.** Santa Maria/RS: FACOS-UFSM, 2020. 89 p. (Recurso eletrônico)

FORTUNA, Tânia Ramos. Brincar é aprender. In: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet (Org.). **Jogos e ensino de História.** Porto Alegre: Evangraf LTDA, 2013. p. 64-98

FREYRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 47ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2005 (1970)

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala.** 32. ed. Rio de Janeiro: Record, 1997

_____. **Sobrados e mucambos.** 9. ed. Rio de Janeiro: Ed. Record, 1996

<<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/31442/1/DISSERTA%C3%87%C3%Z3O%20CIBELE.pdf>>. Acesso em: 22 dez. 2022

GETÚLIO Vargas: a juventude no Estado Novo. Rio de Janeiro: DIP, 1940.

GETÚLIO Vargas: o amigo das crianças. Rio de Janeiro: DIP, 1940.

GIACOMONI, M. P.; SILVA, L. V. O jogo como fonte e objeto de pesquisa: possibilidades da pesquisa sobre o uso de jogos no Ensino de História. In: ANDRADE, J. A.; PEREIRA, N. M. (org.). **Ensino de História e suas práticas de**

GIACOMONI, Marcelo Panz, **jogos e ensino de história.** Porto Alegre, editora da UFRGS, 2018.

GIACOMONI, M. P.; PEREIRA, N. M. **Jogos e ensino de história.** Porto Alegre: Evangraf, 2013.

GOMES, N. L. (2011). Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. *Revista Brasileira De Política E Administração Da Educação - Periódico científico Editado Pela ANPAE*, 27(1).

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação.** Petrópolis: RJ, Vozes, 2017.

GONZÁLES ARROYO, Miguel. **Indagações sobre currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação

Básica, 2007. _____. Currículo, território em disputa. 2. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 20

GONZALEZ, Lélia e HASENBALG Carlos. Lugar de negro. Rio de Janeiro. Editora Marco Zero. 1982

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. Democracia racial revisitada. Afro-Ásia, Salvador, n. 60, 2020. DOI: 10.9771/aa.v0i60.36247. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/afrasias/article/view/36247>.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. Classes, Raças e Democracia. São Paulo: Ed. 34, 2002.

HOICHE, A. de A. A juventude brasileira e o presidente Vargas. **Cordis: Revista Eletrônica de História Social da Cidade**, [S. l.], n. 19, p. 114–151, 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/cordis/article/view/41109>.

<http://coisasolds.blogspot.com/2012/02/cadernos-happy-credeal.html>

<http://multi.rio/materialrioeduca/#>

<https://aic.org.br/saberes-compartilhados/kit-faladireito2/jogo-24-por-7/>

<https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/bibliotecacatalogo?id=2102068&view=detalhes>

<https://doi.org/10.21573/vol27n12011.1997111>.

<https://projetoseta.org.br/noticia/pesquisa-inedita-encomendada-pelo-projeto-seta-e-instituto-peregum-revela-racismo-como-principal-fator-de-desigualdades/>

<https://jornal.usp.br/?p=714358>

<https://lumisfera.com.br/cj-crescer-com-alegria-e-fe-efai-5-ano.html>

<https://pnld.moderna.com.br/colecao/fundamental-1/historia-fundamental-1/pitangua-mais-historia/>

https://pt.map-of-rio-de-janeiro.com/munic%C3%ADpios-mapas/nil%C3%B3polis-mapa#google_vignette

https://pt.wikipedia.org/wiki/Br%C3%A1s_de_Pina

<https://super.abril.com.br/cultura/8-jogos-de-tabuleiro-que-marcaram-os-anos-90/>

<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2023-04/fiscalizacao-revela-que-57-das-salas-de-aulas-do-pais-sao-inadequadas>

<https://www.amazon.com.br/Pasimiy-afro-americanos-motivacionais-inspirador-esferogr%C3%A1fica/dp/B0CBP4FQL6>

https://www.antirracista.queronaescola.com.br/https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm

<https://www.geledes.org.br/finlandia-e-o-pais-com-mais-casos-de-racismo-da-europa-e-portugal-o-que-tem-menos/>

<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rj/nilopolis.html>

<https://www.lojagrow.com.br/jogos>

<https://www.mazzola368leiloes.com.br/peca.asp?ID=11363333>:

<https://www.redalyc.org/journal/5761/576162063023/html/>

<https://www.terra.com.br/noticias/educacao/gibi-85-anos-a-historia-da-revista-de-nome-racista-que-se-transformou-em-sinonimo-de-hq-no-brasil,7ff77e7498552af416351f9e36e5cddavy1btrb8.html>

https://www.zazzle.com.br/caderno_espiral_negra_colorida_mulher_negra_afro_pop_art-256603063491516641?srsltid=AfmBOor8G4poAaDw4dh2T0cS9XuGicLQdLuEhBDiX6AIDx0fAwkch0Xk

Instituto Iba Mendes.

Instituto Mario Covas.

KILOMBA, Grada. Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano. Tradução de Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LUCKESI, C. Ludicidade e formação do educador. **Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade**, [S. l.], v. 3, n. 2, 2014. DOI: 10.9771/2317-1219rf.v3i2.9168.

LUTZ, Cleyton Pereira. PENSAMENTO DECOLONIAL NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: AS CONTRIBUIÇÕES DE CATHERINE WALSH.. In: Anais do VI Encontro de História da Educação do Centro-Oeste. Anais...Uberlândia(MG) UFU, 2022. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/6eheco/523360-PENSAMENTO-DECOLONIAL-NAS-PRATICAS-PEDAGOGICAS--AS-CONTRIBUICOES-DE-CATHERINE-WALSH>. Acesso em: 11/10/2023

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre a colonialidade do ser: contribuições para o desenvolvimento de um conceito. Rio de Janeiro: Via Verita, 2022.

MANACORDA, Mario Alighiero. História da educação. São Paulo: Cortez, 1989. Maranhão – Brasil. Lisboa, 2020, 147f. Dissertação (Mestrado em Ciência da

MIGNOLO, Walter D. La idea de américa latina: la herida colonial y la opción decolonial. Barcelona: Gedisa (2005).

MIGNOLO, Walter. Desafios decoloniais hoje. Revista Epistemologias do Sul. v.1, n. 1, p. 12-32, Paraná: Unila, 2017. Disponível em <https://revistas.unila.edu.br/epistemologiasdosul/article/download/772/645>>. Acesso em 30 de janeiro de 2020.

MIGNOT, A. C. V., & VEIGA, R. L. (2008). Um Rio para estudante ver: engenhosidades na produção de cadernos escolares. História da Educação, 12(24), 225-247.

MUNANGA, Kabengele. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

NASCIMENTO, Abdias. O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1978.

NEVES, Cristiane Kozlowsky. O ensino de História e a formação das professoras na Escola Normal de Niterói nos primórdios da República (1896-1899). 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2018.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educ. Rev.**, Belo Horizonte, v. 26, n.

PENNA, C. (2014). Paulo Freire no pensamento decolonial: um olhar pedagógico sobre a teoria pós-colonial latino-americana. *Revista De Estudos E Pesquisas Sobre As Américas*, 8(2), 164–180.

pesquisa. 2. ed. São Leopoldo: Oikos, 2021. p. 279-295. E-book.

QUEIROZ, M. I. P. de. Identidade Cultural, Identidade Nacional no Brasil. **Tempo Social**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 29-46, 1989. DOI: 10.1590/ts.v1i1.83318. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ts/article/view/83318>. Acesso em: 1 jul. 2023.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura, MENESES, Maria P. (Orgs.). *Epistemologias do sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

REIS, Diogo dos, Santos. A colonialidade do saber: perspectivas decoloniais para repensar a univer(al)idade. *Educ Soc* [Internet]. 2022;43:e240967. Available from: <https://doi.org/10.1590/ES.240967> sobre o racismo no Brasil [livro eletrônico] / Jaqueline Lima Santos, Luciana Ribeiro de Oliveira, Marcelo Perilo. --1. ed. -- Rio de Janeiro: ActionAid Brasil, 2024

SANTOS, C. C. Atividades lúdicas no processo de ensino aprendizagem: A Vivência Lúdica nas Escolas da Rede Pública de Ensino no Município de Alcântara

SEFFNER, F. Aprender e ensinar história: como jogar com isso? In: GIACOMONI, SILVA, G., AMORIM, S. S.. (2017). Apontamentos sobre a educação no Brasil Colonial (1549-1759). *Interações (campo Grande)*, 18(4), 185–196. <https://doi.org/10.20435/inter.v18i4.1469>

SILVA, André Luiz. O jogo como recurso pedagógico no ensino de História. *Revista Brasileira de Educação*, v. 24, n. 79, p. 1-18, 2019.