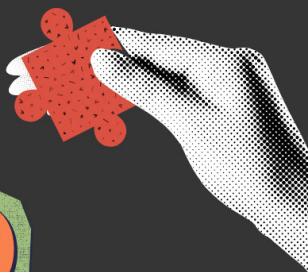


RAÍZES em JOGO



METODOLOGIAS PARA O LETRAMENTO RACIAL

JOGOS AFROCENTRADOS DO LETRA





Licença Creative Commons CC BY-NC-ND 4.0: O conteúdo do e-book pode ser reproduzido sob as condições estabelecidas pela Licença Creative Commons CC BY-NC-ND 4.0. Esta licença permite que o material seja copiado e redistribuído apenas se for garantida a atribuição aos autores de cada conteúdo reproduzido. A utilização desta licença só é possível para uso não comercial, sem qualquer tipo de modificação. Os termos da licença podem ser consultados em: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.pt>

Autora

Isabella Vidal de Almeida

Organização

Gabriela Rabello de Lima, Maurício
Silveira Cardoso, Suellen Andrews Machado da Silva

Colaboração

Everton Ferreira Sales

Revisão

Thainá Rocha da Silva

Capa e diagramação

<https://www.behance.com/brunaxsantos>

Maio 2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Almeida, Isabella Vidal de

Raízes em jogo [livro eletrônico] : metodologias
para o letramento racial : e-book sobre jogos
afrocentrados do Letra / Isabella Vidal de Almeida ;
[organização Gabriela Rabello de Lima, Maurício
Silveira Cardoso, Suellen Andrews Machado da Silva].
-- Canoas, RS : Instituto LetraPreta, 2025.

PDF

ISBN 978-65-983988-1-1

1. Ancestralidade 2. Antirracismo
3. Educação - Finalidade e objetivos
4. Identidade afro-brasileira 5. Jogos na educação
6. Prática de ensino 7. Prática pedagógica
8. Professores - Formação I. Lima, Gabriela
Rabello de. II. Cardoso, Maurício Silveira.
- III. Silva, Suellen Andrews Machado da.
- IV. Título.

25-272667

CDD-371.397

Índices para catálogo sistemático:

1. Jogos educativos : Educação 371.397

Eliete Marques da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9380

SUMÁRIO

3

INTRODUÇÃO

5

RAÇA E RACISMO
NA ESCOLA

15

IDENTIDADES
AFRO-BRASILEIRAS

25

JOGOS AFROCENTRADOS
NA EDUCAÇÃO

30

IDEIAS DE JOGOS PARA
UTILIZAR EM SALA DE AULA

38

CHECKLIST PARA O USO DOS
JOGOS EM SALA DE AULA

40

RECOMENDAÇÕES
BIBLIOGRÁFICAS



INTRODUÇÃO

Caros professores e entusiastas dos Jogos Afrocentrados,

Este e-book foi concebido para oferecer a vocês um percurso estruturado que une fundamentação teórica e práticas lúdicas voltadas ao letramento racial nas escolas. Ao longo das páginas, vocês serão convidados a:

i) Revisitar a construção histórica do racismo no Brasil e seus impactos no ambiente escolar;

ii) Compreender as múltiplas dimensões das identidades afro-brasileiras e a importância de reconhecê-las em sala de aula;

iii) Aplicar uma seleção de jogos afrocentrados, desenhados para resgatar memórias e fortalecer o vínculo dos estudantes com sua ancestralidade;

iv) Utilizar imagens e ilustrações que ampliem a reflexão dos estudantes, além de servirem como recurso para mediações pedagógicas;

v) Contar com um checklist prático para planejamento, execução e avaliação das atividades; e

vi) Aprofundar seus conhecimentos sobre a temática por meio de recomendações bibliográficas e digitais selecionadas.



Cada capítulo foi organizado pela nossa professora do Instituto Isabella Vidal, com o intuito de facilitar a construção de aulas integradas e inclusivas. O e-book inicia-se pelo entendimento do contexto social, avança para a reflexão sobre identidade e culmina em propostas de jogos que articulam teoria, prática e avaliação.

É importante que a pessoa educadora reflita sobre seus interesses no tema e analise os objetivos de aprendizagem de sua turma, para que consiga tirar o máximo proveito deste e-book, ajustando as dinâmicas às realidades locais e estimulando a escrita reflexiva de seus (as) alunos (as) sobre o que o jogo lhes revelou.



Este e-book não traz soluções prontas, mas oferece pistas para que vocês tensionem as práticas didático-pedagógicas rumo a uma educação verdadeiramente antirracista.

VAMOS NESSA?

RAÇA E RACISMO NA ESCOLA

Para falar sobre raça e racismo nas escolas, primeiramente precisamos lembrar que o Brasil foi o último país do continente americano a abolir a escravidão, em 1888. Nesse período, mesmo livres, estima-se que um milhão e meio de pessoas negras foram inseridas na sociedade brasileira sem nenhum suporte, perpetuando políticas visíveis e invisíveis de segregação e discriminação que se perpetuam até hoje, pelo que chamamos de racismo estrutural.

Racismo Estrutural “é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertencem” (Almeida, 2018, p. 22).



O racismo iniciou-se no século XV, devido à colonização do continente americano, quando os europeus acreditavam que os povos de origem europeia seriam os “mais inteligentes” e mais “capazes” de prosperar, enquanto as pessoas negras e indígenas eram consideradas inferiores a eles. Para pesquisadores como Munanga (2010), era necessário comprovar que os negros e indígenas tinham o mesmo ancestral comum masculino dos europeus, nesse caso, Adão, personagem do mito bíblico da criação. Isso aconteceu pois, durante os séculos XV a XVII o conhecimento e as explicações da origem da humanidade eram dominadas pela igreja católica.

Segundo o autor,



Num debate teológico cujo palco principal se encontrava na Península Ibérica, conseguiu-se demonstrar que os índios e os negros tinham referência na bíblia e na escritura santa, o que comprovava sua descendência adâmica e, consequentemente, sua humanidade

(Munanga, 2010, p. 182).



Ainda segundo Munanga (2020), apesar de reconhecerem as diferenças físicas e culturais entre os negros encontrados no continente, os europeus ficaram ainda mais surpresos com os aspectos que muitos povos compartilhavam, como a cor da pele e dos lábios, a forma da cabeça, cabelo, nariz, entre outros traços físicos. A partir dessas características, consideradas comuns, surgiu uma ideia generalizada sobre as pessoas negras. Com base nessa representação, tentou-se explicar todos os males associados às pessoas negras através da Ciência. A condição de ser branco foi assumida como padrão humano normal, enquanto a de ser negro exigia uma explicação científica¹.

A primeira tentativa foi interpretar a pessoa negra como a “branca degenerada”, resultante de doença ou desvio da norma. O clima extremamente quente foi a única razão para a pigmentação escura de sua pele, porém, com a descoberta de que alguns habitantes da América do Sul que viviam no Equador nunca se tornaram negros, logo essa hipótese foi considerada insuficiente. Outra explicação para a cor negra foi encontrada na natureza do solo, dos alimentos, do ar e da água africanos. Outros cientistas aceitaram a explicação de ordem religiosa, derivada do mito camítico dos hebraicos, porque não estavam satisfeitos com a teoria da degeneração baseada no clima.

¹ Para saber mais sobre o assunto, recomendamos a leitura de Munanga (2020).

NAS PALAVRAS DE MUNANGA,

Segundo este mito, os negros são descendentes de Cam, filho de Noé, amaldiçoado pelo pai por tê-lo desrespeitado quando este o encontrou embriagado, numa postura indecente. Na simbologia de cores da civilização europeia, a cor preta representa uma mancha moral e física, a morte e a corrupção, enquanto a branca remete à vida e à pureza. Nessa ordem de ideias, a Igreja Católica fez do preto a representação do pecado e da maldição divina. Por isso, nas colônias ocidentais da África, mostrou-se sempre Deus como um branco velho de barba, e o Diabo um moleque preto com cheirinhos e rabinho (Munanga, 2020. p. 26).

Sendo assim, faltava-lhes a conversão ao cristianismo para que saíssem de sua natureza pecaminosa, primitiva. A escravidão, então, foi abençoada como o melhor caminho para a salvação cristã das pessoas negras, que eram consideradas sem alma, comparadas a animais, seres dotados de uma mentalidade pré-lógica (Munanga, 2020, p. 22).

Se antes a base das explicações das diferenças residia na dimensão religiosa, para realizar a transição para a racionalidade resgata-se o conceito de raça das ciências naturais, com a insistência em classificar a diversidade humana. Porém, essa classificação se deu a partir do olhar dos europeus sobre o que eles consideravam o diferente, o Outro. Os séculos de escravidão no Brasil foram mantidos não apenas por meio da aplicação de castigos, mas também por teorias racistas importadas da Europa, que justificavam a inferioridade dos negros africanos em comparação aos brancos europeus e apoiavam a noção de raças diferentes.

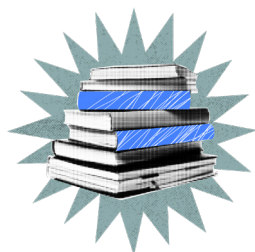




A diversidade é incontestável e essa classificação serviu como uma ferramenta para operacionalizar o pensamento racista, porque colocava a raça branca acima de todas as outras e, assim, desembocou em uma teoria pseudocientífica, ao ter um conceito mais doutrinário do que científico. Esse discurso não explicou a variabilidade humana, mas sim apoiou e legitimou a dominação racial (Munanga, 2006, p. 46-47).

Segundo Munanga,

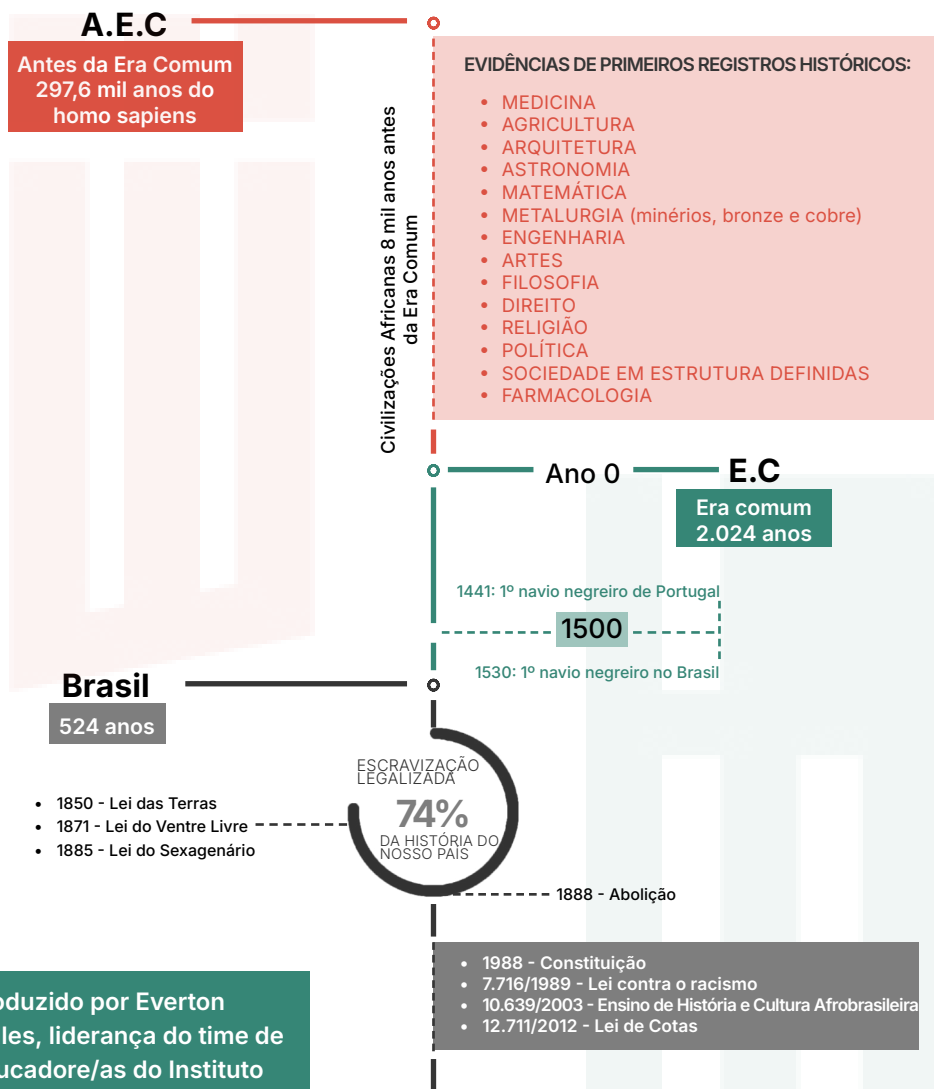
O problema fundamental não está na raça, que é uma classificação pseudocientífica rejeitada pelos próprios cientistas da área biológica. O nó do problema está no racismo que hierarquiza, desumaniza e justifica a discriminação existente (Munanga, 2006, p. 53).



O autor cita, ainda, que tentaram eliminar o conceito de raça dos dicionários, enciclopédias e livros científicos como medida de combate ao racismo, porém não demoraram para concluir que a ideologia racista não precisava do conceito de raça para se refazer e se reproduzir (Munanga, 2006, p.53).

Após a abolição da escravidão em 1888, não foram elaboradas leis que contribuíssem para combater o abismo social causado pelas décadas anteriores, pois os parâmetros para a criação delas seguiam um pensamento europeu que defendia apenas os brancos cristãos. As pessoas recém libertas foram morar em locais onde ninguém queria morar, como os morros, formando as favelas, sem emprego, sem moradia digna e sem condições básicas de sobrevivência.

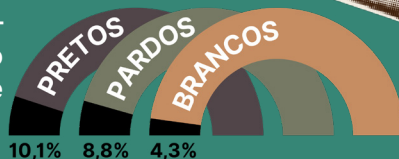
Mesmo depois de 130 anos de abolição, ainda é muito difícil para a população negra ascender economicamente no Brasil e, mesmo que ascenda, terá que lidar com variadas manifestações de discriminação racial, uma vez que o preconceito está enraizado na base da sociedade brasileira (Munanga, 2006, p. 46-47). Parafraseando Beatriz Nascimento, uma das principais historiadoras ligadas ao movimento negro, que estudou, entre outros tantos sujeitos, esse tempo de reconstrução histórica, 130 anos “em termos de História Total, são dias” (Nascimento 2018, p. 37).



Nas análises sociais e demográficas, a exemplo do Censo de 2022, os indivíduos que se autodeclaram como pretos ou pardos representam a maioria nas estatísticas de analfabetismo e desemprego, além de possuírem a menor renda mensal.

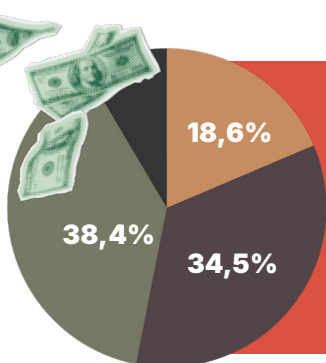
ANALFABETISMO

De acordo com o estudo, os índices de analfabetismo entre pessoas negras – pretos (10,1%) e pardos (8,8%) – são mais que o dobro do percentual de pessoas brancas (4,3%).



POBREZA

No ano de 2021, levando em consideração a linha de pobreza monetária estipulada pelo Banco Mundial, a porcentagem de pessoas em situação de pobreza no Brasil era de 18,6% entre os brancos, enquanto praticamente dobrava entre os pretos (34,5%) e pardos (38,4%).

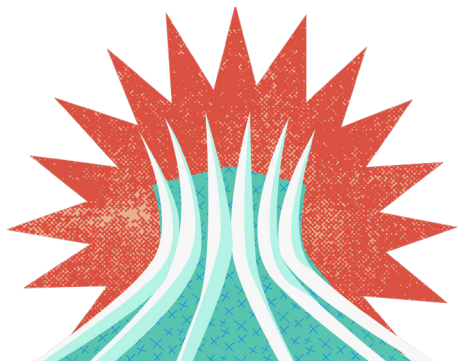


SALÁRIO

De acordo com os dados estatísticos sobre etnia e cor divulgados pelo IBGE, em geral, os indivíduos brancos recebem salários mais altos, enfrentam menos desemprego e representam a maior parcela dos estudantes do ensino superior (IBGE, 2022).



Dessa forma, é necessária a adoção de políticas públicas que visam reparar aqueles que foram sistematicamente marginalizados e excluídos da sociedade durante tanto tempo, como foi o caso da criação das cotas raciais, que abriram espaço para que a comunidade negra ingressasse nas universidades.



Porém, ainda há a ausência de pessoas negras em lugares de poder na sociedade, perceptível na falta de diversidade racial no Legislativo e Judiciário, ou no fato que a maioria dos formandos de cursos de medicina não são negros, mesmo sendo a maioria da população no país.



A solução não está na negação das diferenças ou na erradicação da raça, mas sim na luta e numa educação que busque a convivência igualitária das diferenças

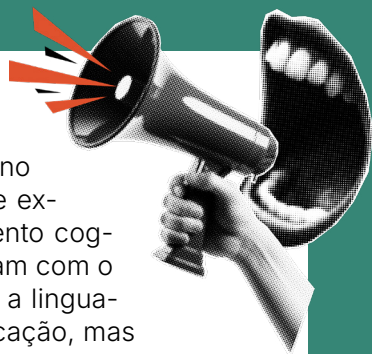


Munanga (2006, p. 56)

Para que os alunos aprendam a respeitar e valorizar as diferenças raciais e culturais, a escola deve colocar a diversidade racial e cultural em pauta.

Neste sentido, é preciso destacar a Lei 10.639, aprovada em 9 de janeiro de 2003, alterando a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece “as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira’” (Brasil, 2003), porém não é praticada pela maioria das escolas de forma efetiva.

Vygotsky (1986) propõe uma teoria sociocultural da aprendizagem, na qual fatores sociais e culturais exercem um papel crucial no processo de alfabetização de uma criança. Ele explica, por meio de sua teoria de desenvolvimento cognitivo, que processos psicológicos se relacionam com o ambiente social e cultural. Assim, salienta que a linguagem não é apenas um instrumento de comunicação, mas também um instrumento que dá a configuração e evolução cultural dos povos (Vygotsky, 1986).



Dessa forma,



As crianças aprendem e internalizam o que se veicula no contexto em que vivem e, no caso específico da discriminação, obviamente elas aprendem a internalizar as representações racistas



(Rossato e Gesser, 2001, p. 17).



Nesta perspectiva, Nieto (1996) afirma que as escolas refletem e reproduzem o que na sociedade é veiculado e determinado, portanto, o ambiente escolar terá racismo e discriminação de todas as formas, da mesma maneira que existem em outras instituições da sociedade (Rossato e Gesser, p. 12).



Bell hooks, em obra traduzida com o título "Salvação: pessoas negras e o amor", mostra que os preconceitos racistas moldam com frequência tanto a informação que estudantes negros recebem nas escolas quanto a maneira como são tratados quando buscam o empoderamento, esforçando-se ou não para se destacar academicamente (p. 105).



Para a autora, a falta de letramento racial de professores pode acarretar que muitos, mesmo de maneira gentil com estudantes negros/as, direcionem-os para longe da excelência acadêmica e de sonhos fora dos estereótipos raciais. Um exemplo disso, é um orientador educacional levar para o aluno sugestões de empregos manuais e não intelectuais, como aqueles que exigem o ensino superior ou outras habilidades.

Assim, quando muitas crianças de origem não branca defrontam-se com barreiras, visíveis ou invisíveis, que dificultam sua ascensão social, elas entram em um processo de resistência (Cummins, 1986), porém essa não é a realidade de todas as crianças, pois, segundo Rossato e Gesser, outras abandonam sua tradição cultural e étnica e veem-se forçadas a usar uma postura esbranquiçada para serem bem-sucedidas e terem proximidade aos ideais da branquitude (2001, p. 22). Essas duas reações dos estudantes são explicadas pelas experiências de racismo e branquitude internalizadas (Tatum, 1999).

Há estudantes que abandonam a escola por não verem a possibilidade de serem bem-sucedidos, devido a uma cultura que inviabiliza a experiência e a vivência de pessoas pretas e pardas na escola, não se sentindo ouvidas e valorizadas nesse ambiente.



Sabemos que os preconceitos em relação às pessoas negras exercem influência nas interações no ambiente escolar, sendo a escola, de maneira consciente ou não, uma colaboradora para esse cenário. **A escola deve valorizar as pessoas com igualdade de direitos, começando pela educação antirracista** trabalhando para valorizar a cultura afro-brasileira para que os alunos de origem negra possam se encontrar, se reconhecer como negros e compreender seus antepassados e suas culturas. Oportunizar que os estudantes negros se sintam valorizados e apresentar novas possibilidades de futuro é um dever de todos e precisamos nos responsabilizar em aplicar uma formação permanente de (des)construções de como fomos ensinados para isso.²

2 Para aprofundar sobre o assunto, recomendamos escuta de nosso podcast sobre o tema “A resistência ao ensino antirracista: medo ou desconhecimento?” disponível gratuitamente em nosso canal do spotify do Letra: <https://open.spotify.com/episode/02ngsUnjsBDjkYdkIZFBPj?si=d6f0c76fc86a40b8>



IDENTIDADES AFRO-BRASILEIRAS



O conceito de identidade e cultura em que nos baseamos é o empregado por Stuart Hall (2006), autor que os aproxima e discute a possibilidade de uma identidade cultural na **pós-modernidade**³. Segundo ele, a identidade é **dialético-cultural**⁴, ao defender que toda identidade é influenciada pela cultura, porque há espaço para construções contraditórias, não fixas ou imutáveis, que permite reelaborações motivadas pela inserção dos sujeitos no mundo.

³ VOCÊ SABIA?

A pós-modernidade pode ser entendida como uma “condição histórica” marcada pelo desaparecimento de metanarrativas — ou seja, das grandes explicações totais sobre como o mundo funciona (progresso inevitável, razão suprema, modelos únicos de sociedade).

Em seu lugar, surge uma multiplicidade de discursos e práticas que:

- I) Fragmentam o saber;**
- II) Desconstroem verdades universais;**
- III) Valorizam a pluralidade simbólica;**
- IV) Misturam realidade e simulação (hiper-realidade).**

Em suma, a pós-modernidade não é apenas um conjunto de tendências culturais ou tecnológicas, mas uma mudança de paradigma na forma como produzimos sentido, construímos conhecimento e experimentamos nossa própria narrativa.



4 VOCÊ SABIA?

A abordagem dialético-cultural entende a cultura como um processo dinâmico e contraditório, em que elementos diversos (teses) entram em tensão (antíteses) e geram sentidos novos (sínteses). Em vez de ver a cultura como algo estático ou homogêneo, ela foca nos conflitos internos e nas transformações que deles emergem.

Seus pilares são as seguintes:

I) Contradição como motor: A cultura contém forças opostas (valores tradicionais x inovações; práticas locais x influências globais). É na interação dessas oposições que se produzem mudanças significativas.

II) Historicidade: Cada forma cultural nasce de processos históricos concretos. Para entendê-la, é preciso situar práticas, símbolos e instituições em seu momento social e político, vendo como se redefinem ao longo do tempo.

III) Mediação simbólica: A produção de sentido ocorre por meio de símbolos, narrativas e rituais que expressam e negociam conflitos. Esses registros culturais não são meros reflexos da realidade, mas instrumentos ativos na sua transformação.

IV) Processualidade: Nada em cultura é final, o que é síntese hoje pode virar uma nova tese amanhã, gerando uma antítese futura. Assim, a cultura está sempre em fluxo, aberta ao reaparecimento de velhos antagonismos sob novas formas

Assim, não é possível falar em uma identidade apenas, mas em identidades, no plural, que uma pessoa possui e que se atualizam a todo momento, a depender das trocas culturais que ela realiza no mundo globalizado, descentrando o sujeito, heterogêneo, múltiplo. Diante disso, o autor argumenta que o sujeito está se tornando fragmentado, já que é composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não resolvidas (Hall, 2006).



Essas identidades são construídas por meio da diversidade de interações sociais, marcadas por experiências variadas e pela ampliação de espaços e de trajetos de circulação dos indivíduos e dos bens simbólicos. Pensar a identidade racial negra supõe associá-la a gênero, sexualidade, classe e geração, ao haver intersecção entre esses e outros aspectos que coexistem em uma única pessoa.

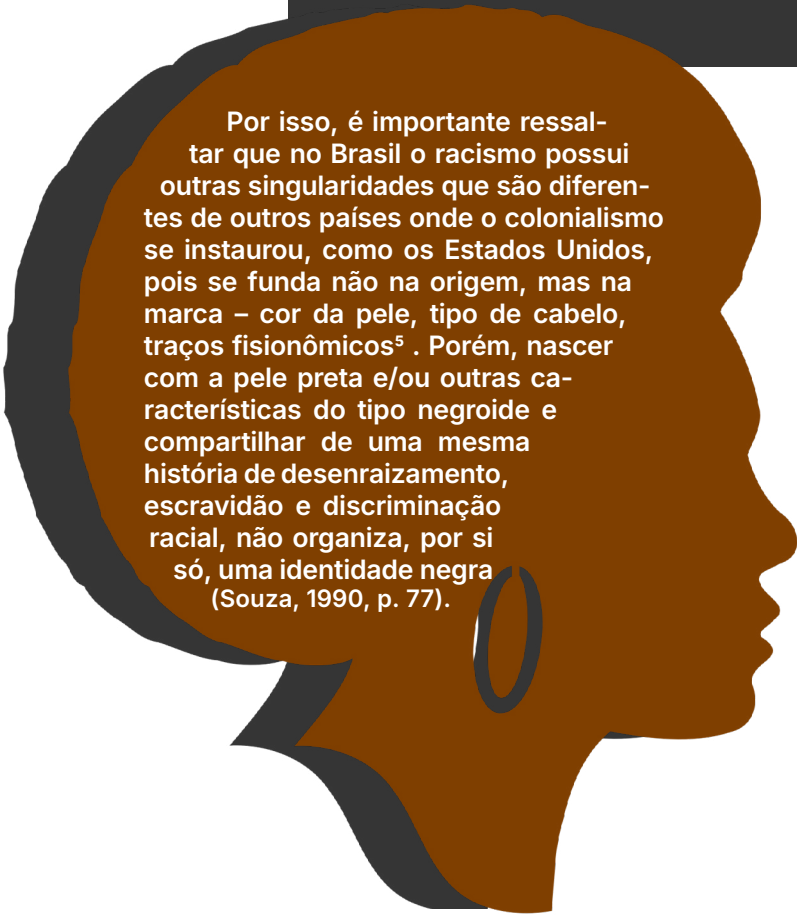


Munanga em seu livro “Negritude: Usos e Sentidos”
concebe um conceito de identidade semelhante ao de Hall (2006):

“**Como se percebe, o conceito de identidade recobre uma realidade muito mais complexa do que se pensa, englobando fatores históricos, psicológicos, linguísticos, culturais, político-ideológicos e raciais**”
(Munanga, 1988, p. 143-146).



Munanga (2009, p.14) ressalta que essa identidade, a qual é sempre um processo e nunca um produto acabado, não será construída no vazio, pois seus constitutivos são escolhidos entre os elementos comuns aos membros do grupo. Os elementos aos quais Munanga se refere são a língua, cultura, religião, território, situação social, etc. Estes elementos são, segundo o autor, de fundamental importância para o desenvolvimento e a afirmação de um grupo.



Por isso, é importante ressaltar que no Brasil o racismo possui outras singularidades que são diferentes de outros países onde o colonialismo se instaurou, como os Estados Unidos, pois se funda não na origem, mas na marca – cor da pele, tipo de cabelo, traços fisionômicos⁵. Porém, nascer com a pele preta e/ou outras características do tipo negroide e compartilhar de uma mesma história de desenraizamento, escravidão e discriminação racial, não organiza, por si só, uma identidade negra (Souza, 1990, p. 77).

Em seu livro **“Tornar-se negro”**, Neusa Santos Souza (2021) reflete sobre o seu processo de se identificar enquanto mulher negra:

A descoberta de ser negra é mais do que a constatação do óbvio. (Aliás, o óbvio é aquela categoria que só aparece enquanto tal depois do trabalho de se descortinar muitos véus.) Saber-se negra é identidade, viver a experiência de ter sido massacrada em ser confundida em suas perspectivas, submetida a exigências, compelida a expectativas alienadas. Mas é também, e sobretudo, a experiência de comprometer-se a resgatar sua história e recriar-se em suas potencialidades (Souza, 2021, p. 46).



5 Para se aprofundar sobre esse assunto, sugerimos obras de autoras como Lélia Gonzalez (1988), por exemplo em seu texto “A categoria político-cultural da americanidade”.

Souza (2021) destaca a importância de reconhecer e **abraçar a própria identidade racial como um ato de resistência e cura**. Esse processo não se resume apenas a uma ação externa, mas também ao reconhecimento interno. O processo de tornar-se negro como possibilidade de cura oferece uma esperança no reconhecimento e na valorização da sua identidade. Para ela, esse ideal deve ser construído através da militância política, lugar privilegiado de construção transformadora da história **(Souza, 2021, p. 77)**. Dessa forma, há também o fortalecimento da comunidade contra o racismo e a promoção de uma transformação social, portanto, essa jornada de empoderamento pessoal não é apenas uma busca da cor individual, mas também é um ato de solidariedade, de uma justiça coletiva.

É sabido que a experiência de vida de grupos cujas identidades culturais e sociais são marginalizadas a favor da identidade europeia dominante, pelo fato de o Brasil ainda ser interpelado pela cultura colonizadora **(Silva, 2005, p. 37)**, é marcada pela dificuldade em construir uma identidade afro-brasileira, devido à alienação do seu corpo, de sua cor, de sua cultura e de sua história e consequentemente sua “inferiorização” e baixa autoestima, além da falta de conscientização histórica e política **(Munanga, 2020, p. 19)**. Segundo o autor, o negro tem a possibilidade de se desprender da sensação de inferioridade e colocar-se em pé de igualdade com os outros oprimidos, o que é uma condição preliminar para uma luta coletiva **(2020, p. 19)**. Ainda, de acordo com Munanga, a recuperação dessa identidade começa pela aceitação dos atributos físicos de sua negritude antes de atingir os atributos culturais, mentais, intelectuais, morais e psicológicos, pois o corpo constitui a sede material de todos os aspectos da identidade **(Munanga, 2020, p. 19)**.



Há, por isso, uma dificuldade em definir-se negro no Brasil, pois esses sujeitos foram impulsionados a ter o ser branco como o modelo a ser seguido ao não possuir uma concepção positiva sobre si e tendo que se livrar da concepção tradicionalista que o definia econômica, política e socialmente como inferior e submisso (Souza, 2021, p. 47). Podemos entender que construir uma identidade própria negra ou afro-brasileira requer uma conscientização racial e uma reflexão sobre si mesmo; isso requer superar as imagens distorcidas construídas pela classe dominante no país.



Segundo Souza (2007, p.132),

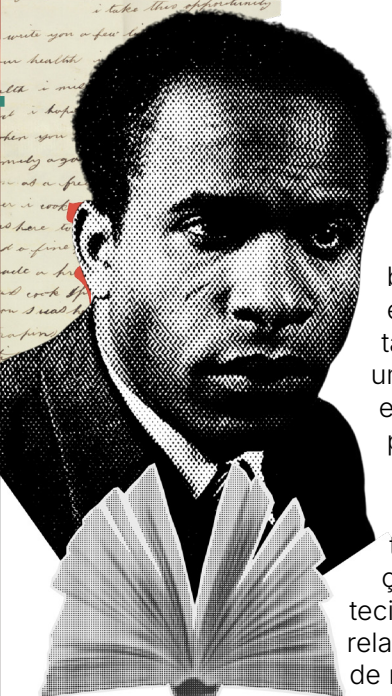
“

À medida em que o africano se integrou na sociedade brasileira, tornou-se afro-brasileiro e, mais do que isso, brasileiro

”

É de grande importância ressaltar que essa identidade afro-brasileira foi se dando de forma lenta devido à existência de obstáculos que impediram os negros e seus descendentes de serem inseridos na sociedade desde a abolição da escravidão, levando-os a não se identificarem como membros dessa população. Além disso, outra questão que dificultou a afirmação da

pluralidade étnica e cultural dos afro-brasileiros foi a ideia da democracia racial, que se baseia no pensamento de que o Brasil é uma nação constituída por um povo sem preconceitos, sem divergências. Isso foi pouco a pouco alienando as pessoas e contribuiu para que elas se afastassem da possibilidade de invenção de uma identidade própria e do desenvolvimento da sua criticidade.



No livro **Pele Negra, Máscaras Brancas**, o autor Frantz Fanon (2020) investiga como se dá a aproximação do negro e do branco (o Outro e o europeu) e, a partir dessa aproximação, cria-se um mecanismo de dominação que se utiliza do braço alheio para o enriquecimento pessoal. Este é o aspecto histórico-econômico, mas o autor traz também o aspecto psicológico, no qual se constrói uma neurose de autodepreciação da pessoa negra em torno da figura da pessoa branca que é tecida por uma lógica colonial.

Segundo ele, é impossível compreender as relações entre pessoas brancas e negras na contemporaneidade sem estabelecer o que foi a situação colonial, pois ela impõe novas regras, um novo tecido social, estabelecendo novos determinantes de relacionamento e sociabilidade. Define, ainda, formas de representação social, classificação e de hierarquia que estabelecem a dinâmica de papé---is sociais a serem exercidos nessas sociedades coloniais, o que cria, segundo Fanon, a alienação⁶. Essa alienação mantém a pessoa negra presa em sua inferioridade, enquanto a branca é mistificada em sua noção de superioridade (2020, p. 43).



• VOCÊ SABIA?

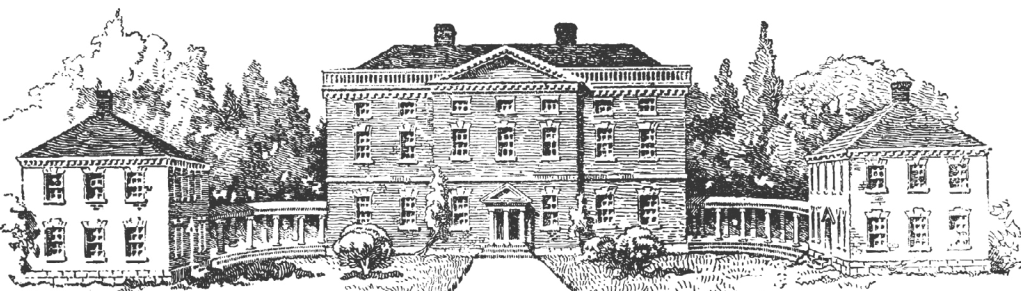
A alienação pode ser entendida como um processo de estranhamento em que o sujeito perde a sensação de controle ou pertencimento sobre aspectos centrais de sua vida e de sua sociedade. Em sua forma clássica, Marx mostra que a alienação não é apenas psicológica, mas estrutural: decorre da organização econômica e dos modos de produção. Mas podemos encontrá-la também em contextos culturais, tecnológicos ou políticos sempre que perdemos controle sobre nossa criação simbólica, nossos dados pessoais ou nosso espaço de decisão. Em resumo, a alienação é a sensação de **"não ser autor da própria vida"**: quando não reconhecemos nosso trabalho, nossos produtos, nossa identidade ou nossas relações como frutos da nossa ação livre e consciente. Superá-la passa por recuperar a agência individual e coletiva — repensando estruturas, práticas e sentidos que hoje nos desprendem de nós mesmos.

Isso atravessa o comportamento psíquico desses sujeitos e vai demonstrar uma contradição dentro da própria perspectiva dos negros, ao verem a si mesmos na medida em que procuram e desejam um desenvolvimento pessoal que tem como alvo o indivíduo branco. O negro se apropria da cultura, valores e ideias dos brancos e, assim, tende a rejeitar e se afastar das suas raízes, das suas tradições e da sua ancestralidade.



Frantz Fanon (2020, p. 144) aponta para a ideia de que a pessoa negra, ao visualizar a branca dentro de uma situação colonial, tende a criar um fascínio, um temor, um desejo de aproximação. O desejo do embranquecimento, fundamentado no conceito de branquitude, constrói a ideia da inferioridade, ausência e insignificância da cultura negra, fazendo com que o negro rejeite sua cultura, sua cor e sua língua, passando, assim, a vangloriar e buscar o domínio do saber do outro e tomando-o como verdadeiro.

O colonialismo modifica diretamente a forma como as vidas se relacionam ao criar argumentos de diferenciação da cor baseadas em uma hierarquia que estabelece critérios de virtude, bondade e inteligência. Portanto, indivíduos cuja cor não seja branca sentem-se obrigados a mudar seu comportamento para que fiquem o mais próximo possível do comportamento ligado à cor branca.



O PROCESSO COLONIAL ESTABELECE DUAS PERSPECTIVAS:



1

A **primeira** é sobre a estrutura econômica de denominação e exploração colonial, que colocava os negros dentro das colônias em uma situação de humilhação e subordinação.

2

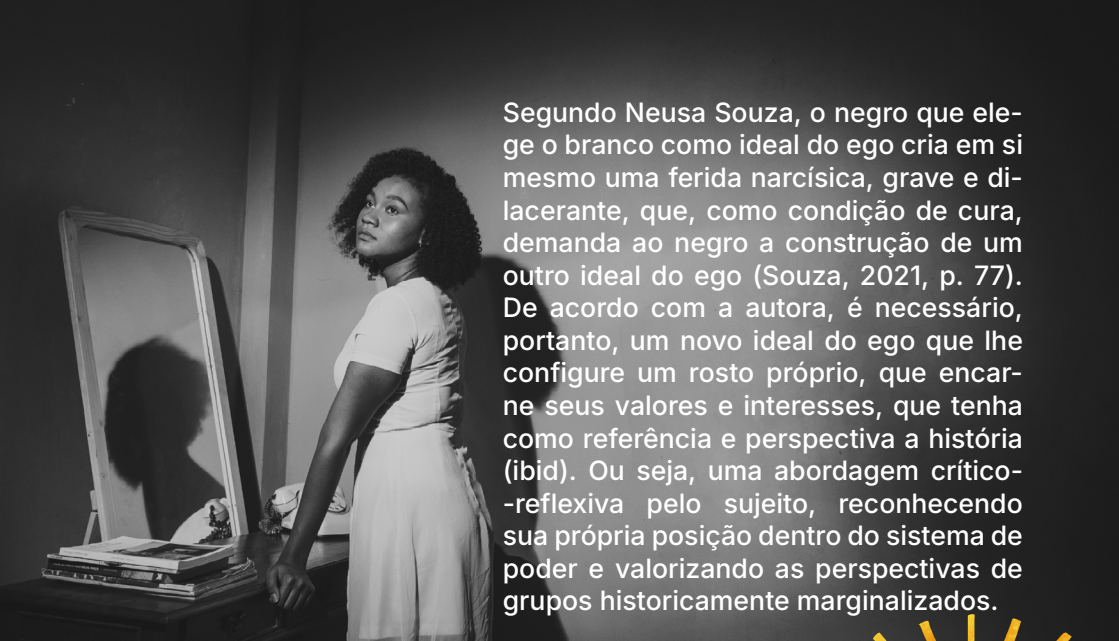
A **segunda** perspectiva é o viés psíquico, criando uma epidermização da racialização social, logo uma naturalização dos laços de superioridade do branco em relação ao negro, mas que ultrapassam a esfera da colonização formal, e se mantêm dentro de períodos posteriores nos quais esses indivíduos continuam a visualizar a si e ao outro a partir de imagens de valores e ideias construídas dentro do processo de colonização,

ou seja, uma colonialidade do saber ⁷(Quijano, 2005).

⁷ VOCÊ SABIA?

A colonialidade do saber refere-se ao modo como o conhecimento produzido e legitimado pelas matrizes coloniais (europeias) continua a dominar instituições, currículos e práticas acadêmicas, relegando saberes populares, indígenas e africanos ao status de "subalternos" ou "exóticos". Sugerimos para um aprofundamento do assunto sobre as obras de María Lugones. A autora desenvolve uma poderosa crítica à colonialidade do gênero e do ser, articulando como as mesmas lógicas coloniais que produziram hierarquias de raça e sexo se reproduzem nas formas de conhecer. Em textos como "**Pilgrimages/Peregrinajes: Theorizing Coalition Against Multiple Oppressions**" (2003) e "**Toward a Decolonial Feminism**" (2010), ela nos convida a repensar alianças e epistemologias a partir de experiências múltiplas e entrelaçadas de opressão e resistência.



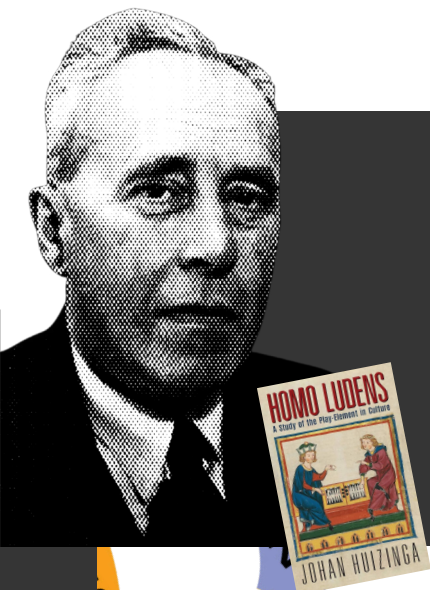


Segundo Neusa Souza, o negro que elege o branco como ideal do ego cria em si mesmo uma ferida narcísica, grave e dilacerante, que, como condição de cura, demanda ao negro a construção de um outro ideal do ego (Souza, 2021, p. 77). De acordo com a autora, é necessário, portanto, um novo ideal do ego que lhe configure um rosto próprio, que encarne seus valores e interesses, que tenha como referência e perspectiva a história (ibid). Ou seja, uma abordagem crítico-reflexiva pelo sujeito, reconhecendo sua própria posição dentro do sistema de poder e valorizando as perspectivas de grupos historicamente marginalizados.



Na construção das identidades afro-brasileiras, os jogos afrocêntricos atuam como pontes vivas entre passado e presente, celebrando histórias, símbolos e saberes da diáspora que muitas vezes ficam fora dos currículos convencionais. Ao engajar estudantes em dinâmicas inspiradas em práticas culturais de matriz africana, esses jogos não só reforçam o pertencimento e a autoestima, mas também promovem o respeito à diversidade e o diálogo crítico sobre desigualdades históricas. Inseridos no cotidiano da sala de aula, eles transformam o ambiente em um espaço de reconhecimento ativo, onde cada participante se torna agente de ressignificação de sua própria narrativa. Essa abordagem lúdica, ao valorizar trajetórias e referências afro-brasileiras, pavimenta o caminho para o quinto capítulo: **"Ideias de jogos para utilizar em sala de aula"**, que trará sugestões práticas para colocar essas potências culturais em ação.

JOGOS AFROCENTRADOS NA EDUCAÇÃO



Johan Huizinga tornou-se conhecido pela sua percepção do papel de elementos lúdicos como parte essencial da cultura de um povo. Escrito em 1938, o seu livro, intitulado *Homo Ludens*, é considerado um clássico da literatura no estudo de jogos. Nele, Huizinga propõe o jogo como elemento cultural, histórico, inato ao homem e fundamental para a sua evolução.

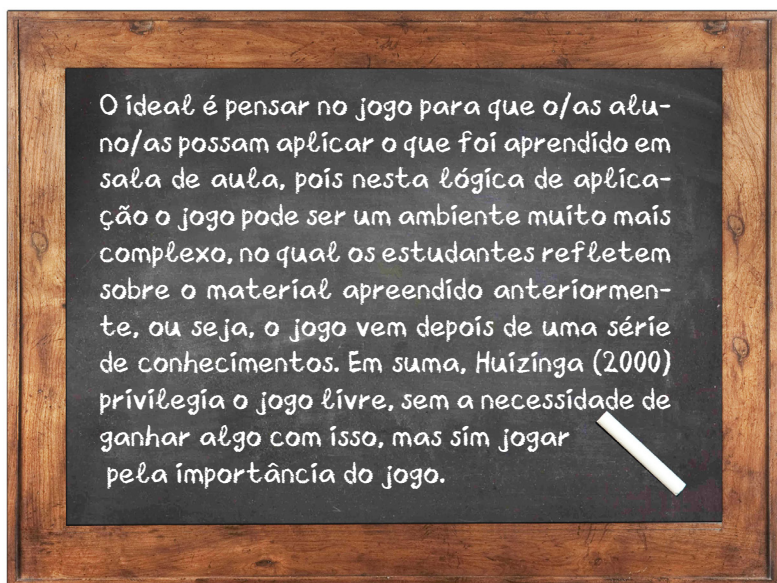
O AUTOR CONSIDERA QUE:

O jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da "vida quotidiana" (Huizinga, 2000, p. 24).

A proposta do estudioso é analisar "o jogo como elemento da cultura", ou seja, o quanto a cultura carrega em si um carácter de jogo, assim como "integrar o conceito de jogo no de cultura" (Huizinga, 2000, p. 3). Na condição de historiador, Huizinga (2000) apresenta a ideia de que o pensamento lúdico é fundamental para o ser humano, por isso a expressão *homo ludens*.

Ao relacionar o jogo com a cultura, Huizinga (2000) concebeu a ideia de círculo mágico, ou seja, uma realidade alternativa em que a imaginação e a criatividade são desafiadas, contendo regras e normas acordadas entre os jogadores. Neste sentido, ao analisarmos a proposta do jogo educativo, levando em conta a importância da liberdade, da livre escolha, de participar de forma voluntária, pode-se perceber que tal recurso educacional é geralmente desenvolvido para que os

estudantes aprendam de forma lúdica. O problema surge quando o/as aluno/as são obrigados a absorver uma grande quantidade de informações enquanto jogam, o que pode tornar a atividade cansativa. As regras do jogo podem ser excessivamente instrutivas a ponto de os alunos não se envolverem na diversão de participar. O jogo deixa de ser uma oportunidade para aplicar os conhecimentos adquiridos, tornando-se apenas um meio de adquirir conhecimento (Huizinga, 2000).



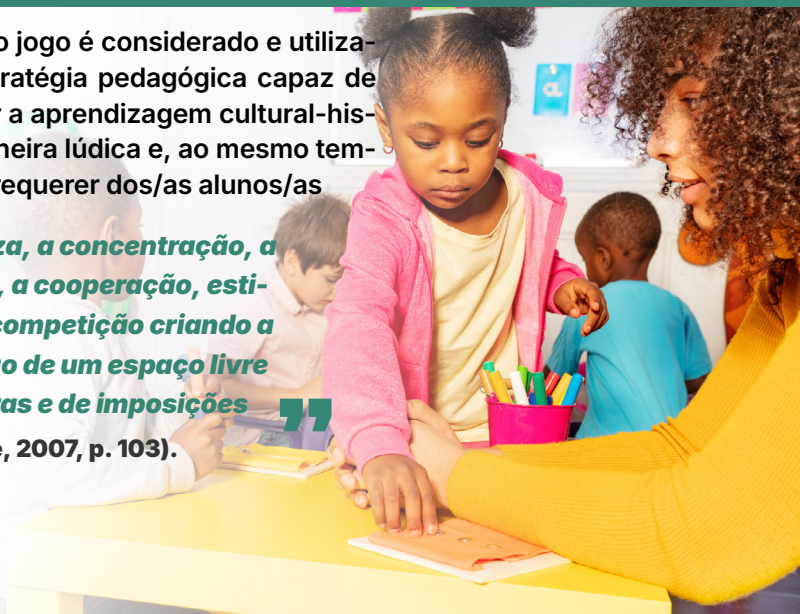
Dessa forma, o jogo afrocentrado pode ser utilizado como recurso didático-pedagógico por ser considerado um grande aliado no processo de construção do conhecimento nas aulas de letramento racial crítico. Assim,

“ Concorre para esta eficácia o fato de crianças e adolescentes geralmente estarem familiarizados com variadas modalidades de jogos e competições no ambiente extra escolar ”

(Andrade, 2007, p. 93).

Além disso, o jogo é considerado e utilizado como estratégia pedagógica capaz de proporcionar a aprendizagem cultural-histórica de maneira lúdica e, ao mesmo tempo, séria ao requerer dos/as alunos/as

“**A destreza, a concentração, a intuição, a cooperação, estimular a competição criando a sensação de um espaço livre de regras e de imposições**”
(Andrade, 2007, p. 103).



Segundo Munanga (2020), a memória é construída, de um lado, pelos acontecimentos, pelos personagens e pelos lugares vividos por esse segmento da população, e, de outro lado, pelos acontecimentos, pelos personagens e pelos lugares herdados, isto é, fornecidos pela socialização, enfatizando dados pertencentes à história do grupo e forjando fortes referências a um passado comum (por exemplo, o passado cultural africano ou o passado enquanto escravizado) (Munanga, 2020, p. 16).

O sentimento de pertencer a determinada coletividade está baseado na apropriação individual desses dois tipos de memória, que passam, então, a fazer parte do imaginário pessoal e coletivo (Halbwachs, 1968). Os estudantes devem ter consciência histórica da resistência cultural e da importância da sua participação na cultura brasileira atual (Munanga, 2020, p. 17). Dessa forma, o jogo é um meio para a recuperação dessa consciência.

O autor também alerta sobre a busca da construção da identidade na “atualmente” cultura negra, pois é problemático e pode levar ao pensamento dos jovens que existe apenas uma identidade negra, o que afetará o processo de identificação do estudante. Por isso, as imagens e os elementos que estão no jogo são atuais, porém explicam e remetem a um passado histórico de resistência que culmina na representação do hoje, fazendo um paralelo entre passado e presente.



Segundo Freud, “a identificação é conhecida pela psicanálise como a mais remota expressão de um laço emocional com outra pessoa” (2010, p. 115). O psicanalista afirma que “podemos apenas ver que a identificação esforça-se por moldar o próprio ego de uma pessoa segundo o aspecto daquele que foi tomado como modelo” (2010, p. 116). Os jogos são importantes para que os estudantes tenham uma identificação positiva e laço social, para facilitar a transformação pessoal e coletiva (Silva, 2021).

Assim, busca-se a perspectiva afrocentrada para a atividade lúdica, central para este trabalho, isto é, uma perspectiva na qual os conhecimentos científicos, filosóficos, tecnológicos, políticos de africanos e seus descendentes sejam sujeitos, visto que sempre foram tratados tangencialmente às suas culturas, a fim de contribuir para diminuir a barreira que tenta invisibilizar saberes de outras culturas.

Esses jogos propõem-se, de forma afrocentrada, contribuir com um caminho alternativo de aprendizagem que se contrapõe à forma dominante. Segundo Asante, a afrocentricidade é um tipo de pensamento, prática e perspectiva que percebe os africanos como sujeitos e agentes de fenômenos, atuando sobre sua própria imagem cultural e de acordo com seus próprios interesses humanos (Asante, 2009, p. 93).





Asante ressalta que a perspectiva da afrocentricidade começou com uma tentativa de enfatizar o lugar dos africanos como agentes de ação, mudança, transformação, ideias e cultura. O autor explica que, devido à diáspora africana, as pessoas negras foram afastadas de seus centros culturais, psicológicos, econômicos e espirituais (Asante, 2016, p. 10). A abordagem afrocentrada, defendida por Asante, afirma o lugar de sujeito dos africanos dentro de sua própria história e experiências e rejeita a visão marginalizada que foi expressa na dominação conceitual europeia (Mazama, 2009). Adicionalmente, os jogos podem ser uma ferramenta lúdica de aprendizado em sala de aula que promove o aprendizado de maneira que chame a atenção dos estudantes ao auxiliar na atenção, na memória, na criatividade, na promoção da autoestima e no desenvolvimento afetivo, social e cognitivo.



Com isso, a inserção de jogos afrocentrados na educação promove a reconexão dos estudantes com narrativas, símbolos e práticas ancestrais que valorizam suas raízes culturais, fortalecendo a identidade individual e coletiva ao mesmo tempo em que combate estereótipos e dinâmicas de exclusão. Esses jogos contribuem também para o desenvolvimento de competências socioemocionais — como empatia, colaboração e pensamento crítico — e incentivam uma postura ativa de questionamento em relação às narrativas dominantes. No próximo capítulo, “Ideias de jogos para utilizar em sala de aula”, vamos apresentar sugestões práticas e o passo a passo para incorporar essas dinâmicas em diferentes etapas do processo de ensino-aprendizagem.

IDEIAS DE JOGOS PARA UTILIZAREM SALA DE AULA



Professores, para engajar seus alunos em reflexões sobre identidade e ancestralidade negra de forma lúdica, apresentamos duas propostas de jogos: o Quizz sobre Literatura Afro-Brasileira, e o Tabuleiro "Caminhos da História Afro-Brasileira".

Cada atividade traz um passo a passo preciso para planejamento, execução e avaliação, permitindo que vocês adaptem às regras e materiais conforme a realidade da sua turma.

QUIZZ SOBRE LITERATURA AFRO-BRASILEIRA

Realize um quiz interativo com perguntas sobre autores, obras e movimentos literários que refletem a experiência afro-brasileira. Isso pode ser feito em grupos, estimulando a colaboração e o aprendizado em equipe.



1. DEFINIÇÃO DOS OBJETIVOS



IDENTIFICAR:

O que os alunos devem aprender com o quiz?

(ex: reconhecer autores, obras, movimentos literários).

ESTABELECEER:

O nível de dificuldade das perguntas

(fácil, médio, difícil).



2. FORMAÇÃO DE GRUPOS

Divida a turma em grupos pequenos (4-6 alunos) para promover a colaboração.

Cada grupo pode ter um nome relacionado à cultura afro-brasileira.

3. PESQUISA E SELEÇÃO DE CONTEÚDO

Os professores devem realizar uma pesquisa sobre:

AUTORES:

Machado de Assis, Conceição Evaristo, Maria Firmina dos Reis.

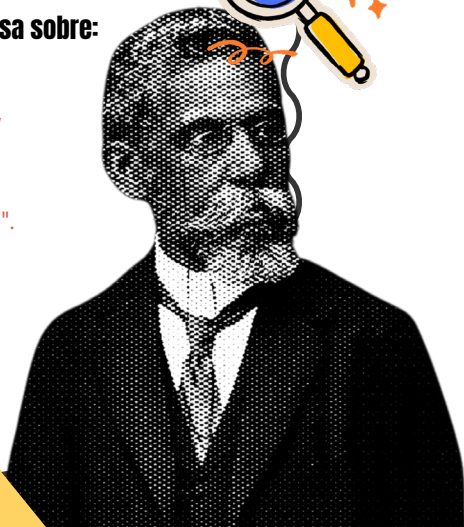
OBRAS:

"O Guarani", "Ponciá Vicêncio", "Úrsula".

MOVIMENTOS LITERÁRIOS:

Modernismo, Poesia Marginal.

Desenvolva entre **15 a 20 perguntas** que abordem esses temas.



4. ELABORAÇÃO DAS PERGUNTAS

Crie diferentes tipos de perguntas:

MÚLTIPLA ESCOLHA

"Qual autor é conhecido como o primeiro romancista brasileiro?"

- A) José de Alencar B) Machado de Assis
C) Jorge Amado D) Lima Barreto



VERDADEIRO OU FALSO

"Conceição Evaristo é uma autora contemporânea da literatura afro-brasileira."

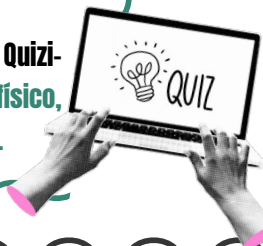
PREENCHER ESPAÇOS EM BRANCO

"A obra 'O que é racismo?' foi escrita por ____."



5. DESENVOLVIMENTO DO QUIZ

Utilize ferramentas como Google Forms, Kahoot ou Quizizz para criar o quiz online. Se preferir um formato físico, imprima as perguntas e as respostas em cartões.



6. DINÂMICA DO JOGO

- Explique as regras do quiz para os alunos:
- Cada grupo terá um tempo determinado para discutir as respostas antes de responder.
- As perguntas podem ser feitas em rodadas, em que um grupo responde enquanto os outros escutam.
- Pode-se oferecer pontos extras por respostas mais elaboradas ou justificativas.



7. APLICAÇÃO DO QUIZ

Realize o quiz em sala de aula ou virtualmente. Incentive a participação ativa e a discussão entre os grupos após cada pergunta.



8. FEEDBACK E DISCUSSÃO



Após o quiz, promova uma discussão sobre as respostas corretas e incorretas.

Encoraje os grupos a compartilharem o que aprenderam sobre **Literatura Afro-Brasileira**.

9. AVALIAÇÃO E REFLEXÃO

Peça aos alunos que reflitam sobre o que aprenderam com o quiz.

Pode-se solicitar uma breve redação ou apresentação sobre um autor ou obra afro-brasileira que mais os impactou.



DICAS ADICIONAIS

Inclua trechos de obras afro-brasileiras para criar perguntas mais contextualizadas; Considere integrar elementos audiovisuais, como vídeos ou músicas relacionados à literatura afro-brasileira.



TABULEIRO

"CAMINHOS DA HISTÓRIA AFRO-BRASILEIRA"

Neste jogo, os jogadores percorrem um tabuleiro que representa diferentes períodos e eventos da história afro-brasileira, como a diáspora, a resistência, o papel da cultura africana na formação do Brasil, entre outros. Os jogadores podem coletar cartas de eventos históricos, responder perguntas sobre figuras importantes e ganhar pontos ao completar desafios relacionados.

MATERIAIS NECESSÁRIOS

PARA FAZER O TABULEIRO:

- Papelão ou cartolina grande (para o tabuleiro)
- Tintas ou canetas coloridas
- Régua e lápis (para desenhar o layout)
- Impressora (opcional, se você quiser imprimir imagens)

PARA FAZER AS CARTAS DE EVENTOS HISTÓRICOS:

- Papel cartão ou papel mais grosso
- Canetas ou impressora para criar as cartas

PARA FAZER AS PEÇAS DE JOGO:

- Botões, moedas, ou pequenas figuras como peças de jogo

OS DADOS:

- Um ou dois dados comuns

AS FOLHAS DE PONTUAÇÃO:

- Papel para anotar a pontuação dos jogadores

AS REFERÊNCIAS E RECURSOS:

- Livros, artigos e sites sobre a história afro-brasileira para pesquisa

PRIMEIRA ETAPA: PLANEJAMENTO DO TABULEIRO

DEFINIÇÃO DO LAYOUT:

Decida quantos espaços o tabuleiro terá e quais períodos e eventos históricos serão representados

(exemplo: Diáspora, Quilombos, Revolta dos Malês, Cultura Africana no Brasil, entre outros).



DESENHO DO TABULEIRO:

Com a régua e lápis, desenhe o caminho que os jogadores seguirão. Pode ser em formato de espiral, zig-zag ou circular.

Divida o caminho em espaços que representem os diferentes períodos/temas escolhidos.

ILUSTRAÇÕES E CORES:

Pinte os espaços do tabuleiro com cores diferentes para torná-lo visualmente atraente.

Adicione ilustrações que representem cada evento ou período histórico ao lado dos espaços.



3

SEGUNDA ETAPA: CRIAÇÃO DAS CARTAS DE EVENTOS HISTÓRICOS

4

CONTEÚDO DAS CARTAS:

Crie cartas com informações sobre eventos históricos importantes, figuras notáveis (como **Zumbi dos Palmares**) e aspectos da cultura africana no Brasil (como música, dança e culinária).

Cada carta pode ter uma breve descrição do evento/figura e uma pergunta relacionada ou um desafio.



5

DESIGN DAS CARTAS

Utilize papel cartão para fazer as cartas.

Escreva ou imprima as informações nas cartas e decore-as com imagens ou símbolos relacionados.

TESTE DE REGRAS:

Antes de aplicar o jogo em sala de aula, faça uma partida teste com colegas, professores ou amigos para ajustar as regras e garantir que tudo funcione bem.

FEEDBACK E AJUSTES:

Anote sugestões de melhorias durante o teste e faça ajustes nas regras ou no conteúdo das cartas conforme necessário.

9



10

QUARTA ETAPA: TESTE DO JOGO

VENCEDOR:

O jogo pode terminar quando todos os jogadores chegarem ao final do tabuleiro ou após um número determinado de rodadas. O jogador com mais pontos no final é declarado vencedor.

TERCEIRA ETAPA: REGRAS DO JOGO

COMO JOGAR:

- Os jogadores começam em um ponto inicial;
- Em cada turno, eles lançam os dados e avançam no tabuleiro;
- Ao cair em um espaço específico (por exemplo, um espaço de evento histórico) o jogador deve pegar uma carta correspondente e responder à pergunta ou realizar o desafio descrito na carta;
- Se a resposta estiver correta, ganham pontos; se errada, podem perder pontos ou não ganhar nada.

8



6

OBJETIVO DO JOGO:

Os jogadores devem percorrer o tabuleiro, coletar cartas de eventos históricos e responder perguntas para ganhar pontos

7

QUINTA ETAPA: APLICAÇÃO EM SALA DE AULA

APRESENTAÇÃO DO JOGO AOS ALUNOS

Explique a importância da história afro-brasileira e como o jogo ajudará a aprender sobre essa temática.

11



12

DIVISÃO EM GRUPOS:

Divida a turma em grupos menores para jogar simultaneamente, promovendo interação entre os alunos.



13

REFLEXÃO FINAL:

Após o jogo, promova uma discussão sobre o que aprenderam durante a atividade e como isso se relaciona com a história brasileira atual.



CHECK-LIST

PARA O USO DOS JOGOS EM SALA DE AULA

ANTES DA AULA

- () Definir quais competências (**cognitivas e socioemocionais**) pretende desenvolver
- () Mapear conhecimentos prévios e diversidade cultural da turma
- () Ler o capítulo introdutório deste e-book sobre história do racismo e letramento racial
- () Identificar pontos-chave para contextualizar em sala
- () Escolher jogos adequados ao nível etário e à realidade local
- () Ajustar regras ou materiais (**cartões, tabuleiros, imagens**) conforme recursos disponíveis
- () Separar recursos visuais (**ilustrações, fotos, vídeos**)
- () Organizar o espaço físico para circulação e dinâmica em grupos
- () Estabelecer regras de respeito e escuta



Checklist



MADE IN GERMANY
Art. No. 3514
EAN 40 088 17 50809

CHECK-LIST

DURANTE A AULA

- () Explicar brevemente a origem afro-brasileira dos jogos para o/as aluno/as
- () Relacionar a atividade à identidade dos estudantes e ao currículo
- () Garantir igualdade de voz: rodízio de moderadores nos grupos
- () Observar interações e aprofundar reflexões sobre racismo estrutural
- () Anotar comentários e conflitos emergentes
- () Fotografar/filmar (com autorização)

APÓS A AULA

- () Preencher o modelo de avaliação do professor: **O que funcionou? O que não funcionou? Por quê?**
- () Aplicar breve questionário ou roda de conversa com os estudantes
- () Identificar percepções sobre identidade, pertencimento e racismo
- () Revisar seleção de jogos e materiais a partir dos registros
- () Planejar leitura complementar ou atividades de aprofundamento
- () Arquivar fotos, gravações, avaliações e feedbacks
- () Compartilhar resultados e aprendizados com a comunidade escolar

RECOMENDAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

- **ALMEIDA, S.** O que é racismo estrutural? Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- **ALVES, F. J.** Nota para a História do forró. Jornal da Cidade, Aracaju, Caderno B, 24 e 25 de junho de 2007, p. 9.
- **ANDRADE, D. E.** O lúdico e o sério: experiências com jogos no ensino de história. História & Ensino, Londrina, v. 13, set. 2007.
- **ARAS, L. N. B. ARAS, L. M. B.** Igreja Católica e negritude: reflexões a partir de lembranças pastorais. XX Encontro Internacional da Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisa sobre Mulher e Relações de Gênero (REDOR). Salvador, dez. 2018.
- **ASANTE, M.** Afrocentricidade como Crítica do Paradigma Hegemônico Ocidental: Introdução a uma Ideia. Ensaios Filosóficos, Volume XIV–Dezembro/2016.
- **ASANTE, M.** Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org). Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009.
- **BENTO, C.** O pacto da branquitude. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- **BRASIL.** Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática 'História e Cultura Afro-Brasileira', e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 10 jan. 2003.
- **CARNEIRO, A.** A Construção do Outro como Não-Ser como fundamento do Ser. São Paulo: Zahar, 2023.
- **CASCUDO, L. da C.** Dicionário do folclore brasileiro. 3 ed. Rio de Janeiro: Tecnoprint, 1972.
- **CASCUDO, L da C.** História da alimentação no Brasil. Brasil: Editora Nacional, 1967.

- **CAVALLEIRO, E.** Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: Contexto, 2024.
- **CONCEIÇÃO, H; CONCEIÇÃO, A.** A construção da identidade afro-descendente. Revista África e Africanidades, Rio de Janeiro, v. 2, n. 8, fev. 2010.
- **CUMMINS, J.** Empowering minorities students: a framework for intervention. Harvard Education Review, v. 56, n. 1, fev. 1986.
- **ELIADE, M.** O Sagrado e o Profano: A essência das religiões. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- **FANON, F.** Pele negra, máscaras brancas. São Paulo: Ubu Editora, 2020.
- **FERREIRA, A. de J.** Letramento Racial Crítico Através de Narrativas Autobiográficas: Com atividades reflexivas. Ponta Grossa, Pr: Editora Estúdio Texto, 2015.
- **FERREIRA, J.** Trap É Hip Hop? As Metamorfoses do Rap. UICLAP, 2022.
- **FREUD, S.** Psicologia das massas e análise do eu. In: Sigmund Freud: Obras Completas. São Paulo. Companhia das Letras, 2010.
- **GOMES, N. L.** Corpo e cabelo como símbolos de identidade negra. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2008.
- **HAJBWACHS, M.** La mémoire collective. Paris; PUF, 1968.
- **HALL, S.** A identidade cultural na pós-modernidade. DP & A, Rio de Janeiro, 11. ed., 2006.
- **HUIZINGA, J.** Homo ludens: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Editora Perspectiva, 2000.
- **IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA.** Censo Brasileiro de 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.
- **SAIAS, G.** O comprimento do desejo: cabelos longos e as performances negras do feminino /Gabriela Isaías de Sousa. Rio de Janeiro, 2022.
- **LIMA, M.** História da África: temas e questões para a sala de aula. Cadernos Penesb, nº 7. Niterói: Quartet/UFF, 2006.

- **LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A.** Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U, 1986.
- **MAZAMA, A.** Afrocentricidade como um novo paradigma. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org). Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009.
- **MUNANGA, K.** Algumas considerações sobre “raça”, ação afirmativa e identidade negra no Brasil: fundamentos antropológicos. Revista USP, São Paulo, Brasil, n. 68, p. 46–57, 2006.
- **MUNANGA, K.** Construção da identidade negra: diversidade de contextos e problemas ideológicos. In: CONSORTE, Josildeth Gomes; COSTA, Márcia Regina da (Orgs.). Religião, política, identidade. São Paulo: Educ-séries Cadernos PUC, 1988.
- **MUNANGA, K.** Negritude: usos e sentidos. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.
- **MUNANGA, K.** Teoria social e relações raciais no Brasil contemporâneo. Cadernos Penesb, n. 12, 2010.
- **MUNANGA, K.** Uma abordagem conceitual das Noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: Brandão, André Augusto (Org.). Cadernos PENESB (Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira). Niterói: UFF, 2004.
- **NASCIMENTO, E. L.** O Sortilégio da Cor – Identidade, raça e gênero no Brasil. São Paulo, Summus, 2003.
- **NIETO, S.** Affirming diversity: the socialpolitical context of multicultural education. Nova York: Longman Publishers USA, 1996.
- **PÁDUA, J. H.** Teologia Negra da Libertação: Expressão teológica dos oprimidos na América Latina. Estudos Teológicos, Vol. 39, n. 2, 1999.
- **PEREIRA, A. L.; DE LACERDA, S. S. P.** Letramento racial crítico: uma narrativa autobiográfica. Travessias, Cascavel, v. 13, n. 3, p. e23612, 2019.
- **QUIJANO, A.** Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Colección Sur, CLACSO, 2005.

- **ROJO, R.** Letramentos múltiplos, escola e inclusão social. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- **ROSSATO & GESSER, C. e V.** A experiência da branquitude diante de conflitos raciais: estudo de realidades brasileiras e estadunidenses. IN: Eliane Cavalleiro (Org.). Racismo e antirracismo na educação: repensando a escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.
- **SILVA, A. C.** Introdução: Raízes africanas. Revista História Biblioteca Nacional, n.6, dez, 2005.
- **SILVA, M.** Prefácio a esta edição. Prefácio. In: SOUZA, Neusa Santos. Tornar-se negro. 1ª. ed. São Paulo: Zahar, 2021.
- **SILVÉRIO, V.** et al. Síntese da coleção da África: Pré-história ao século XVI. Brasília: UNESCO, MEC, UFSCar, 2013.
- **SOUZA, M. de M.** África e Brasil africano. 2. ed. São Paulo: Ática, 2007.
- **SOUZA, N. S.** Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1990.
- **SOUZA, N.** Tornar-se negro: Ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.
- **TATUM, B. D.** Why are all the black kids sitting together in the cafeteria? and another conversations about race. Nova York: Basic Books, 1999.
- **TELLES, J. A.** É pesquisa é? Ah, não quero, não, bem! Sobre pesquisa acadêmica e sua relação com a prática do professor de línguas. Linguagem e ensino, Pelotas, v. 5, n. 5, 2002.
- **TRINDADE, A. L.** da (org.). Africanidades brasileiras e educação: salto para o futuro. Rio de Janeiro: TV escola /MEC, 2013.
- **VYGOTSKY, L.S.** Thought and linguagem. Cambridge: MIT Press, 1986.



ISBN: 978-65-983988-1-1

CDL



9 786598 398811