



Thaiana Rodrigues da Silva e Bruna Ramalho Marques

**VIII ENCONTRO NACIONAL SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA
EDUCAÇÃO BÁSICA**

**GT 01: IMAGINANDO SOCIOLOGIAS ANTIRRACISTAS: BRANQUITUDE E
RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO BÁSICO**

**JOGOS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: UMA PROPOSTA DE
AVALIAÇÃO NA PERSPECTIVA FREIRIANA**

**São Paulo/SP
2025**



JOGOS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: UMA PROPOSTA DE AVALIAÇÃO NA PERSPECTIVA FREIRIANA

Thaiana Rodrigues da Silva¹
Bruna Ramalho Marques²

RESUMO

Este estudo apresenta os processos e resultados de uma atividade avaliativa que consistiu na elaboração de jogos por estudantes do 2º ano do Ensino Médio, focando na temática antirracista. A proposta foi integrada a um evento anual de uma escola pública federal em Niterói, Rio de Janeiro, alinhando-se às diretrizes das Leis nº 10.639/03 e 11.645/08. O desenvolvimento da proposta foi guiado pelas teorias de Paulo Freire (2018), que enfatiza a “curiosidade epistêmica”, pelas contribuições de bell hooks (2018) sobre a teoria como forma de transformação social e pela contribuição de diversos autores acerca da educação para as relações étnico-raciais. Utilizou-se a metodologia da pesquisa-ação crítica, apresentando textos e autores diversos para fundamentar o conhecimento dos estudantes sobre temas como mito da democracia, racismo estrutural, branquitude e desigualdades de gênero, raça e classe (FRANCO, 2005). Os resultados mostraram um aumento significativo no engajamento dos estudantes, não apenas durante o evento, mas também nas aulas e nas discussões gerais sobre os temas abordados.

Palavras-chave: Antirracismo, ensino de sociologia, avaliação, autonomia e jogos.

¹ Negra, professora da rede pública estadual e federal, doutoranda em Ciências Sociais pelo PPCIS/UERJ, thaiana.docente@gmail.com.;

² Mulher branca, professora da rede pública federal, doutoranda em Ciências Sociais pelo PPGCS/UFRRJ, brunar_marques@hotmail.com;

INTRODUÇÃO

Permita que eu fale, não as minhas cicatrizes
Elas são coadjuvantes, não, melhor, figurantes
Que nem deviam tá aqui
Permita que eu fale, não as minhas cicatrizes
Tanta dor rouba nossa voz, sabe o que resta de nós?
Alvos passeando por aí
Permita que eu fale, não as minhas cicatrizes
Se isso é sobre vivência, me resumir à sobrevivência
É roubar o pouco de bom que eu vivi
Por fim, permita que eu fale, não as minhas cicatrizes
Achar que essas mazelas me definem é o pior dos crimes
É dar o troféu pro nosso algoz e fazer nós sumir
Emicida, Álbum AmarElo

Este trabalho visa contribuir para a promoção de uma educação antirracista, emancipatória e autônoma nas avaliações do Ensino Médio. A proposta parte dos temas do currículo do 2º ano do Ensino Médio de uma escola federal no Estado do Rio de Janeiro, que inclui as áreas de "Raça, Racismo, Etnia e Gênero: Desigualdades e Movimentos Sociais". A proposta didática trata de uma ação afirmativa que dialoga com as Leis nº 10.639/03 e 11.645/08, realizada por meio de um festival interdisciplinar chamado "Vamos Kizombar!" realizado anualmente desde 2022 na referida instituição.

As atividades avaliativas culminaram em um evento de combate às desigualdades racial e de gênero, organizado pelos departamentos de Sociologia, Música e Arte, que ocorreu em 13 de dezembro de 2024. Durante o "Vamos Kizombar" foram realizadas palestras por estudantes de Licenciatura da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, abordando desigualdades de gênero, raça e classe social, com foco na população negra brasileira entre desafios e resistência.

As propostas didáticas iniciaram em setembro de 2024 e teve culminância em dezembro do mesmo ano. O evento iniciou com a exibição do filme "Trem do Soul", seguido de debate com o diretor Clementino Junior para discutir Indústria e Cultura de Massa, onde o filme trazia um debate da cultura contra hegemônica e formas de resistências através do Soul Music no Brasil para estudantes do 1º ano. Esses que também organizaram salas temáticas sobre movimentos negros a partir da música do Brasil e do mundo.

Os jogos foram desenvolvidos a partir de pesquisas orientadas, em que os/as estudantes precisavam integrar conceitos e teorias sociológicas trabalhadas em aula com a pesquisa e elaboração própria dos mesmos. Dessa forma, a atividade, intitulada "Aprendendo com Jogos", exigia que os estudantes criassem jogos articulando teoria e conceitos (como mito da democracia, racismo estrutural, branquitude e desigualdades de gênero, raça e classe) sob uma perspectiva interseccional, discutindo ainda os desafios para a valorização das pessoas negras, considerando o processo histórico da escravidão e suas consequências sociais, frequentemente silenciadas pela classe dominante brasileira (FERNANDES, 2007).

A culminância do evento incluiu uma apresentação de roda de samba e uma peça que discutiu a obra de Abdias do Nascimento e Maria Carolina de Jesus, com os estudantes atuando como atores e músicos. Além disso, foi apresentada a Banda da escola, na qual os estudantes elaboraram um repertório para discutir a temática.

Os referenciais teóricos que embasaram a didática da avaliação foram bell hooks (2017), com sua abordagem de teoria como prática libertadora, e Paulo Freire (2018), com a ideia de "curiosidade epistemológica". Esses referenciais possibilitaram a reflexão sobre práticas didáticas lúdicas, críticas e reflexivas relacionadas a raça, racismo, etnia e desigualdades de gênero. A proposta de avaliação com jogos foi aprendida pela primeira autora durante sua atuação como professora supervisora no Programa de Iniciação à Docência (PIBID) de Sociologia na UERJ em 2018-2020.

A metodologia utilizada foi a pesquisa-ação crítica (FRANCO, 2005), que se propõe a observar práticas didáticas e o engajamento dos estudantes na educação básica, fomentando o pensamento crítico e reflexivo. Os temas foram discutidos nas aulas, e a elaboração dos jogos foi acompanhada semanalmente. Ao longo do processo, os estudantes demonstraram maior estímulo e envolvimento, apresentando uma participação ativa e interesse pelas atividades.

Durante a apresentação dos jogos por seis turmas no evento "Vamos Kizombar", toda a comunidade escolar se envolveu nas atividades, evidenciando o engajamento gerado pelas pesquisas dos estudantes. Em comparação com eventos anteriores, onde não houve produções semelhantes e contou com pouco interesse dos estudantes. Sendo destacado pela comunidade escolar que a participação da disciplina de Sociologia foi significativamente maior, reforçando a importância da autonomia discutida na pedagogia de Freire (2007). As provas semestrais também apresentaram mais de 90% de aprovação na maioria das turmas.

METODOLOGIA

Conforme afirma Freire (2018), “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. Assim, o método de pesquisa-ação crítica, conforme apresentado por Franco (2005), reflete essa prática e busca desenvolver professores e pesquisadores para enriquecer o trabalho docente. A avaliação por meio de jogos permitiu explorar novas formas de abordar autores, teorias e conceitos de maneira lúdica e reflexiva.

Dessa forma, a atividade avaliativa consistiu na produção dos referidos jogos educativos sobre Raça, Racismo e Gênero, focando na construção de uma sociedade diversificada e inclusiva. Os estudantes foram incentivados a abordar temas como o mito da democracia racial, eugenia, racismo científico, racismo estrutural, branquitude e movimentos negros que resistem ao racismo, além de trabalhos sobre importantes figuras negras da história brasileira.

Os grupos, compostos por 6 a 8 alunos, tiveram a liberdade de criar diversos tipos de jogos educativos, como quiz, palavras cruzadas, caça-palavras, jogos de tabuleiro e jogos teatrais. A presença de conceitos, teorias e autores discutidos em aula era essencial, assim como a apresentação das regras e a realização de testes dos jogos. Os critérios de avaliação incluíam: i) jogabilidade; ii) abordagem do conteúdo; e iii) elaboração e cumprimento das regras. Esses que após a conclusão da atividade foi disponibilizado para os estudantes na biblioteca.

Para estimular o compromisso e envolvimento dos/as estudantes, toda a comunidade escolar foi convidada a testar e avaliar os trabalhos. Um formulário foi elaborado e distribuído via QR Code, resultando na participação de 256 pessoas, das quais 91% eram estudantes da escola. Os conteúdos mais pesquisados incluíam 78,9% sobre Identidade Negra, 75,8% sobre racismos, 52% sobre branquitude e 55% sobre movimentos sociais negros.

No questionário de avaliação foi feita a pergunta “Descreva algo que você aprendeu ou que te chamou a atenção”. As respostas mais recorrentes foram: i) “Me ajudou a conhecer pessoas negras que eu não conhecia”; ii) “Várias frases famosas são de pessoas negras, mas não sabíamos a origem”; iii) “Aprendi sobre a cultura de um povo africano que não conhecia”; iv) “O capricho do trabalho e as falas dos participantes foram ótimas”; v) “As vantagens de pessoas brancas, que eu não reconhecia”; vi) “Muitos temas abordados, pessoas gentis e um jogo bem elaborado,

promovendo algo diferente do comum!” Os retornos dos alunos continuaram nas aulas subsequentes e nos corredores, refletindo as descobertas e a valorização da proposta, bem como a absorção do conteúdo.

A partir dessa experiência, pretendemos articular aqui algumas perspectivas teóricas que nos permitem compreender como a produção dos jogos citados e as temáticas neles abordadas podem contribuir para uma educação antirracista, plural, democrática e que contribua positivamente para os processos de formação de identidade e auto-estima dos estudantes.

REFERENCIAL TEÓRICO

Segundo Munanga (2005), o racismo no Brasil possui uma particularidade, o mito da democracia racial, uma visão distorcida de si de uma sociedade que ao mesmo tempo tem o racismo como traço estrutural, mas nega e relativiza a existência do mesmo. Assim, perdura em nossa sociedade uma percepção estreita acerca do racismo, que o compreende somente como uma característica subjetiva expressa ativa e conscientemente de forma individual, de modo que o racismo muitas vezes é identificado somente naqueles atos de *discriminação* em que o componente racial tenha sido explicitamente acionado.

Nessa perspectiva, os diversos mecanismos através dos quais o racismo se perpetua e reproduz permanecem ocultos e, conforme salienta Santos (2020), é mais difícil combater um problema quando não conseguimos identificar as múltiplas formas através das quais ele se manifesta. É preciso assim, olhar para além da “ponta do iceberg”, entender o racismo com uma estrutura social que se manifesta também, mas não unicamente, no plano consciente das discriminações explícitas, entendendo que essas são somente algumas das engrenagens nesse mecanismo complexo que fundamenta e estrutura as subjetividades e relações sociais no Brasil.

Dessa forma, estratégias educativas e pedagógicas de combate ao racismo passam também pelo desafio de “desvendar” essa estrutura, fazer com que se perceba o “problema” e seu tamanho, para então empreender o desafio de enfrentá-lo. Entretanto, nesse desafio, de ter que provar a existência do racismo numa sociedade que o reproduz a todo momento, mas insiste em negá-lo, muitas vezes se cai em uma outra armadilha: a de reforçar, ao se recorrer aos casos de violência mais explícita como “prova”, a associação da população negra somente a imagens de

sofrimento e dor. Seja no passado ao retratar a violência da escravidão, seja no presente ao abordar como esse imaginário social da violência associada ao corpo negro se repete nas páginas de jornais. Ambos os exemplos certamente precisam ser tratados e denunciados, o problema, no entanto, é que essa seja a única imagem apresentada em associação a população negra no ambiente escolar.

Se o período da escravidão é marcado pela violência e dor, ele também é marcado pela resistência, não somente reativa, mas pela resistência criativa, incluindo, mas para além da capoeira e feijoada, que estiveram presente no “Venha Kizombar”. Conforme aponta Schwarcz (1993) é necessário que a abordagem histórica dos povos forçadamente trazidos ao Brasil no período da escravidão não resuma nações africanas inteiras a blocos biológicos homogêneos, a força bruta, mas que tenha identidade, individualidade, história.

Dessa maneira, esse tipo de representação da população negra sempre associado a um imagético ligado a castigos físicos, torturas e situações desumanizadoras, acaba por constituir uma violência simbólica na medida em que opera uma naturalização da violência e sofrimento infligidos a essa população. Conforme aponta Lima (2005):

O problema não está em contar histórias de escravos, mas na abordagem do tema. Geralmente, a queixa de crianças negras se sentirem constrangidas frente ao espelho de uma degradação histórica nos alerta que o mesmo mecanismo ensina para a não negra uma superioridade. A narrativa visual, mais contundentemente, apresenta uma dominação unilateral (...) temos um resultado que aponta para a não aceitação ou a negação da própria imagem. Todas as crianças acabam depreciando essa identidade em formação. (Lima, 2005, p. 104)

Dessa maneira, a autora destaca como essas narrativas de “histórias tristes” funcionam muitas vezes como mantenedoras de uma marca de inferioridade historicamente imputada à população negra, por um lado, e por outro, suscita uma percepção de superioridade naqueles identificados como brancos. Assim, é importante destacar esse aspecto relacional ao abordar o racismo, como ele também se manifesta, dentre outras formas, na construção da branquitude. Nesse sentido, conforme apontam Sartor e Marques:

(...) falar sobre racismo ou especificamente sobre racismo e educação, não significa falar unicamente de pessoas negras, suas representações, ausências e demais aspectos, mas também refletir sobre a presença e as representações das pessoas brancas. Nos detendo especificamente sobre a apostila analisada nesse artigo percebemos que a mesma reforça o

paradigma racista que subentende a branquitude como protagonista, como superior e como sujeito, em última instância, ao passo que às pessoas negras é reservado um papel de coadjuvantes em quase todos os processos históricos trabalhados. Dentro desse paradigma, os personagens históricos brancos são nomeados, apresentados como sendo possuidores de facetas tanto múltiplas quanto particulares, em suma, representados de maneira complexa e humanizada. Quanto aos povos de origem africana, sua multiplicidade, suas tradições, culturas, lutas e seus personagens históricos são descaracterizados e invisibilizados, invisibilização que se dá tanto através de ausências significativas quanto por meio de generalizações que apagam suas particularidades e agências. (SARTOR e RAMALHO, 2021, p. 244)

Dessa forma, o problema não é “falar do assunto”, mas “como se fala”, é necessário inverter o polo a partir do qual a narrativa está sendo contada, a imagem da violência, da passividade, da vítima, da subalternidade, da servidão não pode ser a única apresentada para que a criança e o jovem negro se reconheçam.

Nesse sentido, diversas pesquisas apontam os efeitos psicossociais que essa representação única, negativada e estereotipada da população negra gera nas alunas e alunos negros, conforme aponta Silva:

Os estereótipos, a representação parcial e minimizada da realidade, conduzem o estereotipado e representado, em grande parte, à auto-rejeição, à construção de uma baixa autoestima, à rejeição ao seu assemelhado, conduzindo-o à procura dos valores representados como universais, na ilusão de tornar-se aquele outro e de libertar-se da dominação e inferiorização (SILVA, 2005, p. 30)

Dessa forma, entendemos que a proposta da criação dos jogos educativos elaborados pelos estudantes não só possibilita a construção ativa do conhecimento de maneira geral, mas permite também quebrar esse paradigma ao se pensar a educação e as relações étnico-raciais.

Os jogos criados, como por exemplo, uma versão do famoso jogo “Cara a Cara”³ onde todos os personagens do jogo foram substituídos por personalidades históricas negras, estimula que o estudante conheça não só o nome de figuras históricas importantes, muitas vezes presentes no imaginário social coletivo, mas com pouca densidade, como por exemplo Zumbi dos Palmares, mas que saibam suas características, história, saibam descrevê-las, lhes conferindo assim individualidade e

³ Jogo composto por 2 tabuleiros com 48 “caras”, rostos de indivíduos, em cada. Cada jogador seleciona uma dessas “caras” no seu tabuleiro e o outro jogador deve adivinhar qual foi. Para isso vão sendo feitas perguntas cujas respostas só podem ser “sim” ou “não” e os jogadores vão eliminando, abaixando, aquelas que não correspondem até que acertem qual foi a escolhida.

humanidade, e ao mesmo tempo criando a possibilidade de identificação, num movimento de simultaneamente enxergar o outro e perceber a si.

Entendemos assim que a escola, enquanto um dos principais espaços de socialização da criança e do adolescente, se configura como uma instituição central na conformação das visões de mundo e de si próprios de seus estudantes, necessitando, portanto, incorporar em seu currículo e práticas, a multiplicidade de matrizes que compõe a formação social brasileira, de modo a permitir a identificação de seus estudantes com os conteúdos abordados e o cotidiano vivenciado.

A proposta dos jogos educativos aqui apresentada une assim uma produção que em seu conteúdo busca quebrar o paradigma da colonialidade, marcado por uma visão eurocêntrica que aniquila as diferenças, e em sua prática, estimula a produção coletiva do conhecimento, a construção da identidade, autoestima, da autonomia e do protagonismo estudantil.

Nesse sentido, estamos de acordo com Silva (2005) ao apontar que uma educação para a diversidade constitui um dos caminhos para a reconstrução da autoestima e da cidadania dos alunos e alunas negros. Conforme sugere também Andrade (2005) a construção da identidade no presente perpassa também o processo de ressignificação do passado e da memória, para que se possa “refazer a história individual na história coletiva” (ANDRADE, 2005, p. 120).

Cabe ressaltar ainda que uma educação antirracista, voltada para a diversidade, interessa não somente aos estudantes de ascendências étnicas marginalizadas, mas, conforme Munanga (2005) “interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas (...) pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas” (MUNANGA, 2005, p. 16). Conforme Sartor e Marques (2021):

Trata-se de uma memória que não pertence somente a população negra mas ao povo brasileiro, que tem direito ao reconhecimento e valorização de sua diversidade étnico-racial. A educação deve, portanto, proporcionar a formação de cidadãos que respeitem as diferenças e para isso não pode se servir de uma “história única” que, diante de uma população diversa, acaba por dificultar o sentimento de pertencimento e o processo de identificação, criando um sentimento de exclusão para parcelas dos alunos que não se reconhecem naquela abordagem (SARTOR e MARQUES, 2021, p. 251)

Dessa forma, entendemos que a produção dos jogos antirracistas funcionou não só como metodologia pedagógica para tratamento das relações étnico raciais,

mas também como instrumento de promoção da cidadania e de uma educação antirracista, plural e democrática.

CONCLUSÃO/CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta apresentou resultados gratificantes para toda a comunidade escolar, especialmente para os estudantes negros, que relataram nas aulas seguintes a alegria de se sentirem representados e por suas vulnerabilidades e virtudes serem analisadas no evento. Professores e outros membros da comunidade escolar consideraram a proposta bem-sucedida, uma vez que foi elaborada pelos estudantes, valorizando o processo didático.

A proposta reforçou a necessidade de ampliar a pesquisa sobre didáticas que coloquem os estudantes como protagonistas no processo educativo. Bem como, romper com o modelo bancário de educação, que considera o estudante como um depósito de conteúdo, como não sendo eficaz para promover a construção do conhecimento.

Sendo atribuída a prática com jogos não um caráter competitivo, mas educativo e reflexivo, na qual o estudante se interessa pelo jogo elaborado pelo colega, onde os grupos buscaram forma de atrair a participação dos demais. Pertendo assim, a timidez e o receio de não dominar o conteúdo, pois estudaram de forma reflexiva e sistemática o conteúdo, que foi revisado ao longo das aulas, que eles queriam mais ouvir a percepção do colega, não como uma crítica raze, mas como um caminho para aprofundar seu conhecimento sobre o tema.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, I. P. Construindo a auto-estima da criança negra.. In: MUNANGA, K. Superando o racismo na escola. Brasília: Ministério da Educação, 2005. p. 117 -124

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional. Legislação, Brasília, DF, dez. 1996. Disponível em: Acesso em: 04 fev. 2003.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Ministério da Educação, Brasília, 1999. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf>>. Acesso em 20 Jul. 2020.

_____. Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil: Notas Técnicas. Coleção Ibgeara; Estudos e pesquisas. Informação demográfica e socioeconômica, ISSN 1516-3296, nº 48, 2º ed. Rio de Janeiro, 2022. IBGE, Rio de Janeiro, p.16-35. Disponível em <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101972_informativo.pdf>. Acessada em 26/03/25.

bell-hooks. Pedagogia engajada. In:Ensinando a Transgredir: a educação como prática libertadora. 1. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017, p.25-37.

FERNANDES, Florestan. O negro no mundo dos brancos. 2º ed., São Paulo, Global, 2007, p.25-38.

FRANCO, Maria. Pedagogia da Pesquisa-Ação. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.31, n.3, p. 483-502, set./dez. 2005.

FREIRE, Paulo. Ensinar exige pesquisa. In: Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 45. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018, p.30.

LIMA, H. P. Personagens negros: um breve perfil na literatura infanto-juvenil. In: MUNANGA, K. Superando o racismo na escola. Brasília: Ministério da Educação, 2005 p.101 a 116

MUNANGA, K. (Org.). Superando o racismo na escola. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

OLIVEIRA, Denis. Racismo estrutural: Uma perspectiva histórica-crítica, São Paulo, Dandara, 2021, p.59-95.

SANTOS, H. Discriminação racial no Brasil, s/d Disponível em: https://esmec.tjce.jus.br/wp-content/uploads/2008/10/discriminacao_racial_no_brasil.pdf Acesso em: 12 jun. 2025.

SARTOR, M. L. L. e MARQUES, B. R. Racismo por meio virtual ou impresso: uma análise da apostila utilizada na rede pública de educação de Minas Gerais durante a pandemia de Covid-19. Revista Humanidades e Inovação, v. 8, n. 63, p. 237-253, 2021.

SCHWARCZ, L. M. O Espetáculo das Raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil de 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SILVA, A. C. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, K. Superando o racismo na escola. Brasília: Ministério da Educação, 2005. p. 21-38.