



YOTÉ: REFLEXÕES SOBRE PRÁTICA DE LETRAMENTO RACIAL EM UMA ESCOLA DE FLORESTA

YOTÉ: REFLECTIONS ON RACIAL LITERACY PRACTICE IN A FOREST SCHOOL

Joely Coelho Santiago¹

RESUMO:

Este trabalho se trata de reflexões acerca de uma prática de letramento racial realizada no contexto de uma escola de floresta, a acreana, durante um trabalho docente realizado pela pesquisadora na condição de professora regente no Ensino Fundamental 2 – Anos finais, área de Ciências Humanas. Nesta perspectiva, foram evidenciados processos de uma docência antirracista e o resultado gerado com a atividade: Yoté, um jogo realizado em tabuleiro africano. Dito isto, este trabalho tem como objetivo analisar e refletir sobre a relevância da prática de letramento racial, considerando o contexto educacional de estudantes, para o fortalecimento da/na luta pela promoção da igualdade racial para educação das relações étnico-raciais. A problematização que norteia o presente trabalho foi a seguinte: como promover práticas de letramento em uma escola de floresta, visando uma educação antirracista a partir de jogo de tabuleiro africano? Para isso, foram utilizados como base teórica os estudos de Amadou Hampâté Bâ (1980); Ferrarezi Jr. (2014); Marcuschi (2008); Cosson (2006; 2022), Bárbara Carine (2023); Roxane Rojo (2009); Giroto e Souza (2010), dentre outros(as). Propõe-se, com este trabalho, contribuir para o reconhecimento de práticas docentes antirracistas vistas como fontes potenciais para valorização da pluralidade cultural, da diversidade de linguagens e do protagonismo de estudantes negros, tanto no âmbito da escola como fora dela, compreendendo múltiplas possibilidades de leitura e escrita por meio do uso de metodologias ativas na construção participativa de estudantes antirracistas.

Palavras-chave: Letramento Racial; História e Cultura Africana e Afro-Brasileira; Escola de floresta.

ABSTRACT:

This work reflects on a racial literacy practice carried out in the context of a forest school in Acre, during teaching work conducted by the researcher as a teacher in the final years of elementary school in the Humanities area. From this perspective, processes of anti-racist teaching were highlighted, along with the results generated by the activity: Yoté, a game played on an African board. Therefore, this work aims to analyze and reflect on the relevance of racial literacy practices, considering the educational context of students, for strengthening the struggle for racial equality in education on ethnic-racial relations. The problem guiding this work is: how to promote literacy practices in a forest school, aiming at anti-racist education using an African board game? For this, the theoretical basis used was the work of Amadou Hampâté Bâ (1980); Ferrarezi Jr. (2014); Marcuschi (2008); Cosson (2006; 2022), Bárbara Carine (2023); Roxane Rojo (2009); Giroto and Souza (2010), among others. This work proposes to contribute to the recognition of anti-racist teaching practices seen as potential sources for valuing cultural plurality, diversity of languages, and the protagonism of Black students, both within and outside the school environment, encompassing multiple possibilities for reading and writing through the use of active methodologies in the participatory construction of anti-racist students.

Keywords: Literacy Racial; African and Afro-Brazilian History and Culture; Forest School.

¹ Doutoranda em Letras: Linguagem e Identidade pela Universidade Federal do Acre, Mestra em História e Estudos Culturais pela Universidade Federal de Rondônia, Licenciatura em História pela Faveni; Licenciatura em Letras – Português pela Universidade Federal de Rondônia.

1. INTRODUÇÃO

Na escola, aprendemos práticas sociais como ler e escrever; vivenciamos processos de alfabetização; passamos enxergar o mundo com outras lentes ou lentes diferentes. No começo, para alguns estudantes, é tudo novo e encantador; já para outros, uma vivência traumática que vai, com o tempo, exigindo uma “única” forma de falar e escrever: “um silêncio múltiplo academicamente ensinado, escolasticamente repetido, metodologicamente desenvolvido, totalmente ploriferado, infelizmente acalentado” (Ferrarezi Jr, 2014, p. 12). Durante a alfabetização tradicional, conhecemos o alfabeto e vamos internalizando a partir de canções de letras iniciais que dão nome às frutas, animais; aprendemos as famílias silábicas formando as primeiras palavrinhas e, assim, seguimos interagindo em um contexto formado por indivíduos oriundos de diversos espaços.

Em contextos como o da população negra, geralmente, as crianças aprendem, antes mesmo de chegar na sala de aula, ouvindo experiências dos(as) mais velhos(as) acerca da importância de ler e escrever como símbolo de resistência contra o sistema. Dessa forma, a escola, para uma maioria minorizada, é um espaço almejado e de importante valor simbólico, social e histórico; é a continuidade de uma luta ancestral que começou há muito tempo, visto que a escola foi espaço não destinado para a população negra.

Muitos de nós, pessoas lidas e autodeclaradas negras, se tornaram o(a) primeiro(a) a concluir a Educação Básica; um curso superior; um cargo efetivo. Portanto, acessar e se manter em espaços de ensino – como escolas e universidades, é ainda visto com estranhamento. Entranto, apesar do desconforto que causamos com nossas melaninas e fenótipos negros, não há outra escolha que não seja a de continuar, justamente porque ocupar determinados espaços é uma oportunidade que utilizamos para virar a chave; romper o ciclo de uma vida dura de servidão em uma sociedade que dita o tempo todo regras – de como devemos falar, o que falar, formas corretas de escrever, o que devemos usar, o lugar que devemos ocupar, as relações afetivas que devemos ter.

Nesta perspectiva, ler e escrever é condição fundamental para a produção de conhecimento. É uma prática social que aprendemos na escola, e configura-se em um contexto mediado pela linguagem como forma de interação humana (Cosson, 2006). Assim, compreendo que práticas de letramento antirracista na Educação Básica, é um tema que causa inquietações e questionamentos, principalmente quando se trata de propostas didático-metodológicas,

considerando o letramento tradicional. Assim, esta questão problematizadora levanta reflexões necessárias para a escrita deste texto que foi gestado a partir de uma experiência enquanto docente em uma escola de floresta, a acreana, e que aqui, pode ser vista como um norte para refletirmos sobre o alcance de uma prática de letramento antirracista na sala de aula².

É importante considerar que no Brasil, existe uma Política Nacional de Leitura e Escrita instaurada no ano 2018, a qual tem como algumas de suas diretrizes: I - a universalização do direito ao acesso ao livro, à leitura, à escrita, à literatura e às bibliotecas; II - o reconhecimento da leitura e da escrita como um direito, a fim de possibilitar a todos, inclusive por meio de políticas de estímulo à leitura, as condições para exercer plenamente a cidadania, para viver uma vida digna e para contribuir com a construção de uma sociedade mais justa (Brasil, 2018).

Diante da conceitualização introdutória, pode-se compreender que letramento, de modo geral, é uma prática que desempenha um papel fundamental dentro do processo de desenvolvimento pessoal, intelectual e cultural na sociedade, sobretudo da/na Educação Básica, considerando a diversidade linguística sociocultural que forma o Brasil. Desta maneira, aquilo que aprendemos na escola – ler e escrever, enquanto um ato social (Rojo, 2009), são vistos como dispositivos importantes para possibilitar conexões, compartilhamentos e reformulação de práticas tradicionais de ensino rumo a uma sociedade mais justa e igualitária.

Não obstante, em primeiro lugar, é importante considerar que cabe à literatura “[...] tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” (Cosson, 2006, p. 17). Depois, o letramento feito com as variadas formas literárias proporcionam um modo específico de inserção no mundo da escrita, posto que conduz ao domínio da palavra a partir dela mesma (Antunes, 2003; Cosson, 2006; Alves, 2018). Desta forma, ao longo da vida humana, precisamos de letramentos diversos, sendo o de ler e escrever ensinados na escola, como um direito fundamental de todos, dever do Estado, da família e da sociedade, tal qual diz a Constituição Federal (Art. 205). E esse letramento, para se concretizar, demanda um processo educativo específico que vai além da prática de leitura, escrita e rescrita de textos, onde muitas vezes, não consegue sozinha se efetivar, resultando, em alguns casos, o contrário do que estabelece a proposta, causando distanciamento e aversão onde o contexto sociocultural dos estudantes não são considerados.

Diante do exposto, considera-se importante compreender que letramento vai além de uma habilidade pronta e acabada de ler e escrever textos ou formação de palavras soltas e isoladas,

² A escrita deste texto não apresenta uso de Inteligência Artificial Generativa.

pois requer meios para desenvolvimento da linguagem na sua totalidade; uma atualização permanente em relação ao mundo que habitamos e onde socializamos (Antunes, 2003). Desse modo, Alves (2018, p. 16) corrobora quando afirma: “textos que discutam preconceitos sociais, étnicos e questões de gênero suscitam debates às vezes calorosos e podem contribuir para a formação humana dos leitores”. Ainda de acordo com o autor: “é indispensável pensar metodologias de abordagem tendo em vista cada sala de aula, cada situação nova” [p. 113].

Assim, cabe ao professor(a) um trabalho de mediação do conhecimento devendo levar em consideração a realidade sociocultural dos(as) estudantes, sobretudo no atual cenário sociopolítico brasileiro e a necessidade de cumprir exigências das políticas públicas educacionais, uma vez que os(as) estudantes devem sentir prazer em aprender e conseguir aplicar o conhecimento que aprendem às novas situações (Rojo, 2012). Logo, a partir da temática aqui tecida, uma prática de letramento racial que surtiu um efeito bastante positivo, considerando aquilo que Girotto e Souza (2010) nomeiam como “Oficina de Leitura”, lançando mão de metodologias ativas que servem para o(a) estudante se sentir protagonista no ensino.

Dito isto, autores(as) como Amadou Hampâté Bâ (1980); Ferrarezi Jr. (2014); Marcuschi (2008); Cosson (2006; 2022), Bárbara Carine (2023); Roxane Rojo (2009); Girotto e Souza (2010) serão importantes para dialogarmos acerca da temática evidenciada. No que se refere à justificativa de práticas de letramento antirracista no ensino, considerando metodologias ativas, podemos destacar: o estímulo à imaginação e criatividade; raciocínio lógico; desenvolvimento do senso crítico; capacidade de analisar e refletir sobre temas negligenciados pela história, como histórias e culturas africanas e afro-brasileiras; a ampliação do repertório cultural e a compreensão/valorização da diversidade humana.

2. JOGOS AFRICANOS COMO UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL

Amadou Hampâté Bâ (1980) – escritor malinês, em seus estudos analisou a importância da memória e da oralidade na transmissão e compartilhamentos de conhecimento em sociedades africanas. De acordo com o escritor malinês, os saberes e as experiências de vida são repassados de forma coletiva, onde toda a comunidade constitui-se parte integrante do/no processo. Uma experiência vivida que envolve histórias, simbologias e valores sociais negociados no cotidiano. Aqui, compreende-se que jogos e brincadeiras africanos são formas milenares de interação que envolvem ludicidade, estreitamento de laços e pausas para o divertimento.

Desta forma, a ludicidade com tabuleiros de jogos africanos é uma importante estratégia para inserir conteúdos que, durante muito tempo, foram silenciados nos currículos escolares como História e Cultura Africana e Afro-Brasileira; uma prática interessante para inclusão de temáticas que, durante muito tempo, serviram para distanciar estudantes entre si, considerando que são nos primeiros anos escolares que a criança, por exemplo, é ensinada ter medo daquilo que é diferente, “estranho” (Pinheiro, 2023). A sociedade que vivemos tem resquícios de uma história marcada por uma história embranquecida que alcançou os espaços na medida que os europeus passaram e se instalaram, tendo a língua como a principal estratégia para punição e silenciamento daqueles que falavam e se apresentavam “diferentes” (Basso, 1999; Fausto, 2006). Dessa forma, disseminou-se modos de vida ocidentalizados; assim como, um modelo padrão de brincar e jogar certas brincadeiras, brinquedos e cantigas de roda.

Portanto, (re)educar as relações étnico-raciais, a partir de jogos de tabuleiros africanos como o Yoté, sobretudo no contexto da Educação Básica, se tornam necessários para desconstruir estereótipos da/na sociedade brasileira: “falar de ludicidade africana e afro-brasileira é remeter a vivência lúdica alimentada pelos conteúdos, valores, histórias, ritmos, enfim, pela cultura negra, em suas mais diferentes manifestações” (Cunha, 2016, p. 16). A ludicidade africana reafirma um elemento importante, justamente porque é um espaço de resistência e protagonismo artístico e recreativo do povo negro:

o lúdico surge como um tipo de experiência subjetiva, interna ao sujeito que brinca. Não é o brinquedo que contém a ludicidade, apesar de convidar a ela. É o indivíduo que a traz como possibilidade e a materializa quando se encontra plenamente envolvido na vivência lúdica, seja ela um jogo, uma dança ou qualquer coisa que mobilize suas forças criativas (Cunha, 2016, p. 21).

Desta forma, compreende-se a importância de posicionamentos frente às novas práticas de letramentos na escola, onde todos os segmentos da sociedade – enquanto um complexo social de ensino, devem levar em consideração a diversidade sociocultural existente em cada sala de aula, propondo atividades antirracistas e metodologias ativas que auxiliem na reformulação de métodos tradicionais de ensino, na luta contra estruturas raciais que classificam pessoas:

A escola e, por sua vez, a professora e o professor precisam pautar a equidade racial em toda sua estrutura: no corpo profissional, principalmente na ocupação dos espaços de poder escolares; na construção curricular, pautando os conhecimentos ancestrais africanos e indígenas fora de um lugar de estereotipagem e de rebaixamento; representar graficamente as pessoas negras e indígenas na estética da escola a partir de um lugar de positividade (Pinheiro, 2023, p. 147).

Destarte, é importante considerar que a utilização de jogos e brincadeiras sem uma reflexão de seu significado, pode resultar em um efeito contrário que segue em oposição as orientações

curriculares acerca de uma pedagogia antirracista. É preciso um trabalho de peso, com letramento racial e, em grande maioria, de formiguinha sobre a (des)construção histórica desses jogos para romper com brincadeiras depreciativas, que de brincadeira não tem nada, além de apelidos racistas que historicamente inferiorizam a população negra brasileira (Pinheiro, 2023). Desta forma, é necessário uma busca constante de letramentos, de atualização de práticas docentes frente às condições de exclusão para inclusão; de incluir para incluir na teoria e na prática (Rojo, 2009).

Yoté é, aqui compreendido, como uma prática antirracista que surtiu efeito bastante positivo em uma escola de floresta, a acreana, proporcionando espaço de reflexão, aprendizado e representatividade negra. Assim, criar uma prática voltada à diversidade sociocultural dos(as) estudantes, também, é possível a partir de outras estratégias lúdicas e culturais, tais como: capoeira; samba; carimbo; culinária, trazendo sempre a historicidade dessas temáticas para que os(as) estudantes possam embutir novas ideias, conceitos e dados em relação à população silenciada/marginalizada, aos acontecimentos e ao mundo, valorizando sua importância como elemento necessário na composição da sociedade brasileira.

2.1 Yoté: protagonismo artístico negro na sala de aula

O Yoté³ é um jogo originário da África Ocidental, especialmente do Mali, Senegal e Burkina Faso. O Yoté é, especialmente popular, entre povos Mandingas e grupos Sahelianos, sendo transmitido majoritariamente pela oralidade. A literatura consultada, nos diz que os registros sobre sua origem ainda estão em andamento, apesar de pesquisas afirmarem sua presença em comunidades do campo e urbana do Mali e Senegal. Dessa forma, acredita-se que o Yoté esteja envolto em muitos outros espaços não citados pela literatura. Nesta perspectiva, o Yoté é considerado uma arte imaterial, sendo utilizado historicamente como uma atividade social para fortalecimento dos laços comunitários, desenvolvimento da astúcia e tomada de decisão.

Assim, de forma contextualizada, o Yoté foi apresentado ao Fundamental 2 – Anos finais, a partir de um projeto extracurricular coordenado pela pesquisadora, na condição de professora regente de Ciências Humanas – História, Geografia e Ensino Religioso, em uma escola de floresta. O projeto foi titulado “Oficina de jogos e brincadeiras africanos”, sendo realizado em

³ Yoté – como jogar: https://www.youtube.com/watch?v=5bN_gRLiFNk&pp=ygUFw90w6k%3D Acesso: 12 de março de 2026.

forma de Sequência Didática onde estudantes tiveram a oportunidade de compreender uma parte da história e da cultura da África Ocidental.

Desta forma, no desenvolvimento da Oficina, os(as) estudantes foram instigados à temática a partir de uma exibição de imagens e contextualizações sobre História e Cultura Africana, a partir do uso de *slides* e criação de nuvem de palavras utilizando um programa on-line. Em seguida, os(as) estudantes se organizaram em duplas para realizar a produção do próprio tabuleiro (figura 1) a partir de materiais disponíveis na escola, como papel sulfite, régua, lápis, pincéis permanentes e borracha. Para jogar o Yoté, os(as) estudantes reaproveitaram grãos de feijão e café, sendo que podem ser utilizados quaisquer outros materiais desde que tenham a quantidade exigida na regra do jogo, diferenciando-se as cores para cada jogador(a).

Figura 1 - Produção de tabuleiro



Fonte: A pesquisadora (2025)

Conforme dito anteriormente, para realização de partidas do jogo são necessárias duas pessoas, onde cada uma ficará com doze peças com o objetivo de capturar as peças do oponente, pulando sobre elas (movimento horizontal/vertical), permitindo remover uma peça extra a cada captura. Assim, o tabuleiro começa vazio tendo os jogadores fazendo revezamentos, colocando peças ou movendo as já posicionadas (figura 2).

Figura 2 – Partidas de Yoté



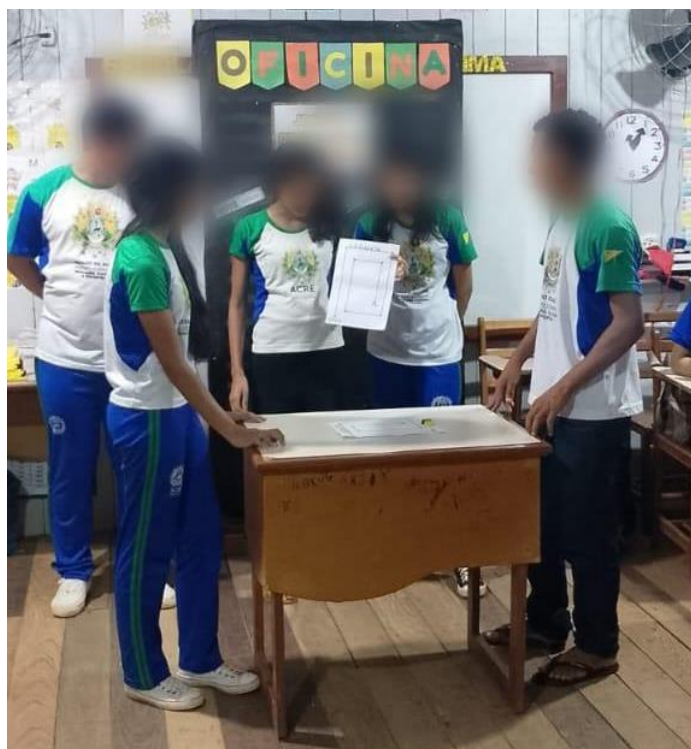
Fonte: A pesquisadora (2025)

Desta forma, a partir do Projeto houve uma melhor aproximação entre os(as) estudantes que puderam estabelecer regras entre si para adaptação local do próprio jogo; negociações e compartilhamentos; o pensar coletivo e produção de novas formas de aprender em práticas sociais de letramento racial situadas histórico-socialmente; agilidade e respeito mútuo para esperar sua vez no jogo e, que, muito serviram para reflexão e crítica frente aos conhecimentos positivos sobre a África, uma vez que, os(as) estudantes tiveram oportunidade de visualizar uma história e uma cultura sob lentes antirracistas.

Enfim, diante do exposto compreende-se, dentre outros, a relevância do papel da escola na formação e consolidação de uma sociedade antirracista para que o(a) estudante sinta prazer em ir para a escola, para ler e ter acesso a histórias parecidas com as de suas famílias; compartilhar conhecimentos, sendo necessário passar por práticas educativas que correspondam ao compromisso de uma educação antirracista, onde o(a) estudante tenha sentimento de pertencimento, que saiba reconhecer-se nesses espaços, e que sinta orgulho de história e cultura africana e afro-brasileira. Para isso, é necessária uma reflexão no contexto escolar, considerando cada realidade social, principalmente quando se trata de práticas educacionais, formação continuada e materiais didáticos específicos. Assim, o conhecimento prévio de cada estudante, bem como o ritmo de cada um(a), para que seja possível vislumbrar o protagonismo de estudantes, que não só assimilam conteúdos curriculares, mas também criam significados contextualizados no espaço onde vivem. Não obstante, o projeto “Oficina de jogos e brincadeiras africanos” foi apresentado em forma de seminário para toda a comunidade escolar

(figura 3). Em seguida, os(as) estudantes criaram um painel expositivo (figura 4), evidenciando demais jogos de tabuleiros africanos, além de Yoté – como Sishima e Borboleta, cada um com suas peças, regras e estratégias de jogo.

Figura 3 – Seminário sobre a Oficina



Fonte: A pesquisadora (2025)

Nesta perspectiva, considero importante enfatizar que o Projeto alcançou resultados relevantes já que esteve interligado às diretrizes curriculares para Educação no Campo. A importância de oportunizar histórias e culturas outras sobre a África, considerando metodologias ativas, tendo o(a) estudante como sujeito ativo pertencente do ensino, caracteriza-se, na atualidade, como um dos emergentes desafios da escola e da prática de ensino, ao mesmo tempo, uma oportunidade de engendrar uma educação linguística; antirracista, que oportuniza ao estudante a possibilidade de interagir com práticas discursivas que se caracterizam como fontes para valorização da diversidade e da pluralidade, tanto no âmbito da escola como fora dela.

Desta forma, a necessidade do letramento racial na Educação Básica para a formação do(a) estudante demonstra desafios e possibilidades em diferentes contextos educacionais. Marcuschi (2008) analisa que as exigências da sociedade atual, com relação às intersubjetividades dentro das interações sociais, tornam ainda mais necessária a formação do indivíduo no que se passou chamar-se “letramento”. E aqui é importante destacar que em nosso país, além da grande desigualdade educacional, ainda existe um alto número de pessoas que não são letradas, o que,

de acordo com o autor supracitado, é a capacidade dos sujeitos de utilizarem a leitura segundo as exigências das demandas sociais. Logo, letramento é: “uma expressão que hoje vem se especializando para apontar os mais variados modos de apropriação, domínio e uso da escrita como prática social e não como uma simples forma de representação gráfica da língua” (Marcuschi, 2008, p. 35).

Figura 4 – Registro geral do Projeto



Fonte: A pesquisadora (2025).

Nesta direção, a partir do Projeto antirracista, os(as) estudantes tiveram a oportunidade de participar de um trabalho para além dos muros da escola – uma extracurricular nas dependências da Universidade Federal do Acre (Ufac) – sendo a primeira vez de uma grande parte dos(as) estudantes em um espaço de curso superior, até então, distante de suas realidades (figura 5).

Figura 5 – Participação de estudantes no Seminário Neabi/Ufac



Fonte: A pesquisadora (2025).

Desta forma, nas dependências da Ufac, os(as) estudantes apresentaram trabalhos, sob orientação da pesquisadora (na condição de professora), durante o “Seminário Educação das

Relações Étnico-Raciais: Protagonismo de Estudantes Antirracistas da Educação Básica” durante o 8º Novembro Negro e 11ª Semana em Favor da Igualdade Racial, realizado pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (Neabi/Ufac). Nesta perspectiva, este trabalho demonstrou a necessidade do letramento racial para toda a comunidade escolar rumo ao fortalecimento da luta pela promoção da igualdade racial e educação das relações étnico-raciais.

Ao longo do texto apresentado foi evidenciada uma prática de letramento no Ensino Fundamental 2, de uma escola de floresta, a acreana, na modalidade Educação no Campo, tendo autores(as) que estudam a temática: Amadou Hampâté Bâ (1980); Ferrarezi Jr. (2014); Marcuschi (2008); Cosson (2006; 2022), Pinheiro (2023); Roxane Rojo (2009); Girotto e Souza (2010), dentre outros(as), que destacam abordagens pedagógicas interessantes para refletirmos sobre letramentos, compreendendo a leitura como direito; prática que desempenha um papel fundamental dentro do processo de desenvolvimento pessoal, intelectual e cultural das pessoas.

Dentro da perspectiva de possibilidades, a aquisição do letramento antirracista a partir de práticas e estratégias ativas como jogos e brincadeiras; oficinas de leitura, textos de autores(as) indígenas, negros(as); contação de histórias, vídeos curta-metragem, seminários e feiras. É de suma importância repensar e reestruturar práticas de ensino na sala de aula, enfatizando a importância de uma abordagem crítica e diversa, sobretudo a antirracista. Não obstante, é preciso que os esforços futuros, tanto das políticas quanto da formação e prática, se concentrem não apenas em promover a assimilação de conteúdos curriculares, mas também em reformular os currículos de ensino; investir na formação docente e na criação de ambientes de aprendizagem que valorizem e integrem saberes e conhecimentos dos(as) estudantes, e que sejam capazes de superar as barreiras da falta de acesso aos materiais didáticos antirracistas.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática pedagógica antirracista utilizando o Yoté mostrou-se uma estratégia eficaz para integrar ludicidade, histórias, culturas e aprendizagens significativas e transformadoras, além de estimular habilidades cognitivas para concentração, reflexão e raciocínio lógico. O Yoté possibilitou uma abordagem positiva e concreta para a Educação para as Relações Étnico-Raciais, contribuindo para a desconstrução de um imaginário racista acerca da África; para o reconhecimento, respeito e valorização da história e cultura negra, assim como a vivência lúdica, diversidade histórica, cultural, linguística e intelectual do continente mencionado.

Refletir sobre letramento racial é uma importante ferramenta para desconstruir silenciamentos e desigualdades construídas no Brasil, considerando que este lugar no qual habitamos (Brasil) foi o país que mais recebeu homens e mulheres do continente africano para serem utilizados na mão de obra escravizada, mercadoria, moeda de troca. Até pouco tempo atrás, especificamente antes da promulgação da Lei 10.639/2003, era “comum” a reprodução de imagens discriminatórias e racistas do povo negro brasileiro. Essas imagens, é importante considerar, muito serviram para perpetuar, desvalorizar culturas não homogêneas onde estudantes, sobretudo negros e indígenas, não eram inseridos e tampouco respeitados.

Longe de ter a questão da descolonização das mentes resolvida, contudo é necessário fazer esse debate de maneira que ele ocupe cada vez mais os espaços de ensino, sobretudo a Educação Básica. Nesta perspectiva, visitar a formação do Brasil, para muitas pessoas, ainda é nadar em águas desconhecidas, uma vez que, determinadas populações ainda sobrevivem à margem da sociedade; na luta por direitos e políticas públicas de equidade e igualdade; patinando nos quintais da bancada jurídica; em sombras legadas do período escravista que são atualizadas todos os dias na sociedade brasileira; fazendo parte de estatísticas das variadas formas de violência; feminicídio; prisões e balas perdidas.

Desta forma, a utilização de metodologias ativas, a partir de jogos e brincadeiras antirracistas, a fim de contribuir para a educação das relações étnico-raciais são necessárias para acessar histórias e culturas africanas e afro-brasileiras silenciadas e desvalorizadas. Portanto, que possamos valer legislações, como a 10639/2003 dentro de grades curriculares de ensino, na teoria e na prática, oportunizando à atual e futuras gerações uma possibilidade de ouvir histórias e culturas diferentes daquelas que ainda se apresentam de forma negativa no próprio livro, material didático e práticas educacionais. Entretanto, essa reformulação no ensino só pode ser feita através de uma educação antirracista que leve em conta as diversidades e dinâmicas sociais, sobretudo para enxergar a população negra como elemento importante na formação da sociedade brasileira.

Para não finalizar, a partir deste trabalho foi possível constatar que os(as) estudantes(as) de uma escola de floresta, a acreana, tiveram suas primeiras vivências antirracistas a partir do Projeto realizado pela pesquisadora na condição de professora regente das disciplinas de Ciências Humanas, que observara, desde o início de sua lotação, episódios de racismos recreativos e preconceitos vistos como algo sem importância pela própria comunidade escolar, muitas vezes

por falta de letramento racial ou como “ah, é só uma brincadeira” / “eles são assim mesmo”/ “aqui, sempre teve isso” / “é que hoje em dia não pode falar mais nada”.

Quando enxergamos e enfrentamos os problemas, a luta se torna menos cansativa e mais fácil para o enfrentamento. Assim, espero ter contribuído, de alguma forma, compartilhando essa prática docente antirracista a partir das ferramentas que tinha em mãos, e o fiz, porque almejo me tornar a professora que eu gostaria de ter tido na Educação Básica; porque acredito no poder transformador da educação e na força da educação – parafraseando Paulo Freire quando diz: “Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo”.

REFERÊNCIAS

ALVES, José Hélder Pinheiro. **Poesia na sala de aula**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2018.

ANTUNES, Irandé. **Textualidade: noções básicas e implicações pedagógicas**. São Paulo: Parábola, 2003.

BASSO, Renato Miguel. **Descrição do português brasileiro**. Coleção Linguística para o ensino superior. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

BRASIL. **Lei de Nº 13.696 de 12 de julho de 2018**. Política Nacional de Leitura e Escrita. Brasília, DF: Presidência da República. 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/13696.htm Acesso em: 11 de março de 2026.

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”. Diário Oficial da União, Brasília, DF: Presidência da República. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm Acesso em: 05 de abr. de 2026.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

COSSON, Rildo; LUCENA, J. M. (Org.). **Práticas de letramento literário na escola: propostas para o ensino básico**. 1. ed. João Pessoa: Ed. da UFPB, 2022.

CUNHA, Débora Alfaia da. **Brincadeiras africanas para a educação cultural**. Castanhal, PA: Edição do autor, 2016.

DUARTE, C. L.; NUNES, I. R.; LOPES, G. (Org.). **Escrevivência: uma escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 5. ed. São Paulo: Edusp, 2006.

FERRAREZI JR. Celso. **Pedagogia do silenciamento:** a escola brasileira e o ensino de língua materna. 1ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

GIROTTTO, Cyntia; SOUZA, Renata. Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreenderem o que lêem. In: SOUZA, Renata (org.) **Ler e compreender:** estratégias de leitura. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

HAMPÂTÉ BÂ, Amadou. A tradição viva. In: KI-ZERBO, Joseph (Org.). **História Geral da África, I:** Metodologia e pré-história da África. São Paulo: Ática/UNESCO, 1980. p. 181-218.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola, 2008.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista.** São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.