

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE VALORIZAÇÃO ÉTNICO RACIAL: UMA PROPOSTA EDUCATIVA MULTICULTURAL

Pedagogical practices for ethnic racial value: a multicultural educational proposal

Prácticas pedagógicas para el valor étnico racial: una propuesta educativa multicultural

Ana Beatriz Silva da Rosa – UFPB*
Polyana Rachel Lima de Almeida – UEPB**
Santuza Mônica de França P. da Fonseca – PUCRS ***

Resumo: A responsabilidade social das escolas de educação básica na construção de práticas antirracistas e de valorização à cultura afro-brasileira, atende aos aspectos legais e pedagógicos relacionados à Lei 10.639/2003. Considerando isso, o presente artigo tem por objetivo geral compreender e organizar possíveis orientações didático-pedagógicas que possam contribuir no fortalecimento da identidade afro-brasileira de crianças no Ensino Fundamental 1. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de cunho exploratório tipicamente bibliográfico, com estudos sobre os documentos legais, teóricos associados aos estudos étnicos raciais e com proposição de ações pedagógicas, a partir dos fundamentos de uma educação multicultural. A partir dos dados apresentados, pode-se afirmar que a escola tem papel fundamental na construção de práticas antirracistas e fortalecimento da identidade racial, para a construção de uma sociedade mais justa e de valorização à sua própria cultura social.

Palavras-chave: Estudos étnicos. Prática pedagógica. Direitos Humanos.

Abstract: The social responsibility of basic education schools in building anti-racist practices and valuing Afro-Brazilian culture meets the legal and pedagogical aspects associated with Law 10,639/2003. Considering this, the general objective of this article is to understand and organize possible didactic-pedagogical guidelines that can contribute to strengthening the Afro-Brazilian identity of children in elementary school 1. This is a qualitative research, of typically bibliographic exploratory nature, with studies on the legal, theoretical documents associated with ethnic and racial studies and proposing pedagogical actions, based on the foundations of multicultural education. The data presented allows us to affirm that the school has a fundamental role in building anti-racist practices and strengthening racial identity, to build a fairer society and value its own social culture.

Keywords: Ethnic studies. Pedagogical practice. Human rights.

Resumen: La responsabilidad social de las escuelas de educación básica en la construcción de prácticas antirracistas y la valorización de la cultura afrobrasileña responde a los aspectos legales y pedagógicos asociados a la Ley 10.639/2003. Considerando esto, el objetivo general de este artículo es comprender y organizar posibles pautas didáctico-pedagógicas que

*Graduanda em terapia ocupacional pela Universidade Federal da Paraíba e graduanda em pedagogia pela Universidade Maurício de Nassau. Extensionista no projeto extensão "Atenção da Terapia Ocupacional à Criança com Trissomia 21". Membro do PIVIC. E-mail: Anabeatriz.s.rosa@gmail.com

**Licenciada em Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Licencianda em Pedagogia na UEPB. Especialização em Desenvolvimento e Meio Ambiente pela UEPB/FURNE/UNIJPÊ. Atualmente suas pesquisas estão voltadas para as áreas de ensino e aprendizagem e educação inclusiva. E-mail: pollyana_raquel@hotmail.com

***Doutoranda em Educação/PUCRS; Mestre em Educação/PUCRS. Professora do Centro de Educação da UFPB. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Especial. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Questões Sociais na Escola PUCRS. E-mail: santuza.monica@academico.ufpb.br

podem contribuir ao fortalecimento da identidade afrobrasileira dos alunos da escola primária 1. Trata-se de uma investigação qualitativa, de caráter exploratório tipicamente bibliográfico, com estudos sobre documentos jurídicos, teóricos associados aos estudos étnicos e raciais e propondo ações pedagógicas, baseadas nos fundamentos da educação multicultural. Os dados apresentados permitem afirmar que a escola tem um papel fundamental na construção de práticas antirracistas e no fortalecimento da identidade racial, para construir uma sociedade mais justa e valorar a própria cultura social.

Palavras chave: Estudos étnicos. Prática pedagógica. Direitos humanos.

INTRODUÇÃO

A construção da sociedade brasileira foi “em meio a negociações e conflitos, hibridismos culturais, interesses econômicos, colonialismo, funções sincréticas (quase sempre violentas), perdas e reconstrução identitária e processo de aculturação” (PAULA, 2009, p. 106). Junto a essa formação, surgiu o preconceito relacionado às características observadas do ser humano, sendo que tudo o que fugisse do padrão europeu era considerado como inferior.

Apesar de tantas repressões, a maioria dos negros e indígenas sempre manifestaram suas indignações. A título disso, Zumbi dos Palmares, um homem preto, líder e guerreiro, lutou pela liberdade dos negros e pela religião de matriz africana. Além disso, protegeu com forte resistência o quilombo dos Palmares. Esse acontecimento histórico e de extrema importância para os brasileiros não foi contado, por muitos anos, nos livros de história das escolas brasileiras. Por sua vez, a História do Brasil era lecionada com o olhar europeu, colocando os bandeirantes e a princesa Isabel como heróis nacionais, ao se ensinar a nossa história na vertente do colonizador.

Ao contrário deste modelo curricular, Paulo Freire faz uma crítica à superioridade do opressor ao afirmar: “o que quero repetir, com força, é que nada justifica a minimização dos seres humanos, no caso das maiorias compostas de minorias que não perceberam ainda que juntas seriam maioria” (FREIRE, 2001, p. 113). Ratificando esse pensamento, em 2003, um dos primeiros feitos do presidente Luís Inácio Lula da Silva, foi a assinatura da Lei Federal 10.639, que tem como intuito modificar os currículos escolares e acadêmicos no que tange ao ensino de História. Por sua vez, em respeito à materialização desta lei, as escolas devem levar aos seus espaços a valorização das culturas afro-brasileira e indígenas (BRASIL, 2005), a fim de eliminar estereótipos preconceituosos e racistas, evidenciando a importância destes povos na construção da história brasileira.

Apesar de um grande passo na educação brasileira, Paula (2009) faz uma crítica sobre o porquê “há leis que não vingam, são letras mortas, esvaziadas de sentimento prático” (PAULA, 2009, p.118); a mesma autora complementa que “nosso modelo educativo permaneceu excludente, reprodutor de desigualdades e constantes depreciações” (2009, p.115) e sempre teve o currículo pautado no eurocentrismo. Por sua vez, Silva e Chagas (2013, p. 117) evidenciam que “a multiculturalidade no ambiente escolar ainda é pouco problematizada ou enfatizada por professores/as da Educação Básica”. O que podemos afirmar que tais autores evidenciam a necessidade de uma mudança importante nas escolas e academias brasileiras, a fim de levar uma educação de cunho crítico e

reflexivo, para que haja inclusão de uma discussão étnico-racial para o fortalecimento da identidade afro-brasileira e o enfrentamento ao racismo.

De acordo com estudos de Géglio (2013, p. 51) “A educação escolar é a que mais exerce influência, pois sua capacidade de disseminação ideológica é mais efetiva e duradoura”. Nesse sentido, Teixeira (2023, s/p²), complementa: *“a construção de uma educação antirracista é necessária, urgente e estratégica para uma sociedade mais igualitária, na qual todas as pessoas possam se ver e se sentir parte de um sistema de educação que considere as contribuições civilizatórias de cada grupo que compõe a sua história”*.

Portanto, a política de inserção de conteúdos de história sobre as contribuições dos povos africanos à sociedade brasileira é essencial e, conseqüentemente, traz benefício à sociedade por reconhecer a diversidade cultural. Reconhecer os feitos dos afro-brasileiros na sociedade é consideravelmente novo quando comparado há anos com uma pedagogia baseada no heroísmo dos brancos e dos colonizadores. Portanto, há uma dificuldade de desconstrução de tais conhecimentos e as conseqüências são refletidas na omissão da nossa identidade no que tange a reconhecer que há diversas contribuições dos povos africanos em nosso modo de ser, estar e conviver na sociedade brasileira.

De maneira a corroborar, Paulo Freire (2001) evidenciou a importância de o professor escutar o aluno e analisar a sua realidade. Trouxe elementos importantes para a construção de um docente político, sem posicionamento neutro, com o intuito de lutar contra as injustiças e desconstruir pensamentos errôneos disseminados na sociedade, com interesse em que se possa “aprender, não apenas para nos adaptar, mas sobretudo para transformar a realidade” (FREIRE, 2001, p.76). Considerando esses pressupostos teóricos, e o reconhecimento da necessidade de uma pedagogia de valorização da diversidade e do fortalecimento da identidade afro-brasileira apontamos alguns questionamentos: “quais são as possíveis orientações didático-pedagógicas para o fortalecimento da identidade afro-brasileira no Ensino Fundamental I? “Como o professor poderá desenvolver práticas para a autoafirmação afro-brasileira e o enfrentamento ao racismo?”. A fim de responder tais questões temos como objetivo central compreender e organizar possíveis orientações didático-pedagógicas que possam contribuir no fortalecimento da identidade afro-brasileira de crianças no Ensino Fundamental I.

Este trabalho está organizado em 4 partes, além desta introdução, sendo elas: i) metodologia do trabalho, na qual identificamos o tipo de pesquisa, os instrumentos utilizados e a forma como foram organizados os dados; ii) o referencial teórico, no qual apresentamos os fundamentos e pensamentos que sustentam a proposta de utilização de jogos, brinquedos e brincadeiras africanos no Ensino Fundamental; iii) os resultados encontrados na pesquisa, com a identificação de orientações aos

² Editorial de Daniel Bento Teixeira, Diretor Executivo do CEERT, publicado no Boletim do Ceert, em março de 2023. Disponível em: www.ceert.org.br.

professores, assim como a indicação de materiais com suas funções, objetivos e formas de utilizarem; iv) por último, as considerações finais, na qual apontamos sobre o porquê o docente precisa ter uma postura crítica até mesmo na escolha dos materiais para desenvolver práticas educativas antirracistas que fortaleçam a identidade afro-brasileira.

METODOLOGIA

Estudar questões étnico-raciais é de extrema importância para a valorização da etnia do povo brasileiro com suas diferentes marcas de identidade étnica. De acordo com Freire “O professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe” (FREIRE, 2001, p.103). Portanto, se faz necessário que os docentes se mantenham atualizados para levar às salas de aulas propostas pedagógicas inclusivas, com recursos didáticos e oficinas que valorizem os prévios conhecimentos dos alunos. Dessa maneira, esse estudo tem característica de pesquisa qualitativa, de cunho exploratório, tipicamente bibliográfica.

De maneira geral, “a abordagem qualitativa, em geral, engloba dois momentos distintos: a pesquisa, ou coleta de dados, e a análise e interpretação, quando se procura desvendar o significado dos dados.” (MARCONI e LAKATOS, 2022, p 302). As técnicas dessa análise podem ser: entrevistas, observação, história oral, história de vida, grupo focal, questionários e formulários (MARCONI e LAKATOS, 2022).

Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa cujo objetivo geral é compreender e organizar possíveis orientações didático-pedagógicas que possam contribuir no fortalecimento da identidade afro-brasileira de crianças no Ensino Fundamental 1, a fim de buscar informações e conhecimentos sobre o assunto para formular conceitos sobre a temática e, com isso, desenvolver a formação crítica e reflexiva das crianças.

Dessa maneira, o procedimento de cunho bibliográfico intenta a “busca de informações, em fontes bibliográficas, que se relacionem ao problema de pesquisa e o fundamentem” (LOZADA e NUNES, 2019, p. 158). Portanto, buscando sempre, em fontes que sejam confiáveis, como “textos, livros, artigos científicos, ensaios críticos, dicionários, enciclopédias, jornais, revistas, resenhas, resumos.” (LAKATOS, 2021, p. 49).

Partindo desse ponto de vista, o trabalho foi desenvolvido com base em fontes primárias: a Constituição Federal de 1988; a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBEN/1996; a Lei 10.639; a Resolução nº 1 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana do Conselho Nacional de Educação (CNE) e a Base Nacional Curricular Comum (2018). Os autores de base referencial serão: Freire; Cunha; Paula; Bhering; Fonseca; Silva; Cavaliero; Géglio; Arelaro e Cabral, dentre outros. Como fontes secundárias utilizamos pesquisas e estudos em sites e plataformas digitais de Organizações

não Governamentais (ONGs) que abordam, discutem e fomentam práticas de enfrentamento ao racismo, ao fortalecimento da identidade afro-brasileira e as prerrogativas da Lei 10.639/2003.

BREVES ASPECTOS SOBRE A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Durante muitos anos, as salas de aulas tinham professores que se consideravam detentores de todo o conhecimento; seus objetivos como docentes eram transmitir o que sabiam e fazer com que os alunos memorizassem. Dessa maneira, os prévios saberes dos estudantes eram desconsiderados e, por suas vezes, eram considerados como “tábulas rasas”. Sobre a desvalorização do outrem podemos apontar, como exemplo, a chegada dos portugueses ao território brasileiro, os quais ignoraram os conhecimentos indígenas e usando o catolicismo e a língua portuguesa para “civilizarem” tais povos, buscaram aculturá-los, tendo como princípio básico o eurocentrismo, o único conhecimento válido para o processo civilizatório.

Com a reforma da escola, a partir do início do século XX, tendo como um dos grandes pensadores Paulo Freire (1997, 2001), a educação passou a ter uma outra concepção sobre o processo de ensino e de aprendizagem, desmistificando a “educação bancária”, na qual o sujeito recebe aquilo que lhe é dado, sem reflexão, para outra proposta de educação, na qual o sujeito participa através do “diálogo” e exerce sua “visão crítica” de mundo para desenvolver sua própria “autonomia”.

De acordo com os estudos de Arelaro e Cabral (2020, p. 36) sobre a pedagogia freiriana “O ato de conhecer não é só fruto da adivinhação, pois a aprendizagem ocorre através de um contínuo ato de problematizar a realidade de uma prática horizontal entre as partes que dialogam”. Neste sentido, a Pedagogia terá o papel de transformar o homem e o libertar mediante o conhecimento da sua realidade e das ferramentas para modificá-la.

Mediante as observações de Géglío (2013), a escola tem um papel muito importante para a formação da identidade dos alunos, para a formação intelectual e moral, ensinando normas e valores, além da ética. De acordo com este autor (2013, p. 51), “A educação escolar é a que mais exerce influência, pois sua capacidade de disseminação ideológica é mais efetiva e duradoura”. Portanto, as instituições de ensino têm que se empenhar em formar equipes pedagógicas que fortaleçam a identidade dos estudantes e valorizem a diversidade. Os professores, em sala de aula, devem realizar diálogos em busca da compreensão da diferença e do respeito ao próximo, sempre partindo do ponto de vista dos estudantes e de seu contexto socioeconômico, transformando o espaço escolar em espaço inclusivo e reflexivo sobre a própria identidade do sujeito e sobre a sua realidade.

Para se pensar em uma educação inclusiva que reverencia a multiculturalidade, foram necessários muitos anos de lutas –e ainda hoje é necessário lutar. Necessário apontar, ainda que de forma breve, alguns movimentos na história da educação antirracista.

Em 1931, foi fundada a Frente Negra Brasileira (FNB), que tinha o intuito de denunciar o racismo e a desigualdade devido à cor da pele. Em 1936, transformou-se em um partido político, que foi extinto com o governo de Getúlio Vargas, no período do Estado Novo. Dentre as ações realizadas pela FNB, Paula (2009, p.109) destaca: “a criação de uma escola e cursos noturnos de alfabetização de jovens e adultos negros e a publicação de jornal”.

Em 1944, com a falta de negros no meio artísticos, Abdias do Nascimento, Aguinaldo Camargo e Sebastião Rodrigues Alves, fundaram o Teatro Experimental do Negro (TEN), que tinha o intuito de dar aula de teatro para pessoas pretas (PAULA, 2009). Além disso, “ofereceu aulas de alfabetização e de iniciação cultural, estratégias organizativas e formativas da população afro-brasileira” (PAULA, 2009, p. 109). Com o início da ditadura militar, Abdias do Nascimento teve que se exilar, dando fim ao TEN. Em 1985, com o fim da ditadura militar e a ascensão da democracia, há uma reorganização nas questões políticas sociais; com isso, a volta das manifestações e de movimentos em prol ao direito da igualdade, liberdade e fraternidade que já eram elementos trazidos desde a Revolução Francesa, em 1789, e que estão presentes na Declaração dos Direitos Humanos (ONU, 1948). O ápice da retomada da democracia foi a promulgação da Carta Magna, em 1988, que assegurou direitos básicos (civis, políticos, econômicos e sociais) a todos cidadãos, independentemente da cor, raça, religião, cultura, gênero, tais como: vida digna, moradia, saúde, educação, segurança, alimentação, transportes e outros aspectos assim como está expresso na Declaração dos Direitos Humanos. Destacamos que esta Constituição Federal, conhecida como Constituição Cidadã, é a mais ampla nas questões relativas aos direitos humanos na história do Brasil, tendo em vista que agregou temas como gênero, minorias nos seus mais diversos matizes, questões raciais, ambientais e culturais além de levar em consideração as lutas dos vários movimentos sociais e suas reivindicações.

Especificamente sobre a Educação, destacam-se os artigos da Constituição Federal de 1988, que asseguram tais direitos:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...]

Apesar de terem ocorridos movimentos para garantia de uma educação de enaltecimento da diversidade, somente nos anos 2000, “a abertura às políticas de promoção de igualdade racial começa a ser discutida de forma mais consistente na agenda política brasileira” (BHERING, FONSECA e SILVA, 2021, p. 2).

Durante essa década, duas leis importantes foram sancionadas: a Lei 10.639/2003 e a 11.645/2008, determinando que as escolas devam ensinar aos estudantes sobre a história e a cultura afro-brasileira e indígena, de forma a zelar e a valorizar a pluralidade que constitui o Brasil. Tal proposta é de suma importância para o fortalecimento da identidade afro-brasileira e, conseqüentemente, exige práticas

educacionais antirracistas. Como Freire (2001) afirma, se a educação sozinha não muda a sociedade, sem ela a sociedade não mudará.

Por isso, destacamos a importância da construção de práticas antirracistas em ambientes escolares e, sobre isso, Cavalleiro (2001, p. 151) se expressa: “a educação antirracista reconhece o ambiente escolar como um espaço privilegiado para a realização de um trabalho que possibilite reconhecimento respeitoso das diferenças raciais, bem como dos indivíduos pertencentes a grupos discriminados”.

Por sua vez, as falhas do Estado estão muito associadas na reprodução da sociedade brasileira, a qual tem um legado do modelo escravocrata, baseado na exploração da classe trabalhadora, da meritocracia³ e do capitalismo. A falta de uma educação crítica faz com que muitos se tornem meros reprodutores, dificultando a ruptura da bolha do colonialismo que sempre evidenciou a supremacia branca sobre qualquer outro grupo étnico-racial.

Seguindo essa linha de raciocínio, Géglío (2013) escreve que a ética é de extrema importância para tratar o próximo como gostaríamos de ser tratados, e a “consciência ética não é natural ao homem, mas sua genética dotação racional lhe possibilita educar-se para isso”. (GÉGLIO, 2013, p. 48). Portanto, a escola tem um papel primordial em “educar o sujeito para a diversidade étnica e para a pluralidade cultural humana e, acima de tudo, educar para a convivência com as diferenças, que demanda o respeito, a tolerância, o reconhecimento do direito alheio e ao espírito democrático” (GÉGLIO, 2013, p. 54).

Corroborando com as ideias de Géglío, os objetivos propostos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estão norteados em uma educação crítica, de valorização das “diversas manifestações artísticas e culturais [...] e da diversidade de saberes e vivências” (BNCC, 2018, p. 9). Além disso, as competências de atitudes e valores estão pautadas no exercício da “empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação [...] tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários” (BNCC, 2018, p. 10).

Ainda, de acordo com a BNCC (2018, p. 398), a comunicação e o diálogo são importantes para a valorização da “pluralidade cultural, social e política, bem como para o enfrentamento de circunstâncias marcadas pela tensão e pelo conflito”. Nessas circunstâncias, o ensino de história tem como objetivo:

Estimular a autonomia de pensamento e a capacidade de reconhecer que os indivíduos agem de acordo com a época e o lugar nos quais vivem, de forma a preservar ou transformar seus hábitos e condutas. A percepção de que existe uma grande diversidade de sujeitos e histórias estimula o pensamento crítico, a autonomia e a formação para a cidadania. (BNCC, 2018, p. 400).

No entanto, cabe uma reflexão sobre a importância da transdisciplinaridade. É necessário que as disciplinas dialoguem entre si, não deixando apenas sob responsabilidade da disciplina de História a

³ As posições hierárquicas estariam condicionadas às pessoas que apresentam os melhores valores educacionais, morais e aptidões técnicas ou profissionais específicas e qualificadas em determinada área. Este termo foi utilizado pela primeira vez por Michael Young, no livro “Rise of the Meritocracy” (“Levantar da Meritocracia”, em português), publicado em 1958. Disponível em <https://www.significados.com.br/meritocracia/> / Acesso em 21 Fev 2023.

educação étnico-cultural. Para isso, os docentes devem ter uma busca ativa em materiais didáticos para levar às salas de aulas a importância do respeito ao próximo e a valorização e a construção da identidade. Flores e Filho (2016, p. 114) defendem que “ter atitude transdisciplinar significa realizar seus projetos de forma rigorosa, qualificada, profunda, dedicada, detalhada, minuciosa, mas também responsável e comprometida com o bem dos demais”. Corroborando com o exposto, Bhering, Fonseca e Silva (2021, p. 4) afirmam que os aspectos multiculturais devem ser estudados em todo currículo escolar, para além da obrigatoriedade das leis.

Considerando estes aspectos teóricos e legais construímos as orientações didático-pedagógicas que seguem no próximo tópico.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS AOS PROFESSORES SOBRE A UTILIZAÇÃO DE JOGOS, BRINCADEIRAS E BRINQUEDOS DE ORIGENS AFRICANAS

De acordo com Cunha (2017), a cultura africana é disseminada por meio da oralidade, e não é somente pelo falar e ouvir que haverá o aprendizado, mas “este conhecimento deve passar pela memória, pela corporalidade, ludicidade, musicalidade e ancestralidade do indivíduo” (CUNHA, 2017, p. 25). Portanto, levar para a sala de aula esses componentes são essenciais para o pleno aprendizado dos estudantes sobre a cultura afro-brasileira. Nessa ótica, o brincar, o brinquedo e os jogos são elementos cruciais para o aprendizado lúdico, resgatando os elementos da cultura africana.

O brincar é fundamental para o desenvolvimento infantil, pois é a partir dele que a criança irá expressar seus sentimentos, resolver conflitos, desenvolver o sistema sensorial, cognitivo e suas habilidades sociais, construir sua identidade e ter autonomia. Outro recurso didático importante são os jogos, que são atividades mais estruturadas que contém regras, desse modo, ajudando as crianças a compreender as normas e desenvolver-se socialmente. Seguindo essa linha de raciocínio, o ato de brincar e jogar na escola são imprescindíveis, pois além de serem necessárias para o desenvolvimento biopsicossocial, também, proporcionam o engajamento da criança na atividade e promove o aprender-fazendo (JOAQUIM; ALBURQUERQUE, 2015).

Vale ressaltar que os jogos, as brincadeiras e os brinquedos (objeto utilizado no brincar) são construídos de forma cultural, o que torna ainda mais importante a utilização deles para as práticas pedagógicas. De acordo com os estudos de Cunha (2016), as brincadeiras mais comuns dos povos africanos têm algumas características que as tornam particulares, como a utilização de recursos de baixo custo, artesanais, descartáveis ou não; grande número de participantes, prezando a coletividade e a cooperatividade; atividades desafiadoras as quais estimulam as capacidades cognitivas e motoras; utilização de movimentos e ritmos. Esses elementos estão também presentes na BNCC (2018, p. 65) sobre as competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental:

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de

significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.

2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. [...]

5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

Nesse interim, é intrínseco a utilização de jogos e brincadeiras dos povos africanos para o planejamento didático-pedagógico, a fim da valorização dos povos afro-brasileiros e de tornar o aprendizado mais motivador, dinâmico e prazeroso, além de estimular o desenvolvimento biológico, psicológico e social. Salienta-se, porém, que “abordar a cultura africana pelo lúdico, não significa negar as dores da Diáspora, mas afirmar o protagonismo e a sensibilidade artística desses homens e mulheres” (CUNHA, 2016, p.17).

Observando estes elementos, escolhemos alguns brinquedos, brincadeiras e jogos para explicitar orientações didático-pedagógicas aos professores, em razão da grande importância e valor cultural que estes apresentam.

BRINQUEDO: BONECA ABAYOMI

De acordo com Pereira *et. al.* (2017, p.3) “o brinquedo possibilita a criança a projetar-se em diversas situações do mundo real e refletir sobre meios de intervenção nessas situações.”. Assim, pode afirmar-se que o brinquedo é todo aquele objeto que faz parte de uma brincadeira, permitindo que a criança se expresse de forma livre e espontânea.

Um dos brinquedos mais populares são os bonecos, que de acordo com Cruz (2011, p. 5) são “artefatos culturais, que estão articulados a um conjunto de práticas sociais e culturais”. Apesar de ser um objeto inofensivo, consigo é carregado padrões de beleza, fazendo com que, de forma implícita, a criança comece a aceitar essas características como a verdade absoluta a fim de seguir a cultura hegemônica (CRUZ, 2011). A título disso, a boneca Barbie que é bem aceita no mercado possui traços tipicamente europeus: olhos claros e cabelos loiros, além de ter o corpo bem definido. Por sua vez, as crianças negras, indígenas, deficientes e com sobrepeso, em sua grande maioria, não são representadas nos brinquedos infantis, proporcionando uma crise de identidade e exclusão social. Cunha (2016, p.15) corrobora afirmando que:

A Intolerância que alimentou e ainda alimenta o racismo, o machismo, a homofobia e tanto outros estereótipos que negam ao “outro” o direito de viver a sua diferença. Intolerância que nega a cada um de nós, até aos mais reacionários, o direito de ser feliz, pois coloca acima de tudo e de todos as exigências de se seguir um papel estático e pré-definido de ser humano.

De forma a quebrar os paradigmas do ideal eurocêntrico, as bonecas Abayomi se tornam uma estratégia para levar às salas de aulas a representatividade negra e a história afro-brasileira. Essas bonecas surgiram durante as viagens dos escravizados e trazidos nos navios negreiros; as mães com o intuito de aliviar a dor e o estresse dos seus filhos ou filhas durante o percurso África/Brasil a confeccionavam com um pedaço de tecido das suas saias (BORSETTO e ARAGÃO, 2020).

A origem da palavra Abayomi é do ioruba que significa encontro precioso, “fortalecendo a ideia de amuleto um dos simbolismos da boneca Abayomi; desta forma, depois de feita, ela deve ser presenteada a uma pessoa querida.” (BORSETTO e ARAGÃO, 2020, p. 9). As bonecas Abayomi são feitas apenas de tecido (preto e colorido) e tiras de malha; sua produção é totalmente artesanal. Corroborando com tais afirmações, Borsetto e Aragão (2020, p. 8) afirmam que:

Em tempos do comércio escravagista setecentista e oitocentista, a boneca Abayomi funcionou como amuleto de afeto e proteção, sem expressões de fisionomia abrangendo assim todas as etnias africanas. Produzida por mulheres e crianças, a partir de nós e tranças, em pequenas tiras de tecido preto e colorido, transformando-se em símbolo de resistência da cultura negra, amplamente utilizada em atividades.

Imagem 1: passo a passo da construção da boneca Abayomi



Fonte: https://ideiaspossibilidadesdeaprendizagem.blogspot.com/2019/08/educacao-infantil-plano-de-trabalho-com_18.html

Dessa forma, a escola pode fazer oficinas de produção da boneca Abayomi, explicando os aspectos históricos e culturais presentes na figura da boneca. Além de levar ao ambiente escolar uma boneca rica em simbolismo cultural, as suas características de não ter olhos, bocas e nariz faz com que haja o “reconhecimento da identidade das múltiplas etnias africanas” (GOMES et. al., 2017, p. 254), e tirando de foco as bonecas tipicamente comercializadas pela indústria capitalista. Isso, favorece a valorização do fazer, coloca o aluno no centro da sua aprendizagem e estimula questões sociais, motoras e cognitivas. Como podemos observar no quadro 1, destacamos elementos formativos a se propor com a construção da boneca e que estão associados ao que está previsto na BNCC (2018).

Quadro 1 – Identificação de competências e habilidades que podem ser desenvolvidas na construção da boneca Abayomi.

<u>Aspecto</u>	<u>Contribuição</u>
Social	Cooperação, diálogo, reconhecimento e incentivo, empatia, expressão de emoções.
Sensório-motor	Motricidade fina, controle de tronco, manipulação, percepção de cores e padrões, sistema vestibular e proprioceptivo, estimulação tátil.
Cognitivo	Atenção, memória, pensamento, linguagem, motivação, compreensão, raciocínio, emoção, praxia, consciência da sua identidade.
Disciplinas trabalhadas	História, artes, e linguagem

Produção própria. Respostas baseadas na Associação Americana de Terapia Ocupacional (AOTA, 2015) adaptada para educação pela primeira autora, Ana Beatriz Silva da Rosa (2023).

Como outras sugestões para se trabalhar a boneca Abayomi, destacamos: perguntar às crianças quais são os seus bonecos(as) preferidos e pedir para que elas desenhem; em seguida, pedir para que elas apresentem o desenho e, a partir disso, o professor junto com as crianças comece a fazer comparações sobre os fenótipos observados de cada boneca, questionando se eles se sentem representados com as características das bonecas e com as características do local onde estão situados. Por fim, perguntar às crianças se já ouviram falar sobre a boneca Abayomi, e fazer um breve relato sobre a sua importância para a cultura brasileira e sua representividade. Essa atividade irá trabalhar com vários aspectos de desenvolvimento da criança (Quadro 2):

Quadro 2: Aspectos pedagógicos para o desenvolvimento da criança a partir da utilização da boneca Abayomi

Aspecto	Contribuição
Social	Diálogo, reconhecimento da identidade do próprio aluno e dos seus colegas, empatia e expressão de emoções.
Sensório-motor	Reconhecimento de cor, sistema proprioceptivo e vestibular, Motricidade fina, manipulação
Cognitivo	Comparação, criatividade, imaginação, atenção, memória, pensamento, linguagem, compreensão, raciocínio, emoção, praxia, consciência da sua identidade.
Disciplinas trabalhadas	História, geografia, artes, linguagem.

Produção própria. Respostas baseadas na Associação Americana de Terapia Ocupacional (AOTA, 2015) adaptada para educação pela primeira autora, Ana Beatriz Silva da Rosa (2023).

Essas atividades sugeridas irão atuar diretamente na educação crítica e reflexiva proposta por Freire (2001). Vale ressaltar que essas atividades devem ser feitas ao longo do ano e não apenas durante as datas comemorativas.

BRINCADEIRAS E JOGOS

Conforme os estudos de Pereira *et. al.* (2017, p. 3):

O jogo sempre terá regras bem definidas que nortearão para se alcançar um objetivo final (conquistar algo, ganhar ou perder); é resultado de um sistema linguístico que está dentro de um contexto social, ou seja, um mesmo jogo pode adquirir finalidades diferentes, conceitos diferentes, regras diferentes, cujos estes irão depender de como a cultura daquela determinada região ou país o incorporará. [...]

A brincadeira entra com um caráter mais livre e sem compromisso de seguir regras e atingir um objetivo final, além de possibilitar à criança criar ambientes lúdicos onde a mesma pode ressignificar os signos e atribuir conceitos.

Como afirmado anteriormente, as brincadeiras e jogos africanos são compostos por várias pessoas prezando o coletivo. Seguindo os estudos de Vygotsky (REGO, 2021), o ser humano é sociável e é por meio dessas interações que ocorrem o desenvolvimento do sujeito. Logo, levar às instituições de ensino as brincadeiras africanas não significa apenas levar a história cultural e simbólica, mas também levar o desenvolvimento grupal, estimulando o educando a viver em sociedade, ter cooperatividade, decisão de escolha, empatia, esperar a sua vez, ouvir e escutar.

A seguir será apresentado um quadro com alguns jogos africanos que podem ser abordados em sala de aula (Quadro 3):

Quadro 3 – Jogos Africanos

Brincadeira:	Origem:	Como brincar:	Como pode ser trabalhado em sala:
Terra- Mar	Moçambique	Será traçado uma linha no chão, de um lado será a terra e o outro lado será o mar. Uma pessoa irá conduzir e os participantes devem seguir os comandos pulando para a Terra ou para o Mar. A pessoa que errar sai, ganha o último que permanecer.	O professor pode trabalhar o mapa de Moçambique e explicar a importância da região. Levando informações sobre os povos Bantos que formam os primeiros a povoar a região e “difundiram as atividades voltadas à agricultura, pecuária, metalurgia e comércio” (CUNHA, 2016, p.25)
Acompanhe meus pés	Zaire	As crianças estarão em um círculo, um integrante deverá estar ao meio do círculo cantando, quando parar de cantar deve parar na frente de uma criança e realizar algum movimento corpóreo, a criança deve realizar o mesmo movimento, caso não consiga deverá escolher outra pessoa para fazer o movimento.	O professor pode trabalhar com as músicas de origem africana ou até mesmo brasileiras que fale da cultura africana. Além, de poder falar das danças tipicamente afro-brasileira e de estilos musicais como o samba.
Concentração ao número	Egito	As crianças sentaram-se em círculo no chão, cada uma receberá um número, e irão bater de	O professor pode trabalhar sobre o Egito Antigo e suas contribuições para a

		<p>forma ritmada na sua matemática, dando perna. O condutor irá ênfase que o Egito dizer o número que pertence ao território iniciará a rodada, africano.</p> <p>exemplo 4, a pessoa que recebeu o número 4 deve falar 4 e o número de outra pessoa, exemplo 6. E assim sucessivamente. A pessoa que demorar a falar sai da roda, ganha o último a permanecer sentado.</p>
Meu querido Bebê	Nigéria	<p>Um integrante irá sair da sala e outro será escolhido para ser o bebê. Será desenhado a silhueta do bebê no chão, podendo colocar alguns traços como cabelo, ao término, o integrante que estava fora da sala voltará para tentar descobrir quem foi o bebê.</p> <p>O professor, pode trabalhar a identidade de cada criança, evidenciando que todos tem belezas físicas diferentes e que deve ser valorizado. E a partir disso narrar sobre a história do Brasil no contexto da miscigenação.</p>
Piloto	Gana	<p>O condutor deverá esconder na sala de aula alguns objetos, quando terminar deve dizer "Piloto", e os participantes devem procurar o objeto escondido.</p> <p>O professor pode esconder objetos que representam o país Gana, como por exemplo: a bandeira, imagem das danças e da religião. E com isso, pode ser feito um estudo sobre cada elemento.</p>

Gutera Uriziga	Ruanda	O líder do jogo será escolhido para lançar um aro (bambolê, roda...) os outros participantes estarão em uma linha reta, um ao lado do outro com bastões. Quando o aro for lançado, as crianças com os bastões tentaram acertar o aro, cada acerto vale 1 ponto. Ganha quem conseguir mais pontos.	O professor pode levar a brincadeira para a sala de aula afim de trabalhar sobre a guerra Civil de 1990 a 1994, e explanar que foi dado a uma consequência do imperialismo
Preso na lama	África do Sul	Irá ser delimitado um espaço, um jogador deverá ser o apanhador, quem esse jogador tocar deve ficar parado (preso na lama), esse jogador será salvo se outro integrante tocar nele. Caso tenha sido pego pelo apanhador 2 vezes, o jogador deverá sair da brincadeira.	O professor pode adaptar essa brincadeira distribuindo elementos da que caracterizam a África do Sul para os estudantes, por exemplo o aluno João receber uma máscara representando Nelson Mandela. Ao término da brincadeira, deve ser feito uma abordagem sobre a importância dos elementos que os educandos representaram.
Pombo ou Matacuza	Gana	Sete pedras são colocadas no chão. A criança irá jogar uma pedra para cima, pegar outra pedra que está	Essa brincadeira é similar a brincadeira "3 marias" que é comum no Brasil. Portanto, essa atividade pode

no chão, e por fim, trabalhada em uma tentativa de pegar a pedra conceção de que há que foi lançada antes singularidades e de cair no chão. Ganha proximidades entre as quem conseguir pegar culturas, trabalhar do as 7 pedras. sincretismo religioso.

Fonte: Produção própria, baseado no livro *Brincadeiras africanas para a educação cultural* de Debora Alfaia da Cunha, 2016.

Esses jogos e brincadeiras supracitados são de grande valia para o processo de ensino aprendizagem das crianças, valorizando a cultura africana, compreendendo que a África é um continente compostos por vários países com culturas diferentes. Além de trabalhar com a identidade, imagem corporal e esquema corporal, fortalecimento do vínculo afetivo, equilíbrio, frustração, sociabilidade, imaginação, memória, aprendizagem, raciocínio, diálogo dentre outros componentes do desenvolvimento.

OUTROS RECURSOS E ESTRATÉGIAS

Outros recursos didáticos para a educação antirracista podem ser utilizados de forma complementar ou em outro contexto. Salientando que é necessário que haja um planejamento de como serão utilizados tais recursos para que chegue ao objetivo final da atividade. E também, é importante que o professor saiba “ler” a sua sala de aula, para que as atividades propostas não sejam entediadas e, caso o professor não perceba o engajamento da turma, é necessário que haja uma segunda opção de atividade.

Algumas opções podem ser:

- **Músicas:** o professor pode levar as salas músicas africanas e/ou músicas brasileiras que falem sobre a cultura africana, a título disso algumas músicas do Gilberto Gil: Sarára Miolo, Ilê Ayê, Quilombo, o Eldorado Negro, A Mão da Limpeza, Oração Pela Libertação da África do Sul, podem ser usadas. Além do mais, pode ser utilizado instrumentos musicais, os estilos e as danças, como a Capoeira que é uma dança feita pelos escravos no período de colonização com o intuito de lutar, evidenciando a resistência.
- **Cantinho da leitura:** o professor pode montar com os educandos um cantinho da leitura, um local que seja aconchegante e cheio de livros que abordem a multiculturalidade, contado histórias bibliográficas e livros escritos por escritores negros ou negras, como “Quarto de despejo” da autora Carolina Maria de Jesus. A contação de história faz com que “a criança se identifica com os personagens, entram no mundo da fantasia, vivenciando sentimentos e elaborando seus conflitos e emoções.” (Martinez et. al., 2010, p. 35)
- **Filmes e vídeos:** o professor pode usar filmes ou vídeos para mostrar para as crianças como são os biomas e faunas da África, um dos filmes pode ser “Rei Leão”.

- Degustação culinária: oficinas de alimentos podem ser muito importantes para a aprendizagem nutricional e cultural, como levar as salas de aula a história da feijoada.
- Passeios escolares a museus: levar as crianças para locais fora da instituição escolar, como museus e quilombos, são necessários para que elas conheçam a história por meio de pinturas, esculturas, monumentos, recursos audiovisuais, oralidade, artefatos e objetos históricos.
- Oficinas de tranças e turbantes: as tranças e os turbantes são elementos de representação da resistência africana: levar para a sala de aula essas oficinas irá estimular o reconhecimento da identidade afro-brasileira.

Com o uso desses e outros recursos didáticos a educação escolar se tornará ainda mais divertida, significativa e acolhedora, com o olhar atento para a construção histórica descolonizadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante muito tempo a história do Brasil foi contada com um olhar eurocêntrico, o que, por não raras vezes, foi disseminado de que o português descobriu o Brasil. Essa linha de raciocínio constitui-se na manutenção de um currículo eurocêntrico, ratificando a versão do colonizador. Destaca-se que antes dos portugueses chegarem ao território brasileiro os indígenas já habitavam o local. Posteriormente à chegada da Corte portuguesa ao Brasil, iniciou-se o processo de exploração humana, trazendo povos africanos em navios negreiros para trabalharem de forma escrava.

Essa construção da história brasileira significou a multiculturalidade intensa no país. No entanto, devido à educação eurocêntrica, difundida por anos, fez com que, por muitas vezes, se supervalorizasse a cultura europeia e se inferiorizasse a cultura dos povos originários e afro-descendentes. Consequentemente, o uso de adjetivos pejorativos e a dificuldade de se identificar como sujeitos históricos são decorrentes desse pensamento colonialista.

Essa problemática deve ser levada às salas de aulas, construindo-se uma educação voltada à valorização dos povos afro-brasileiros, a fim combater o racismo. Ressalta-se que não é uma tarefa tão fácil e é necessário planejamento e muito estudo sobre a cultura afro-brasileira. Em concordância, as leis 10.639/2003 e a 11.645/2008 exaltam a importância da educação antirracista, alarmando que é imprescindível trabalhar todos os dias em sala de aula a desconstrução dos paradigmas colonialistas e etnocêntricos, e não apenas abordar essa temática nos dias comemorativos como dia da Consciência Negra, comemorado no dia 20 de novembro, ou em 13 de maio, em que se comemora o dia da Abolição da Escravatura no Brasil.

Abordar a etnicidade em um contexto didático pedagógico é crucial para o empenho e engajamento estudantil, uma vez que o estudante estará no centro da sua aprendizagem, fortalecendo sua identidade e construindo os seus próprios conceitos. Outrossim, o uso de jogos, brinquedos e brincadeiras em

classes desenvolve o aprendiz na esfera biopsicossocial e, de forma mais crítica, sobre seu próprio mundo, conhecendo a história real dos seus antepassados.

REFERÊNCIAS

ALERALO, L. R. G.; CABRAL, M. R. M. Paulo freire: por uma teoria e práxis transformadora, in Arelaro, Lisete Regina Gomes. *Escritos sobre políticas públicas em educação*. São Paulo: FEUSP, 2020.

BHERING, M. S.; FONSECA, V. M.; SILVA, T. H. M. A BNCC e a Lei n. 10639/2003: Componentes curriculares e educação antirracista. In: *Revista De Ciências Humanas*, 2 (21), 2021. Disponível em <https://periodicos.ufv.br/RCH/article/view/12726>. Acesso 15 fev 2023. Acesso em: 11 set., 2023.

BORSETTO, E. A.; ARAGÃO, I. R. *Reflexões acerca da boneca Abayomi enquanto objeto de resistência, identidade e educação*. Aracajú: Universidade Tiradentes, 2020.

BRASIL. *BNCC e a Lei 10.639/2003: Componentes curriculares e educação antirracista*. Revista de Ciências Humanas, v.2, 2021.

BRASIL. *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Brasília. Senado Brasileiro. 2003. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm >. Acesso em: 12 fev., 2023.

BRASIL. *Lei 11.645*. Brasil. Brasília: Senado Brasileiro, 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm Acesso em: 14 fev., 2023.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Brasil. Senado Brasileiro. 1996. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm >. Acesso em: 21 de fev., 2023.

BRASIL. *Constituição Federal*. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 12 fev., 2023.

BRASIL. Resolução 1, CNE. Institui as *Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das relações Étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana do Conselho Nacional de Educação*. Brasília: MEC, 2004. Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-diversas/temas-interdisciplinares/diretrizes-curriculares-nacionais-para-a-educacao-das-relacoes-etnico-raciais-e-para-o-ensino-de-historia-e-cultura-afro-brasileira-e-africana>. Acesso em: 12 fev., 2023.

CAVALLEIRO, E. *Racismo e anti-racismo na educação: repensando a escola*. São Paulo: Selo Negro Edições, 2001. p. 141-160.

CRUZ, M. B. *Bonecas, diversidade e inclusão: brincando com as diferenças*. Porto Alegre, RS: Revista da Associação Brasileira de Psicopedagogia, 2011. Disponível em: <<http://www.revistapsicopedagogia.com.br/detalhes/179/products-list.html> > Acesso em: 20 abr., 2023.

CUNHA, D. A. *Brincadeiras africanas para a educação cultural*. Castanhal, PA: Edição do autor: 2016.

CUNHA, J. M.V. *Conselho do povo de terreiro do estado do Rio Grande do Sul - CPTERS: protagonismo e ação política do movimento do povo de terreiro do RS*. Porto Alegre, RS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2017.

DAXENBERGER, A. C. S.; SÁ SOBRINHO, R. G. *A diversidade como princípio dos estudos étnico-raciais*. 1. ed. João Pessoa: Tempo, 2015.

FLORES, J. F.; FILHO, J. B. R. *Transdisciplinaridade e educação*. Revista Aleph, 2016. Disponível em: https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/11797/2/Transdisciplinaridade_e_educacao.pdf. Acesso em: 13 fev., 2023.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa*. 19ª. ed. Paz e Terra. São Paulo: 2001.

GLÉGLIO, P.C. *Comunidades Quilombolas: das reflexões às práticas de inclusão social*. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2013.

GOMES, E. C.; BIZARRIA, J.; COLLET, C.; SALES, M. V. *A boneca Abayomi: entre retalhos, saberes e memórias*. Porto Alegre: Iluminuras, 2017.

JOAQUIM, R. H. V. T.; ALBURQUERQUE, I. O brincar e o desenvolvimento infantil. In: Joaquim, Regina Helena Vitale Torkomian, Barba, Patrícia Carla Souza Della; Alburquerque, Isis (Orgs.). *O desenvolvimento da criança de zero a seis anos e a terapia ocupacional*. São Carlos: EdUFSCar Editora, 2015.

LOZADA, G.; NUNES, K. S. *Metodologia científica*. Porto Alegre: Grupo A, 2019. E-book. ISBN 9788595029576. Disponível em: <<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788595029576/>>. Acesso em: 07 abr., 2023.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. *Metodologia Científica*. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2022.

Grupo GEN, 2022. Atualização *João Bosco Medeiros*. E-book. ISBN 9786559770670. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786559770670/>. Acesso em: 07 abr., 2023.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M.; *Fundamentos de Metodologia Científica, atualização da edição João Bosco Medeiros - 9. ed. - [Reimpr.] - São Paulo: Atlas, 2022.*

MARTINEZ, C. M. S.; BARBA, P. C. D.; PAIXÃO, P. C.; RODRIGUES, D. S. *Desenvolvimento de bebês: atividades cotidianas e a interação com o educado*. São Carlos, SP: EdUFSCar Editora, 2010.

OLIVEIRA, G. R. et al. *As brincadeiras na educação infantil: memória e ancestralidade*. VII CONEDU - Conedu em Casa... Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/81420>>. Acesso em: 10/12/2023 14 fev., 2023.

PAULA, C. R. O protagonismo negro: o Movimento negro em luta por uma educação antirracista. In: *Acervo*, Rio de Janeiro, v. 22, no 2, p. 105-120, jul/dez 2009 - p. 105 -120. Disponível em <https://revista.arquivonacional.gov.br/index.php/revistaacervo/article/view/11/1>. Acesso 10 fev., 2023.

PEREIRA, E. O.; SANTOS, T. B.; OLIVEIRA, P. R. A.; SILVA, T. J. A. *Jogos e brincadeiras: a influência da cultura africana na escola através de oficina*. IV Congresso Nacional de Educação- CONEDU, 2017.

REGO, T. C. *Vygotski: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. 25. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

SILVA, L. S., CHAGAS, W. F. Práticas pedagógicas e relações étnico-raciais para o fortalecimento da identidade negra na escola Anna Elisa Sobreira. In: DAXENBERGER, A.C.S; SOBRINHO, R.G.S. *A diversidade como princípio dos estudos étnico-raciais*. 1 ed.. João Pessoa: Ed. Editora, 2015, p. 117-127.

Recebido em: 10.01.2024
Aprovado em 10.04.2024