

JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS COMO PRÁTICAS ANTIRRACISTAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

GAMES, TOYS AND PLAYS AS ANTI-RACIST PRACTICES IN EARLY EARLY EDUCATION

 <https://doi.org/10.63330/aurumpub.035-011>

Priscila de Freitas Machado

Pedagoga (PUC-GOIÁS); Mestre em Educação (UFT); Professora na Rede Municipal de Palmas-TO
E-mail: primachado.pedagogia@gmail.com

RESUMO

Este artigo analisa o papel dos jogos, brinquedos e brincadeiras como dispositivos pedagógicos para a promoção de uma educação infantil antirracista. A discussão está fundamentada na legislação educacional brasileira em especial a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2009), a Base Nacional Comum Curricular (2017), bem como as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 e em referenciais teóricos que compreendem a infância como tempo de construção simbólica, identitária e social. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, apoiada em estudos acadêmicos, documentos oficiais e relatos de experiência, buscando compreender como práticas lúdicas atravessadas pela ancestralidade africana e afro-brasileira podem contribuir para o fortalecimento da autoestima, para a valorização da diversidade e para o enfrentamento do racismo estrutural desde os primeiros anos de vida. Além de revisar os fundamentos teóricos, o trabalho apresenta propostas pedagógicas detalhadas, oficinas de brinquedos tradicionais, jogos de tabuleiro africanos, rodas culturais, contação de histórias, projetos interdisciplinares e acervos literários, e discute desafios e possibilidades para a prática docente. Conclui-se que a ludicidade, compreendida como prática cultural, política e pedagógica, é caminho estratégico para consolidar uma educação infantil inclusiva, democrática e comprometida com a equidade racial e a justiça social.

Palavras-chave: Educação Infantil; Jogos; Brincadeiras; Antirracismo; Cultura Afro-brasileira; Lúdicidade; Prática Docente.

ABSTRACT

This article analyzes the role of games, toys and games as pedagogical devices for promoting anti-racist early childhood education. The discussion is based on Brazilian educational legislation, especially the Federal Constitution of 1988, the Child and Adolescent Statute, the National Curricular Guidelines for Early Childhood Education (2009), the National Common Curricular Base (2017), as well as Laws nº

10,639/2003 and nº 11,645/2008 and on theoretical references that understand childhood as a time of symbolic construction, identity and social. The research adopts a qualitative approach, supported by academic studies, official documents and experience reports, seeking to understand how playful practices crossed by African and Afro-Brazilian ancestry can contribute to strengthening self-esteem, valuing diversity and confronting structural racism from the first years of life. In addition to reviewing the theoretical foundations, the work presents detailed pedagogical proposals, traditional toy workshops, African board games, cultural circles, storytelling, interdisciplinary projects and literary collections, and discusses challenges and possibilities for teaching practice. It is concluded that playfulness, understood as a cultural, political and pedagogical practice, is a strategic path to consolidating an inclusive, democratic early childhood education committed to racial equity and social justice.

Keywords: Early Childhood Education; Games; Plays; Anti-racism; Afro-Brazilian culture; Playfulness; Teaching Practice.

1 INTRODUÇÃO

A discussão sobre o antirracismo na educação infantil exige reconhecer o racismo como fenômeno estrutural e constitutivo da sociedade brasileira. Desde os primeiros anos de vida, as crianças estão imersas em narrativas, práticas e símbolos que tanto podem reafirmar estereótipos raciais quanto criar possibilidades de resistência e valorização identitária. A escola, nesse cenário, assume papel central como espaço de produção de significados sociais, podendo perpetuar desigualdades ou atuar como locus de transformação social. Como afirma Araújo (2015):

A infância negra na educação infantil se constitui em meio a práticas que, muitas vezes, invisibilizam identidades, mas também oferecem brechas para resistências e afirmações positivas. Esse processo é marcado por tensões constantes entre a negação e a afirmação da negritude, revelando que a escola pode tanto reproduzir o racismo estrutural quanto criar espaços para a construção de identidades positivas (Araújo, 2015, p. 42).

O desafio de construir práticas pedagógicas que considerem a centralidade das relações étnico-raciais na infância já havia sido destacado por Nilma Lino Gomes, ao afirmar que:

É preciso superar a abordagem pontual e folclorizada da cultura afro-brasileira nas escolas e assumir uma perspectiva que promova, de modo transversal, o reconhecimento e a valorização da diversidade étnico-racial como fundamento pedagógico. Isso implica em rever currículo, metodologias, formação docente e, sobretudo, a maneira como as crianças negras são vistas e tratadas dentro dos espaços educativos (Gomes, 2005, p. 98).

A urgência desse compromisso se explica pela herança histórica de exclusão da população negra do sistema formal de ensino. A lógica colonial e escravocrata moldou as estruturas escolares brasileiras, fazendo da negação da cultura negra um instrumento de dominação. Frantz Fanon denuncia essa violência ao afirmar:

O racismo é uma violência simbólica e material que invade o corpo e a psique, produzindo subjetividades alienadas desde a infância. Ele não se limita à opressão direta, mas impregna as formas de pensamento, as relações sociais e o imaginário coletivo, naturalizando a inferiorização do negro e sua posição subalterna na sociedade (Fanon, 2008, p. 32).

Nesse sentido, a escola que silencia ou marginaliza a presença negra contribui para a alienação das crianças, fragilizando a construção de identidades positivas. Pesquisas como a de Marcella de Holanda (2010) evidenciam que:

Crenças e valores racistas, ainda que sutis, canalizam culturalmente as trajetórias de desenvolvimento de self de crianças negras. A desvalorização de características como o cabelo crespo e a pele escura, associada à supervalorização de traços brancos, produz dificuldades na construção de uma autoimagem positiva. Tal tensão, vivida cotidianamente, expressa-se em ambiguidade e sofrimento psíquico (Holanda, 2010, p. 145).

No campo da pedagogia crítica, Bell Hooks (2013) reforça que a educação deve ser concebida como ato libertador e afetivo:

Ensinar é um ato de liberdade e cura, sobretudo para aqueles historicamente marginalizados. Uma pedagogia engajada exige diálogo, afeto e escuta ativa, rompendo com a lógica da transmissão de conhecimento autoritária e criando condições para que todos os sujeitos se reconheçam como produtores de saberes (Hooks, 2013, p. 45).

Essa concepção encontra ressonância em Paulo Freire, que, ao tratar da docência como ato político, ressalta:

Ensinar exige a apreensão crítica da realidade e o compromisso com a transformação social. Não se trata de adaptar os educandos a um mundo desigual, mas de possibilitar-lhes a leitura crítica de sua realidade e a ação coletiva para transformá-la (Freire, 1996, p. 37).

A partir desse quadro teórico e histórico, é fundamental destacar a base legal que sustenta a educação antirracista no Brasil. A Lei nº 10.639/2003 alterou a LDB para incluir a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira em todos os níveis de ensino, sendo posteriormente complementada pela Lei nº 11.645/2008, que acrescentou também a História e Cultura Indígena. Essas legislações foram reforçadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da

Educação Infantil (DCNEI, 2009), que orientam a construção de práticas pedagógicas voltadas para a diversidade. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) também reconhece a diversidade cultural como princípio estruturante, ressaltando que o respeito à pluralidade étnico-racial deve atravessar todas as áreas do conhecimento.

Dentro desse horizonte, a ludicidade adquire lugar de destaque. Pesquisas recentes apontam que jogos e brincadeiras de matriz africana não apenas preservam memórias culturais, mas também constituem dispositivos de resistência e formação identitária. Como destacam Rodrigues et al. (2023):

As experiências com jogos de origem africana fortalecem a identidade cultural, promovem relações igualitárias e estimulam a construção de uma consciência antirracista desde a infância. Essas práticas contribuem para que a escola deixe de ser espaço de reprodução da desigualdade e se torne um lugar de afirmação da diversidade (Rodrigues et al., 2023, p. 17).

Nessa mesma direção, projetos como *Brincadeiras Africanas: memória, oralidade e ancestralidade* revelam que:

Práticas lúdicas afrocentradas resgatam ancestralidades, elevam a autoestima das crianças negras e promovem um ambiente formativo antirracista, tanto para afrodescendentes quanto para não afrodescendentes. A ludicidade, nesse contexto, torna-se ferramenta política e pedagógica, capaz de enfrentar séculos de invisibilização e exclusão (Costa et al., 2023, p. 8).

Assim, propõe-se neste artigo refletir sobre os jogos, brinquedos e brincadeiras como práticas educativas que, atravessadas pela intencionalidade antirracista, podem promover o respeito à diversidade, reconstruir a autoestima da infância negra e contribuir para a formação de sujeitos críticos e conscientes de sua história. A ludicidade, compreendida como ferramenta pedagógica, constitui-se em espaço privilegiado para que a educação infantil se torne verdadeiramente inclusiva, democrática e comprometida com a justiça racial.

2 O BRINCAR COMO EXPRESSÃO CULTURAL E IDENTITÁRIA

O brincar constitui-se como uma linguagem própria da infância. Mais do que simples passatempo, ele se apresenta como uma forma complexa de comunicação, de expressão simbólica e de construção da subjetividade. No âmbito da educação infantil, não pode ser reduzido a um recurso metodológico ou a um “tempo livre” sem intencionalidade, mas deve ser reconhecido como direito da criança, garantido pela Constituição Federal de 1988, pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, Lei nº 8.069/1990) e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009). A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) reforça esse entendimento ao estabelecer o brincar como eixo estruturante das práticas pedagógicas para crianças de 0 a 5 anos, assegurando-lhe centralidade no processo de

aprendizagem e desenvolvimento. Kishimoto (2007) chama atenção para a dimensão integral da ludicidade no desenvolvimento da criança:

As brincadeiras são veículos fundamentais para o desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social. É por meio delas que as crianças experimentam o mundo, exploram as relações com o outro e consigo mesmas, ampliam a imaginação e constroem sentidos sobre sua realidade. Nesse movimento, o brincar revela-se como um espaço de elaboração simbólica da identidade e de constituição de subjetividades (Kishimoto, 2007, p. 35).

Quando atravessado por elementos da cultura afro-brasileira e africana, o brincar transforma-se em poderoso instrumento de afirmação e valorização da identidade negra, contrapondo-se à lógica histórica de negação e silenciamento dessa herança cultural. Débora Alfaia da Cunha (2016) observa que:

A brincadeira é um elemento motivador para a releitura da cultura e das origens interétnicas do Brasil. Ao inserir as práticas lúdicas de matriz africana no cotidiano escolar, abrem-se caminhos para o resgate de memórias coletivas e para a afirmação da diversidade cultural, rompendo com o padrão eurocêntrico que historicamente marcou a educação (Cunha, 2016, p. 22).

Essa perspectiva revela a ludicidade como meio privilegiado de resgate histórico e cultural, especialmente em um país cuja formação social foi construída sobre a escravidão e sobre a invisibilização da contribuição negra. Assim, possibilitar que crianças negras se reconheçam representadas nas brincadeiras, brinquedos e jogos significa oferecer condições para a construção de uma autoimagem positiva, combatendo os efeitos psicológicos e sociais do racismo e promovendo práticas pedagógicas inclusivas.

Sarmiento (2005) destaca que a infância é um tempo de intensa produção simbólica, no qual se elaboram compreensões de mundo que se consolidam ao longo da vida:

A infância constitui-se como um período de construção simbólica da realidade. É nesse tempo que as experiências vividas pelas crianças, inclusive as experiências lúdicas, se tornam fundantes de sua relação com o outro e com a sociedade. Quando essas experiências são permeadas pelo reconhecimento da diversidade étnico-racial, abrem-se possibilidades para que o brincar seja espaço de resistência, de (re)significação das relações sociais e de transformação cultural (Sarmiento, 2005, p. 19).

Dessa forma, o brincar, compreendido como expressão cultural e identitária, ultrapassa o âmbito da atividade espontânea para se consolidar como prática social e política. Inserido no currículo da educação infantil, torna-se eixo de resistência, reparação histórica e construção de identidades positivas, especialmente para as crianças negras, que encontram nele não apenas diversão, mas também pertencimento, memória e ancestralidade.

3 JOGOS E BRINCADEIRAS COMO DISPOSITIVOS ANTIRRACISTAS

A implementação da Lei nº 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, e sua complementação pela Lei nº 11.645/2008, que incluiu também a História e Cultura Indígena, exige das instituições de ensino não apenas a inserção de conteúdos programáticos, mas sobretudo a adoção de práticas pedagógicas transformadoras. A legislação brasileira estabelece um compromisso ético e político com a superação das desigualdades raciais, impondo à escola a responsabilidade de se constituir como espaço de reconhecimento e valorização da diversidade. Nesse contexto, os jogos e brincadeiras de matriz africana e afro-brasileira adquirem papel central como metodologias ativas, culturalmente situadas e capazes de promover uma educação antirracista.

Jogos tradicionais como o *Shisima* (do Quênia), a *Mancala* (jogado em diferentes países africanos) e o *Awalé* (popular na África Ocidental) carregam em sua lógica e dinâmica valores profundamente enraizados na coletividade, na oralidade e na ancestralidade. Ao serem incorporados às práticas pedagógicas da educação infantil e do ensino fundamental, não apenas ampliam o repertório lúdico das crianças, mas também possibilitam a construção de um saber antirracista e descolonial, rompendo com a hegemonia eurocêntrica que historicamente estruturou o currículo escolar brasileiro.

Estudos recentes comprovam a relevância dessas práticas. Rodrigues et al. (2023), ao relatarem a aplicação de jogos africanos em uma escola pública com alunos do 4º ano do ensino fundamental, destacam:

A experiência com alunos do 4º ano mostrou que essas atividades promovem a valorização da diversidade, a conscientização crítica e as relações igualitárias, fortalecendo a identidade cultural e possibilitando que os estudantes se percebam como sujeitos ativos na construção de uma sociedade mais justa (Rodrigues et al., 2023, p. 18).

Em pesquisa semelhante, Freire da Costa et al. (2023), no projeto *Brincadeiras Africanas: memória, oralidade e ancestralidade*, desenvolvido na Universidade Federal da Paraíba, demonstraram que a ludicidade, quando atravessada pela intencionalidade antirracista, impacta diretamente na autoestima e no engajamento das crianças:

O projeto privilegia uma formação mais tolerante e antirracista no universo infantil de maneira lúdica, capaz de auxiliar no desenvolvimento integral, seja de sujeitos afrodescendentes ou não. Ao trazer a ancestralidade como eixo da experiência, promove-se a valorização da identidade negra e o reconhecimento da contribuição africana para a cultura brasileira (Freire da Costa et al., 2023, p. 9).

Esses achados confirmam que os jogos e brincadeiras, mais do que atividades recreativas, são dispositivos de resistência cultural e de reconstrução simbólica. Ao possibilitarem que crianças negras se reconheçam em práticas ancestrais, fortalecem a construção de uma autoimagem positiva e combatem os efeitos do racismo estrutural que atravessam a infância. Nesse sentido, a ludicidade configura-se como

campo estratégico de combate às discriminações, constituindo-se em prática pedagógica fundamental para a consolidação de uma educação comprometida com a diversidade, a justiça social e a democracia racial.

4 DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA A PRÁTICA DOCENTE

Apesar dos avanços legais e teóricos que sustentam a educação antirracista no Brasil, a implementação efetiva dessas diretrizes ainda encontra inúmeros obstáculos na realidade escolar. Entre eles, destaca-se a ausência de formação inicial e continuada adequada para que os docentes possam trabalhar a temática étnico-racial de maneira crítica, sensível e permanente. Essa lacuna formativa resulta, muitas vezes, em práticas superficiais ou pontuais, geralmente restritas a datas comemorativas, o que reduz a potência da abordagem e reproduz estereótipos.

Araújo (2015), ao analisar o cotidiano de instituições de educação infantil, evidenciou a contradição entre o reconhecimento do racismo e a dificuldade de enfrentá-lo:

O estudo evidenciou que as educadoras e as mães reconhecem a presença de preconceitos étnico-raciais no interior da instituição escolar, seus nefastos efeitos na construção identitária das crianças negras, ainda que sejam pouco compreendidos em suas manifestações. A incompreensão sobre como o racismo se materializa no cotidiano escolar compromete as possibilidades de transformação das práticas pedagógicas (Araújo, 2015, p. 67).

Esse cenário revela a dificuldade de compreender o racismo em suas dimensões estruturais, institucionais e simbólicas, o que impede a adoção de estratégias pedagógicas consistentes de enfrentamento. Soma-se a isso a escassez de materiais didáticos e literários que representem positivamente a diversidade étnico-racial, ainda que a Lei nº 10.639/2003 e a Lei nº 11.645/2008 determinem a obrigatoriedade da valorização da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena nos currículos escolares.

Entretanto, junto a esses desafios emergem possibilidades significativas. Diversas universidades, coletivos e movimentos sociais têm desenvolvido ações formativas voltadas à educação das relações étnico-raciais, buscando suprir as lacunas da formação docente tradicional. Um exemplo é o *Projeto LAAB – Ludicidade Africana e Afro-brasileira*, que desde 2011 vem promovendo oficinas, materiais pedagógicos e formações que articulam teoria e prática. Como observa Cunha (2016):

O projeto Ludicidade Africana e Afro-brasileira (LAAB) constitui-se como espaço de inovação metodológica, oferecendo aos professores experiências formativas que articulam a ludicidade, a ancestralidade e a valorização das identidades negras. Seu objetivo central é promover a educação das relações étnico-raciais a partir de práticas concretas que empoderam docentes e discentes, possibilitando que o brincar se converta em um campo de resistência cultural e política (Cunha, 2016, p. 41).

Essas iniciativas demonstram que, quando há investimento na formação docente e na produção de materiais pedagógicos que representem a pluralidade cultural do Brasil, torna-se possível construir práticas pedagógicas efetivamente antirracistas. Dessa forma, embora os desafios permaneçam, as possibilidades abertas por políticas públicas, projetos universitários e ações coletivas revelam caminhos concretos para a superação do racismo nas instituições escolares e para a consolidação de uma educação infantil que seja inclusiva, democrática e socialmente transformadora.

5 PROPOSTAS PEDAGÓGICAS E CAMINHOS POSSÍVEIS

A consolidação de uma pedagogia antirracista na educação infantil não se limita ao cumprimento formal da legislação, mas exige intencionalidade política, sensibilidade cultural e práticas pedagógicas que reconheçam as crianças como sujeitos de direitos, portadores de histórias e identidades. Como estabelece a Constituição Federal de 1988 e reafirmam o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2009) e a Base Nacional Comum Curricular (2017), o brincar, a diversidade cultural e o respeito às diferenças são direitos inalienáveis, e devem orientar o currículo e o cotidiano escolar.

Nesse sentido, a implementação da Lei nº 10.639/2003 e da Lei nº 11.645/2008 não pode restringir-se à mera inclusão de conteúdos nos planos de ensino. Trata-se de produzir novas formas de viver e aprender na escola, com práticas concretas que rompam com os silêncios e as invisibilizações históricas. Nilma Lino Gomes (2012) adverte que:

A educação das relações étnico-raciais não se reduz a eventos pontuais, datas comemorativas ou atividades isoladas. É preciso constituir uma prática cotidiana, estruturante, que possibilite às crianças negras a construção de identidades positivas e, às não negras, a compreensão crítica das desigualdades e o engajamento na luta contra o racismo (Gomes, 2012, p. 45).

Diante desse desafio, torna-se necessário propor caminhos pedagógicos que valorizem a ludicidade como expressão cultural, identitária e política. Os jogos, brinquedos, brincadeiras, contações de histórias e manifestações culturais de matriz africana e afro-brasileira são recursos fundamentais nesse processo, pois permitem que as crianças vivenciem a ancestralidade em práticas cotidianas, e não apenas em abordagens episódicas. Como observa Araújo (2015):

As experiências infantis, quando atravessadas pela valorização da diversidade étnico-racial, tornam-se espaços de resistência e de afirmação cultural. Elas não apenas fortalecem a autoestima das crianças negras, mas também produzem rupturas no imaginário hegemônico que sustenta o racismo (Araújo, 2015, p. 63).

Assim, as propostas pedagógicas aqui apresentadas não se configuram como um manual fechado ou uma sequência prescrita de atividades, mas como caminhos possíveis para que professoras e professores construam práticas situadas, dialogadas com suas realidades e comprometidas com a justiça racial.

5.1 OFICINAS DE CONSTRUÇÃO DE BRINQUEDOS TRADICIONAIS AFRICANOS

As oficinas de construção de brinquedos resgatam memórias e tradições que atravessaram séculos, muitas vezes como estratégias de resistência. Bonecas Abayomi, feitas de retalhos de tecido, podem ser apresentadas como símbolos de afeto e de preservação da identidade cultural durante a escravidão. Produzidas sem costura e sem cola, elas carregam significados que vão além do brincar: revelam a criatividade, a solidariedade e a luta das mulheres negras pela sobrevivência de seus filhos. Além disso, a confecção de tambores de lata, reco-recos e chocalhos permite explorar a musicalidade africana, tão presente na formação cultural brasileira. Kishimoto (2007) lembra que:

O brinquedo não é apenas um objeto lúdico, mas um mediador cultural que expressa valores, símbolos e modos de vida. Ao brincar com o que produz, a criança estabelece relações entre o passado e o presente, entre a cultura e sua identidade (Kishimoto, 2007, p. 41).

Portanto, oficinas dessa natureza favorecem não apenas a coordenação motora e a criatividade, mas também o reconhecimento de que a infância negra tem raízes históricas que precisam ser preservadas e celebradas.

5.2 JOGOS DE TABULEIRO AFRICANOS ADAPTADOS AO CONTEXTO ESCOLAR

Jogos como *Mancala* e *Awalé* podem ser trabalhados na escola a partir de adaptações simples com materiais recicláveis. Mais do que o aprendizado de regras ou o desenvolvimento do raciocínio lógico, trata-se de vivenciar valores comunitários e estratégias coletivas que são marcas da cultura africana. Rodrigues et al. (2023), em estudo realizado com alunos do ensino fundamental, concluíram que:

Os jogos de matriz africana, ao serem inseridos no cotidiano escolar, promovem a valorização da diversidade, estimulam a convivência respeitosa e fortalecem a identidade cultural. Sua prática amplia a consciência crítica das crianças e favorece a construção de relações igualitárias (Rodrigues et al., 2023, p. 19).

Esse tipo de atividade permite que a escola deixe de ser mero espaço de reprodução da lógica eurocêntrica e se abra à diversidade de saberes.

5.3 RODAS DE CAPOEIRA, JONGO, MARACATU E SAMBA DE RODA

As manifestações culturais afro-brasileiras constituem-se como patrimônio imaterial da humanidade e representam formas de resistência política e cultural. A capoeira, por exemplo, articula música, corpo e luta, sendo um legado direto da resistência dos negros escravizados no Brasil. O jongo, o maracatu e o samba de roda, igualmente, carregam tradições de espiritualidade, oralidade e coletividade. Hooks (2013) lembra que:

A pedagogia engajada não se faz apenas de conteúdos, mas de práticas vividas, sensíveis e coletivas, nas quais os sujeitos possam se expressar com liberdade, corpo e emoção. A cultura popular, nesse sentido, é espaço privilegiado de libertação (Hooks, 2013, p. 57).

Inserir essas expressões no currículo da educação infantil é reconhecer que a ludicidade também é resistência e que o corpo, em movimento, pode ser instrumento de transformação.

5.4 CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS AFRICANAS E AFRO-BRASILEIRAS COM DRAMATIZAÇÕES

A tradição oral africana é um dos mais ricos patrimônios culturais da humanidade. Ao promover contações de histórias acompanhadas de dramatizações, máscaras e adereços, o professor possibilita às crianças não apenas o contato com narrativas que ficaram silenciadas, mas também o desenvolvimento da oralidade, da imaginação e da consciência histórica. Sarmiento (2005) observa que:

A infância é tempo de construção simbólica da realidade. É nesse período que a criança internaliza valores, interpreta o mundo e projeta significados para sua vida social. As experiências lúdicas, quando pautadas na diversidade cultural, tornam-se espaços de ressignificação e resistência (Sarmiento, 2005, p. 21).

Essa prática contribui para que crianças negras e não negras reconheçam a pluralidade de vozes que compõem a história e a cultura brasileira.

5.5 PROJETOS INTERDISCIPLINARES

Os projetos interdisciplinares ampliam a abordagem antirracista, permitindo que diferentes áreas do conhecimento se articulem em torno de um mesmo eixo temático. Atividades de culinária africana, de geografia do continente, de releitura artística de grafismos e símbolos e de estudo de personagens históricos negros ampliam a visão crítica das crianças e mostram que a cultura africana não é periférica, mas constitutiva do Brasil. Freire (1996) já ressaltava a necessidade de superar a fragmentação dos conteúdos:

O conhecimento deve ser trabalhado de maneira integrada, como totalidade em movimento. O diálogo entre diferentes áreas amplia a compreensão crítica da realidade e possibilita que o educando se perceba como sujeito histórico (Freire, 1996, p. 84).

Assim, os projetos interdisciplinares não apenas favorecem aprendizagens múltiplas, mas também formam crianças capazes de perceber a complexidade e a interconexão dos saberes.

5.6 ACERVOS DE LIVROS INFANTIS COM PROTAGONISTAS NEGROS E INDÍGENAS

Por fim, o acesso a livros que representem positivamente crianças negras e indígenas é indispensável para o processo de letramento racial e para a construção de identidades saudáveis. Obras como *O cabelo da Lelê* (Valéria Belém) e *O mundo no Black Power de Tayó* (Kiusam de Oliveira) devem compor acervos escolares e domiciliares, acompanhadas de mediação que promova diálogos e reflexões. Holanda (2010) destaca que:

A ausência de referências positivas no ambiente escolar compromete a formação da autoestima e reforça o processo de alienação identitária. O acesso a livros com protagonistas negros constitui um recurso pedagógico fundamental para combater o racismo desde a infância (Holanda, 2010, p. 148).

A literatura, portanto, precisa ser compreendida como recurso formativo e político, capaz de abrir caminhos para a construção de uma infância que se reconhece diversa e plural.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida ao longo deste trabalho evidencia que a ludicidade, quando atravessada por uma perspectiva antirracista, ultrapassa a dimensão do entretenimento e se configura como campo estratégico de formação humana. Jogos, brinquedos e brincadeiras, ao integrarem práticas pedagógicas intencionais e culturalmente situadas, tornam-se instrumentos de resistência, de valorização identitária e de reconstrução simbólica da infância negra.

Promover uma educação antirracista na educação infantil é um compromisso ético, político e pedagógico que se fundamenta na Constituição Federal de 1988, no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2009), na Base Nacional Comum Curricular (2017), além das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008. Esse compromisso implica não apenas a inserção de conteúdos programáticos, mas a revisão profunda de currículos, a formação crítica e continuada de professores e a incorporação de práticas que assegurem às crianças negras o direito ao reconhecimento, à representação e à valorização de sua história e ancestralidade.

Os estudos apresentados demonstram que a ludicidade, ao ser atravessada pela ancestralidade africana e afro-brasileira, promove o desenvolvimento integral das crianças, fortalece a autoestima, estimula a convivência respeitosa e amplia a consciência crítica desde os primeiros anos de vida. Projetos como oficinas de brinquedos tradicionais, jogos de tabuleiro africanos, rodas de capoeira e contação de

histórias, quando mediados pedagogicamente, revelam-se como experiências formativas que unem aprendizagem, cultura e transformação social.

É nesse horizonte que se situam os desafios e as possibilidades para a prática docente. Se, por um lado, ainda se observa a ausência de formação adequada e de materiais pedagógicos que representem positivamente a diversidade, por outro lado, iniciativas como o Projeto LAAB, experiências universitárias e movimentos sociais têm demonstrado caminhos concretos para fortalecer a educação das relações étnico-raciais.

Conclui-se, portanto, que construir uma pedagogia antirracista na educação infantil significa assumir o compromisso com a equidade, a democracia racial e a justiça social. Mais do que uma exigência legal, trata-se de um imperativo ético e histórico, que exige que as escolas se tornem espaços de escuta, de representação e de valorização das infâncias negras em toda a sua potência.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Marlene de. *Infância, educação infantil e relações étnico-raciais*. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

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

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE DA COSTA, Jefferson Xavier; SANTOS, Marluce Silva; ANDRADE, Rafaela Oliveira. *Projeto Brincadeiras Africanas: memória, oralidade e ancestralidade na afirmação das identidades afro-brasileiras*. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2023.

GOMES, Nilma Lino. *Educação, identidade negra e formação de professores*. Petrópolis: Vozes, 2005.

HOOKS, Bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira, 2007.

RODRIGUES, Breno Caldas; SILVA, Larissa; ALMEIDA, Jorge. Jogos e brincadeiras de origem africana como práticas antirracistas: relato de experiência com alunos do 4º ano. In: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO, 2023, Recife. *Anais...* Recife: UFPE, 2023.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Sociologia da infância: correntes e confluências. *Pro-Posições*, Campinas, v. 16, n. 2, p. 17-40, maio/ago. 2005.