

AYO: EDUCAÇÃO E CULTURA ANCESTRAL

Eunice Aparecida Sampaio de Oliveira ¹

RESUMO

Ayo, palavra de origem iorubá que significa “alegria” e “felicidade”, dá nome ao projeto Ayo: Educação e Cultura Ancestral, buscou garantir às crianças o direito ao brincar livre, ao mesmo tempo em que promove o resgate da cultura da infância sob uma perspectiva afrocentrada. O projeto parte das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, valorizando a diversidade étnico-cultural e as brincadeiras, danças e canções africanas, afro-brasileiras e indígenas. Fundamentado na Filosofia Africana, especialmente na Afrocentricidade (Molefi Kete Asante) e na Filosofia da Sagacidade (Henry Odera Oruka), o projeto compreende o brincar como espaço de produção de conhecimento, sabedoria e identidade. As práticas metodológicas inspiram-se na Pretagogia (Sandra Petit), Pedagogia (Allan da Rosa) e Pedagogia Griô (Lilian Pacheco), que valorizam a ancestralidade, a oralidade e a corporeidade como caminhos pedagógicos. O projeto está vinculado as ODS 04 e 10, que buscam a promoção de uma educação de qualidade e a redução das desigualdades raciais e sociais. Por meio da ludicidade, o projeto buscou promover o pertencimento étnico, o empoderamento e o fortalecimento das identidades negras e indígenas no contexto escolar. Desse modo, o projeto reafirma o brincar como dimensão política, estética e pedagógica de afirmação identitária e promoção da equidade racial.

Palavras-chave: Ludicidade; Afrocentricidade; Identidade Étnico-Racial; Educação para as Relações Étnico-raciais; Formação de Professores.

INTRODUÇÃO

As práticas escolares, historicamente, afastam aquilo que é percebido como diferente, entretanto quando pensamos nas diversas culturas existentes na sociedade e que se entrelaçam no chão da escola, compreendemos que a sociedade brasileira perdeu sua memória coletiva, pois, não aprendemos nossas origens e quem foram os povos que aqui habitavam antes da invasão de 1500, por exemplo, quais foram suas contribuições e legado.

Fomos educados através de um sistema educacional eurocêntrico, que contribuiu para uma formação pedagógica tradicional e o silenciamento dos corpos através da disciplinarização

¹ Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora/MG (2025). Mestra em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora/MG (2021). Especialista em Pedagogia Empresarial pelo Centro Universitário Estácio de Sá de Juiz de Fora/MG (2010) e Especialista em Temas e Perspectivas em Educação e Ensino pelo CEFET- campus Valença (2017). Graduada em Pedagogia com habilitação em Supervisão Escolar pelo Centro de Ensino Superior de Valença (2008). Atuação como Docente das disciplinas: Relações Étnico-Raciais, Educação Quilombola, Educação em Espaços não Formais, Currículo e Diversidade do Centro Universitário de Valença - UNIFAA. eunicesamp@gmail.com



dos sujeitos. Não aprendemos sobre nossos povos originários e os africanos que aqui habitaram de forma positiva, ao serem mencionados, são citados por um discurso estereotipado, sem de fato explorar suas contribuições para a formação do Brasil.

Diante disso, o projeto Ayo: Educação e Cultura Ancestral foi pensado a partir do respeito a diversidade étnico-cultural e pensando na visibilidade das brincadeiras, danças e canções africanas, afro-brasileiras e indígenas dentro das instituições educacionais com o objetivo de utilizar essa ludicidade ancestral e diversa como possibilidades pedagógicas para a formação dos sujeitos.

Uma vez que, compreendo que o brincar atua como elemento do processo de desenvolvimento infantil, auxiliando para a elaboração cognitiva, social, emocional, afetiva, relacional, entre outras. Partindo dessa constatação, este projeto buscou inserir a cultura marginalizada nos currículos escolares como instrumento pedagógico de afirmação identitária e de resistência cultural.

A ideia era poder proporcionar aos alunos novas possibilidades de serem compreendidos e enxergados num sistema escolar que na maioria das vezes se torna excludente. Repensar as ações pedagógicas e suas consequências nos educandos, possibilita a contemplação de um olhar multicultural que aborde as diversas identidades presentes no chão da escola.

O projeto Ayo buscou além de trabalhar com o público infantil, pensar a brincadeiras para os grupos de jovens e adultos, já que a própria escola vai se distanciando dessa ludicidade a medida que os anos de escolaridade vão avançando. Quando chegamos na vida adulta, aprendemos que só quem dança ou canta é quem tem um dom, fomos silenciados e esquecemos nossa essência brincante ao longo da jornada escolar.

O brincar é considerado universalmente um direito das crianças, porém poderia ser pensando para todas as faixas etárias como possibilidade pedagógica, como explica Luckesi (2002, p. 22) “a atividade adulta no trabalho pode ser internamente lúdica; não é o trabalho que é não-lúdico, mas sim o trabalho produtivo, no seio do capital”. Da mesma forma, encobre que o trabalho do educador pode e deve ser lúdico, porque necessita do envolvimento pleno com o processo de aprendizagem dos alunos.

Na vivência de uma atividade lúdica, cada um de nós estamos plenos, inteiros nesse momento; nos utilizamos da atenção plena, como definem as tradições sagradas orientais. Enquanto estamos participando verdadeiramente de uma atividade lúdica, não há lugar, na nossa experiência, para qualquer outra coisa além dessa própria atividade. Não há divisão. Estamos inteiros, plenos,



flexíveis, alegres, saudáveis. (Luckesi, 2002, p.2).

Assim, a brincadeira é um elemento motivador para realizar uma releitura da cultura e das origens étnicas brasileiras, a partir do trabalho com as brincadeiras africanas, afro-brasileiras e indígenas.

Com a homologação da Lei 10.639/2003 e da Lei 11.645/2008, foi exigido a descolonização dos currículos, automaticamente buscando mudanças na prática pedagógica. Entretanto, para que haja a superação do eurocentrismo nas escolas, é preciso que ocorra uma melhor formação inicial docente juntamente com uma formação continuada. As leis 10.639/2003 e 11.645/2008, ao incluírem o ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, fundamentam esse projeto, que se propõe a materializar esses dispositivos legais no cotidiano escolar por meio do brincar e da ancestralidade.

Nas práticas escolares vemos o discurso eurocêntrico se fortalecendo no próprio livro didático, o livro omite todo o processo histórico e cultural, os movimentos de resistência, os personagens negros e indígenas que fizeram parte da luta pelo reconhecimento de seus direitos. Não há uma valorização do cotidiano e das experiências do povo negro e dos povos originários, são sempre marginalizados. Essa ausência demonstra mais uma vez o processo de inferiorização e esteriotipização que a população negra/indígena sofre em nosso país, ausência essa, que afeta e fragmenta a autoestima, o reconhecimento de si e assim como a construção da sua própria identidade.

Diante do exposto, o presente projeto teve como objetivo principal a inserção das brincadeiras africanas, afro-brasileiras e indígenas no contexto escolar. Nosso objetivo foi atender de forma presencial na brinquedoteca do curso de Pedagogia do Centro Universitário de Valença (UNIFAA) e também de forma itinerante, nas escolas periféricas do município de Valença/RJ e região, alunos de diversas faixas etárias, de escolas públicas e privadas.

A intenção foi de promover a ludicidade, organizar a confecção de jogos de tabuleiros e outros elementos pedagógicos, que pudessem ser permanentemente utilizados nessas escolas pelos professores e alunos. Nesse contexto, todos foram desafiados a produzir uma nova educação, promovendo a sensibilização e o desenvolvimento de atividades críticas que nos convidem a agir e pensar sobre a luta contra o racismo estrutural e os preconceitos existentes em nossa sociedade.



METODOLOGIA

Esse projeto possuiu ações de cunho teórico/prático, para endossar aos envolvidos sejam professores, gestores e alunos o foco na objetividade e na subjetividade, pois conforme Freire (1996), objetividade e subjetividade são indissociáveis, pois homens e mulheres se fazem no mundo, com o mundo e com os outros.

A discussão teórica-metodológica se pauta em três abordagens: a Pretagogia, de Sandra Haidée Petit; a Pedagogia, de Allan da Rosa e a Pedagogia Griô, de Lilian Pacheco. Essas metodologias, alinhadas à Afrocentricidade de Asante (2009), deslocam o eixo do conhecimento do olhar eurocêntrico para o olhar de dentro das comunidades africanas e afro-brasileiras.

A Pretagogia de Petit (2016) propõe práticas pedagógicas que valorizam a corporeidade, o afeto, o cuidado e a ancestralidade como elementos estruturantes do ato educativo, promovendo um currículo vivo, sensível e politizado. Já a Pedagogia de Rosa (2013), por sua vez, convoca o educador à “mocambagem” — uma pedagogia que se constrói no movimento, na invenção e na autonomia, valorizando o corpo, o território e a oralidade.

Através da Pedagogia Griô de Pacheco (2006) buscamos reencantar o espaço escolar ao trazer a narrativa, a circularidade e a partilha de experiências como fundamentos de uma educação que une emoção, saber e ancestralidade.

Juntas, essas abordagens estruturam uma epistemologia do encantamento, que reconhece o brincar e a ludicidade como caminhos de produção de conhecimento e reconstrução de identidades. Metodologias contra-hegemônicas que valorizam e visibilizam as práticas pedagógicas pautadas na cosmovisão e cosmosensação africanas e suas contribuições à uma educação inclusiva, multicultural e pluriversal.

A aplicação das atividades aconteceu nas escolas periféricas da região Sul Fluminense, interior do Estado do Rio de Janeiro, iniciando com as escolas dos distritos de Valença/RJ: Barão de Juparanã; Conservatória; Distrito-Sede; Parapeúna; Pentagna e Santa Isabel do Rio Preto. Além de outras escolas que desejaram receber o projeto, um exemplo foi o município de Miguel Pereira e Paty dos Alferes, dentre outros. E permitiu colocar em prática o aprofundamento acerca das questões étnico-raciais e da educação inclusiva.



REFERENCIAL TEÓRICO

A base teórica deste projeto se apoia na valorização dos saberes e práticas ancestrais dos povos africanos e afro-diaspóricos como formas legítimas de produzir conhecimento. Essa perspectiva desafia a lógica eurocêntrica e propõe uma pedagogia guiada pela ancestralidade, pela ludicidade e pelo sentido de coletividade.

Para Asante (2009), a Afrocentricidade propõe o recentramento do sujeito negro como protagonista de sua própria história e cultura. Esse olhar epistemológico desloca o foco do eixo europeu para o ponto de vista africano, reconhecendo que o conhecimento nasce das experiências, linguagens e valores das comunidades negras. No campo educacional, adotar uma postura afrocentrada é recuperar a centralidade da África na história da humanidade e reafirmar os saberes que foram silenciados pelo processo colonial.

A Filosofia da Sagacidade, formulada por Oruka (1991), reforça essa visão ao mostrar que a sabedoria africana é construída e transmitida por “sábios” que interpretam os valores éticos e comunitários de suas culturas. Ao contestar a ideia de que o pensamento filosófico seria um privilégio do Ocidente, Oruka evidencia a existência de uma filosofia oral, vivencial e coletiva, presente nas tradições africanas. Essa sabedoria se expressa nas brincadeiras, canções, provérbios e rituais — elementos que, além de transmitir valores, também constituem formas profundas de pensar e produzir conhecimento.

Ao pensarmos nas escolas, observamos que esses saberes ancestrais não fazem parte das discussões. Essas instituições de ensino estão imersas em rituais que, ao invés de libertarem, tendem a disciplinar corpos e mentes, limitando a expressão lúdica e criativa dos sujeitos. Como por exemplo, o toque do sino até a saída para a merenda, o próprio “brincar da criança” está pedagogicamente estruturado, não se valoriza o diálogo, a partilha, as tradições, os saberes, o brincar. Temos uma instituição escola que aprisiona não só os corpos, mas as mentes, pois busca um processo de classificação e competição entre os sujeitos, ao invés de um fortalecimento dos saberes e das trocas.

Esse projeto encontra-se vinculado aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) de nº 04 e 10. A ODS 04 que visa a promoção de uma educação de qualidade, que garanta acesso à educação inclusiva, de qualidade e equitativa, e promova oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. Além de até 2030, aumentar o contingente de professores qualificados em direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura



de paz e não violência, cidadania global e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável.

Já a ODS 10, que se preocupa com a redução das desigualdades, através do empoderamento e da promoção da inclusão social, econômica e política de todos, independentemente da idade, gênero, deficiência, raça, etnia, origem, religião, condição econômica ou outra. Garantindo a igualdade de oportunidades e reduzindo as desigualdades de resultados, inclusive por meio da eliminação de leis, políticas e práticas discriminatórias e da promoção de legislação, políticas e ações adequadas a este respeito.

Com o intuito de que isso se concretize, se faz necessário que os professores entendam a diversidade existente no processo educacional, sejam as diferenças de gênero ou étnicas, sejam elas culturais ou nas relações sociais. Que só será possível, com uma educação que garanta uma formação inicial e continuada adequada e consciente dessas nuances ao se pensar as relações étnico-raciais nas escolas. O primeiro passo será o rompimento da visão hegemônica nos espaços educativos. Para isso, Candau aponta que é preciso:

Promover processos de desnaturalização e explicitação da rede de estereótipos e pré-conceitos que povoam nossos imaginários individuais e sociais em relação aos diferentes grupos socioculturais é um elemento fundamental sem o qual é impossível caminhar. Outro aspecto imprescindível é questionar o caráter monocultural e o etnocentrismo que, explícita ou implicitamente, estão presentes na escola e nas políticas educativas e impregnam os currículos escolares; é perguntar-nos pelos critérios utilizados para selecionar e justificar os conteúdos escolares, é desestabilizar a pretensa “universalidade” dos conhecimentos, valores e práticas que configuram as ações educativas. (CANDAU, 2008, p.53)

Só através da desconstrução de uma visão uniforme e colonizadora acerca do continente africano é que poderemos repensar e enxergar através de outra perspectiva a imensa diversidade cultural existente nos países desse continente, valorizando esses saberes através da prática na diáspora. Compreendendo que falar de ludicidade africana, afro-brasileira e indígena é remeter a vivência lúdica alimentada pelos conteúdos, valores, histórias, ritmos, enfim, pela cultura negra e da população originária, em suas mais diferentes manifestações.

Assim, o trabalho com as *griotagens* (brincadeiras e canções africanas, afro-brasileiras e indígenas) nas escolas fortalecem a identidade e aumenta a autoestima dos nossos alunos pretos e pardos, além de promover o respeito a cultura africana por parte dos alunos não negros e negras, pois irá ampliar a consciência social, cultural e histórica.



As brincadeiras nesse contexto, conseguem realizar um trabalho que promove a visibilidade a temática étnico-racial, a oralidade, a ancestralidade, a corporeidade, a musicalidade, entre outras áreas do conhecimento tradicionais africanos.

Como Freire fala: “Acho que uma das melhores coisas que podemos experimentar na vida, homem ou mulher é a boniteza em nossas relações mesmo que, de vez em quando, salpicadas de descompassos que simplesmente comprovam a nossa gentetude” (FREIRE, 1996, p.33).

Nesse mesmo horizonte, Sandra Petit (2016) apresenta a Pretagogia, uma metodologia que coloca o corpo, o afeto e a ancestralidade no centro do processo educativo. Trata-se de uma pedagogia da escuta e do cuidado, na qual o educador se reconhece como sujeito histórico e cultural, e o aprendizado se constrói de forma sensível e coletiva. Como Allan da Rosa (2013) propõe a Pedagoginga, uma pedagogia em constante movimento, sustentada pela oralidade e pela invenção. Inspirada nos quilombos e mocambos, ela compreende a educação como um ato de insurgência, criação e reinvenção de modos de existir e conhecer.

Já a Pedagogia Griô, formulada por Lilian Pacheco (2006), recupera a figura do griô — contador de histórias, guardião da memória e mediador da sabedoria popular. Nessa perspectiva, ensinar é um gesto de circularidade, partilha e encantamento, capaz de transformar o espaço escolar em território de afetos, memórias e narrativas.

Essas três abordagens dialogam profundamente com o pensamento freireano, sobretudo com a noção de educação libertadora. Assim como Paulo Freire (1996), elas compreendem que o conhecimento nasce do diálogo e da experiência, e que educadores e educandos são sujeitos históricos em permanente processo de transformação.

Com base nesses referenciais, o Projeto Ayo entende a ludicidade como instrumento epistemológico, político e estético. Brincar, dançar, cantar e contar histórias são práticas de resistência: afirmam identidades, reconstroem memórias e reforçam os vínculos com as ancestralidades africana e indígena.

Ao valorizar a oralidade, a corporeidade e a coletividade, o projeto se insere no movimento de descolonização do currículo e na construção de uma educação pluriversal, capaz de integrar saberes tradicionais e acadêmicos. Assim, o Ayo concretiza, em sua prática, a filosofia do Ubuntu — “Eu existo porque nós existimos” — e reafirma o brincar como caminho de alegria, pertencimento e liberdade.

Compreender que o brincar ultrapassa o mero caráter recreativo e possui dimensões



pedagógicas fundamentais é reconhecer sua potência na formação humana. O ato de brincar possibilita a consciência do corpo — próprio e do outro — e revela-se essencial ao desenvolvimento integral do sujeito, pois faz parte da natureza humana.

É nesse contexto que a Filosofia da Sagacidade, de Oruka (1991), se torna um aporte relevante. Ao propor uma leitura da sabedoria africana a partir de suas próprias tradições e modos de pensar, Oruka defende que os “sábios” africanos não são apenas guardiões de mitos, mas pensadores críticos que refletem sobre suas culturas e transmitem valores éticos e comunitários. Essa perspectiva é fundamental para compreendermos as brincadeiras e canções africanas e indígenas como expressões de sabedoria ancestral — formas de educar pela experiência, pela oralidade e pela convivência.

RESULTADOS ESPERADOS

O desejo foi criar uma rede de aprendizagem, saberes, vivências e de modos de ser. Primeiramente, espera-se que o projeto diminua com o racismo estrutural e institucional presentes nas instituições de ensino. E que o curso de Pedagogia do UNIFAA se torne uma referência na promoção de ações através da ludicidade que contribua para um acervo lúdico, com jogos, brincadeiras, leitura, dança e música africanas, afro-brasileiras e indígenas.

Além de contribuir para a formação continuada dos docentes, o empoderamento dos alunos contemplados pelas atividades e de proporcionar experiências práticas aos bolsistas. Para que mediante a aplicação das oficinas e trocas de saberes ocorra o fortalecimento e a valorização do brincar, da ancestralidade e das identidades nas vivências escolares.

Ao entrelaçar esses conceitos, espera-se que crianças e professores se tornem ainda mais conscientes e poderosos etnico-racialmente em relação ao seu conhecimento ancestral africano e indígena. Essa consciência crítica e identitária possibilita que o brincar integre reparação simbólica e histórica, transformando o espaço escolar em um território de resistência, prazer, uma construção auditiva do passado em comum.

A construção do Projeto Ayo foi concebida com base em uma práxis que buscou combinar reflexão e ação em torno de um currículo para as relações étnico-raciais, onde o brincar é visto não apenas como uma linguagem epistemológica, mas também como um espaço afirmativo de identidade. O plano de ação resultou de um processo de reflexão conjunta realizado por mim professora orientadora do projeto juntamente com os estudantes bolsistas do curso de Pedagogia do UNIFAA, por meio de diálogo contínuo e compartilhamento de



experiências ao longo das práticas pedagógicas.

Divididas em oficinas, palestras e círculos de discussão, as atividades buscaram aproximar professores, alunos e comunidades da simbologia e filosofia do universo dos povos africanos, afro-brasileiros e indígenas, forjando uma ponte entre ludicidade, ancestralidade e educação crítica.

As oficinas temáticas foram concebidas como dispositivos pedagógicos para desenvolver processos de aprendizado estético e afetivo. Esta foi a "Oficina de Artesanato Tradicional", que teve o contato com técnicas e simbolismos ancestrais como "relato memorial", onde foram oferecidas aos seus sujeitos possibilidades de ressignificação da criação manual como ato de memória e pertencimento.

O corpo é visto como território de conhecimento e expressão na Oficina de Dança e Música Ancestral, enquanto a Oficina de Contação de Histórias ressaltou a potencialidade educativa da oralidade e da escuta. Essas experiências foram complementadas por palestras e círculos de debates que discutiram temas como “História e Tradições Ancestrais”, “Educação e Cultura Ancestral” e “A Importância da Preservação Cultural.”

O processo do projeto seguiu um caminho formativo informado por meio de investigação, prática e reflexão. A primeira fase consistiu em um levantamento bibliográfico detalhado que buscou mapear o que estava sendo produzido na academia sobre afrocentricidade, relações étnico-raciais, jogos africanos e jogos indígenas. Este levantamento de literatura foi necessário para fundamentar teoricamente as práticas e situar o projeto em relação às epistemologias do Sul, ou sistemas de conhecimento do Sul, e pedagogias afro-diaspóricas.

CONCLUSÕES

O projeto Ayo: Educação e Cultura Ancestral reafirma a força do brincar como dimensão política, estética e epistemológica do processo educativo. Aqui, brincar vai muito além da simples diversão: é uma forma de produzir conhecimento, afirmar identidades e retomar laços com as ancestralidades africana e indígena que moldam a formação do povo brasileiro. Ao ressignificar o ato de brincar como gesto de resistência e reexistência, o projeto propõe uma pedagogia que celebra a vida e rompe o silêncio histórico imposto às infâncias negras e originárias.

Inspirado na Afrocentricidade, proposta por Molefi Kete Asante (2009), o trabalho com



brincadeiras africanas e afro-brasileiras recentra o sujeito negro no processo educativo, deslocando o olhar do eixo eurocêntrico para a perspectiva africana. Esse movimento é, antes de tudo, um gesto de libertação e de reparação. Quando crianças negras se veem representadas nas narrativas, danças, ritmos e histórias, passam a ocupar o centro de suas próprias experiências formativas — e é nesse centro que reencontram o pertencimento, a autoestima e a alegria de existir.

Nessa mesma direção, a Filosofia da Sagacidade, de Henry Odera Oruka (1991), oferece uma base ética e intelectual para pensar o papel do educador e do griô como “sábios” que traduzem os valores da comunidade. Esses pensadores não se sustentam apenas em teorias abstratas, mas em práticas de sabedoria que brotam da vida cotidiana e das experiências coletivas. Na brinquedoteca Ayo, o educador atua como mediador entre a sabedoria ancestral e o aprendizado das novas gerações, transformando o espaço escolar em território de convivência, escuta e celebração do conhecimento comunitário. Assim, a ludicidade deixa de ser mero entretenimento e se afirma como linguagem de sabedoria, crítica e criação.

O projeto ancora-se também em metodologias afrocentradas, como a Pretagogia de Sandra Petit (2016), a Pedagogia de Allan da Rosa (2013) e a Pedagogia Griô de Lilian Pacheco (2006). Cada uma delas resgata o afeto, o corpo, a oralidade, a circularidade e o território como dimensões essenciais do aprender. A Pretagogia convoca à escuta e à amorosidade; a Pedagogia valoriza o movimento e a criatividade como expressões de autonomia; e a Pedagogia Griô transforma o ato de ensinar em ritual de partilha, memória e encantamento. Todas dialogam com os princípios de Paulo Freire, ao reconhecer educadores e educandos como sujeitos históricos que aprendem juntos, em comunhão e liberdade.

A partir dessas perspectivas, a formação docente ganha outros contornos. O professor deixa de ser apenas transmissor de conteúdos e se torna guardião de memórias, contador de histórias e articulador de experiências sensíveis. Sua prática se torna um ato político que afirma o sujeito negro, indígena e periférico como centro da produção do conhecimento. Quando a pedagogia se deixa atravessar pela ludicidade e pela ancestralidade, ensinar passa a ser também um exercício de cura, reconstrução e reparação simbólica.

Os resultados do projeto de extensão Ayo mostram o quanto a ludicidade afrocentrada contribui para o desenvolvimento integral de crianças, jovens e adultos. Ao brincar, cantar, dançar e narrar, os participantes ressignificam suas trajetórias e constroem pontes entre passado, presente e futuro. As escolas se tornam, então, territórios de resistência e de produção cultural



— espaços onde saberes acadêmicos e saberes tradicionais se encontram, onde razão e sensibilidade se equilibram, onde o individual se conecta ao coletivo.

Desse modo, o projeto Ayo nos lembra que brincar também é existir. É afirmar “eu sou” diante de um sistema que historicamente negou a humanidade de corpos negros e indígenas. Brincar é filosofia de vida, herança ancestral e estratégia de liberdade. Sob a luz da afrocentricidade, da sagacidade e das pedagogias afrodiaspóricas, a ludicidade se revela como uma poderosa ferramenta de transformação social e de reinvenção curricular.

Conclui-se, portanto, que uma educação comprometida com a justiça racial e com a ancestralidade é uma educação que acontece em movimento, em roda, em canto e em dança. Uma educação que reencanta o mundo, devolve ao corpo sua potência criadora e reconhece, em cada brincadeira, a presença viva de uma memória coletiva que insiste em florescer.

O Ayo é, assim, um convite para sonhar e construir escolas que eduquem para a alegria, o pertencimento e a liberdade — escolas onde a ancestralidade não é lembrança distante, mas pulsação presente no coração do ato de educar. O Ayo segue, portanto, como um chamado à reinvenção constante das práticas educativas, reafirmando o compromisso com uma pedagogia da alegria e da ancestralidade viva.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin. **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. São Paulo: Selo Negro, 2009.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 05 de outubro de 1988.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília. 2004.
- BRASIL. **Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências.
- CANDAU, V. **Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 45-56, abr. 2008.
- CUNHA, D. A. **Brincadeiras Africanas para a Educação Cultural**. Castanhal. Débora Alfaia da Cunha. 2016.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 33. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- GOMES, Nilma Lino. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos**. Currículo sem Fronteiras, v. 12, n. 1, p. 98-109, Jan./Abr.2012.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna**. 2022.
- MUNANGA, Kabengele. **A importância da história da África e do negro na escola brasileira**. São Paulo, Mauá. Organizado pelo NEINB (Núcleo Interdisciplinar sobre o Negro Brasileiro). 2004.
- ORUKA, H. O. **Sage Philosophy: Indigenous Thinkers and Modern Debate on African Philosophy** (Leiden: E. J. Brill), 1991.
- PACHECO, Lillian. **Pedagogia Griô: a reinvenção da roda da vida**. Edição Grãos de Luz e Griô, Lençóis BA, 2006. Disponível em: <<http://graosdeluzegrio.org.br/pedagogia-grio/>> Acesso em: 20 maio 2025.
- PEREIRA, A. M.. **África: para abandonar estereótipos e distorções**. Belo Horizonte: Nandyala, 2012. Coleção Repensando África, Volume 9.
- PETIT, Sandra. H.. **Práticas Pedagógicas para a Lei Nº10.639/2003: A Criação de Nova Abordagem de Formação na Perspectiva das Africanidades**. Educação em Foco, Juiz de Fora, v.21, n.3, p-657-684, set./dez. 2016.
- ROSA, A. da. **Pedagogia, autonomia e mocambagem**. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2013.

