ISSN on-line 1688-7468

Páginas de Educación Janeiro-Junho 2026; *19*(1), e4879
DOI: 10.22235/pe.v19i1.4879

Raízes que brincam: pedagogia do jogo, ecopsicologia e educação antirracista em contexto quilombola

Pedagogía del juego, ecopsicología y educación antirracista en contexto quilombola: análisis de una acción de extensión universitaria

Game-Based Pedagogy, Ecopsychology, and Anti-Racist Education in a Quilombola Context: An Analysis of a University Extension Initiative

Luciana Cristina Porfirio
Margareth Araújo e Silva

Universidade Federal de Jataí

Recebido: 07/10/2025
Aceito: 22/04/2026

Correspondência
Luciana Cristina Porfirio
luciana_cristina@ufj.edu.br

Como citar: Porfirio, L. C., & Araújo e Silva, M. (2026). Raízes que brincam: pedagogia do jogo, ecopsicologia e educação antirracista em contexto quilombola. *Páginas de Educación*, *19*(1), e4879. https://doi.org/10.22235/pe.v19i1.4879

Disponibilidade de dados:
O conjunto de dados que embasa os resultados deste estudo não está disponível.

Financiamento: Este estudo não recebeu nenhum financiamento externo ou apoio financeiro.

Conflitos de interesse: Os autores declaram não haver conflito de interesses.

Resumo: A ação de extensão curricularizável (AEC) Raízes que brincam foi desenvolvida no Quilombo do Cedro, articulando pedagogia do jogo, ecopsicologia e educação antirracista. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório, fundamentada em observação participante, diários de campo e rodas de conversa com crianças e estudantes de licenciatura. A intervenção envolveu 35 crianças quilombolas, 30 estudantes de uma universidade federal brasileira e membros adultos da comunidade. As atividades incluíram jogos guiados e dirigidos, dança moçambicana A Matwe T'we em língua Changana, mandalas naturais com materiais do Cerrado, caminhadas meditativas e rituais coletivos. Os resultados sugerem indícios de fortalecimento do pertencimento identitário, ampliação da sensibilidade ecológica e desenvolvimento de competências interculturais. Esses achados, contudo, estão condicionados ao caráter situado da experiência e à ausência de acompanhamento longitudinal. O estudo contribui ao evidenciar condições de possibilidade para práticas educativas que integrem ludicidade, ancestralidade e território em contextos comunitários, com potencial de inspirar adaptações em outros contextos educacionais comprometidos com a superação do racismo estrutural.
Palavras-chave: educação antirracista; comunidade quilombola; ecopsicologia; pedagogia do jogo; extensão universitária.

Resumen: Este estudio analiza una práctica extensionista desarrollada en una comunidad quilombola, articulando pedagogía del juego, ecopsicología y educación antirracista. Se trata de una investigación cualitativa, de carácter exploratorio, basada en observación participante, diarios de campo y ruedas de conversación con niños y estudiantes de formación docente. La intervención consistió en actividades lúdicas territorializadas, mediadas por miembros de la comunidad, con foco en la valorización de la ancestralidad y en la relación con el entorno. Los resultados sugieren indicios de fortalecimiento del sentido de pertenencia identitaria, ampliación de la sensibilidad ecológica y desplazamientos en la formación docente, interpretados a partir de registros empíricos y de las voces de los participantes. No obstante, dichos efectos se muestran condicionados por el carácter situado de la experiencia, la presencia de mediadores culturales legitimados y la ausencia de seguimiento longitudinal, lo que limita su generalización. El estudio contribuye a explicitar condiciones de posibilidad para prácticas educativas que integren ludicidad, territorio e identidad de forma no instrumental, así como a problematizar la noción de replicabilidad en contextos educativos diversos. Como implicación, se sugiere que las acciones extensionistas con fuerte inserción comunitaria pueden operar como dispositivos formativos, siempre que estén acompañadas de procesos reflexivos sistemáticos.
Palabras clave: educación antirracista; comunidad quilombola; ecopsicología; pedagogía del juego; extensión universitaria.

Abstract: This study examines a university extension initiative entitled "Roots that Play", developed within a quilombola community, articulating game-based pedagogy, ecopsychology, and anti-racist education. It adopts a qualitative, exploratory design based on participant observation, field notes, and dialogical circles involving children and pre-service teacher education students. The intervention comprised territorially grounded, play-based activities facilitated by community members, with an emphasis on the valorization of ancestry and the relationship with the environment. Participants included 35 quilombola children, 30 undergraduate students enrolled in teacher education programs at a Brazilian federal university, and adult members of the community. Activities encompassed guided games, Mozambican dance (A Matwe T'we) in the Changana language, natural mandalas created with materials from the Cerrado biome, meditative walks, and collective rituals. Findings suggest indications of strengthened senses of identity and belonging, heightened ecological awareness, and shifts in teacher education processes, as interpreted through empirical records and participants' voices. However, these effects appear to be conditioned by the situated nature of the experience, the presence of culturally legitimized mediators, and the absence of longitudinal follow-up, which limits broader generalizability. The study contributes to elucidating conditions under which educational practices may integrate playfulness, territory, and identity in non-instrumental ways, while also problematizing the notion of replicability across diverse educational contexts. As an implication, it is suggested that community-engaged extension initiatives may function as formative dispositifs, provided they are accompanied by systematic reflective processes.
Keywords: anti-racist education; quilombola communities; ecopsychology; game-based pedagogy; university extension.

Implicações práticas

Os achados desta ação têm implicações diretas para diferentes contextos educativos:

- Para a educação básica e implementação da Lei n.º 10.639 (Brasil, 2003): práticas vivenciais baseadas em jogos e danças de matriz africana constituem estratégias eficazes para o fortalecimento da identidade negra, superando abordagens meramente expositivas. O corpo como veículo de significação favorece o trabalho com temas sensíveis de forma afetiva e lúdica.
- Para a educação ambiental: atividades como mandalas naturais e caminhadas silenciosas ampliam a relação sensorial e simbólica com o território, oferecendo metodologias adaptáveis a escolas, parques e projetos socioambientais. O foco se desloca da transmissão de informações técnicas para a vivência relacional de pertencimento.
- Para a formação docente no ensino superior: ações extensionistas constituem espaços privilegiados de aprendizagem lúdica para adultos e de desenvolvimento de competências socioemocionais e interculturais. A abordagem pode ser integrada a cursos de licenciatura e programas de formação continuada.
- Para comunidades e projetos sociais: a metodologia valoriza saberes locais, fortalece memória coletiva e coesão social. Adaptações para outros grupos tradicionais exigem escuta prévia e construção colaborativa, sob risco de reproduzir a lógica da exotização.
- Para formuladores de políticas educacionais: a integração de ludicidade, ancestralidade e vínculo ecológico indica um caminho promissor para práticas educativas mais integrais, culturalmente situadas e comprometidas com a superação do racismo estrutural, podendo orientar programas de extensão universitária e currículos da educação básica.

Os resultados dialogam com a literatura ao indicar que a ludicidade, quando culturalmente situada, pode operar como mediadora de processos identitários e ecológicos. No entanto, diferentemente de abordagens universalizantes da pedagogia do jogo ou da educação ambiental, os dados analisados sugerem que tais processos são fortemente dependentes de condições contextuais específicas, o que tensiona sua aplicação em contextos educativos formais.

Introdução

A ação de extensão curricularizável (AEC) Raízes que brincam surge da necessidade de enfrentar três lacunas críticas na educação brasileira. A primeira reside na aplicação ainda superficial da Lei n.º 10.639 (Brasil, 2003): embora o ensino de história e cultura afro-brasileira seja obrigatório, as escolas frequentemente limitam-se a abordagens teóricas ou datas comemorativas, negligenciando as dimensões corporais e afetivas essenciais para uma educação antirracista. A segunda lacuna refere-se ao crescente distanciamento entre seres humanos e natureza, fenômeno que a Ecopsicologia associa a prejuízos no bem-estar psíquico e à crise ecológica. A terceira é metodológica: a escassez de linguagens

Páginas de Educación Janeiro-Junho 2026; *19*(1), e4879
DOI: 10.22235/pe.v19i1.4879

pedagógicas que integrem, de forma prática e culturalmente situada, as questões étnico-raciais e ecológicas em comunidades tradicionais.

A proposta desta AEC fundamenta-se na integração entre a Educação Antirracista, a Ecopsicologia e a Pedagogia do Jogo. Diferentemente de intervenções que tratam esses eixos isoladamente, este trabalho sustenta que o fortalecimento da identidade negra no Quilombo do Cedro ocorre por meio de uma ludicidade territorializada. Nela, o jogo não é apenas um recurso didático, mas a linguagem que possibilita a reconexão sensorial da criança com sua terra ancestral, transformando o território em um agente pedagógico ativo.

A pedagogia do jogo, tal como sistematizada por Kishimoto (2003), distingue jogo, brinquedo e brincadeira, enfatizando a natureza voluntária e intencional do ato lúdico. Complementarmente, Vygotsky (2008) situa o jogo como espaço privilegiado para a constituição da Zona de Desenvolvimento Proximal, enquanto Piaget (1978) o interpreta como mecanismo assimilativo essencial para a construção de estruturas cognitivas. Contemporaneamente, Mardell et al. (2023) propõem um continuum entre jogo livre e jogo guiado, no qual a agência infantil é articulada à intencionalidade pedagógica. Pyle e Danniels (2017) alertam para o risco do hijacking do brincar, isto é, a colonização da ludicidade por agendas adultocêntrica.

Importa distinguir, neste trabalho, dois planos analíticos que se articulam sem se confundir, a pedagogia do jogo designa o quadro teórico-metodológico que fundamenta a concepção e a intencionalidade das práticas orientado pelas contribuições de Kishimoto (2003), Vygotsky (2008) e Mardell et al. (2023), ao passo que as metodologias lúdicas referem-se aos instrumentos e formatos concretos por meio dos quais essa pedagogia se operacionaliza na intervenção, como jogos cooperativos, danças de matriz africana, mandalas naturais e rituais coletivos. Essa distinção é relevante porque permite avaliar não apenas o que foi feito, mas com base em quais pressupostos pedagógicos cada escolha foi orientada.

No campo da educação antirracista, em sociedades marcadas pelo racismo estrutural (Fernandes, 2007; Munanga, 2008), o corpo negro é alvo de hierarquizações que produzem dor social e invisibilização histórica. Gomes (2003, 2019) propõe uma pedagogia corporal antirracista capaz de ressignificar esse corpo como potente, belo e guerreiro, utilizando danças, estéticas e brincadeiras como dispositivos de afirmação identitária. A teoria das práticas culturais de Chartier (1990) reforça esse argumento ao compreender que identidades se constroem por meio de apropriações ativas de artefatos simbólicos, músicas, objetos rituais, narrativas que modulam pertencimentos.

A Ecopsicologia é aqui compreendida como um campo transdisciplinar que investiga a sinergia entre a saúde do ecossistema e o bem-estar psíquico humano, sustentando a inseparabilidade entre psique e biosfera (Roszak, 1995; Buzzell & Chalquist, 2009). Em comunidades tradicionais como os quilombos, essa relação possui caráter sagrado e histórico, reconhecido pela Constituição de 1988 (Brasil, 1988). No Quilombo do Cedro, cujas raízes moçambicanas remontam ao ancestral Chico Moleque, o vínculo com o território é constitutivo da identidade coletiva.

A articulação entre os três referenciais foi necessária porque o jogo, sem ancoragem identitária, corre o risco de reproduzir a lógica colonial do entretenimento esvaziado de sentido político; a educação antirracista, sem metodologias corporais e lúdicas, tende a se reduzir ao verbalismo que a Lei n.º 10.639 (Brasil, 2003) ainda não superou em muitos contextos; e a ecopsicologia, sem referenciamento cultural e histórico, pode silenciar as especificidades de comunidades que vivem o vínculo com a terra como resistência.

Apesar do crescimento nas pesquisas sobre educação antirracista, pedagogia do jogo e educação ambiental, observa-se um significativo vazio científico quanto à articulação prática desses temas em territórios quilombolas. A maioria das investigações foca em ambientes escolares urbanos, deixando de lado as potencialidades do território quilombola como espaço educativo não formal. Este estudo busca preencher essa lacuna ao analisar, de forma situada, os alcances, limites e condições de possibilidade de uma intervenção que integra ludicidade, ancestralidade e território.

Descrição da Prática

Contexto

A AEC foi desenvolvida no Quilombo do Cedro, comunidade tradicional fundada no século XIX por Chico Moleque, com raízes moçambicanas que conferem ao território uma identidade afrodiaspórica singular. Localizado em região de Cerrado, o quilombo é certificado pela Fundação Cultural Palmares e

Páginas de Educación Janeiro-Junho 2026; *19*(1), e4879
DOI: 10.22235/pe.v19i1.4879

reconhecido pela Constituição de 1988 (Brasil, 1988) como território de proteção especial. Participaram da ação 35 crianças quilombolas, 30 estudantes de licenciaturas de uma universidade federal brasileira, membros adultos e anciãos da comunidade. A ação foi operacionalizada como dispositivo de conhecimento compartilhado, orientada pelo princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (Tauchen, 2009; Mazzilli & Maciel, 2010), rompendo com a lógica vertical historicamente associada à extensão universitária e situando a comunidade como sujeito ativo do processo.

Objetivos

Os objetivos específicos da AEC foram: (a) fortalecer o pertencimento identitário das crianças quilombolas por meio de práticas lúdicas territorializada e culturalmente situadas; (b) promover a reconexão sensorial e afetiva com o bioma do Cerrado e com a ancestralidade moçambicana; (c) operacionalizar a Lei n.º 10.639 (Brasil, 2003) por meio de linguagens corporais e rituais, superando abordagens meramente expositivas; (d) contribuir para a formação intercultural dos estudantes de licenciatura, tensionando a lógica vertical de transmissão de conhecimento; e (e) analisar as condições de possibilidade e os limites de uma intervenção que integra ludicidade, ancestralidade e ecologia em contexto comunitário quilombola.

Planejamento

O planejamento da AEC organizou-se em quatro fases sequenciais, desenvolvidas entre julho e dezembro de 2025. Na Fase 1 (julho–agosto de 2025), o diagnóstico e a escuta sensível envolveram a entrada no campo e a escuta qualificada das lideranças quilombolas, conduzida pelas coordenadoras da universidade em diálogo com os líderes do Quilombo do Cedro. Desse processo emergiu a decisão central de que toda a intervenção deveria respeitar a ancestralidade moçambicana e o protagonismo dos anciãos, condição inegociável para a legitimidade da ação extensionista.

A Fase 2 (setembro–outubro de 2025), de formação e seminário de planejamento, destinou-se à preparação técnica e ética dos 30 estudantes de licenciaturas, abrangendo formação em pedagogia do jogo, educação antirracista e ecopsicologia. Essa etapa compreendeu também a elaboração colaborativa do roteiro de atividades, garantindo que as escolhas metodológicas fossem construídas coletivamente entre equipe docente e estudantes. As decisões metodológicas foram orientadas por três categorias operativas da ecopsicologia: (1) reconexão sensorial, visando restaurar o vínculo emocional com o bioma; (2) inconsciente ecológico, explorando a dimensão sagrada e ancestral da terra; e (3) território como agente pedagógico, tratando o espaço do quilombo não como cenário passivo, mas como elemento ativo na produção de sentidos e na promoção da saúde integral.

A Fase 3 correspondeu à implementação das vivências lúdicas e rituais no território, com culminância em 15 de novembro de 2025, data simbolicamente vinculada ao Dia da

Consciência Negra no Brasil. A Fase 4 (dezembro de 2025) dedicou-se à sistematização dos achados e ao retorno dos resultados à comunidade. Os materiais empíricos produzidos, diários de campo das coordenadoras e dos estudantes, registros das rodas de conversa avaliativas e acervo fotográfico autorizado foram submetidos à análise de conteúdo temática (Bardin, 2016), com identificação de unidades de sentido recorrentes, agrupamento em categorias temáticas emergentes e interpretação à luz do referencial teórico adotado. Alguns desses materiais podem ser consultados nos Apêndices A - G.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos (CAAE 2116416.9.0000.5083). Por envolver crianças e uma comunidade étnica historicamente vulnerabilizada, foram adotados procedimentos específicos de proteção: anonimização dos dados individuais, participação voluntária, garantia de desistência sem prejuízo e devolução dos resultados à comunidade.

Implementação

A jornada de intervenção, realizada integralmente no território do quilombo, estruturou-se em sete momentos articulados, conforme sintetizado na Tabela 1.

A sequência de atividades sintetizada na Tabela 1 foi concebida como um arco pedagógico deliberado, e não como uma soma de práticas independentes. Três decisões de implementação merecem destaque analítico por seu papel na coerência interna da intervenção. Primeiro, a progressão das metodologias lúdicas seguiu uma lógica de aprofundamento gradual da imersão: das práticas de abertura sensorial, como a associação de nomes próprios a elementos do Cerrado para experiências de

Páginas de Educación Janeiro-Junho 2026; *19*(1), e4879
DOI: 10.22235/pe.v19i1.4879

maior densidade simbólica e corporal, como a dança moçambicana em língua Changana e os rituais de memória coletiva. Esse arco permitiu que crianças e estudantes construíssem gradualmente um repertório de referências identitárias e ecológicas ao longo da jornada, em consonância com a pedagogia do jogo como quadro teórico-metodológico orientador.

Tabela 1

Síntese da operacionalização pedagógica na AEC Raízes que brincam (2025)

Etapa/ Atividade	Descrição da prática	Objetivo específico	Referencial teórico (Cat. operacionalizada)	Tipo de jogo / Prática
Acolhida (20 min)	Roda de conversa, respiração consciente e associação de nomes a elementos naturais do entorno.	Reconexão sensorial; criação de ambiente de segurança relacional.	Ecopsicologia (Categoria: reconexão sensorial; Roszak, 1995).	Jogo guiado / Ritual de abertura.
Vivência Musical e Corporal (40 min)	Oficina com instrumentos de percussão (atabaque, pandeiro) e favas desidratadas; foco no ritmo coletivo.	Afirmar a corporeidade negra e mobilizar a memória rítmica ancestral.	Educação Antirracista (Categoria: corporeidade e afirmação identitária; Gomes, 2019).	Jogo dirigido com mediação educativa.
Queimada Cooperativa (40 min)	Jogo reorganizado espontaneamente pelas crianças para o resgate de colegas "eliminados".	Desenvolver autonomia lúdica e fortalecer a ética comunitária de cuidado.	Pedagogia do Jogo (Categoria: protagonismo infantil e agência; Pyle & Danniels, 2017).	Jogo livre / Metodologia lúdica colaborativa.
Dança A Matwe T'we (30 min)	Performance da dança moçambicana em língua Changana, utilizando vestimentas afro e pinturas faciais.	Resgatar a memória corporal africana e combater o epistemicídio simbólico.	Educação Antirracista (Categoria: resistência cultural e ancestralidade; Chartier, 1990; Gomes, 2019).	Jogo dirigido / Performance cultural ritual.
Mandalas Naturais e Caminhadas	Criação de mandalas com elementos do Cerrado (folhas, sementes) e silêncio atento no território.	Promover atenção plena e estreitar o vínculo afetivo com o bioma local.	Ecopsicologia (Categoria: vínculo afetivo e território como agente pedagógico; Roszak, 1995).	Atividade ecossensorial / Jogo guiado.
Homenagens Culturais	Declamação de poemas e canção autoral em memória das lideranças locais (*in memoriam*).	Valorizar a memória coletiva e o pertencimento ao território quilombola.	Educação Antirracista (Categoria: valorização da memória coletiva; Chartier, 1990; Geertz, 2008).	Prática cultural e ritual de memória.
Encerramento (20 min)	Roda de palavras ritmadas, partilha de sensações e abraço coletivo final sobre o solo.	Integrar corpo, mente e território; consolidar o sentimento de pertença.	Ecopsicologia (Categoria: inconsciente ecológico e integração comunitária; Roszak, 1995).	Ritual coletivo de fechamento.

Segundo, o episódio da queimada evidenciou a transição entre jogo guiado e jogo livre conforme o continuum de Mardell et al. (2023): sem orientação da equipe, as crianças reorganizaram espontaneamente a dinâmica competitiva em lógica cooperativa, contrapondo-se ao risco de hijacking adulto apontado por Pyle e Danniels (2017) e expressando valores comunitários de cuidado coletivo. E, terceiro, a participação dos anciãos nas caminhadas meditativas e na construção de mandalas não foi meramente ilustrativa, pois ao nomear plantas medicinais e articulá-las à memória dos antepassados, eles operaram como mediadores ativos entre conhecimento prático, história e território confirmando empiricamente a categoria de território como agente pedagógico (Roszak, 1995) em sua dimensão mais concreta e historicamente situada.

Resultados

Os achados foram organizados em três eixos analíticos: (1) fortalecimento identitário; (2) reconexão ecológica e relação com o território; e (3) formação universitária e indissociabilidade ensino–pesquisa–extensão. Para garantir a rastreabilidade analítica, os resultados articulam as categorias operativas da ecopsicologia e da educação antirracista aos fragmentos dos diários de campo, às falas das rodas de conversa e às observações participantes.

Páginas de Educación Janeiro-Junho 2026; *19*(1), e4879
DOI: 10.22235/pe.v19i1.4879

Fortalecimento identitário e vivências da negritude

A participação das 35 crianças ao longo das aproximadamente quatro horas de atividades caracterizou-se por alto nível de engajamento, sem registros de evasão ou recusa. O episódio mais significativo desse eixo foi a transformação espontânea da queimada: sem orientação direta da equipe, as crianças reorganizaram a dinâmica competitiva em uma lógica cooperativa, passando a resgatar colegas "eliminados". Na roda final, uma criança sintetizou: "a gente não queria deixar ninguém de fora". À luz da categoria de agência infantil e da pedagogia do jogo, esse movimento pode ser interpretado como expressão de valores comunitários internalizados, nos quais a lógica da exclusão é substituída pela ética do cuidado coletivo.

Durante as vivências corporais, especialmente na dança de matriz africana e no uso de pinturas faciais, foram registradas falas como "nossa dança", "nossa língua" e "nosso quilombo". Tais enunciados podem ser interpretados, a partir da pedagogia corporal antirracista, como indícios de deslocamento da identidade negra do plano discursivo para uma dimensão experiencial e corporificada. Entretanto, é necessária cautela analítica: as evidências são pontuais e situadas no contexto da atividade, não permitindo afirmar a consolidação de mudanças identitárias duradouras. A intensidade dessas expressões esteve diretamente associada ao caráter coletivo, estético e ritual das práticas, sugerindo que sua potência depende de condições específicas, como a presença de elementos culturais significativos e o reconhecimento social desses símbolos no interior da comunidade.

Reconexão ecológica e relação com o territorio

As atividades ecossensoriais, associação de nomes a elementos naturais, construção de mandalas com materiais do Cerrado e caminhadas meditativas produziram registros recorrentes de estados de atenção, silêncio e observação do ambiente. Adultos relataram sensações de tranquilidade e evocação de memórias afetivas, enquanto crianças demonstraram curiosidade ativa ao identificar plantas e sementes. O papel dos anciãos emergiu como elemento central nesse eixo: ao nomear plantas medicinais e articulá-las à memória dos antepassados, atuaram como mediadores entre conhecimento prático, história e território. Sob a lente da categoria de território como agente pedagógico, o ambiente deixou de ser cenário e passou a operar como instância ativa de produção de sentido.

Observa-se uma tensão importante: enquanto a ecopsicologia frequentemente enfatiza a dimensão individual da reconexão com a natureza, no contexto quilombola essa relação é indissociável de processos históricos, políticos e territoriais. A reconexão observada não pode ser reduzida a um efeito terapêutico individual, devendo ser compreendida como uma experiência situada de pertencimento coletivo. No diálogo crítico com Roszak (1995), é imperativo situar que, para comunidades tradicionais, a "natureza" não é um conceito abstrato de conservação, mas um território de resistência, o Cerrado do Cedro guarda a memória da compra da terra e dos usos medicinais que o racismo estrutural tenta apagar.

Formação universitária e indissociabilidade ensino–pesquisa–extensão

Os registros dos estudantes de licenciatura, produzidos em diários de campo e rodas de conversa, indicam deslocamentos relevantes em suas percepções sobre quilombos, infância e educação antirracista. Um relato sintetiza esse movimento: "eu pensava que ia ensinar, mas aprendi mais do que ensinei". Tais falas podem ser interpretadas, à luz da categoria de formação intercultural, como indícios de questionamento de posições epistemológicas previamente naturalizadas, especialmente a ideia de universidade como única produtora legítima de conhecimento.

No entanto, há limites importantes. Trata-se de evidências autorreferidas, produzidas imediatamente após a experiência, o que restringe sua validade para inferir transformações mais profundas ou duradouras nas práticas docentes. Emerge também uma tensão entre experiência e sistematização: embora os estudantes relatem aprendizagens significativas, nem sempre essas aprendizagens aparecem traduzidas em categorias pedagógicas claras ou transferíveis para outros contextos. Isso sugere que a potência formativa da ação pode não se converter automaticamente em mudança de prática, indicando a necessidade de mediações adicionais no âmbito da formação docente.

De forma integrada, os resultados sugerem que a proposta analisada opera menos como um modelo replicável em sentido estrito e mais como uma experiência situada, cuja potência depende de condições específicas: presença de uma comunidade com forte coesão identitária, participação ativa de anciãos, centralidade do território e caráter imersivo da intervenção. Os achados indicam que a

Páginas de Educación Janeiro-Junho 2026; *19*(1), e4879
DOI: 10.22235/pe.v19i1.4879

ludicidade, quando articulada a referências culturais e territoriais significativas, pode funcionar como mediadora de processos identitários, ecológicos e formativos.

Reflexão crítica e lições aprendidas

A experiência evidenciou desafios conceituais e operacionais que merecem análise crítica. O primeiro foi evitar a abordagem expositiva na aplicação da Lei n.º 10.639 (Brasil, 2003). Conforme apontam Gomes (2003, 2019) e Munanga (2008), práticas pedagógicas centradas na transmissão de conteúdo tendem a esvaziar o potencial transformador da educação das relações étnico-raciais. Em consonância com Freire (1999a, 1999b), a ação deslocou o foco do verbalismo para a experiência corporificada, incorporando expressões afrodiaspórica como práticas de reconstrução identitária e resistência cultural. A dança moçambicana com vestimentas e pinturas faciais buscou uma reparação psíquica e política contra o epistemicídio simbólico, e não fins meramente celebratórios.

O segundo desafio relacionou-se ao distanciamento contemporâneo entre seres humanos e natureza. Tornou-se necessário criar experiências sensoriais que favorecessem a reconexão ecológica, reconhecendo o território como agente pedagógico ativo. O terceiro desafio envolveu integrar identidade étnico-racial, ecologia e ludicidade de modo acessível às crianças sem comprometer a profundidade formativa. A partir de Vygotsky (2008) e Mardell et al. (2023), compreendeu-se que a ludicidade deve ser mantida como eixo metodológico, articulando ancestralidade, corpo e território.

A ação revelou limites importantes que orientam recomendações para outros educadores. Em relação à temporalidade: realizada em uma única jornada, a intervenção não permite avaliar impactos de médio e longo prazo, estudos longitudinais são necessários. Quanto à tensão entre intencionalidade pedagógica e protagonismo infantil: embora a transformação cooperativa da queimada sinalize equilíbrio alcançado, a questão permanece aberta e exige vigilância ética permanente. Quanto à replicabilidade: a efetividade da proposta está fortemente vinculada ao contexto específico do Quilombo do Cedro; adaptações para outros contextos exigem escuta prévia e construção colaborativa com as comunidades envolvidas, sob risco de reproduzir a lógica da exotização que esta ação pretendeu combater.

Para educadores que desejam implementar práticas semelhantes, recomenda-se: estabelecer parcerias genuínas com as comunidades antes de qualquer planejamento; garantir a presença de mediadores culturais legitimados pela própria comunidade; priorizar metodologias corporais e territorializada em detrimento de abordagens expositivas; prever processos sistemáticos de reflexão e avaliação após a experiência; e conceber a prática como parte de um projeto contínuo, e não como intervenção pontual.

Conclusões

A análise da ação de extensão Raízes que brincam permite afirmar que sua potência pedagógica não reside apenas na articulação entre pedagogia do jogo, educação antirracista e ecopsicologia, mas nas condições específicas que tornam essa articulação operativa em contexto situado. Mais do que um modelo a ser replicado, a experiência evidencia um arranjo relacional no qual ludicidade, ancestralidade e território se configuram como dimensões indissociáveis de produção de sentido.

Os achados indicam que o brincar, quando territorializado e culturalmente ancorado, pode funcionar como mediador de processos identitários, deslocando a afirmação da negritude de um plano discursivo para uma experiência corporificada e coletiva. A reconexão ecológica observada não pode ser reduzida a um efeito terapêutico individual: no contexto quilombola, a relação com o território é mediada por processos coletivos de pertencimento e resistência.

A principal contribuição do estudo não está na proposição de um modelo replicável em sentido estrito, mas na explicitação de condições de possibilidade para práticas educativas que integrem ludicidade, identidade e território de forma não instrumental: (a) a centralidade dos saberes comunitários; (b) a presença de mediações culturais legitimadas; (c) a construção de experiências corporais e simbólicas situadas; e (d) a recusa de abordagens expositivas e descontextualizadas.

Como desdobramentos para pesquisas futuras, recomenda-se a realização de estudos longitudinais que investiguem a permanência dos efeitos observados, bem como análises comparativas em diferentes contextos comunitários e escolares. Também se mostra relevante aprofundar o papel dos anciãos como mediadores pedagógicos e os processos pelos quais experiências extensionistas podem se traduzir em transformações efetivas na prática docente. Ao explicitar essas condições e limites, o estudo

contribui para o campo educacional ao deslocar o foco da busca por modelos universais para a compreensão das condições que tornam determinadas práticas possíveis.

Buscou-se equilibrar o caráter inovador da proposta com sua validação científica, mediante o fortalecimento da consistência teórica, da transparência metodológica e da rastreabilidade analítica entre dados e interpretações.

Referências

Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. Edições 70.

Brasil. (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Diário Oficial da União.

Brasil. (2003, 9 de janeiro). Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Diário Oficial da União. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm

Bretas, M. L., & Régis, S. (2016). *Chico Moleque: um sonho de liberdade*. Cânone Editora.

Buzzell, L., & Chalquist, C. (Eds.). (2009). *Ecotherapy: Healing with nature in mind*. Sierra Club Books.

Chartier, R. (1990). *A história cultural: Entre práticas e representações*. Difel.

Fernandes, F. (2007). *O negro no mundo dos brancos* (2ª ed.). Global.

Freire, P. (1999a). *Educação como prática da liberdade*. Paz e Terra.

Freire, P. (1999b). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.

Geertz, C. (2008). *A interpretação das culturas*. LTC.

Gomes, N. L. (2003). Cultura negra e educação. *Revista Brasileira de Educação,* (23), 75-85. https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000200006

Gomes, N. L. (2019). *Sem perder a raiz: Corpo e cabelo como símbolos da identidade negra* (1ª ed). Autêntica.

Kishimoto, T. M. (2003). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação* (7ª ed.). Cortez.

Mardell, B., Ryan, J., Krechevsky, M., Baker, M., Schulz, S., & Constant, Y. L. (2023). *A Pedagogy of Play*. Project Zero. https://pz.harvard.edu/resources/pedagogy-of-play-book

Mazzilli, S., & Maciel, A. S. (2010). Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. *Anais da 33ª Reunião Anual da ANPEd*. https://biblioteca.flacso.org.br/?publication=indissociabilidade-entre-ensino-pesquisa-e-extensao-percursos-de-um-principio-constitucional

Munanga, K. (2008). *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil* (3ª ed.). Autêntica.

Piaget, J. (1978). *A formação do símbolo na criança*. Zahar.

Pyle, A., & Danniels, E. (2017). A continuum of play-based learning. *Early Education and Development, 28*(3), 274-289. https://doi.org/10.1080/10409289.2016.1220771

Roszak, T. (1995). *Where psyche meets Gaia*. Harper Collins.

Tauchen, G. (2009). O princípio da indissociabilidade universitária [Tese de doutorado, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul]. https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/3624

Vygotsky, L. S. (2008). *A formação social da mente* (7ª ed.). Martins Fontes.

Contribuição de autores (Taxonomia CRediT): 1. Conceitualização; 2. Curadoria de dados; 3. Análise formal; 4. Aquisição de financiamento; 5. Pesquisa; 6. Metodologia; 7. Administração do projeto; 8. Recursos; 9. Software; 10. Supervisão; 11. Validação; 12. Visualização; 13. Redação: esboço original; 14. Redação: revisão e edição.

L. C. P. contribuiu em 4, 8, 9, 10, 12, 13, 14; M. A. S. em 1, 2, 3, 5, 6, 7, 11, 12, 13, 14.

Editora científica responsável: Dra. Alejandra Balbi.

Páginas de Educación Janeiro-Junho 2026; *19*(1), e4879
DOI: 10.22235/pe.v19i1.4879

Apêndices

Apêndice A

Figura A1

Logotipo da AEC Raízes que brincam



Nota. O logotipo foi gerado com apoio de Inteligência Artificial Generativa (IAG) a partir das descrições elaboradas pelas próprias crianças quilombolas participantes e não de repertórios imagéticos externos ou genéricos. Cada elemento visual é analiticamente rastreável às categorias do projeto: a criança negra de cabelo crespo evoca a pedagogia corporal antirracista de Gomes (2019); a muda de planta sustentada com cuidado operacionaliza a categoria de reconexão sensorial com o bioma (Roszak, 1995); o sol e as flores do Cerrado reforçam a dimensão de território como agente pedagógico ativo. O subtítulo "Ecopsicologia e Culturas da Infância Quilombola" não é descritivo, mas posicionamento epistemológico que afirma as culturas da infância daquele território como objeto legítimo de investigação científica, e não apenas contexto de aplicação de metodologias externas. A IAG atuou como suporte gráfico de uma intencionalidade pedagógica e epistemológica previamente construída com e pela comunidade.

Páginas de Educación Janeiro-Junho 2026; *19*(1), e4879
DOI: 10.22235/pe.v19i1.4879

Apêndice B

Composição Musical em Homenagem ao Professor Quilombola e Liderança da Comunidade (in memoriam)

Nota de contextualização: A composição musical a seguir constitui um dos materiais pedagógicos produzidos no âmbito da AEC Raízes que Brincam. Como metodologia lúdica orientada pela categoria analítica de valorização da memória coletiva (Chartier, 1990; Geertz, 2008), a canção foi criada com base na trajetória do Professor José Antônio de Moraes, professor quilombola e fundador do GIA Aduke , com auxílio de aplicativo de geração sonora por inteligência artificial, seguido de revisões a partir de conversas informais com as crianças. Ela foi cantada pelas crianças em formato coral e, na AEC, utilizada como dispositivo de homenagem às lideranças quilombolas, operacionalizando o eixo de pertencimento territorial. Sua reprodução aqui tem finalidade documental e de subsídio para educadores interessados em práticas similares de educação antirracista em contextos comunitários.

José Antônio, o Jardineiro do Quilombo do Cedro

Lá no Quilombo do Cedro, um lugar de paz e amor,
Vivia o professor José Antônio de Moraes, um grande semeador.
Amor de Sula, eram um casal de muito brilho,
Plantou sementes boas em cada filho e filha.

(Refrão) Professor José Antônio, nosso querido jardineiro,
Maestro da vida, nosso maior parceiro.
Plantava amor, saber e um som para emocionar,
No coração do Cedro, sua voz vai ecoar!

Com as histórias mais bonitas, ele nos fez entender,
Que a nossa resistência é força, é nosso modo de viver.
Com sabedoria e coragem, ensinou a cada um,
Que o amor pelo Quilombo faz a gente ser mais forte, sim!

E como um bom jardineiro, ele regava a melodia,
Criou a Banda GIA-Aduke, enchendo o Cedro de alegria!
Com flautas, tambores, violões e cada nota a voar,
Musicalizou o Quilombo, ensinando a sonhar.

Professor, o dia em que nasceu é motivo para a gente comemorar,
Porque você chegou, pra nos amar e nos guiar.
Você nos mostrou a luta e o amor que nos conduz,
No Quilombo do Cedro, você é a nossa luz.

Agora que virou estrela, está no céu a brilhar,
Mas seu legado de amor nunca irá se apagar.
Nós, crianças do Quilombo, cantamos essa canção,
José Antônio, você vive em nosso coração!
As notas da GIA-Aduke, em sua homenagem, irão tocar!
E junto ao Pai Chico Moleque sabemos que estás.

Páginas de Educación Janeiro-Junho 2026; *19*(1), e4879
DOI: 10.22235/pe.v19i1.4879

Apêndice C

Figura C1

Grupo Infantil Aduke (GIA) em apresentação no 31º Congresso Internacional CONADE, 2024



Nota. Apresentação do Grupo Infantil Aduke (GIA) no 31º Congresso Internacional CONADE (2024). As crianças quilombolas performam com instrumentos de percussão criados colaborativamente pelo Prof. José Antônio de Moraes (in memoriam), em registro que evidencia a aproximação entre universidade e território quilombola como prática de extensão culturalmente situada (Tauchen, 2009). A inserção de crianças e saberes comunitários em espaço acadêmico operacionaliza a categoria de corporeidade negra como afirmação identitária (Gomes, 2019) e ilustra o potencial formativo e intercultural das ações extensionistas analisadas neste estudo.

Páginas de Educación Janeiro-Junho 2026; *19*(1), e4879
DOI: 10.22235/pe.v19i1.4879

Apêndice D

Materiais Pedagógicos da Culminância da AEC

Nota de contextualização: O poema a seguir foi declamado por uma adolescente quilombola como encerramento simbólico da intervenção. Do ponto de vista metodológico, trata-se de um artefato expressivo que operacionalizou a categoria analítica de resistência cultural e memória ancestral (Chartier, 1990; Gomes, 2019). A autoria comunitária do texto constitui, ela própria, evidência do protagonismo dos sujeitos da ação extensionista, em consonância com o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (Tauchen, 2009). Sua inclusão visa documentar a dimensão estética das práticas e oferecer subsídio concreto para educadores que busquem integrar expressões literárias comunitárias em contextos de educação antirracista.

Cedro, Nosso Jardim de Resistência

No coração do Quilombo, terra de paz e amor,
Cada gesto é semente, plantada com valor.
Como os bons jardineiros que uma fonte nos contou,
Regamos nossa história com a vida que brotou.

Das vozes dos mais velhos, um saber que nos conduz,
Como a estrela de um mestre, que no céu sempre é luz.
O legado dos antigos vive em nosso coração,
É a força ancestral que inspira nossa canção.

Aprendemos desde cedo nosso modo de viver,
Que a nossa resistência é a força para crescer.
Com coragem e alegria, em cada novo dia,
O amor pelo Quilombo é o que nos guia.

[Todos juntos]: Bate o pé, bate a mão, Nossa voz é união!
No Quilombo a gente cresce, com um amor que não se esquece!

No quintal de nossa casa, a cura em cada folha,
A erva que acalma e o chá que a gente escolha.
A sabedoria das plantas que a vovó ensinou,
É saúde para o corpo e a paz que aqui ficou.

Somos filhos deste chão, o futuro a florescer,
Cantando nossa luta para o mundo entender.
Com tambores e cantigas, a nossa voz ecoa,
No jardim do Quilombo, a vida é sempre boa.

Páginas de Educación Janeiro-Junho 2026; *19*(1), e4879
DOI: 10.22235/pe.v19i1.4879

Figura D1

Bandeira elaborada para a culminância da AEC Raízes que brincam

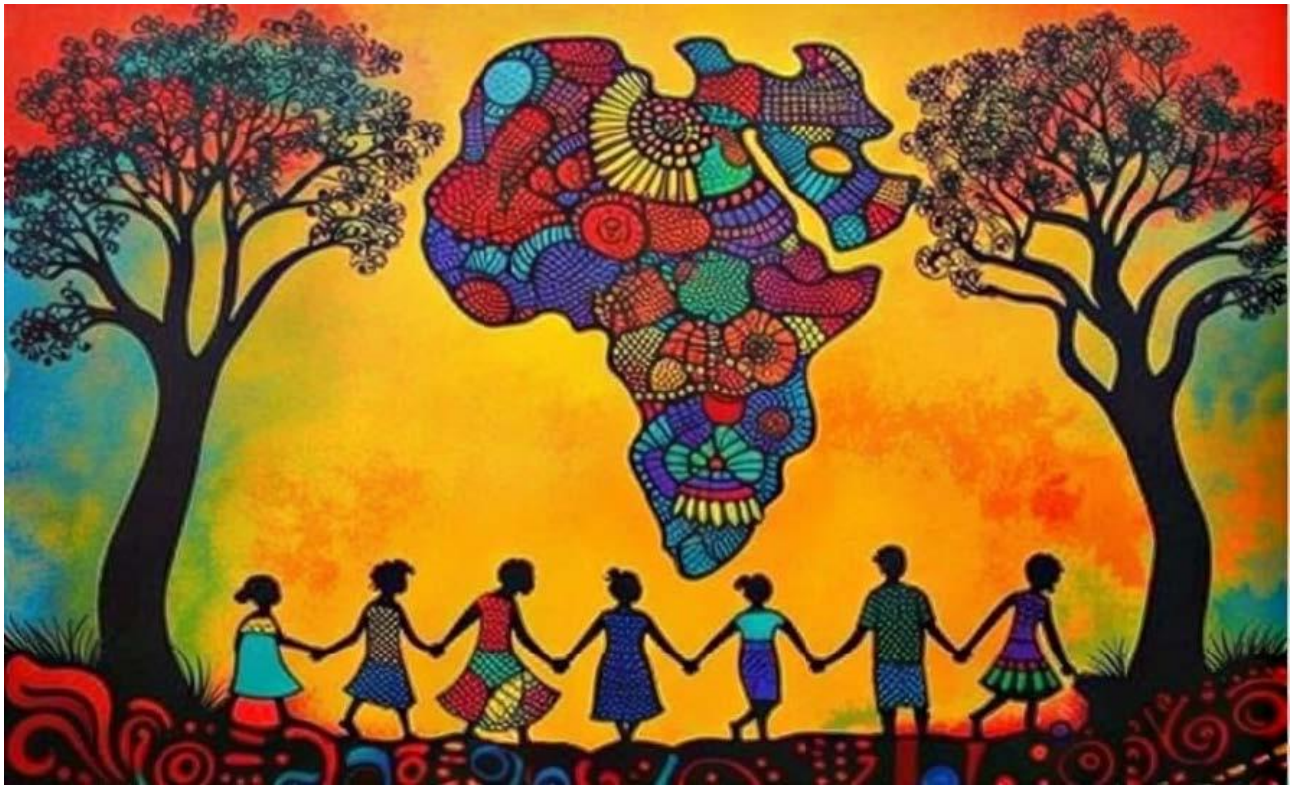


Nota. Artefato pedagógico elaborado pelas autoras com apoio de IA generativa (Gemini IA), a partir de referências históricas e iconográficas do Quilombo do Cedro e da obra Bretas e Régis (2016) *Chico Moleque: um sonho de liberdade*. Os elementos simbólicos, baobá, estrela inspirada na bandeira de Moçambique e faixas verticais cromáticas foram selecionados para materializar a ancestralidade moçambicana da comunidade, operacionalizando a categoria de memória coletiva e pertencimento territorial (Chartier, 1990; Geertz, 2008) em linguagem visual. A autoria conceitual é das pesquisadoras; a IA atuou como suporte gráfico de uma intencionalidade pedagógica previamente definida. A descrição fornecida à ferramenta foi construída a partir da escuta qualificada das lideranças quilombolas, garantindo que a representação visual resultante fosse culturalmente ancorada e não erotizam-te.

Páginas de Educación Janeiro-Junho 2026; *19*(1), e4879
DOI: 10.22235/pe.v19i1.4879

Figura D2

Banner África utilizado como cenografia para a performance da dança A Matuwe T'we



Nota. O banner, produzido em gráfica nas dimensões 1,20 × 0,90 m e inspirado em tecidos de matriz africana, foi utilizado como elemento de composição cenográfica para a performance da dança A Matuwe T'we. Sua função não foi ornamental: ao projetar o mapa do continente africano com ênfase no território moçambicano, o artefato contribuiu para a transformação do espaço físico do quilombo em ambiente pedagogicamente significado, em consonância com a categoria de território como agente pedagógico (Roszak, 1995). A escolha de referências visuais de tecidos africanos comerciais, ressignificadas em contexto comunitário, dialoga com a perspectiva de Chartier (1990) sobre a apropriação ativa de artefatos simbólicos como prática de construção identitária.

Páginas de Educación Janeiro-Junho 2026; *19*(1), e4879
DOI: 10.22235/pe.v19i1.4879

Apêndice E

Acervo Fotográfico

Figura E1

Ensaio coletivo pré-apresentação no pátio do Quilombo do Cedro, Mineiros, Goiás



Nota. O registro documenta a dimensão processual e coletiva da metodologia lúdica adotada. A aprendizagem da dança A Matuwe T'we em língua Changana implicou um processo de memorização fonética e cinestésica que mobilizou simultaneamente corpo, voz e memória ancestral, operacionalizando, em nível prático, a categoria de inconsciente ecológico e ancestralidade (Roszak, 1995) e a pedagogia corporal antirracista (Gomes, 2019). O ensaio coletivo no próprio território, com vestimentas afro produzidas na comunidade, evidencia que a apresentação não foi concebida como performance espontânea, mas como resultado de um processo formativo intencional com fases de preparação, repetição e consolidação, características que aproximam a metodologia lúdica de uma prática pedagógica rigorosa, culturalmente situada e eticamente comprometida. Fonte: Acervo pessoal das autoras.

Fonte. Imagens autorizadas pelos responsáveis. Acervo completo disponível em: https://photos.app.goo.gl/uYzWbJ7awBRNxRBQ7

Páginas de Educación Janeiro-Junho 2026; *19*(1), e4879
DOI: 10.22235/pe.v19i1.4879

Figura E2

Crianças quilombolas com indumentária afro no palco do Quilombo do Cedro, após a apresentação da dança A Matuwe T'we



Nota. O registro foi feito no salão de eventos do Quilombo do Cedro, espaço comunitário de uso cultural, esportivo e de produção de conhecimento coletivo, após a apresentação. As crianças, com indumentária afro produzida por artesã local e diante dos banners de afirmação da ancestralidade africana, ocupam como protagonistas o palco de seu próprio território. A cena evidencia um dos pressupostos centrais deste estudo: as crianças quilombolas são compreendidas não como destinatárias de práticas pedagógicas externas, mas como sujeitos produtores de cultura, saberes e memória coletiva (Gomes, 2019; Geertz, 2008). A realização da culminância no próprio quilombo e não em auditório universitário afirma o território como lócus legítimo de produção e celebração do conhecimento, em consonância com o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (Tauchen, 2009) e com a categoria de território como agente pedagógico (Roszak, 1995). Fonte: Acervo pessoal das autoras.

Fonte. Imagens autorizadas pelos responsáveis. Acervo completo disponível em: https://photos.app.goo.gl/uYzWbJ7awBRNxRBQ7

Páginas de Educación Janeiro-Junho 2026; *19*(1), e4879
DOI: 10.22235/pe.v19i1.4879

Apêndice F

Oficina de Pintura Facial de Temáticas Africanas

Figura F1

Oficina de pintura facial realizada no Quilombo do Cedro durante a AEC Raízes que brincam



Nota. A oficina de pintura facial constitui uma metodologia lúdica de afirmação identitária: cada criança escolheu livremente os desenhos e símbolos aplicados em seu rosto, exercendo protagonismo estético e simbólico em consonância com a categoria de corporeidade negra como território de beleza e resistência (Gomes, 2019). As pinturas faciais são formas de expressão cultural presentes em diversas tradições africanas, particularmente no contexto moçambicano, associadas a práticas sociais, rituais e de pertencimento comunitário. A oferta de liberdade de escolha dos motivos pelas crianças operacionalizou, simultaneamente, a pedagogia do jogo como quadro teórico-metodológico orientador preservando a agência infantil (Mardell et al., 2023) e a categoria analítica de afirmação da ancestralidade africana (Chartier, 1990).

Fonte. Imagens autorizadas pelos responsáveis. Acervo completo disponível em: https://photos.app.goo.gl/uYzWbJ7awBRNxRBQ7

Páginas de Educación Janeiro-Junho 2026; *19*(1), e4879
DOI: 10.22235/pe.v19i1.4879

Apêndice G

Letra da Brincadeira Musical Moçambicana A Matuwe T'we em Língua Changana

Nota de contextualização: A performance da dança A Matuwe T'we, em língua Changana, com vestimentas confeccionadas por artesã quilombola local, constitui uma metodologia lúdica de matriz africana operacionalizada como dispositivo de afirmação identitária e combate ao epistemicídio simbólico (Chartier, 1990; Gomes, 2019). O uso de indumentária produzida na própria comunidade não foi meramente estético: reforçou a autoria cultural da prática e o reconhecimento dos saberes locais como conhecimento legítimo. O presente apêndice reproduz a letra da canção como subsídio documental para educadores interessados em sua aplicação em contextos de educação antirracista e extensão universitária comunitária.

Intérprete: Lena Bahule, cantora moçambicana
Arranjo original: Gilberto Costa

A matuwe t'we t'we

A matuwe T'we

twela nwananga t'we

A matuwe t'we t'we a matuwe

twela nwananga t'we

Hinga twela ka

t'we t'we t'we t'we

t'we t'we t'we t'we

twela nwananga t'we

Hinga twela ka

t'we t'we t'we

t'we t'we t'we t'we

twela nwananga t'we