

## ALFABETIZAÇÃO E DIÁLOGOS SOBRE RACISMO: A CONSTRUÇÃO DA BOLSA AFROAFETIVA COM CRIANÇAS PEQUENAS.

Gabriela da Silva Santos Barbino<sup>1</sup>  
Samara da Rosa Costa<sup>2</sup>

### RESUMO

O presente trabalho discute vivências pedagógicas desenvolvidas pela professora supervisora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) em uma turma do 1º ano do ensino fundamental de uma escola municipal de Curitiba. A experiência literária foi utilizada como ponto de partida para a aprendizagem, culminando na criação da "Bolsa Afroafetiva", uma resposta a um episódio de racismo onde uma estudante expressou desagrado por pessoas negras. A iniciativa buscou promover uma educação antirracista, envolvendo toda a comunidade escolar, com base nas teorias de Ribeiro (2022), que destaca a importância do protagonismo das crianças em práticas educativas; Freire (2021), que enfatiza a pedagogia do diálogo e a conscientização crítica; e Gomes e Araújo (2023), que discutem estratégias de envolvimento comunitário em práticas antirracistas e Costa (2024) no que ajuda a fundamentar a literatura para as infâncias. Os principais resultados indicaram a participação ativa de crianças e famílias, abordando o racismo de maneira direta e reflexiva. As práticas possibilitaram a construção de um elo antirracista, promovendo o conhecimento de literaturas com representações étnico-raciais diversas. Isso fomentou um sentimento de pertencimento entre as crianças negras e ampliou a percepção da diversidade entre as crianças brancas. O texto analisa como esse processo foi estruturado pela professora e a percepção das estudantes do subprojeto de alfabetização e letramento com diversidade. A literatura para as infâncias se mostrou uma ferramenta potente para a aprendizagem e a construção de uma educação inclusiva e diversa.

**Palavras-chave:** ALFABETIZAÇÃO, EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL, LITERATURA PARA AS INFÂNCIAS.

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná- UFPR, barbinogabriela@gmail.com;

<sup>2</sup> Doutoranda pelo setor de Educação da Universidade Federal do Paraná- UFPR, professorasamara.costa@gmail.com;



## INTRODUÇÃO

A escola, enquanto espaço social e cultural, constitui-se como um ambiente muito propício para o desenvolvimento de práticas que promovam equidade, o respeito às diferenças e a valorização das identidades, sobretudo no contexto da infância, período em que se consolidam percepções de mundo e relações sociais. No âmbito da educação brasileira a implementação de ações antirracistas ganha centralidade a partir das diretrizes curriculares nacionais para a educação da Relações étnico- Raciais (Brasil, 2004), que orientam a organização de práticas pedagógicas comprometidas com a valorização da identidade negra, e o enfrentamento ao racismo estrutural e historicamente presente no Brasil.

Nesse movimento, a literatura para as infâncias emerge como ferramenta formativa capaz de mediar reflexões críticas e promover o reconhecimento positivo das diferentes identidades, o que favorece o desenvolvimento linguístico quanto a ampliação de repertório cultural e afetivo para as crianças. Para Paulo Freire<sup>3</sup> (1981), o ato educativo é dialógico, crítico, e humanizador, sendo a leitura do mundo indissociável da leitura da palavra. Assim, práticas literárias que evidenciam a pluralidade étnico-racial possibilitam que crianças negras se reconheçam positivamente e que crianças brancas ampliem sua compreensão de diversidade e justiça social.

Ao analisar a construção da **Bolsa Afroafetiva**, compreende-se que sua proposta se fundamenta na centralidade e no protagonismo da escuta infantil, com o objetivo de promover experiências formativas significativas que reafirmam as crianças como sujeitos de direitos e atores ativos nos processos educativos. Essa iniciativa, ao valorizar as vozes e percepções das infâncias, configura também como uma ação intencional de construção de uma consciência racial crítica entre as crianças e suas famílias, reconhecendo que a escola, isoladamente, não é capaz de sustentar tal processo. Assim, a **Bolsa Afroafetiva** emerge como um espaço coletivo de aprendizagem e diálogo, no qual educação e afetividade se entrelaçam em práticas antirracistas na infância. Diante disso, o presente trabalho discute uma experiência

<sup>3</sup>A primeira menção a cada autora ou autor neste texto é feita com o nome completo, a fim de dar visibilidade à escrita de pesquisadoras e pesquisadores. Essa escolha se fundamenta nos estudos da professora e pesquisadora Megg Rayara Gomes de Oliveira, que destaca a importância dessa prática para a construção da identidade de quem produz conhecimento, uma vez que o uso apenas do sobrenome, como é comum nas referências acadêmicas, muitas vezes não permite identificar o gênero da pessoa autora.



pedagógica desenvolvida por uma professora supervisora do Programa Institucional de bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal de Curitiba. A ação teve como ponto de partida um episódio de racismo registrado no cotidiano escolar, no qual uma criança verbalizou que não gostaria de brincar com a colega porque ela era negra, e que não gostaria de ficar perto dos colegas negros. Em resposta a isso, a professora da turma desenvolveu a “*Bolsa Afroafetiva*,” dispositivo pedagógico baseado em vivências literárias, exploração estética e participação coletiva, com o intuito de promover diálogo, acolhimento e reflexão crítica entre as crianças e suas famílias.

## METODOLOGIA

A metodologia adotada neste relato de experiência fundamenta-se na escuta atenta e reflexiva da professora diante das manifestações das crianças em situações cotidianas. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, por compreender que os fenômenos educativos não podem ser reduzidos a dados numéricos, mas exigem uma escuta atenta e interpretativa das experiências humanas. Nessa perspectiva, a investigação busca compreender sentidos, gestos e narrativas que emergem do cotidiano escolar, valorizando a subjetividade e a singularidade das práticas docentes.

O ponto de partida para a prática da docente foi a verbalização de uma criança que expressou não desejar encontrar ou brincar com colegas negros, evidenciando a presença de construções raciais já internalizadas no convívio escolar. Diante dessa situação, a docente propôs a realização de uma roda de conversa, na qual o conceito de racismo foi apresentado de maneira dialógica e afetiva, respeitando as formas de expressão e compreensão das crianças. Essa escolha metodológica não foi aleatória: a roda, enquanto prática coletiva e simbólica, expressa os valores civilizatórios afro-brasileiros descritos por Azoilda Loretto Trindade (2005), em especial o princípio da circularidade, que compreende o encontro humano como espaço de partilha, diálogo e construção coletiva de saberes. A circularidade, nesse contexto, rompe com a lógica hierárquica do ensino tradicional e propõe um movimento educativo horizontal, em que todos aprendem e ensinam mutuamente uma pedagogia da presença e da convivência, Trindade afirma





CIRCULARIDADE – a roda tem um significado muito grande, é um valor civilizatório afro-brasileiro, pois aponta para o movimento, a circularidade, a renovação, o processo, a coletividade: roda de samba, de capoeira, as histórias ao redor da fogueira...(Trindade, 2005, p.34).

Essa roda, que constituiu o princípio de um diálogo aberto entre as crianças, transformou também em um espaço de tomada de decisão coletiva. Inspirada nos valores civilizatórios afro-brasileiros, especialmente no princípio da circularidade, a professora propôs que as reflexões emergidas naquele encontro ultrapassassem os limites da sala de aula e alcançassem o convívio familiar. Assim, em diálogo com as crianças, foi elaborado o desejo conjunto de partilhar com seus familiares as aprendizagens construídas na roda.

Para que essa experiência ganhasse forma concreta, a professora decidiu construir a **Bolsa Afroafetiva**, um dispositivo pedagógico que materializa a ponte entre escola e família, entre afeto e conhecimento, entre infância e ancestralidade. A confecção da bolsa, realizada de maneira colaborativa, envolveu tanto escolhas simbólicas quanto intencionais: nela seriam colocados livros de literatura para as infâncias que representassem positivamente personagens negros; desenhos com diferentes fenótipos para colorir; giz de cera em diversos tons de pele, reconhecendo e valorizando a pluralidade estética dos corpos; um quebra-cabeça cuja personagem central é negra; e dois bonecos de pano, nomeados coletivamente como *Zuri* e *Kofi*, concebidos para mediar o diálogo entre as crianças e suas famílias sobre os temas tratados na roda de conversa.

A experiência da **Bolsa Afroafetiva** acontece às sextas-feiras, quando uma criança leva a sacola para casa e permanece com ela por quatro dias. Durante esse período, é convidada a conversar com seus familiares sobre o tema proposto, o afeto e o racismo e a registrar essas conversas em um caderno que acompanha a bolsa. Na terça-feira seguinte, as crianças que participaram têm a oportunidade de compartilhar com o grupo suas vivências, retomando o diálogo coletivo sobre a temática e fortalecendo o vínculo entre escola, família e comunidade. A seguir, apresentamos como essa metodologia se ancora em referenciais que discutem a infância, a literatura, a alfabetização e o enfrentamento ao racismo, articulando teoria e prática na construção de experiências educativas sensíveis às relações étnico-raciais.



## REFERENCIAL TEÓRICO

Infância, humanização e a potência do encontro. Pensar a infância na perspectiva da educação humanizadora exige reconhecer que crianças não são “vir a ser”. Elas já são, e vivem intensamente experiências, afetos, descobertas e dores que moldam sua maneira de estar no mundo, a escola nesse sentido não se limita a transmitir saberes, mas contribuir condições de existência digna, acolhedora e significativa. Quando o cotidiano escolar revela tensões, estereótipos ou conflitos ligados a raça e a identidade não presenciamos pequenos problemas infantis mas sinais do racismo estrutural que atravessa nossa sociedade desde cedo.

A escuta da professora diante do relato de uma criança que afirma “não gostar de pessoas negras” é um gesto fundamental na prática docente. No contexto da alfabetização, em que as múltiplas demandas do cotidiano muitas vezes aceleram o ritmo da sala de aula, essa escuta exige uma pausa um tempo para compreender o que se manifesta nas palavras e também no silêncio, nos gestos e nas relações entre as crianças. Trata-se de uma escuta que ultrapassa o dito, permitindo à professora perceber os sentidos e as tensões que atravessam o grupo, e, a partir disso, intervir com sensibilidade e intencionalidade pedagógica. Neste sentido, Buna Ribeiro (2022) contribuiu

A escuta compreendida como ato político e cerne das pedagogias participativas não é neutra e deve estar atrelada a um projeto educativo maior, um projeto de transformação social que atua na contramão de projeto de educação para a passividade, silenciamento e anestesiamiento coletivo. (Ribeiro, 2022,p.26).

Concordamos que a prática de escuta da professora dialoga diretamente com o que afirma Ribeiro (2022) ao compreender a escuta como um ato político e parte essencial das pedagogias participativas. Quando a professora interrompe a rotina, pausa a aula, conversa com as crianças e envolve as famílias no diálogo, ela coloca em prática uma educação que se constrói de forma coletiva e comprometida com a transformação social. Essa postura rompe com modelos de ensino baseados na passividade e no silenciamento, fortalecendo uma pedagogia que reconhece as vozes infantis como potentes e necessárias para a construção de uma escola mais justa e consciente.





A prática pedagógica que sustenta este estudo parte da compreensão de que educar para a diversidade e contra o racismo não é conteúdo adicional, mas fundamentos éticos do ato educativo. Paulo Freire é referência incontornável para compreender uma pedagogia que reconhece sujeitos e transforma realidades. Segundo Freire (1982) “ a leitura do mundo precede a leitura da palavra, ou seja, a educação nasce da interpretação do cotidiano, das relações e dos contextos de vida. A escola não ensina apenas a ler textos; ensina a ler o mundo – e, ao fazê-lo, pode naturalizar injustiças ou ajudar a transformá-las. Freire (1996) insiste: não há educação sem diálogo, sem escuta, sem amorosidade, sem compromisso com a dignidade humana. O educador que se recusa a discutir o racismo, a discriminação e as desigualdades escolhe a neutralidade como o próprio autor afirma “ a neutralidade é impossível”, silenciam opressões ou se combate a elas. E ao reconhecer a criança como sujeito histórico, Freire nos lembra que ninguém é muito pequeno para aprender sobre o mundo que vive. As relações raciais que emergem na infância não são inocentes: são aprendidas, reproduzidas ou desconstruídas no encontro pedagógico. Assim, práticas que afirmam identidades negras, que escutam as dores e as potências da comunidade e que valorizam a diversidade são essencialmente freireana. Educar antirracista é educar para a liberdade.

Lucimar Rosa Dias(2019) contribui com uma perspectiva sensível e contundente: a infância negra existe, sente, percebe e sofre. Silenciar essa existência é reforçar violências históricas, a escola precisa nomear a criança negra, protegê-la, reconhecê-la, e celebrar a sua presença. Quando a escola ignora suas dores ou apaga suas identidades ela contribui para a formação de subjetividades feridas e deslocadas.

Dias (2019) evidencias que o racismo na infancia ocorre tanto em agressoes explicitas quanto em ausência de simbolicas: ausencia de bonecas negras, de livros com protagonismo negro, de elogios ao cabelo crespo, de referencias positivas à ancestralidade africana. Romper com isso exige intencionalidade, sensibilidade e coragem docente. Ao olhar para o cotidiano escolar e identificar situações de preconceito como a que motivou a criação da “ Bolsa Afroafetiva” o educador assume um papel ativo na transformação social. Pode optar por disciplinar, ignorar, ou cuidar e educar para a consciência, como propõe Dias. Ao escolher a última via, fortalece a ideia de que ser criança negra é ser digna de afeto, beleza e pertencimento.







Samara da Rosa Costa (2024) defende que a literatura para as crianças é território de sonho e de luta, toda história para crianças é também um convite para imaginar, sentir, construir memórias e identidades. Por isso a escolha dos livros que circulam na escola é política, o que uma criança lê diz quem ela pode ser. Para Costa 2022 “ Ao discutirmos a literatura como artefato cultural pode-se afirmar que ele fortalece um ambiente antirracista contribuindo para que crianças negras se percebam representadas e valorizem a diferença, rompendo com as estruturas da branquitude normativa.”(Costa; Pereira; Dias,2022), livros infantis com protagonismo negros, narrativas de ancestralidade, autoestima e lagria prodzem experiencias esteticas e tambem reparação simbólica. A literatura que afirma a negritude permite que crianças negras se vejam como autoras de sua história e que crianças brancas aprendam a celebrar a diversidade e questionar privilégios.

A literatura, portanto, não é apenas um recurso didático, é um artefato de humanidade. Quando a prática pedagógica utiliza obras literárias para dialogar com situações de racismo ela estabelece o lugar da escola como espaço que não silencia conflitos, mas os transforma sensivelmente em aprendizagem ética e humanizadora.

Sara Pereira da Silva (2021) contribui com o conceito de afroafetividade, entendida como prática de cuidado, vínculo emocional e reconhecimento positivo entre sujeitos negros, especialmente na infância. A autora destaca que crianças negras necessitam de experiências afetivas que contraponham às violências simbólicas e sociais às quais frequentemente são expostas. Segundo Silva, a escola tem papel fundamental em construir relações afroafetivas medidas por: Escuta sensível; valorização das histórias familiares e comunitárias; respeito às identidades e corporeidades; celebração da cultura e da ancestralidade negra.

Ao criar a Bolsa Afroafetiva a experiência discutida nesse estudo aproxima-se dessa perspectiva: promove cuidado, acolhimento, diálogo e envolvimento da comunidade, reconhecendo que a luta antirracista é coletiva, afetiva e cotidiana.

A prática analisada se fundamenta em perspectivas que se complementam:

- Freire inspira o diálogo, a consciência e o afeto como princípios educativos
- Dias denuncia o apagamento das infâncias negras e reivindica proteção e visibilidade
- Costa celebra a literatura como espaço de representação e encantamento





- Silva convoca relações afroafetivas como forma de cura e construção coletiva

Assim o referencial teórico que orienta esta pesquisa sustenta que o educar antirracista na infância não é resposta a conflitos isolados, mas escolha ética e permanente. É plantar pertencimento, autoestima e respeito desde cedo, cuidado para que nenhuma criança aprenda que precisa ser menos para caber no mundo.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A experiência desenvolvida na turma do 1 ano, a partir do episódio em que uma criança verbalizou rejeição a pessoas negras, revelou uma série de movimentos pedagógicos significativos. Ao invés de transformar o acontecimento em punição ou silenciamento, optou-se por converter-se em um disparador de aprendizagem, acolhimento e diálogo sensível com a turma e com as famílias, caminho coerente com a postura freireana de que situações concretas da vida são matéria viva da educação.

Ao vivenciar a escuta da fala racista a professora não a tratou como “coisa de criança” mas como expressão do mundo que ela observa e interpreta — como Freire lembra, a leitura de mundo precede a leitura da palavra. Esse posicionamento reforçou que a escola é um espaço de elaboração ética e emocional. A escuta sensível abriu espaço para perguntas, inquietações, e conversas que inicialmente tímidas tornaram-se potentes e coletivas. As crianças demonstram surpresa, incômodo e curiosidade, o que indicou que o racismo ainda que naturalizado socialmente não é inato; ele se sustenta por discursos e ausências simbólicas que podem ser desconstruídos quando há intencionalidade pedagógica. Como afirma Lucimar Dias, ao nomear o racismo e convidar as crianças a refletirem a escola protege a infância negra e educa a infância branca para a justiça.

A criação da bolsa afroafetiva constitui como um gesto de cuidado racial, ela se tornou objeto simbólico de partilha, onde diferentemente era inserido bilhetes, cartas, desenhos, livros e pequenos materiais afetivos relacionados à identidade negra. Cada criança tinha o direito de contribuir expressando apoio, admiração, curiosidade, e sobretudo respeito. Segunda Costa (2023) a literatura e os objetos simbólicos para as infâncias funcionam como







tecnologia de encantamento; e foi isso que se viu: um movimento entre crianças de querer cuidar, aprender,

elogiar, perguntar, proteger e celebrar. A bolsa circulou entre as famílias dos alunos do primeiro ano envolvendo os familiares a deixarem mensagens, desenhos e/ou relatos. O que reforçou que o combate ao racismo na infância exige rede comunitária, escuta e vínculo. A mediação literária desempenhou papel central, os livros com protagonismo negro foram apresentados, valorizando a estética, narrativa e afetividade. As crianças foram convidadas não apenas para ouvir, mas a sentir, comentar, desenhar, relatar e dialogar sobre a experiência com a bolsa afroafetiva.

Ao longo do processo observamos que surgiram conversas espontâneas sobre cores, culturas, cabelos, dos desenhos começaram a representar mais pessoas negras e com riquezas de detalhes, familiares enviaram devolutivas emocionadas e agradecendo o projeto.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência relatada assumiu o desafio ético, político e afetivo de enfrentar o racismo na infância com delicadeza e firmeza, reconhecendo que educar para a convivência democrática exige coragem amorosa, como afirma Paulo Freire. Diante de uma situação que poderia perpetuar dor e silenciamento, optou-se por transformar o conflito em oportunidade pedagógica, permitindo que as crianças vivenciassem o cuidado coletivo, a escuta e a elaboração compartilhada.

A criação da “Bolsa Afroafetiva” e a mediação literária com protagonismo negro mostraram-se estratégias potentes para fomentar pertencimento, reconhecimento e empatia. As crianças não apenas discutiram o tema — elas o sentiram, tocaram, criaram significados e reconstruíram narrativas sobre si e sobre o outro. O afeto, nessa proposta, não foi acessório, mas metodologia. Alinhou-se ao que Lucimar Dias defende: o antirracismo na educação infantil precisa ser cotidiano, concreto e cheio de beleza.





Os resultados indicaram transformações visíveis: a ampliação da sensibilidade, o fortalecimento da autoimagem de crianças negras, e o deslocamento de crianças brancas rumo a uma postura de respeito e valorização da diversidade. O racismo, nesse contexto, não foi entendido como um

desvio individual, mas como fenômeno social a ser desnaturalizado pela mediação pedagógica sensível — como defendem Samara da Rosa Costa e Sara Pereira da Silva.

Este percurso reforça que não há neutralidade na educação. A escola que silencia o racismo o reproduz; a escola que o enfrenta com diálogo, arte e afeto o desarma e humaniza. Como aponta Freire, “ninguém nasce racista: torna-se”. E é no mesmo gesto que ensinamos a des-tornar-se: com experiências sensíveis, estéticas e coletivas.

A vivência também reafirmou que combater o racismo desde a infância não é apenas possível, mas necessário e urgente. Cuidar da infância negra é garantir o direito ao sonho, ao espelho positivo, ao protagonismo e ao amor. Cuidar da infância branca é ensinar responsabilidade,

empatia e convivência ética. Ambas crescem e se humanizam juntas — e isso é educação emancipadora.

Assim, conclui-se que práticas pedagógicas sensíveis, fundamentadas na literatura e na afroafetividade, podem produzir deslocamentos subjetivos, sociais e afetivos profundos. A experiência aponta caminhos para uma escola que sonha, que cuida e que luta — uma escola que, como queria Freire, faz nascer o mundo que ainda não existe, mas pode existir.





## REFERÊNCIAS

TRINDADE, Azoilda. Valores civilizatórios afro-brasileiros na Educação Infantil. In: BRASIL. Ministério da Educação. Valores afro-brasileiros na educação. Coleção Salto para o Futuro. Brasília, 2005.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 12. ed. São Paulo: Cortez, 1982.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 60. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

DIAS, Lucimar Rosa. Movimento negro educador e educação infantil: experiências de combate ao racismo. São Paulo: Cortez, 2020.

DIAS, Lucimar Rosa. “Por uma educação antirracista na primeira infância”. In: SANTIAGO, Flávia; DIAS, Lucimar Rosa (Org.). Infâncias e (anti)racismo: práticas pedagógicas e políticas do cuidado. São Paulo: Jandaíra, 2022.

COSTA, Samara da Rosa. Literatura para as infâncias e formação de leitores: experiências e reflexões pedagógicas. Curitiba: Appris, 2021.





COSTA, Samara da Rosa. “Infâncias, literatura e justiça social: mediações para o reconhecimento da diversidade”. *Revista Zero a Seis*, v. 24, n. 45, p. 89-104, 2022.

SILVA, Sara Pereira da. “Afroinfâncias e educação antirracista: caminhos pedagógicos para o pertencimento racial na educação infantil”. *Revista da ABPN*, v. 13, n. 34, p. 215-232, 2021.

SILVA, Sara Pereira da; OLIVEIRA, N. Educação das relações étnico-raciais na infância: práticas, políticas e afetos. Salvador: EDUFBA, 2023.

