



NEGRITUDE E INFÂNCIA NA ESCOLA PÚBLICA: REFLEXÕES DE UMA PIBIDIANA SOBRE ALFABETIZAÇÃO E IDENTIDADE

Marjorie Micaela da Costa Silva
Venythyais Costa de Oliveiras
Tânia Serra Azul Machado Bezerra

RESUMO

Este texto constitui relato da experiência realizada no PIBID do núcleo de Alfabetização, voltada para a valorização de um afro letramento na infância em uma escola pública na cidade de Fortaleza - CE. O objetivo foi proporcionar espaços de Multiletramentos em que as crianças negras possam reconhecer-se e valorizar sua identidade étnica. A fundamentação teórica foi a partir de autoras negras como Evaristo (2017), Krenak (2020), Cavalleiro (2001), dentre outras que corroboram para a construção e fortalecimento da construção de quem somos, a partir de nossas vivências e experiências. A metodologia adotada de natureza eminentemente qualitativa, e as ações metodológicas incluíram observação participante, registro reflexivo em diário de campo e mediação de atividades pedagógicas que integram literatura infantil e debates sobre identidade e negritude. As vivências com atividades que envolvem a cultura afro-brasileira, como cirandas, pinturas inspiradas em grafismos indígenas e leituras de histórias com personagens negros que refletem a realidade das crianças, contribuíram para que as crianças se sentissem representadas e valorizadas, facilitando o processo de alfabetização e letramento ao trazer conteúdos próximos de sua realidade e história. Concluímos que trabalhar a partir de uma perspectiva não eurocêntrica é fundamental para desconstruir estereótipos raciais e fortalecer uma comunidade que reconhece e valoriza seus corpos, que possibilita uma “historiar-se” a partir de vivências amplas de sua própria cultura.

Palavras-chave: Negritude, afro-brasileira, alfabetização, PIBID.

INTRODUÇÃO

A alfabetização é um processo essencial para o desenvolvimento cognitivo, social e cultural da criança, representando uma das principais portas de entrada para a cidadania e para o exercício pleno da participação social. No entanto, esse processo não acontece de forma igualitária para todas as crianças. De acordo com o relatório mais recente da UNICEF (2023), o número de crianças de 7 anos que ainda não sabem ler nem escrever dobrou no Brasil, passando de 20% para 40%, e a maior parte desse grupo é formada por crianças negras. Esses dados evidenciam como as desigualdades sociais e o racismo estrutural ainda interferem





diretamente no direito à educação de qualidade, refletindo um cenário de exclusão que atravessa gerações.

Diante desse contexto, a escola precisa assumir um papel transformador, reconhecendo e valorizando a diversidade étnico-racial presente na sociedade brasileira. A implementação de práticas pedagógicas que dialoguem com as culturas negras e indígenas é uma forma de garantir não apenas o acesso à alfabetização, mas também à construção de identidades positivas e à formação de sujeitos críticos. Nesse sentido, autores como Cavalleiro (2001), Krenak (2020) e Evaristo (2017) contribuem para uma reflexão sobre a urgência de práticas decoloniais que rompam com a visão eurocêntrica do ensino, valorizando os saberes e as vivências dos povos historicamente marginalizados.

A presente pesquisa tem como objetivo analisar como o ensino étnico-racial pode ser integrado às práticas de alfabetização e multiletramento, possibilitando que as crianças reconheçam a si mesmas como parte de uma história plural. Mais do que ensinar a ler e escrever, busca-se compreender de que forma o contato com narrativas, símbolos e manifestações culturais afro-indígenas contribui para o desenvolvimento da leitura de mundo e para o fortalecimento da identidade.

A pesquisa foi desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa, baseada na observação e análise das práticas pedagógicas em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal de Fortaleza. As informações foram coletadas por meio de registros de campo, atividades de leitura e escrita, e análise das produções artísticas e discursivas das crianças.

Assim, este estudo pretende contribuir para o debate sobre a alfabetização sob uma perspectiva étnico-racial e de multiletramento, reforçando que o ato de alfabetizar deve ser também um ato de reconhecimento, decolonização e valorização das múltiplas culturas que formam o Brasil.



METODOLOGIA

A presente pesquisa se insere na perspectiva qualitativa, com base na observação e análise das práticas pedagógicas desenvolvidas em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal localizada em Fortaleza. A investigação buscou compreender, de forma prática, o ensino voltado à alfabetização, tomando como eixo central a valorização das identidades negras e indígenas no espaço escolar. Dentro do artigo, dialogamos com autoras e autores como Cavalleiro (2001), Krenak (2020) e Evaristo (2017), que trazem uma narrativa étnico-racial centrada em um discurso decolonial, colocando comunidades indígenas e negras em posição de protagonismo.

Foram observadas as práticas de leitura e escrita durante as aulas de alfabetização, tendo como principal foco o ensino étnico-racial, como forma de multiletramento. A coleta de dados ocorreu ao longo do período de um ano, por meio de registros sistemáticos em diário de campo e da análise das produções escritas e artísticas dos alunos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O ensino étnico-racial nos primeiros anos do Ensino Fundamental possui uma importância crucial para que as crianças compreendam que a cultura dos povos pretos e indígenas vai muito além do que é retratado nos livros de História do 5º ano. Dessa forma, quando se aprofundarem na história do país e do mundo, perceberão que não devemos apenas lembrar do que aconteceu, mas também compreender a riqueza existente em cada povo. Berger & Luckmann (1976, p. 175) definem socialização primária como “a ampla e consistente introdução de um indivíduo no mundo objetivo de uma sociedade ou de um setor dela”.

É fundamental que a cultura existente no Brasil seja acessível para nossas crianças da rede pública, que em sua maioria carregam uma ancestralidade que, infelizmente, pelo

apagamento histórico, ainda é difícil de identificar com precisão. Perguntas como “De onde a minha família veio?” ou “Qual a história da minha família?” são comuns nesse contexto.





Conceição Evaristo, em uma entrevista sobre escrevivência (2017), traz uma reflexão sobre os multiletramentos, afirmando que a escrevivência surge a partir das vivências de mulheres negras que foram escravizadas e precisavam contar histórias para as crianças do senhorio nos casarões. Nesse momento, ela diz: “Eu acho que a gente pode relacionar essa escrevivência tanto de forma escrita, escrita alfabética hoje, mas você também pode pensar em formas de outras escritas, que não se dão apenas pelo alfabeto, mas que estão pelo corpo, pelo gesto, pela voz, pela expressão.”

Essa fala de Evaristo nos mostra que a escrita vai muito além do papel e do lápis. Na prática escolar, podemos trabalhar formas de expressão variadas, como o corpo, a oralidade, a pintura e os gestos, permitindo que as crianças expressem suas identidades e histórias de maneira completa.

Trabalhar a diversidade cultural na escola permite que as crianças percebam múltiplas formas de ver e viver o mundo. Berger & Luckmann (1976) destacam que a realidade social é construída por meio das interações entre os indivíduos, mostrando que a escola é um espaço privilegiado para introduzir experiências que promovam respeito, reconhecimento e valorização de diferentes identidades culturais. Isso ajuda as crianças, quando chegarem aos livros de história que abordam de forma mais aprofundada os trágicos acontecimentos e o racismo estruturado na nossa sociedade, a construírem um conhecimento crítico que rompa com estruturas racistas e não perpetue o retrocesso que, há anos, as comunidades citadas no texto vêm sofrendo.

Cavalleiro (2001) vai nos apresentar a ideia de que a socialização e a escola, logo nos primeiros anos, têm grande influência no estruturamento de conhecimentos. Krenak (2020) nos lembra que há uma perda muito grande no ensino ancestral, nos distanciando da natureza e mostrando como o apagamento indígena ainda hoje traz um grande impacto não só para as nossas crianças, mas para nós como sociedade.

Em uma das atividades em que utilizamos o multiletramento étnico-racial, abordamos



uma comunidade indígena como tema. Foi utilizado como base o livro *Aldeias, palavras e mundos indígenas*, da autora Valéria Azevedo, que aborda costumes, ritos e os tipos de artesanatos realizados em algumas comunidades apresentadas no livro. Uma das comunidades analisadas foi a Yanomami, cujo foco era referenciar o corpo, trazendo como aspecto principal para a aula os grafismos indígenas, apresentando os significados e a importância que cada detalhe carrega para aquele povo. Especifica-se ainda que cada comunidade possui sua própria forma de se expressar pelo grafismo, que não necessariamente terá os mesmos significados.

A partir de cada vivência da comunidade, o grafismo poderá assumir outros significados. Já que, por décadas, com a vinda dos portugueses ao Brasil, a história de cada povo foi apagada, transformando-se em uma única narrativa. Como afirma Krenak (2020), todos nós, ao nos distanciarmos da terra e de nossos modos de viver em comunidade, passamos a habitar um mesmo lugar simbólico: o da perda.



Fontes: Os autores (2025)

Além do grafismo, durante a aula também foram abordados aspectos culturais específicos dos povos Yanomami, como o uso de máscaras em ritos e formas simbólicas.



Também destacamos que o artesanato, para cada cultura, não apenas a indígena, tem um peso enorme e ancestral. As crianças tiveram acesso, em aulas distintas, a materiais naturais para fazer misturas e transformá-las em tintas, aproximando-as da cultura; elas mesmas puderam preparar esse material, conhecendo cada semente que foi utilizada naquela aula, e logo depois a tinta foi usada por elas. Nesse momento, pintaram grafismos indígenas, depois de compreenderem a história e reforçá-la por meio do livro Tuiupé e Maracá Mágico, mediado por uma das bolsistas do PIBID.



Fontes: Acervo pessoal

Tivemos referências de outros livros que foram trabalhados em sala de aula, como Sou indígena, de Cláudia A. Flor D'Maria; Bernardo sob o céu estrelado, de Vinícius Ferraz; e Maria, a menina que gostava de ciranda, de Patricia Veloso. Todos os personagens trazem representatividade indígena, negra ou de outras culturas.





Evaristo (2017) propõe a escrevivência, que aproxima as crianças da história e da identidade das mulheres negras, mostrando também que o multiletramento pode ser trabalhado através da oralidade, do corpo e da expressão, dando voz e espaço a mulheres negras nesse espaço educacional. Berger & Luckmann (1976) complementam essa visão ao explicar que a socialização primária introduz o indivíduo na sociedade, indicando a importância de experiências diversas desde cedo. Paulo Freire (1996) com *Pedagogia da autonomia*, em ele fala que o ensino não é apenas uma transmissão de ideias, mas cria a possibilidade daquele aluno superar-se e ter sua própria autonomia dentro do ensino.

Em uma experiência mediada por uma pibidiana do nosso núcleo de alfabetização, chamada Rebeca Azevedo, ela relatou que, em uma visita à Caixa Cultural para a exposição sobre Lia de Itamaracá, com a nossa turma do primeiro ano, as crianças viveram

algo incrível. Ela conta que uma das crianças disse: “Tia, que país é esse?” mostrando que, em grande parte, a arte atravessou a vivência delas, fazendo perceber que nosso estado, assim como nossa cidade, está cheio de cultura. Esse tipo de momento mostra o quanto as experiências fora da sala de aula também são potentes na formação das crianças. Quando elas saem do espaço escolar e entram em contato com o mundo, com as cores, sons e histórias de sua própria cidade, o aprendizado ganha outro sentido mais vivo, mais próximo da realidade delas.

Como afirma Freire (1989, p. 11), “[...] a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, e é justamente isso que vimos acontecer ali. Antes de lerem nos livros, as crianças estavam lendo o mundo, observando, questionando e sentindo. É bonito perceber que o encantamento delas com a arte vem acompanhado de uma curiosidade genuína, de um desejo de entender o que está ao redor. Essas pequenas descobertas mostram o quanto a educação vai muito além de ensinar a ler e escrever. Ela é, antes de tudo, sobre enxergar o mundo com outros olhos, sobre aprender a perguntar, a se maravilhar, a pensar.

Como Freire (2014) fala em *Pedagogia do oprimido*, “talvez seja este o sentido mais exato da alfabetização: aprender a escrever a sua vida e como testemunha de sua história, isto é, biografar-se, existenciar-se, historicizar-se”. A fala daquela criança ficou marcada, porque mostra que, muitas vezes, eles não conhecem de verdade o lugar onde vivem. E quando têm a chance de ver algo diferente, de olhar para o próprio território com um olhar curioso, isso





muda muita coisa. A escola, nesses momentos, se torna uma ponte entre o que eles já sabem e tudo o que ainda podem descobrir. É nesse encontro entre o conhecimento e a experiência que o aprendizado acontece de forma mais bonita e significativa.

Além disso, a escola pública, especialmente nas periferias brasileiras, é um dos principais espaços de convivência, formação e construção de identidades. Nesses territórios, marcados por desigualdades históricas e racismo estrutural, a presença e o reconhecimento da negritude assumem um papel fundamental no processo educativo. As crianças negras que ingressam na escola trazem consigo um repertório cultural rico, mas frequentemente silenciado por um currículo que ainda privilegia referências eurocêntricas, invisibilizando as contribuições africanas e afro-brasileiras para a formação do país.

Cavalleiro (2001) alerta que a ausência de representatividade positiva de pessoas negras no ambiente escolar impacta diretamente a autoestima e o sentimento de pertencimento das crianças. Quando a escola não contempla essas identidades, ela acaba reforçando a lógica da exclusão, naturalizando estereótipos e reproduzindo práticas racistas, muitas vezes de forma velada. Por outro lado, quando o ensino é pautado no reconhecimento das raízes africanas e afro-brasileiras, a alfabetização se transforma em um ato político e afetivo, uma maneira de afirmar existências e de recontar histórias que foram apagadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos que, quando as crianças têm contato com histórias e manifestações culturais afro-indígenas, elas ampliam seu repertório e aprendem a respeitar as diferenças. Por isso, trabalhar a alfabetização junto com a valorização da identidade racial é tão importante pois ajuda a formar crianças mais críticas, conscientes de sua história e da riqueza de sua ancestralidade.

Além disso, as vivências fora do espaço da sala de aula, como a visita à exposição sobre Lia de Itamaracá, mostraram-se experiências formadoras essenciais, pois, ao vivenciarem a arte e a cultura local, as crianças demonstraram encantamento e curiosidade pelo mundo ao seu redor, evidenciando o que Freire (1989) descreve como a “leitura do mundo” que antecede a leitura da palavra. Tais experiências de caráter concreto tornaram o aprendizado mais significativo, aproximando o conhecimento escolar da realidade cotidiana dos estudantes.





Outro achado importante diz respeito à relação entre representatividade e autoestima. A presença de personagens negros e indígenas nas histórias infantis despertou um sentimento de identificação nas crianças, especialmente nas negras, que demonstraram orgulho de suas origens e de suas características físicas. Como já apontado por Cavalleiro (2001), a ausência de imagens positivas de pessoas negras no espaço escolar pode gerar sentimentos de inferioridade e exclusão. Assim, incluir narrativas plurais não apenas humaniza o processo educativo, mas também contribui para o fortalecimento da subjetividade das crianças e para o combate ao racismo estrutural desde os primeiros anos escolares.

Pode-se compreender, portanto, que as experiências vividas no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) possibilitaram compreender como a infância negra se constrói e é percebida dentro da escola pública. A convivência cotidiana com as crianças revelou que a alfabetização ultrapassa o domínio das letras e sílabas, sendo também um espaço de afirmação de identidades, memórias e pertencimentos. Refletir sobre a negritude na infância é, portanto, repensar o papel da escola como território de resistência e construção de narrativas outras: aquelas que rompem com o silenciamento histórico imposto às populações negras.





REFERÊNCIAS

BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. *A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento*. Petrópolis: Vozes, 1976.

DE SOUZA, I. S.; LEITE DE SOUZA, L. E.; ALVES, Letícia Thaynã de Queiroz; DE SOUZA MENDES, Luís Augusto Nobre; DO VALE, Vanessa Pacífico. Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. *Revista Em Favor de Igualdade Racial*, [S. l.], v. 1, n. 1, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/RFIR/article/view/2000>. Acesso em: 17 out. 2025.

EVARISTO, Conceição. *Escrevivência – Episódio 01 da série Ecos da Palavra*. Instituto de Arte Tear, 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4EwKXpTIBhE>. Acesso em: 17 out. 2025.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

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

KRENAK, Ailton. *A vida não é útil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

OLIVEIRA, Felipe. *Território negro para infâncias*. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) — Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017. Disponível em: <https://www.ufmg.br/espacodoconhecimento/wp-content/uploads/2018/03/1->





Territ%C3%B3rio-Negro-para-Inf%C3%A2ncias-TCC-Felipe-Oliveira-revisado.pdf. Acesso em: 17 out. 2025.

