

EDUCAÇÃO INFANTIL, LITERATURA E NEGRITUDE: EXPERIÊNCIAS DE FORTALECIMENTO DA IDENTIDADE RACIAL INFANTIL

Brenda Lima dos Santos Lopes¹

Rafaela Simone de Oliveira Felix²

¹Mestranda do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em História e Letras (PPGIHL), Fortaleza, Ce, Brasil, brendalimass@gmail.com

²Mestranda do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em História e Letras (PPGIHL), rafaela.felix@aluno.uece.br

Resumo

O presente artigo analisa a relevância de práticas pedagógicas que privilegiam a diversidade étnico-racial na Educação Infantil, com foco no uso da literatura e de vivências estéticas como promotores da construção positiva da identidade de crianças negras. A pesquisa, de abordagem qualitativa, articula revisão bibliográfica à análise de uma experiência pedagógica desenvolvida em um Centro de Educação Infantil da rede pública na periferia de Fortaleza. Os resultados demonstram que intervenções intencionais, sistematizadas em rodas de leitura e de conversa onde a negritude é celebrada, fortalecem significativamente a autoestima e o sentimento de pertencimento dos discentes. Constatou-se que a valorização de acervos literários representativos e de linguagens artísticas pretas permite que as crianças subvertam estigmas raciais históricos, reafirmando suas identidades enquanto se desenvolvem integralmente. Conclui-se que a Educação Infantil constitui um espaço formativo decisivo para a afirmação racial e o desenvolvimento da alteridade. A implementação de uma práxis antirracista, ancorada na sensibilidade da arte e da literatura, não apenas promove uma educação equitativa e inclusiva, mas estabelece o ambiente escolar como um território estratégico de resistência e combate efetivo ao racismo estrutural desde a primeira infância.

Palavras-Chave: Educação Infantil. Identidade Racial. Literatura Infantil. Educação Antirracista.

Introdução

A Educação Infantil constitui uma etapa decisiva no desenvolvimento humano, pois é nesse período que a criança inicia, de forma mais sistemática, sua inserção nas práticas sociais, culturais e educativas. À luz da Teoria Histórico-Cultural, compreende-se que o desenvolvimento infantil não ocorre de modo natural ou espontâneo, mas por meio das relações sociais e da apropriação da cultura historicamente produzida (Leontiev, 1978; Vigotski, 1999; Mukhina, 1996). Nessa perspectiva, a escola assume papel fundamental ao

organizar experiências pedagógicas intencionais que favoreçam a formação integral da criança, especialmente por meio do contato com diferentes linguagens, expressões artísticas e práticas de leitura.

A motivação para o desenvolvimento desta pesquisa decorre da compreensão de que, embora os documentos normativos da Educação Infantil, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular, defendam uma educação pautada em princípios éticos, políticos e estéticos, ainda persistem práticas pedagógicas fragmentadas, pouco sensíveis à diversidade e insuficientes no enfrentamento das desigualdades étnico-raciais. Estudos têm apontado que o acesso a objetos culturais, como livros, obras de arte, brinquedos e materiais pedagógicos de qualidade, interfere positivamente no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças, cabendo à escola garantir esse acesso de forma equitativa, sobretudo em contextos nos quais tais recursos não se encontram amplamente disponíveis no ambiente familiar. Do mesmo modo, pesquisas sobre relações étnico-raciais na infância evidenciam que a creche e a pré-escola são espaços fundamentais para a construção da identidade, da autoimagem e do pertencimento, especialmente no caso das crianças negras, que frequentemente vivenciam processos de invisibilização, silenciamento e desvalorização estética e cultural.

Nesse contexto, a Arte e a Literatura assumem relevância no trabalho pedagógico da Educação Infantil, pois possibilitam experiências de imaginação, sensibilidade, linguagem, reconhecimento de si e do outro, além de ampliarem o repertório cultural das crianças. Quando articuladas a uma prática pedagógica crítica e intencional, essas linguagens podem favorecer ações antirracistas desde a primeira infância, contribuindo para a valorização da cultura afro-brasileira, da beleza negra e da pluralidade dos corpos, traços e cabelos. Assim, torna-se necessário investigar possibilidades pedagógicas que promovam uma educação humanizadora e antirracista, comprometida com o desenvolvimento integral e com a justiça social. Quanto à metodologia, trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, fundamentado em revisão bibliográfica e articulado à experiência pedagógica desenvolvida em contexto escolar. A análise apoia-se em referenciais da Teoria Histórico-Cultural e em estudos sobre Educação Infantil, literatura, arte e educação para as relações étnico-raciais, considerando também a observação e a reflexão sobre práticas realizadas com crianças bem pequenas em instituição pública municipal.

O presente trabalho tem como objetivo analisar a importância de práticas pedagógicas



antirracistas na Educação Infantil, com ênfase no uso da literatura e de atividades estéticas como mediadoras do desenvolvimento infantil, da valorização da cultura negra e da construção positiva da identidade racial. Busca, ainda, discutir como experiências educativas intencionais podem favorecer o reconhecimento de si, do outro e da diversidade desde a infância. O estudo mostrou-se efetivo e relevante, pois foi aplicado no desenvolvimento de um projeto antirracista em uma creche da Prefeitura Municipal de Fortaleza, durante os momentos de roda de conversa e roda de leitura das crianças. Nessas vivências, elas puderam ter contato com histórias de valorização da cultura e da cor negra, além de participarem de atividades com lápis tons de pele diversas e de processos de reconhecimento dos cabelos, de seus formatos e de seus cachos, fortalecendo experiências de pertencimento, autoestima e valorização da diversidade.

Identidade racial e construção da autoimagem da criança negra

A identidade racial da criança negra constitui-se como um processo social, histórico e cultural, produzido nas interações que ela estabelece nos diferentes espaços de convivência, especialmente na família e na escola. Assim, não se trata de uma condição natural ou meramente biológica, mas de uma construção atravessada pelos significados atribuídos ao corpo, à cor da pele, ao cabelo e ao pertencimento étnico-racial. Nessa perspectiva, Gomes (2005, p. 43) define a identidade negra como “uma construção social, histórica, cultural e plural. Implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro”. Desse modo, a identidade racial é continuamente construída e reconstruída ao longo da vida, sendo profundamente influenciada pelas relações sociais.

Esse entendimento aproxima-se da reflexão de Moreira (2011, p. 41), para quem compreender “o que sou” exige aprender, por meio das relações sociais, os significados que os outros atribuem aos indivíduos. Nesse sentido, a identidade vai sendo tecida a partir dos processos de socialização, revelando tensões, contradições e instabilidades. Como afirma Gomes (2010, p. 2-3), “a identidade e a socialização são produzidas, e no contexto contemporâneo a socialização se constitui por processos, por diferentes instituições que propagam seus projetos e participam na construção das identidades dos sujeitos”. Logo, a construção identitária da criança negra ocorre em meio a múltiplas influências, discursos e práticas sociais.

No caso da infância negra, essa construção identitária é fortemente impactada pelos padrões estéticos racializados presentes na sociedade. Gomes (2008, p. 20) destaca que o corpo, a cor da pele e o cabelo são elementos centrais na constituição da identidade negra, uma vez que funcionam como símbolos do pertencimento étnico-racial. Para a criança, tais marcas tornam-se ainda mais significativas, pois, desde cedo, ela aprende a reconhecer a si mesma a partir dos olhares e avaliações que recebe. Nessa direção, Woodward (2009, p. 63) afirma que “o início da formação da identidade ocorre quando o infante se dá conta que é separado da mãe. A criança reconhece sua imagem refletida, identifica-se com ela e torna-se consciente de que é um ser separado de sua mãe”.

No entanto, em uma sociedade marcada pelo racismo estrutural e pela ideologia do branqueamento, não permite a criança negra frequentemente encontrar referências estéticas positivas que valorizem seus traços. Segundo Fazzi (2006, p. 117), desde muito cedo a criança aprende que determinados padrões de beleza são mais valorizados socialmente, de modo que “cabelo liso é que é cabelo bonito”, enquanto o cabelo crespo raramente é elogiado no cotidiano infantil. Tal processo interfere diretamente na autoimagem da criança negra, podendo produzir sentimentos de inadequação, rejeição e inferioridade.

Essa questão é aprofundada por Silva (2005, p. 23), ao afirmar que “a ideologia do branqueamento se efetiva no momento em que, internalizando uma imagem de si próprio e uma positiva do outro, o indivíduo estigmatizado tende a se rejeitar, a não se estimar e a procurar se aproximar em tudo do indivíduo estereotipado positivamente e dos seus valores, tidos como bons e perfeitos”. Nesse contexto, a criança negra pode desenvolver o desejo de aproximar-se do ideal branco, rejeitando a própria aparência e vivenciando conflitos identitários desde os primeiros anos de vida.

D’Adesky (2005, p. 137) também evidencia esse processo ao observar que a caracterização cromática expressa não apenas a cor propriamente dita, mas também “desejo de ser (branco), desejo de não ser (negro), desejos de aparentar (branco)”. Tais desejos revelam a existência de uma hierarquização racial, na qual o branco aparece como símbolo de beleza, poder e aceitação social. Desse modo, a identidade racial da criança negra passa a ser tensionada pela negação de si e pela tentativa de aproximação com o modelo socialmente dominante.

Brincadeiras, socialização e conflitos identitários

As brincadeiras e interações infantis também se configuram como espaços importantes de manifestação dos conflitos identitários vividos pela criança negra. Isso ocorre porque os brinquedos, as narrativas e os jogos simbólicos não são neutros, mas carregam valores, representações e concepções presentes na sociedade. Nessa perspectiva, Santos (2005, p. 74-76) assinala que, ao brincar de faz de conta apenas com bonecas brancas, a criança pode expressar o desejo de ser branca, revelando uma relação conflituosa com sua própria imagem. O brinquedo, nesse caso, torna-se um mediador simbólico da internalização de valores raciais. Esse processo precisa ser analisado à luz da compreensão de que a infância é uma construção sócio-histórica. Siqueira (2011, p. 3) enfatiza que não há uma concepção única de infância, mas infâncias plurais, construídas em diferentes tempos e contextos sociais. Assim, a criança negra não vivencia a infância de modo abstrato ou universal, mas a partir das condições concretas de sua inserção em uma sociedade racialmente desigual. Isso significa que seus processos de socialização e de formação identitária são atravessados por experiências de pertencimento, exclusão, reconhecimento ou invisibilização.

Além disso, Silva (2009, p. 74-76) reforça que identidade e diferença são conceitos inseparáveis, pois o reconhecimento de si ocorre sempre em relação ao outro. Portanto, a criança negra aprende a se perceber também por meio das comparações, dos discursos e dos valores que circulam socialmente. Quando esses valores desqualificam seus traços físicos, sua cultura ou sua história, o desenvolvimento de uma identidade racial positiva torna-se mais difícil, exigindo mediações pedagógicas intencionais e antirracistas.

A escola como espaço de produção de identidade e reprodução de desigualdades

A escola ocupa papel central nesse debate, pois participa ativamente da produção das identidades infantis. Ao mesmo tempo em que é espaço de produção e circulação de conhecimentos, a instituição escolar também reproduz valores, hábitos, crenças e preconceitos presentes na sociedade. Como afirma Gomes (2002, p. 40), a escola, “ser local de produção de saberes, conhecimento e cultura, é também um espaço onde se compartilham valores, crenças, hábitos e preconceitos raciais, de gênero, de classe, de idade”. Assim, a escola não pode ser concebida como neutra, já que suas práticas, silêncios, escolhas curriculares e formas de organização influenciam diretamente a construção subjetiva das crianças.

Desde a Educação Infantil, portanto, é fundamental que os professores assumam uma



postura crítica e reflexiva sobre seus fazeres, suas crenças e seus modos de relação com as crianças, pois tais aspectos impactam diretamente a formação da autoimagem infantil. O modo como o cuidado é exercido, os afetos que circulam, os corpos que recebem mais atenção, os livros selecionados, as atividades propostas e até mesmo a decoração dos espaços escolares comunicam mensagens sobre quem é valorizado e quem permanece à margem.

Nesse contexto, a criança negra necessita encontrar na escola referências positivas sobre si mesma, sua história, sua cultura e sua estética. Quando isso não ocorre, o ambiente escolar pode contribuir para o fortalecimento de sentimentos de exclusão e inferioridade. A ausência de representações positivas da negritude nos livros, nas imagens, nas histórias e nos materiais pedagógicos reforça a invisibilidade da criança negra e compromete sua identificação com o espaço escolar.

O silêncio pedagógico e seus efeitos no desenvolvimento infantil

Um dos aspectos mais graves na reprodução das desigualdades raciais na escola é o chamado silêncio pedagógico diante do racismo. Quando a instituição ignora as situações de preconceito, discriminação ou invisibilização, acaba reforçando a ideia de superioridade branca e naturalizando a exclusão. Nessa direção, a discussão racial muitas vezes é ausente ou insuficiente nas práticas escolares, o que compromete a construção de relações étnico-raciais mais justas desde a infância.

O silêncio diante da violência racial não significa neutralidade; ao contrário, representa uma forma de manutenção da ordem desigual. Quando a escola não problematiza o racismo nem valoriza positivamente a história e a cultura negra, transmite a mensagem de que essas experiências não possuem relevância social ou pedagógica. Como resultado, a criança negra pode sentir-se menos querida, menos capaz e menos pertencente ao espaço escolar.

Os impactos desse processo podem ser profundos no desenvolvimento emocional e social. A omissão institucional diante das agressões raciais favorece a produção de sofrimento moral, insegurança e isolamento. Além disso, impede que a criança desenvolva recursos simbólicos para compreender e enfrentar situações de discriminação. Desse modo, o silêncio pedagógico fragiliza a autoestima infantil e compromete a construção de uma identidade racial positiva.

A mediação docente e a valorização da identidade negra

Diante desse cenário, o papel do professor é decisivo. A mediação docente pode contribuir tanto para a reprodução quanto para a transformação das desigualdades raciais presentes no cotidiano escolar. Quando o educador valida a beleza negra, introduz referências positivas da cultura afro-brasileira e organiza práticas de leitura, arte e brincadeira que contemplem a diversidade étnico-racial, ele possibilita que a criança negra ressignifique sua imagem e fortaleça sua autoestima.

Essa mediação é especialmente importante na Educação Infantil, etapa em que o cuidado, a linguagem, a escuta e as experiências estéticas têm grande impacto na formação da identidade. A criança precisa ter acesso a materiais, histórias, imagens e vivências que a ajudem a construir uma percepção positiva de si mesma. Isso inclui, por exemplo, o contato com livros protagonizados por personagens negros, bonecas negras, lápis de diferentes tons de pele e atividades que valorizem os cabelos crespos e cacheados.

Nessa perspectiva, o reconhecimento positivo das diferenças deve ser estimulado desde os primeiros anos de vida. As crianças negras precisam de referências da história e da cultura negra para construir, paulatinamente, uma autoimagem positiva. A valorização de seus traços físicos, de sua ancestralidade e de sua cultura constitui condição fundamental para o desenvolvimento de uma identidade racial afirmativa e para a promoção de uma educação comprometida com a justiça racial.

Educação antirracista na infância como condição de desenvolvimento humano

Considerando-se que a identidade racial influencia profundamente o desenvolvimento da criança negra, torna-se indispensável defender uma prática pedagógica antirracista desde a Educação Infantil. Isso significa compreender que o desenvolvimento infantil não se limita aos aspectos cognitivos, mas envolve também dimensões afetivas, sociais, culturais e identitárias. Uma criança que cresce em um ambiente que reconhece e valoriza sua cor, seu cabelo, sua história e seu pertencimento encontra condições mais favoráveis para desenvolver autoestima, segurança emocional e sentimento de dignidade.

Por outro lado, quando a escola se omite diante das desigualdades raciais ou reproduz padrões eurocêntricos de beleza, conhecimento e representação, ela contribui para a produção de prejuízos subjetivos e sociais duradouros. Assim, a educação antirracista deve ser compreendida não como ação complementar, mas como princípio estruturante de uma prática pedagógica comprometida com o desenvolvimento humano pleno.



Desse modo, se as interações escolares forem pautadas no reconhecimento, na valorização das diferenças e na promoção de referências positivas da negritude, a criança negra poderá construir uma identidade racial positiva, percebendo-se como sujeito histórico de direitos e orgulhoso de seu pertencimento. Em contrapartida, quando prevalecem o apagamento, a omissão e a desvalorização, a escola converte-se em espaço de reprodução de desigualdades e de prejuízos ao desenvolvimento psicológico superior da criança.

Considerações Finais

A análise desenvolvida ao longo deste estudo reafirma a Educação Infantil como uma etapa fundamental para a humanização e para o desenvolvimento integral da criança, uma vez que é nesse período que se constituem bases importantes da personalidade, da autoimagem, das formas de socialização e da relação com o mundo. Nessa perspectiva, a escola de Educação Infantil não pode ser compreendida apenas como espaço de cuidado ou preparação para etapas posteriores da escolarização, mas como ambiente formativo decisivo, no qual a criança, enquanto sujeito histórico e de direitos, tem acesso às múltiplas linguagens, aos bens culturais e às experiências que favorecem seu pleno desenvolvimento.

Os resultados desta reflexão evidenciam que a qualidade do trabalho pedagógico na primeira infância depende, de maneira decisiva, da intencionalidade educativa. Isso significa superar práticas espontaneístas, mecanizadas ou reduzidas à rotina assistencial, em favor de uma ação docente consciente, planejada e teoricamente fundamentada. Em consonância com a legislação educacional brasileira, especialmente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010), o Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014) e a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), compreende-se que o trabalho pedagógico nessa etapa deve assegurar experiências diversificadas, enriquecedoras e coerentes com as especificidades da infância, promovendo o desenvolvimento físico, psicológico, intelectual, social, afetivo e cultural das crianças.

Nesse contexto, o estudo evidencia a relevância da Arte e da Literatura como dimensões estruturantes de uma educação verdadeiramente humanizadora. Tais linguagens não devem ser tratadas como mero entretenimento ou atividade complementar, mas como formas privilegiadas de mediação cultural, capazes de ampliar o repertório simbólico da



criança, desenvolver sua imaginação, sensibilidade, criatividade e linguagem, bem como favorecer a apropriação das produções humanas mais elaboradas. Assim, cabe à escola garantir o acesso a livros, brinquedos, obras de arte, narrativas e demais objetos culturais, independentemente das condições socioeconômicas das famílias, reconhecendo que a desigualdade de acesso a esses bens não pode determinar as oportunidades de aprendizagem na infância.

Outro aspecto central evidenciado neste trabalho refere-se à construção da identidade racial na Educação Infantil. A análise permitiu compreender que a identidade da criança negra se constitui nas relações sociais e nos sentidos atribuídos ao seu corpo, à sua cor, ao seu cabelo e ao seu pertencimento étnico-racial. Por essa razão, o espaço escolar pode tanto contribuir para o fortalecimento de uma autoimagem positiva quanto reproduzir práticas de silenciamento, invisibilização e desvalorização. O enfrentamento do racismo desde a infância exige, portanto, a superação do silêncio pedagógico e a construção de práticas educativas comprometidas com a valorização da cultura afro-brasileira, da estética negra e da diversidade como princípio formativo. Quando o professor reconhece, acolhe e valoriza essas dimensões, cria condições para que a criança negra desenvolva pertencimento, autoestima e orgulho de sua identidade.

Também se evidencia que a escola precisa romper com explicações simplificadoras que atribuem à configuração familiar a responsabilidade principal pelas dificuldades escolares das crianças. As diferentes formas de organização familiar não podem ser tomadas como justificativa para o fracasso escolar, sobretudo quando pesquisas apontam que o acesso a objetos culturais e a experiências pedagógicas significativas exerce papel muito mais decisivo no desenvolvimento infantil. Nesse sentido, a instituição educativa deve assumir seu papel social de garantir ambientes ricos em práticas culturais, interações qualificadas e mediações que ampliem as possibilidades de aprendizagem de todas as crianças.

Diante disso, conclui-se que a consolidação de uma Educação Infantil emancipatória depende diretamente da formação inicial e continuada de professores. É indispensável que os processos formativos ofereçam fundamentos teóricos, metodológicos, éticos e políticos que preparem os docentes para uma prática reflexiva, crítica e socialmente comprometida. Somente com professores sensíveis às especificidades da infância, atentos às desigualdades raciais e preparados para atuar como mediadores do desenvolvimento humano será possível

transformar a escola em um espaço de promoção da equidade, da dignidade e da justiça social.

Desse modo, este estudo reforça a necessidade de defender uma Educação Infantil que valorize a diversidade, amplie o acesso aos bens culturais e reconheça cada criança em sua singularidade e em seu pertencimento social, histórico e racial. Somente por meio de práticas pedagógicas intencionais, inclusivas e antirracistas será possível construir uma educação comprometida com o máximo desenvolvimento humano e com a formação de sujeitos que possam reconhecer, afirmar e viver sua identidade com dignidade, beleza e orgulho.

Referências Bibliográficas

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2010.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

D'ADESKY, Jacques. **Pluralismo étnico e multiculturalismo**: racismo e antirracismos no Brasil. Rio de Janeiro: Pallas, 2005.

FAZZI, Rita de Cássia. **O drama racial de crianças brasileiras**: socialização entre pares e preconceito. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

GOMES, Nilma Lino. *Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: SANTOS, S. A. dos. **Educação antirracista**: caminhos abertos pela Lei Federal 10.639/03. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

GOMES, Nilma Lino. GOMES, O. L. **Aproximações entre o processo de socialização e a sociologia da infância**. 2010. Disponível em:
<<http://www.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT14-6200--Int.pdf>>. Acesso em: 25 de março de 2026.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte Universitário, 1978.

MOREIRA, A. F. **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MUKHINA, Valeria. **Psicologia da idade pré-escolar**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

SANTOS, A. Identidade negra e brincadeira de faz-de-conta: entremeios. 164 f. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG, 2005.

SIQUEIRA, R. M. **Do silêncio ao protagonismo**: por uma leitura crítica das concepções de infância e criança. Disponível em: <http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT07%20Trabalhos/GT07-2442_int.pdf>. Acesso em: 26 de março de 2026.

SILVA, A. C. da. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, K. (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 21-38.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 73-102.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Teoria e método em psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 7-72.

