LITERATURA AFRO-BRASILEIRA, IDENTIDADE E PERTENCIMENTO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PIBID

Laura Maria de SOUSA, Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

Shirley Aparecida GAVA, Universidade Federal de São Carlos

Giselle Modé MAGALHÃES, Universidade Federal de São Carlos

Eixo 03 - Educação para as relações étnico-raciais

lauramaria@estudante.ufscar.br

Palavras-chave: Educação Infantil. Literatura Afro-brasileira. Educação Antirracista

Resumo

Este trabalho, desenvolvido no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) - Eixo Relações Étnico-Raciais, objetiva demonstrar a relevância da literatura infantil afro-brasileira na implementação da educação antirracista na primeira infância. A vivência ocorreu em um Centro Municipal de Educação Infantil (CEMEI), com crianças de 2 a 3 anos (grupo 3), durante o período de atuação do programa. A metodologia consistiu na organização intencional de um espaço literário acolhedor, composto por uma curadoria de livros e objetos da cultura afro-brasileira, permitindo a exploração livre e mediada. Os resultados evidenciaram o engajamento das crianças, destacando-se processos de identificação e pertencimento, como observado em uma criança negra que se reconheceu em uma personagem. Conclui-se que o acesso à literatura afro-brasileira desde os primeiros anos é fundamental para a construção da identidade e para a valorização da diversidade. As implicações para a prática pedagógica reforçam que a Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) deve ser um processo contínuo e cotidiano, rompendo com paradigmas eurocêntricos e ampliando a formação cidadã equânime desde a pequena infância.

1. Introdução

Considerando que a literatura infantil desempenha papel fundamental no desenvolvimento de aspectos emocionais, afetivos, relacionais, subjetivos e identitários

das crianças (Souza et al., 2006), compreende-se a relevância de práticas pedagógicas que contemplem a diversidade étnico-racial na literatura infantil desde a primeira infância. Fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e na Lei 11.645/2008, que altera a Lei 10.639/2003 e institui a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena nos currículos escolares, este trabalho relata uma experiência de exploração de histórias infantis com personagens negros(as).

Além disso, o trabalho ancora-se no Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2013), que orienta a difusão de práticas pedagógicas voltadas à valorização da diversidade étnico-racial e à construção de uma educação antirracista desde a infância.

Desenvolvido por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), no eixo de Relações Étnico-Raciais, objetivamos demonstrar a importância da relação com a literatura infantil afro-brasileira articulada à implementação do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana desde a primeira infância.

A vivência foi realizada em um Centro Municipal de Educação Infantil (CEMEI), com crianças da Fase 3, na faixa etária de 2 a 3 anos. As ações desenvolvidas integram uma prática contínua, enfatizando, neste relato, a relação das crianças com a literatura infantil afro-brasileira.

O grupo 3, contexto de atuação das autoras - supervisora e bolsista de iniciação à docência - caracteriza-se pela diversidade étnico-racial, pelas diferentes formas de comunicação, pelos distintos ritmos de desenvolvimento e pelas experiências provenientes dos contextos familiares e sociais das crianças.

A prática desenvolvida compreende a literatura infantil como um campo não neutro, atravessado por concepções sociais, culturais e ideológicas. Desse modo, para o primeiro contato das crianças com a literatura, organizou-se um ambiente preparado de forma intencional, possibilitando a exploração de livros e objetos voltados ao desenvolvimento de uma educação antirracista e ao fortalecimento do sentimento de pertencimento, contribuindo para a constituição das crianças como sujeitos históricos e sociais.

De acordo com Troyna e Carrington (1990), a Educação Antirracista envolve práticas pedagógicas e curriculares comprometidas com o fortalecimento da igualdade racial, exigindo a problematização tanto do currículo formal quanto das relações e práticas cotidianas que sustentam desigualdades e discriminações no espaço escolar. Nessa perspectiva, torna-se fundamental considerar as especificidades das crianças bem pequenas, compreendendo que as experiências na primeira infância possuem papel

central em seu processo de desenvolvimento, uma vez que este ocorre nas relações sociais e na apropriação da cultura.

Diante disso, o acesso à literatura infantil afro-brasileira desde os primeiros anos possibilita experiências mediadas que contribuem para a formação da identidade, para a valorização das diferenças e para a construção de referências positivas acerca da cultura afro-brasileira e africana.

Por fim, este relato organiza-se em três momentos principais: apresenta-se, inicialmente, a fundamentação teórica, destacando o papel do espaço escolar e da literatura infantil na construção de práticas antirracistas; descreve-se, posteriormente, o percurso metodológico da experiência desenvolvida; e, discutem-se os resultados observados a partir das interações das crianças com o ambiente literário organizado intencionalmente. Nas considerações finais, ressaltam-se as contribuições da literatura infantil afro-brasileira para o desenvolvimento de uma educação antirracista na Educação Infantil.

2. Fundamentação teórica

Compreender que a formação humana ocorre nas relações sociais estabelecidas ao longo da vida implica reconhecer que a reeducação das relações étnico-raciais é fundamental para enfrentar desigualdades, desconstruir estereótipos e construir uma sociedade mais justa e democrática.Como indicam Rodrigues e Juvenal (2013), romper com o silenciamento e com as tentativas de apagamento das contribuições africanas e afro-brasileiras nos diferentes aspectos da formação humana permite evidenciar “histórias cruzadas”, marcadas por processos de ressignificação e continuidade das relações históricas vividas, pensadas e experienciadas, que revelam as sobrevivências culturais africanas no Brasil.

Por constituir-se como espaço de convivência entre diferentes grupos sociais, culturais e étnico-raciais, a escola assume papel fundamental na reeducação das relações étnico-raciais, fortalecendo experiências de diálogo, reconhecimento e construção coletiva de relações mais equitativas (Brasil, 2004).

Entretanto, pesquisas desenvolvidas por Cavalleiro (2001) e Tebet (2024) revelam a presença do racismo na Educação Infantil, demonstrando que o ambiente escolar pode reproduzir práticas discriminatórias desde os primeiros anos de vida. Nessa direção, a escola é apontada como um dos principais locais de ocorrência de experiências racistas (38%), reforçando a urgência de práticas pedagógicas comprometidas com a educação antirracista (Santos; Oliveira; Perilo, 2024).

Diversos autores nacionais e internacionais compreendem a Educação Antirracista como uma perspectiva voltada à problematização das questões raciais, das relações de poder, das desigualdades e dos processos de exclusão social, indo além de abordagens centradas nos aspectos culturais (Brandt, 1986; Gillborn, 1995; Munanga, 1996; Dei, 2000; Cavalleiro, 2001; Ferreira 2011; Adichie, 2019 entre outros).

Para Rocha e Trindade (2006), o enfrentamento ao racismo demanda a revisão crítica de paradigmas eurocêntricos presentes na educação, considerando que práticas racistas são historicamente produzidas pela desvalorização e negação das identidades africanas.

O racismo no contexto escolar manifesta-se por meio da desvalorização das culturas, saberes e identidades negras, produzindo formas de exclusão que afetam diretamente crianças e adolescentes negros. Nesse sentido, a construção de uma educação comprometida com a equidade e o respeito torna-se fundamental para a formação cidadã e para o enfrentamento das desigualdades raciais (Cavalleiro, 2001).

Em vista disso, a Educação para as Relações Étnico-raciais (ERER) deve constituir-se como prática contínua no ambiente escolar, integrada ao currículo e às experiências cotidianas para além das datas comemorativas. Nessa perspectiva, a efetivação das legislações voltadas à temática requer o compromisso de toda a comunidade escolar na construção de práticas que fortaleçam a valorização da diversidade étnico-racial e contribuam para constituição das identidades de bebês e crianças, em contraposição a paradigmas eurocêntricos historicamente naturalizados.

Tal compreensão dialoga com o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2013), ao reconhecer a valorização da diversidade e a gestão democrática como princípios fundamentais para a efetivação dessas políticas educacionais.

Nesse contexto, a educação antirracista constitui-se como resultado das lutas históricas do movimento negro brasileiro por reconhecimento, respeito e equidade racial (Gomes, 2017). Assim, o movimento negro assume papel central ao defender a educação como um projeto político, social e pedagógico comprometido com a construção de uma sociedade democrática e socialmente equânime (Santos; Oliveira; Perilo, 2024).

Sob esse enfoque, o espaço escolar desempenha função fundamental no enfrentamento ao racismo ao proporcionar o acesso à literatura infantil afro-brasileira e à valorização da história e cultura africana e afro-brasileira, oportunizando a construção de relações sociais e raciais mais equitativas. Desse modo, ao compreender a leitura como uma prática social, na qual ler significa interagir com o texto, o desenvolvimento de um

ambiente escolar inclusivo e antirracista torna-se elemento essencial no processo formativo das crianças.

Cabe destacar que a expressão, literatura infantil afro-brasileira, utilizada nesta fundamentação, refere-se às obras destinadas ao público infantil que, de acordo com Debus (2018), tematizam culturas africanas e afro-brasileiras ou são produzidas por autoras(es) afro-brasileiras(os) e africanas(os).

Cumpre à escola, por meio dos(as) profissionais que nela atuam, desenvolver práticas voltadas à reeducação das relações étnico-raciais, de modo que pessoas negras, indígenas e outros grupos minorizados tenham suas histórias, culturas e identidades reconhecidas e valorizadas. Conforme aponta Luiz (2013), esse processo também possibilita que professores(as) identifiquem e enfrentem práticas de discriminação racial presentes no contexto escolar. Nesta mesma direção, Dias (2012) afirma que:

> Trabalhar com diversidade étnico-racial, especialmente na educação infantil, exige sim, que o professor assuma um compromisso ético e político. Apesar de haver nas propostas oficiais recomendações para que as instituições ofereçam esse tipo de conhecimento, sabemos que incluí-lo nas práticas pedagógicas é romper com a lógica da reprodução do racismo institucional. (p.665).

Ou seja, a educação antirracista precisa ultrapassar o âmbito normativo e consolidar-se de fato nas práticas pedagógicas, o que implica um posicionamento ético e político dos/as professores/as desde a educação infantil.

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) preconiza que as crianças desenvolvem-se e aprendem por meio das interações sociais, do brincar, da exploração e do processo de conhecer-se, aspectos que orientam os direitos fundamentais de aprendizagem e desenvolvimento.

No entanto, neste trabalho, aprofundamos a concepção de desenvolvimento trazida pela BNCC à medida que amparamos nosso embasamento em Vigotski (2018), que afirma que o desenvolvimento infantil não acontece por interação com o ambiente, mas sim em uma complexa unidade da singularidade de cada criança com o meio que é fonte deste desenvolvimento. Para Vigotski (2018), a linguagem é um elemento central e mediador na formação da personalidade dos indivíduos. Nesse sentido, as experiências com a literatura infantil, realizadas com a mediação das professoras, possibilitam às crianças pequenas processos de aprendizagem, apropriação cultural e construção de sentidos a partir das vivências compartilhadas no ambiente escolar. A literatura infantil

integra tais vivências ao contribuir para a imaginação, a linguagem, a oralidade e a construção de sentidos, configurando-se como elemento fundamental no desenvolvimento cultural e para a formação das crianças.

Ao compreender o meio como fonte de desenvolvimento (Vigotski, 2018), concordamos com a abordagem de Reggio Emilia e com as contribuições de Loris Malaguzzi (2016), que o ambiente é um componente essencial nos processos de aprendizagem, pois este integra o processo de desenvolvimento humano. Dessa maneira, a organização intencional do espaço, dos livros e dos objetos favorece experiências significativas de exploração e convivência, reconhecendo as crianças como sujeitos históricos, sociais e culturais.

Segundo Cosson (2010), a literatura ocupa papel essencial na formação humana, o que evidencia a importância de espaços destinados às experiências literárias no contexto escolar. Assim, a mediação pedagógica da leitura amplia as possibilidades de interpretação, interação e construção de sentidos pelas crianças.

A partir dessa compreensão, a leitura constitui-se como prática de produção de sentidos que envolve diferentes linguagens e formas de interpretação da realidade. Na Educação Infantil, o contato com a literatura possibilita experiências mediadas pela oralidade, pelas imagens, pelas narrativas e pelas relações estabelecidas no contexto social.

3. Procedimento metodológico

A partir da inserção da estudante e o auxílio da professora regente e supervisora do PIBID na escola, desenvolveu-se um estudo voltado à construção de práticas pedagógicas na Educação Infantil que contemplassem a Educação para as Relações Étnico-Raciais. Considerando as especificidades das crianças bem pequenas, compreende-se a relevância de experiências concretas e mediadas no processo de desenvolvimento infantil.

Com base nessa perspectiva, organizou-se intencionalmente um espaço composto por livros de literatura infantil afro-brasileira e por objetos relacionados às narrativas e à cultura afro-brasileira, possibilitando às crianças momentos de exploração, interação e ampliação de repertórios culturais.

Para a composição do espaço literário, realizou-se uma curadoria de obras de literatura infantil afro-brasileira e de livros que valorizam a diversidade cultural, étnico-racial e linguística, apresentadas no Quadro 1.

Quadro 1 – Repertório literário

Obra	Autor(a)	Temática
Lia e Lia	Adriana Gomes	Valorização das diferenças
A pele que eu tenho	bell hooks	Identidade e valorização racial
Meu crespo é de rainha	bell hooks	Autoestima e estética negra
Minha dança tem história	bell hooks	Cultura e ancestralidade
Amoras	Emicida	Representatividade negra
O tupi que você fala	Claudio Fragata	Diversidade linguística
Lulu vai para a escola	Camila Santos	Cotidiano Infantil
Lulu vai para a biblioteca	Camila Santos	Leitura e acesso à cultura
Dia de sol e dia de chuva	Heloisa Prieto	Percepções de infância e natureza
Fayola	Karen Lynn Williams e Khadra Mohammed	Identidade e pertencimento
Meninas negras	Madu Costa	Representatividade feminina negra
Da minha janela	Otávio Júnior	Vivências periféricas
4 + 4 Estações e lugares do Brasil	Silvana Tavano	Diversidade cultural e territorial do Brasil
Ave alegria	Sylvia Orthof	Imaginação e sensibilidade infantil
Mariana	Sylvia Orthof	Valorização da infância e das diferenças

Fonte: Elaborado pelas autoras (2026).

A seleção buscou contemplar narrativas que contribuem para a experiências de identificação, valorização da cultura afro-brasileira e reconhecimento positivo das diferenças desde a infância, além de ampliar repertórios culturais e valorizar o cotidiano e as vivências de personagens negros(as) em diferentes contextos sociais, culturais e afetivos.

O espaço preparado foi organizado de forma intencional na própria sala de aula, compreendendo a estética como parte das vivências das crianças e das relações estabelecidas com a cultura. Os livros e objetos foram dispostos ao alcance do grupo, compondo um espaço acolhedor e convidativo que possibilitasse momentos de exploração por meio da literatura. Além disso, a presença de diferentes elementos visuais e materiais relacionados às narrativas assegurou processos de identificação e pertencimento.

4. Resultados e discussão

Propiciar espaços organizados com intencionalidade na Educação Infantil é de suma importância, na medida em que se evidencia o ambiente como elemento constitutivo do meio, que é fonte do desenvolvimento infantil, e, portanto, capaz de assegurar experiências de desenvolvimento e aprendizagem. Nesse contexto, compreende-se a relevância da relação das crianças pequenas com os objetos e com os livros, uma vez que, ao manusearem estes materiais, apropriam-se das práticas sociais de letramento e o livro se torna um objeto dotado de função social concreta no cotidiano infantil.

Com base nesse entendimento, a prática de ERER possibilitou que as crianças pequenas tivessem contato com diferentes representações culturais e identitárias por meio da literatura e da organização do ambiente. Observou-se que, ao interagirem com livros que apresentavam personagens negros(as), indígenas e diferentes configurações culturais, as crianças demonstraram curiosidade e ampliação de suas formas de perceber o mundo e a si mesmas.

Quando as crianças se debruçam sobre os livros e começam a folhear as páginas, identifica-se a relevância dessa relação no processo de aprendizagem, expressa no tempo significativo de permanência das crianças na prática proposta. Sob essa ótica, cada criança em sua singularidade sentiu-se livre para explorar diferentes sentimentos e formas de interação ao manusear e experienciar o espaço organizado intencionalmente.

A partir das observações realizadas durante as práticas pedagógicas, constata-se que as experiências proporcionadas por meio da literatura, das mediações docentes e da organização intencional dos espaços favorecem momentos de pertencimento e valorização das diferentes identidades étnico-raciais presentes no grupo de crianças.

Cada criança interagiu de forma singular com os livros e objetos, estabelecendo relações próprias a partir de suas vivências. As autoras observaram esse processo, respeitando o tempo, as escolhas e as diferentes formas de interação das crianças e com o ambiente planejado.

Nessa mediação, observou-se que, em uma das situações vivenciadas, uma criança negra permaneceu folheando um dos livros e, ao perceber a personagem presente nas páginas, apontava para a ilustração e para si mesma, demonstrando movimentos de identificação e reconhecimento. A criança retomava as páginas diversas vezes, atentando para os elementos visuais e estabelecendo relações com a personagem representada na narrativa.

Além da exploração dos livros, os objetos presentes no espaço também despertaram a curiosidade das crianças, que estabeleceram conexões entre os diferentes materiais. Verificou-se que a organização intencional do ambiente fortaleceu experiências de interação e aproximação com elementos da cultura afro-brasileira de maneira significativa e acessível às crianças pequenas.

Nesse cenário, as crianças expressaram-se de diversas formas, folheando os livros e interagindo com os objetos disponibilizados. Durante a prática, uma das crianças solicitou que a primeira autora realizasse a leitura de um dos livros, demonstrando interesse pela narrativa, aspecto que se destaca como parte do processo de apropriação da linguagem por meio das experiências concretas. A presença da estudante foi crucial nesse processo, pois garantiu uma mediação qualificada junto ao grupo, possibilitando a observação atenta das experimentações das crianças com o espaço e os objetos.

Desse modo, as interações observadas ao longo da prática evidenciaram como a organização intencional do ambiente e o acesso à literatura infantil afro-brasileira permitiram experiências significativas de aproximação com a linguagem desde a primeira infância. As vivências desenvolvidas revelaram que, mesmo sendo crianças bem pequenas, os sujeitos estabelecem relações com as narrativas, com os elementos visuais e com os personagens presentes nas obras, produzindo sentidos a partir das interações construídas no ambiente preparado.

Logo, os resultados evidenciam que práticas fundamentadas na ERER não se limitam ao cumprimento legal, mas constituem possibilidades concretas de construção de relações mais respeitosas, inclusivas e representativas no cotidiano da Educação Infantil.

5. Conclusões

A prática desenvolvida por meio do PIBID evidenciou a importância de conceber a educação antirracista como um processo contínuo e cotidiano na Educação Infantil. As experiências demonstraram que a literatura infantil afro-brasileira oferece às crianças pequenas o contato com diferentes culturas e formas de pertencimento, valorizando a diversidade desde cedo.

Em diálogo com Freire (1989), reafirma-se que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”; as crianças elaboram significados sobre a realidade muito antes da alfabetização convencional. Nesse processo, a literatura assume papel crucial na construção da identidade de crianças negras e não negras, uma vez que as representações presentes nas narrativas moldam a percepção de si, do outro e das relações sociais. Conclui-se, portanto, que a curadoria intencional e o ambiente

preparado são ferramentas potentes para romper paradigmas eurocêntricos e fortalecer a formação cidadã equânime.

6. Principais referências

ADICHIE, C. N. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

BRANDT, Gogfrey L. **The realization of anti-racist teaching**. London: Falmer Press, 1986.

BRASIL. Orientações e ações para educação das relações étnico-raciais – Brasília: SECAD, Secretaria da Educação Continuada 2006. Brasília: MEC/SEF, 2004.

BRASIL. *Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2013.Disponível em http://portal.mec.gov.br. Acesso em 18 maio 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.

CAVALLEIRO, Eliane. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: _____. (Ed.). **Racismo e anti-racismo na educação:** repensando a escola. São Paulo: Selo Negro, 2001. p. 141-60.

COSSON, Rildo. O espaço da literatura na sala de aula. In: PAIVA, Aparecida (Org.). **Literatura**: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação;Secretaria de Educação Básica, 2010. p. 55-68. (Coleção Explorando o Ensino). Disponível em http://goo.gl/QgkXdK. Acesso em 12 maio 2026.

DEBUS, Eliane. **A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens**. São Paulo, Cortez, 2018.

DEI, George Jerry Sefa; CALLISTE, Agnes et al. **Power, knowledge and antiracism education:** a critical reader. Halifax, Nova Scotia: Fernwood, 2000.

DIAS, Lucimar Rosa. Formação de professores, educação infantil e diversidade étnico-racial: saberes e fazeres nesse processo. **Revista brasileira de educação**. Set-dez. 2012. Disponível em http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n51/10.pdf. Acesso em 19 maio 2026.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. **Addressing Race/Ethnicity in Brazilian Schools:** a Critical Race Theory Perspective. Seattle, WA, USA: CreateSpace. 2011.

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

GILLBORN, David. **Racism and antiracism in real schools: t**heory, policy, practice. Buckingham: Open University Press, 1995.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador:** saberes construídos nas lutas por emancipação. 1. ed. São Paulo: Vozes, 2017. E-book. Disponível em https://plataforma.bvirtual.com.br. Acesso em 17 maio 2026.

LUIZ, Maria Fernanda. **Educação das relações étnico-raciais:** Contribuições de cursos de formação continuada de professoras(es). Dissertação(Mestrado em Educação) –Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

MALAGUZZI, Loris. História, idéias e filosofias básicas. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**: A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Penso, 2016.

MUNANGA, Kabengele. O anti-racismo no Brasil. In: MUNANGA, K. (Ed.). **Estratégias e políticas de combate à discriminação racial.** São Paulo: Edusp, 1996. p. 79-94.

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho; TRINDADE da, Azoilda Loretto. Ensino fundamental. In Ministério da Educação, Secretaria da Educação continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e ações para a educação das relações etnico-raciais. Brasília**: SEDAD, 2006.

RODRIGUES, Tatiane Cosentino; CRUZ, Ana Cristina Juvenal. Brasil e África, histórias cruzadas. In: SILVÉRIO, Valter Roberto; MATTIOLI, Érica Aparecida Kawakami; MADEIRA, Thais Fernanda Leite (Ed.). **Relações étnico-raciais:** um percurso para os educadores. São Carlos: EdUFSCar, 2013.

SANTOS, Jaqueline Lima; OLIVEIRA, Luciana Ribeiro de; PERILO, Marcelo. **Pesquisa percepções sobre o racismo no Brasil.** 1. ed. Rio de Janeiro: ActionAid Brasil, 2024. E-book.

SOUZA, F. *et al*. **Literatura afro-brasileira**. Brasília, CEAO-UFBA, 2006.

TEBET, Gabriela. 2024.39f. **Socialização racial de bebês na Educação Infantil.** Relatório final de Pós-doutorado em Educação –Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2024.

TROYNA, Barry; CARRINGTON, Bruce. **Education, racism and reform**. London: Routledge, 1990.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia**. Organização [e tradução]: Zoia Prestes e Elizabeth Tunes; tradução: Cláudia da Costa Guimarães Santana. Rio de Janeiro: E-Papers, 2018