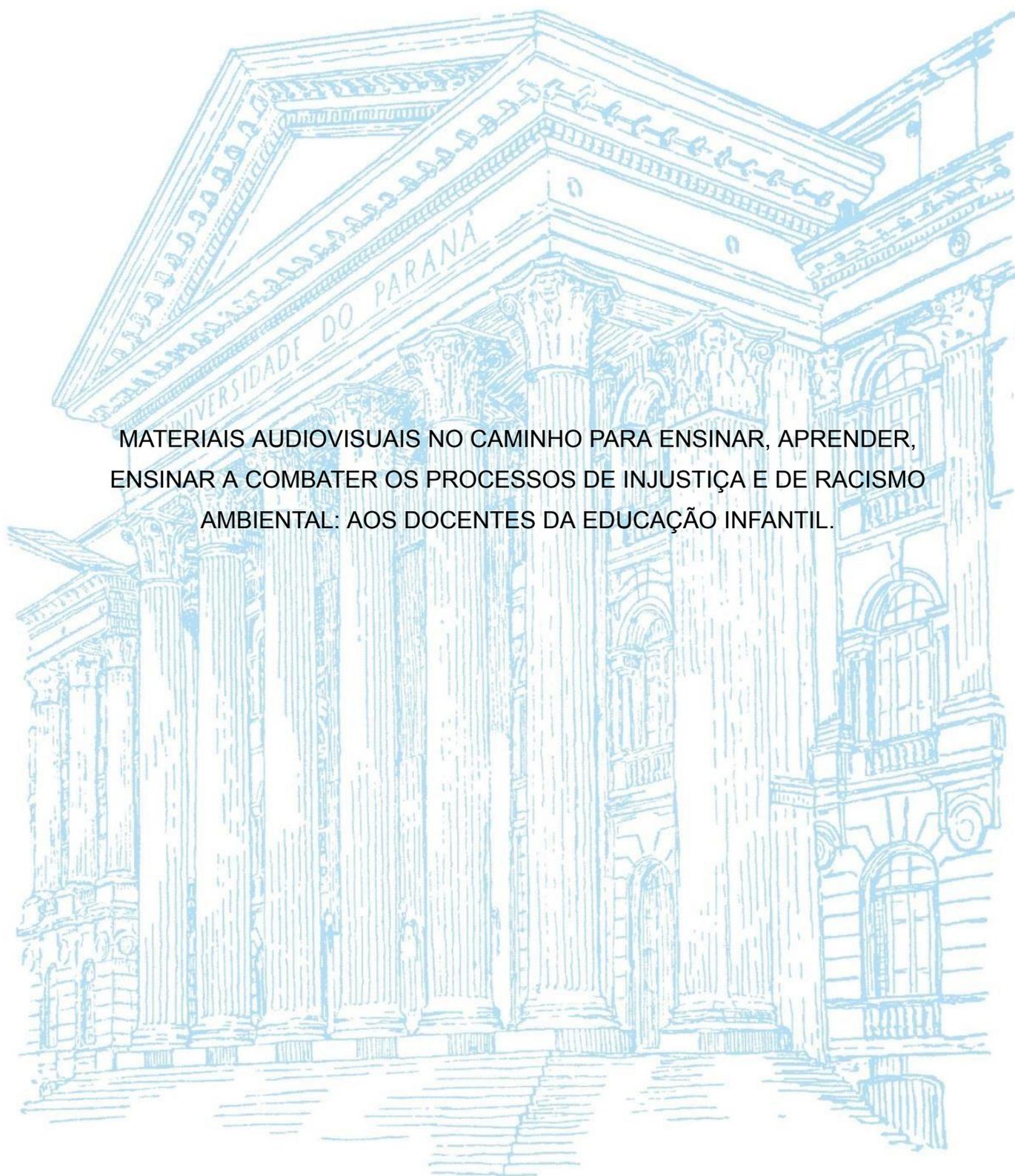


THAMIRIS CUNHA SOARES

MATERIAIS AUDIOVISUAIS NO CAMINHO PARA ENSINAR, APRENDER,
ENSINAR A COMBATER OS PROCESSOS DE INJUSTIÇA E DE RACISMO
AMBIENTAL: AOS DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL.



THAMIRIS CUNHA SOARES

MATERIAIS AUDIOVISUAIS NO CAMINHO PARA ENSINAR, APRENDER,
ENSINAR A COMBATER OS PROCESSOS DE INJUSTIÇA E DE RACISMO
AMBIENTAL: AOS DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL.

Trabalho de conclusão de curso
apresentado como requisito parcial à
obtenção do título de Graduada no Curso de
Licenciatura em Pedagogia, Setor de
Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientador (a): Dra. Manuela Dreyer da
Silva

CURITIBA

2023

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela saúde, força e ser meu guia nesta luta que foi a graduação.

Ao meu amado filho, Isaac Soares dos Santos, que é o grande amor da minha vida e um dos meus maiores motivos de ter permanecido firme em minha caminhada.

A minha querida mãe, Vilma Freitas Ferreira Cunha, que infelizmente acompanhou apenas o meu primeiro ano de graduação em vida, mas que sempre estará comigo no meu coração.

A Lino Roberto Soares, meu pai, meu grande herói que além de me incentivar, me ajudou muitas vezes a me manter na graduação de diferentes maneiras.

Aos meus colegas de graduação, que ao decorrer dos anos fui construindo amizades para além do espaço universitário e me apresentaram um mundo mais divertido e legal de se viver.

Aos meus professores, que dividiram comigo seus conhecimentos e com muitos aprendi muito além do conteúdo, aprendi a me reconhecer como mulher, preta, empoderada e forte. Aprendi sobre como reconhecer minhas raízes e lutar ferrenhamente por elas.

A Manuela Dreyer da Silva, minha professora orientadora, que me encantou com suas vivências, experiências e conhecimentos compartilhados em aulas e nos nossos encontros online, para a escrita do presente trabalho. Não existem palavras que descrevam o tanto que eu aprendi e sou grata pela sua orientação e carinho comigo, e contribuições valiosas para a realização deste trabalho.

“A educação como prática da liberdade é um jeito de ensinar que qualquer um pode aprender. Esse processo de aprendizado é mais fácil para aqueles professores que também creem que sua vocação tem um aspecto sagrado; que creem que nosso trabalho não é o de simplesmente partilhar informação, mas sim o de participar do crescimento intelectual e espiritual dos nossos alunos.” - bell books

RESUMO

O presente trabalho refere-se à criação e apresentação de um quadro de questionamentos reflexivos e análise do potencial pedagógico de materiais audiovisuais infantis na perspectiva do enfrentamento sobre questões de injustiça e racismo ambiental. Sendo este, práticas sutis ou não, do cotidiano que afetam especificamente pessoas com um corte de raça, pessoas negras e racializadas, sofrendo com desigualdades ambientais, expostas às marginalidades da sociedade. A proposta foi contribuir na composição dos planejamentos pedagógicos dos (das) docentes da educação infantil, a partir do objetivo de analisar e construir estes questionamentos reflexivos para as (os) docentes que se propõe a trabalhar temáticas socioambientais vinculadas ao letramento racial por meio do lúdico (desenhos e animações infantis). A metodologia da pesquisa caracterizou-se como do tipo qualitativa de caráter exploratório e pesquisa bibliográfica, sendo os questionamentos desenvolvidos com base na literatura. Já os objetos de análise foram duas animações infantis: “A Princesa e o Sapo” e “Encanto”. Os resultados da pesquisa evidenciaram que para se fazer uso potencialmente positivo das animações para o letramento racial e questionamento dos processos de injustiça e racismo ambiental, os planos pedagógicos devem vir acompanhados de questionamentos reflexivos quanto à construção da identidade das crianças negras, não negras e crianças racializadas.

Palavras-chave: Racismo e Injustiça Ambiental; Crianças; Educação; Materiais Audiovisuais.

ABSTRACT

This work concerns the creation and presentation of a framework of reflective questioning and analysis of the pedagogical potential of children's audiovisual materials in addressing issues of environmental injustice and racism. These are subtle or overt practices in daily life that specifically affect individuals with a racial background, particularly black and racialized people, who experience environmental inequalities and are exposed to the margins of society. The aim was to contribute to the development of pedagogical plans for early childhood educators, with the objective of analyzing and constructing these reflective questions for educators who intend to work on socio-environmental themes linked to racial literacy through playful means, such as children's drawings and animations. The research methodology was characterized as qualitative, exploratory, and based on bibliographic research, with the questions developed from the literature. The objects of analysis were two children's animations: "The Princess and the Frog" and "Encanto." The research results highlighted that for a potentially positive use of animations for racial literacy and questioning processes of environmental injustice and racism, pedagogical plans should include reflective questions regarding the construction of the identity of black, non-black, and racialized children.

Key-words: Racism and Environmental Injustice; Children; Education; Audiovisual Materials.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Pontos de análise.....	26
Quadro 2 - Questionamentos reflexivos.....	27

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Família Madrigal.....	36
Figura 2 - O fim e o recomeço.....	37
Figura 3 - Diferenças familiares.....	38
Figura 4 - A princesa Tiana.....	39
Figura 5 - Personagens do filme.....	40
Figura 6 - O mestre das sombras.....	40
Figura 7 - A vila.....	41
Figura 8 - A família de Tiana.....	42
Figura 9 - O restaurante.....	42

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 CONTEXTO E PROBLEMATIZAÇÃO.....	11
1.2 OBJETIVOS	13
1.2.1 Objetivo Geral.....	13
1.2.2 Objetivos Específicos.....	14
1.3 JUSTIFICATIVA.....	14
2 REVISÃO TEÓRICA	17
2.1 A infância e a educação: Uma pedagogia decolonial.....	17
2.2 Representação na infância.....	19
2.3 Conteúdos midiáticos - cinema, filme e desenhos.....	21
2.4 Racismo , injustiça ambiental e letramento racial.....	23
3 METODOLOGIA	25
4 RESULTADOS	27
4.1 Quadro de questionamentos reflexivos para autoavaliação de conteúdos audiovisuais pedagógicos.....	27
4.2 Cada questionamento.....	28
4.3 Analisando alguns materiais audiovisuais.....	36
5 CONCLUSÕES	43
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	45

1 INTRODUÇÃO

1.1 Contexto e problematização.

A tentativa de me reconhecer e me entender como uma mulher negra se deu de modo intensificado em meio ao meu ingresso em uma universidade pública, me tornando uma mulher negra em um curso de licenciatura majoritariamente feminino. Questões raciais viraram pauta de discussão tanto no espaço universidade quanto fora dela. Um dos momentos em que mais me coloquei a pensar nestas questões foi enquanto consumo midiático: conteúdos músicas, filmes, desenhos e afins, não só por consumo próprio, mas pelas crianças que tenho contato diariamente.

Por ter uma vivência em escolas como estagiária na educação infantil, desde o início do curso de pedagogia me coloquei frente ao consumo de desenhos e animações infantis. Para de certa forma tentar aproximar-me da realidade, das experiências, gostos e desgostos das crianças, e por um certo prazer em consumir conteúdos e materiais lúdicos. Foi nesses momentos de adquirir repertório, que me deparei com a falta de materiais lúdicos de qualidade, principalmente audiovisuais, para tratar as questões de diversidades e principalmente diversidades étnico-raciais e o recorte da Injustiça e Racismo Ambiental. Pensando nisso, e partindo do pressuposto de que quando as crianças negras e racializadas são representadas em livros, brinquedos e mídia, com base em seus interesses, talentos e imaginação, sua autoestima cresce e floresce, comecei a me interessar mais sobre a temática.

Um dos principais materiais audiovisuais que me deparei carregando uma suposta tentativa de questões étnico-raciais foi a animação infantil da Disney, *“A princesa e o sapo”* (2009). Foi o primeiro desenho da Disney com uma protagonista princesa negra e também com um enredo que aborda religiões de matrizes africanas, como ideias sobre o racismo e injustiça ambiental, sem uma princesa estar à procura de um amor um príncipe salvador. Em um primeiro momento ao assistir ao filme e com um olhar mais reflexivo, analítico e com bases teóricas mais fortes, que aprendi no decorrer do curso (como Lucimar Dias; Kimberlé Crenshaw; bell hooks; Débora Araújo; Angela Davis e alguns outros autores e autoras que se fazem presentes nas

discussões no decorrer da pesquisa), percebi que nesta animação existiam incongruências para a utilização como material didático pedagógico representativo de culturas e para o tratamento de questões étnico-raciais. Ora, a princesa Tiana (personagem negra e a principal) passa a maior parte do filme sendo um sapo.

Ademais, quando a Tiana é apresentada, é colocada em uma posição de subserviência, mulher pobre, preta, trabalhadora, que luta junto com sua mãe na conquista de um sonho, que é seu restaurante. A personagem Tiana, ao longo do filme demonstra ser vivente de uma situação socioeconômica muito ligada a visão da mulher negra como "batalhadora", onde a imagem da mulher negra guerreira, resistente e batalhadora, embora seja poderosa, também pode servir para ocultar a falta de políticas públicas que garantam efetivamente nossos direitos e reconheçam nossas vulnerabilidades (RIBEIRO, 2018). Ela vive em um lugar periférico, sendo a maioria de seus vizinhos também pessoas negra. Tiana não tem, a priori, o intuito de encontrar um amor/um príncipe, como na maioria dos filmes da Disney de princesas, mas no fim encontra seu príncipe e apenas com ele consegue alcançar seu sonho: um restaurante.

Outro material audiovisual que pude conhecer e analisar neste trabalho foi o filme Encanto. Mais um filme da Disney que supostamente apresenta questões étnico-raciais, mas que novamente falha pela constante tentativa de embranquecimento e romantização do universo Disney. Segundo especialistas do cinema, a história se passa em uma Colômbia de 1950, onde uma guerra conhecida com a Guerra dos Mil Dias estava acontecendo e deixou muitas pessoas sem moradias, sem familiares e sem o sentimento de pertencimento a uma terra (COOLIDGE, 2023).

No entanto, o filme romantiza a ideia de uma mãe que sozinha teve de criar seus três filhos, sem terra, sem casa, sem ajuda e sem mais seu marido. Como que por um milagre e muita "força" consegue criá-los, onde cada um recebe um dom por meio de uma vela mágica.

Ao questionar, então, estes materiais audiovisuais, as estratégias de embranquecimento, minimização e romantização de culturas, histórias, falta de representatividade e, principalmente, tentativas mal feitas de abordagens étnico-raciais, a presente pesquisa também atenta para a escolha de materiais

e o modo como eles apresentam essas questões e ainda a relação dos humanos com o natureza. A problemática deste trabalho nasce, assim, a partir deste lugar de professora da educação infantil que atua desde o início do curso com crianças pequenas e bem pequenas, e que faz escolhas sobre quais materiais são apresentados a elas. A literatura de Alcaraz (2021) e Silva (2021) bem comenta: quando adultos, vivemos uma suposição de infâncias e destinamos às crianças aquilo que os adultos escolhem como seguro, provável e bom. Espero contribuir com questionamentos acerca dessas escolhas.

Influenciamos diretamente as culturas simbólicas das infâncias, enquanto elas significam as histórias, desconstroem, reinventam em esforços e complexidades que nenhum método estatístico pode fracionar (ALCARAZ; SILVA, 2021, p.124). Logo, a pergunta motivadora deste trabalho foi: a partir do letramento crítico racial é possível delinear questionamentos reflexivos analíticos às (aos) docentes perante materiais audiovisuais, animações e desenhos infantis, para explicar o racismo e injustiça ambiental na educação infantil didaticamente, utilizando a ludicidade desses materiais para que os (as) docentes desta etapa de ensino, levem aos seus planejamentos pedagógicos, materiais pertinentes e de qualidade?

Utilizando, então, o conceito de Aparecida Ferreira (2012) que propõe um trabalho de análise e de construção educacional de “letramento crítico racial” como forma de percepção crítica de como a raça opera para as construções de identidades sociais de raça e na importância de levar questões de diversidades étnico-raciais às escolas desde a primeira infância, a pesquisa se desenvolve e se entrelaça com a construção de identidade das crianças e da percepção e tomada de consciência de sua posição social na sociedade, desde pequenos.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo Geral.

Construir questionamentos analítico-reflexivos sobre o racismo e injustiça ambiental que embasem a escolha de materiais audiovisuais,

animações e desenhos a serem utilizados na educação infantil e no letramento racial, respeitando a etapa de ensino e colaborando com os (as) docentes da educação infantil que levem aos seus planejamentos pedagógicos, materiais pertinentes e de qualidade.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Pesquisar autoras e autores que discorrem na literatura sobre as relações étnico-raciais, diversidade, construção de identidade na infância, interseccionalidade, representatividade, colonialidade e decolonialidade, racismo e injustiça ambiental;
- Construir um quadro de questionamentos reflexivo-analíticos, para os e as docentes da educação infantil, sobre o racismo e injustiça ambiental, com embasamento no letramento racial e a construção da identidade das crianças.
- Analisar materiais audiovisuais, desenhos e animações infantis utilizados habitualmente nas escolas para apresentar a questão da diversidade étnico-racial e racismo/injustiça ambiental;

1.3 JUSTIFICATIVA

Essa pesquisa justifica-se considerando que os materiais audiovisuais que existem e são utilizados no cotidiano das escolas não dão conta de contribuir com qualidade no processo de letramento racial e formação de identidade das crianças, muito menos levar com responsabilidade o tema racismo e injustiça ambiental para sala de aula. O presente trabalho se fortalece no argumento de Stuart Hall “(...) a identidade está profundamente envolvida no processo de representação.” (2006, p. 71) e no fato de que muitas crianças estão imersas no universo cinematográfico, midiático, entre desenhos e animações infantis.

Desta forma, importa desenvolver questionamentos reflexivos de análise de materiais audiovisuais, com intuito de que se tornem materiais pedagógicos. No presente caso, este trabalho é feito a partir das necessidades apresentadas por autoras e autores que discorrem sobre racismo e injustiça

ambiental, construção de identidade na infância e articulações com o letramento crítico racial.

Sendo assim, inicia-se a discussão no que tange o pensamento de que o racismo ambiental vem entrelaçado à injustiça ambiental, decorrente dos processos de colonialismo e evidenciado pelo decolonialismo. De acordo com a leitura que Porto-Gonçalves (2006) faz da produção de Walter Mignolo, o colonialismo é caracterizado como um sistema político, econômico e social no qual uma nação ou império domina e explora outras regiões e povos para seu próprio benefício, tendo como objetivo principal o enriquecimento das metrópoles colonizadoras, muitas vezes à custa da exploração e opressão dos povos indígenas e colonizados. Portanto, o racismo se apresenta como um produto da colonialidade; e incorpora temáticas como a ambiental. A incorporação da questão racial no debate da justiça ambiental (conceito que se refere a uma necessidade de redução de assimetrias sociais, econômicas e raciais que derivam de aspectos ambientais) faz emergir o termo racismo ambiental nessa pesquisa, como detalhado a seguir.

Ainda conversando com um dos principais teóricos decoloniais, Mignolo por voz de Porto-Gonçalves (2006), apresenta o decolonialismo, também conhecido como Teoria Decolonial, como um movimento intelectual e político que surgiu como resposta crítica ao legado do colonialismo. Tendo por objetivo desconstruir a hierarquia epistêmica do colonialismo, comenta que o colonialismo não foi apenas uma relação de dominação política e econômica, mas também uma imposição de valores culturais, formas de conhecimento e sistemas de pensamento ocidentais sobre as culturas indígenas e colonizadas criando uma hierarquia global de saberes, onde o conhecimento e as práticas das culturas dominantes eram considerados superiores. E de modo contrário a esta colonização impositiva, surge o decolonialismo com o objetivo de permitir o ressurgimento das perspectivas e conhecimentos locais e indígenas, valorizando a diversidade de formas de pensar e entender o mundo, não sendo apenas uma análise histórica, mas também uma crítica contínua ao presente e uma busca por novas formas de conhecimento e convivência que respeitem e valorizem as múltiplas identidades e experiências culturais ao redor do mundo (MIGNOLO, 2004 apud PORTO-GONÇALVES, 2006).

Ademais, o processo de reconhecimento e de valorização das múltiplas identidades e experiências culturais, surge a ideia de interseccionalidade, onde na perspectiva de Kimberlé Crenshaw (2002) a interseccionalidade reconhece que as experiências de discriminação não podem ser entendidas isoladamente, mas devem ser consideradas em sua complexidade, pois as interseções de diferentes sistemas de opressão moldam as vidas das pessoas de maneiras distintas e inter-relacionadas. Isso ocorre nos processos educacionais, que têm um importante papel na vida e nas relações interpessoais das crianças, quanto a sua construção de identidade, uma vez que passam por volta de quase 20 anos em escolas, desde a educação infantil até a conclusão da educação básica. E como discorre Dias (2015):

As experiências propostas nesse espaço deveriam favorecer vivências com as quais as crianças pudessem dar significados às suas singularidades e a das outras com as quais convivem sem hierarquização ou concepções fixas. Ajudá-las a compreender as muitas possibilidades de ser menino ou menina, os muitos modos de compor uma família, tais como: ser filha(o) adotiva(o) ou biológica(o), única(o) ou de famílias extensas, ter um pai e uma mãe, ou dois pais, ou duas mães, estar em abrigo, viver com avós, ou nenhuma dessas situações, e sim outras que a vida e as necessidades concretas das pessoas vão inventando (DIAS, 2015, p.571).

Logo, se aponta a necessidade do letramento racial crítico para a discussão do racismo e injustiça ambiental, pelos e pelas docentes da educação infantil. E o trabalho soma-se contrariamente à ideia de subalternização, aqui compreendida por meio do pensamento de Spivak (2010) de que o subalterno é colocado em uma posição social inferiorizada, por falta de políticas públicas de bem comum aplicada a todos e do subalterno consciente de sua posição. A situação de subalterno se agrava quando se é mulher e, mais ainda, mulher preta e pobre. E isso, mesmo em pleno século XXI, se faz recorrente em muitos conteúdos midiáticos e cinematográficos.

Por isso, este trabalho justifica-se na tentativa de colaborar com o rompimento desta imposição à mulher preta ao decorrer dos anos, naturalizada, na luta para munir docentes por meio do letramento racial crítico, para que não perpetuem este pensamento nas próximas gerações da sociedade, munindo crianças de conhecimento e força na contramão dos poderes hegemônicos da branquitude.

Se justifica, também, na tentativa de uma busca por colaborar com docentes da educação infantil que buscam em suas metodologias pedagógicas e práticas, adotar uma educação antirracista que participa efetivamente no processo de construção de identidade de crianças pretas, não pretas e crianças racializadas. Entendendo a necessidade de uma educação decolonial, que quebra com a branquitude adotada nos currículos educacionais brasileiros. Que regue de conhecimento e empoderamento crianças para uma futura sociedade que combate o racismo e as injustiças ambientais, que ocorrem muitas vezes, de maneira velada e sendo naturalizada as pessoas marginalizadas, pela falta de políticas públicas efetivas, vivenciando a educação como um ato político antirracista. Nas micro e macro ações cotidianas de combate, resistência e transformação, também nas salas de aula.

2 REVISÃO TEÓRICA

2.1 A infância e a educação: Uma pedagogia decolonial.

A concepção de infância é uma constante em evolução, onde durante suas transformações significativas ao longo dos anos, foi moldada por contextos sociais, culturais e econômicos. Ariès (1978) ressalta que, durante a Idade Média e grande parte da Idade Moderna, a infância não era vista como uma fase separada e única da vida. As crianças eram frequentemente tratadas como adultos em miniatura, sendo inseridas precocemente nas atividades e responsabilidades dos adultos. Sobre as circunstâncias e condições de vida das crianças que são, contemporaneamente, enquadráveis naquilo que tem sido uma das mais constantes facetas da infância: o carácter paradoxal de como elas são consideradas pela sociedade "dos adultos" (SARMENTO; PINTO, 1997).

A partir da Revolução Industrial houve uma transição da infância como parte integrante da vida adulta para uma fase distinta, caracterizada por uma abordagem mais humanitária, em uma

construção normativa da infância sofreu diversos desenvolvimentos ao longo dos tempos, mas o século XX foi especialmente importante

nessa definição sistemática, por meio de sucessivos documentos legais que, no plano internacional e nacional, regularam a vida das crianças e padronizaram os modos de relação entre o Estado, as famílias e as crianças e, mais latamente, entre estas e os adultos. Esses documentos globalizaram-se e a Convenção Internacional sobre os Direitos das Crianças (CDC), de 1989, instrumento de direitos humanos mais ratificado em escala mundial, tornou-se uma das expressões mais significativas da globalização política e cultural de um determinado modelo de infância (MARCHI; SARMENTO; 2017, p.953)

Essas construções sobre a infância ainda se encontram em desenvolvimento, com características que dão maior ênfase ao respeito às singularidades das infâncias e das crianças. E colocando estas infâncias em um cenário educacional, como no espaço escolar, esta visão dos adultos para com as crianças salienta-se ainda em muitas mudanças cotidianas, uma vez que a educação sofreu e sofre com os males e legado do colonialismo, que por sua vez, tem influência direta nas formas educacionais de ensino e aprendizagem (WALSH, 2009).

Aqui apresenta-se a ideia de uma pedagogia decolonial, e por pedagogia decolonial entende-se aqui as ideias de Catherine Walsh (2009): uma educação intercultural que reconheça e respeite as diversas identidades culturais presentes nos países latino-americanos e como essa abordagem pode contribuir para uma sociedade mais justa e inclusiva. O intuito é superar e ressignificar a colonização e a imposição de valores culturais dominantes que tiveram um impacto negativo sobre essas culturas já existentes e ignoradas, acentuando desigualdades sociais e falta de reconhecimento. A autora argumenta que a educação intercultural surge como uma alternativa necessária para promover a valorização das identidades culturais marginalizadas.

Neste caminhar, entende-se que para a efetivação desta transformação pedagógica educacional se faz necessário um caminhar para o letramento racial crítico, neste espaço-escola e na relação docente-aluno. Desta maneira, os docentes exercem neste papel de construção de identidade ao longo das infâncias uma importante influência. Sendo assim, trazendo Flávia Silva e Lucimar Dias para o presente contexto:

Convém que as práticas pedagógicas, as interações e relações sociais das crianças, com seus pares, professores, familiares e demais atividades cotidianas das instituições zelem pelo cuidado com o meio ambiente, com as diversas manifestações culturais e

corrobores, assim, para que as crianças construam uma identidade valorativa constituída a partir da imagem positiva de si e, sobretudo, da pluralidade de seus pares (SILVA; DIAS, 2018, p. 314).

A autora Lucimar Rosa Dias (2012), tendo sua influência no campo educacional e o enriquecendo com suas pesquisas a etapa da educação infantil, afirma que: “o lúdico é um dos meios para que o professor elabore práticas educativas nesta etapa, tendo como referencial a cultura e a história afro-brasileira para que desde cedo, as crianças se apropriem do patrimônio cultural brasileiro no sentido de valorizá-lo.” (DIAS, 2012, p. 185 apud SILVA; DIAS, 2018, p. 315). Desta maneira, reforça a construção de novas perspectivas e olhares sobre as heranças das histórias de grupos marginalizados e minoritários numa sociedade colonizada e massacrada pelas ideias e imposições da branquitude.

Por fim, permanecendo em diálogo com a autora anteriormente citada, Lucimar Dias (2012) apresenta o pensamento sobre a inserção da ideia de que diferenças devem ser apresentadas como um valor na Educação Infantil, propiciando que as crianças reflitam sobre essas diferenças, sendo uma experiência particular e coletiva que ocorre na relação e interação com o outro. Desta maneira, dando não só voz, mas ouvindo as crianças, respeitando a pluralidade das infâncias, em uma convicta pedagogia decolonial que por meio do letramento racial crítico, ampara docentes em suas práticas pedagógicas e colabora positivamente na vida destes cidadãos e na construção de um sentimento de pertencimento, por meio de representações.

2.2 Representação na infância: A representação social do negro na sociedade.

A representação do negro na sociedade é demarcada por muitos estereótipos, derivados da marginalização e da escravidão. Pensando no período pós abolição e em um contexto literário infantil, trazendo a autora Maria Gouvêa (2005) para as discussões, é preciso refletir que o apagamento do negro nos textos da época reflete uma mentalidade dominante voltada para os ideais de um progresso e civilização (GOUVEA, 2005, p.84), ideias estas que desconsideram toda uma parte da sociedade, a parte da comunidade negra “liberta”.

Esta visão para com os povos negros permeou e permeia até a atualidade a visão de subalternização, tanto em meios sociais, quanto econômicos e culturais. E a luta contra essa problemática nasce com os movimentos negros, em contrapartida de mudança desta imagem.

A representação social nas infâncias é uma das partes mais importantes na vida de uma criança, pois, quando as crianças negras e não negras são representadas em livros, brinquedos e na mídia, com base em seus interesses, talentos e imaginação, sua autoestima cresce e floresce. Desta maneira, se faz evidente que elas precisam de referências positivas para construção de suas identidades, e a educação infantil faz-se um momento apropriado para o início desta tarefa.

E com isso, falar de representação nas infâncias é falar sobre como essa representação pode tocar e sensibilizar tanto as crianças negras, quanto as não negras, já que vivemos em um ambiente plural culturalmente e devemos nos transformar, ressignificar, respeitar e existir, o diferente, pois somos o diferente e a diferença.

Parafraseando Lev Vygotsky (2007), a representação simbólica nas infâncias é um marco crucial no desenvolvimento cognitivo das crianças. Ele argumentou que as crianças começam a internalizar símbolos, como palavras e imagens, o que lhes permite pensar e comunicar de maneira mais sofisticada à medida que amadurecem. Desta maneira, ao internalizar símbolos e principalmente imagens, as crianças precisam de certa forma, se sentirem pertencentes de algo para caracterizá-las como importantes em suas vidas.

O papel mediador do (a) docente entra como uma grande influência neste período, sendo capazes de colaborar positivamente ou não neste momento.

A pedagoga Lucimar Dias (2015), nos diz que:

O mesclar do imaginário com a realidade, construídos nas e pelas culturas infantis, nas quais as crianças estão mergulhadas e nos mergulham, precisam estar permeados de elementos das heranças culturais afro-brasileiras para que elas possam compor o universo de suas invenções de modo menos monolítico e mais plural, mais rico, menos eurocêntrico e mais multicultural. (DIAS, 2015, p. 591-592)

E assim, as infâncias negras representadas nos espaços escolares formais, por exemplo, devem nascer de uma visão de educação antirracista,

garantida pela constituição federal, que garante a implementação obrigatória das histórias e culturas afro-brasileiras no currículo da educação brasileira, por meio da Lei 10.639. No entanto, não garante um letramento racial adequado aos (as) docentes para essa implementação, e cabe a eles (elas) que façam de maneira bem feita e respeitosa.

A ideia da criança como uma semente que precisa ser cultivada, idealizada por Friedrich Froebel comentado por Alessandra Arce (2002), pai dos jardins de infância, é pensar também que essas sementes cultivadas com os elementos certos para ter um bom desenvolvimento, é pensar em tudo que a ela será apresentado para um maior leque de escolhas. Pensar a infância como uma iniciação para o mundo, a partir de suas prévias existências nele, como um começo bem estruturado para lidar com os percalços dele, é garantir que esta criança esteja preparada para a vida. Dar-lhe a oportunidade de ter uma infância saudável, livre de indiferenças e considerá-la como um todo, representação na infância, não é apenas o ato de ter personagens negros nos materiais pedagógicos e não pedagógicos das crianças. É fazer com que faça sentido, que tenha significado de pertencimento para elas em suas vidas, ressignificando e compreendendo seus múltiplos saberes.

2.3 Conteúdos midiáticos: Revolução Tecnológica.

A Revolução Tecnológica do século XXI trouxe avanços inimagináveis em quase todos os aspectos da vida humana. Desde a popularização da internet até a inteligência artificial e a automação, essas inovações desempenharam um papel fundamental na transformação dos meios sociais, econômicos e culturais (ESTANQUE, 2018). No entanto, essa revolução tecnológica não foi um processo uniforme e equitativo. Pelo contrário, revelou disparidades profundas, injustiças e desigualdades, principalmente quando se trata de questões étnico-raciais e sociais em todo o mundo.

Do ponto de vista econômico, segundo o autor Elísio Estanque (2018) a tecnologia remodelou radicalmente a forma como as empresas operam e os mercados funcionam. A automação, por exemplo, aumentou a produtividade em muitas indústrias, e também resultou na perda de empregos em grande escala. Isso afetou desproporcionalmente comunidades de baixa renda e

minorias étnicas, agravando ainda mais as desigualdades econômicas e colaborando com o agravamento de injustiças ambientais (ESTANQUE, 2018). Os benefícios da Revolução Tecnológica também se concentraram em poucos centros tecnológicos, deixando vastas áreas rurais e comunidades marginalizadas para trás.

No âmbito social, a tecnologia teve impactos significativos nas relações humanas e na forma como as pessoas se conectam. Embora tenha aproximado indivíduos em muitos aspectos, também expôs profundas divisões em nossas sociedades. As mídias sociais, por exemplo, amplificaram as vozes das minorias e ajudaram a dar visibilidade a questões étnico-raciais, contudo, também foram usadas para disseminar discurso de ódio e desinformação, exacerbando tensões sociais.

Em termos culturais, a Revolução Tecnológica moldou a maneira como consumimos e produzimos cultura. A indústria do entretenimento, notadamente a televisão e o cinema, desempenhou um papel importante nesse processo (PRUDENTE, 2019). No entanto, ao longo da história, a representação de minorias étnicas, em particular a comunidade negra, nas mídias nem sempre foi justa e igualitária, onde as desigualdades sociais se reproduzem e se reforçam nas mídias, perpetuando estereótipos e preconceitos.

O autor Celso Prudente (2019), de maneira incisiva discorre que

Na Revolução Tecnológica, a informação ganhou a mesma importância que a máquina ocupou na era industrial, considerando a informação como conhecimento, na mesma medida que se percebeu o sentido de informação da imagem como fator de representação. Percebeu-se, nesta era tecnológica em voga, que as relações abstratas da representação se tornaram mais importantes do que as relações concretas do fato. Notou-se nesta linha de discernimento que as lutas de classes se traduziram em conflitos de minorias vulneráveis, projetando-se em lutas de imagens (PRUDENTE, 2019, p. 12)

E assim, usando ainda das colaborações potentes de Prudente (2019), o autor discorre sobre as tendências cinematográficas ao decorrer dos tempos e se utiliza do exemplo das chanchadas, primeiros espetáculos e ou filmes populares que predominava um teor humorístico, baseado nas culturas populares, para melhor apresentar a ideia de discriminação existente, onde

em um processo de relações étnico-raciais, cujos negro, índio, japonês e português foram vítimas do ensaio da fragmentação epistêmica. Ação que se construiu por meio de personagens que

foram interpretados com demasiado efeito plástico, tentando por sua vez evidenciar anomalia na configuração de pensamento. Constatou-se na chanchada um processo de relações étnico-raciais de negação da imagem do ibero-ásio-afro-ameríndio, colocando-a de forma folclórica e avessa ao progresso (PRUDENTE, 2019, p.14)

Historicamente, as representações negativas e estereotipadas de pessoas negras na televisão e no cinema perpetuaram preconceitos raciais e contribuíram para a discriminação sistêmica. No entanto, também vemos um movimento crescente em direção à representação positiva e diversificada, na qual artistas negros e negras estão conquistando papéis de destaque e contando suas próprias histórias.

Em resumo, a Revolução Tecnológica trouxe benefícios notáveis para os meios sociais, econômicos e culturais, mas não sem custos e desigualdades substanciais. Para abordar essas questões, é crucial continuar a lutar contra as injustiças étnico-raciais e sociais, promovendo uma maior inclusão e equidade em todas as esferas da sociedade e nas mídias. Como diz Angela Davis (2016, p.?), "Em uma sociedade racista, não basta não ser racista, devemos ser antirracistas." Portanto, o desafio atual é garantir que a tecnologia seja uma força para a justiça social e a igualdade, e não um instrumento de opressão.

2.4 Racismo, injustiça ambiental e letramento racial.

O termo racismo ambiental tem sua origem em um contexto periférico dos Estados Unidos, em meio ao caldeirão norte-americano que borbulhava de tensões políticas e raciais presentes nas décadas de 60 e 80 (PACHECO; FAUSTINO, 2013). Ao invés do conceito nascer de algum membro representante da comunidade acadêmica, veio ao mundo por meio da voz dos movimentos sociais, mais especificamente do reverendo e químico Benjamin Chavis, que o definiu da seguinte maneira:

Racismo ambiental é a discriminação racial nas políticas ambientais. É discriminação racial no cumprimento dos regulamentos e leis. É discriminação racial no escolher deliberadamente comunidades de cor para depositar rejeitos tóxicos e instalar indústrias poluidoras. É discriminação racial no sancionar oficialmente a presença de venenos e poluentes que ameaçam as vidas nas comunidades de cor. E discriminação racial é excluir as pessoas de cor, historicamente, dos principais grupos ambientalistas, dos comitês de decisão, das comissões e das instâncias regulamentadoras. (CHAVIS, 1993 apud PACHECO; FAUSTINO, 2013, p.85)

Desta maneira, o conceito de racismo ambiental adotado neste trabalho conversa com a sua origem por Benjamin Chavis (1993) e com as importantes contribuições de Tania Pacheco (2013) e Cristiane Faustino (2013) sobre a temática, e como as autoras abordam que

enquanto no caso brasileiro existem mais povos que estão inseridos nesta “dinâmica de destruição”, pois no Brasil, além dos bairros das periferias urbanas, e nos territórios indígenas, quilombolas e das outras comunidades tradicionais que se instalam as indústrias químicas; o agronegócio dos agrotóxicos, do trabalho escravo e dos desertos verdes; as mineradoras e as siderúrgicas; as hidro e termelétricas; e outras atividades produtivas cujos impactos ambientais sobre a vida, o trabalho, a cultura e a saúde (PACHECO; FAUSTINO, 2013, p.90).

O conceito de injustiça ambiental, por sua vez, articula-se com Ana Paula Fracalanza e Thais Freire (2015) a partir dos argumentos de que

a injustiça ambiental encontra-se no fato de a população que menos contribui com o agravamento dos problemas ambientais decorrentes dos processos de industrialização e de consumo de bens e serviços, ser a população que mais sofre com os problemas ambientais decorrentes dos mesmos processos de industrialização e consumo (FRACALANZA; FREIRE, 2015, p.472)

Com isso, entende-se que tanto o racismo quanto a injustiça ambiental estão fortemente ligadas a ideia de discriminação e desigualdades, conectadas com a posição política, social e econômica dos indivíduos na sociedade. Com um recorte ainda mais específico das pessoas negras, pardas e indígenas, uma vez que são as pessoas mais atingidas e que perpassam, em muitos territórios, outros modos de vida e relações com a natureza. Essa temática apresenta o enorme desafio de como abordá-la nas escolas, por exemplo, com crianças de escolas públicas que muitas vezes são viventes desta realidade, sem uma consciência disso ou com uma plena consciência, mas que se sentem muitas vezes, de “mãos atadas”, assim como suas famílias, na resolução desta problemática.

Ao fazer um breve retorno histórico, importa refletir que, pensando na escravidão que “teve fim”, ainda encontramos e evidenciamos casos que vem a público na mídia de trabalhos análogos a escravidão. Mesmo com o “fim” da escravidão não se fez e ou existiu nenhuma maneira de reparação cultural, social e muito menos econômica a essa população escravizada. As mesmas tiveram de viver às margens da sociedade, trabalhando em empregos

subalternizados, desvalorizados e assim como as suas moradias. Tiveram de se distribuir às margens das grandes cidades para que pudessem reconstruir suas vidas e histórias, mas sem o mínimo de apoio e políticas de reintegração, reconstrução e ou reparo para com estes povos. E, quando pensamos e voltamos

ao século XX com uma pseudo “libertação dos escravos”, uma ‘libertação’ *sui generis*, na qual africanos e seus descendentes foram sumariamente postos no meio das ruas, sem qualquer direito. Enquanto seus antigos senhores eram indenizados por perdê-los, eles não só nada recebiam para começar a nova vida de ‘libertos’, como era-lhes legalmente inviabilizada a compra de terra para se instalarem, caso tivessem dinheiro para isso (PACHECO, 2020).

Atualmente, essa realidade se expressa em espaços de vida que apresentam graves riscos ambientais, especialmente quando pensamos em comunidades negras urbanas e periféricas, que hoje ocupam áreas vulneráveis do pontos de vista ambiental, próximas às indústrias, marcadas por um contexto de insalubridade e com risco evidente à saúde.

Desta maneira: “as injustiças sociais e ambientais que recaem de forma implacável sobre grupos étnicos vulnerabilizados e sobre outras comunidades, discriminadas por sua ‘raça’, origem ou cor” (PACHECO, 2020), são casos de vivências diárias em um Brasil representado por uma “população sendo preta e parda 9,1% e 47% da população brasileira, respectivamente. Mas, nos indicadores que refletem melhores níveis de condições de vida, a participação dessas populações é mais baixa”, diz o analista do IBGE João Hallak.¹ O que caracteriza o racismo e a injustiça ambiental, portanto, são situações que se desdobram de maneira muitas vezes velada, representadas em ações excludentes e preconceituosas.

3 METODOLOGIA

Essa pesquisa se apresenta como uma qualitativa, de caráter exploratório, desenvolvida com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo

¹ Informação retirada do site Agência IBGE Notícias, publicada no ano de 2022. Fonte: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/35467-pessoas-pretas-e-pardas-continuam-com-menor-acesso-a-emprego-educacao-seguranca-e-saneamento#:~:text=5%25%2C%20respectivamente.-,Os%20dados%20s%C3%A3o%20do%20estudo%20Desigualdades%20Sociais%20por%20Cor%20ou,%25%20da%20popula%C3%A7%C3%A3o%20brasileira%2C%20respectivamente.>

aproximativo, acerca de determinado fato (GIL, 2008, p.28) e tendo por delineamento a pesquisa bibliográfica e a análise de materiais audiovisuais. O presente trabalho iniciou-se no levantamento a partir da bibliografia de artigos acadêmicos, trabalhos de conclusão de curso, livros, teses e dissertações que abordam duas temáticas em seus assuntos, uma do racismo e injustiça ambiental, discutido na área da educação, e a outra de materiais audiovisuais infantis ou infanto-juvenis que discorrem ou supostamente apresentam características sobre racismo e injustiça ambiental em seu enredo.

Para busca de pesquisas com essas temáticas entrelaçadas, utilizou-se como base a CAPES Periódicos, o Google Acadêmico, a Scielo e o Repositório e acervo da UFPR – Universidade Federal do Paraná.

O trabalho também contou com uma busca por construção coletiva de conhecimentos entre pares realizada em meio ao III Seminário Pretas Acadêmicas: Pesquisadoras pretas na academia, realizado pela Rede de Mulheres Negras do Paraná, no mês de julho de 2023. Neste momento as apresentações dos trabalhos dos grupos que se apresentaram e conversas com as professoras, mestras e doutoras que fizeram suas falas, novos nomes de autores e autoras foram coletados e adicionados para colaboração e construção da pesquisa.

Parafraseando Walter Mignolo (2004), a colonização foi um processo intrinsecamente violento e agressivo, no qual os colonizadores europeus impuseram seu domínio sobre os povos colonizados por meio da força militar, exploração econômica e imposição de valores culturais ocidentais. Sendo assim, as buscas levaram as tratativas de questões como a interseccionalidade, representação nas infâncias, diversidades e diversidades étnico-raciais, até chegar no tema gerador que é o racismo e injustiça ambiental.

Ademais, pensando na busca por uma base teórica mais arrojada, quanto ao significado de cada termo e como agregariam positivamente na construção dos questionamentos reflexivos almejados neste trabalho, o Quadro 1 que foi construído, a partir de uma postura de tentativa de utilização de um pensamento decolonial de escrita. Construído também, com percepções pessoais de afunilamento de ideias que entendidas como pertinentes para a construção e enriquecimento da pesquisa, na busca das

melhores literaturas, que fossem mais focadas nos pontos que se eram observados, como no quadro a seguir:

Quadro 1 - Pontos de análise.

Escolha das literaturas - O texto apresenta...	Sim	Não	Por que?
Decolonialidade como um processo na contramão da colonialidade, assumindo um papel transformador;			
Interseccionalidade de pensando na mulher preta;			
Representatividade e diversidade, com foco nas crianças e crianças negras;			
Racismo e injustiça ambiental - Educação ambiental.			

Fonte: Autoria própria.

Estes pontos foram criados para melhor analisar cada literatura lida, na busca por embasamento teórico que levasse a auto-reflexão de como seria possível a criação de questionamentos reflexivos analíticos aos (as) professores (as), para que quando então lessem os questionamentos, tivessem um momento de autoavaliação mais minuciosa de escolha dos materiais audiovisuais.

Assim, com as literaturas selecionadas e devidamente lidas, escolhidas a partir do uso do quadro 1 acima, foi possível passar para o segundo momento do trabalho, a análise mais criteriosa e reflexiva dos desenhos e

animações A princesa e o sapo e o filme Encanto, que são passadas e vividas no cotidiano escolar da educação infantil, a partir de experiências pessoais.

4 RESULTADOS

4.1 Quadro de questionamentos reflexivos para autoavaliação de conteúdos audiovisuais pedagógicos.

A análise dos materiais bibliográficos e reflexões sobre os materiais audiovisuais levaram a construção dos seguintes questionamentos reflexivos para prática pedagógica de docentes que visam uma educação antirracista e que prezam por uma educação consciente quanto as questões socioambientais:

Quadro 2 - Questionamentos reflexivos

O material audiovisual escolhido permite que:	
Questionamento reflexivo:	Injustiça e Racismo
É possível dialogar com diferentes tipos de representatividades importantes para as infâncias?	
A abordagem da temática, a linguagem, a história e afins, estão adequados à idade?	
Se supostamente existem questões de desigualdades ambientais no material escolhido, as causas apresentadas ocorrem devido a uma má distribuição social de rendas em geral e ou por um corte de raça, cultura e etnia?	
Como se dá o final deste material em relação às questões de injustiça? Reforçam as ideias errôneas ligadas a caracterização do termo “injustiça”? No sentido de que o injustiçado, só é injustiçado porque é passivo em relação aos fatos que o levam a esta posição.	

Possui uma forte influência da branquitude opressora que visa o apagamento de outras culturas e diversidades existentes? Uma visão colonizada e romantizada da realidade.

Ao escolher este material, levei em consideração uma prática educativa antirracista?

O enredo da história apresenta personagens, falas, ações e afins, que podem e ou afetam direta ou indiretamente a cultura e história de povos originários, afro-brasileiros e América latina em geral, de maneira preconceituosa?

Colabora positivamente na formação e construção de identidade dos meus alunos, especificamente alunos negros?

4.2 Cada questionamento.

A partir da leitura e pesquisa bibliográfica de literaturas que discorrem sobre Racismo e Injustiça Ambiental e, também, sobre letramento racial, foi possível perceber o que os autores destas temáticas anseiam que seja discutido e o que é necessário para discorrer sobre estes temas. Estes pontos são caracterizados a seguir.

- É possível dialogar com diferentes tipos de representatividades importantes para as infâncias?

A Representatividade na infância, que tem deveras importância na educação infantil, justifica a utilização deste questionamento, uma vez que utilizando da fala da cantora Negra Li (2021, 42:12): “- A representatividade na infância, importa e importa muito, porque se eu tivesse tido uma infância que eu pudesse ter tido orgulho da minha aparência, do meu cabelo, do lugar de onde eu vim e das coisas que eu vivi, eu teria hoje um outro tipo de história pra contar.”² Crianças que vivem em situações de marginalização e vulnerabilidade social, que assim como a cantora Negra Li, sofreram com os males tanto da injustiça, quanto com o racismo ambiental. O ato de se sentirem representadas

² Informação retirada de um PodCast intitulado “PodPah”, em entrevista com a cantora Negra Li, no ano de 2021.

em materiais televisionados e audiovisuais, apresentados no espaço-escola, pelos (as) docentes, têm grande importância em suas trajetórias de vida. O contato com essas produções pode contribuir para que futuramente estas mesmas crianças, que vão crescer e desenvolver suas consciências sobre o mundo e sociedade, lutem por políticas públicas de equidade.

- A abordagem da temática, a linguagem, a história e afins, estão adequados à idade?

A necessidade de se pensar na adequação etária do material pedagógico utilizado em sala de aula é um ato de reflexão do porquê de cada escolha. No sentido de que educar, ensinar e aprender, é um ato político. A educação por si só é um ato político, não existe neutralidade quando falamos em educação. Assim como discorre Paulo Freire (1997):

Para que a educação fosse neutra era preciso que não houvesse discordância nenhuma entre as pessoas com relação aos modos de vida individual e social, com relação ao estilo político a ser posto em prática, aos valores a serem encarnados. Era preciso que não houvesse, em nosso caso, por exemplo, nenhuma divergência em face da fome e da miséria no Brasil e no mundo; era necessário que toda a população nacional aceitasse mesmo que elas, miséria e fome, aqui e fora daqui, são uma fatalidade do fim do século. Era preciso também que houvesse unanimidade na forma de enfrentá-las para superá-las. Para que a educação não fosse uma forma política de intervenção no mundo era indispensável que o mundo em que ela se desse não fosse humano (FREIRE, 1997, p.125).

Desta maneira, não há escolha a ser feita dentro de sala de aula pelo (a) docente que não seja de certa forma, carregada de uma ideologia e ou de um ato político. As decisões dentro de sala de aula, as escolhas de assuntos para se vivenciar e discutir são majoritariamente feitas pelos (as) docentes que mediam as aulas.

Contudo, essas escolhas podem e devem ser feitas também pelos estudantes, uma vez que partindo do pressuposto de que adotamos neste trabalho a ideia de crianças como seres oriundos de uma inteligência, que por muitas vezes é negligenciada e minimizada, mas que quando explorada abre caminhos para muito além das expectativas e 'caixinhas' de objetivos adotados, pela BNCC por exemplo, que é esperado que a criança atinja. Cabe uma escuta sensível dessas crianças quanto ao que tem de interesse em

saber e explorar mais em suas trajetórias escolares, mas com a devida mediação e adequação do (a) professor (a).

Este questionamento nasce de um entendimento de que além da necessidade desta escuta para com as crianças, é naturalizada a adequação e adaptação de calendário escolar e ou currículo escolar, para inserir muitos eventos e elementos culturais de culturas europeias e similares. Como um exemplo para melhor esclarecer o entendimento, em escolas do sul do Brasil, em muitos casos se molda em torno de uma cultura gaúcha, com danças típicas, roupas, alimentos e demais elementos. Porém, quando pensamos na inserção de elementos da cultura afro-brasileira, em muitas experiências pessoais, vivencia-se a questão de adequação de idade e a ideia de senso comum: “Será que isso é apropriado para a idade das crianças? Será que elas vão entender? Será que elas não terão medo?”.

Pensando nesses pontos, porque quando se pensa na inserção da cultura afro-brasileira no currículo escolar, é questionável o entendimento das crianças e adequação a idade correta? E quando é pensado na inserção de algum elemento cultural de origens embranquecidas, não são pautadas as mesmas questões?

Logo, nasce este questionamento reflexivo, dentro desta linha de pensamento, enfrentando a decolonização do currículo escolar, que por muitas vezes oprime muitas realidades e ocasiona na injustiça e racismo ambiental. O ambiente é visto neste trabalho como um ambiente além de espaços naturais, adotando a ideia de espaços coletivos de desenvolvimento, além do espaço físico.

- Se, supostamente, existem questões de desigualdades ambientais no material escolhido, as causas apresentadas ocorrem devido a uma má distribuição social de rendas em geral ou por um corte de raça, cultura e etnia?

A diferenciação entre injustiça e racismo ambiental, já colocadas, justificam a criação deste questionamento reflexivo, no momento em que se dá às suas caracterizações e partindo do pressuposto que o (a) docente entende que existem diferentes tipos de práticas de injustiças e de racismo e que por isso, ao analisar e refletir sobre suas práticas pedagógicas e materiais

utilizados em aula e escolhidos pelo (a) mesmo (a), se deve considerar estas diferentes realidades e contextos sociais.

A textualidade aqui presente caminha no entendimento baseado nos conceitos e ideias de uma das autoras anteriormente citadas, Tania Pacheco, de que define o racismo ambiental como ações geradoras de injustiças sociais e ambientais (PACHECO, 2012 apud FILGEUIRA, 2021, p.191), sendo que as carências e desigualdades sociais recaem de maneira potencializada em grupos marginalizados socialmente e ignorados em termos de acesso às políticas públicas.

- Como se dá o final deste material em relação às questões de injustiça? Reforçam as ideias equivocadas ligadas a caracterização do termo “injustiça”? No sentido de que o injustiçado, só é injustiçado porque é passivo em relação aos fatos que o levam a esta posição?

A passividade do ser em relação às injustiças que sofre cabe na relação anteposta de subalternização de Gayatri Spivak (2010), em que o subalterno é colocado nesta posição de subalternidade, pelo fato de que é passivo frente às desigualdades que sofre, precisando de uma terceira pessoa, normalmente um homem branco, dar voz a este sujeito e salvá-lo das mazelas do mundo. Isso deve ser visto como uma falácia, quando não se é necessário dar voz aos subalternos. Conversando ainda com Spivak, entendo que é preciso ouvi-los, havendo possibilidade de se pronunciarem e se posicionarem. Desta maneira, prestar atenção na finalização, de como o material audiovisual escolhido trata as questões de injustiça e racismo ambiental, de diversidades e desigualdades, é muito importante, para não reforçar estereótipos e/ou levar para uma ideia de senso comum.

Ademais, a romantização e naturalização de questões tão sérias, que devem ser tratadas de modo lúdico com as crianças, mas de maneira séria quanto a tratativa correta dessa realidade. Entendendo que cabe, segundo Redó (2002):

Uma Educação Ambiental guiada de modo coerentemente político, que pode gerar um caminho para renovação de esperanças na luta contra a destruição ambiental, mas também no fortalecimento das comunidades mais injustiçadas pelo desequilíbrio ambiental (REDÓ, 2002, p.10).

- Possui uma forte influência da branquitude opressora que visa o apagamento de outras culturas e diversidades existentes? Uma visão colonizada e romantizada da realidade?

A branquitude opressora polarizada na sociedade está presente em todos os âmbitos da educação. Mesmo sendo, de certa forma, uma resistência quase que diária pela ruptura de certos padrões na educação, muitos ainda são mantidos. Desta forma, além de ser preciso lutar contra estes padrões, é de dever da comunidade escolar em geral, quando se busca uma educação antirracista.

Por sua vez, as pessoas que sofrem com injustiças e racismo ambiental, em decorrência do racismo estrutural, são as mesmas pessoas que passaram e passam muitas vezes por este modelo de escola colonizada, que ainda vivemos. E assim como afirma Tânia Pacheco:

Para negar a essa realidade o caráter de Racismo Ambiental, teríamos que deixar de lado bem mais que nossas críticas às condições de saneamento, acesso à água potável e à coleta de lixo, à falta de equipamentos urbanos adequados, incluindo escolas e postos de saúde, e aos sempre presentes riscos de deslizamentos ou contaminação química, entre outros, que caracterizam esses aglomerados populacionais. Muito mais que isso, teríamos que esquecer a História (PACHECO, 2006 apud FILGUEIRA, p.187, 2012).

Por isso a escola, juntamente com o (a) docente, tem este papel de ruptura destes padrões. mas não com a ideia de escola como salvação de todos os problemas. Mas sim, pensando neste espaço escola politizado que serve como caminho para uma melhora coletiva de sociedade.

- Ao escolher este material, levei em consideração uma prática educativa antirracista?

Para uma prática de educação antirracista é entendida neste trabalho, uma ideia a partir das leituras da escritora Bárbara Carine (2023), sobre como ser um(a) educador(a) antirracista. Que não reverbera em suas falas e atos, práticas racistas, que rema contra a maré dos processos educacionais coloniais embranquecidos que ainda vivemos nas escolas. Uma prática educativa antirracista, se dá em uma vivência incorporada no dia-a-dia e em escolhas, que favorecem esta luta de maneira positiva.

Para se pensar em uma educação antirracista, é necessário ir contra as vivências, já citadas. Não partir de um currículo embranquecido, que considera apenas histórias contadas de um lado: o branco. A professora, o professor, é um portal que une as memórias e os conhecimentos do mundo antigo à construção do mundo que está por vir (PINHEIRO, 2023). Logo, faz parte do papel docente, não só do (da) docente, mas da escola quanto comunidade escolar, aderir em seus cotidianos práticas que colaborem de maneira significativa e verdadeira na vida de seus estudantes, transformando suas histórias.

Destarte, ter uma prática de educação antirracista, como adotada neste trabalho, não se dá pela fala sobre o que é o racismo ou falar sobre racismo, com crianças pequenas.. É, sim, apresentá-las a um local para além da dor, é falar de um local para além das injustiças, que infelizmente muitas já estão imersas, devido às faltas de políticas públicas efetivas. Segundo Bárbara Pinheiro (2023):

A escola é um complexo social fundamental no processo de transformação da realidade social: ela é influenciada pelo sistema, ao passo que, em contrapartida, também o influencia, uma vez que forma as pessoas que vão ocupar e ajudar a construir as demais instâncias sociais. (PINHEIRO, 2023, p. 147).

Desta maneira, levando a ideia de que: “as crianças se formam por uma perspectiva de reforço positivo, e não pela negação do que a sociedade racista afirma acerca de nós.” (PINHEIRO, 2023). Sendo assim, quando se selecionar um material audiovisual como possíveis materiais didático-pedagógicos, é importante pensar para além da crítica ao material, suas potencialidades positivas nas construções de identidade das crianças, ou de seu uso de maneira sem coesão. Deve-se pensar em como o seu uso pode colaborar com práticas positivas antirracistas.

- O enredo da história apresenta personagens, falas, ações e afins, que afetam direta ou indiretamente a cultura e história de povos originários, afro-brasileiros e América latina em geral, de maneira preconceituosa?

A Lei 10.639 garante a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira no currículo da educação brasileira. Contudo, é preciso

redirecionar o olhar para como é feito este ‘ensinar’, deste modo, cabe também ao (a) docente, em uma prática de educação antirracista, mediar os conteúdos utilizados e assim efetivar uma prática respeitosa e que apresente esta cultura de maneira não estereotipada, rasa e apenas de uma posição de dor das lutas do povo negro. Como afirma a professora Samara Rosa (2022): “Não é só contar as histórias do nosso povo negro, é contar a partir das histórias de luta, vitórias, concepções de família, de riquezas de cultura, é contar além da dor.”

A problemática nas escolhas de materiais audiovisuais que apresentem questões de preconceito, mesmo que de maneira “velada” e “romantizada”, pode ocorrer. Deste modo, importa refletir sobre práticas opressoras e estruturais. A posição de resistência, segundo Chandra Mohanty, por Bell Hooks (2013), reside na interação consciente com os discursos e representações dominantes e normativos e na criação ativa de espaços de oposição analíticos e culturais (MOHANTY apud HOOKS, 2013, p.36).

Sendo assim, interessa pensar no enredo da história como um potencializador, tanto para críticas, quanto para criação de pontos positivos e negativos, comparações, criações de relações e análise com o real e diferentes práticas cotidianas. A proposta é respeitar a efetivação do lúdico, como gerador da aprendizagem, nas infâncias, mas com consciência de uma educação equitativa e inclusiva.

- Colabora positivamente na formação e construção de identidade das e dos meus estudantes, especificamente estudantes negras e negros?

A construção da identidade da criança é de responsabilidade dividida, tanto da família, quanto da sociedade e também da escola, já que a criança passa muito tempo de sua vida neste espaço, construindo relações sociais, desta maneira, cabe também ao (a) docente, pensar em como colaborar positivamente para esta construção.

Ser uma criança negra pode ser visto como um ato revolucionário. Uma vez que, ainda na infância, elas aprendem a resistir aos estereótipos impostos pela sociedade e a abraçar a beleza e a riqueza de sua cultura. É um processo de empoderamento que as prepara para desafiar o racismo e para se tornarem líderes em suas próprias vidas e comunidades, em um cenário idealizado.

Bell Hooks (2013, p. xx) afirma que “a visão constante da sala de aula como um espaço comunitário aumenta a probabilidade de haver um esforço coletivo para criar e manter uma comunidade de aprendizado.” Isso favorece a prática de educação libertadora, que colabora para a construção da identidade das crianças, pois, se sentem acolhidas e livres para se manifestarem e o ato de apenas ser.

Desta maneira, podemos pensar também a partir das significativas discussões e escritas de Vygotsky transcritas por Paiva e Nunes (2010), sobre as zonas de desenvolvimentos proximais e reais das crianças e como se dá essa construção de identidade delas na relação com o meio social :

Por meio das contribuições de Vygotsky (1989) acerca das zonas de desenvolvimento proximal e real, salientamos que um olhar sensível à criança possibilitará ao professor agir na zona de desenvolvimento próximo, ou seja, no lugar onde se concentram conceitos ou ações que a criança consegue realizar com a ajuda de outro sujeito mais experiente, a fim de tornar tais conhecimentos reais na zona de desenvolvimento real. De acordo com esses conceitos, a criança aprende e se desenvolve. Tal processo possibilita novos aprendizados e, portanto, mais desenvolvimento (VIGOTSKY, 1989 apud PAIVA; NUNES; DEUS, p.94, 2010).

Logo, este questionamento se justifica no entendimento da necessidade de observação e participação efetiva, de todas as partes responsáveis pela construção da identidade das crianças, crianças negras, não negras e crianças racializadas.

4.3 Analisando alguns materiais audiovisuais.

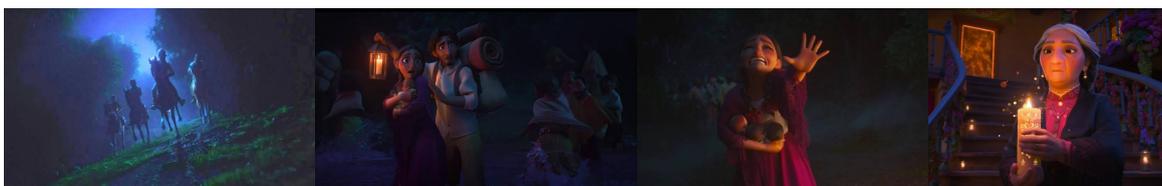
Figura 1 - A família Madrigal



Fonte: <https://www.terra.com.br/vi-da-e-estilo/criancas/5-liceos-pode-rosas-que-encanto-ensinara-sobre-amor-proprio-para-sua-filha>.

O primeiro filme analisado foi o filme Encanto (figura 1) - A família Madrigal, selecionado para pensarmos a questão do racismo, deslocamento forçado e injustiças, a ser discutida nesta pesquisa de modo muito sucinto. Um filme da Disney, um universo ainda muito forte nas salas de aula da educação infantil. Reverberar as ideias passadas por este universo, dentro de sala de aula, muitas vezes, é significar andar em uma linha tênue de colaborar com preconceitos, devido aos estereótipos criados em suas produções. Desta maneira, mesmo o filme Encanto sendo de 2022, ainda apresenta questões a serem analisadas, como um potencial pedagógico de reflexão.

O filme se inicia com a Alma e Pedro, os patriarcas da família Madrigal, tendo que deixar seu local de origem com seus trigêmeos recém-nascidos, (figura 2). devido a um conflito armado na região em que moravam. O fato não é explicado no desenrolar do filme, apenas aparecem as pessoas de um pequeno vilarejo correndo e se escondendo de pessoas que estavam em seus cavalos, com armas em punho. O decorrer da história se constrói com a Alma, a “abuela” da história, tornando-se viúva, pois Pedro, seu marido, foi morto em meio ao conflito. Com Alma em sofrimento e a partir de suas lágrimas, cresce uma magia do chão que toca a vela que ela estava usando para iluminar o caminho da fuga, magia essa intitulada de “O milagre”, que a ajuda a construir uma casa para ela e seus filhos e também um novo e pequeno vilarejo.



Fonte: <https://stories.recreio.com.br/encanto-em-que-epoca-se-passa/>

Acredita-se que o filme se passa aproximadamente em 1950, na Colômbia, versão corroborada por especialistas, roteiristas e pela caracterização da época (roupas, músicas e o conflito armado que acontece no início do filme, que leva a uma conexão com a década da Guerra dos Mil Dias).

A Guerra dos Mil Dias foi uma guerra civil que ocorreu entre os anos de 1899 a novembro de 1902, assolando a Colômbia e o Panamá, que era um

departamento da República da Colômbia. Durante o embate, grupos liberais e conservadores, que estavam no poder, se enfrentaram para decretar um governo descentralizado ou centralizado, respectivamente. Ao longo dos anos de conflitos, inúmeras cidades e aldeias acabaram sendo saqueadas, obrigando moradores a se refugiarem em outros locais, como na mesma situação enfrentada por Pedro e Alma durante o filme Encanto. A guerra se findou no ano de 1902, após cerca de 100 mil pessoas morrerem durante o conflito, com vitória do governo, resultando também na perda do Panamá em decorrência a uma intervenção realizada pelos Estados Unidos.³

Desta maneira, as potencialidades pedagógicas deste filme se baseiam nestas teorias que se criam em torno do filme, quanto ao seu espaço-tempo e como se dá o enredo da história. Os personagens do filme Encanto, em sua maioria, são pessoas negras de pele mais clara e algumas de pele mais retinta. Por mais que vivam com uma boa qualidade de vida, as cenas dão indícios de que, após o conflito armado, a maioria dessas pessoas do vilarejo fictício sofreram um forte apagamento social. Tiveram que recriar por si próprias suas histórias, caminhos, moradias e formas de sustento, pois não teriam tido "amparo" da esfera pública da época.

E assim se faz a relação com possíveis discussões sobre o que é o racismo, por exemplo, ou discussões acerca de novos olhares. Reforçando seus conhecimentos e validando "o diferente", como positivo, entendendo a subjetividade do outro, amparando e acolhendo de fato a diversidade, necessária para se avançar nas discussões com as crianças. Uma vez que uma animação supostamente retrata estas questões, principalmente de deslocamento forçado de pessoas, pode-se levar para as crianças de maneira lúdica, utilizando questionamentos que os levem a refletir sobre o que assistiram, sobre diversidade e diferenças existentes dentro a família da Mirabel como na imagem da figura 3 - Diferenças familiares. Esperando-se sempre que novas perguntas por parte delas vão surgindo e desta maneira novas discussões.

³ Informação retirada de um site de notícias. Fonte: <https://recreio.uol.com.br/noticias/entretenimento/guerra-dos-mil-dias-historia-real-que-teria-ins-pirado-cena-de-encanto.phtml>

Figura 3 - Diferenças familiares



Fonte: <https://f5.folha.uol.com.br/cinema-e-series/2022/03/encanto-pode-ser-minucioso-mas-sera-que-consegue-retratar-todo-um-pais.shtml>

E em meio às discussões, o papel mediador do docente é levá-los a esta reflexão sobre a diversidade de pessoas que ocorre no filme e o fato de estarem em uma localização afastada das cidades de origem, de os personagens serem em sua maioria pessoas de pele escura e terem que se reconstruir desatreladas de uma realidade maior ou mesmo parecendo “escondidas”.

O segundo filme analisado foi “A princesa e o sapo”, da figura 4-A princesa Tiana, uma animação também utilizada no cotidiano escolar da educação infantil, que faz parte do universo Disney, sendo o filme pioneiro em obter em seu enredo uma princesa negra e não apenas ter uma princesa negra em sua história, mas ser ela a personagem principal.

Figura 4 - A princesa Tiana



No decorrer do longa, Tiana conhece Naveen, um príncipe da Maldonia, que era bancado financeiramente pelos seus pais que negam manter suas “regalias”, caso o mesmo não se case ou encontre um trabalho. E desta forma o filme que a priori era sobre uma mulher negra, trabalhadora e determinada a alcançar seu sonho sozinha e com seu esforço. Se torna, uma história de romance, onde a Tiana só consegue no final alcançar seu objetivo após casar com Naveen e a quebra de um feitiço, que foi lançado contra os dois (Naveen e Tiana), por um outro personagem, chamado “O mestre das sombras”, apresentado na figura 6 - O mestre das sombras. Parte do longa que retrata o vodu, uma prática dentre as religiões de matrizes africanas, como algo ruim, do mal e as cenas do filme, cuja intencionalidade é causar medo nos telespectadores.

Figura 6 - O mestre das sombras



Fonte: https://www.animation-animagic.com/home_anteriores.aspx?idConteudo=1048

A análise deste filme permite refletir sobre muitos pontos, primeiro a desigualdade social que ocorre desde as primeiras cenas do filme, sendo os personagens negros, ligados a profissões de subalternização na sociedade, como: costureira, entregador de jornal, músicos de jazz, cozinheiro, garçom. Ocupantes de espaços estereotipados, onde a maioria dos vizinhos de Tiana são pessoas negras, posicionadas em locais às margens das cidades centrais dos Estados Unidos, vivendo em casas mais simples e sem acesso às mesmas oportunidades que as outras pessoas.

Outro ponto analisado do filme, é o fato de que se passa na cidade de New Orleans, uma cidade que passou por um longo histórico escravocrata como anteriormente citado, o que de início, leva a uma visão inferiorizada para com as pessoas negras na animação. Pois, a primeira princesa negra da Disney, é uma mulher pobre, ligada a imagem da mulher como “batalhadora”, que se conecta com a interseccionalidade de Crenshaw (2004), onde a mulher negra está sempre colocada como última na base da “pirâmide de privilégios e oportunidades” da vida. Em que os percalços que existem na vida da mulher negra a impedem de chegar mais facilmente a lugares da sociedade, principalmente profissionalmente, que por homens brancos cis e mulheres brancas, teriam mais facilmente chances de alcançar.

O fato de Tiana ser colocada nesta posição social, esclarece questões socioambientais também, um exemplo disso, é a suposição que se estabelecem no momento em que as pessoas que moram na mesma vila que ela não tem tanto acesso a iluminação, podendo supor isso a partir das cenas do filme e comparando-as, como na figura 7 - A vila.

Figura 7 - A vila



Fonte:

<https://medium.com/@migdomserpa/a-princesa-e-o-sapo-2009-d804044dd81c>

Também, o acesso a alimentação, onde na cidade eles tem farturas de comidas e no espaço onde Tiana mora, até a sopa que a mesma cozinha, pode e é distribuída com seus vizinhos, como na figura 8 - A família de Tiana, colocada no filme como um ato de "generosidade e bondade", quando na verdade é a visão romantizada e embranquecida de comunidade criado, a partir

da visão de pessoas brancas, que acreditam existir nas relações entre o povo negro em situação de marginalização.

E quando a personagem finalmente consegue comprar um espaço para a construção de seu tão sonhado restaurante, além de ser inferiorizada, pelos vendedores do estabelecimento (que são homens brancos), com falas de que ela não iria conseguir, por ser muito jovem. O local que ela compra, é um estabelecimento não tão bem localizado para um comércio e também muito mal cuidado e destruído, como se pode observar na figura 9 - O restaurante.

Figura 8 - A família de Tiana



Fonte: <https://movie-gifs.tumblr.com/post/649743580299165696/danielkalluuya-the-princess-and-the-frog-2009>



Fonte: <https://pin.it/4UA4Kmz>

E com isso, além de estar refletindo no longa uma má divisão econômica, a princesa passar a maior parte do filme como um réptil, ser por várias vezes inferiorizada, só alcançar seu sonho a partir do momento que conhece um homem, ter que trabalhar uma vida toda para ter o mínimo e ainda sim não ser valorizada. As principais questões de foco do olhar de análise do longa, foram as questões de injustiças e racismo ambiental, vividas na animação.

Desta maneira, compreende-se que, se estes desenhos, sendo hoje utilizados como instrumento pedagógico de percepção sobre temáticas relacionadas ao racismo na educação infantil, os questionamentos reflexivos aqui criados colaboram com o amadurecimento do processo aprender, ensinar, aprender.

CONCLUSÕES

É possível concluir, com o estudo apresentado, que materiais audiovisuais infantis podem ser utilizados para discutir questões socioambientais, mais especificamente, o racismo e injustiça ambiental, desde que elaboradas reflexões baseadas em uma educação antirracista. Sugere-se, aqui, que os materiais sejam analisados minuciosamente para um uso adequado e para melhor colaboração na formação de identidade nas infâncias.

A partir da literatura encontrada, foram dedicados esforços iniciais a uma pesquisa reflexiva, a partir da elaboração de questionamentos-base aos (as) docentes interessados em trabalhar com animações infantis que abordam questões étnico-raciais.

O rompimento com a barreira da minimização dos saberes das crianças pode se tornar mais fácil quando deixamos de vê-las como seres angelicais, que são como caixas vazias esperando para serem preenchidas com conhecimentos externos a elas. Essas práticas dão a partir de uma perspectiva que ignora que crianças são afetadas, como se tudo não estivesse o tempo todo interligado e conectado a elas, todo conhecimento, por menor que possa ser considerado, as toca, uma vez que a criança aprende muito com a observação de exemplos. Logo, quando utilizamos destes materiais como potencializadores de seus conhecimentos para uma ideia de construção de identidade e valorização de suas histórias, saberes e realidades, corroboramos com a ampliação real de aprendizados significativos a elas.

Ampliando essa ideia, a construção das identidades alcança todas as crianças envolvidas nas atividades pedagógicas, para que se vejam enquanto ativas na busca de uma sociedade mais justa e combate aos sutis atos de racismos e injustiças ambientais.

A pesquisa realizada também apresentou dificuldades, presentes especialmente na busca por leituras e escritas bibliográficas que apresentassem questões de injustiça e racismo ambiental ligadas à educação infantil, materiais audiovisuais, letramento racial, representação nas infâncias e interseccionalidade. Encontrar leituras que colaborassem positivamente de maneira decolonial, transformadora e antirracista, foi deveras complicado.

Ademais, outra dificuldade encontrada para além das leituras, foi o afunilamento das informações, tudo e todos os assuntos são interligados, quando se pensa em uma educação antirracista e suas vertentes. Isso faz com que seja muito complicado dissociar de maneira necessária, para foco de escrita, temas interligados, quando se fala em letramento racial, racismo e injustiça racial e ambiental.

Como já apresentado neste trabalho, se fez a tentativa de adotar uma postura decolonial, e essa tarefa foi bastante desafiadora. Pensando em um futuro de continuidade da pesquisa e de escritas, vale trazer um questionamento associado de como está organizada a nossa educação brasileira desde a educação infantil nas escolas até a Educação Superior.

Ademais, a escrita do presente texto se consolida na tentativa de servir como um primeiro passo aos (às) docentes da educação infantil que se propuserem a adotar uma metodologia pedagógica movida pelo letramento racial, buscando uma educação antirracista, que considere que estamos compenetrados por um mundo tecnológico, onde materiais audiovisuais como animações e desenhos infantis fazem parte das infâncias das crianças.

Sendo assim, por estarmos vivendo a globalização da tecnologia e do uso de desenhos e animações infantis para realização de aulas e como potencial pedagógico educativo de aprendizagem, a proposta é poder utilizá-los de modo a esperar uma significativa transformação de sociedades futuras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A Princesa e o Sapo (The Princess and the Frog). Direção: Ron Clements e John Musker. Produção: Peter Del Vecho e John Lasseter. Walt Disney Pictures, 2009. (97 min, cor).

ARCE, Alessandra. Lina, uma criança exemplar! Friedrich Froebel e a pedagogia dos jardins-de-infância. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, v.20,n.8,ago.2002. Disponível em:

<https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000200009>. Acesso em: dez, 2023.

ARIÉS, Phelipe. **História Social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaskaman. 2ª ed. Rio de Janeiro: S.A, 1981. P. 1 - 172. Livro eletrônico. Disponível em:

<https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/347615/mod_resource/content/1/Hist%C3%B3ria%20social%20da%20crian%C3%A7a%20e%20da%20fam%C3%ADlia,%20Aries.pdf>. Acesso em: set. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília, DF, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: set. 2023.

COOLIDGE, Ruth. Who Attacked The Village In Encanto? Real Life Colombian History Explained. Disponível em: <https://screenrant.com/encanto-movie-village-attack-colombia-true-story-war/>. Acesso em: 12 de nov de 2023.

CRENSHAW, Kimberle W. A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero. In: VV.AA. **Cruzamento: raça e gênero**. Brasília: Unifem, 2004. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4253342/mod_resource/content/1/InterseccionalidadeNaDiscriminacaoDeRacaEGenero_KimberleCrenshaw.pdf. Acesso em: nov de 2023.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. Boitempo Editorial, 2016.

DIAS, L. R. Considerações para uma educação que promova a igualdade étnico-racial das crianças nas creches e pré-escolas. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 9, n. 2, p. 597–614, 2015. DOI: 10.14244/198271991139. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1139>. Acesso em: 12 nov. 2022.

ENCANTO. Direção de Byron Howard e Jared Bush. Estados Unidos: Walt Disney Animation Studios, 2021. 1 filme (102 minutos).

ESTANQUE, Elísio. Desigualdades, Tecnologia e Revolução. **Oficina do CES - Centro de Estudos Sociais Laboratório Associado** - Universidade de Coimbra, oficina nº 442, 2018.

Disponível em:

<https://estudogeral.uc.pt/bitstream/10316/87430/1/Desigualdades%20tecnologia%20e%20revolucao.pdf>. Acesso em: nov de 2023.

EVARISTO, **Conceição. Olhos d'água**. Rio de Janeiro: Pallas Editora, 2014.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Identidades sociais, letramento visual e letramento crítico: imagens na mídia acerca de raça/etnia. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, SP, v. 1, n. 51, p. 193-215, jan./jun. 2012. Disponível em: <http://www.scieorientalo.br/pdf/tla/v51n1/v51n1a10.pdf>. Acesso em: set. 2023.

FRACALANZA, Ana Paula; FREIRE, Thaís Magalhães. Crise da água na Região Metropolitana de São Paulo: a injustiça ambiental e a privatização de um bem comum. **Geosp Espaço e Tempo** (Online), v. 19, n. 3, p. 464-478, 2015.

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

GAIA, Rosana. V. **Educomunicação& Mídias**. Maceió: EDUFAL, 2001.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. Imagens do negro na literatura infantil brasileira: análise historiográfica. **Educação e pesquisa**, v. 31, p. 79-91, 2005.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ª edição. São Paulo: Editora Atlas S.A, 2008.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós - modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006. P. 71. Livro eletrônico. Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/praetece/hall-stuart-a-identidade-cultural-na-psmodernidade-79567891>>. Acesso em: set. 2023.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes. 2017. 283p.

MARCHI, Rita de Cássia; SARMENTO, Manuel Jacinto. Infância, normatividade e direitos das crianças: transições contemporâneas. **Educação & Sociedade**, v. 38, p. 951-964, 2017.

NEGRA LI - Podpah #174. [Loucação de]: Negra Li. Local: PODPAH PODCAST, São Paulo, 20 jul 2022. Podcast.

PACHECO, Tania; FAUSTINO, Cristiane. A iniludível e desumana prevalência do racismo ambiental nos conflitos do mapa. **Injustiça ambiental e saúde no Brasil**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, p. 73-114, 2013

PACHECO, Tânia. Racismo Ambiental: o que eu tenho a ver com isso? Publicação em outubro de 2020. Disponível em: <https://racismoambiental.net.br/textos-e-artigos/racismo-ambiental-o-que-eu-tenho-a-ver-com-isso/> Acessado em out de 2023.

PINHEIRO, Bárbara. **Como ser um educador antirracista**: Para familiares e professores. Rio de Janeiro: Editora Planeta, 2023.

ROSA, Samara. **III Seminário ErêYá: Temas que ecoam entre Eres e Yás**. Curitiba, 27 out. 2022. Informação verbal.

PORTO-GONÇALVES, C. W. De saberes e de territórios: diversidade e emancipação a partir da experiência Latino-Americano. **GEOgraphia**, v. 8, n. 16, 4 fev. 2010.

PRUDENTE, Celso Luiz. A dimensão pedagógica do cinema negro: a imagem de afirmação positiva do íbero-ásio-afro-ameríndio. **Revista Extraprensa**, v. 13, n. 1, p. 6-25, 2019.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. 1997.

SILVA, Flávia Carolina; DIAS, Lucimar Rosa. Formação Continuada de professores de educação infantil e (re) educação de relações étnico-raciais: uma experiência no município de Curitiba. **Poiésis-Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, v. 12, n. 21, p. 311-332, 2018.

SILVA, Paulo Baptista da; ALCARAZ, Rita. Letramento Literário, Crítica Racial e Políticas de Leitura na Educação Infantil em Curitiba. **Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp.**, Salvador, v. 30, n. 62, p. 118-134, 2021.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Editora UFMG, 2010.

UOL. "Guerra dos Mil Dias: história real que teria inspirado cena de Encanto." Disponível em: <https://recreio.uol.com.br/noticias/entretenimento/guerra-dos-mil-dias-historia-real-que-teria-inspirado-cena-de-encanto.phtml>. Acesso em: 29 de outubro de 2023.

VYGOTSKY, Lev S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução de José Cipolla Neto, Luis

Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-**surgir, re-existir e re-viver**. Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro, v. 7, p. 12-43, 2009.