

Educação antirracista, mídia e identidade: reflexões sobre práticas pedagógicas na disciplina de língua portuguesa¹

Amanda VIEIRA²
Maeles C. GEISLER³
Schirley S. S. GRAMKOW⁴
Sandro L. S. GALARÇA⁵
Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, SC

RESUMO

Este artigo aborda a educação antirracista por meio da discussão sobre comunicação midiática, refletindo acerca das questões de raça e identidade. O objetivo é discutir o papel da escola como promotora de uma educação sob uma perspectiva decolonial (Mignolo, 2017), a partir do estudo e análise crítica da mídia, considerando seu impacto na construção da identidade dos estudantes. A metodologia utilizada é a pesquisa bibliográfica (Marconi; Lakatos, 2017), com abordagem qualitativa e exploratória (Bogdan; Biklen, 2018). O referencial teórico abrange os temas de educação (hooks, 2021) e tecnologias e mídia (Jenkins, 2022). Como principal resultado, constatou-se que o uso crítico e reflexivo do cinema e da literatura pode transformar essas ferramentas em instrumentos antirracistas, evitando a perpetuação de desigualdades e o apagamento de culturas negras e indígenas nas práticas pedagógicas.

PALAVRAS-CHAVE: Comunicação; Educação; Educação Antirracista; Mídia e Educação; Racismo.

1 INTRODUÇÃO

Este estudo integra as pesquisas do grupo Comunicação e Educação Midiática (Furb/CNPq), vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/Furb), na cidade de Blumenau/SC. A metodologia utilizada neste artigo é de natureza bibliográfica, com abordagem qualitativa, caráter exploratório (Bogdan; Biklen, 2017) e tem como objetivo discutir como o professor, especificamente nas aulas de Português, pode abordar

¹ Trabalho apresentado no GP Comunicação Antirracista e Pensamento Afrodiaspórico, evento componente do 47º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

² Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade de Blumenau (PPGE/Furb). Bolsista da CAPES. *E-mail:* amavieira@furb.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1139-7931>.

³ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade de Blumenau (PPGE/Furb). *E-mail:* mcgeisler@furb.br. ORCID: <https://orcid.org/000-00002-3791-440X>.

⁴ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade de Blumenau (PPGE/Furb). *E-mail:* sgramkow@furb.br. ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-8758-3785>.

⁵ Doutor em Teoria Literária (UFSC). Professor no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/Furb). *E-mail:* sgalarca@furb.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6936-7455>.

a mídia e seu impacto na formação da identidade dos estudantes por meio da literatura e do cinema.

Há situações que ocorrem com frequência e que são silenciadas e normalizadas, o que demanda uma ação enfática dos professores, pois tais práticas refletem um ambiente que não é inclusivo para todos. A pesquisa se inicia com uma notícia reportada pelo jornal *online* "O Município de Blumenau", que relata: "mulher sofre racismo em ônibus de Blumenau e afirma que funcionários não intervieram" (Zultanski, 2024). Essa notícia ilustra o racismo ainda presente em nossa sociedade, neste caso no município de Blumenau – uma cidade conhecida por sua Oktoberfest e por incidentes envolvendo células neonazistas.

Notícias sobre casos de racismo, como o de uma mulher negra que foi insultada ao sentar-se no ônibus por uma mulher branca, evocam o emblemático caso de Rosa Parks em 1955. Esses episódios nos convidam a refletir não apenas sobre a persistência do racismo, mas também sobre a evolução dos direitos humanos nas últimas décadas e a luta contínua por igualdade e respeito nas sociedades contemporâneas.

O racismo cotidiano (Kilomba, 2017) na cidade de Blumenau é, portanto, um tema relevante para análise. O episódio ocorrido em fevereiro de 2021, entre tantos outros, suscita uma reflexão importante para os educadores. Nesse contexto, propõe-se uma abordagem de ensino decolonial e antirracista (Miranda, 2022) aos professores, com o objetivo de formar cidadãos críticos e livres (Freire, 2019), preparados para viver e atuar em um mundo mais justo e igualitário.

O documento que orienta a educação atual, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2022), sugere o desenvolvimento de habilidades a serem exploradas na disciplina de Português entre o 6º e o 9º anos. Dentre estas destaca-se o que é mencionado na seção "campo artístico-literário" sobre o que as aulas devem contemplar:

[...] Compreensão das finalidades, das práticas e dos interesses que movem a esfera artística e a esfera literária, bem como das linguagens e *mídias* que dão forma e sustentação às suas manifestações; [...] desenvolvimento de habilidades que garantam a compreensão, a apreciação, a produção e o compartilhamento de textos dos diversos gêneros, em diferentes *mídias*, que circulam nas esferas literária e artística." (Brasil, 2022, p. 156, *grifo nosso*).

Diante disso, este artigo discute possibilidades de ensino com literatura e cinema para desenvolver habilidades reflexivas e críticas em relação ao consumo e à produção midiática, e discute questões de construção de identidades formadas a partir da relação

dos jovens com os produtos de mídia. Assim, propõe-se que o trabalho com a literatura e o cinema seja desenvolvido a partir das perspectivas decolonial e antirracista, que permite a realização de aulas reflexivas, críticas e responsáveis.

A mídia e os meios de comunicação têm impacto significativo na formação da identidade dos cidadãos; a escola deve ser compreendida como parte integrante da sociedade e não isolada dela. Dado que os meios de comunicação, os produtos de mídia e as tecnologias digitais fazem parte da sociedade e impactam a vida dos cidadãos, é irresponsável excluir essa discussão da escola.

A convergência midiática (final do século XX) marcou o surgimento da cibercultura e de um mundo conectado, ampliando as possibilidades na educação. Jenkins (2022, p. 31) define a convergência como “o fluxo de conteúdos através de múltiplas plataformas de mídia, a cooperação entre diversos mercados midiáticos e o comportamento migratório dos públicos dos meios de comunicação”. O autor argumenta que a convergência não é apenas um processo tecnológico, mas também uma transformação cultural que incentiva os consumidores a buscar novas informações e a fazer conexões entre conteúdos dispersos (Jenkins, 2022, p. 31).

Compreender a convergência é essencial, pois as novas tecnologias midiáticas permitem que o mesmo conteúdo flua por vários canais e assumam diferentes formas no ponto de recepção. O pensamento convergente está remodelando a cultura e impactando a relação entre públicos, produtores e conteúdos de mídia. Nesse sentido, é crucial ajudar as pessoas a entenderem como a convergência vem impactando as mídias que consomem (Jenkins, 2022, p. 40).

É necessário mobilizar práticas que possibilitem o desenvolvimento da criticidade dos estudantes em relação ao consumo e à produção de mídia. Como observa Galarça (2019, p. 12), “não é possível educar apenas para a recepção da mídia; com a internet, é fundamental educar também para a emissão e produção desses meios”.

Do ponto de vista da comunicação, campo no qual este estudo está inserido, discute-se como os pensadores da Escola de Frankfurt (Rüdiger, 2012) desenvolveram o conceito de indústria cultural, analisando o impacto da mídia na esfera pública e sua ação comunicativa. Esses autores destacam a importância do fenômeno midiático e da cultura de mercado na formação do modo de vida contemporâneo, e como as comunicações só adquirem sentido em relação ao contexto social mais amplo, do qual são uma mediação e, portanto, devem ser estudadas à luz do processo histórico global da sociedade.

Os autores da Escola de Frankfurt apontam a colonização da esfera pública e afirmam que a cultura de mercado é uma forma de controle social, cuja consequência seria a apatia política e a destruição da cultura como processo de formação libertadora. Contudo, destacam também a importância de refletir sobre os limites e os potenciais de mudança na sociedade atual, especialmente em relação à indústria cultural e ao uso da tecnologia (Rüdiger, 2012).

Nesse contexto, é fundamental refletir sobre a colonialidade do poder, que resulta em uma sociedade estruturalmente racista. Ao analisar essa “forma de controle social” imposta pelos produtos de mídia, podemos identificar padrões de ser e saber, como os eurocêntricos. Quando a educação tradicional não reflete ou questiona esses padrões e não apresenta novas narrativas, perpetua ideais racistas, impossibilitando a formação de cidadãos verdadeiramente livres.

Quijano (2009) explica que a colonialidade do poder se refere às estruturas de dominação e hierarquia coloniais que ainda moldam as relações sociais, políticas e culturais contemporâneas. O poder baseado na colonialidade implica uma visão de conhecimento em que o não-europeu é considerado inferior e primitivo. Mignolo (2017) argumenta que a abordagem decolonial busca desafiar essa lógica da modernidade-colonialidade e promover outras formas de conhecimento e relações sociais.

Na sequência, aprofunda-se a discussão sobre uma educação crítica e reflexiva em torno dos usos das TDICs e dos produtos de mídia, além do impacto que eles têm na construção da identidade dos estudantes da educação básica. Por fim, propõem-se ações nas aulas de Português com literatura e cinema.

2 EDUCAÇÃO, TDICS E MÍDIA

A concepção de educação apresentada nesta pesquisa está alicerçada nos estudos de bell hooks (2021) e Paulo Freire (2019), ambos defendendo uma visão de educação que ultrapassa os limites da aprendizagem formal. Freire (2019), em *Pedagogia do Oprimido*, argumenta que a existência humana necessita de uma “palavra verdadeira”, que só se concretiza na práxis, ou seja, no “agir e refletir sobre o mundo para transformá-lo” (Freire, 2019, p. 50). Qualquer palavra desprovida de ação é inautêntica e alienante, reforçando formas de pensar que sustentam estruturas opressivas.

A escritora bell hooks (2021), por sua vez, enxerga a educação como prática de liberdade, que deve ser algo acessível a todos. Para hooks (2021), ensinar não se limita à

transmissão de informações, mas envolve a participação ativa no crescimento intelectual e espiritual dos alunos (hooks, 2021, p. 25). A práxis, entendida como ação crítica e transformadora, é central para o trabalho docente, que deve enxergar tanto os professores quanto os alunos como seres integrais. Essa perspectiva desafia a lógica colonial e capitalista, que objetiva e fragmenta os corpos, como se o papel do professor fosse meramente informativo (hooks, 2021, p. 29).

Além dessa abordagem libertadora da educação, a pesquisa se apoia nas reflexões de Martín-Barbero (2014) sobre as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs). O autor afirma que as TDICs moldam as ações da sociedade e os estudantes, por estarem inseridos nessa sociedade, têm suas identidades também “moldadas” por elas. Martín-Barbero (2014) destaca que as TDICs fornecem aos jovens novas formas de ver e agir no mundo e, se utilizadas de forma crítica na sala de aula, podem “devolver” aos jovens um espaço de expressão e exercício de cidadania que eles encontram nas redes.

A BNCC (Brasil, 2022) também destaca a importância de trabalhar as TDICs de maneira crítica, focando tanto nas práticas de linguagem que circulam por esses meios quanto no desenvolvimento da capacidade de discernir informações confiáveis. Baccega (2003) complementa esse pensamento ao afirmar que vivemos em um "mundo editado", em que as produções midiáticas influenciam a construção da cidadania e moldam nossa percepção do cenário social. Nesse contexto, a educação crítica sobre as mídias torna-se essencial para formar cidadãos que compreendam a realidade como uma construção social mediada por relações de poder.

Galarça (2019) corrobora essa visão ao destacar o papel das mídias e das tecnologias na difusão de valores e normas sociais, estabelecendo uma relação entre educação e comunicação. Sem uma leitura crítica desses meios, os jovens não conseguem exercer sua cidadania de maneira plena, e a escola tem o dever de democratizar o acesso a essas ferramentas, ajudando os alunos a interpretar o mundo de forma crítica.

Assim, ao integrar as TDICs ao ambiente escolar de maneira reflexiva, a pesquisa busca promover a construção de cidadãos críticos, capazes de agir sobre a realidade, transformando-a em busca de uma sociedade mais justa e inclusiva.

3 IMPACTO NA CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADE DOS ESTUDANTES

As mudanças tecnológicas dos últimos anos, com a digitalização dos aparelhos eletrônicos, têm permitido novas possibilidades de interação, sobretudo na área da

comunicação. As conexões proporcionadas pela internet estão modificando a forma como se consome e se produz cultura. No ciberespaço, termo cunhado por Pierre Levy (1997), compartilha-se significados, o que traz um “senso de pertencimento” (Hall, 2016, p. 20) a um lugar que ultrapassa barreiras físicas e temporais. Esse cenário digital interfere e regula práticas sociais, alterando os modos de produção de sentidos.

De acordo com Hall (2016), “damos sentido às coisas pelo modo como as utilizamos ou as integramos em nossas práticas cotidianas” (p. 21). Pertencer a uma determinada cultura na pós-modernidade implica diferentes cruzamentos dentro e fora do ciberespaço, apresentando uma nova forma de comunicação e informação. Pertencer a uma cultura é, grosso modo, pertencer ao mesmo universo conceitual e linguístico, saber como conceitos e ideias se traduzem em diferentes linguagens e como a linguagem pode ser interpretada para se referir ao mundo ou para servir de referência a ele (Hall, 2016, p. 43).

As conexões na pós-modernidade configuram-se digitalmente, “acelerando fluxos e os laços entre as nações” na era global. Hall (2006) aponta “três possíveis consequências” da globalização nas mudanças das “identidades culturais”: a “desintegração” das identidades nacionais com uma “homogeneização cultural”, o “reforço” das identidades “locais” em resposta à resistência à globalização e a formação de “novas identidades híbridas” no lugar das “identidades nacionais” (Hall, 2006, p. 69).

A construção cultural e identitária, que sempre esteve em um processo de transformação local, nacional e espaço-temporal, agora é influenciada pelas conexões em rede. Para o Hall (2006), nas sociedades pós-modernas, com as consequências da globalização, “todas as identidades” se localizaram “no espaço e tempo simbólicos” (Hall, 2006, p. 71), o que Said (1990) *apud* Hall (2006) denominou de “geografias imaginárias”.

O espaço escolar é continuamente atravessado pelo mundo tecnológico, quando alunos e professores acessam as redes pelo celular, baixam arquivos, usam aplicativos e interagem com contatos, tanto na sala de aula quanto em outros ambientes escolares. Os produtos de mídia estão presentes o tempo todo, não só na escola, mas também em outros espaços de aprendizagem e convivência. Os efeitos dessa prática social na formação das identidades dos indivíduos são refletidos nas esferas sociais, políticas e educacionais.

Diversas mudanças são consequência das interações digitais e materiais do mundo físico, como a “produção coletiva de significados na cultura popular, que está começando a mudar o funcionamento das religiões, da educação, do direito, da política, da

publicidade” (Jenkins, 2022, p. 28). Adequar as práticas escolares de forma “que não se percam de vista as finalidades maiores da educação”, que incluem, entre outras, a de “formar o cidadão competente para a vida em sociedade”, com a “apropriação crítica e criativa de todos os recursos técnicos à disposição desta sociedade”, são atribuições que competem ao novo cenário da educação (Belloni, 2009, p. 4).

O uso de textos literários sejam eles mediados por produtos de mídia ou não, e o cinema protagonizando o negro e o indígena, conduzem a uma imersão nos problemas da sociedade brasileira e sua relação histórica com esses povos. A educação antirracista discute as histórias silenciadas, questionando-as e colaborando para que o “lugar de fala” (Ribeiro, 2020) possa existir para as “raças”⁶ subalternizadas.

Nesse contexto, as discussões realizadas em sala de aula contribuem para a formação de “novas identidades”, que Hall (2006, p. 69) classifica como “híbridas”. Segundo a teoria de Hall (2006), as “identidades nacionais estão em declínio” na pós-modernidade, o que evidencia a importância de explorar essas identidades em um ambiente educacional.

4 AS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA COM LITERATURA E CINEMA

O ensino de literatura no Brasil, conforme Cosson (2006) e Machado e Soares (2021) sugerem é, tradicionalmente, um ensino que reproduz moldes epistêmicos baseados em realidades colonizadoras e imperialistas. Assim, perpetuam-se hierarquias de poder simbólico. O ensino de literatura sob uma perspectiva eurocêntrica enfrenta dificuldades como: falta de interesse dos estudantes, desconexão cultural. Em contraste, o ensino de literatura com um viés decolonial busca questionar narrativas hegemônicas e refletir sobre suas implicações na formação das identidades dos estudantes.

No entanto, não basta apenas apresentar novas narrativas; é necessário repensar, refletir e questionar as narrativas hegemônicas. O ensino de literatura oferece a possibilidade de introduzir narrativas contemporâneas negras e indígenas, além de abordar as literaturas canônicas⁷ como Monteiro Lobato⁸ e José de Alencar.

⁶ Criada no período de colonização das Américas como forma de legitimar a escravização dos povos que viriam se tornar “negros” e “indígenas” (Quijano, 2009).

⁷ Spivak (1993) *apud* hooks (2001) explica que o cânone “é, na realidade, uma questão política: garantia de autoridade”, é “a condição e os efeitos das instituições” que “garantem as instituições, assim como as instituições garantem os cânones”. O cânone está permeado por um jogo de poder “não reconhecido” e que sustenta o “velho”.

⁸ Monteiro Lobato integrou a Sociedade Eugênica de São Paulo, fundada em 1918. O movimento eugênico era um movimento político, social e cultural, formado por médicos, juristas, sanitaristas e outros intelectuais, que pregava a

As aulas de Português podem adotar um viés crítico e reflexivo em relação ao uso, consumo e produção da mídia, integrando discussões do campo artístico-literário, seja com literatura, seja com cinema. As TDICs podem democratizar o acesso ao conhecimento e ampliar a diversidade de perspectivas nas salas de aula, incorporando vozes e saberes historicamente marginalizados e desafiando as narrativas eurocêntricas dominantes. Além disso, as TDICs facilitam a comunicação global e o compartilhamento de experiências entre diferentes culturas, o que contribui para a descentralização do poder e a promoção de uma educação mais inclusiva.

A disciplina de Língua Portuguesa proporciona diversas possibilidades de atuação no campo artístico-literário, no qual o cinema e a literatura se entrelaçam. Um exemplo é trabalhar o tema central “racismo” por meio de narrativas negras, como o que Jordan Peele faz no cinema e Toni Morrison faz na literatura. Ambos os autores abordam a questão racial nos Estados Unidos da América por meio do gênero horror.

Nesse contexto, a literatura e o cinema devem ser tratados como a arte que são, com suas características, objetivos e impactos, e não como um recurso secundário, utilizado quando não se sabe mais o que fazer com os estudantes. O ensino de português, por meio da literatura e do cinema, pode explorar as diversas formas em que a linguagem se constitui e se manifesta, pois essas artes moldam e expressam, por meio da escrita e da imagem, mensagens poderosas.

Na literatura, encontra-se uma diversidade de narrativas que alimentam a imaginação e instigam reflexões sobre a condição humana. A literatura tem essa capacidade de transcender a realidade e criar mundos próprios. No entanto, é no cinema que as palavras ganham vida de forma visual e auditiva, transportando o espectador para universos cinematográficos que podem ser inspirados por obras literárias.

Jean-Luc Godard (1962) afirma que “o cinema é a verdade a 24 quadros por segundo”, e essa fusão de linguagens possibilita a adaptação de romances, contos e poemas para as telas, ampliando o alcance das histórias e oferecendo novas interpretações aos espectadores. Assim, ao explorar as possibilidades de atuação na disciplina de Português no campo artístico-literário, é fundamental compreender a interconexão entre a palavra escrita e a imagem em movimento.

superioridade da raça branca e o extermínio da raça negra. Fonte: <https://almapreta.com.br/sessao/quilombo/monteiro-lobato-um-pai-eugenista/>. Acesso em: 25 set. 2024.

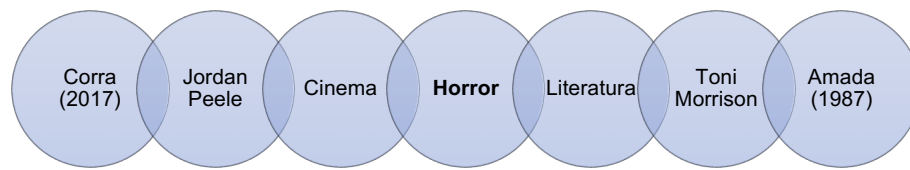
Tanto a literatura quanto o cinema têm o poder de emocionar, provocar reflexões e transformar a percepção da realidade, oferecendo um vasto horizonte de oportunidades criativas para aqueles que se aventuram nesse universo fascinante. A interação entre cinema e literatura é uma questão complexa, pois ambos se destacam como meios de expressão artística distintos, porém interligados.

O cinema transcende as fronteiras do próprio meio, permeando a esfera literária de maneiras multifacetadas, influenciando a estética e a narrativa dos escritores. Nesse contexto, é primordial reconhecer que a influência do cinema sobre a literatura pode ser interpretada de maneiras diversas, variando conforme a perspectiva e os objetivos do autor. Uma das manifestações mais marcantes desse impacto reside na introdução de elementos visuais na escrita literária.

Bona (2021) afirma que o cinema possui nuances e interfaces não somente com a literatura, mas também com a televisão e, até mesmo, com o próprio cinema. Os filmes podem usar livros como inspiração para fazer adaptações que representam bem as histórias e os personagens. Do outro lado, os escritores podem utilizar recursos cinematográficos para tornar suas narrativas mais emocionantes e reais, oferecendo ao público diferentes versões de uma mesma história. Essa troca de ideias mantém tanto o cinema quanto a literatura interessantes e relevantes na nossa cultura, ajudando-nos a entender melhor a arte e a vida.

Adriana Fresquet (2013) compara o ato de assistir a filmes com o de aprender a nossa língua materna. Esse processo acontece de forma espontânea, observando e escutando os outros desde a infância, sem a necessidade de frequentar escolas num primeiro momento. A formalização do aprendizado da língua só ocorrerá posteriormente, com a intenção de aprimorar o conhecimento. O ensino de cinema pode funcionar de forma semelhante: para sermos espectadores e/ou realizadores melhores, devemos estudá-lo.

Trabalhar o cinema nas aulas de literatura pode ser uma excelente forma de engajar os alunos e explorar diferentes aspectos das narrativas. A seguir, destacam-se algumas sugestões:

Figura 1: Sugestão de cinema e literatura antirracista

Fonte: dados da pesquisa (2024).

Ao incluir o cinema nas aulas de literatura, os professores podem oferecer uma abordagem mais dinâmica e multidisciplinar, permitindo que os alunos explorem as conexões entre essas duas formas de arte e desenvolvam uma compreensão mais profunda das narrativas e da expressão criativa.

CONSIDERAÇÕES

Compreender o discurso no qual os estudantes estão inseridos e de que forma eles se relacionam com as mídias possibilita ao professor desenvolver uma ação-pensamento crítica e autocrítica. Isso permite educar para as mídias e por meio delas, compreendendo as transformações globais que influenciam o processo identitário do homem pós-moderno. É importante enfrentar os protocolos sociais, culturais e políticos que envolvem a tecnologia, definindo maneiras de utilizá-la de forma crítica e consciente, conforme apontado por Jenkins (2022).

Ao projetar a literatura como uma forma de humanização, observa-se o processo histórico de grupos subalternizados, assim como o cinema, percebe-se que a produção de conhecimento, nesse processo, acessa sensibilidades e emoções que pertencem ao campo do corpo humano e às suas responsabilidades na sociedade como cidadão crítico, participativo e antirracista.

O papel do professor, como agente ativo por meio de práticas antirracistas, é transformar, de alguma forma, o cenário de opressão presente nas escolas. A partir desse conhecimento, o professor deve optar por não mais silenciar, mas agir. A seleção dos objetos de estudo em sala de aula pode modificar a forma como os estudantes enxergam questões raciais, ao promover obras de autores e personagens negros e indígenas, e ao se referir à história da escravidão como um legado que perpetua o racismo estrutural. Essa é uma atitude consciente de responsabilidade social, política e humana, que nega a perpetuação das injustiças. Essas práticas devem estar presentes durante todo o ano letivo,

e não se limitar apenas ao Dia da Consciência Negra (20 de novembro) ou ao Dia dos Povos Indígenas (19 de abril).

Tanto o cinema quanto a literatura fazem parte do cotidiano da sociedade, e muitas vezes reforçam o racismo e as desigualdades sociais. É um desafio para os educadores apropriarem-se dessas artes para transformá-las em ferramentas antirracistas, e não para perpetuar o racismo, como frequentemente ocorre. Essa decisão é de responsabilidade de quem ensina, independentemente do componente curricular. É necessário que o professor, ao planejar suas aulas, reflita sobre suas escolhas pedagógicas, pois todas as escolhas possuem uma dimensão política, mesmo que inconsciente. Nossa omissão e/ou silêncio acabam por reproduzir determinados conhecimentos e dar preferência ao ensino de certas culturas em detrimento de outras, o que resulta no apagamento das literaturas negras e indígenas, enquanto se priorizam os “clássicos” portugueses, ingleses, russos, franceses e americanos. As aulas muitas vezes abordam a literatura pela forma, pela gramática ou por um breve contexto histórico, sem o devido letramento literário e racial — elementos tão intrínsecos à contemporaneidade.

Por fim, é importante reconhecer que o uso do cinema nas aulas de literatura também apresenta desafios e limitações, como a seleção criteriosa de filmes adequados ao conteúdo e aos objetivos de aprendizagem, a necessidade de mediação do professor para garantir uma abordagem contextualizada, e a conscientização sobre as diferenças entre as linguagens cinematográfica e literária.

Enfatizam-se, também, os benefícios do uso do cinema como ferramenta complementar no ensino da literatura, ao mesmo tempo em que se reconhecem os desafios e se propõem formas de superá-los para maximizar o potencial pedagógico dessa abordagem interdisciplinar.

Além disso, reflete-se sobre o futuro uso do cinema nas aulas de literatura, considerando os avanços tecnológicos (digitais), as mudanças nas práticas pedagógicas e as novas maneiras de integrar essas duas formas de expressão artística de forma significativa e eficaz.

REFERÊNCIAS

BACCEGA, Maria Aparecida. **Televisão e escola: uma mediação possível?**. São Paulo: Ed. SENAC, 2003. 132p, il. (Ponto futuro, 14).

-
- BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. 3ª ed. Rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. 6. ed. Porto: Porto Editora, 2018.
- BONA, Rafael José. **Comunicação e educação**: intertextos, reflexões e propostas. Curitiba: Appris, 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2022.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.
- CUTI, Luiz Silva. **Literatura negro-brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2010.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.
- FRESQUET, Adriana (Org.). **Currículo de cinema para escolas de educação básica**.
- GALARÇA, Sandro Lauri da Silva. Jornalismo e educação: interfaces possíveis. **ECCOM - EDUCAÇÃO, CULTURA E COMUNICAÇÃO**, v. 10, p. 191-204, 2019.
- GODARD, Jean-Luc. *À bout de souffle*. 1960. Filme.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 11º ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Tradução: Daniel Miranda e William Oliveira. Rio de Janeiro: Ed. PUC Rio, 2016.
- hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. [Tradução: Marcelo Brandão Cipolla]. São Paulo: MEDIAFashion: Folha de São Paulo, 2021. 208 p. (Coleção Folha Os Pensadores; v. 3).
- hooks, bell. **Ensinando comunidade**: uma pedagogia da esperança. São Paulo: Elefante, 2021.
- JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. 3ª ed. São Paulo: Aleph, 2022.
- KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. 2. ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.
- LEVY, Pierre. **Cibercultura**. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 1999. 254 p.
- MACHADO, Rodrigo Corrêa Martins; SOARES, Ivanete Bernardino. Por um ensino decolonial de literatura. **Rev. Bras. Linguíst. Apl.**, v. 21, n. 3, p. 981-1005, 2021.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 8ª ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- MARTÍN-BARBERO, Jesús. **A comunicação na educação**. São Paulo: Contexto, 2014.
- MIGNOLO, Walter. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 32, n. 94, p. e329402, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.17666/329402/2017>. Acesso em: 29.ago.2023.

MIRANDA, Eduardo Oliveira. Epistemologias do ODUS e decolonialidade afro-brasileira. **Revista Estudos Libertários – UFRJ**, v. 4, n.11, jul. 2022. ISSN 2675-0619.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. 2009.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala**. São Paulo: Editora Jandaíra, 2020.

RÜDIGER, Francisco. A Escola de Frankfurt. *In*: HOHLFELDT, Antônio; MARTINO, Luiz; FRANÇA, Vera Veiga. **Teorias da comunicação: conceitos, escolas e tendências**. Petrópolis: Vozes, 2012.

SAID, Edward. “*Narrative and geography*”. *New Lef Review*, n.180, mar./abr., pp.81-100, 1990. *In*: HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11º ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

SPIVAK, Gayatri. (1993) *Outside in the teaching machine*. *In*: hooks, bell. **Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança**. São Paulo: Elefante, 2021.

ZULTANSKI, Iáscara. Mulher sofre racismo em ônibus de Blumenau e afirma que funcionários não intervieram; saiba o que diz a prefeitura. **O Município Blumenau**, Blumenau, 19 de fevereiro de 2024. Disponível em: <[Mulher sofre racismo em ônibus de Blumenau e afirma que funcionários não intervieram; saiba o que diz a prefeitura \(omunicipioblumenau.com.br\)](https://omunicipioblumenau.com.br)>. Acesso em: 19 abr. 2024.