

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS - LICENCIATURA

VANDER VINICIUS DINIZ

**CINEMA E SALA DE AULA: FILMES COMO FERRAMENTAS ESTRATÉGICAS  
NA REFLEXÃO DA IDENTIDADE MIGRATÓRIA NO CONTEXTO ESCOLAR.**

Goiânia  
2024



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS

## TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar o produto final, o autor e a orientadora firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

### 1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)

Nome completo do autor: Vander Vinícius Diniz

Título do trabalho: "Cinema e Sala de Aula: filmes como ferramentas estratégicas na reflexão da identidade migratória no contexto escolar"

### 2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador) Concorda com a liberação total do documento [ X ] SIM [ ] NÃO<sup>1</sup>

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a)(es)(as) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

#### Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

**Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.**



Documento assinado eletronicamente por **Bruna Nunes Da Costa Triana, Professora do Magistério Superior**, em 16/12/2024, às 15:54, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Vander Vinicius Diniz, Discente**, em 18/12/2024, às 14:04, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **5018966** e o código CRC **4ABF15A7**.

---

Referência: Processo nº 23070.062142/2024-18

SEI nº 5018966

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS - LICENCIATURA

VANDER VINICIUS DINIZ

**CINEMA E SALA DE AULA: FILMES COMO FERRAMENTAS ESTRATÉGICAS  
NA REFLEXÃO DA IDENTIDADE MIGRATÓRIA NO CONTEXTO ESCOLAR.**

Trabalho de Conclusão de Curso de  
Graduação para obtenção do título de  
Licenciado em Ciências Sociais junto  
ao curso de Ciências Sociais da  
Universidade Federal de Goiás.

Orientador: Prof<sup>ª</sup>. Dra. Bruna Nunes da  
Costa Triana.

Goiânia

2024

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Diniz, Vander Vinicius

Cinema e sala de aula: filmes como ferramentas estratégicas na reflexão da identidade migratória no contexto escolar. [manuscrito] / Vander Vinicius Diniz. - 2024.  
xlili, 42 f.

Orientador: Prof. Bruna Nunes da Costa Triana .  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Ciências Sociais (FCS), Ciências Sociais, Goiânia, 2024.

1. Cinema. 2. Identidade. 3. Imigrantes. 4. Diversidade. I. , Bruna Nunes da Costa Triana, orient. II. Título.

CDU 316



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS

## ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Aos 16 dias do mês de dezembro do ano de 2024 iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “Cinema e Sala de Aula: filmes como ferramentas estratégicas na reflexão da identidade migratória no contexto escolar”, de autoria de Vander Vinícius Diniz, do curso de Licenciatura em Ciências Sociais, da Faculdade de Ciências Sociais da UFG. Os trabalhos foram instalados pela orientadora Professora Bruna Nunes da Costa Triana (FCS/UFG) com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Professor Glauco Batista Ferreira (FCS/UFG) e Professor Luis Felipe Kojima Hirano (FCS/UFG). Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição do estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final de 9,5, tendo sido o TCC considerado aprovado.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Bruna Nunes Da Costa Triana, Professora do Magistério Superior**, em 16/12/2024, às 15:52, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Glauco Batista Ferreira, Professor do Magistério Superior**, em 16/12/2024, às 16:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Luis Felipe Kojima Hirano, Professor do Magistério Superior**, em 16/12/2024, às 16:47, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **5018970** e o código CRC **85C08D72**.

## RESUMO

Ao longo dos anos, o cinema tem se consolidado como uma poderosa ferramenta de comunicação, capaz de transmitir ideias e mensagens a um público amplo, na qual mais que um meio de entretenimento, ele se apresenta como um veículo para provocar reflexões críticas, dependendo da abordagem escolhida pelos produtores. Quando narrativas que têm como tema central a identidade migratória são utilizadas de maneira estratégica na sala de aula, como no filme *O Ódio* (1995), analisado neste estudo, elas podem retratar diferentes contextos culturais e experiências vividas por indivíduos em situação de migração. Essa abordagem tem o potencial de estimular a empatia, o pensamento crítico e, principalmente, a compreensão das relações de poder e dos processos de exclusão social pelos/as alunos/as. Por meio de análises guiadas, os/as estudantes podem desconstruir estereótipos e discutir temas como pertencimento, diversidade, identidade e adaptação cultural. Dessa forma, essas narrativas não apenas facilitam a compreensão de questões complexas, como as condições enfrentadas por imigrantes, mas também se tornam uma ferramenta educativa poderosa, ajudando a explorar desde a desvalorização do indivíduo até o uso indiscriminado da força estatal contra essas pessoas. Ao ser incorporado ao ambiente escolar, o cinema amplia perspectivas e promove uma visão mais justa e crítica do mundo.

**Palavras chaves:** Cinema. Identidade. Imigrantes. *O Ódio*. Ferramenta educativa. Diversidade.

## ABSTRACT

Over the years, cinema has established itself as a powerful communication tool, capable of transmitting ideas and messages to a wide audience, in which more than a means of entertainment, it presents itself as a vehicle for provoking critical reflections, depending on the approach chosen by the producers. When narratives that have migrant identity as their central theme are used strategically in the classroom, as in the film *La Haine* (1995), analyzed in this study, they can portray different cultural contexts and experiences lived by individuals in a situation of migration. This approach has the potential to stimulate empathy, critical thinking and, above all, an understanding of power relations and processes of social exclusion among students. Through guided analyses, students can deconstruct stereotypes and discuss topics such as belonging, diversity, identity and cultural adaptation. In this way, these narratives not only facilitate the understanding of complex issues, such as the conditions faced by immigrants, but also become a powerful educational tool, helping to explore everything from the devaluation of the individual to the indiscriminate use of state force against these people. When incorporated into the school environment, cinema broadens perspectives and promotes a fairer and more critical view of the world.

**Keywords:** Cinema. Identity. Immigrants. La Haine. Educational tool. Diversity.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>10</b>
<b>1. EXPLORANDO O CINEMA NA EDUCAÇÃO: PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS, IDENTITÁRIAS E SOCIAIS</b>	<b>13</b>
1.1. O PAPEL DO CINEMA NA EDUCAÇÃO	13
1.2. TEORIAS PEDAGÓGICAS SOBRE O USO DO CINEMA NA SALA DE AULA.	15
1.3 CINEMA E CONSCIÊNCIA SOCIAL	17
1.3.1 CINEMA COMO FERRAMENTA DE EMPATIA E COMPREENSÃO INTERCULTURAL	19
<b>2. REPRESENTAÇÕES CINEMATOGRAFICAS DE IDENTIDADES MIGRATÓRIAS.</b>	<b>22</b>
2.1. IDENTIDADE E MIGRAÇÃO.	22
2.2. CONSTRUÇÃO E REPRESENTAÇÕES DE IDENTIDADES MIGRATÓRIAS NO CINEMA.	24
2.3. ESTEREÓTIPOS E DESAFIOS NA REPRESENTAÇÃO DE IDENTIDADES MIGRANTES.	26
<b>3. APLICAÇÃO PEDAGÓGICA: USO DE FILMES NA SALA.</b>	<b>30</b>
3.1. ANÁLISE FÍLMICA.	30
3.1.2. LA HAINE	30
3.2. ESTRATÉGIAS PARA O USO DE FILMES NA PROMOÇÃO DO DEBATE SOBRE IDENTIDADES MIGRATÓRIAS.	33
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.</b>	<b>38</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.</b>	<b>40</b>

## INTRODUÇÃO

Nesta pesquisa, analisaremos o papel do cinema como recurso pedagógico, destacando sua capacidade de enriquecer processos educacionais ao promover a reflexão crítica, o desenvolvimento de empatia e a compreensão intercultural, investigando como o cinema pode ser integrado ao currículo escolar, não apenas como complemento didático, mas como meio de problematizar questões sociais, culturais e éticas. A partir de um arcabouço teórico que inclui autores como Rosália Duarte (2002), Alain Bergala (2008) e Eli Henn Fabris (2008), exploraremos o potencial do cinema na formação de cidadãos críticos, capazes de atuar de maneira consciente e engajada em suas comunidades.

Além disso, discutiremos os desafios éticos e pedagógicos que acompanham o uso do cinema em sala de aula, desde a escolha dos filmes até a mediação das discussões a partir de teorias trabalhadas por diversos autores. A pesquisa se propõe a demonstrar como o cinema, ao permitir o acesso a múltiplas linguagens e narrativas, pode ser um elemento central na promoção de uma educação inclusiva, que valoriza a diversidade cultural e fomenta a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

Nesse sentido, esta investigação teórica não apenas reafirma a relevância do cinema como ferramenta educacional, mas também busca contribuir para a construção de novas abordagens pedagógicas que reconheçam e integrem as potencialidades do audiovisual como uma forma de conhecimento, expressão e transformação social. Este trabalho parte, especificamente, da discussão sobre as identidades judaicas, árabes e africanas no contexto francês da década de 1990, a partir do filme *O Ódio*, abordando a questão da identidade e migração, que emerge como um tema central em debates acadêmicos, culturais e sociais contemporâneos, especialmente em um cenário de crescente mobilidade global.

A identidade, como aponta Stuart Hall (1992), é uma construção dinâmica, sempre moldada e remodelada pelas interações sociais, representações culturais e narrativas de poder, onde a migração, ao desafiar noções fixas de pertencimento, torna-se um fenômeno que redefine não apenas os deslocamentos físicos, mas também os modos de ser e estar no mundo. Por meio das experiências de transição e negociação cultural, migrantes e suas comunidades ressignificam suas identidades, muitas vezes em um processo contínuo de adaptação, resistência e criação de novas formas de pertencimento.

Ao considerar essa perspectiva, o cinema se destaca como um espaço privilegiado para explorar e representar essas dinâmicas, apresentando uma reflexão das e sobre as sociedades que o produzem e consomem. Assim, o cinema tem o potencial de refletir tanto os

desafios enfrentados pelos migrantes quanto os valores culturais que eles trazem. Entretanto, autores como Shohat e Stam (2006) e Teixeira (2016) chamam atenção para o fato de que, muitas vezes, as narrativas cinematográficas reforçam estereótipos e marginalizações, apresentando os migrantes como "outros" exóticos, problemáticos ou vítimas passivas. Essa abordagem simplificada negligencia a complexidade das experiências migratórias e reforça preconceitos já enraizados no imaginário social.

A importância de uma análise crítica dessas representações vai além do campo do cinema. Como destacam Silva (2018) e Escudeira (2019), os estereótipos propagados na mídia e em narrativas cinematográficas hegemônicas têm implicações profundas, especialmente em ambientes educacionais. A perpetuação de imagens negativas ou limitadoras de imigrantes contribui para a discriminação e exclusão de alunos de origens culturais diversas, comprometendo seu desenvolvimento e integração social. Por outro lado, uma abordagem que celebre a diversidade cultural e reconheça as contribuições dos migrantes pode fomentar um ambiente mais inclusivo e equitativo, tanto na educação quanto na sociedade como um todo.

Portanto, esta pesquisa busca explorar as relações entre identidade, migração e representações culturais, com ênfase na forma como o cinema constrói e reproduz essas narrativas. A partir de uma análise teórica e crítica, procura-se compreender como as identidades migratórias são negociadas e representadas, bem como os desafios e oportunidades que essas dinâmicas trazem para o contexto escolar. O objetivo é oferecer reflexões e propostas que contribuam para uma prática educativa que valorize a pluralidade cultural e promova a inclusão de alunos/as de diferentes origens.

No primeiro capítulo, exploramos o potencial pedagógico do cinema, com foco em algumas teorias sobre seu uso como ferramenta para abordar e debater temas em sala de aula, bem como sua mobilização para a consciência social crítica e o diálogo intercultural. No segundo capítulo, abordamos os conceitos de identidade e representação cinematográfica, explorando os estereótipos e desafios na representação cinematográfica das identidades migrantes. Por fim, no terceiro capítulo trabalhamos a ideia de análise fílmica, partindo da análise do filme *O Ódio* (1995), dirigido por Mathieu Kassovitz, e da articulação teórica com autores como Manuela Penafria (2009), Marcos Napolitano (2003) e Alain Bergala (2008). Nesse capítulo, busca-se demonstrar como o cinema pode ser empregado para promover reflexões sobre temas como migração, exclusão social, identidade e pertencimento. A escolha de *O Ódio* (1995) como objeto de estudo deve-se à sua relevância como retrato crítico das

tensões sociais presentes nos subúrbios de Paris, ao abordar questões de desigualdade, violência policial e marginalização racial e social.

Nessa medida, esta pesquisa propõe uma reflexão sobre o papel do/a educador/a na mediação dessas discussões, utilizando o cinema não apenas como recurso didático, mas como catalisador de um aprendizado crítico e transformador. A partir da "pedagogia do fragmento", apresentada por Bergala (2008), e de outros referenciais teóricos, argumenta-se que o uso de trechos cinematográficos em sala de aula permite explorar as nuances das representações filmicas, promovendo debates que conectam as vivências dos/as estudantes aos contextos históricos, sociais e culturais retratados nos filmes. Essa abordagem busca contribuir para o fortalecimento de práticas pedagógicas que valorizem o cinema como um instrumento capaz de transcender os limites da sala de aula e estimular uma compreensão mais ampla e empática sobre as realidades contemporâneas, especialmente no que diz respeito às experiências migratórias e às suas interseccionalidades.

## **1. EXPLORANDO O CINEMA NA EDUCAÇÃO: PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS, IDENTITÁRIAS E SOCIAIS**

### **1.1. O PAPEL DO CINEMA NA EDUCAÇÃO**

O uso do cinema como ferramenta educacional tem sido reconhecido há décadas como uma estratégia eficaz para enriquecer o ambiente de aprendizado. Autores importantes nas áreas da educação, ciências sociais e cinema já trabalharam com essa afirmação, como Carlos Rodrigues Brandão (1981), Tania Maria Esperon Porto (2024), Eli Henn Fabris (2008), Rosália Duarte (2002), entre outros. Desse modo, podemos afirmar que o cinema transcende a função de entretenimento para se tornar uma fonte e ferramenta de conhecimento e reflexão crítica. Sua capacidade de criar experiências imersivas e envolventes oferece aos/às espectadores/as a oportunidade de explorar uma variedade de temas, culturas e contextos, ampliando sua compreensão do mundo ao seu redor.

Ao integrar filmes ao currículo escolar, os/as educadores/as podem complementar as lições tradicionais de maneira estimulante e acessível para os/as alunos/as, como aponta Rosália Duarte (2002). A linguagem visual e narrativa do cinema pode ajudar a tornar conceitos complexos mais compreensíveis, enquanto também estimula o interesse dos/as estudantes pelo aprendizado. Além disso, ao escolher filmes que abordam questões sociais, culturais e éticas relevantes, os/as educadores/as podem promover uma reflexão mais profunda sobre temas como identidade, pertencimento e marginalização.

Uma das características mais poderosas do cinema como ferramenta educacional é sua capacidade de criar espaços de reflexão que permitem que os/as alunos/as se conectem emocionalmente e se sensibilizem com as experiências e desafios de outros grupos e povos. Essa empatia cultivada através da experiência cinematográfica pode contribuir significativamente para o desenvolvimento da sensibilidade e compreensão intercultural dos/as alunos/as, além de promover valores fundamentais de cidadania e respeito pela diversidade.

No entanto, o uso do cinema na educação não está isento de desafios e considerações éticas. Nesse sentido, é importante que os/as educadores/as selecionem cuidadosamente os filmes a serem utilizados em sala de aula, levando em consideração não apenas sua relevância pedagógica, mas também sua adequação à faixa etária dos/as alunos/as. É crucial que os filmes selecionados sejam culturalmente sensíveis e historicamente contextualizados. Os/as

professores/as também devem estar preparados para lidar com o impacto emocional de certas imagens e narrativas, fornecendo apoio e orientação aos/às estudantes conforme necessário.

Apesar desses desafios, ao abordar de forma ética e responsável o uso do cinema na educação, os/as educadores/as podem maximizar seu potencial como uma ferramenta educacional. Ao integrar filmes de forma estratégica no currículo escolar, é possível enriquecer a experiência de aprendizado, promover uma compreensão mais profunda dos temas abordados e cultivar habilidades críticas e reflexivas essenciais para o sucesso acadêmico e pessoal.

Seguindo a visão de Carlos Rodrigues Brandão (2006), a educação pode ser um meio pelo qual as pessoas constroem coletivamente o conhecimento, as ideias e as crenças que são compartilhadas como bens, trabalho ou modo de vida na comunidade. Brandão (2006) enxergava a educação como um processo livre e colaborativo, em que as pessoas criam formas de tornar comuns aquilo que é comunitário. Desse modo, o uso de cinema na educação básica pode fomentar um entendimento compartilhado de perspectivas e experiências diversas, oferecendo uma ampla variedade de possibilidades para aprimorar o processo educacional. Nesse sentido, Tania Maria Esperon Porto (2024) destaca a necessidade de novas formas de aprendizagem que vão além do modelo de "educação bancária", centrado na repetição, competição e reprodução, sem considerar a riqueza dos seres humanos e suas dinâmicas relacionais.

A experiência do cinema permite que os/as alunos/as tenham um contato diferente com épocas, lugares e realidades outras, permitindo-lhes sentir, de forma vívida e tangível, conceitos e contextos discutidos em sala de aula. Por exemplo, um filme que retrata um período histórico específico pode oferecer uma perspectiva mais “concreta” das condições sociais, políticas e culturais daquela época, complementando o estudo de história de uma forma envolvente e memorável.

Além disso, a linguagem visual e narrativa do cinema pode ser especialmente eficaz para tornar conceitos abstratos mais compreensíveis. Por meio de elementos como imagens, música, diálogo e simbolismo visual, os filmes podem ilustrar ideias complexas e abstratas, facilitando a compreensão e retenção do conteúdo pelos/as alunos/as. Essa abordagem com múltiplas mídias comunicativas é especialmente benéfica para alunos/as com diferentes estilos de aprendizagem, permitindo que eles/as assimilem informações e conceitos de outras maneiras, que não apenas por meio de textos ou palestras.

Ademais, o cinema também pode desempenhar um papel fundamental na reflexão e compreensão dos processos identitários e da diversidade, bem como no desenvolvimento de

consciência social. Ao assistir filmes que retratam uma variedade de perspectivas culturais e experiências de vida, os/as alunos/as podem expandir seus horizontes, incentivando a compreensão e promoção da diversidade humana. Essa exposição à diversidade cultural também ajuda os/as estudantes a desenvolverem empatia e respeito pelos outros, fundamentais para a construção de uma sociedade mais inclusiva e diversa.

Segundo Lévi-Strauss (1952), em seu ensaio "Raça e História", a diversidade cultural é uma característica da humanidade, e cada cultura possui sua própria lógica interna, não sendo nenhuma superior ou inferior à outra.

[...] a verdadeira contribuição das culturas não consiste na lista das suas invenções particulares, mas no desvio diferencial que oferecem entre si. O sentimento de gratidão e de humildade que cada membro pode e deve experimentar para com os outros só poderia fundamentar-se numa convicção - a de que as outras culturas são diferentes da sua, das mais variadas maneiras; e isso, mesmo que a natureza destas últimas lhe escape ou se, apesar de todos os seus esforços, só muito imperfeitamente consegue penetrá-la (Lévi-Strauss, 1952, p. 21).

Essa visão da diversidade como algo positivo e enriquecedor é crucial para a formação de indivíduos capazes de compreender e respeitar as diferenças. Portanto, ao serem expostos à diversidade cultural e humana, os/as estudantes têm a oportunidade de refletir sobre outros povos e culturas, de tentar entender as diferentes perspectivas e vivências. Essa experiência ajuda a desenvolver a empatia, ou seja, a capacidade de se identificar com os sentimentos e as experiências de outras pessoas. Quando os/as estudantes cultivam a empatia, eles/elas são capazes de construir relações mais saudáveis e respeitadas com aqueles que são diferentes deles/delas.

Essa postura aberta e tolerante em relação às diferenças culturais é fundamental para o desenvolvimento do respeito mútuo, elemento essencial para a construção de uma sociedade mais inclusiva. Desse modo, o cinema pode ser uma ferramenta e um recurso para trabalhar em sala de aula com questões sobre identidade, diferença e diversidade cultural. Ao promover essa compreensão entre os/as discentes, a educação pode desempenhar um papel fundamental na construção de uma sociedade mais justa, equitativa e solidária.

## **1.2. TEORIAS PEDAGÓGICAS SOBRE O USO DO CINEMA NA SALA DE AULA.**

A pesquisadora e socióloga Rosália Duarte (2002), em seu artigo *Cinema e Educação*, trabalha com a perspectiva do cinema como ferramenta pedagógica, destacando sua linguagem e principalmente o papel do espectador:

Ver filmes é uma prática social tão importante, do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas, quanto a leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais. Determinadas experiências culturais, associadas a uma certa maneira de ver filmes, acabam interagindo na produção de saberes, identidades, crenças e visões de mundo de um grande contingente de atores sociais (DUARTE, 2002, p.19).

Eli Henn Fabris (2008, p. 210) explica que as obras feitas no cinema são uma produção cultural que não apenas inventa histórias, mas que, na complexidade da produção de sentidos, vai criando, substituindo, limitando, incluindo e excluindo realidades. Assim, Fabris (2008) considera que a educação é um processo cultural muito maior e mais significativo do que ocorre na própria escola, ocorrendo também em produções cinematográficas. Desse modo, entendendo a educação como um processo mais amplo, e o cinema como uma forma de arte que possibilita a reflexão e a construção de significados, percebemos como o uso pedagógico do cinema pode contribuir significativamente para o desenvolvimento da “imaginação sociológica” (Mills, 1982) dos/as estudantes, de sua capacidade crítica e de consciência social.

Em *A hipótese-cinema: pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola*, Alain Bergala (2008) explica que o ambiente escolar proporciona o encontro com o cinema, que também é uma forma de arte, onde a escola se torna o melhor ambiente possível para usar filmes como ferramentas de reflexão. Bergala (2008) elabora, então, a ideia de uma "pedagogia do fragmento", que é pautada no trabalho em sala de aula de trechos de filmes, com o objetivo de ter uma discussão sobre a história e a mensagem da obra. A "pedagogia do fragmento" visa, portanto, trabalhar com o cinema de forma a pensar sua linguagem e forma narrativa e, ainda, as reflexões ali contidas, as histórias, experiências e perspectivas. Essa abordagem busca explorar os elementos da linguagem cinematográfica, como a montagem, os enquadramentos e a trilha sonora, para entender como os filmes constroem significados e transmitem mensagens.

Rogério de Almeida (2017), no artigo *Cinema e Educação: Fundamentos e Perspectivas*, aborda o conceito de cinema como uma ferramenta para a compreensão e interpretação de diferentes aspectos da realidade. Ele destaca que o cinema não é apenas uma representação da realidade, mas sim um meio que permite aos espectadores explorarem e refletirem sobre a vida, as relações sociais e as experiências humanas.

Almeida (2017) enfatiza que o cinema atua como uma "janela" que oferece uma visão do mundo, permitindo que os/as espectadores/as vejam e interpretem realidades diversas.

Essa abordagem implica que o cinema pode revelar não apenas a superfície das situações, mas também as complexidades e nuances que as cercam. Ele sugere que, ao assistir a um filme, o/a espectador/a é convidado/a a "presenciar o outro", o que significa que pode se conectar emocionalmente com personagens e suas histórias, refletindo sobre suas próprias experiências e percepções.

Além disso, Almeida (2017) também menciona que essa revelação de realidades é mediada pelo olhar do/a espectador/a, que traz suas próprias interpretações e significados para o que está sendo apresentado na tela. Assim, o cinema se torna um espaço de diálogo e reflexão, onde diferentes realidades podem ser exploradas e discutidas, contribuindo para uma formação cultural e educacional mais rica e diversificada. Ao analisar tanto a linguagem quanto os conteúdos dos filmes, os/as alunos/as são estimulados a refletir criticamente sobre as representações, os discursos e as questões sociais, culturais e éticas presentes nas obras cinematográficas. Essa aprendizagem ativa, em que os/as estudantes participam da construção de significados a partir do cinema, contribui para uma formação mais ampla e significativa, bem como um engajamento com conceitos socioantropológicos.

### **1.3 CINEMA E CONSCIÊNCIA SOCIAL**

O conceito de consciência social se refere à capacidade de indivíduos e grupos compreenderem e se engajarem ativamente em questões sociais, políticas e culturais que afetam suas comunidades e a sociedade como um todo, como propõe Jürgen Habermas (1981), em *Teoria da Ação Comunicativa*. Ter consciência social implica estar atento às desigualdades, injustiças e desafios enfrentados por diferentes grupos sociais e buscar formas de promover a igualdade, a justiça e o bem-estar coletivo.

A consciência social envolve empatia, compaixão e solidariedade com os outros, especialmente com aqueles que estão em situações de vulnerabilidade ou marginalização. Estar consciente socialmente significa reconhecer e questionar as estruturas de poder e as normas sociais que perpetuam a desigualdade e a injustiça e buscar maneiras de promover mudanças positivas e inclusivas na sociedade.

A consciência social também está intrinsecamente ligada à ação e ao engajamento cívico (HABERMAS, 1981). Ou seja, é necessário agir de forma proativa para promover a mudança e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Isso pode envolver participar de movimentos sociais, apoiar causas humanitárias, defender os direitos dos mais vulneráveis e buscar soluções para os problemas sociais existentes.

Além disso, a consciência social está ligada à educação e à comunicação, uma vez que através da educação as pessoas podem conhecer e desenvolver habilidades críticas para analisar e abordar questões sociais e de desigualdades. Já a comunicação desempenha um papel crucial na disseminação de informações, na sensibilização e no engajamento da sociedade.

Nesse contexto, o uso do cinema na escola, como Milton Jose Almeida (1994) aponta, é essencial porque traz para a escola aquilo que poderia transformá-la em algo vívido: participante ativa da cultura e não repetidora e divulgadora de conhecimentos massificados, muitas vezes já deteriorados e defasados.

O cinema pode ser uma ferramenta para o desenvolvimento da consciência social, pois permite aos/às alunos/as analisarem e refletir sobre questões sociais, questionar as estruturas de poder e desenvolver empatia e solidariedade com diferentes grupos sociais. Incorporando o cinema no currículo escolar, podemos promover uma educação ativa, engajada e socialmente responsável, usando os filmes para explorar questões complexas e estimular discussões significativas.

Jesus Martin-Barbero (2004) destaca:

Ao reivindicar a existência da cultura oral e da audiovisual não estamos desconhecendo de forma alguma a vigência da cultura letrada e sim desmontando sua pretensão de ser a única cultura digna desse nome e o eixo cultural de nossa sociedade. O livro continua e continuará sendo a chave da primeira alfabetização, essa que em lugar de se fechar sobre a cultura letrada deve estabelecer as bases para a segunda alfabetização que nos abre para as múltiplas escritas que hoje conformam o mundo do audiovisual e da informática (MARTÍN-BARBERO, 2004, p. 344).

Dando ênfase na importância de reconhecer a existência da cultura oral e audiovisual, que coexiste com a cultura escrita, em vez de diminuir sua importância, Martín-Barbero (2004) destaca que se deve abrir caminho para uma segunda alfabetização, isto é, uma que se abre para as múltiplas escritas do mundo audiovisual e digital.

O "Projeto Semente", que ocorre nas diversas escolas do Brasil, é um exemplo de como o cinema pode ser usado em salas de aula para promover a conscientização ambiental e a sustentabilidade. Apresentando curtas-metragens que abordam questões ambientais, o projeto visa sensibilizar e inspirar os jovens a se envolverem nessas questões, como Almeida (2017) explica. Após cada filme, os alunos participam de discussões, permitindo-lhes refletir sobre o que viram e compartilhar suas opiniões e ideias – se aproximando da pedagogia do fragmento que Bergala (2008) propõe.

A autora Cristina Costa (2005) destaca:

(...) a educação tem que rever seu paradigma letrado e adentrar o campo das imagens e das linguagens tecnológicas para que possa ultrapassar as barreiras que separam duas culturas: uma, ultrapassada, iluminista e burguesa, baseada na escrita como forma de produção e controle do conhecimento; e outra, globalizada, massiva, baseada em múltiplas linguagens e tecnologias de comunicação, dentre as quais se afirmam de forma hegemônica os meios audiovisuais (COSTA, 2005, p. 21).

Assim, o uso do cinema nas salas de aula pode ser eficaz ao envolver alunos/as e promover o pensamento crítico. Através da representação audiovisual de diferentes questões sociais, o cinema pode ajudar a exemplificar e desenvolver conceitos complexos, promover a consciência cultural e a empatia, pois permite que os/as alunos/as explorem diferentes perspectivas e experiências.

O cinema também pode ser uma ferramenta para promover a justiça social e a igualdade nas salas de aula. Apresentando aos/às estudantes filmes que desafiam ideologias e representações dominantes, o cinema pode ajudar a promover o pensamento crítico e desafiar estereótipos. Por exemplo, filmes que abordam questões de raça, gênero e sexualidade podem ajudar a promover a diversidade e inspirar os/as alunos/as a se engajarem em ações para promover a justiça social. Ao promover consciência social, o cinema na sala de aula pode auxiliar que estudantes se engajem e se tornem agentes de mudança positiva, contribuindo para a promoção do bem-estar coletivo e para a construção de um mundo mais igualitário e diverso.

### **1.3.1 CINEMA COMO FERRAMENTA DE EMPATIA E COMPREENSÃO INTERCULTURAL**

Para entender primeiro como o cinema é uma ferramenta de empatia e consciência social, é importante entender o conceito de interculturalidade e como esse conceito pode ser usado para entender diferentes realidades. A autora Catherine Walsh (2007), em seu artigo *Interculturalidade e decolonialidade do poder: um pensamento e posicionamento "outro" a partir da diferença colonial*, explica o conceito de interculturalidade como uma abordagem que busca ir além da simples inclusão ou reconhecimento de diferentes culturas dentro de um Estado. Para ela, a interculturalidade é uma política cultural e um pensamento oposicional que visa transformar as estruturas sócio-históricas existentes, em vez de apenas buscar a inclusão no Estado-nação. Essa perspectiva é fundamentada na experiência dos movimentos que existem e se propõe a construir uma alternativa de organização, sociedade, educação e

governo, onde a diferença não é apenas um elemento aditivo, mas sim constitutivo da própria sociedade.

Walsh (2007) também destaca que o conceito de interculturalidade deve ser entendido como um processo que envolve a visibilização e rearticulação da diferença colonial, questionando e modificando a colonialidade do poder, como o próprio cinema pode fazer em certos filmes. Ela argumenta que a prática da interculturalidade acrescenta uma dimensão epistemológica "outra", que é concebida a partir das experiências de subordinação promovidas pela colonialidade, oferecendo um caminho para pensar a partir da diferença e através da descolonização.

Nesse sentido, o cinema pode ser visto como uma prática que visibiliza e rearticula as diferenças coloniais, questionando a colonialidade do poder e oferecendo uma nova perspectiva, na qual as narrativas de subordinação e resistência ganham espaço. Dessa forma, o cinema não apenas expõe essas realidades, mas também convida os espectadores a refletirem sobre a diferença e a descolonização das suas próprias percepções.

Nesse contexto, a perspectiva de Shoat e Stam (1994) sobre o cinema como uma comunidade de significados representacionais se torna particularmente interessante. Eles argumentam que o cinema funciona como uma exploração sistemática de formas e condições representacionais, focando nos fluxos migratórios em um processo duplo. Primeiro, como focalizações pouco relacionadas das representações e, segundo, como dimensões estéticas das resistências em contextos que tendem a essencializar atores em tipologias sociológicas ou psicológicas.

Eles destacam que o cinema não apenas reflete, mas também molda as percepções sociais e culturais, especialmente em relação a grupos marginalizados. A ideia de que o cinema explora "fluxos migratórios" em um "processo duplo" é crucial. Isso implica que, por um lado, as representações cinematográficas podem ser fragmentadas e desconectadas, não capturando a complexidade das experiências dos indivíduos. Por outro lado, o cinema também pode servir como um espaço de resistência, onde as narrativas desafiadoras emergem contra a tendência de essencializar os atores em categorias rígidas.

Esses pontos são fundamentais para entender como o cinema pode tanto perpetuar estereótipos quanto oferecer novas formas de representação que desafiam essas narrativas dominantes. A análise de Shohat e Stam (1994) nos convida a considerar criticamente as imagens que consumimos e a buscar representações multifacetadas. Esta dupla função do cinema é particularmente relevante quando se trata de promover empatia e compreensão, em

que por meio da apresentação de uma variedade de personagens e narrativas, os filmes podem ajudar a ampliar nossa compreensão, conexão e empatia em relação a diferentes grupos sociais. O processo de identificação com personagens de diferentes origens e circunstâncias pode nos permitir aprender sobre outras formas de ver e viver no mundo.

Filmes que abordam temas complexos e delicados de forma sensível, como discriminação, injustiça social, violência policial, podem desafiar nossas crenças e preconceitos. Além de fornecer uma experiência emocional intensa, os filmes também podem estimular a reflexão e o diálogo sobre questões importantes, como aponta a pesquisadora Ana Paula F. da Rocha (2011). Após assistir a um filme impactante, as pessoas muitas vezes sentem a necessidade de discutir suas impressões e sentimentos com outras, o que pode levar a conversas significativas sobre os temas do filme.

A perspectiva de Rocha (2011) sobre a migração e a identidade se alinha com a ideia do poder dos filmes na promoção da compreensão intercultural, na qual a migração envolve um processo de diferenciação e autorreflexão em relação à sua família de origem. Quando as pessoas migram, elas costumam se confrontar com uma reavaliação de seu lugar dentro de seu grupo familiar, o que pode levar à reflexão sobre suas identidades e à construção de seu caminho.

Além disso, os filmes podem abordar conflitos interculturais, como diferenças linguísticas, religiosas e étnicas, e demonstrar como esses conflitos podem ser superados por meio do diálogo, compreensão e empatia. Isso pode auxiliar os/as espectadores/as a lidar com conflitos interculturais em suas próprias vidas, promovendo uma maior harmonia e cooperação entre pessoas de diferentes origens.

Assim Rocha (2011), também reforça como a migração e identidade ressoam com o papel dos filmes na promoção da compreensão intercultural na qual os filmes podem desafiar estereótipos, promover a autorreflexão e fomentar uma maior apreciação pela diversidade e diferenças culturais.

## **2. REPRESENTAÇÕES CINEMATOGRÁFICAS DE IDENTIDADES MIGRATÓRIAS.**

### **2.1. IDENTIDADE E MIGRAÇÃO.**

Para Stuart Hall (2005), a identidade é um conceito dinâmico, fluido e em constante transformação, que se molda pelas representações culturais e pela forma como os indivíduos interagem com os sistemas sociais e simbólicos ao seu redor. A identidade, nesse sentido, não é algo fixo ou estático, mas uma construção que se move e se ajusta de acordo com os contextos históricos e sociais. Hall (2005) descreve a identidade como uma "celebração móvel", em que cada pessoa pode assumir diferentes identidades ao longo da vida, refletindo a multiplicidade das experiências humanas.

Essa perspectiva destaca que a identidade não está vinculada a essências biológicas ou naturais, mas é construída por meio e a partir das relações de poder, das práticas discursivas e das narrativas culturais que estruturam a sociedade. As identidades são, portanto, historicamente situadas, o que significa que as mudanças sociais e políticas, assim como as trocas culturais, influenciam diretamente como os indivíduos se veem e são vistos no mundo (HALL, 2005). A identidade, para Hall (2005), é uma negociação constante entre o "eu" e o "outro", uma interação entre o que somos e como somos representados nos discursos e práticas culturais.

Para Hall (2005), ao discutir a relação entre identidade e migração, é essencial reconhecer como os deslocamentos geográficos e culturais influenciam a formação das identidades. A migração, como processo que envolve a travessia de fronteiras físicas e simbólicas, desafia as noções tradicionais de pertencimento estático. Indivíduos migrantes frequentemente experimentam uma reconfiguração de suas identidades, seja pela necessidade de adaptação a novos contextos culturais, seja pela interação com diferentes discursos de poder e representações do "outro".

Um sociólogo que trabalha essa ideia é Abdelmalek Sayad (2000), que destaca como o deslocamento afeta tanto os indivíduos quanto as comunidades migrantes. Ele sublinha que a migração gera uma transformação significativa nas identidades dos indivíduos, especialmente à medida que novas gerações nascem e crescem no país de acolhimento. Para essas gerações, o laço com o país de origem de seus pais se enfraquece, e elas frequentemente

não se identificam tanto com a cultura, a língua ou os valores tradicionais que moldaram a vida de seus antecessores (SAYAD, 2000). Essa desconexão resulta em uma crise identitária, em que os jovens se veem "aprisionados" entre duas realidades culturais distintas: a do país de origem de seus familiares e a do país de acolhimento, onde nasceram.

Sayad (2000) também aponta que essa sensação de estar entre dois mundos — pertencendo a ambos, mas não completamente a nenhum — gera uma divisão interna e um sentimento de alienação. As gerações nascidas no novo país vivem a tensão entre as expectativas culturais dos pais, que buscam preservar as tradições da terra natal, e as exigências da sociedade de acolhimento, que exige adaptação e integração. Essa dualidade, para Sayad (2000), é uma marca central da experiência migratória, e contribui para a complexidade identitária que os indivíduos precisam navegar. A migração, portanto, não é apenas um fenômeno geográfico como aponta Stuart Hall (2005), mas também uma vivência que redefine profundamente a maneira como os migrantes e suas descendências percebem a si mesmos e seu lugar no mundo, como apontado por Sayad (2000).

Os imigrantes, como grupo oprimido, também enfrentam desafios específicos relacionados à questão da representação no espaço público, tal como a antropóloga Paula Montero (2012) discute no seu artigo *Multiculturalismo, Identidades discursivas e Espaço Público*. A autora aborda a ideia de que as identidades são construídas e mediadas culturalmente, muitas vezes a partir de uma "ficção de autenticidade", que tem implicações diretas em como os imigrantes são vistos e compreendidos nas sociedades de acolhimento. Para imigrantes, que frequentemente carregam consigo múltiplas identidades culturais e estão em processo constante de adaptação e negociação de suas identidades, a representação torna-se uma arena crucial de disputa.

A representação dos imigrantes muitas vezes é simplificada ou essencializada, refletindo estereótipos culturais que podem reforçar a marginalização. A "ficção da autenticidade" pode ser usada para retratar imigrantes como portadores de culturas exóticas e imutáveis, o que frequentemente ignora as complexidades e transformações que ocorrem em suas experiências de migração. Essa representação pode criar expectativas de que os imigrantes se comportem de acordo com uma imagem idealizada e estática de sua cultura de origem, ao mesmo tempo em que enfrentam pressões para se assimilarem às normas culturais do país de acolhimento. Isso coloca os imigrantes em uma posição de desvantagem, pois eles são muitas vezes vistos através de lentes simplificadoras, que não captam a pluralidade e fluidez de suas identidades, como Monteiro (2012) desenvolve.

Além disso, como Monteiro (2012) argumenta, a representação envolve mediação cultural e poder, o que implica que os imigrantes raramente têm controle total sobre como suas identidades são narradas ou exibidas no espaço público. Essa mediação é frequentemente feita por instituições majoritariamente dominadas por narrativas culturais hegemônicas, que podem silenciar ou distorcer as vozes dos imigrantes. Isso pode dificultar o reconhecimento social e político dos imigrantes como cidadãos plenos ou como sujeitos que têm o direito de moldar ativamente suas identidades e narrativas no novo contexto. Assim, os imigrantes podem ser marginalizados não apenas pelas condições materiais, mas também pela forma como são representados ou "legitimados" culturalmente.

A construção de uma identidade migratória é um processo complexo que pode ser influenciado por uma variedade de fatores, incluindo a origem étnica, a cultura, a língua, a religião, a história pessoal e o Estado. Como destaca Ana Paula F. da Rocha;

É fundamental sublinhar que as identidades dos migrantes mudam de acordo com o contexto espaço-temporal, bem como pela maneira em que ele é conhecido e reconhecido na terra de chegada. A construção identitária é sempre relacional, produto do intenso e, por vezes, sofrido processo de negociação entre os diferentes fatores de pertencimento e identificação do sujeito (ROCHA, 2011, p. 243).

## **2.2. CONSTRUÇÃO E REPRESENTAÇÕES DE IDENTIDADES MIGRATÓRIAS NO CINEMA.**

O cinema tem sido uma poderosa ferramenta na construção e na representação de identidades migratórias, funcionando tanto como modelo das sociedades que o produzem quanto como um mecanismo de influenciar percepções sociais. De acordo com Shohat e Stam (2006), essa construção não é neutra; ela é, muitas vezes, influenciada por narrativas dominantes que simplificam ou até distorcem a complexidade das experiências migratórias. No cinema, as identidades dos migrantes podem ser representadas de formas que reforçam estereótipos ou, em contrapartida, proporcionam visões mais diversificadas.

Ao explorar como essas identidades são apresentadas nas telas, Shohat e Stam (2006) chamam a atenção para o fato de que, em muitos casos, as representações cinematográficas refletem uma perspectiva eurocêntrica, racializada e excludente. Essas narrativas reforçam a marginalização dos migrantes, apresentando-os frequentemente como o "outro", estrangeiros que ameaçam a homogeneidade cultural nacional ou que precisam ser integrados aos valores da sociedade dominante. No entanto, os autores também ressaltam que o cinema tem o potencial de subverter essas representações, desafiando as visões simplistas e criando espaços

para personagens e histórias que refletem a complexidade e a multiplicidade da migração global.

A antropóloga Janaína Damasceno (2008) aprofunda a análise das representações do "outro" no cinema. No seu artigo *O corpo do outro. Construções raciais e imagens de controle do corpo feminino negro: O caso da Vênus Hotentote*, Damasceno (2008) aponta como essas imagens são frequentemente construídas para enfatizar a diferença e a inferioridade em relação ao sujeito europeu. A autora argumenta que esse "outro" é caracterizado por traços que o afastam do que é percebido como "normal" ou "aceitável" dentro das normas ocidentais, sendo retratado, muitas vezes, de maneira estereotipada e exotificada. Essa representação reforça dinâmicas de poder que objetificam corpos racializados, especialmente o corpo negro, tematizado no artigo em questão, reduzindo-o a um objeto passível de controle, manipulação e desejo.

Portanto, no contexto de representatividade no cinema, essa lógica se traduz na forma como o corpo migrante é muitas vezes utilizado como símbolo de alteridade. O corpo migrante, sob essa lente, deixa de ser visto como sujeito de direitos e desejos próprios, sendo transformado em uma mercadoria cultural que reforça a desigualdade e a opressão. Para Damasceno (2008), essa construção não é apenas uma questão de representação visual, mas um reflexo das relações de poder estruturais que perpetuam a subordinação de grupos marginalizados nas sociedades ocidentais.

O antropólogo Rafael Tassi Teixeira (2016) oferece uma crítica incisiva ao cinema *mainstream* no seu artigo *Cinema, migração e identidades: representações cinematográficas das identidades brasileiras in between contemporâneas*. O autor explica que o cinema atual frequentemente reduz a experiência migratória a narrativas dramáticas focadas em temas como racismo, xenofobia e ilegalidade. Ele argumenta que, embora essas questões sejam, de fato, relevantes, a insistência em retratar os migrantes sob uma luz exclusivamente negativa ou alarmante acaba por negligenciar a diversidade de suas trajetórias e a complexidade de suas identidades. Muitos migrantes não apenas enfrentam desafios, mas também buscam integração e contribuem de forma significativa para as sociedades que os acolhem. Ao centrar-se apenas nos aspectos mais problemáticos da migração, o cinema perde a oportunidade de revelar a riqueza e a multiplicidade das experiências migrantes. Como explica Teixeira (2016):

O Cinema considerado mainstream tende a explorar apenas os aspectos mais dramáticos e potencialmente polêmicos dos fluxos migratórios e não enfatiza a dialética da recepção, entrecruzando-a com a realidade dos deslocados. Esquece-se, por exemplo, que a maioria dos migrantes busca a integração com normalidade e

contribui sentidamente para a riqueza social de um país, embora os discursos que predominem caracterizem a imigração fundamentalmente como um problema policial judicial (Teixeira, 2016, p. 80).

Portanto, para Teixeira (2016), a identidade dos migrantes não pode ser capturada através de uma narrativa fixa. Em vez disso, ele propõe que as identidades migratórias devem ser vistas como processos dinâmicos, que estão em constante formação e negociação. Os migrantes vivem em um estado de intersecção entre diferentes culturas, línguas e contextos sociais, o que implica tensões e conflitos, mas também aberturas para novas formas de pertencimento e expressão cultural. Ao simplificar essas experiências, o cinema não apenas perpetua estereótipos, mas também desconsidera as realidades mais amplas e fluidas da vida migrante.

Teixeira (2016) também aponta que o cinema frequentemente politiza as experiências migratórias, enquadrando-as de forma unilateral e previsível, em vez de explorar sua ambiguidade e complexidade. Ele sugere que, ao invés de reforçar narrativas que categorizam migrantes como vítimas ou criminosos, o cinema poderia abraçar a interseccionalidade das experiências culturais, destacando as nuances, contribuições e a resiliência dos migrantes. Isso incluiria a observação das interações entre culturas, das formas de resistência às exclusões sociais e das redes de solidariedade que os migrantes muitas vezes constroem em novos territórios.

### **2.3. ESTEREÓTIPOS E DESAFIOS NA REPRESENTAÇÃO DE IDENTIDADES MIGRANTES.**

O autor Emilio Santoro (2014) aborda a questão dos preconceitos e estereótipos que cercam as identidades migrantes no seu artigo *Estereótipos, preconceitos e políticas migratórias*, em que argumenta que as percepções sobre imigrantes são, muitas vezes, baseadas em generalizações e distorções que não correspondem à realidade. Em particular, Santoro (2014) destaca como as estatísticas podem ser manipuladas ou apresentadas de maneira a dar ênfase desproporcional às infrações cometidas por estrangeiros, o que fortalece o estereótipo difundido do "estrangeiro-criminoso". Tal estereótipo, uma vez estabelecido, torna-se infalsificável, resistindo a contraprovas e perpetuando discriminações e uma visão distorcida dos imigrantes.

Além disso, Santoro (2014) sublinha o papel central da mídia na manutenção e disseminação dessas narrativas preconceituosas. A mídia, incluindo também o cinema, muitas vezes, reforça e amplifica estereótipos já enraizados no imaginário coletivo nacional,

limitando a possibilidade de questionamento e reflexão crítica sobre a complexidade das experiências migratórias. Como o autor explica:

Perante a dificuldade de lutar contra esse *frame*, as mídias se limitam a revirar os “fatos” com base em versões que já tenham um consenso assegurado. Não fazem nada mais do que dar crédito aos estereótipos em circulação, corroborando-os e reforçando a ideia de que representam a única pilastra cognitiva para ler o fenômeno da imigração (Santoro, 2014, p.22).

Portanto, ao reproduzir histórias que enfatizam o "estrangeiro problemático", a mídia contribui para a cristalização de imagens estigmatizadas, dificultando a criação de espaços para vozes alternativas.

Shohat e Stam (2006) também trazem à tona a problemática das representações cinematográficas dos imigrantes, argumentando que o cinema tem um papel central na perpetuação de estereótipos simplificados e negativos. Para esses autores, os filmes tendem a cristalizar imagens reducionistas de imigrantes, representando-os frequentemente como criminosos, vítimas passivas ou figuras exóticas e marginalizadas. Essas representações, além de não capturarem a complexidade das experiências migratórias, contribuem para uma visão desumanizadora dos sujeitos em movimento, reiterando preconceitos que já circulam na sociedade nacional.

A importância dessas representações está no fato de que o cinema não é apenas uma forma de entretenimento, mas também um meio de construção de imaginários sociais. Shohat e Stam (2006) destacam que as imagens veiculadas em filmes têm o potencial de moldar a percepção pública dos imigrantes, tendo efeitos na maneira como a sociedade os enxerga e, por consequência, as atitudes e políticas voltadas para a imigração. Quando os estereótipos negativos se repetem com frequência, eles se normalizam no discurso público, tornando-se uma parte do senso comum que é difícil de desafiar. Isso pode reforçar resistências à integração e alimentar discursos xenófobos e excludentes.

Também o sociólogo Rafael Tassi (2016) ressalta o papel crucial dos atores imigrantes, tanto nas narrativas cinematográficas quanto na vida real, na mediação das experiências migratórias e no meio profissional. Nos filmes, esses personagens frequentemente simbolizam as lutas e os esforços dos imigrantes para se integrar e se adaptar às novas sociedades. No entanto, esses papéis não estão isentos de obstáculos, já que os personagens enfrentam desafios impostos por preconceitos e barreiras culturais. Essas histórias refletem, em muitos casos, as dificuldades da vida real, em que os imigrantes se veem obrigados a navegar por sistemas sociais e políticos que, muitas vezes, os marginalizam.

Entretanto, o autor faz uma crítica contundente à forma como o cinema *mainstream* tem representado os atores imigrantes. Ele argumenta que as narrativas tendem a essencializar esses indivíduos em tipologias sociológicas ou psicológicas rígidas (TEXEIRA, 2016). Os imigrantes são frequentemente enquadrados em categorias pré-determinadas – como o "estrangeiro problemático" ou o "trabalhador exótico" – que não refletem a diversidade de suas histórias e identidades. Essa abordagem reducionista não apenas simplifica suas trajetórias, mas também perpetua a visão de que a experiência imigrante pode ser facilmente categorizada.

A crítica dele se estende à sugestão de que o cinema deve adotar uma abordagem mais nuançada e profunda em relação às histórias de imigração. Em vez de narrativas simplistas e alarmistas que alimentam o medo ou a compaixão superficial, o autor propõe que o cinema reconheça e celebre a contribuição dos imigrantes para as sociedades em que vivem. Isso implica a criação de personagens complexos, com as múltiplas dimensões que compõem as identidades migrantes – suas lutas, sonhos e conquistas. O reconhecimento dessas contribuições não apenas enriquece as narrativas cinematográficas, mas também desafia os estereótipos e preconceitos que continuam a cercar os imigrantes, tanto na tela quanto fora dela.

Em seu texto *A representação das minorias sociais em narrativas cinematográficas: uma análise a partir da perspectiva de Appadurai*, a autora Camila Escudero (2019) afirma que as representações de identidades migratórias no cinema são cruciais para construir e refletir as experiências dos imigrantes e suas comunidades. Diversos filmes abordaram questões de migração ao longo da história do cinema, abordando temas como pertencimento, identidade cultural, deslocamento e adaptação. O cinema é capaz de problematizar a complexidade e as nuances das experiências migratórias, oferecendo visões diversas sobre essas experiências, bem como apresentando diferentes abordagens das vidas e dos desafios enfrentados pelos/as imigrantes. Contudo, como aponta Escudero (2019), minorias têm sido frequentemente representadas em filmes como pessoas insuficientes, marginais e violentas. Essas representações marcam essas pessoas como falhas, restringindo suas vidas e experiências a imagens institucionais, apontando a adequação e assimilação à cultura nacional como modelo ideal.

As representações de identidades e experiências migratórias que retratam essas pessoas como criminosas ou uma ameaça à sociedade nacional perpetuam estereótipos negativos e prejudicam a percepção pública dessas comunidades. Desse modo, é fundamental analisar criticamente a representação de identidades migratórias no cinema, questionando

esses preconceitos e explorando diferentes perspectivas e experiências migrantes, bem como diferentes narrativas fílmicas. Isso inclui analisar a representação de gênero, raça, classe, religião, geração e outros marcadores sociais em obras cinematográficas, considerar as perspectivas dos imigrantes e suas comunidades nas produções e, ainda, buscar por filmes de diversos países e que tragam diferentes formas narrativas e usos da linguagem cinematográfica.

Todo esse preconceito e estereótipo que se perpetua a mídia e no cinema hegemônico pode causar um efeito extremamente negativo na educação e no ambiente escolar. Segundo a socióloga Sidney de Souza Silva (2018), o impacto do preconceito e dos estereótipos sobre os/as alunos/as de origens culturais diversas é profundo e prejudicial, especialmente no contexto escolar. A discriminação sofrida por esses/as estudantes pode se manifestar de várias formas, sendo o fracasso acadêmico um dos efeitos mais evidentes. Quando confrontados com preconceitos recorrentes, esses/as alunos/as tendem a internalizar sentimentos de insegurança e ambivalência em relação ao próprio valor, o que afeta diretamente sua capacidade de aprendizado e seu desempenho. O ambiente escolar, que deveria ser um espaço de inclusão e crescimento, torna-se um local de sofrimento e dificuldades adicionais.

A baixa autoestima é outro resultado crítico da discriminação, com muitos/as estudantes imigrantes ou de minorias culturais sentindo-se desvalorizados em relação a seus colegas. A falta de reconhecimento de suas capacidades e o tratamento desigual reforçam a sensação de que não são tão qualificados ou merecedores de sucesso (SILVA, 2018). Essa percepção afeta sua motivação para participar ativamente das atividades escolares, criando um ciclo de desengajamento que pode comprometer suas trajetórias educacionais. Silva (2016) sublinha que a rejeição social, frequentemente resultado de preconceitos, agrava ainda mais essa situação, levando ao isolamento e à dificuldade em construir relações saudáveis dentro do contexto educacional formal. Por isso, no próximo capítulo explicarei melhor como trabalhar esse tema na sala de aula e trazer essa reflexão para o ambiente escolar.

### **3. APLICAÇÃO PEDAGÓGICA: USO DE FILMES NA SALA.**

#### **3.1. ANÁLISE FÍLMICA.**

A análise fílmica, conforme definida por Manuela Penafria (2009) em seu artigo *Análise de Filmes - conceitos e metodologia(s)*, é um processo que envolve a decomposição detalhada de um filme, examinando suas múltiplas camadas de significado e explorando como os elementos narrativos, visuais e sonoros se combinam para criar uma experiência cinematográfica completa. Esse tipo de análise vai além da apreciação estética, segundo Penafria (2009). Trata-se de um estudo minucioso que busca compreender como o filme comunica suas ideias e emoções, além de como reflete e dialoga com contextos sociais, culturais e históricos.

Esse exame crítico do filme serve a múltiplos propósitos. Primeiramente, ele permite que tanto espectadores quanto críticos ultrapassem a superfície da narrativa, revelando intenções, simbolismos e subtextos que não são imediatamente evidentes. Além disso, a análise possibilita uma avaliação mais rigorosa da força do filme na comunicação de suas mensagens e na evocação de reações emocionais no público. Isso torna a análise fílmica uma ferramenta de grande valor, não apenas para desenvolver um olhar crítico, mas também para ampliar as discussões em torno do cinema com uma linguagem precisa e fundamentada.

Assim, Penafria (2009) explica que ao desvendar as escolhas criativas dos cineastas e os aspectos técnicos envolvidos, a análise fílmica não só aprofunda a apreciação do filme como arte, mas também oferece uma compreensão maior sobre o processo de criação cinematográfica. Para espectadores, críticos e cineastas, esse conhecimento se traduz em uma experiência enriquecedora e em uma conexão mais profunda com o cinema enquanto expressão cultural e artística.

##### **3.1.2. LA HAINE**

*O Ódio* (1995), dirigido por Mathieu Kassovitz, é uma obra cinematográfica marcante que mergulha nas complexas dinâmicas sociais e políticas dos subúrbios de Paris, oferecendo uma visão crítica e contundente sobre desigualdade, violência e alienação. A trama acompanha um dia na vida de três jovens amigos — Vinz, Saïd e Hubert —, cujas trajetórias individuais e coletivas refletem as tensões sociais latentes em um contexto de marginalização, racialização e brutalidade policial.

O filme se inicia após a morte de Makomé, um jovem brutalmente agredido pela polícia durante um confronto, evento que desencadeia protestos e revolta no bairro, uma comunidade formada majoritariamente por migrantes de primeira e segunda geração (de diversos países fora da Europa). Esse pano de fundo estabelece o tom de urgência e conflito que permeia a narrativa. Cada um dos protagonistas representa uma perspectiva diferente sobre a realidade em que vivem: Vinz, judeu, dominado pela raiva, vê na vingança uma forma de revidar a opressão; Saïd, árabe muçulmano, é o personagem mediador, buscando equilíbrio entre seus amigos e o ambiente hostil; e Hubert, afro-francês, o mais introspectivo, sonha em escapar da violência e reconstruir sua vida longe do subúrbio. *O Ódio* (1995) expõe as tensões entre as identidades desses jovens e a sociedade dominante, marcada pelo racismo e desigualdade. Os protagonistas, filhos de imigrantes, são marginalizados e estigmatizados por sua origem étnico-racial e classe social.

No filme *O Ódio* (1995), Kassovitz utiliza técnicas cinematográficas para amplificar o impacto emocional e crítico da história, como na escolha pelo preto e branco, por exemplo, que reforça a sensação de desolação e atemporalidade, enquanto a câmera inquieta e os ângulos dinâmicos capturam a instabilidade e o caos vivenciados pelos personagens. O roteiro, por sua vez, tece diálogos que expõem as contradições e dilemas dos jovens, ressaltando a complexidade de suas experiências em um sistema que constantemente os empurra para as margens, por serem imigrantes e racializados.

Ao explorar temas como desigualdade, identidade e a perpetuação do ciclo de ódio e violência, *O Ódio* (1995) transcende o contexto francês e se torna uma poderosa reflexão sobre as consequências sociais da exclusão. É uma obra que não apenas documenta (ainda que seja uma ficção), mas também desafia, questiona e provoca, tornando-se um marco no cinema contemporâneo.

No artigo *Por entre as Fissuras do Modelo Republicano Francês: Análise Fílmica de O Ódio (1995)*, Francisco Toledo Dayrell de Lima (2007) discute como o filme *O Ódio* (1995) aborda a brutalidade policial e a violência enfrentada pelos jovens imigrantes e descendentes de imigrantes nas periferias francesas. O diretor Kassovitz constrói uma narrativa que expõe as tensões entre a polícia e a juventude marginalizada das *banlieues*, como são conhecidos os bairros periféricos na França, em especial os *beurs* — termo utilizado para descrever árabes nascidos na França — e outros jovens de origem ou ascendência africana.

O filme apresenta a violência não apenas como um tema central, mas como um elemento que atravessa toda a construção narrativa e estética. Segundo Dayrell de Lima

(2007), a brutalidade policial é um reflexo das condições sociais opressivas em que vivem os protagonistas e seus pares. Essas condições são incorporadas tanto nas interações entre os personagens quanto no cenário urbano degradado das *banlieues*, cujos espaços confinados e arquiteturas austeras reforçam o sentimento de exclusão e alienação.

Mais do que uma crítica direta e unidimensional à polícia e a força estatal, *O Ódio* (1995) busca desvendar as estruturas sociais e políticas que perpetuam esse ciclo de violência e marginalização. A análise proposta por Dayrell de Lima (2007) enfatiza como o filme transcende o discurso inflamado para explorar, de forma matizada, as fissuras do modelo republicano francês, que prega igualdade, mas frequentemente falha em integrar plenamente os imigrantes e seus descendentes, que vivem principalmente nos subúrbios.

Nesse sentido, *O Ódio* (1995) funciona como uma obra cinematográfica que não apenas denuncia as injustiças sociais, mas também convida à reflexão sobre as raízes estruturais da opressão. A tensão constante entre os protagonistas e a polícia, marcada por atos explícitos de violência e momentos de introspecção, oferece ao espectador um retrato multifacetado das consequências da exclusão e da desigualdade, ressoando amplamente no contexto das democracias contemporâneas.

No artigo *A técnica ao serviço da arte – Uma análise ao filme La Haine (1995) de Mathieu Kassovitz*, Pedro Motta da Silva (2013) explora questões de classe social e identidade no contexto dos jovens suburbanos retratados no filme. O autor explica que esses jovens enfrentam uma profunda crise de identidade, buscando no pertencimento a grupos semelhantes uma forma de conforto e proteção. Esses agrupamentos, descritos como “tribos” ou “gangues”, oferecem não apenas uma rede de apoio, mas também um senso de sobrevivência em um ambiente marcado pela exclusão social e pela violência estrutural.

A desconexão desses jovens com a sociedade francesa mais ampla é outro aspecto central da análise de Motta (2013). Essa alienação manifesta-se, por exemplo, em cenas como a interação dos protagonistas em uma galeria de arte, onde eles se sentem deslocados por sua vestimenta, linguagem e atitudes, em um espaço cultural que simboliza um mundo ao qual não pertencem. Essa cena revela a desconexão dos valores culturais compartilhados entre os jovens das *banlieues* e as elites parisienses, ressaltando a barreira simbólica e material que os separa.

Podemos observar, nesse sentido, que *O Ódio* mostra os personagens não apenas como vítimas da violência e do racismo, mas também como personagens que lutam para ter seu espaço na cidade e na sociedade. Em meio a esse contexto de exclusão, os personagens desenvolvem estratégias de resistência e renegociação de suas identidades. O filme retrata

como os três jovens constroem uma identidade coletiva baseada na oposição à sociedade que os rejeita, adotando uma postura de confronto e desafio à ordem estabelecida. Ao mesmo tempo, *O Ódio* explora as dinâmicas internas do grupo, mostrando como as diferenças de personalidade e perspectivas geram conflitos e tensões. A amizade entre os três protagonistas é testada à medida que eles lidam com as consequências de seus atos e com a violência que os cerca. Isso é especialmente notável no personagem de Hubert, que se sente dividido entre sua lealdade à amizade e sua necessidade de se proteger.

Nesse sentido, *O Ódio* critica as dinâmicas sociais que moldam a vida nos subúrbios de Paris, onde classe, raça e identidade desempenham papéis determinantes nas experiências e percepções dos jovens. A narrativa do filme captura a frustração e a luta desses personagens por um lugar de pertencimento em uma sociedade que constantemente os rejeita. Por meio de escolhas cinematográficas precisas e uma abordagem sensível às nuances dessas vivências, Kassovitz expõe as falhas de um sistema que promete a igualdade, mas promove a exclusão e perpetua as desigualdades em imigrantes ou descendentes.

### **3.2. ESTRATÉGIAS PARA O USO DE FILMES NA PROMOÇÃO DO DEBATE SOBRE IDENTIDADES MIGRATÓRIAS.**

O historiador Marcos Napolitano (2003), em seu artigo *Como usar o cinema na sala de aula*, explica como o uso de filmes como instrumentos pedagógicos tem o potencial de enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, especialmente em contextos que abordam temas intrincados, como as identidades migratórias. O cinema, com sua capacidade de narrar histórias de maneira visual e emocionalmente impactante, oferece aos/às educadores uma ferramenta para demonstrar conceitos e promover reflexões profundas sobre as experiências de migração, pertencimento e alteridade.

Ao explorar filmes que retratam as vivências de grupos migrantes, Napolitano (2003) compreende que os/as professores/as podem facilitar discussões que vão além da mera transmissão de conhecimento factual. Ou seja, as obras cinematográficas possibilitam aos/às alunos/as o contato com perspectivas múltiplas, ajudando-os a compreender as dinâmicas sociais, culturais e históricas que moldam as identidades. Nesse sentido, os filmes não são apenas materiais complementares, mas pontos de partida para debates que encorajam uma análise crítica dos significados implícitos e explícitos que eles carregam.

Segundo Carlos Eduardo Albuquerque Miranda, Gabriela Domingues Coppola e Gabriela Fiorin Rigotti (2006), em seu artigo *A Educação pelo cinema*, a organização das imagens em um filme não é apenas uma escolha estética, mas uma estratégia pedagógica com

grande potencial para impactar a forma como os/as espectadores/as – no caso, os/as estudantes – interpretam e compreendem o conteúdo apresentado. Esse enfoque ressalta o poder do cinema como ferramenta educativa, especialmente em temas como as identidades migratórias, que envolvem questões sociais, culturais e históricas multifacetadas.

Ao utilizar filmes na sala de aula para explorar diferentes temas, Miranda, Coppola e Rigotti (2006) elucidam que o arranjo das imagens e a narrativa cinematográfica tornam-se essenciais para despertar a empatia, promover uma compreensão mais crítica e incentivar debates profundos. A seleção e a sequência das cenas, assim como a forma como essas imagens se conectam, podem ajudar os/as alunos/as a construir uma visão mais ampla e sensível sobre diversas experiências. Dessa forma, o cinema não apenas narra histórias, mas ensina a "ler o mundo" por meio de lentes críticas, desafiando preconceitos e estereótipos.

Essa abordagem pedagógica permite que os/as estudantes ultrapassem a apreciação estética ou narrativa dos filmes, sendo encorajados a analisar os significados subjacentes, questionar as intenções dos diretores e refletir sobre os contextos de produção, narração e recepção das obras. Por meio dessa prática, o cinema se transforma em um espaço de aprendizagem ativa, onde as imagens se tornam não apenas ilustrações de conteúdo, mas instrumentos de reflexão e diálogo sobre a complexidade das identidades no mundo contemporâneo.

O conceito de “pedagogia do fragmento”, apresentado por Alain Bergala (2008), oferece uma abordagem inovadora para o uso de filmes na educação, especialmente no contexto de debates sobre temas diversos. Essa metodologia, que apresentei brevemente no capítulo 1, consiste em trabalhar com trechos específicos de obras cinematográficas, destacando escolhas artísticas e narrativas que podem ser analisadas de forma mais detalhada e crítica. Privilegiando partes do filme em vez de sua totalidade, os/as educadores/as conseguem explorar nuances e temas com maior profundidade, conectando o conteúdo às vivências e reflexões dos/as alunos/as.

Aplicada ao estudo de temas e teorias que abordem os conceitos de raça, migração, estereótipos e identidades, a pedagogia do fragmento de Bergala (2008) permite que os alunos/as reflitam sobre questões como pertencimento, alteridade e deslocamento, presentes nas obras de cineastas que retratam essas experiências. Essa abordagem, segundo Bergala (2008), ajuda a revelar elementos visuais e narrativos, como enquadramentos, trilha sonora ou escolhas de montagem, contribuem para a construção de sentidos e emoções que podem provocar um olhar mais empático e crítico sobre várias condições.

Além disso, a pedagogia do fragmento promove um envolvimento cultural mais rico, ao situar os filmes no contexto da história do cinema e das experiências artísticas dos cineastas. Em vez de buscar interpretações lineares ou definitivas, essa estratégia fomenta a exploração de múltiplas camadas de significado, conectando as representações filmicas às realidades sociais e culturais de quem migra. Como Bergala (2008) explica, os trechos selecionados tornam-se portais para discussões mais amplas, permitindo que os/as alunos/as dialoguem com a obra e, ao mesmo tempo, com o mundo ao seu redor.

*O Ódio* (1995) é um filme que, ao mesmo tempo em que apresenta cenas que explicitam de forma direta a violência e o preconceito presentes em seu universo, também trabalha com situações mais sutis, em que o espectador precisa refletir sobre os acontecimentos para compreender plenamente suas camadas de crítica social.

Um exemplo marcante ocorre por volta de 1h05min do filme. Os três protagonistas, Saïd, Hubert e Vinz, estão descendo as escadarias de um prédio, discutindo os eventos que acabaram de vivenciar. Quando Saïd e Hubert saem na frente, são surpreendidos por policiais, que os abordam de maneira extremamente violenta, jogando-os contra um carro e proferindo ofensas. Enquanto isso, Vinz tenta sair discretamente, mas também é abordado. No entanto, a abordagem contra ele é visivelmente mais branda e passiva. Apesar disso, Vinz consegue fugir correndo, sem grande esforço, enquanto Saïd e Hubert são colocados à força no carro da polícia, sem justificativa ou provas, e levados para um interrogatório.

Na delegacia, Saïd e Hubert são submetidos a constantes agressões físicas e verbais por parte dos policiais. O abuso é evidente e cruel. Paralelamente, o filme corta para Vinz, que, tendo conseguido escapar, está tranquilamente assistindo a um filme no cinema, em um contraste gritante com o que acontece com seus amigos.

Essa cena pode passar despercebida à primeira vista, mas, ao refletirmos sobre ela, percebemos a diferença no tratamento dispensado a cada personagem. Saïd e Hubert, por pertencerem a minorias étnicas-raciais (magrebina e africana), enfrentam um tratamento brutal e desumano. Já Vinz, apesar de também fazer parte de um grupo social marginalizado (judeu), recebe uma abordagem mais tranquila, muito provavelmente por ser branco.

Ao aplicar a pedagogia do fragmento de Bergala (2008) e selecionar essa cena para exibição em sala de aula, é possível fomentar um amplo debate entre os/as estudantes. Como Bergala sugere, a ideia é provocar uma reflexão coletiva sobre os acontecimentos mostrados no filme, levando os/as alunos estudantes a pensarem criticamente sobre como esses trechos problematizam os diferentes processos de racialização, denunciam o preconceito racial e as dinâmicas de poder presentes na sociedade. Essa abordagem permite que os/as alunos/as

construam suas próprias interpretações e ampliem sua compreensão sobre esses temas tão relevantes.

No artigo *O cinema do feitiço contra o feiticeiro*, Leonardo Carmo (2003), inspirado pelas ideias de Walter Benjamin, defende o uso do cinema como uma prática pedagógica capaz de transformar a experiência educacional. Ele argumenta que, ao introduzir filmes na sala de aula, os/as professores/as podem criar um ambiente de aprendizado mais dinâmico, no qual os/as estudantes são instigados a se engajar de maneira ativa com o conhecimento. Essa abordagem vai além dos métodos tradicionais, promovendo um aprendizado mais envolvente e significativo.

Por meio de filmes que retratam histórias de deslocamento, pertencimento e alteridade, os/as educadores/as podem estimular nos/as alunos/as reflexões críticas e análises profundas sobre a complexidade dessas vivências. Como destaca Carmo (2003), o cinema não deve ser reduzido a um recurso ilustrativo, mas entendido como uma ferramenta que oferece novas perspectivas e incentiva uma compreensão mais ampla e empática dos temas abordados.

A proposta de Carmo (2003) se alinha à ideia de um ensino que combina emoção e reflexão, em que filmes que tratam de identidades, por exemplo, não apenas capturam a atenção dos/as estudantes, mas também os convidam a questionar representações culturais, sociais e históricas. Assim, o cinema torna-se um ponto de partida para discussões significativas, permitindo que os/as alunos/as explorem o tema de forma ativa e interativa, enquanto constroem uma visão crítica e sensível sobre as realidades e experiências migratórias.

Um dos desafios enfrentados na representação cinematográfica das identidades migratórias é a objetificação e a exotificação de suas culturas e tradições. Muitas vezes, os/as migrantes são retratados/as de maneira folclórica e estereotipada, com ênfase em diferenças culturais superficiais, ou em estereótipos de violência, em detrimento de uma compreensão diversa e complexa de suas experiências individuais e coletivas. O filme *La Haine*, por exemplo, enfrenta questões como a interseccionalidade, a identidade e a busca por pertencimento. Ainda que marcado pela violência, o filme demonstra que narrativas cinematográficas diversas das identidades migratórias podem contribuir para compreensão da multiplicidade dessas situações e experiências. Ao serem expostos a narrativas que provocam a reflexão sobre marginalização, desigualdade e diferença, como *La Haine*, os/as estudantes podem refletir sobre as experiências individuais e coletivas da migração em diferentes

contextos e intersecções, as relações da comunidade migrante com a comunidade nacional, e as reconfigurações das práticas, relações e identidades migrantes.

Nesse sentido, o ambiente escolar desempenha um papel fundamental de mediação, pois oferece oportunidades para a discussão crítica sobre as narrativas cinematográficas.

Trabalhar com o cinema em sala de aula ajuda a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte. Assim, dos mais comerciais e descomprometidos aos mais sofisticados e “difíceis”, os filmes têm sempre alguma possibilidade para o trabalho escolar (NAPOLITANO, 2003, p. 11-12).

Ao analisar filmes que tratem de identidades migratórias de forma crítica, os alunos podem aprender a identificar e desafiar estereótipos, compreender a forma como as representações cinematográficas têm efeitos na percepção pública sobre a migração, e reconhecer tanto as estruturas de poder e privilégio que perpetuam a exclusão e a discriminação quanto a diversidade cultural – se engajando em diálogos interculturais.

Rogério Almeida (2017) oferece uma crítica contundente à abordagem que reduz o cinema a um recurso meramente didático, sublinhando que ele deve ser tratado como um “dispositivo pensante” capaz de gerar reflexões profundas. Para Almeida (2017), a integração do cinema na educação precisa transcender o uso instrumental, explorando seu potencial como um catalisador criativo e crítico dentro do ambiente escolar.

Almeida (2017) também destaca que o cinema, quando utilizado de forma ativa e criativa, transforma a prática educativa, uma vez que essa abordagem pode dissolver barreiras entre disciplinas, favorecendo uma pedagogia que valorize a originalidade e o pensamento crítico. No estudo de temas que envolvem correlações migratórias, isso significa oferecer aos estudantes não apenas informações sobre o assunto, mas uma oportunidade de questionar e reinterpretar as experiências representadas, ampliando sua compreensão de mundo. Assim, o cinema deixa de ser um simples instrumento pedagógico para se tornar um agente transformador do aprendizado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Ao longo desta pesquisa, explorou-se o potencial do cinema como ferramenta educacional e seu papel transformador na formação cultural, crítica e social dos/as estudantes. A análise revelou que o cinema transcende o mero entretenimento, consolidando-se como uma linguagem rica e multifacetada que contribui para a ampliação dos horizontes intelectuais e emocionais, bem como para a construção de valores de cidadania e respeito pela diversidade.

Por meio de exemplos e abordagens pedagógicas fundamentadas em autores/as como Rosália Duarte (2002), Carlos Rodrigues Brandão (1991) e Alain Bergala (2008), foi possível destacar o cinema como um meio de promover empatia, consciência social e reflexão intercultural. O conceito de "pedagogia do fragmento", por exemplo, demonstrou como trechos de filmes podem ser utilizados estrategicamente para provocar discussões significativas e estimular o pensamento crítico em sala de aula.

Além disso, ao incorporar o cinema ao currículo escolar, os/as educadores/as não apenas facilitam a compreensão de conceitos complexos, mas também criam oportunidades para que os/as estudantes reflitam sobre questões sociais relevantes, como desigualdade, identidade e marginalização. Filmes que retratam diferentes contextos históricos, culturais e sociais permitem que os/as alunos/as desenvolvam uma visão mais ampla e sensível do mundo, promovendo a empatia e a valorização da diversidade.

Esta pesquisa também buscou explorar a relação entre o tema identidade, migração e suas representações culturais, com destaque para o papel das dinâmicas de poder, discursos hegemônicos e processos de negociação identitária, a partir das reflexões teóricas de autores/as como Stuart Hall (1992), Abdelmalek Sayad (2000) e Paula Montero (2012). Tais referenciais compreendem que a identidade não é um elemento fixo, mas uma construção fluida, moldada por relações de poder e interações culturais. No contexto migratório, essa fluidez se intensifica, evidenciando a necessidade de adaptação e ressignificação em meio a diferentes sistemas sociais e simbólicos.

Ao discutir a representação dessas identidades no cinema, autores como Shohat e Stam (2006) e Rafael Tassi Teixeira (2016) destacam o impacto das narrativas audiovisuais na perpetuação de estereótipos e no reforço de discursos hegemônicos. Contudo, também identificam o potencial do cinema como ferramenta de resistência, capaz de ampliar vozes marginalizadas e apresentar histórias que valorizem a pluralidade das experiências migratórias. Assim, fica evidente a importância de uma análise crítica das representações

culturais, considerando o impacto dessas narrativas tanto na percepção pública quanto nas políticas voltadas para o contexto da migração.

Ao compreender a identidade migratória como um processo dinâmico e relacional, este estudo buscou ampliar o debate sobre os desafios e as possibilidades de promover representações mais justas e inclusivas no cinema, na mídia e na educação. Estratégias pedagógicas de como aplicar isso na sala de aula, discutidas durante a pesquisa, possibilitam uma leitura dos contextos sociais e das mensagens subjacentes, transformando o ato de assistir a um filme em uma experiência formativa e reflexiva por parte dos/as alunos/as. Nesse sentido, o filme privilegiado para análise nesse estudo, *O Ódio* (1995), problematiza contextos de marginalização, racialização e violência, questionamento das estruturas de poder e desigualdade, promovendo a reflexão sobre identidades e estereótipos.

Por meio de uma abordagem crítica e pedagógica, a utilização do cinema em contextos educativos, especialmente no estudo de identidades migratórias, se revela um caminho enriquecedor para fomentar o pensamento crítico e a empatia entre os/as estudantes. O ambiente escolar, ao incorporar o cinema de forma criativa, não só conecta os/as estudantes a realidades diversas, mas também amplia sua compreensão sobre as múltiplas dimensões das experiências humanas, especialmente no que tange à migração e à busca por pertencimento. Assim, este estudo acredita na potência do cinema como um dispositivo essencial na intersecção entre arte, educação e crítica social, ressaltando a sua capacidade de inspirar mudanças na maneira como pensamos e dialogamos sobre questões fundamentais do mundo contemporâneo.

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.**

ALMEIDA, Milton José. **Imagens e sons: a nova cultura oral**. São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção Questões da nossa época).

Almeida, R. de. **CINEMA E EDUCAÇÃO: FUNDAMENTOS E PERSPECTIVAS**. Educ rev [Internet]. 2017;33:e153836. Available from: <https://doi.org/10.1590/0102-4698153836>

BERGALA, Alain. *A hipótese-cinema: pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola*. Rio de Janeiro: Booklink; CINEAD-LISE-FE/UFRJ, 2008

BRANDÃO, Carlos R. **O que é educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

CARMO, Leonardo. **O cinema do feitiço contra o feiticeiro**. *Revista Iberoamericana de Educação*, Canoas, n. 32, p. 71-94, 2003.

COSTA, Cristina. **Educação, Imagem e Mídias**. São Paulo: Cortez, 2005.

DAMASCENO, Janaína. **O corpo do outro: construções raciais e imagens de controle do corpo feminino negro: o caso da Vênus hotentote**. In: Seminário Internacional Fazendo Gênero, 8., 25 a 28 ago. 2008, Florianópolis. Disponível em: [http://www.fazendogenero.ufsc.br/8/sts/ST69/Janaina\\_Damasceno\\_69.pdf](http://www.fazendogenero.ufsc.br/8/sts/ST69/Janaina_Damasceno_69.pdf). Acesso em: 6 dezembro. 2024. 2008. »  
[http://www.fazendogenero.ufsc.br/8/sts/ST69/Janaina\\_Damasceno\\_69.pdf](http://www.fazendogenero.ufsc.br/8/sts/ST69/Janaina_Damasceno_69.pdf)

DUARTE, Rosália. **Cinema & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

ESCUADERO, Camila, and Adriana Gonçalves Saraiva. "A representação das minorias sociais em narrativas cinematográficas:." *INTERIN* 24, no. 2 (June 24, 2019): 135–53. <http://dx.doi.org/10.35168/1980-5276.utp.interin.2019.vol24.n2.pp135-153>.

FABRIS, Elí Henn. **Cinema e Educação: um caminho metodológico**. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 117-134, jan./jun. 2008

HABERMAS, J. (1984). **The theory of communicative action**. Vol 1. Reason and the rationalization of society. Boston, Beacon Press.

HABERMAS, J. (1987a). **The theory of communicative action**. Vol 2. Lifeworld and system: A critique of functionalist reason. Boston, Beacon Press.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 10a ed. Rio de Janeiro: dp&a; 2005.

LÉVI-STRAUSS, C. "**Raça e história**". In: *Antropologia Estrutural II*. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 4ª. ed, p. 328-366, 1993.

LIMA, F. T. D. de. (2007). **Por entre as Fissuras do Modelo Republicano Francês: Análise Fílmica de O Ódio (1995) de Mathieu Kassovitz**. *Humanidades Em diálogo*, 1(1), 199-214. <https://doi.org/10.11606/issn.1982-7547.hd.2007.106120>

MARCELLO, Fabiana de A.; FISCHER, Rosa Maria B. **Tópicos para pensar a pesquisa em cinema e educação**. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 505-519, 2011

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Ofício de Cartógrafo**. São Paulo: Loyola, 2004.

MILLS, C. W. **A Imaginação Sociológica**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1972.

MIRANDA, C. E. A.; COPPOLA, G. D.; RIGOTTI, G. F. **A Educação pelo cinema**. *Educação e Cinema*, Campinas, 2006. Disponível em: <<https://www.fe.unicamp.br/olho/publicações.html>>. Acesso em: 15 jul. 2015.

MONTERO, Paula. **Multiculturalismo, identidades discursivas e espaço público**. *Sociologia e Antropologia*, v. 2, n. 4, p. 81-101, 2012 Tradução . . Disponível em: [https://biblio.fflch.usp.br/Montero\\_P\\_3079009\\_MulticulturalismoIdentidadesDiscursivasEEspacoPublico.pdf](https://biblio.fflch.usp.br/Montero_P_3079009_MulticulturalismoIdentidadesDiscursivasEEspacoPublico.pdf). Acesso em: 06 dez. 2024

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2003.

PENAFRIA, M. (2009). **Análise de filmes – Conceitos e metodologia(s)**. VI Congresso Sopcom. Covilhã: BOCC.

PORTO, Tania M. E. **A comunicação na escola e a formação do professor em ação**. In: . (Org.). *Redes em construção: meios de comunicação e práticas educativas*. Araraquara: JM Editora, 2003. p. 79-110.

ROCHA, Ana Paula F. **Identidade e migração**. (2011). *REMHU, Revista Interdisciplinar Da Mobilidade Humana*, 18(34). <https://remhu.csem.org.br/index.php/remhu/article/view/221>

ROSSIGNON, C. (Produtor), KASSOVITZ, M. (Escritor), & KASSOVITZ, M. (Realizador). (1995). **O ódio**. [Filme]. França.

SANTORO, Emilio. **Estereótipos, preconceitos e políticas migratórias**. *Revista de Estudos Constitucionais, Hermenêutica e Teoria do Direito (RECHTD)*, São Leopoldo, v. 6, n. 1, p. 15-30, 2014.

SAYAD, Abdelmalek, **“O retorno: elemento constitutivo da condição do imigrante”**  
Travessia: revista do migrante (especial), 2000. 7-32

SILVA, P.M. (2013) - **A técnica ao serviço da arte – Uma análise ao filme La Haïne (1995) de Mathieu Kassovitz**. In: *Jornada Potencial Técnico e Científico do IPCB*, 2, Castelo Branco, 27 de Novembro – Investigação, Inovação e Desenvolvimento: livro de resumos. Castelo Branco: IPCB. CEDER. p. 57-65.

SILVA, Sidney de Souza; MELLO, Heloísa Augusta Brito de. **Estigma e preconceito na escola: relatos de imigrantes**. *Polifonia*. Cuiabá, v. 25, n. 37.2, p. 292-310, jan-abr, 2018.

SHOHAT, Ella; STAM, Robert. **Crítica da imagem eurocêntrica: multiculturalismo e representação**. São Paulo: Cosac Naify, 2006.

TEIXEIRA, R. T. **“Cinema, migração E Identidades: Representações cinematográficas Das Identidades Brasileiras in Between contemporâneas”**. *Intexto*, nº 35, abril de 2016, p. 76-96, doi:10.19132/1807-8583201635.76-96.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento 'otro' desde la diferencia colonial.** In: WALSH, C.; LINERA, A. G.; MIGNOLO, W. *Interculturalidad, descolonización del estado y del conocimiento* Buenos Aires: Del Signo, 2006. p. 21-70.