

TESOUROS DO NCE



**SÉTIMA
TEMPORADA**

EDIÇÃO 2025

ficha técnica

**Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo**

T337 Tesouros do NCE [recurso eletrônico] : sétima temporada : edição 2025 /
 organização Claudemir Edson Viana. – São Paulo : ECA-USP : NCE-USP,
 2026.
 PDF (36 p.) : il. color.

ISBN 978-85-7205-331-0

1. Educomunicação. 2. Comunicação. 3. Educação. 4. Núcleo de Comunicação
e Educação da Universidade de São Paulo. I. Viana, Claudemir Edson.

CDD 23. ed. – 302.2.3

Elaborado por: Alessandra Vieira Canholi Maldonado CRB-8/6194

equipe

Coordenação

Prof. Dr Claudemir Edson Viana
(CCA/ECA e NCE-USP)

Colaboradores

Jade Castilho (PPGCOM/ECA/USP)
Luisa Foganholo Bueno (PUB/USP)
Cayo Matheus de Amorim Scot (PAE-USP/Leste)

SUMÁRIO

Apresentação.....2

Claudemir Edson Viana

Raízes veladas: o impacto do racismo estrutural na sociedade.....4

Emily Vitória Job Silva, Livia Carlos da Silva e Rebecca Samilly Santos Silva

Educomunicação no palco: O NCE como Melhor Artista contra a Desinformação.....9

Arthur Cunha, Lara Resende e Luiza Alves

Infância invisível.....11

André Stankevicius Manoel e Maria Julia Carone

Desbravando o acervo: educomunicação e memória como instrumentos contra violência.....17

Juliana Mendes Santiago, Maxx Moreira Matoso e Murilo Yasmin Soares

Educomunicação: letramento e resistência.....24

Ariana Fonseca, Leandro Ribeiro, Lucas Benati, Maria Mirella, Ritha de Cássia e Thays Barbosa

Cinema e poder de influência.....30

Lurya R Novikov, Isabela Fernandes Gotsfritz, Maria Eduarda Ribeiro da Mota e Rodrigo Rocha de Oliveira

APRESENTAÇÃO

Esta publicação encerra um ciclo muito rico e importante para a formação no campo profissional da Educomunicação. Surgiu de uma criatividade pedagógica quando eu resolvi aliar o espaço do Núcleo de Comunicação e Educação (NCE-USP), núcleo de Cultura e Extensão da Universidade, com o curso de Licenciatura em Educomunicação, logo no primeiro semestre, na disciplina ATAPA 1 - Atividade Teorico Prática de Aprofundamento I.

Aprofundamento em quê? Perguntariam com certeza. Em Educomunicação, claro. E o NCE estava com o espaço abandonado há cerca de 6 anos, desde a implementação da nova Licenciatura, e que demandou muito de todos os e as docentes do departamento.

Então, o que inicialmente pareceria um problema, o caos do espaço do NCE, com muitas caixas e material de todo tipo tomando quatro salas do prédio dos blocos (09). Aliás, instalações bastante precárias, e que levaram a abandonar o prédio (cedido pela FEA) para as novas instalações nas Colmeias, em fase de reforma.

Este é um dos motivos porque acredita-se que a atividade Caça aos tesouros do NCE não venha acontecer em 2026, ou melhor, venha acontecer como a 8ª e última temporada do Caça aos Tesouros do NCE, que cria condições para se chegar a esta publicação, agora em sua sétima edição, elaborada pelos estudantes ingressantes em 2025 na Licenciatura em Educomunicação.

Como já registrado em outras oportunidades, a produção e publicação do Tesouros do NCE é elaborado no decorrer de todo o primeiro ano da Licenciatura em Educomunicação. No primeiro semestre, na disciplina de ATPA 1, os discentes são organizados em grupos, e de cada grupo, dois estudantes representarão o grupo na atividade lúdica a ser realizada nas dependências do NCE. Trata-se do Caça aos Tesouros do NCE, cuja dinâmica está organizada em forma de jogo, a começar com a escolhas de uma carta dentre várias dispostas numa mesa e com imagens únicas. Com a escolha feita pelo grupo, do outro lado da carta há um enigma.

APRESENTAÇÃO

O enigma deve ser lido em voz alta quantas vezes a dupla quiser, e terá até uma hora para localizar e selecionar até dois objetos presentes no acervo do NCE, que, na interpretação da dupla tem relação com o enigma e/ou a imagem da carta escolhida.

Com a experiência do Jogo Caça aos Tesouros do NCE, a dupla é desafiada a elaborar um ensaio para publicação no site do NCE, já demonstrando futuros elementos de layout, redação, e outros elementos gráficos que farão parte do 2o. semestre de qualificação da versão do Ensaio ao final de ATPA 1. O ensaio propõe aos estudantes criar um texto claro, simples, criativo e que possa servir de apoio ao profissionais que queiram tratar de temas e conteúdos importantes para a educação emancipatória e cidadã de que carecemos.

Prof. Dr. Claudemir Edson Viana

Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP)

Raízes veladas: o impacto do racismo estrutural na sociedade.

Emily Vitória Job Silva, Livia Carlos da Silva e Rebecca Samilly Santos Silva



Foto: Reprodução

Descrição da imagem: imagem colorida. Em primeiro plano, a imagem de uma criança negra olhando para a câmera. Ao fundo, a bandeira do Brasil desfocada.

Enigma: “Sabemos que o Brasil é um país onde a maioria da população é negra, sabemos também da existência de um racismo estrutural que afeta essa população. Seja em sua representatividade nos meios de comunicação, seja na oferta de emprego ou mesmo em sala de aula”

Introdução

Este desafio teve como proposta uma atividade de intervenção no Núcleo de Comunicação e Educação (NCE), da Universidade de São Paulo (USP), na qual evidenciou-se a importância da pesquisa e extensão na Educomunicação. Os textos encontrados como tesouro no NCE deram luz ao enigma dado: “Sabemos que o Brasil é um país onde a maioria da população é negra, sabemos também da existência de um racismo estrutural que afeta essa população. Seja em sua representatividade nos meios de comunicação, seja na oferta de emprego ou mesmo em sala de aula”.

Durante a visita ao NCE, destaca-se a presença do Estatuto da Igualdade Racial como um texto imprescindível para abordar o tema que foi trazido pelo enigma dado. Com 29

páginas, o livro traduz um instrumento jurídico de 68 artigos, em um texto com linguagem acessível e de fácil compreensão. O marco jurídico de 2010 que confere nova estatura ao Brasil torna-o mais democrático, justo e igualitário.

Desenvolvimento

Nesse sentido, segundo pesquisas realizadas pelo Governo Federal em 2022, mais de 20,6 milhões de pessoas se declaram pretas ou pardas no Brasil. Em contrapartida, o racismo ainda se faz muito presente na sociedade brasileira por ser um problema estrutural e repassado por meio de gerações. Por meio das raízes advindas da colonização, a história e a cultura negra são apagadas e marginalizadas. Sendo assim, faz-se essencial o papel de educadores e educadores na luta por uma educação igualitária e antirracista, pois somente por meio da educação e implementação de políticas públicas será possível promover a igualdade, combater ideologias racistas, o preconceito e o estereótipo antinegro. Dessa forma, garante-se que a população negra tenha as mesmas oportunidades e tratamento de qualquer outra raça. Afinal, a nação brasileira é formada pela mistura de diversos grupos étnicos, raciais, culturais e religiosos, e todos são igualmente brasileiros e dignos de exercer os mesmos direitos e deveres, garantidos pela Constituição (BRASIL, 2016).

Para compreender como o racismo afeta diretamente a sociedade, é necessário entendê-lo como um fenômeno estrutural, construído a partir da primazia de conceitos estabelecidos por aqueles que detêm o poder e promovem a sobreposição cultural, com fins de alienação em massa. Assim, analisar o período colonial no Brasil e seu papel como palco para a consolidação de valores associados à branquitude é imprescindível.

Dessa forma, a religião foi um dos instrumentos de imposição da moralidade na sociedade. O racismo é um projeto de desumanização que elevou a branquitude à condição universal, enquanto reduzia a cultura negra ao apagamento ou à subalternidade. Ao entender a religião como mediadora das ações do ser social, estabelece-se uma correlação entre fé e moral, isto é, entre o que é considerado "certo" ou "errado". No entanto, para que essa visão fosse amplamente difundida, recorreu-se ao apagamento e à omissão histórica como alicerces das bases eurocristãs (CARNEIRO, 2019).

Nesse sentido, o sincretismo religioso não foi uma escolha, mas uma estratégia de sobrevivência (GONZÁLEZ, 1984). Concretizou-se a omissão, fruto do contexto colonial e, conseqüentemente, da sobreposição cultural. A demonização das religiões de matriz africana forçou adaptações; muitos de seus orixás foram renomeados, numa tentativa de ocultar suas origens e permitir seu culto sem repressão explícita. Esse é um dos vestígios mais evidentes do racismo estrutural: mesmo com o Artigo 5º da Constituição Federal garantindo a liberdade de crença, sem discriminação, persiste o preconceito contra práticas

religiosas não originadas na branquitude.

O racismo estrutural ocorre de diferentes maneiras dentro de uma instituição, denominado racismo institucional. Dessa forma, para Milazzo (2016), o racismo institucional é a normalização da supremacia branca em instituições, leis, políticas e práticas que produzem acesso racialmente diferencial a empregos, organizações, serviços, espaços, riqueza e assim por diante. Nesse sentido, o racismo se perpetua nos diferentes meios de comunicação, como a mídia hegemônica brasileira. Assim, a mídia como uma instituição privilegia determinados grupos e práticas, excluindo os que estão fora do padrão estabelecido historicamente. Sob essa ótica, evidencia-se o conceito de branquitude contemporânea, como uma ideologia que sistematiza e organiza as relações sociais entre pessoas de diferentes pertencas étnico-raciais, conforme hierarquias que garantem poder e privilégios a pessoas brancas (PRANDINI, 2023). Ou seja, o Estatuto referido neste ensaio permanece com algumas de suas ideias adormecidas, visto que apesar do capítulo IV se dedicar inteiramente às ações antirracistas na mídia, não obtém grandes êxitos no cotidiano do brasileiro (SANTOS, 2022).

Ao entender o conceito de racismo estrutural, vale ressaltar que a promoção da igualdade racial na educação escolar é um direito garantido por lei (BRASIL, 2003). Porém, tal lei não é cumprida de forma plena, visto que a história da ancestralidade negra é contada somente a partir do ponto de vista do colonizador. Essa abordagem retrata o povo negro como "selvagem" que precisava ser "civilizado" por uma "raça superior". Pouco se fala no ambiente escolar sobre como eram os reis e rainhas africanos, como eram os guerreiros e quão sofisticadas eram suas civilizações. Suas histórias, culturas e crenças são banalizadas e pouco exploradas no ambiente escolar pela falta de capacitação docente. Isso se agrava com as mudanças recentes no ensino, como a reformulação e implementação do novo ensino médio, em que muitos dos materiais utilizados em sala são enviados prontos para os professores, limitando sua autonomia e os impedindo de articular suas aulas e incentivar o senso crítico entre os alunos.

Além disso, a maioria das pessoas capacitadas para abordar e desmistificar preconceitos não tem um lugar de fala dentro das salas de aula. Um exemplo é a socióloga e ativista Sueli Carneiro, uma das precursoras do movimento negro no Brasil (PINTO, 2024). Suas ideias não são propagadas dentro das salas de aula, assim como as de muitas outras pessoas com grande competência para transmitir e valorizar essa cultura.

Conclusão

Como dito pela filósofa e ativista Angela Davis (1981): "Não basta não ser racista, é necessário ser antirracista." Com essa afirmação, comprova-se a necessidade de uma educação igualitária e de qualidade para que haja uma metanoia de valores e ideologias plenamente antirracista. Isso contribuirá para a formação de cidadãos que valorizem positivamente a diversidade humana e assumam a igualdade racial como um ideário ético e social.

Contudo, por meio deste ensaio, entende-se que ainda há muitas barreiras a serem rompidas para a efetiva expulsão do racismo estrutural presente nas relações sociais e instituições. Apesar disso, o Estatuto da Igualdade Racial continua trazendo grandes ganhos para o Brasil ao dar luz e promover discussões sobre a importância da igualdade entre pessoas de diferentes pertencas étnico-raciais.

Referências bibliográficas

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. 496 p. Disponível em:
https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 141, n. 7, p. 1, 10 jan. 2003.

DAVIS, Angela Y. **Mulheres, raça e classe**. Tradução de Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2016.

SANTOS, Céres; GUENA, Márcia. Expulsão do racismo estrutural da comunicação: da utopia à realidade. **Revista Extraprensa**, São Paulo, v. 15, n. especial, p. 119–135, 2022. DOI: 10.11606/EXTRAPRENSA2022.194387.

MILAZZO, M. On White Ignorance, White Shame, and Other Pitfalls in Critical Philosophy of Race. **Society for Applied Philosophy**, 2016.

PRANDINI, P. D. BRANQUITUDE MULTIFACETADA E COLONIALIDADES NA ÁFRICA DO SUL CONTEMPORÂNEA. **Convergências: estudos em Humanidades Digitais**, [S. l.], v. 1, n. 02, p. 46–68, 2023. DOI: 10.59616/cehd.v1i2.191. Disponível em: <https://periodicos.ifg.edu.br/cehd/article/view/191>. Acesso em: 14 jun. 2025.

PINTO, T. R. SUELI CARNEIRO, A VISIBILIDADE FEMININA NO MOVIMENTO NEGRO. **Ativismo, filosofias africanas, identidade, movimento negro**. Primeiros Negros. 18 jun. 2024. Disponível em:

<https://share.google/i8Iqy4A1V7dyCDPQW>. Acesso em: 21 out. 2025.

GONZALEZ, Lélia. **Racismo e sexismo na cultura brasileira**. In: Primavera para as rosas negras: Lélia Gonzalez em primeira pessoa. Organização: União dos Coletivos Pan-Africanistas (UCPA). Diáspora Africana, 2018. p. 49-68. CARNEIRO, Sueli. Título do capítulo. In: **Escritos de uma vida**. São Paulo: Pólen Livros, 2019.

Educomunicação no palco: O NCE como Melhor Artista contra a Desinformação

Arthur Cunha, Lara Resende e Luiza Alves

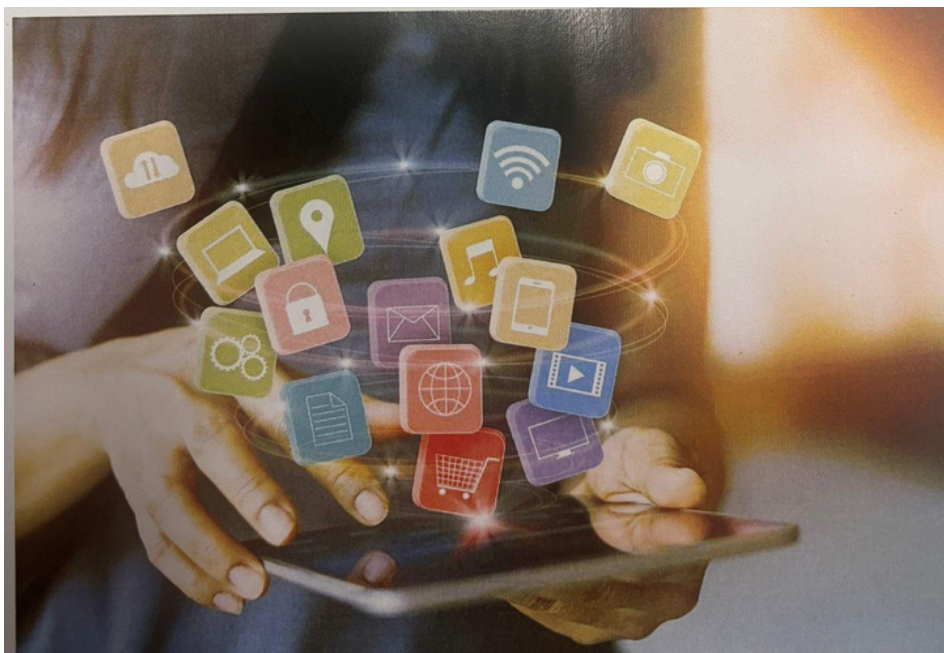


Foto: Reprodução

Enigma: A vida na cultura digital sempre está permeada por práticas de riscos e oportunidades. Mesmo um “Google” da vida pode nos levar a ciladas que não percebemos, como notícias falsas. Como a Educomunicação, por meio do acervo do NCE, pode nos ajudar nisso?

Cidadania é um instrumento estatutário constituído na Carta Magna que rege as relações sociais e humanas entre todos os campos sociais. Estar bem informado contribui para a garantia contra toda e qualquer espécie de discriminação, de abusos de poder político e econômico, de exploração do trabalho, da mulher e da infância, do cerceamento à livre expressão do pensamento e da comunicação, enfim, o conhecimento da norma jurídica proporciona à sociedade um instrumento legal para o exercício pleno de sua cidadania (PERUZZO, 2004).

As oportunidades de atualização e de geração de conhecimento constituem condições indispensáveis para o amadurecimento da cidadania. Quanto mais amplo for o universo conceitual abarcado pelos cidadãos, mais fértil se torna o exercício da própria cidadania. Nesse contexto, o campo da Educomunicação, em conjunto com o Núcleo de Comunicação e Educação (NCE), promove espaços de encontro e diálogo entre os diversos membros da sociedade, voltados à implementação de ecossistemas comunicativos democráticos, abertos e participativos. Tais iniciativas fortalecem a efetivação dos direitos humanos - especialmente o direito à comunicação - e desempenham papel crucial na consolidação da cidadania. As pesquisas e metodologias desse campo não apenas capacitam os indivíduos a decifrar códigos midiáticos e filtrar conteúdos, mas também

estimulam uma reflexão crítica sobre o ecossistema digital e o protagonismo dos sujeitos nessa arena comunicacional.

Ao analisar a produção e circulação da informação, a Educomunicação possibilita a transformação dessas informações em conhecimento emancipador, identificando ameaças como notícias falsas e algoritmos manipuladores. Essa integração entre comunicação e educação, baseada em evidências científicas e práticas pedagógicas, fortalece a autonomia digital e assegura direitos fundamentais, como o acesso à informação veraz, também no ambiente virtual (PERUZZO,2004).

No mundo digital, todas as pessoas, em tese, teriam voz e a possibilidade de serem ouvidas e escutadas. A diversidade de opiniões no campo educacional sustenta a liberdade de escolha, princípio essencial da cidadania. Contudo, quando a mídia privilegia o caos - seja pelo sensacionalismo ou pela desinformação - sua própria credibilidade entra em colapso. Em meio a esse cenário, figuras como jornalistas e artistas deixam de ser referência de confiança, enquanto cidadãos comuns ganham espaço como fontes de credibilidade (PERUZZO,2004).

Esse processo de formação cidadã encontra sua força motriz na relação dinâmica entre aprendizagem e ação social. A educação em suas múltiplas dimensões equipa os indivíduos com as lentes necessárias para decifrar estruturas de poder e desigualdade, enquanto a cultura política fornece os instrumentos para intervir nessas realidades. A Educomunicação, ao integrar essas duas esferas, amplia o potencial transformador desse processo, tornando o ato de aprender também um ato de comunicar e participar. Essa combinação gera um ciclo virtuoso: à medida que os cidadãos desenvolvem maior compreensão crítica através de experiências formais e informais, tornam-se mais aptos a questionar normas estabelecidas e propor alternativas sociais inovadoras (PERUZZO, 2004).

A construção de uma cidadania plena no século XXI exige, portanto, não apenas o domínio técnico dos instrumentos legais ou digitais, mas um compromisso ético coletivo. A ética deve iluminar nossas escolhas individuais e sociais, garantindo que o conhecimento emancipador seja sempre aliado à responsabilidade, ao respeito à dignidade humana e à promoção do bem comum. Nesse sentido, a educomunicação e a educação crítica não são apenas ferramentas de decodificação do mundo, mas sim alicerces para uma sociedade que valoriza a verdade como bem público, a diversidade como riqueza e a justiça como horizonte inegociável (PLAISANCE, 2010).

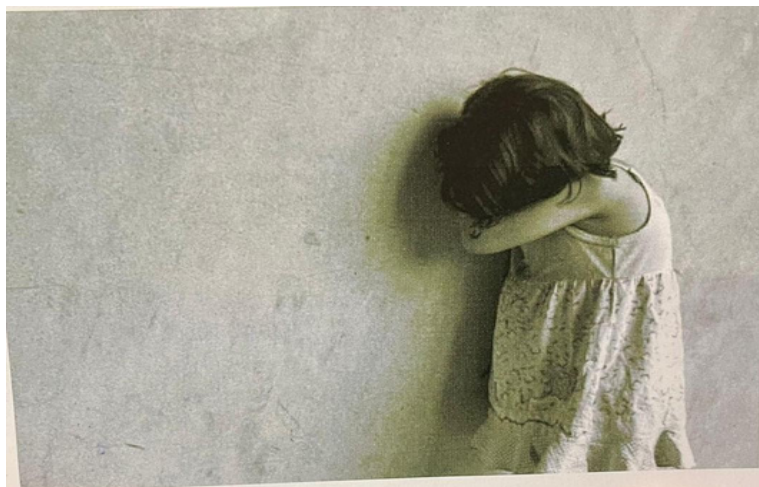
Referências bibliográficas

PERUZZO,C.M.K; ALMEIDA.F.F. Comunicação para a cidadania. Publicado em: 2004

PLAISANCE,P.L. ÉTICA NA COMUNICAÇÃO. Publicado em: 2010

Infância invisível

André Stankevicius Manoel e Maria Julia Carone



Fonte: Foto reprodução

Descrição da imagem: fotografia em preto e branco de uma garotinha de vestido, de cabelos escuros curtos, tampando o rosto como se estivesse chorando, escorada em uma parede.

Enigma: “Lidar com um cotidiano tão violento antes mesmo de ter seus direitos garantidos possibilita que toda e qualquer infância seja contaminada e possivelmente destruída. Sabendo disso, o que podemos achar nos arquivos do NCE que relacione essas questões?”

Introdução

No dia 14 de maio de 2025, realizamos uma visita ao Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE). Fomos recebidos por Davi, um assistente do Professor Claudemir, que nos apresentou a proposta da atividade: a partir da escolha de uma fotografia dentre diversas disponíveis, deveríamos desvendar um enigma inscrito em seu verso. Para isso, era necessário buscar, entre o acervo do espaço, alguns “tesouros”, que nos auxiliassem na resolução do desafio.

Após uma intensa exploração, marcada por risadas, curiosidades e até um pequeno acidente provocado pela Maju, uma integrante do grupo, que derrubou uma estante de livros e quase destruiu o lugar, duas obras se mostraram fundamentais para a compreensão do enigma. São elas: *Crianças Invisíveis* (2003), obra coordenada por Veet Vivarta e realizada pela Organização Internacional do Trabalho (OIT), pela Agência Nacional de Notícias dos Direitos da Infância (ANDI) e pelo UNICEF; e *Corpo Infância: exercícios tensos de ser criança* (2012), organizada por Miguel G. Arroyo e Maurício Roberto da Silva. A escolha dessas produções nos conduziu à temática do trabalho infantil, uma problemática que, ao ser

associada à infância, expõe tensões existentes entre vulnerabilidade, proteção e direito. Refletir sobre essa fase da vida é reconhecer que qualquer forma de violência ou exploração compromete não apenas o desenvolvimento integral da criança, mas também a possibilidade de uma infância vivida em sua plenitude.

Os tesouros

O primeiro tesouro, *Crianças Invisíveis: o enfoque da imprensa sobre o trabalho infantil doméstico e outras formas de exploração* (2003), apresenta um artigo de Ana Lúcia Kassouf que evidencia a relevância da educação como instrumento fundamental no enfrentamento ao trabalho infantil. Destacamos, a seguir, um trecho que ilustra essa reflexão:

Milhões de crianças trabalham em tempo integral porque não há uma alternativa satisfatória disponível para elas: ou não existem escolas a uma distância conveniente ou as escolas têm uma qualidade de ensino tão baixa que os pais não vêem vantagem em matricular seus filhos. Portanto, quantidade e qualidade de escolas são essenciais para a oferta educacional (Kassouf, 2003, p. 58).

No segundo tesouro, *Corpo Infância: exercícios tensos de ser criança* (2012), mais especificamente no capítulo 4, intitulado *Crianças Lutadoras*, os autores Paulo Ricardo Capela e Edgard Júnior exploram memórias pedagógicas das práticas corporais em assentamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) no estado de Santa Catarina. O texto propõe uma reflexão sensível sobre a infância no campo, revelando de que maneira o corpo dos infantes se inscreve nas lutas, nas brincadeiras e nas formas de resistência cotidiana presentes nesses territórios. A partir das experiências narradas, os autores evidenciam as contradições entre a necessidade imposta pela sobrevivência, que, muitas vezes, leva as crianças a participarem de atividades laborais, e o desejo de construir uma educação emancipadora, voltada à superação das desigualdades. Como ressaltam os autores:

Seus membros não desconhecem, em alguns casos, a necessidade imposta pela própria sobrevivência das famílias, de as crianças terem que trabalhar desde muito cedo. Por isso o tema trabalho-infância é muito discutido nos textos de formação dos educadores do MST. Não é o trabalho capitalista alienado o defendido como princípio educativo para os jovens e crianças pelo MST, mas é nessa tensão entre a necessidade e o desejo utopicamente que são construídas as pautas da educação e das lutas do MST para a superação da forma de trabalho capitalista. Segundo o MST, sua superação é a única forma de também superar o sofrimento e as injustiças humanas (Capela e Junior, 2012, p. 122).

Referida passagem evidencia a complexidade do tema trabalho-infância nos assentamentos, mostrando que, embora a participação das crianças nas atividades laborais seja uma realidade em função da sobrevivência do núcleo familiar, o MST busca articular essas experiências à construção de práticas educativas que não a reprodução lógica do trabalho capitalista alienado. Ao contrário, a educação torna-se um espaço de mediação entre necessidade e desejo, reconhecendo a infância como um período de aprendizado, protagonismo e, sobretudo, resistência e não apenas como mera preparação para a vida adulta.

A reflexão sobre as práticas educativas e laborais no contexto dos assentamentos do MST dialoga com iniciativas internacionais que também buscam dar visibilidade às crianças em situações de vulnerabilidade. Nesse sentido, ao aprofundar a análise do projeto Crianças Invisíveis, deparamo-nos com uma série de sete curtas-metragens realizados em diferentes países, dentre os quais estão Brasil, Itália, Inglaterra, Sérvia, Burkina Faso, China e Estados Unidos. A obra documental foi criada com o objetivo de sensibilizar para o sofrimento infantil em contextos adversos.

O quarto curta, produção nacional dirigida por Kátia Lund, destaca uma forma de violência cujo agressor é difícil de identificar: crianças que são obrigadas a trabalhar para garantir a subsistência e contribuir com as despesas familiares, expondo-se a riscos significativos que comprometem seu desenvolvimento físico, psicológico e emocional.

O mencionado episódio narra a história de Bilu e João, duas crianças que vivem nas ruas de São Paulo. Ambos lidam com uma rotina de sobrevivência marcada pela marginalização, violência, descaso e abandono social. Sem acesso à escola, à proteção familiar ou estatal, tampouco aos direitos básicos, os garotos recorrem ao trabalho informal e, muitas vezes, a pequenos delitos como forma de subsistência.

Ao longo do documentário, é notória a cumplicidade entre os jovens, a busca por carinho e afeto, bem como a tentativa de encontrar a felicidade mesmo em condições adversas. Nesse sentido, o curta é brilhante ao apontar a capacidade de superação das crianças e ao mostrá-las com comportamentos comumente mais relacionados à infância, como brincar. A trajetória dos garotos é um retrato fidedigno das diversas formas de violação dos direitos da criança e do adolescente. O trabalho infantil está presente de maneira implícita no cotidiano desses infantes, como vender produtos nos semáforos e fazer “bicos”. Tudo para garantir a própria proteção.

Outro documentário importante sobre a temática é *A Invenção da Infância* (2000),

dirigido por Liliana Sulzbach. A obra contrapõe dois universos distintos de infância: de um lado, meninos que trabalham na Pedreira de Santa Luz (BA) e nas plantações de sisal em Retirolândia (BA); de outro, meninas ricas de São Paulo, cujas rotinas são preenchidas por atividades como tênis, balé e aulas de inglês. O documentário encerra-se com a frase “ser criança não significa ter infância”, sintetizando a crítica à desigualdade social que marca as experiências infantis no Brasil. Citada distinção entre criança e infância é essencial para compreender a importância do brincar, do lúdico e da imaginação na formação subjetiva desse público. Muitas crianças, apesar da pouca idade, vivem realidades adultizadas, permeadas por responsabilidades e privações, o que acaba por distanciá-las da essência do ser criança, isto é, um tempo de curiosidade, descoberta, cuidado e imaginação.

A reflexão sobre a infância em contextos de vulnerabilidade pode ser enriquecida pelas contribuições de Edgar Morin em *A Cabeça Bem Feita: repensar a reforma, reformar o pensamento* (2003), uma vez que o autor defende uma educação capaz de desenvolver o pensamento crítico, a compreensão e a capacidade de lidar com as complexidades da vida.

Nesse sentido, situações como o trabalho infantil e a exploração dos infantes não podem ser analisadas de maneira isolada, sendo necessária uma abordagem que articule dimensões sociais, culturais e econômicas. Morin, ao discutir a *Aprendizagem Cidadã* em sua obra (2003, p. 65-74), amplia a compreensão da educação para além do ensino formal, situando-a como um processo de construção da consciência humana.

Para o autor, formar cidadãos implica cultivar sentimentos de solidariedade e responsabilidade que ultrapassem fronteiras nacionais, estendendo-se a uma cidadania planetária fundada no reconhecimento da dignidade de todos os seres humanos. Essa perspectiva convida a repensar a infância como um espaço de pertencimento e de direito, em que cada criança é reconhecida como parte essencial da comunidade humana. Desse modo, inspirados pelo pensamento de Morin, compreender e enfrentar o trabalho infantil torna-se não apenas uma questão de política pública, mas um compromisso ético com a própria condição da pessoa humana.

Toda criança carrega dentro de si a fantasia de viver em um mundo encantado, um espaço repleto de brincadeiras e de sonhos. No entanto, como observado no arcabouço teórico supracitado, o universo colorido de muitas crianças têm sido roubado pelo cinza das ruas e pela constante busca pela sobrevivência. A escola, as brincadeiras, os amigos, a construção de uma identidade própria é, na dura realidade, um cotidiano de luta, trabalho e invisibilidade social.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), criado para salvaguardar e garantir os direitos dos infantes, a partir de uma interpretação de que são pessoas em condição peculiar de desenvolvimento, define as crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, devendo ser tratadas com especificidades e prioridade, senão vejamos:

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (Art. 4º, Lei 8.069/1990).

Mas onde encontra-se essa rede de proteção quando tantas crianças aprendem a sobreviver antes mesmo de brincar?

O artigo 60 do ECA é claro ao proibir o trabalho infantil; ocorre que a realidade das grandes cidades parece não conhecer a lei ou, muito pior, parece ignorá-la. Retrato disso são dados coletados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) que atestam que, no ano de 2023, havia 1,607 milhões de crianças e adolescentes em situação de trabalho infantil no país.

O mencionado dado é uma clara afronta ao artigo 5º do mesmo dispositivo legal, o qual visa proteger o público infantoadolescente contra qualquer forma de negligência, violência ou exploração. Todavia, o que se vê no cotidiano é um ciclo contínuo de abandono: a escola falha no acolhimento infantil, a sociedade fica passiva diante dessa situação e o Estado se omite.

Os livros e documentários escolhidos a dedo pelo grupo, então, escancararam essa triste realidade e nos convida a um exercício de empatia e responsabilidade social. Não basta apenas sentir pena ou tristeza com as histórias de Bilu e João, por exemplo; é preciso compreender que o verdadeiro problema está nas estruturas sociais que marginalizam essas crianças, tornando-as invisíveis. É o momento de juntarmos força para lutar por uma sociedade mais justa e acolhedora, onde todas as crianças possam viver o que lhes é de direito: a infância. Afinal, como diz a música do Palavra Cantada (2015), “criança não trabalha, criança dá trabalho”!

Referências bibliográficas

AGÊNCIA IBGE NOTÍCIAS. Em 2023, trabalho infantil volta a cair e chega ao menor nível

da série. Disponível em:
<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias%20/41618-em-2023-trabalho-infantil-volta-a-cair-e-chega-ao-menor-nivel-da-serie#:~:text=%20No%20Brasil%2C%20em%202023%2C%20havia,em%20situa%C3%A7%C3%A3o%20de%20trabalho%20%20infantil>. Acesso em 2 jul. 2025.

ARROYO, M. G.; SILVA, M.(Orgs.). *Corpo-Infância: exercícios tensos de ser criança; Por outras pedagogias dos corpos.*, Petrópolis: Vozes 2012.

BRASIL. Lei Federal Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm Acesso em: 1 jul. 2025.

MORIN, Edgar, 1921. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento* / Edgar Morin; tradução Eloá Jacobina. - 8a ed. - Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

PALAVRA CANTADA. (2015). *Criança Não Trabalha*. [Música]. São Paulo: Palavra Cantada. Disponível
YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=lgDOXkKSobM>. Acesso em: 02 jul. 2025

VIVARTA, V. *Crianças invisíveis: o enfoque da imprensa sobre o trabalho infantil doméstico e outras formas de exploração*. São Paulo: Cortez, 2003 (Série mídia e mobilização social ; v.6).

Desbravando o acervo:

Educomunicação e memória como instrumentos contra violência

Juliana Mendes Santiago, Maxx Moreira Matoso e Murilo Yasmin Soares



Fonte: Foto reprodução

Enigma: “Cinema e imagens foram notícias e situações extremas de assassinatos em massa em salas de cinema com disparo de metralhadoras por pessoas a quem atribui-se a influência de imagens e cenas similares presente nos filmes. Será que a imagem tem esse poder?”

O grupo M&Ms, composto por 3 integrantes, decidiu por deixar o Desafio II da disciplina Atividades Teórico-Práticas de Aperfeiçoamento I e consequentemente a visita ao Núcleo de Comunicação e Educação (NCE/USP), sob os cuidados do museólogo Maxx Moreira Matoso e da bibliotecária Ju Mendes Santiago, então calouros da licenciatura em educomunicação.

No dia 15/05, conforme agendado previamente com o professor Claudemir Viana, os dois colegas foram ao NCE para realização da Caça aos Tesouros. Lá foram recebidos pela monitora Daniely Duarte, que repassou as orientações para o bom andamento da atividade e virou fotógrafa profissional. Após instruções foram apresentados à dupla os cartões contendo os enigmas, dos quais foi escolhido o número 8:

Depois de analisar e debater sobre a questão, a dupla iniciou de fato a caça aos tesouros.

Passando por todas as salas do acervo do NCE, os colegas se depararam com inúmeros artefatos: fitas cassete e VHS; revistas, jornais e livros; teses, dissertações e demais trabalhos impressos; etc. Naquele universo de documentos sem critérios de organização, a bibliotecária e o museólogo enlouqueceram...Por que para eles padrões e normas de conservação, organização e difusão são necessários? NÃO! Porque para eles, interessa o desbravamento das memórias escondidas!

Nenhuma das salas passou ilesa. A lagartixa perdeu sua paz. Professor Ismar deve ter ficado com a orelha vermelha de tanto que foi citado naquelas 2 horas (sim, estouramos o tempo e chegamos atrasados na aula). Naquela tarde, lemos, vimos fotos, fingimos tomar café nas xícaras encontradas e fizemos o aparelho de VHS funcionar (não esquecemos de rebobinar as fitas depois).

Na sala de vídeo, o primeiro achado, um material didático em formato de VHS. Já no armário, em meio às pastas suspensas e pastas sanfonadas: recortes, revistas e jornais. BINGO! A notícia da capa do Jornal O Estado de São Paulo, 17 de abril de 2007: “ATIRADOR MATA 32 NOS EUA - Tiros contra estudantes e professores na Universidade da Virgínia também ferem 29”. Talvez BINGO tenha sido uma comemoração feliz demais para um achado tão triste.

2 APRESENTAÇÃO DOS TESOUIROS





Fonte: Produção dos autores

O primeiro tesouro selecionados no NCE durante a caça aos tesouros foi o material “Geração da Paz - em um mundo de conflitos e violências”, um recurso audiovisual educativo do ano de 2005, desenvolvido como um Recurso Audiovisual Interativo (RAIO), produzido por meio de uma parceria entre o Ministério da Educação, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) Brasil, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED).

O material é composto por fita de vídeo VHS e textos impressos, que foram elaborados para serem usados conjuntamente. O vídeo possui duração de 55 minutos divididos em 13 videocliques curtos contendo ficção, documentários, animações, etc. Já os textos somam um total de 175 páginas impressas divididos em atividades teórico-práticas, perguntas e textos informativos, suficientes para 17 encontros educativos.

A apresentação do RAIIO reza que “a chegada do novo milênio provocou a sociedade ocidental no sentido de se repensar. Nesse exercício, a questão da paz apareceu como desafio central”. Duas décadas após essa afirmação, o que mudou? Pensando em termos de “paz”, quase nada. E por esse motivo selecionamos esse recurso na caça aos tesouros para podermos responder o enigma 8.

Atualmente, continuamos vendo situações e relatos de violência. Desde guerras entre países, guerra civil e conflitos militares em diversas regiões do globo, até situações de violência urbana na nossa capital, São Paulo. Neste contexto, muito semelhante com o de 20 anos atrás quando o RAIIO foi produzido por educadores, nos cabe pensar: como os atuais educadores podem atuar para amenizar situações de violência, dentro e fora dos dispositivos de educação?

O RAIIO foi elaborado com o propósito principal de facilitar o trabalho de educadores ao abordarem, de forma profunda e reflexiva, o delicado tema da paz, dos conflitos e das violências no ambiente escolar ou em outros espaços educativos, como os não-formais. Este recurso foi desenvolvido para estimular jovens a refletirem sobre as causas e as consequências dos conflitos e violências e também a considerarem como pequenas e grandes mudanças de comportamento podem ser feitas, tanto no nível individual quanto social e político em toda sociedade.

Os temas abordados no material são essenciais para a formação de uma consciência crítica e cidadã dos jovens, promovendo o entendimento de que a construção de uma cultura de paz envolve uma transformação nos comportamentos e nas atitudes das pessoas no dia a dia.

Alguns outros objetivos eram facilitar a inclusão de temas sensíveis no ensino, reflexão sobre os conflitos e suas consequências, estimular mudanças de comportamento, etc. e alguns temas abordados tanto nos vídeos quanto nos textos eram:

Família: Como os conflitos e a violência doméstica podem afetar o ambiente familiar; Escola: A violência escolar, o bullying, a discriminação entre os colegas, e como a escola pode ser um ambiente de aprendizado da paz, onde todos devem ser respeitados; Gêneros: Refletir sobre as desigualdades de gênero e os estereótipos relacionados a homens e mulheres, e como essas questões geram conflitos e discriminação.

A metodologia deste material didático era interativa e permitia que os jovens não apenas assistissem ao conteúdo, mas se envolvessem ativamente com os temas abordados. Através de vídeos, discussões em grupo e atividades práticas, o material possibilita uma experiência educativa dinâmica e com protagonismo, onde os alunos são incentivados a refletir, questionar e propor soluções criativas para os desafios apresentados.

Estes métodos estão de acordo com os objetivos da Educomunicação, tendo em vista sua intencionalidade de práxis como “reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo[...]. Sem ela é impossível a superação da contradição opressor-oprimido” (Freire, 2005, p. 42). Esse recurso buscava não apenas a compreensão intelectual e educativa dos temas, mas também a transformação comportamental e a construção de uma nova mentalidade social a partir dos jovens, para que, como cidadãos, pudessem agir de forma mais pacífica e consciente em sua vida pessoal e na sociedade em geral.

Analizando a Educomunicação a partir das formulações do Professor Ismar de Oliveira Soares, podemos afirmar que nosso objetivo como profissionais da área se mantém, afinal, a educomunicação, desde seu início, teve como meta principal que os processos educativos e comunicativos se transformem a partir da construção que a sociedade vem fazendo a respeito daquilo que se chama direito universal de acesso às novas tecnologias e o direito universal à comunicação (Soares, 2000).

Ao passo em que o RAIÓ, em 2005, usa a popular tecnologia do vídeo em suporte VHS para debater violência na escola, nos cabe pensar em outras formas de utilizar tecnologias atuais para o debate de temas sensíveis com as atuais gerações de estudantes.

Outra base fundamental da educomunicação é o diálogo entre as partes: educadores e estudantes. Cita-se, novamente, o professor Ismar, ao afirmar que é essencial à “chamada comunicação dialógica. E ela entra numa arena que é a arena da intencionalidade educativa”

(Soares, 1998, p. 74). Assim, para além da importância da mediação como prática que ultrapassa a simples difusão da informação, configurando-se como ato de produção de sentidos e de emancipação social (Perrotti; Pieruccini, 2013), notamos a permanente necessidade de uso de recursos didáticos que levem ao pleno diálogo no processo educacional.

O segundo tesouro escolhido no NCE foi o “Jornal O Estado de São Paulo, 17 de abril de 2007”. Depois da capa, a manchete sobre um tiroteio na Universidade de Virgínia (EUA) continuava nas páginas 10 e 11. Onde lia-se:

“Alunos e funcionários estão em choque depois do segundo tiroteio da universidade em menos de um ano”; “Risco de ataques nos próximos dias é grande - Especialista alerta para possibilidade de ‘efeito cascata’”; “Piores ataques:

18/05/1927: Tragédia esquecida - Conhecido como o mais mortífero assassinato em massa numa escola dos EUA, em sua maioria crianças;

20/04/1999: Tiros em Columbine - assassinos de 17 e 18 anos, 13 vítimas;

21/03/2005: Indígenas em choque - assassino idolatrava a imagem de Hitler, 22 vítimas”.



Fonte: Foto do Jornal O Estado de São Paulo, 17 de abril de 2007

No artigo: Leitura, recepção midiática produção de sentido (Trindade; Anibal, 2010), é apresentado um panorama dos tipos e características de leitores e leituras existentes. Nesse sentido, e refletindo sobre a atual sociedade hipermidiática, cita-se: “as ações humanas são atos de linguagem, que se revertem a práticas sociais e culturais carregadas das visões de mundo das culturas com suas respectivas maneiras de manifestar seus sentidos” (2010, p.50).

Ou seja, certamente o poder das imagens pode influenciar comportamentos, contudo, também influencia como esses comportamentos serão recebidos por outros leitores dessas imagens, conforme seu contexto e níveis de criticidade. Surge uma bola-de-neve semiótica de interpretações de ações e reações.

O enigma sugeriu um tema complexo que necessita de discussões inter e transdisciplinares, portanto entende-se que o desafio II é apenas o início de uma longa trajetória do desbravamento e caça aos tesouros epistemológicos, ontológicos e da práxis educacional.

Referências bibliográficas

FREIRE, Paulo Reglus Neves. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

PERROTTI, Edmir; Ivete PIERUCCINI. Novos saberes para o século XXI. In: MENDONÇA, R. H. MARTINS, M. F. (Orgs.). **Novos saberes para a educação**. Rio de Janeiro: ACERP; Brasília, DF: TV Escola, 2013. p.9-25 (TV, educação e formação de professores: Salto para o futuro, 20 anos, 4).

SOARES, Ismar de Oliveira. **Do Santo Ofício à Libertação**. São Paulo: Paulinas, 1988.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: as perspectivas do reconhecimento de um novo campo de intervenção social: o caso dos Estados Unidos. **ECCOS** – Revista Científica do Centro Universitário Nove de Julho, v. 2, n. 2, p. 61-80, dez. 2000.

TRINDADE, Eneus; ANNIBAL, Sérgio. Leitura, recepção midiática e produção de sentido. **Comunicação & Educação**, São Paulo, Brasil, v. 15, n. 1, p. 45–53, 2010. Disponível em: <https://revistas.usp.br/comueduc/article/view/43867>. Acesso em: 20 jun. 2025.

Educomunicação: Letramento e Resistência

Ariana Fonseca, Leandro Ribeiro, Lucas Benati, Maria Mirella,
Ritha de Cássia e Thays Barbosa



Fonte: Foto reprodução

Descrição da imagem: A imagem mostra uma criança negra em destaque, olhando diretamente para a câmera, com expressão séria. Ao fundo, aparece a bandeira do Brasil, com cores verde, amarela, azul e branco. O símbolo nacional ocupa a maior parte da composição.

Enigma: Sabemos que o Brasil é um país onde a maioria da população é negra, sabemos também da existência de um racismo estrutural que afeta essa população. Seja em sua representatividade nos meios de comunicação, seja na oferta de emprego ou mesmo em sala de aula.

INTRODUÇÃO

O Enigma traz um tema perene, cotidiano e reforça práticas de letramento racial, onde impera o desconhecimento, abandono e o deixar à própria sorte para qualquer eventualidade, e encontrar amparo mesmo na escola, lugar que deveríamos ter segurança e liberdade para ser quem somos, se torna matéria difícil, pois também precisa-se lidar com o despreparo pedagógico, o que acarreta num silenciamento da voz e invisibilidade da pessoa negra, numa fase que não se tem sequer consciência de si.

Na caça ao Tesouros do NCE (Núcleo de Comunicação e Educação), da Universidade de São Paulo, tivemos a oportunidade de escolher alguns temas para abordar em nosso projeto, o que nos permitiu acessar obras como: **Professora, não quero brincar com aquela negrinha!** (MARTINS; MUNHOZ, 2009) e ao mesmo tempo encontrar o **Estatuto da Igualdade Racial** (BRASIL, 2010) o que nos fez perceber a simbiose nos conteúdos, os temas estavam intimamente ligados, digo “intimamente”, pois de fato tenho uma proximidade com a obra, visto que quem escreve é um preto retinto, e mazelas do livro se faziam presentes em minha rotina escolar, então não me choquei — me alegrei até, afinal alguns anos atrás era “mimimi pedir ajuda!

O coleguinha pedia desculpas e a vida seguia...” Agora aborda-se o tema e discussões com embasamento e com literaturas específicas, que ajudam a ilustrar melhor o fato concreto, pois se algo posso falar é a capacidade que as pessoas têm em desvincular um ato racista de ‘um ato comum’ e simplesmente ignorar a criança e seguir como se não fosse importante... E é!

Com esse contexto, vejamos, agora, as obras propostas pelo desafio II: ***Professora, não quero brincar com aquela negrinha!*** e o ***Estatuto da Igualdade Racial***

1. Obra I - “Professora, não quero brincar com aquela negrinha!”

No livro, uma criança negra é rejeitada por uma colega em um ambiente escolar, com a justificativa: "Professora, não quero brincar com aquela negrinha." Essa fala, apesar de vir de uma criança, é reflexo do racismo estrutural que permeia o cotidiano social brasileiro, como o enigma nos lembra.

2. Obra II - “Estatuto da Igualdade Racial”.

O Estatuto define que é dever do Estado garantir à população negra: igualdade de oportunidades, defesa de direitos étnico-raciais, combate à discriminação racial em todos os âmbitos, inclusive na educação. E em seu artigo. 4º: é dever do poder público promover a eliminação dos obstáculos históricos à igualdade racial. E no artigo 11 deste Estatuto, retrata o ensino da história geral da África e da população negra no Brasil, especificamente a lei 10.693/23 em que será obrigatório nos estabelecimentos de ensino público e privado, pois o preconceito sofrido pela personagem negra evidencia a urgência da aplicação efetiva do

Estatuto nas práticas escolares, reforçando o papel da educação na formação para o respeito à diversidade racial.

Simbiose das obras

As obras conversam entre si, diretamente ligados não só pelo tema racial em questão, mas por nos jogar luz a observação destes fenômenos, pois é possível notar uma construção social feita e que pode e DEVE ser desconstruída, e começa pelo cotidiano escolar, onde atos racistas e cruéis são corriqueiros, visto que esbarra-se no “desconhecimento de uma prática negativa”, já que é sabido que não se nasce racista e sim constrói-se socialmente uma pessoa racista e a contradição de ser um país em sua maioria uma população que se identifica negra (Dados do IBGE-2022, 55,5% se auto declaram Pretos e Pardos), e essa contradição – um país de maioria negra, mas com estruturas sociais brancas e racistas – se manifestam desde cedo, inclusive nas relações infantis e na educação formal.

Livro como combate e elemento instrucional

O livro é um ponto de partida potente para implementar práticas educativas antirracistas, tais como: leitura de obras com protagonismo negro; em que coloquem crianças negras no centro, não como coadjuvante, mas como agente de reflexão e mudança e assim podemos gerar rodas de conversa sobre diversidade. Além disso, episódios de rejeição podem ser discutidos em grupo para que as crianças reflitam sobre empatia, respeito e inclusão. Trabalhar com a formação continuada de professores sobre racismo estrutural, onde no livro a professora da história é desafiada a agir pedagogicamente diante do racismo, isso exige preparo e sensibilidade. O que joga luz a necessidade de letramento racial aos professores, docentes e mestres, pois em todas as áreas do saber devem ser levadas tais práticas que mitigam os preconceitos. Práticas que valorizam a estética negra (cabelos crespos, tons de pele, traços), pois no livro ocorre a rejeição à “negrinha” e remete ao não reconhecimento da beleza e da dignidade negra e na obra II, onde nos esbarramos com a história serve como material prático para usar a legislação, em especial a lei 10.639/2003 que é a lei que obriga o ensino de cultura e história afro-brasileira que serve como material prático para cumprir a legislação em questão e trazemos aqui a aplicabilidade dos OBJETIVOS de DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL, a de número 10, onde visa; Reduzir desigualdades dentro dos países, promover inclusão social, econômica e política. Além de eliminar barreiras de discriminação por raça, etnia, idade ou origem. Meta que até 2030, espera empoderar e promover a inclusão social, econômica e política de todos. O que se faz urgente aos educadores conhecerem e aplicarem tais saberes no intuito de nos compromissar para mitigarmos tais fatos e colaborar e construir uma comunidade escolar mais plural e igualitária

A Educação no Brasil e seu papel social

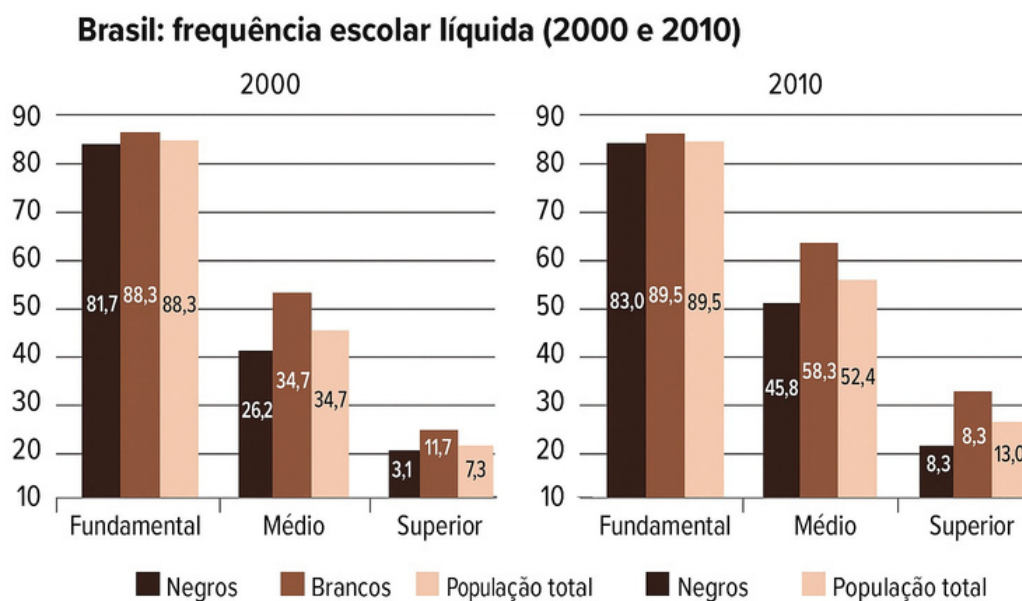
A educação é apresentada como um projeto político que representa as disputas pelos interesses da manutenção das hegemonias de poderes. Desde a chegada dos portugueses a

educação brasileira se moldou a um modelo específico de educação que tinha como objetivo a formação de um tipo de sociedade, visto que essa modelização dos povos presente no Brasil colônia buscava adequá-los a um modo de trabalho escravizado e pautados na lógica de tempo e produção dos europeus.

Já no Brasil Império, houve algumas mudanças nas estruturas do ensino, não eram só baseados em ensinos religiosos, que visava manter os valores morais do catolicismo. Agora, no Império, as escolas se propagam, porém só quem tem acesso a esse modelo de educação são os filhos dos colonos, pessoas negras não tinham acesso a essas escolas. Mesmo a educação sendo negada aos escravizados, as formas de resistência foram várias.

Uma dessas formas foi quando o professor Cesarino e suas irmãs, que eram descendentes de um homem escravizado que havia conquistado a alforria. Esse pai vendeu sua tropa de mulas com o objetivo de garantir os estudos do filho. Cesarino cursou uma instituição destinada a pessoas brancas e conseguiu se formar, passando mais tarde a trabalhar como professor ao lado das irmãs e da esposa. A escola criada por Cesarino era voltada para meninas brancas, que ali aprendiam leitura, escrita, operações matemáticas, normas de boas maneiras, além de habilidades como costura, bordado e culinária. Com os valores arrecadados das mensalidades pagas pelas alunas do turno diurno, Cesarino oferecia, de forma gratuita, educação para jovens negras no período noturno (Santos; Oliveira; Oliveira; Gimenes, 2013).

Diante desse contexto, percebe-se que a escolarização se tratando de povos negros iniciou diante de uma desigualdade e que vem sendo refletida durante todos esses anos de Brasil. Nota-se que a preocupação maior da educação brasileira foi atender as necessidades da classe dominante branca, segregando a população negra do acesso a uma educação de qualidade, como podemos notar por meio dos dados abaixo:



Fonte: IBGE/Censos 2000 e 2010.

Elaboração: Ipea/Diretoria de Estudos e Políticas Sociais (Disoc)/Núcleo de Sociais (Ninsoc).

Notas: ¹ incluída ano-especificado amarelos e EJA/Supletivo.

Figura 2 – Brasil: frequência escolar líquida (2000 e 2010). Fonte: IPEA (2010).

A partir do que foi exposto, é evidente que o racismo estrutural segue sendo um fator determinante na reprodução das desigualdades educacionais no Brasil, especialmente no que diz respeito à permanência e ao sucesso de estudantes negros na escola. A análise dos dados e das experiências de evasão revela não apenas um problema numérico, mas um cenário de exclusão que precisa ser urgentemente enfrentado.

Para isso, investir na formação continuada de professores torna-se uma ação estratégica e imprescindível. É preciso preparar educadores para reconhecer, combater e transformar as práticas racistas que, muitas vezes, se manifestam de forma velada no cotidiano escolar. O enfrentamento do racismo na educação exige sensibilidade, conhecimento e compromisso ético com uma escola verdadeiramente inclusiva e democrática.

Nesse sentido, a efetivação da Lei 10.639/03 deve ser uma preocupação constante. Mais do que incluir conteúdos sobre a história e cultura afro-brasileira no currículo, é necessário garantir que essa legislação seja compreendida em sua profundidade política e pedagógica, contribuindo para a valorização das identidades negras e a superação das desigualdades raciais no ambiente escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observamos a obra "*Professora, não quero brincar com aquela negrinha*" como instrumento de ação e que revela o impacto do racismo estrutural desde a infância, num país

onde a maioria da população é negra, mas ainda vivencia exclusão e preconceito. A história contada por Helena Theodoro não é apenas um caso individual, mas uma metáfora da desigualdade racial estrutural brasileira. Por isso, deve ser enfrentada com base na educação antirracista, na implementação do Estatuto da Igualdade Racial e nos princípios do ODS 10, voltados à promoção da justiça, equidade e representatividade.

Referências bibliográficas

MARTINS, Roseli F.; MUNHOZ, Maria L. P. *Professora, não quero brincar com aquela negrinha!* Vol. 5. Coleção Percepção da Diferença – Negros e Brancos na Escola. São Paulo: Terceira Margem, 2009.

BRASIL. *Estatuto da Igualdade Racial*. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 21 jul. 2010. Disponível https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm. Acesso em: 25 out. 2025.

SALES, Alcigledes de Jesus; PASSO, José Jovino Reis. *Educação: uma questão de cor – a trajetória educacional dos negros no Brasil*. Ribeira do Pombal, BA: Faculdade Dom Luiz de Orleans e Bragança, 2018.

Cinema e poder de influência

Lurya R Novikov, Isabela Fernandes Gotsfritz,
Maria Eduarda Ribeiro da Mota e Rodrigo Rocha de Oliveira



Fonte: Foto reprodução

Enigma 8: “Cinema e imagens foram notícias e situações extremas de assassinatos em massas nas salas de cinema com disparo de metralhadoras por pessoas a quem atribui-se a influência de imagens e cenas similares presentes nos filmes.

Será que a imagem tem esse poder?”

Este enigma relaciona comportamento com imagem cultural e midiática, levantando a importante questão a respeito da influência da mídia na vida prática dos indivíduos que a consomem. A grande questão é buscar compreender se os produtos midiáticos têm poder determinista sobre o público ou se sua influência se dá de forma mais complexa, mediada por fatores sociais, culturais e subjetivos. A mídia tornou-se parte da vida moderna, portanto é crucial a reflexão de como ela se aplica efetivamente na área comportamental e ideológica, principalmente ao falar de educação.

Para ajudar a responder esta pergunta e para estabelecer uma conexão objetiva com os processos educacionais selecionamos 3 livros do acervo do NCE: **Television y cultura cotidiana** de Valerio Fuenzalida, **Televisão, criança, imaginação e educação** de Elza Dias Pacheco e **A criança diante da TV, um desafio para os pais** de Laura Bastos. A partir destas bibliografias foi proposta uma **discussão em grupo** sobre as ideias principais de cada autor e a relação com a pergunta proposta focando no poder da mídia como influenciadora de comportamentos e ideologias e como isso afeta os processos educativos.

Foi então elaborado um texto que articula estas ideias com o papel da mídia e sua relação com os estudos de educomunicação:

Resposta ao enigma 8 e como relacionar produtos midiáticos culturais aos processos educativos:

Casos de assassinatos em massa realizados por indivíduos armados dentro de salas de cinema, em que se alega como motivação a influência de cenas semelhantes vistas em filmes, se mostra apenas uma ilustração de uma questão maior e delicada: a imagem midiática tem poder sobre o comportamento humano? É possível que o conteúdo audiovisual seja tão influente a ponto de incitar atitudes em indivíduos? Responder estas questões exige cautela, não se trata de oferecer respostas simplistas, mas de recorrer à análise crítica complexa que relacione mídia, cultura e subjetividade.

As imagens possuem sim potencial simbólico e afetivo. No livro *Televisão, criança, imaginário e educação*, Elza Dias Pacheco discute como a televisão (e, por extensão, o audiovisual como um todo) participa da formação do imaginário social e individual. As imagens não apenas informam: elas emocionam, seduzem, assustam e moldam visões de mundo. No entanto, essa influência não é direta nem mecânica. O conteúdo audiovisual opera como um signo: exige interpretação. A construção de sentido depende de quem assiste, em que contexto, com que repertório e sob quais condições sociais e subjetivas.

Seguindo a mesma direção, Laura Bastos, em *A criança diante da TV – Um desafio para os pais*, mostra que a televisão, embora tenha impacto no comportamento, não deve ser tratada como uma ameaça isolada. A autora argumenta que o problema não está apenas no que é exibido, mas em como é recebido. Crianças, por exemplo, que vivem em ambientes com diálogo, afeto e mediação crítica, tendem a interpretar cenas de violência com distanciamento e questionamento, enquanto aquelas em situação de vulnerabilidade emocional ou social podem absorver essas imagens de forma descontextualizada e perigosa. A responsabilização exclusiva da mídia ignora fatores fundamentais como saúde mental, relações familiares, acesso à educação e vivências traumáticas, transformando um problema amplo e complexo a uma visão reducionista.

No campo da comunicação, Valerio Fuenzalida, em *Televisión y cultura cotidiana*, reforça a ideia de que o espectador não é um ser passivo. Ele interage com os conteúdos a partir de sua cultura cotidiana, ou seja, de sua experiência de vida, de suas práticas sociais e afetivas. O autor rejeita a ideia de que a televisão manipula diretamente seus públicos e defende a noção de recepção ativa, na qual os sentidos são negociados, contestados, ressignificados. Mesmo uma cena violenta pode ser lida de múltiplas formas: como crítica social, como alerta, como espetáculo, ou como motivação, no caso de sujeitos que já possuem predisposições extremas, por motivos diversos.

A partir da leitura destes três autores, torna-se evidente que reduzir episódios de violência extrema à influência de imagens é uma interpretação simplista e perigosa. Analisar episódios de violência supostamente inspirados em filmes exige reconhecer a complexidade do processo comunicacional. Atribuir ao audiovisual a responsabilidade direta por certas ações é reducionismo que desvia o olhar de fatores mais profundos como o cotidiano, as relações sociais e o recorte histórico do telespectador. A imagem tem poder? Sim, mas nunca absoluto, ela se inscreve em redes de significação atravessadas por subjetividades. Não existe imagem neutra: toda imagem é reinterpretada e filtrada pela experiência de quem a recebe. Dizer que alguém matou porque assistiu a uma cena de morte em um filme é, no mínimo, uma leitura apressada e redutora. A linguagem e a mente humana não operam em linha reta: o que vemos não se transforma automaticamente em ação. A imagem não é comando, mas convite à interpretação.

Mais do que censurar e criticar produtos audiovisuais, o que se coloca como urgente é a necessidade de fortalecer processos de educação na mídia. O que se trata do ponto central nos estudos de educomunicação, onde compreendemos que a mídia não deve ser vista apenas como transmissora de conteúdos, mas como objeto pedagógico e espaço de debates. A educomunicação nos mostra como a mídia pode exercer um papel altamente positivo em processos educacionais quando é incorporada de forma reflexiva e crítica, funcionando como recurso pedagógico capaz de aproximar estudantes de temas complexos, estimular o pensamento crítico e favorecer a construção coletiva de sentidos. Culpar exclusivamente os filmes por episódios de violência é desviar o olhar de questões sociais centrais. É mais confortável responsabilizar a ficção do que encarar as fissuras do real. A violência se alimenta não apenas do que aparece na tela, mas de uma rede complexa de fatores: a desigualdade brutal no acesso à saúde mental, a ausência de políticas públicas que promovam bem-estar emocional, a banalização cotidiana da violência, o isolamento afetivo que fragiliza vínculos, o consumo desassistido de mídias e, sobretudo, a falência de processos educativos que deveriam formar sujeitos críticos.

Portanto, mais do que discutir se a imagem tem poder absoluto de incitar violência, é necessário compreender que seu impacto se dá em meio a significações que envolvem subjetividades, práticas culturais e condições sociais. Censurar imagens, nesse sentido, não resolve: apenas mascara o problema. O caminho mais fértil é o da educação, preparar pessoas para ler o mundo e as imagens de forma reflexiva, questionadora e criativa. Só assim é possível transformar o ato de ver em consciência crítica, em vez de repetir padrões de alienação e violência. Em outras palavras: não se trata de negar o poder da imagem, mas de compreender que esse poder só se concretiza na relação viva e complexa entre quem vê e o contexto em que se vê, formando leitores de mundo e de imagens capazes de compreender, questionar e transformar aquilo que veem.

TESOUROS DO NCE

