

Congresso Internacional Conexões Globais

Educação, Inovação,
Produção de Conhecimento e Impacto Social em uma
Perspectiva Interdisciplinar

03, 04 e 05 de novembro 2025

@institutoconexoes360

www.even3.com.br/conexoesglobais



Eixos Temáticos

Tecnologia e Transformação Digital

Empreendedorismo e Sustentabilidade

Saúde, Bem-Estar e Qualidade de Vida

Gestão e Políticas Públicas

Interculturalidade, Direitos Humanos e Cidadania Global

Ciência, Pesquisa e Conhecimento em Rede

Educação Inovadora e Inclusiva

EDUCAÇÃO NA ERA DIGITAL: INTEGRANDO A CULTURA POP AO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Mizael de Santana ¹
Julia Cavalcante de Lima ²

Resumo: O presente artigo analisa as possibilidades de integração da cultura pop ao processo de ensino-aprendizagem na era digital, compreendendo-a como um fenômeno social e cultural que influencia as formas de pensar, agir e aprender das novas gerações. Partindo de uma abordagem qualitativa, fundamentada em revisão bibliográfica, busca-se compreender como produtos midiáticos como filmes, séries, músicas, memes e outras expressões populares podem ser incorporados à prática pedagógica de modo crítico e significativo. O estudo evidencia que a cultura pop, ao refletir dinâmicas de globalização e hibridização cultural, constitui um importante mediador entre o conhecimento formal e as experiências cotidianas dos estudantes, promovendo o diálogo entre gerações e a valorização das linguagens juvenis. Observa-se que, quando trabalhada pedagogicamente, a cultura pop favorece o desenvolvimento da criatividade, do senso crítico e da consciência social, aproximando o conteúdo escolar do universo simbólico dos alunos. Contudo, destaca-se a necessidade de uma mediação docente consciente, capaz de evitar o consumo acrítico dos produtos culturais e de transformá-los em instrumentos de reflexão e emancipação. Conclui-se que a integração da cultura pop à educação representa não apenas uma inovação metodológica, mas um caminho para a construção de uma pedagogia mais democrática, sensível e conectada à realidade cultural da contemporaneidade.

Palavras-chave: Cultura Pop. Educação. Globalização.

¹ Mizael de Santana (👤). UFRPE. Recife, Pernambuco, Brasil.

² Julia Cavalcante de Lima (👤). UFRPE. Recife, Pernambuco, Brasil.

INTRODUÇÃO

A educação contemporânea é profundamente marcada pelas transformações tecnológicas e culturais da era digital, contexto no qual a cultura pop se destaca como um fenômeno global com significativa influência sobre as práticas sociais, os modos de pensar e as expressões identitárias das novas gerações. Filmes, séries, músicas, memes e redes sociais permeiam o cotidiano dos estudantes, atuando não apenas como formas de entretenimento, mas como vetores de formação simbólica, política e subjetiva. Nesse sentido, compreender e incorporar tais elementos às práticas pedagógicas representa um dos maiores desafios e, ao mesmo tempo, uma das oportunidades mais relevantes para a educação atual. Embora aplicável em diferentes etapas de ensino, da educação infantil ao nível superior, este estudo concentra-se especialmente nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio da rede pública brasileira, com base no Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “A cultura pop como ferramenta de inovação no aprendizado” (FERREIRA; SANTANA, 2024) que realiza uma investigação em escolas estaduais de Camaragibe, Jaboatão e Recife, em Pernambuco. A partir de um levantamento que envolveu alunos, com idades entre 8 e 17 anos, e professores, cuja experiência profissional varia de três a onze anos, buscamos analisar as possibilidades e os limites da integração da cultura pop ao processo de ensino-aprendizagem.

A cultura pop passa longe de ser fenômeno superficial, podendo ser utilizada para análise mais profunda da globalização e seus diversos desdobramentos. Como afirmam Stuart Hall (1997) e Néstor García Canclini (2008), os produtos culturais globais são constantemente reinterpretados e ressignificados pelos sujeitos, revelando uma dinâmica complexa de homogeneização e heterogeneização cultural. Essa tensão entre o global e local, o popular e o erudito, o entretenimento e a crítica, é também encontrada no âmbito escolar, onde o diálogo geracional se torna um espaço fértil para a construção de múltiplas aprendizagens.

Entretanto, as instituições escolares enfrentam barreiras para reconhecer a legitimidade de práticas e linguagens culturais da juventudes. A distância entre o *habitus* tradicional, centrado na autoridade docente e na linearidade do conhecimento, e o *habitus* digital, marcado pela velocidade, pela interação e pela multiplicidade de referências (BOURDIEU, 1983), evidencia o quanto o sistema educacional precisa se reinventar para acompanhar as transformações sociais e tecnológicas. Esse descompasso gera não apenas enfrentamentos entre gerações divergentes, mas também desafios pedagógicos relacionados à motivação e à formação crítica dos alunos.

Nessa perspectiva, a educação precisa dialogar com o universo simbólico das novas gerações, promovendo uma aprendizagem que una razão e emoção, teoria e experiência, reflexão e prática. Paulo Freire (1996) defende que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção”, o que implica reconhecer os estudantes como sujeitos ativos na construção do saber. Incorporar elementos da cultura pop à sala de aula não é sinônimo de banalização do ensino, mas, ao contrário, torná-lo mais significativo e conectado a realidade dos educandos, possibilitando que o conhecimento escolástico se relacione com os modos de vida, as linguagens e as identidades que circulam na sociedade contemporânea.

Partindo dessa concepção, o presente artigo tem como objetivo analisar de que forma a cultura pop pode ser integrada ao processo de ensino-aprendizagem na era digital, destacando suas potencialidades pedagógicas e suas implicações críticas para a formação dos lecionados. Pretende-se, assim, contribuir para o debate acerca de uma pedagogia que reconheça a diversidade cultural como ponto de partida para a transformação do conhecimento e para o fortalecimento de uma consciência social mais ampla.



METODOLOGIA

No que se refere à natureza metodológica do nosso estudo, optou-se pela abordagem qualitativa por apresentar maior aderência aos objetivos propostos. Esta perspectiva metodológica possibilita uma compreensão abrangente do contexto social, aspecto fundamental para investigar como fatores históricos, culturais e sociais exercem influência sobre o tema em análise, uma relação que se mostrou especialmente pertinente para o objeto de estudo escolhido.

Quanto ao nível de investigação e procedimentos técnicos, a modalidade exploratória, fundamentada em revisão bibliográfica, mostrou-se adequada para os objetivos propostos, permitindo não apenas ampliar significativamente nossa compreensão inicial sobre a temática, como também estimular um engajamento mais profundo com a literatura especializada. Embora exista vasto material disponível sobre o assunto, foi necessário estabelecer critérios seletivos para identificar e nos dedicar às referências que melhor contribuíssem para o desenvolvimento coerente de nossas reflexões e que oferecessem subsídios teóricos relevantes para a consolidação de nosso referencial teórico.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Cultura pop e globalização: homogeneização versus heterogeneização cultural

A cultura pop, enquanto fenômeno global, ocupa um papel central na dinâmica da globalização contemporânea, funcionando como um dos principais veículos de circulação simbólica e de produção de identidades. Ela reflete, ao mesmo tempo, o processo de homogeneização cultural, ao difundir produtos midiáticos ocidentais em escala planetária, e de heterogeneização, na medida em que tais conteúdos são reinterpretados e ressignificados conforme os contextos locais. Essa tensão entre o global e o local constitui um dos principais dilemas da cultura na era digital, marcada pela instantaneidade da informação e pela difusão massiva de símbolos globais.

Segundo Hall (1997), a globalização não deve ser vista como um simples processo de uniformização cultural, mas como um campo de disputas em que “as culturas locais rearticulam o global e o transformam, produzindo novas formas híbridas de identidade” (p. 45). Ou seja, não é possível ter uma visão linear sobre cultura pop: apesar das imposições culturais, há também resistência e criação nas margens.

Seguindo a mesma perspectiva de Hall, Canclini (2008) propõe o conceito de hibridização cultural, para explicar como as sociedades latino-americanas absorvem e reinterpretam elementos da cultura global. Para ele, a globalização não elimina as diferenças culturais, mas as reorganiza em novas configurações, resultando em um “mosaico de práticas que combina o tradicional e o moderno, o local e o transnacional” (CANCLINI, 2008, p. 19). Santana e Ferreira também apontam que “a identidade cultural surge da dinamicidade e das interações culturais. Nada existe isoladamente, e nenhum corpo, cultura ou povo se move sem interações com outros” (SANTANA; FERREIRA, 2023, p. 8). Assim, a cultura pop pode ser compreendida como um espaço de tradução simbólica e negociação de sentidos, em que os sujeitos se apropriam de produtos midiáticos globais para expressar identidades próprias.

Pierre Bourdieu (1983), ao tratar do conceito de *habitus*, contribui para compreender como as práticas culturais são incorporadas e reproduzidas socialmente. O consumo da cultura pop não é neutro; ele está condicionado por estruturas sociais que moldam gostos, preferências e formas de pertencimento. O *habitus* funciona como um mediador entre as estruturas objetivas e as experiências subjetivas, permitindo que o indivíduo, ao consumir produtos culturais globais, reafirme ou questione posições sociais. Nesse sentido, a cultura pop se torna também



um campo de distinção e de poder simbólico, em que certos produtos, modas ou estilos são legitimados como superiores, enquanto outros são marginalizados.

Essa mercantilização da cultura foi profundamente analisada por Theodor Adorno e Max Horkheimer (1985) ao desenvolverem o conceito de indústria cultural. Para eles, a padronização e a repetição de produtos culturais nas sociedades capitalistas produzem uma falsa sensação de liberdade e diversidade, mascarando o controle social. A cultura pop global, nesse sentido, tende a reproduzir a lógica da mercadoria, transformando até mesmo a rebeldia e a diferença em produtos consumíveis. A música, o cinema, os quadrinhos e as redes sociais, por exemplo, se tornam campos de disputa simbólica, mas frequentemente sob a lógica do lucro e da reprodução ideológica.

Entretanto, esse processo não ocorre sem desigualdades. Aníbal Quijano (2000) argumenta que a globalização está profundamente marcada pela colonialidade do poder, ou seja, pela permanência de estruturas hierárquicas que organizam o mundo segundo padrões eurocêntricos. A cultura pop global, nesse sentido, tende a reproduzir relações de dominação simbólica, difundindo valores ocidentais e neoliberais como universais. Santana e Ferreira elucidam uma amostra disso:

Um exemplo do processo de homogeneização cultural, é o que Hollywood faz com seus filmes sobre a Segunda Guerra Mundial, a pesquisa do instituto Ifop na França revela mudanças significativas na percepção da contribuição dos Estados Unidos para a vitória dos Aliados na Segunda Guerra Mundial. Atualmente, 54% dos franceses consideram os Estados Unidos como os principais responsáveis, enquanto há 70 anos, a maioria atribuía essa conquista ao Exército Vermelho. Isso evidencia como a opinião pública pode ser influenciada ao longo do tempo, especialmente pela influência da indústria cultural estadunidense, que promoveu a imagem dos EUA por meio de filmes, documentários e livros sobre a Segunda Guerra. (MÜZELL, 2015, apud SANTANA; FERREIRA, 2023)

Boaventura de Sousa Santos (2010) reforça essa crítica ao afirmar que vivemos em uma “globalização hegemônica”, que busca impor um modelo único de racionalidade, economia e cultura. Para ele, a forma de se sobrepor a esta hegemonia se dá na utilização de uma ecologia de saberes, reconhecendo e valorizando as diversas formas de conhecimento produzidas fora do eixo euro-norte-americano.

Os indivíduos na contemporaneidade reavaliam constantemente suas práticas e identidades diante das transformações globais, segundo Anthony Giddens (2002). De acordo com o autor, as pessoas na contemporaneidade reavaliam constantemente suas práticas e identidades diante das transformações globais. Assim, o consumo cultural deixa de ser apenas um ato passivo, tornando-se parte da construção reflexiva do “eu”. Nesse sentido, os sujeitos reapropriam produtos da cultura pop para narrar suas próprias histórias e identidades, como se observa nas comunidades virtuais e nas práticas de fandoms, onde fãs reinterpretam e recriam conteúdos de forma criativa e coletiva.

Nessa linha, a cultura pop pode servir como ponto de partida para um diálogo decolonial na escola, desde que não seja tratada de forma acrítica. Freire (1987) defendia que a educação deve possibilitar ao sujeito “ler o mundo” antes de ler a palavra, compreendendo as contradições sociais que o cercam. Assim, discutir cultura pop em sala de aula significa problematizar as mensagens que circulam nos produtos midiáticos, desvelando as ideologias, desigualdades e exclusões que eles podem reproduzir. Ele ainda reforça essa ideia ao afirmar que “a educação é um ato político, porque implica uma opção diante do mundo e dos outros” (FREIRE, 1996, p. 22).



Milton Santos (2001), ao discutir o processo de globalização perversa, também denuncia o caráter concentrador e desigual da mundialização cultural. Para ele, a globalização cria uma “fábula” de integração planetária, enquanto, na prática, amplia as exclusões e as assimetrias entre centro e periferia. Entretanto, Santos ressalta que a mesma globalização que impõe também oferece possibilidades de resistência, pois “o uso criativo das técnicas e dos símbolos globais pelos lugares revela uma nova consciência territorial e cultural” (SANTOS, 2001, p. 62).

Partindo dessa concepção, a análise da cultura pop na escola pode também ser articulada com o conceito de violência simbólica de Bourdieu (1998), que aponta como as estruturas de dominação se reproduzem de forma invisível através da cultura e da linguagem. Ao consumir produtos midiáticos globais sem reflexão crítica, reproduz-se, muitas vezes, a lógica dominante de gênero, raça, classe e território. No entanto, quando analisada sob uma perspectiva crítica, a cultura pop pode revelar as engrenagens de poder que sustentam tais narrativas, tornando-se um instrumento de emancipação.

Portanto, é notório que refletir sobre a cultura pop na era da globalização também permite compreender como diferentes gerações percebem, consomem e ressignificam o mundo à sua volta. A presença desses elementos culturais no cotidiano escolar pode tanto ampliar o distanciamento entre professores e alunos quanto criar pontes de diálogo, quando reconhecida como linguagem legítima das juventudes. Como afirma Hall (1997, p. 32), “as identidades culturais nunca são unificadas e, tampouco, permanecem fixas; elas estão sujeitas ao jogo contínuo da história, da cultura e do poder”. Assim, a cultura pop se torna um ponto de encontro entre saberes, experiências e visões de mundo distintas, favorecendo o surgimento de práticas pedagógicas mais inclusivas, críticas e abertas à diversidade.

O diálogo geracional na sala de aula: conflitos e oportunidades

O diálogo entre gerações na sala de aula tem se mostrado um dos maiores desafios e, ao mesmo tempo, uma das mais promissoras possibilidades do ensino contemporâneo. As rápidas transformações tecnológicas e culturais que marcam a sociedade atual alteraram significativamente as formas de comunicação, de produção de conhecimento e de relação com o tempo, algo que podemos denominar de “estética tik tok”, como define Santana e Ferreira:

Essa estética como o próprio nome já diz, estaria relacionada a forma como os conteúdos no Tik Tok são produzidos, vídeos curtos, frenéticos, que utilizam criatividade na edição, espontaneidade e autenticidade, músicas (sincronizando suas ações e movimentos com a batida), efeitos visuais, filtros, tendo uma certa caoticidade nos vídeos, pois tendo, em sua maioria um tempo máximo de 3 minutos, os produtores precisam ser rápidos e concisos para transmitir o que pensam, sentem ou imaginam, além disso, o tik tok tem uma certa estética inclusiva pois reúne usuários de diferentes origens étnicas, culturais, sexuais e de gênero compartilhando suas histórias e perspectivas na plataforma, entregando os conteúdos desses para pessoas de todo o mundo, de acordo com o que elas selecionam como seus gostos pessoais e com o que mais assistem, um algoritmo inteligente e funcional (SANTANA; FERREIRA, 2023, p. 10).

As novas gerações cresceram conectadas a uma multiplicidade de referências simbólicas, com acesso quase ilimitado a informações e estímulos. Essa relação com o conhecimento é moldada pela instantaneidade e pela interação constante. Em contrapartida, muitos professores foram formados em um contexto em que o saber escolar estava vinculado à linearidade, à leitura profunda e à hierarquia do conhecimento. Essa diferença de *habitus* evidencia que cada grupo social internaliza modos distintos de pensar e agir, de acordo com o



meio em que foi socializado. Como afirma Bourdieu, “o *habitus* é um sistema de disposições duráveis e transponíveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes” (BOURDIEU, 1983, p. 65). O *habitus* escolar tradicional, centrado na autoridade docente e na lógica escrita, entra em tensão com o *habitus* digital, marcado pela horizontalidade, pela imagem e pela velocidade.

Essa leitura dialoga com a concepção de Émile Durkheim, para quem a educação é um mecanismo essencial de integração social e de transmissão dos valores coletivos de uma geração para outra. Segundo o autor, “a educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que ainda não estão preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais exigidos pela sociedade política no seu conjunto” (DURKHEIM, 1978, p. 41). Sob essa ótica, o diálogo geracional na escola representa não apenas uma troca de saberes, mas a continuidade da própria coesão social, que depende da capacidade da instituição escolar de adaptar-se às transformações culturais sem perder sua função formadora.

No entanto, esse contraste não deve ser interpretado como um choque irreconciliável, mas como um campo fértil de aprendizagem. Como defende Freire (1996), a educação só se realiza no diálogo e na escuta. Para o autor, “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1996, p. 78). Assim, a escola pode se tornar um espaço de mediação entre gerações, onde os saberes tradicionais e os saberes emergentes se encontram e se transformam mutuamente.

Entretanto, esta transformação se dá na base de conflitos e tensões, uma vez que os indivíduos mais velhos tendem a desprestigiar o conhecimento de sujeitos mais novos, vendo como algo sem idoneidade e préstimo, como é notado por Santana e Ferreira:

O diálogo geracional tanto nas redes sociais, como nas salas de aula acaba por ser fortemente afetado por essa divergência estética, é muito comum que os gostos das pessoas mais novas sejam questionados e desqualificados, como se a pessoa só gostasse de um determinado tipo de filme ou música por falta de “cultura”, “conhecimento” ou por que “é coisa de jovem que não gosta de nada que presta”, é muito comum que as gerações passadas tenham esse sentimento saudosista com relação às produções culturais de sua época (SANTANA; FERREIRA, 2023, p. 12).

Essa observação evidencia que o conflito entre gerações não se limita à idade, mas envolve uma disputa simbólica sobre o que é considerado “legítimo” ou “valioso” no campo cultural. Reconhecer a cultura pop e as linguagens digitais como expressões legítimas das novas gerações é um passo essencial para reconstruir pontes e promover uma educação mais dialógica e inclusiva.

Essa mediação passa necessariamente pelo reconhecimento da cultura pop e das linguagens audiovisuais como parte legítima da vida social e do processo educativo. Moran (1995, p. 28) observa que “o vídeo nos seduz, informa, entretém e projeta em outras realidades”, o que o torna uma ferramenta poderosa de comunicação e aprendizado. Ao integrar o audiovisual à prática docente, é possível criar pontes entre o universo simbólico dos alunos e o conteúdo escolar, promovendo a identificação e o engajamento. Fantin (2007) complementa que filmes e séries, quando utilizados criticamente, podem se transformar em “documentos de reflexão”, aproximando o cotidiano cultural dos jovens das discussões sociais e históricas.

Essa aproximação exige, porém, uma reflexão crítica sobre as formas de consumo cultural e sobre o papel da indústria cultural na sociedade contemporânea. Adorno e Horkheimer (1985) argumentam que a indústria cultural transforma a produção artística em mercadoria padronizada, destinada ao consumo massivo, o que tende a homogeneizar gostos e percepções, restringindo a autonomia crítica dos indivíduos. Segundo os autores, “o que antes



era objeto de contemplação e de reflexão autônoma tornou-se mercadoria que deve ser vendida e comprada, funcionando como um produto de distração” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 28). Nesse processo, a cultura de massa perde sua função crítica e educativa, promovendo uma forma de alienação ao apresentar padrões estéticos e conteúdos pré-formatados que reforçam o status quo.

Adorno (1997) complementa que a indústria cultural cria “um mundo em que tudo é mercadoria, incluindo a própria experiência emocional do consumidor” (p. 54), de modo que filmes, músicas, programas de televisão e, hoje, memes e redes sociais, muitas vezes estimulam apenas prazer superficial e conformismo, em detrimento da reflexão crítica e do desenvolvimento de consciência cultural. Para o educador contemporâneo, o desafio é justamente reverter esse efeito: utilizar esses produtos culturais como ferramentas de análise crítica, capazes de revelar padrões sociais, relações de poder e processos históricos subjacentes, transformando o entretenimento em ponto de partida para o aprendizado reflexivo e a construção de pensamento autônomo (ADORNO, 1997; HORKHEIMER, 1985).

Nesse contexto, música e linguagens digitais assumem papéis centrais como formas de comunicação capazes de atravessar barreiras culturais e geracionais. A música articula dimensões éticas, cognitivas e sociais, promovendo socialização, sensibilidade e expressão emocional, além de ampliar o entendimento da diversidade cultural, favorecendo um ambiente escolar mais inclusivo e afetivo. De forma complementar, memes e outras linguagens digitais condensam ideias complexas em imagens simples e humorísticas, funcionando como novas narrativas sociais. Quando utilizados pedagogicamente, contribuem para o desenvolvimento do senso crítico e da criatividade, transformando humor e ironia em instrumentos de reflexão e diálogo intergeracional (Carvalho et al., 2017; Rizzo, 1989; Santos & Santos, 2013).

A compreensão do diálogo geracional também exige reconhecer o impacto da globalização e da fluidez cultural nas relações sociais. Zygmunt Bauman (2001) descreve a contemporaneidade como uma “modernidade líquida”, caracterizada por identidades transitórias e vínculos frágeis. Na escola, essa liquidez se manifesta na constante necessidade de adaptação: os professores precisam lidar com alunos cujas referências culturais mudam rapidamente e que aprendem por meio de fluxos fragmentados de informação. Como observa o autor, vivemos em um tempo em que “as instituições perdem rigidez e as certezas se dissolvem” (BAUMAN, 2001, p. 32). A educação, portanto, deve buscar um equilíbrio entre estabilidade e flexibilidade, entre o conhecimento acumulado e as novas linguagens.

Dubet (1994) também oferece uma leitura pertinente ao afirmar que as experiências individuais na sociedade contemporânea são marcadas pela pluralidade de sentidos e pela busca de coerência em meio à fragmentação. O aluno atual, imerso em múltiplos contextos, como escola, redes sociais, cultura midiática, constrói sua identidade de forma híbrida. O diálogo entre gerações, nesse sentido, é uma oportunidade para que o professor reconheça e valorize essa multiplicidade, transformando-a em recurso educativo.

Para além da dimensão simbólica, a questão geracional também envolve desigualdades de acesso e capital cultural. Bourdieu (1998) define capital cultural como o conjunto de conhecimentos, habilidades, gostos e disposições incorporadas que os indivíduos adquirem através da socialização familiar e escolar, e que podem ser convertidas em vantagens sociais. Esse capital se manifesta em três formas principais: incorporado (*habitus*, habilidades e competências internalizadas), objetivado (bens culturais, como livros, obras de arte e instrumentos musicais) e institucionalizado (títulos acadêmicos e certificações formais). A distribuição desigual desse capital entre diferentes grupos sociais influencia diretamente o desempenho escolar e a percepção de legitimidade cultural, já que os alunos que possuem maior capital cultural reconhecido pela escola tendem a ser valorizados, enquanto aqueles cujas experiências culturais não correspondem às normas institucionais podem ser marginalizados.



Nesse sentido, a escola, ao não reconhecer as múltiplas formas de capital cultural trazidas pelos alunos, acaba reproduzindo hierarquias sociais e reforçando desigualdades já existentes. Valorizar a cultura pop, a música, as redes sociais e os modos de expressão contemporâneos não significa apenas aproximar o currículo dos interesses dos alunos, mas democratizar o saber e legitimar vozes que historicamente foram silenciadas pela cultura escolar tradicional. Como observa Bourdieu (1998), “os sistemas educativos contribuem para a reprodução das estruturas de poder, ao definir quais conhecimentos e práticas são valorizados e quais são desconsiderados” (p. 55). Reconhecer e incorporar diferentes formas de capital cultural permite que a escola funcione como espaço de mediação social, promovendo equidade, diálogo intergeracional e aprendizagem significativa.

Por outro lado, a convivência entre gerações no espaço escolar é também um exercício de respeito e escuta. Goffman (1985) aponta que a interação social é regida por performances, isto é, modos de se apresentar e negociar identidades diante do outro. A sala de aula, nesse sentido, é um palco onde professores e estudantes encenam papéis sociais diferentes, mas complementares. O sucesso do diálogo geracional depende da disposição de ambos em reconhecer suas posições e abrir-se à alteridade.

Assim, o diálogo entre gerações na escola não é apenas uma questão de linguagem, mas de valores e reconhecimento mútuo. Quando professores compreendem as referências culturais dos alunos e as integram de modo crítico ao processo de ensino, o aprendizado se torna mais significativo, e o espaço escolar se converte em um ambiente de convivência, criação e transformação. O audiovisual, a música, os memes e a cultura digital são ferramentas que, quando utilizadas com intencionalidade pedagógica, permitem não apenas ensinar, mas também aprender com o outro.

Aplicações pedagógicas

O avanço das tecnologias digitais e a expansão da cultura pop na contemporaneidade têm provocado transformações profundas nas formas de aprender e ensinar. A escola, tradicionalmente pautada em métodos transmissivos, enfrenta o desafio de se reinventar diante de estudantes que crescem imersos em linguagens midiáticas, memes, músicas, séries e redes sociais. Nesse contexto, integrar elementos da cultura pop ao processo educativo surge como uma estratégia inovadora para aproximar o conhecimento escolar das experiências culturais dos alunos. Segundo Santana e Ferreira (2023, p. 6), podemos definir cultura pop como “um conjunto de ideias poderosas que permeiam o nosso cotidiano, podendo ser algo muito mais expressivo na vida de crianças e adolescentes, exercendo uma influência significativa em suas identidades, valores e visões de mundo.

Freire (1996) já afirmava que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou construção” (p. 47). Assim, o uso pedagógico da cultura pop pode ser compreendido como uma possibilidade de dialogar com o universo simbólico dos estudantes, transformando a sala de aula em um espaço de trocas significativas e não apenas de reprodução de conteúdos. Freire (1987) também defendia uma educação baseada no diálogo, que reconhecesse a bagagem cultural do educando e a utilizasse como ponto de partida para a construção do saber.

A aplicação pedagógica da cultura pop também dialoga com o pensamento de Émile Durkheim (1978), ao reconhecer o papel socializador da educação. Para o autor, a escola é um espaço privilegiado de transmissão dos valores coletivos e de integração social. Ao trazer elementos da cultura popular e midiática para o ambiente escolar, o educador promove uma socialização mais ampla, que considera as novas formas de pertencimento e identidade que emergem na era digital.



Segundo Moran (2015), o uso de mídias e linguagens da cultura digital na educação contribui para desenvolver múltiplas competências, como a leitura crítica, a criatividade e a colaboração. As tecnologias digitais, quando utilizadas de forma intencional e contextualizada, podem transformar a aprendizagem em um processo mais participativo e significativo. O professor, nesse cenário, assume o papel de mediador, orientando os alunos na construção de sentidos e na análise das representações culturais que circulam nas mídias.

Nesse sentido, a cultura pop deixa de ser vista apenas como entretenimento e passa a ser entendida como um instrumento pedagógico de engajamento. A análise de músicas, do audiovisual - como séries ou filmes - da literatura, tal qual livros ou mangás, ou até mesmo memes pode servir para problematizar temas atuais, como o consumismo, a diversidade cultural ou as desigualdades sociais, promovendo uma aprendizagem contextualizada e crítica. Como afirma Libâneo (2012), a prática educativa deve se orientar pela formação integral do aluno, envolvendo o desenvolvimento cognitivo, ético e social.

Música

A música constitui uma das formas de linguagem mais universais da espécie humana, representando um comportamento social complexo que transcende barreiras culturais, etárias, sociais e geográficas, ainda que com diferentes designações e significados.

Ao longo da trajetória humana, em todas as civilizações e contextos sociais, a música tem sido constantemente criada, praticada e valorizada, mantendo uma relevância inegável na experiência das pessoas. Desde os primórdios da filosofia, pensadores como Platão já atribuíam à música um papel fundamental na formação educacional, reconhecendo sua capacidade de influenciar a moralidade e moldar o caráter dos indivíduos (PAVEGLIO; KLEIN, 2020, apud SANTANA; FERREIRA, 2023). Na contemporaneidade, o avanço das pesquisas científicas vem corroborando essa percepção ancestral, demonstrando os efeitos profundos que a prática musical exerce sobre o cérebro e seu desenvolvimento ao longo dos anos.

Um exemplo de como a música é importante para o cérebro é a prática de musicoterapia usada para tratar uma variedade de condições, incluindo transtornos mentais, autismo e distúrbios de ansiedade. O documentário *“Alive Inside: A Story Of Music And Memory”* de 2014 ilustra como a música pode despertar nossas almas e revelar as dimensões mais profundas de nossa humanidade, contrariando até a perda de memória e trazendo de volta uma profunda conexão com a própria identidade para aqueles que enfrentam esse desafio, oferecendo uma maneira de se conectar com as emoções e promover o bem-estar.

Segundo Rizzo (1989) em sua obra "Educação Pré-escolar", a música deve ser compreendida não como fim em si mesma, mas como um instrumento valioso para alcançar diversos objetivos educacionais. Entre essas metas, destacam-se o desenvolvimento da sensibilidade auditiva, o estímulo à socialização, a expressão corporal, o enriquecimento vocabular e o aprimoramento do senso rítmico. Adicionalmente, a prática musical contribui para a formação da autodisciplina, a fixação de conhecimentos, o cultivo do apreço artístico, a aquisição cultural e a oferta de alternativas de entretenimento.

Nesse contexto, a exposição à música desde a primeira infância revela-se particularmente benéfica para o desenvolvimento cognitivo. Estudos demonstram que essa prática pode aprimorar habilidades matemáticas, linguísticas e matemáticas, enquanto a aprendizagem de instrumentos musicais, ao exigir coordenação motora fina, promove um desenvolvimento cerebral mais integral e complexo.

Além dos aspectos cognitivos, a música se configura como uma linguagem singular para a expressão de emoções e pensamentos. No ambiente educacional, esta característica torna-se crucial ao incentivar os alunos a externalizarem seus sentimentos e ideias de maneira criativa e



saudável. Práticas como cantar, tocar instrumentos ou compor canções transformam-se em poderosas ferramentas de auto expressão e comunicação, desempenhando papel fundamental na educação socioemocional.

A dimensão cultural da música também merece destaque, pois ela funciona como uma janela para a diversidade humana. Ao explorar diferentes repertórios musicais, os educandos entram em contato com variadas culturas, tradições e narrativas históricas, o que favorece o desenvolvimento de uma compreensão mais profunda e respeitosa da diversidade, promovendo valores como tolerância e aceitação.

Boal-Palheiros (2014), identifica funções musicais atuando simultaneamente nos eixos individual e social. A autora destaca que o comportamento musical serve para regular emoções, mediar relações e produzir prazer, sendo a função emocional considerada universal e central para o engajamento em atividades musicais. Dessa forma, confirma-se que a música atua de maneira integrada nas dimensões ética, estética, cognitiva e social do desenvolvimento humano.

[...] o Homem é capaz de se expressar através da música agindo de forma interligada nas dimensões ética, estética, cognitiva e social da vida. [...] a música é uma linguagem e pode ser utilizada como um instrumento de diálogo e aprendizado, ou seja, através dela podemos aprender sobre nós mesmos e sobre o mundo. Conhecer a música ajuda a compreender o mundo de forma mais sensível, sobretudo se é utilizada como recurso para isso, além de completar, assim, o arco de conhecimento humano (CARVALHO ET AL; p. 5, 2017).

Segundo Santana e Ferreira (2023), apesar dos reconhecidos benefícios da música no âmbito educacional, sua integração interdisciplinar enfrenta obstáculos como a escassez de recursos materiais e a carência de professores qualificados. Contudo, os autores destacam que a tecnologia tem sido um agente fundamental na democratização do acesso ao ensino musical, por meio de serviços de streaming, aplicativos e cursos online que possibilitam o aprendizado independentemente da localização geográfica. Eles defendem que, dada a intrínseca conexão entre música e educação e sua vasta contribuição para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos discentes, é imperativo que ela mantenha um papel central no currículo escolar, assegurando a todos a oportunidade de explorar e valorizar essa forma de arte universal. Ao reconhecer e celebrar o poder da música na formação, investe-se no crescimento e no florescimento das futuras gerações, consolidando-a como uma verdadeira sinfonia de desenvolvimento que ressoa na vida individual e na sociedade.

Para ilustrar a aplicação prática da música como ferramenta pedagógica interdisciplinar, os autores apresentam um repertório de obras brasileiras que dialogam de maneira criativa e significativa com diferentes componentes curriculares. “Planeta Água”, de Guilherme Arantes, oferece uma rica oportunidade para discutir os ciclos naturais e a importância vital da água para a manutenção da vida, além de permitir abordagens sobre seus estados físicos e o uso sustentável dos recursos hídricos. “Pequena Memória para um Tempo Sem Memória”, de Gonzaguinha, convida à reflexão sobre o período da Ditadura Militar brasileira, conhecido como os “Anos de Chumbo”. A letra traz uma crítica poética à repressão e à censura, permitindo que os estudantes compreendam os impactos desse contexto político sobre a memória e a liberdade de expressão. “Monte Castelo”, da Legião Urbana, cuja letra mescla versos de Luís de Camões e passagens bíblicas, favorecendo a análise da intertextualidade e das relações entre a poesia clássica e a música popular contemporânea. “Todo Camburão Tem um Pouco de Navio Negreiro”, do grupo O Rappa, provoca o debate sobre desigualdade social, violência policial e o legado do racismo estrutural no Brasil. “O Dia em que a Terra Parou”, de Raul Seixas, pode ser utilizada para discutir o conceito de solidariedade mecânica e orgânica, proposto por Émile Durkheim, evidenciando as transformações das relações sociais na modernidade. “Diáspora”,



de Thiago Elniño, abre espaço para o estudo das teorias da identidade, da negritude e da decolonialidade, em diálogo com pensadores como Stuart Hall e Frantz Fanon. “Dezessete e Setecentos”, de Luiz Gonzaga, apresenta-se como recurso lúdico para o trabalho com problemas numéricos e operações matemáticas contextualizadas. “Tiro ao Álvaro”, interpretada por Elis Regina e Adoniran Barbosa, permite discutir as variedades linguísticas e questionar os preconceitos ligados à norma culta. “Fotografia 3x4”, de Belchior, retrata os fluxos migratórios internos e as tensões do processo de urbanização. Por fim, “E Foi Assim que Eu e a Escuridão Ficamos Amigas”, de Emicida, contribui para o desenvolvimento da inteligência emocional, ao naturalizar o diálogo sobre emoções, medo e ansiedade no ambiente escolar.

Audiovisual: Filmes, séries e animações

A integração do audiovisual no contexto educacional configura-se como estratégia pedagógica inovadora, capaz de transformar radicalmente a relação dos estudantes com o conhecimento. Esta abordagem representa muito mais do que simples incorporação tecnológica às práticas educativas tradicionais, constituindo-se em verdadeira revolução paradigmática na forma de conceber o processo de ensino-aprendizagem. Analisando as perspectivas apresentadas sobre o tema sob diferentes temporalidades, evidencia-se como filmes, séries e outros produtos midiáticos podem ser utilizados sistematicamente para engajar, seduzir e educar, criando pontes entre o universo cultural dos estudantes e os conteúdos curriculares formais.

O audiovisual transcende significativamente a mera transmissão de informações para criar uma experiência sensorial multidimensional que facilita substancialmente a assimilação de conteúdos complexos. Como observado de forma pertinente Moran:

O vídeo é sensorial, visual, linguagem falada, linguagem musical e escrita. Linguagens que interagem superpostas, interligadas, somadas, não-separadas. Daí a sua força. Somos atingidos por todos os sentidos e de todas as maneiras. O vídeo nos seduz, informa, entretém, projeta em outras realidades (no imaginário), em outros tempos e espaços (MORAN, p.28, 1995).

Esta característica multifacetada permite que o aluno seja impactado simultaneamente por diversos estímulos, favorecendo uma aprendizagem verdadeiramente significativa e duradoura. Complementarmente, ressalta-se com acuidade que o audiovisual mobiliza sensibilidade e intuição, elementos fundamentais para a sedução do espectador Silbiger (2008) destaca como diversos diretores seja de cinema ou televisão compartilham a ideia de que "a linguagem audiovisual é aquela que comunica as ideias por meio das emoções". Esta dimensão emocional do aprendizado tem sido historicamente negligenciada pelos modelos educacionais tradicionais, que privilegiam excessivamente a racionalidade em detrimento dos aspectos afetivos da construção do conhecimento.

Inicialmente, o audiovisual enfrentou considerável resistência no ambiente educacional, sendo percebido como ameaça potencial ao ensino tradicional. Os meios de comunicação de massa chegaram a ser considerados genuína afronta à educação formal, uma vez que cativavam os alunos mais efetivamente do que as aulas expositivas convencionais. Contudo, progressivamente reconheceu-se a premência de adaptar as práticas pedagógicas às profundas mudanças sociais trazidas pelas novas tecnologias. A introdução criteriosa de filmes e séries em sala de aula permitiu que educadores explorassem temas complexos de forma acessível e atraente, estabelecendo conexões entre o currículo formal e a cultura contemporânea. Esta versatilidade é confirmada pela constatação de que



Um filme produzido para o cinema comercial e consumido como recurso didático assemelha-se a um mesmo objeto que muda de pele, pois a ficção espetacular pode se tornar um documento de reflexão se for trabalhada em dois espaços sociais diferentes relativos ao espetáculo e à escola (FANTIN, 2007, p. 2).

Tal metamorfose semântica demonstra a plasticidade dos produtos culturais quando transpostos para contextos educativos, adquirindo novas camadas de significado e potencial pedagógico. Do ponto de vista interdisciplinar, o audiovisual se revela um território fértil de interconexões entre saberes.

O filme “*Wall-E*”, da Pixar, propicia uma reflexão profunda sobre o consumo excessivo, o acúmulo de lixo e os impactos ambientais da ação humana, possibilitando discussões sobre sustentabilidade, ecossistemas e responsabilidade ecológica. A narrativa futurista do pequeno robô que busca restaurar a vida na Terra mobiliza tanto conceitos científicos quanto valores éticos, estimulando a consciência ambiental e o protagonismo ecológico dos estudantes.

A minissérie “*Chernobyl*”, da HBO, retrata com rigor documental o desastre nuclear de 1986, permitindo abordar as relações entre ciência, política e ética, além de refletir sobre as consequências sociais e ambientais de decisões governamentais. O realismo da narrativa convida o espectador a compreender como os regimes autoritários manipulam informações e como o negacionismo científico pode gerar tragédias de grande escala.

O filme “*Túmulo dos Vagalumes*”, de Isao Takahata, traz debate histórico ao retratar os horrores da Segunda Guerra Mundial pela perspectiva de duas crianças órfãs. Trata-se de uma obra sensível que desperta empatia e humaniza a compreensão dos efeitos da guerra, promovendo uma educação voltada à paz e à solidariedade.

A série “*Todo Mundo Odeia o Chris*”, criada por Chris Rock, oferece uma leitura crítica e bem-humorada sobre o racismo estrutural, a desigualdade social e as relações familiares em contextos urbanos. Ao retratar o cotidiano de uma família negra nos Estados Unidos da década de 1980, a produção permite explorar temas como exclusão social, preconceito e meritocracia, aproximando o conteúdo sociológico da vivência dos estudantes.

O filme clássico “*Tempos Modernos*”, de Charles Chaplin, possibilita compreender as transformações nas relações de trabalho durante a Revolução Industrial e introduz conceitos fundamentais da teoria marxista, como alienação, exploração e mecanização do homem.

A série “*The Good Place*”, apresenta dilemas éticos e morais de forma lúdica e acessível, estimulando reflexões sobre o que significa “fazer o bem” e como nossas ações são avaliadas moralmente. A trama permite discutir conceitos de pensadores como Aristóteles, Kant e utilitaristas contemporâneos, promovendo uma filosofia vivencial e interativa.

O filme “*Matrix*”, das irmãs Wachowski, propõe uma reflexão metafísica sobre a natureza da realidade, a liberdade e o autoconhecimento, dialogando diretamente com a alegoria da caverna de Platão e o racionalismo cartesiano. A experiência sensorial da obra instiga os alunos a questionarem o que é real, o que é aparência e qual é o papel da consciência na construção do mundo.

O filme “*O Auto da Compadecida*”, de Guel Arraes, é um exemplo do potencial educativo do audiovisual. Inspirado na peça homônima de Ariano Suassuna, o filme permite trabalhar as variedades linguísticas do português, a riqueza das expressões regionais e o humor popular nordestino, ao mesmo tempo em que discute valores éticos, religiosos e sociais. Além disso, a análise da adaptação cinematográfica possibilita explorar a relação entre literatura e cinema, ampliando o repertório cultural dos alunos e fortalecendo a leitura crítica de textos multimodais.

A série “*Anne with an E*”, inspirada no clássico “*Anne de Green Gables*”, oferece múltiplas possibilidades pedagógicas. Sua narrativa sensível e poética aborda temas como



identidade, preconceito, empatia e amadurecimento emocional, permitindo que os estudantes reflitam sobre suas próprias trajetórias e sobre a importância da imaginação e da sensibilidade na construção da subjetividade. A estética da série, aliada à profundidade de seus diálogos, faz dela um recurso ideal para promover debates sobre gênero, linguagem e diversidade.

As produções “*Atypical*” e “*Divertidamente*” se destacam pela abordagem sensível e humanizada das emoções e da diversidade. “*Atypical*”, ao narrar a vida de um jovem com Transtorno do Espectro Autista, promove a valorização da diferença e o reconhecimento das múltiplas formas de ser e aprender. Já “*Divertidamente*”, da Pixar, oferece uma representação simbólica do funcionamento emocional humano, permitindo discutir empatia, autocontrole e saúde mental com estudantes de diferentes idades. Ambas contribuem para desenvolver competências socioemocionais essenciais, favorecendo o autoconhecimento, a convivência ética e o respeito à pluralidade.

Literatura

A educação, enquanto processo de formação humana, é um fenômeno complexo cuja eficácia está intrinsecamente ligada aos mecanismos internos de assimilação do conhecimento pelo sujeito. Nesse contexto, a teoria piagetiana oferece uma base fundamental para a compreensão de como ocorre a aprendizagem. Segundo Piaget, a pedra angular do processo de aprendizado é a necessidade, que, por sua vez, gera um interesse pelo conhecimento. O passo seguinte é o sujeito tornar-se receptivo à aquisição de um novo conteúdo. Isto facilita a apreensão da informação, sua interpretação e, por fim, a incorporação à bagagem cultural pré-existente, ampliando-a e renovando-a. Nesta situação se processa a aprendizagem significativa. Nos casos em que o ensino-aprendizado não é fomentado pela necessidade e pelo interesse, a tendência é que a informação seja retida meramente por memorização e, tão logo não haja cobrança, caia no esquecimento (SILBIGER, 2008). Este princípio, embora aplicável a todas as disciplinas, revela-se particularmente crítico quando analisamos o ensino da literatura no Brasil.

Apesar da literatura ser o material didático mais utilizado na educação em seus diversos níveis, existe uma enorme lacuna no interesse dos alunos por este material. Isto ocorre pois a maioria dos livros utilizados na escola são didáticos ou de literatura clássica como por exemplo “O Cortiço” de Aluísio Azevedo, “Dom Casmurro” de Machado de Assis, “Vidas Secas” de Graciliano Ramos, entre outros. Apesar do valor inestimável desses clássicos da literatura brasileira, é um fato que os alunos, principalmente os mais jovens, acabam por não se sentirem tão atraídos por essas obras. A barreira, muitas vezes, é dupla: a linguagem formal e de difícil entendimento e as temáticas que, embora universalmente humanas, podem não dialogar diretamente com a vivência imediata dos estudantes do século XXI. Consequentemente, esses alunos acabam se afastando do mundo da leitura e desenvolvendo até um certo tipo de antipatia pelos materiais literários.

É compreensível que a escola, como instituição, mantenha esses materiais no currículo. A apreciação e o entendimento dessas obras são necessárias para se ter uma visão crítica da sociedade em que vivemos, pois, como argumenta Bourdieu (1998), a escola é um mecanismo de reprodução e transmissão do capital cultural. No entanto, o processo de imposição de um cânone sem a devida mediação pode ser contraproducente. É necessário primeiro falar a “língua” do aluno para que posteriormente o aluno venha a falar a nossa “língua”. É impensável que um aluno se sinta naturalmente atraído por um livro de 126 anos atrás, como é o caso de Dom Casmurro. O tempo passa e novas obras são lançadas todos os anos, e essas obras acabam tendo seu valor diminuído pelo academicismo, por favorecerem um fortalecimento do capital cultural. Porém, é necessário abandonar o purismo e compreender que não importa se o aluno



começa no mundo da leitura por meio de “O Leviatã” de Thomas Hobbes, “As Flores do Mal” do poeta francês Charles Baudelaire, por “Harry Potter” de J. K. Rowling ou por um quadrinho como “O espetacular homem-aranha” de Stan Lee e Steve Ditko. Leitura é leitura.

Essa perspectiva encontra eco em Paulo Freire (1996), para quem a aprendizagem deve partir da realidade do educando. Se um texto não faz sentido para o aluno, se não ressoa com seu universo de significados, a leitura se transforma em um exercício vazio de decodificação, distante da concepção freireana de leitura do mundo. Um aluno não vai criar vontade de ler se começar no mundo da leitura lendo livros chatos para ele; ele só vai criar gosto se ele começar lendo algo que seja divertido e prazeroso. Esta abordagem não significa abdicar da qualidade literária, mas sim reconhecer que o hábito leitor é construído gradualmente. Traçando um paralelo com o mundo da corrida, se eu sou uma pessoa sedentária e quero correr uma maratona, se eu correr 50km na primeira vez, eu vou achar a experiência um terror, nunca mais vou querer correr na vida. Mas se eu começar devagar e cada dia ir me superando, quando eu correr 50km pela primeira vez eu vou me sentir revigorado e vou sentir prazer em ter me superado. Da mesma forma, a jornada em direção aos clássicos densos exige um preparo, um repertório vocabular e uma maturidade leitora que são construídos com leituras anteriores, mais acessíveis e cativantes.

O desafio, portanto, reside em conciliar a necessária transmissão do patrimônio cultural com a promoção efetiva do prazer pela leitura. Zygmunt Bauman (2001), com seu conceito de “modernidade líquida”, ajuda a entender o abismo entre a cultura escolar sólida, canonizada, e a cultura juvenil fluida, marcada pela velocidade e pela multiplicidade de estímulos das mídias digitais. Ignorar esta realidade é criar um fosso intransponível entre a escola e o aluno. A solução não está no abandono dos clássicos, mas na criação de pontes. Como sugere Moran (2015), a educação que desejamos é aquela que sabe integrar as novas linguagens e tecnologias, criando um ambiente de aprendizagem mais rico e dinâmico.

Em última análise, o objetivo final da educação literária deve ser a formação de um leitor autônomo e crítico, aquele que, segundo a teoria estética de Adorno (1997), é capaz de uma experiência genuína com a obra de arte, superando o mero consumo cultural. No entanto, para que esse patamar seja alcançado, o caminho precisa ser pavimentado com significado e prazer. A “gramática do tempo”, como propõe Santos (2010), exige que sejamos capazes de operar com diferentes temporalidades, a do cânone e a do agora, sem subestimar o poder de uma boa história, independentemente de sua origem ou de seu status no panteão literário. Só assim, partindo do que é significativo para o jovem leitor, será possível conduzi-lo, de forma receptiva e interessada, à riqueza e à complexidade do universo literário em sua totalidade, cumprindo, finalmente, o ciclo da aprendizagem significativa preconizada por Piaget.

Memes como linguagem digital educacional

A cultura digital contemporânea é palco de um fenômeno linguístico e social de propagação vertiginosa: o meme. Embora a associação imediata seja com humor e entretenimento, sua essência e potencial vão muito além. Para compreender seu lugar na educação, é fundamental rastrear suas origens teóricas. Conforme Santana e Ferreira (2023), essa trajetória começa com o biólogo Richard Dawkins, que, em 1976, no livro “O Gene Egoísta”, comparou os memes aos genes, pois, segundo ele, “ambos seriam unidades de informação cultural que se replicam e se espalham de pessoa para pessoa”. No entanto, os autores destacam que, na era da internet, o termo ganhou uma conotação diferente, sendo agora associado a formatos como imagens, vídeos e textos que são compartilhados para criar senso de humor, crítica social ou transmitir uma ideia de forma acessível (SANTANA; FERREIRA, 2023).



É crucial, no entanto, aprofundar essa definição sob uma perspectiva teórica. Monica Pardim Fernandes e Italo Batilani (2019) afirmam, citando Bakhtin (1997), que a linguagem se desenvolve por meio de enunciados concretos e únicos, que emanam de uma pessoa para outra nas esferas da atividade humana. Dessa interação, surgem os gêneros do discurso. Eles explicam que, “na concepção do autor, gênero do discurso seria o resultado final destes enunciados em uma determinada esfera ou área da atividade humana, mas que no caso dos Memes seria a esfera social e digital” (FERNANDES; BATILANI, 2019). Bakhtin (1997, p. 158, apud FERNANDES; BATILANI, 2019) detalha essa construção ao afirmar que

O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua — recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais —, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolivelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação.

Aplicando essa tríade ao meme, Fernandes e Batilani (2019) decompõem-no analiticamente, identificando o conteúdo temático (o assunto, como política ou educação), o estilo (a subversão das regras gramaticais tradicionais) e a construção composicional (a estrutura formal que combina imagem e texto humorístico). Essa análise robusta corrobora a visão apresentada por Santana e Ferreira (2023), que, citando Silva, Francelino e Melo (2017, p. 178), já afirmavam que “o meme é considerado um gênero discursivo”.

Reconhecer o meme como gênero discursivo é o passo fundamental para aproveitar seu imenso potencial no campo da educação. Santana e Ferreira (2023) argumentam que, “por ter essa fácil e eficaz capacidade de comunicação, os memes têm encontrado seu lugar no campo da educação”, pois podem ilustrar ideias complicadas em uma linguagem mais simples, tornando o aprendizado mais fácil e agradável. Essa visão é compartilhada e ampliada por Fernandes e Batilani (2019), que, baseando-se em Pavanelli-Zubler (2016), defendem que “a prática com Memes pode despertar o interesse do aluno a diferentes tipos de leitura, aguçando sua criticidade, levando-o a inferir em sentido a uma dada situação por meio da linguagem verbal e não verbal”. Essa prática dialoga com o conceito de letramento de Rojo (2009, apud FERNANDES; BATILANI, 2019), que “está voltado para o uso da linguagem em diferentes contextos sociais, sejam eles valorizados ou não”.

A defesa pela incorporação dessas novas linguagens é um ponto de convergência entre os textos. Santana e Ferreira (2023) trazem a citação de Santos e Santos (2013, p. 49) para reforçar que “é necessária e urgente a aproximação entre os campos da Educação e da Comunicação, assim como a compreensão de que ver, ouvir, interagir, criar, compartilhar, é uma urgência e um dos grandes desafios para o professor da contemporaneidade”. Essa urgência é atendida pelo uso do meme, que, conforme Fernandes e Batilani (2019) inferem, “possibilita formas de ensino mais dinâmicas, e que tendem despertar a atenção do aluno para os conteúdos escolares”.

Contudo, ambos os textos alertam para a necessidade de critério. Santana e Ferreira (2023) são enfáticos ao afirmar que “os memes devem ser usados com moderação. Nem todos os memes são apropriados para o ambiente educacional, e o contexto e a sensibilidade cultural devem ser levados em conta”. Em resumo, concluem que “os memes têm o potencial de ser uma ferramenta valiosa na educação, desde que sejam usados de forma sensata e pedagogicamente eficaz” (SANTANA; FERREIRA, 2023, p. 25). Dessa forma, quando utilizado com fundamentação, o meme transcende sua condição de entretenimento e se consolida como um poderoso instrumento didático-pedagógico, personificando a fusão entre Educação e Comunicação necessária para os desafios do século XXI.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida ao longo deste trabalho evidenciou que a cultura pop, enquanto fenômeno global e dinâmico, constitui-se como um poderoso instrumento pedagógico na era digital. Não apenas sendo um mero produto do entretenimento, ela reflete e produz sentido, valores e identidades que moldam as subjetividades contemporâneas. Ao adentrar o espaço escolar, a cultura pop pode ser compreendida como mediadora entre o conhecimento formal e as experiências cotidianas dos estudantes, criando pontes entre o saber acadêmico e o universo simbólico da juventude.

Constatou-se que a integração da cultura pop ao processo de ensino-aprendizagem amplia a capacidade crítica dos alunos e favorece o desenvolvimento de competências cognitivas, afetivas e sociais, com resultados especialmente significativos para os alunos da Educação Básica, em especial os do Ensino Fundamental 2 e do Ensino Médio. Filmes, séries, mangás, músicas, memes e outras linguagens midiáticas, quando utilizados de forma planejada e reflexiva, tornam-se recursos didáticos potentes para despertar o interesse, promover a reflexão e estimular a criatividade desses públicos. No entanto, é crucial destacar que os benefícios dessa abordagem não se restringem a essas etapas, refletindo uma capacidade de engajamento e aprendizado que pode ser adaptada e aproveitada por todos os alunos, desde a Educação Infantil, onde se inicia a formação neurocognitiva dos indivíduos, de repertório e a interpretação de narrativas, até o Ensino Superior, onde as referências podem complexificar debates e ilustrar teorias de forma mais tangível. Essa abordagem também potencializa o diálogo entre gerações, ajudando a reduzir a distância entre professores e alunos e metamorfoseando a escola num espaço de trocas significativas e de reconhecimento mútuo.

Entretanto, a incorporação da cultura pop à educação requer uma mediação crítica e intencional por parte do docente. Conforme Adorno e Horkheimer (1985), a indústria cultural tende a reproduzir padrões e ideologias que reforçam a lógica do consumo e da dominação simbólica. Assim, cabe ao educador assumir o papel de mediador cultural, capaz de transformar o entretenimento em oportunidade de análise, questionamento e emancipação. Nesse sentido, a proposta freireana de uma educação dialógica e política mostra-se essencial, pois permite que o aluno “leia o mundo” e compreenda as contradições que atravessam as produções culturais e a própria sociedade (FREIRE, 1996).

Além disso, a pesquisa evidenciou que o diálogo geracional é um eixo fundamental da prática educativa contemporânea. Como demonstram Bourdieu (1983) e Durkheim (1978), a transmissão cultural e o aprendizado são processos coletivos, mediados por disposições e valores compartilhados. Ao reconhecer o valor das referências culturais das novas gerações, a escola fortalece seu papel como espaço de convivência democrática e de produção de sentido. Desse modo, integrar a cultura pop à educação não é apenas uma estratégia metodológica, mas uma forma de reconhecer e legitimar saberes historicamente marginalizados, contribuindo para a construção de uma pedagogia mais inclusiva e plural.

Conclui-se, portanto, que uma educação voltada para o século XXI deve dialogar com as renovações culturais e tecnológicas do mundo moderno. A cultura pop, quando inserida de maneira consciente e fundamentada, pode servir como instrumento de resistência simbólica e de democratização do saber, permitindo que os estudantes não apenas se reconheçam nos conteúdos, mas também se tornem capazes de questioná-los e transformá-los.

Em síntese, a integração entre educação e cultura pop revela-se não apenas uma inovação pedagógica, mas uma necessidade urgente diante da complexidade da sociedade digital. Trata-se de captar que o aprendizado, para ser significativo, deve partir do mundo vivido pelos sujeitos e conduzi-los à reflexão crítica sobre ele. Assim, reafirma-se que educar na era digital é também um ato de escuta, diálogo e reencantamento do saber, criando um caminho



para o desenvolvimento de sujeitos sensíveis, críticos e criadores de novas formas de conhecimento.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

ADORNO, Theodor W. **Teoria Estética**. São Paulo: Brasiliense, 1997.

ANTUNES, Kate Francisca da Silva. **Os benefícios do uso pedagógico dos recursos audiovisuais em sala de aula, segundo os estudantes do Centro de Ensino Médio 804 do Recanto das Emas**. 2015. Monografia – Universidade de Brasília.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BOAL-PALHEIROS, G. **A importância da música no desenvolvimento e na educação das crianças**. Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal (RCAAP), 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.22/11437>. Acesso em: 10 out. 2025.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção**: crítica social do julgamento. São Paulo: Edusp, 1998.

BOURDIEU, Pierre. **A Reprodução**: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino. São Paulo: Vozes, 1998.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

BOURDIEU, Pierre. **O senso prático**. Petrópolis: Vozes, 1983.

CANCLINI, Néstor García. **Culturas híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. São Paulo: EDUSP, 2008.

CARVALHO, et al. **Educação musical**: uma ferramenta que ilumina o conhecimento. UNINTER Notícias, 2017.

COLOMBO, Furio. **Televisión**: la realidad como espectáculo. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, 1977.

DUBET, François. **Sociologia da experiência**. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. 9. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

FANTIN, Mônica. **Mídia-educação e cinema na escola**. Revista Teias, Rio de Janeiro, ano 8, n. 15-16, jan./dez. 2007.

FERNANDES, Mônica Pardim; BATILANI, Italo. **Educação na era dos memes: o meme enquanto instrumento pedagógico**. In: JORNADA DE PEDAGOGIA DA UNESPAR – CAMPUS DE PARANAVAÍ, 14., 2019, Paranaíba. *Anais [...]*. Paranaíba: UNESPAR, 2019.



Tema: “A educação brasileira e o desafio da formação humana no contexto atual”. ISSN 1983-7208.

Ferrés, Joan. **Vídeo e Educação**. Porto Alegre, Artes Médicas Sul Ltda, 1995.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1987.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIDDENS, Anthony. **Modernidade e identidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

GOFFMAN, Erving. **A representação do eu na vida cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1985.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.
LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2012.

HALLAM, Susan. **Psicologia da música na educação: o poder da música na aprendizagem**. Revista Educação Musical, n. 138, jan./dez. 2012.

ILARI, Beatriz. **A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical**. Revista da ABEM, v. 11, n. 9, 13 maio de 2014. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/395>. Acesso em: 10 out. 2025.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papirus, 2015.

MORAN, José Manuel. **O vídeo na sala de aula**. Revista Comunicação & Educação. São Paulo: ECA/Ed. Moderna, p. 27–35, jan./abr. 1995.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. In: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*. Buenos Aires: CLACSO, 2000.

RIZZO, N. **Educação Pré-escolar**. São Paulo: Pioneira, 1989.

SANTANA, Mizaél; FERREIRA, Vitória da Silva. **A cultura pop como ferramenta de inovação no aprendizado**. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2023.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, E. O. dos; SANTOS, R. dos. **A tessitura do conhecimento via mídias e redes sociais da internet**. Educação em Foco, Juiz de Fora, v. 18, n. 1, p. 43–69, mar./jun. 2013.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2001.



SILBIGER, Lara Nogueira. **O potencial educativo do audiovisual na educação formal.** Biblioteca Online de Ciências da Comunicação, 24 jan. 2008. Disponível em: <http://bocc.ubi.pt/pag/silbiger-lara-potencial-educativo-audiovisual-educacao-formal.pdf>. Acesso em: 10 out. 2025.

