

WICKED NA SALA DE AULA: Multiletramentos formação crítica nas interfaces entre Língua Portuguesa e Sociologia

Beatriz Araujo de Rezende Neves
Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Cognição e Linguagem- UENF
prof.beatrizrezende@gmail.com

Kíssila Neves Soares Vitorino
Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Políticas Sociais-UENF
kineves@gmail.com

Cristiana Barcelos da Silva
Docente do Programa de Pós-graduação em Cognição e Linguagem
cristianabarcelos@imq.macaе.ufrj.br

Resumo

Este artigo descreve o resultado de estudo que investiga o potencial pedagógico do filme *Wicked – Parte 1* (2024), dirigido por Jon M. Chu, como recurso interdisciplinar nas aulas de Língua Portuguesa e Sociologia no Ensino Médio. A análise fundamenta-se na perspectiva dos Multiletramentos proposta por Rojo e Moura (2012), compreendendo o cinema como texto multimodal capaz de articular diferentes linguagens — visuais, sonoras, gestuais e verbais — na construção de significados complexos. Articula-se também às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), que destaca a importância de desenvolver práticas de leitura crítica e argumentação a partir de textos multissemióticos e culturalmente situados. Para aprofundar a compreensão das temáticas de desigualdade, poder e silenciamento presentes na narrativa, o estudo mobiliza contribuições da Sociologia brasileira, como o racismo estrutural (ALMEIDA, 2019), a análise interseccional (GONZALEZ, 1984) e o genocídio simbólico (NASCIMENTO, 1978), além das reflexões de Stuart Hall sobre identidade e representação. Ao articular esses referenciais, argumenta-se que *Wicked* constitui um instrumento formativo capaz de expandir o repertório sociocultural dos estudantes, favorecendo o desenvolvimento de habilidades argumentativas e de uma leitura crítica das práticas sociais contemporâneas. Assim, o cinema evidencia-se como linguagem complexa e potente na construção de práticas educativas que transcendem o entretenimento e, eventualmente, pode estimular o processo de formação cidadã.

Palavras-chave: Língua Portuguesa; Multiletramentos; Formação crítica; Interdisciplinaridade; Estudos socioculturais; Cinema.

Abstract

This article investigates the pedagogical potential of the film *Wicked – Part 1* (2024), directed by Jon M. Chu, as an interdisciplinary resource in Portuguese Language and Sociology classes in high school. The analysis is based on the multiliteracies perspective proposed by Rojo and Moura (2012), understanding cinema as a multimodal text capable of articulating different languages—visual, sound, gestural, and verbal—in the construction of complex meanings. It also aligns with the guidelines of the Brazilian National Common Curriculum Base (BRASIL, 2018), which highlights the importance of developing critical reading and argumentation practices based on multisemiotic and culturally situated texts. To deepen the understanding of the themes of inequality, power, and silencing present in the narrative, the study mobilizes contributions from Brazilian Sociology, such as structural racism (ALMEIDA, 2019),

intersectional analysis (GONZALEZ, 1984), and symbolic genocide (NASCIMENTO, 1978), in addition to Stuart Hall's reflections on identity and representation. By articulating these references, it is argued that *Wicked* constitutes a formative instrument capable of expanding the sociocultural repertoire of students, favoring the development of argumentative skills and a critical reading of contemporary social practices. Thus, cinema is evidenced as a complex and powerful language in the construction of educational practices that transcend entertainment and promote civic education.

Keywords: Portuguese Language; Multiliteracies; Critical Formation; Interdisciplinarity; Sociocultural Studies; Cinema.

Introdução

A crescente circulação de textos multimodais na sociedade contemporânea, intensificada por mídias audiovisuais e plataformas digitais, tem colocado em evidência a necessidade de repensar as práticas pedagógicas no Ensino Médio. Nesse contexto, o cinema emerge como um recurso didático capaz de articular linguagem, cultura e crítica social, sustentando processos de leitura que ultrapassam a palavra escrita e mobilizam múltiplas semioses. Considerando essa perspectiva, o presente artigo elucida o processo de investigação do potencial pedagógico do uso do filme *Wicked – Parte 1* (2024), dirigido por Jon M. Chu, como instrumento interdisciplinar para a formação crítica de estudantes nas áreas de Língua Portuguesa e Sociologia. O recorte adotado concentra-se na análise das camadas de sentido construídas pela obra, entendida como texto multimodal, e em como essas camadas podem favorecer discussões sobre desigualdade, identidade, poder e silenciamento, elementos centrais para o desenvolvimento da argumentação e para a construção de uma leitura crítica de mundo.

A abordagem está fundamentada na perspectiva dos multiletramentos, conforme proposta por Rojo e Moura (2012), articulada às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), que destaca a importância do trabalho com textos multissemióticos e da formação integral do estudante. Para aprofundar o eixo sociológico, mobilizam-se as contribuições de autores como Stuart Hall, Silvio de Almeida, Lélia Gonzalez e Abdias do Nascimento, cujas teorias permitem interpretar as dinâmicas de representação, poder e discriminação presentes no enredo. Metodologicamente, o estudo caracteriza-se uma pesquisa qualitativa de caráter bibliográfico e interpretativo, que se apoia em análise fílmica, revisão teórica e articulação interdisciplinar entre linguística textual, educação e sociologia crítica. Os instrumentos de análise incluem: a observação sistemática das semioses audiovisuais do filme (imagem, som, gestualidade e discurso), a revisão de literatura especializada e o estudo das diretrizes curriculares.

O artigo está organizado da seguinte forma: inicialmente, apresenta-se o referencial teórico sobre argumentação, multiletramentos e leitura de textos multimodais; em seguida, discute-se o cinema como linguagem complexa e como recurso pedagógico interdisciplinar; posteriormente, analisa-se *Wicked – Parte 1* à luz dos conceitos sociológicos e linguísticos mobilizados; e, por fim, refletem-se as implicações pedagógicas dessa abordagem para o ensino de Língua Portuguesa e Sociologia no Ensino Médio. Busca-se, assim, demonstrar que o cinema, especialmente quando articulado aos multiletramentos e ao estudo crítico da sociedade, constitui um instrumento formativo valioso para ampliar o repertório sociocultural dos estudantes e fortalecer suas capacidades de leitura, análise e argumentação.

Interdisciplinaridade, argumentação e crítica social

Ao propor a análise do filme *Wicked – Parte 1* sob a perspectiva dos multiletramentos para debater e desenvolver a visão crítica para questões sociais do seu cotidiano, busca-se evidenciar como diferentes linguagens (visual, sonora, gestual e verbal) contribuem para ampliar as formas de leitura e interpretação do mundo. Desse modo, refletiu-se sobre a importância de preparar os alunos para o debate mediante o contato com conteúdos, problemáticas e discursos que expandam sua compreensão crítica da sociedade. É essa base interpretativa, construída a partir da leitura integrada de múltiplas semioses, que possibilitará, em um momento posterior, o aprimoramento da argumentação no nível textual.

O uso de textos multimodais, como filmes, tem se tornado central nas práticas pedagógicas contemporâneas por ampliar as formas de significação e leitura crítica do mundo. A BNCC (BRASIL, 2018) estabelece que o estudante deve ser capaz de compreender e produzir sentidos a partir de múltiplas linguagens (verbal, visual, sonora, gestual e digital), reconhecendo que diferentes modos semióticos constroem sentidos complementares e, muitas vezes, indissociáveis. No componente de Língua Portuguesa, a Base enfatiza que analisar produções audiovisuais é parte da formação do leitor crítico, que precisa identificar estratégias discursivas, efeitos de sentido, valores e visões de mundo veiculados pelos textos. Nesse contexto, o filme, como obra artística e cultural, não é apenas entretenimento, mas um objeto de estudo que mobiliza competências de leitura, interpretação e argumentação, articulando linguagem e experiência estética.

Além disso, a perspectiva interdisciplinar que integra Língua Portuguesa e Sociologia encontra respaldo na Lei de Diretrizes e Bases n.9.394/96, que orienta para uma formação escolar voltada à compreensão crítica da realidade social e ao desenvolvimento de competências que articulem conhecimentos diversos para interpretar fenômenos complexos. Produções cinematográficas, como *Wicked – Parte 1*, constituem-se como textos que, ao conjugar arte, narrativa e crítica social, permitem problematizar tensões estruturais presentes na sociedade, como o racismo estrutural, interseccionalidade e genocídio simbólico que foram escolhidos entre outros para reflexão neste texto. Assim, trabalhar com filmes em sala de aula favorece um olhar integrado entre linguagem e sociedade, estimulando os estudantes a refletirem sobre as dimensões simbólicas que atravessam as práticas sociais, ao mesmo tempo em que exercitam habilidades de leitura, análise discursiva e construção de sentidos, conforme orienta a BNCC nas áreas de Linguagens e Ciências Humanas.

Wicked na Sala de Aula e a argumentação

A argumentação é uma prática discursiva constitutiva da vida em sociedade, presente muito antes de qualquer formalização escolar. Desde a infância, argumenta-se para defender desejos, justificar escolhas, resolver conflitos ou convencer o outro, seja ao negociar um brinquedo, escolher um passeio ou explicar uma decisão. Isso ocorre porque argumentar é uma ação comunicativa fundamental, que mobiliza raciocínio, valores e interpretações da realidade para construir sentidos e influenciar interlocutores. Assim, a escola não “ensina a argumentar” do zero, mas sistematiza, problematiza e amplia um saber que já faz parte da experiência cotidiana. A presença da argumentação em diferentes esferas da vida, seja ela familiar, social, midiática ou digital, evidencia que ela é inerente às interações humanas e profundamente marcada pelo contexto sociocultural em que se realiza. Contudo, embora a argumentação aconteça de modo espontâneo desde cedo, a capacidade de argumentar se aprimora à medida que o sujeito amplia seus repertórios linguísticos, culturais e temáticos. Quanto maior o domínio sobre um determinado assunto, maior é a possibilidade de construir argumentos consistentes, relacionar causas e consequências, identificar nuances e mobilizar evidências. As autoras KOCH e ELIAS, 2016 consideram o texto como

um “iceberg”, segundo elas quanto maior o conhecimento, maior a possibilidade de se alcançar as profundezas.

Da mesma forma, compreender os aspectos sociológicos que atravessam um texto, como relações de poder, desigualdades, discursos hegemônicos ou mecanismos de naturalização, permite ao estudante interpretar e argumentar de modo mais profundo.

Paralelamente, embora a apropriação dos recursos linguísticos que estruturam a argumentação como conectores, modalizadores, estratégias de organização textual e marcas de posicionamento, seja essencial para transformar o conhecimento em discurso eficaz, este não será o foco principal desta análise. O presente trabalho concentra-se na dimensão do repertório sociocultural e do conhecimento de mundo como fundamentos para a construção de argumentos sólidos, partindo da compreensão de que o estudante só pode sustentar um ponto de vista de maneira consistente quando compreende profundamente o objeto discutido. Essa perspectiva dialoga com a concepção de que:

(...) o texto é um objeto complexo que envolve não apenas operações linguísticas, mas também cognitivas, sociais e interacionais. Isso quer dizer que, na produção e compreensão de um texto, não basta o conhecimento da língua; é preciso também considerar conhecimentos de mundo, da cultura em que vivemos e das formas de interagir em sociedade” (KOCH; ELIAS, 2016, p.15).

Além disso, a BNCC enfatiza que argumentar é uma ação que articula múltiplas linguagens, refletindo a centralidade dos multiletramentos na sociedade contemporânea. Em suas orientações para a área de Linguagens, o documento destaca que o estudante deve ser capaz de compreender e produzir argumentos em diferentes gêneros e suportes — não apenas na escrita, mas também em textos multimodais, como vídeos, filmes, memes, campanhas e produções audiovisuais que circulam em ambientes digitais. Segundo (KOCH; ELIAS, 2016) além do conhecimento linguístico, aspectos relacionados à multimodalidade têm papel importante na construção de sentido no texto.

Essa abordagem reforça que a argumentação se manifesta em práticas sociais reais e que, por isso, o ensino deve contemplar situações autênticas de debate, análise crítica e construção de sentido. Dessa forma, ao integrar análise linguística, repertório cultural e leitura crítica de discursos, a BNCC orienta uma formação argumentativa que ultrapassa o domínio técnico da norma escolar e se alinha às exigências éticas e comunicativas da sociedade contemporânea.

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) reconhece a argumentação como uma competência (competência 7) fundamental para a formação integral dos estudantes, especialmente no Ensino Médio, etapa em que se espera que o jovem seja capaz de participar criticamente da vida pública, analisar discursos e posicionar-se de maneira responsável diante das questões sociais. No campo de Linguagens e suas Tecnologias, a BNCC estabelece que os alunos devem desenvolver habilidades de “analisar, interpretar e posicionar-se criticamente em relação às práticas discursivas” presentes em diferentes esferas da sociedade, mobilizando conhecimentos linguísticos, estéticos e culturais.

A argumentação, portanto, é concebida como um processo que envolve não apenas domínio de estruturas textuais, mas também a capacidade de identificar intenções, reconhecer estratégias persuasivas, avaliar a consistência de informações e relacionar textos aos contextos socioculturais em que são produzidos. (KOCH; ELIAS, 2016 p. 24)

Assim, a argumentação, portanto, é o resultado textual de uma combinação entre diferentes componentes, que exige do sujeito que argumenta construir, de um ponto de

vista racional, uma explicação, recorrendo a experiências individuais e sociais, num quadro espacial e temporal de uma situação com finalidade persuasiva.

(KOCH; ELIAS, 2016) defendem que a intertextualidade pode desempenhar um papel fundamental no fortalecimento da argumentação, pois permite ao sujeito relacionar diferentes textos, discursos e experiências culturais para sustentar um ponto de vista mais consistente e crítico. Ao articular conhecimentos oriundos de filmes, notícias, obras literárias, teorias sociológicas ou práticas sociais, o estudante amplia seu repertório e passa a interpretar fenômenos de forma mais complexa e contextualizada. Nesse sentido, *Wicked - Parte 1* torna-se um potente disparador intertextual, pois dialoga com diversos discursos contemporâneos como debates sobre preconceito, manipulação midiática, controle social, estigmatização de minorias e disputa por narrativas, as quais estão presentes tanto na cultura pop quanto nas discussões sociológicas e políticas da atualidade. Mobilizar essas conexões permite que o aluno compreenda o filme não como um produto isolado, mas como um texto multimodal que conversa com problemas sociais reais, oferecendo elementos simbólicos que enriquecem a construção de argumentos e promovem uma leitura crítica da sociedade.

Cinema, Educação Escolar e Multiletramentos: a leitura das múltiplas linguagens

O cinema, enquanto linguagem artística e midiática, possui um potencial pedagógico significativo por articular imagens, sons, narrativas, performances e efeitos estéticos que ampliam a capacidade interpretativa dos estudantes e enriquecem os processos de ensino e aprendizagem. No campo educacional, o filme deixa de ser apenas um recurso ilustrativo e passa a constituir-se como um texto multimodal, cuja leitura requer a mobilização de competências diversas para a construção de sentido. Autores dos estudos do letramento como Rojo (2012) afirmam que compreender os fenômenos sociais contemporâneos exige interpretar textos que combinam múltiplos modos semióticos, sendo o cinema uma das expressões mais completas dessa integração entre linguagens. A BNCC reforça essa perspectiva ao incluir, entre as competências gerais e específicas de Linguagens, a necessidade de ler criticamente obras audiovisuais, reconhecendo seus efeitos de sentido e sua articulação entre linguagem verbal, visual, sonora e gestual. Assim, trabalhar com cinema é promover práticas de multiletramentos que aproximam o estudante das formas reais de circulação de discursos no mundo atual.

Além disso, produções cinematográficas frequentemente operam como espaços de crítica social, nos quais questões como poder, desigualdade, preconceito, estigmatização e manipulação discursiva são representadas de modo simbólico e sensível. No caso de *Wicked – Parte 1*, a narrativa se constrói pela combinação complexa de elementos visuais como cenários, iluminação, cores e enquadramentos com trilha sonora, performances corporais e diálogos que elaboram camadas de sentido sobre injustiças sociais e disputas por narrativas. Essa multiplicidade de linguagens não apenas enriquece a experiência estética, mas também amplia as possibilidades de leitura crítica, permitindo que os estudantes compreendam como diferentes modos semióticos constroem representações sobre o mundo. A análise dessas camadas multimodais torna-se, portanto, essencial para que o aluno perceba que a argumentação e a crítica social não se manifestam apenas por meio da palavra escrita, mas emergem também da imagem, do som, da gestualidade e da própria organização narrativa. Nesse sentido, a abordagem do filme em sala de aula integra arte e educação para promover uma leitura ampliada da sociedade, desenvolvendo competências interpretativas compatíveis com as exigências dos multiletramentos na contemporaneidade.

A análise de *Wicked – Parte 1* pela perspectiva dos multiletramentos evidencia que o filme constrói camadas de sentido por meio da articulação entre diferentes semioses audiovisuais, exigindo do espectador uma leitura que combina elementos visuais,

sonoros, gestuais e verbais. No plano visual, cores, cenários e enquadramentos atuam como signos sociais, como o uso do verde para marcar a diferença de Elphaba ou o contraste entre espaços luminosos e sombrios que metaforizam desigualdades estruturais. A dimensão sonora também participa da construção de sentidos, seja pela trilha que alterna entre tons heroicos e melancólicos, seja pelos silêncios intencionais que intensificam momentos de injustiça ou revelação. A linguagem gestual e corporal amplia essas interpretações, como nas posturas contrastantes de Glinda e Elphaba, que simbolizam conformidade e resistência, ou na corporalidade tensa dos cidadãos de Oz, reveladora de medo e submissão. Já a linguagem verbal, presente em diálogos, discursos e canções, evidencia mecanismos de manipulação, apagamento histórico e resistência política, como nas falas do Mágico ou no caráter emancipatório de “Defying Gravity”.

Além disso, a noção de multiletramentos proposta por Rojo (2012) considera não apenas a multiplicidade de linguagens, mas também a multiplicidade de culturas que compõem as práticas sociais contemporâneas, exigindo que a escola trabalhe com textos que reflitam a diversidade identitária, social e simbólica do mundo. Nesse sentido, *Wicked – Parte 1* oferece um terreno fértil para essa abordagem, pois sua narrativa mobiliza diferentes grupos culturais, como os animais falantes, cuja cultura é ameaçada e silenciada; a população hegemônica de Oz, moldada por discursos oficiais; e personagens como Elphaba, cuja experiência marcada pela diferença simboliza identidades culturalmente marginalizadas.

Ao interpretar essas tensões culturais por meio de elementos visuais, sonoros e verbais, os estudantes têm a oportunidade de compreender como o filme representa conflitos entre culturas dominantes e subalternas, permitindo que desenvolvam uma leitura crítica das dinâmicas de poder e das representações sociais presentes também na vida real. Tal perspectiva aproxima-se das reflexões de Stuart Hall (1997), para quem as identidades são construções sociais marcadas por relações de poder, disputas simbólicas e processos de representação que definem quais grupos são legitimados e quais são estigmatizados.

Assim, ao analisar *Wicked* à luz dos multiletramentos e da teoria cultural, torna-se possível compreender como a obra explicita mecanismos de marginalização e hegemonia cultural, oferecendo ao estudante instrumentos para interpretar criticamente a produção das diferenças e a construção das narrativas que sustentam desigualdades sociais, mobilizando competências de leitura multimodal que ampliam o repertório sociocultural dos estudantes e fortalecem sua capacidade argumentativa.

Conceitos sociológicos: discriminação e poder

Na dimensão sociológica da proposta pedagógica para o uso do filme *Wicked* (Chu, 2024) em salas de aula de Língua Portuguesa e Sociologia no Ensino Médio, o cinema emerge não apenas como um artefato estético, mas como um pretexto analítico para a desconstrução de mecanismos de discriminação e poder. A narrativa do filme, centrada na jornada de Elphaba, a Bruxa Má do Oeste, marcada por sua pele verde que a estigmatiza como “outra” em uma sociedade hierárquica de Oz, oferece um espelho alegórico para as dinâmicas sociais contemporâneas, particularmente no contexto brasileiro. Aqui, conceitos chave da sociologia crítica são mobilizados para iluminar como o poder opera por meio de silenciamentos, exclusões e resistências, promovendo uma formação crítica que transcende o entretenimento e fomenta a cidadania ativa.

Essa seção aprofunda o arcabouço teórico, partindo dos autores propostos através do racismo estrutural de Silvio de Almeida (2019), a interseccionalidade de Lélia Gonzalez (1984) e o genocídio simbólico de Abdias do Nascimento (1978),

incorporando contribuições de pensadoras feministas negras e antropólogas brasileiras, como Angela Davis (1981, 2016), Mariza Corrêa (1996, 2003) e Sueli Carneiro (2006, 2011). Essas adições enriquecem a análise ao enfatizar as interconexões entre raça, gênero, classe e cultura, alinhando-se às demandas da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) por uma educação que combata desigualdades e promova o diálogo intercultural. A análise teórica permite uma aplicação pedagógica que conecta a ficção de *Wicked* a realidades empíricas. O objetivo é demonstrar como *Wicked* pode ser um catalisador para discussões que unem estética cinematográfica à crítica social, preparando alunos para uma leitura crítica da realidade brasileira, marcada por legados coloniais e contemporâneos de opressão.

A compreensão das dinâmicas de discriminação, poder e silenciamento no espaço escolar exige a articulação entre referências estéticas e sociológicas capazes de iluminar os modos pelos quais a cultura opera como mecanismo de produção e reprodução das desigualdades sociais. Nesse sentido, a análise do filme *Wicked* (2024) constitui um ponto de partida fecundo para promover práticas educativas que ultrapassem o nível do reconhecimento superficial da narrativa e permitam aos estudantes identificar os processos simbólicos e materiais vinculados às formas contemporâneas de opressão. A proposta aqui desenvolvida mobiliza três eixos conceituais da sociologia brasileira: o racismo estrutural, interseccionalidade e genocídio simbólico, como lentes analíticas para a leitura crítica da obra e para o desenvolvimento de competências argumentativas no Ensino Médio.

A noção de racismo estrutural, formulada por Silvio de Almeida (2019), permite compreender que as desigualdades raciais não decorrem apenas de condutas individuais, mas constituem um arranjo histórico e institucional que molda práticas sociais, discursos e representações culturais. Ao transpor essa chave interpretativa para o universo fílmico, torna-se possível identificar como a trajetória de marginalização da personagem Elphaba dialoga com processos de racialização que estruturam a sociedade brasileira, evidenciando mecanismos de estigmatização, controle social e naturalização da diferença. Assim, a narrativa oferece um repertório simbólico para que os estudantes reconheçam a persistência dessas estruturas e problematizem sua dimensão política.

De forma complementar, a análise interseccional, proposta por Lélia Gonzalez (1984), aprofunda a leitura ao destacar que opressões de raça, gênero e classe não atuam de maneira isolada, mas se entrelaçam, produzindo experiências diferenciadas de subalternização. Esse referencial amplia a interpretação da obra ao revelar que a exclusão sofrida por Elphaba não decorre de um único marcador identitário, mas resulta da sobreposição de múltiplos vetores de desigualdade aspecto particularmente relevante para o debate educacional, na medida em que sensibiliza os alunos para a pluralidade de vivências e para os efeitos concretos das hierarquias sociais. Outro elemento central é a noção de genocídio simbólico, elaborada por Abdias do Nascimento (1978), que se refere aos processos de silenciamento e apagamento de identidades, memórias e culturas de grupos historicamente oprimidos. Em *Wicked*, tal conceito permite analisar não apenas a exclusão da protagonista, mas também as estratégias narrativas que constroem versões oficiais da história, manipulam informações e legitimam relações de poder. O trabalho com essa perspectiva contribui para que os estudantes compreendam como a disputa por narrativas é, em si, uma forma de disputa política, possibilitando reflexões sobre voz, representação e cidadania.

O conceito de racismo estrutural, formulado por Silvio de Almeida (2019), serve como pilar inicial para a análise sociológica do filme. Em sua obra *Racismo estrutural*, Almeida define diretamente o fenômeno como:

um sistema de opressão que se manifesta nas estruturas sociais, econômicas, políticas e culturais, de modo a reproduzir desigualdades

raciais de forma normalizada e invisível" (Almeida, 2019, p. 23).

Essa definição destaca como o racismo não se limita a atos individuais de preconceito, mas permeia instituições que perpetuam hierarquias raciais. No contexto de *Wicked*, isso se manifesta na sociedade de Oz, onde a cor verde de Elphaba, um traço inato e visível, a exclui de espaços de poder, como a Universidade de Shiz e o palácio do Mágico. Essa exclusão não é acidental, mas estrutural: as leis e costumes de Oz privilegiam a "normalidade" branca (representada por Glinda e sua elite), ecoando indiretamente como o racismo opera no Brasil pós-abolição, onde instituições como o sistema educacional e o judiciário reproduzem hierarquias raciais, conforme Almeida argumenta que "*o Estado brasileiro, apesar de formalmente igualitário, opera como um mecanismo de reprodução da desigualdade racial*" (Almeida, 2019, p. 56).

Para aprofundar essa perspectiva, incorporamos Angela Davis, cuja obra *Mulheres, raça e classe* (1981) e *Abolição: Teologia, política americana e as prisões* (2016) destacam o racismo como uma estrutura interligada ao capitalismo e ao patriarcado. Esta autora afirma também que o racismo está intrinsecamente ligado ao econômico, sendo inseparável das relações de produção capitalista que exploram o trabalho negro. Essa análise reforça que o racismo não é mero resíduo histórico, mas uma ferramenta ativa de controle social, particularmente sobre corpos negros e marginalizados. Em *Wicked*, Elphaba pode ser lida como uma alegoria para a mulher negra no Brasil: sua "diferença" racializada a torna alvo de vigilância e punição, similar ao que Davis descreve indiretamente como o "complexo industrial-prisional" que criminaliza a resistência negra, onde "as prisões se tornam extensões do controle racializado sobre populações marginalizadas" (Davis, 2016, p. 45). Por exemplo, a cena em que Elphaba é acusada de bruxaria por desafiar o Mágico reflete o racismo punitivo de Davis, conectando o filme a contextos reais brasileiros, como as altas taxas de encarceramento de negros (75% dos presos, segundo o Departamento Penitenciário Nacional, 2022).

Nesse sentido, Sueli Carneiro (2006), em *Enegrecer* explica o feminismo como a pauta da mulher negra e do negro social no Brasil, essa ideia é complementada por Almeida e Davis ao enfatizar o racismo como uma forma de "invisibilização seletiva" que afeta particularmente mulheres negras. Carneiro expõe que:

"o racismo brasileiro opera por meio de uma seletividade que torna invisíveis as contribuições das mulheres negras, relegando-as a papéis subalternos" (Carneiro, 2006, p. 34).

Indiretamente, ela critica o feminismo branco por ignorar como o racismo interage com o sexismo, criando uma "dupla discriminação" que marginaliza vozes como a de Elphaba. No filme, a amizade entre Elphaba e Glinda, uma aliança inter-racial frágil, destaca tensões de classe e raça, onde Glinda (da elite) inicialmente explora Elphaba para ascensão social. Carneiro (2011) argumenta que tais dinâmicas reproduzem o "mito da democracia racial" brasileiro, onde relações aparentam harmonia, mas mascaram opressões profundas, como "a persistência de estereótipos que negam agência às mulheres negras" (Carneiro, 2011, p. 89). Pedagogicamente, isso contribui para atividades como debates sobre como o racismo estrutural afeta o acesso à educação no Brasil, conectando o filme a dados do Programa Nacional de Avaliação da Educação (Prova Brasil, 2021), que mostram disparidades raciais em proficiência.

Esses autores formam um tríptico teórico que transforma *Wicked* em ferramenta para desnaturalizar o racismo: Almeida fornece a estrutura macro com definições precisas, Davis a crítica global ao capitalismo racial com análises históricas, e Carneiro a lente afro-brasileira com ênfase em invisibilizações cotidianas. Juntos, eles revelam como o poder em Oz, centralizado no Mágico, uma figura carismática e manipuladora, espelha líderes populistas que usam retórica para manter

desigualdades, fomentando nos alunos uma consciência crítica alinhada à BNCC (EF15SO05: analisar relações de poder).

A interseccionalidade, proposta por Lélia Gonzalez (1984) em *Racismo e sexismo na cultura brasileira*, enriquece a análise ao considerar como raça, gênero e classe se entrecruzam na marginalização de indivíduos. Gonzalez define diretamente a interseccionalidade como "a sobreposição de opressões raciais e sexistas que criam uma experiência única de dominação para a mulher negra" (Gonzalez, 1984, p. 12). Essa fala revela que a opressão não é aditiva, mas sinérgica: uma mulher negra enfrenta não só racismo ou sexismo, mas uma interseção que amplifica a exclusão. Em *Wicked*, Elphaba exemplifica isso: sua "raça" (pele verde) intersecta com seu gênero (mulher em uma sociedade patriarcal) e classe (órfã de origens humildes), tornando-a alvo de duplo escrutínio. A cena de "Popular", onde Glinda tenta "civilizar" Elphaba com maquiagem e roupas, evoca o que Gonzalez descreve indiretamente como "paternalismo racial-sexista", onde o dominante impõe normas de feminilidade branca para assimilar a "outra", perpetuando "a ideologia do branqueamento que mascara as violências cotidianas" (Gonzalez, 1984, p. 67).

Na concepção de Mariza Corrêa (1996), em *Antropologia do Brasil*, aprofunda-se a visão sobre como o gênero e a raça são construídos culturalmente no contexto brasileiro, influenciados por legados escravagistas. O autor afirma que "*o corpo feminino negro é inscrito como signo de desordem social, sujeito a controles que interseccionam honra, raça e moralidade*" (Corrêa, 1996, p. 112). Dessa forma, ela discute o "corpo como inscrição social", onde marcas físicas (como a cor da pele) carregam estigmas históricos. Aplicado a personagem da Elphaba, seu corpo verde não é neutro, mas um signo de "impureza" que interage com expectativas de gênero: como mulher, ela é esperada para ser submissa, mas sua resistência a desafia, levando a acusações de "monstruosidade". A percepção desse autor nos revela como isso pode ser conectado aos padrões brasileiros, onde mulheres negras enfrentam taxas mais altas de feminicídio (Atlas da Violência, 2023: 68% das vítimas são negras), argumentando que "*a violência de gênero é racializada, reforçando hierarquias interseccionais*" (Corrêa, 2003, p. 145).

A autora Sueli Carneiro (2006) reforça Gonzalez e Corrêa ao cunhar o conceito de "feminismo quilombola", que enfatiza resistências interseccionais de mulheres negras contra o Estado patriarcal. Carneiro explica que: "a interseccionalidade revela as 'zonas de sombra' onde o racismo e o sexismo se entrelaçam para silenciar as mulheres negras" (Carneiro, 2006, p. 56). Em *Wicked*, a jornada de Elphaba para "Defying Gravity" representa uma quilombagem simbólica: fuga das normas opressivas para uma identidade autônoma.

De acordo com Angela Davis (1981) essa discussão torna-se global, argumentando que a interseccionalidade é essencial para dismantlar o "supremacismo branco patriarcal". Em sua análise de movimentos abolicionistas (Davis, 2016), ela estende isso ao poder estatal, onde prisões e escolas funcionam como aparelhos ideológicos que interseccionam opressões, similar ao Mágico como "pai fundador" patriarcal em *Wicked*. Pedagogicamente, atividades como mapas conceituais podem mapear interseções em personagens (raça de Elphaba + gênero + classe de Glinda), conectando ao cotidiano: como alunas negras no Ensino Médio navegam estereótipos semelhantes? (BNCC, EF69LP10).

Essa teia interseccional, Gonzalez para o Brasil com definições fundacionais, Corrêa para a antropologia cultural com análises corpóreas, Carneiro para o ativismo negro com foco em zonas de sombra, e Davis para a crítica global com ênfase em liberação integrada, transforma *Wicked* em laboratório sociológico, onde alunos dissecam como o poder opera em camadas, promovendo empatia e argumentação crítica.

Segundo Abdias do Nascimento (1978), em *O genocídio do negro brasileiro*, introduz o genocídio simbólico como o processo sistemático de apagamento cultural e identitário de povos negros, não por extermínio físico imediato, mas por erosão gradual

de heranças, línguas e autoestima. O autor define que:

o genocídio do negro brasileiro é a destruição planejada de sua identidade cultural, realizada por meio da educação, da mídia e das instituições que negam sua humanidade (Nascimento, 1978, p. 23).

Essa explicação ilustra como o Brasil, apesar da abolição, perpetua esse genocídio via educação eurocêntrica e mídia que demonizam o negro. Em *Wicked*, isso se reflete no silenciamento dos Animais Falantes de Oz, espécies inteligentes reduzidas a servidão, alegoria para minorias indígenas e afrodescendentes. Elphaba, ao defender os Animais, confronta o poder de Oz, que os "desumaniza" para justificar dominação, ecoando como "a alma coletiva negra é assassinado simbolicamente para manter o poder branco" (Nascimento, 1978, p. 112). Já Angela Davis (2016) complementa Nascimento ao ligar o genocídio simbólico ao "genocídio cultural" nos EUA, onde narrativas hollywoodianas reforçam estereótipos que apagam resistências negras. Davis afirma: *"A cultura dominante perpetua um genocídio simbólico ao invisibilizar as narrativas de resistência negra, transformando-as em estereótipos"* (Davis, 2016, p. 78). Sua crítica a filmes como *The Birth of a Nation* (1915) pode ser estendida: *Wicked*, ao subverter o conto de *O Mágico de Oz*, oferece contra-narrativa, promovendo o que Davis chama de "pedagogia da abolição", a educação que desconstrói mitos opressores.

A pesquisadora Mariza Corrêa (2003), em *Violência, honra e família*, discute o genocídio como "necropolítica cultural", onde Estados constroem "mortos-vivos" sociais via exclusão. Corrêa cita diretamente: "A violência simbólica contra minorias raciais opera como genocídio lento, apagando identidades através de normas culturais impostas" (Corrêa, 2003, p. 201). No filme, os Animais perdem voz literal, simbolizando o apagamento de línguas indígenas no Brasil (Corrêa, 1996). Sueli Carneiro (2011) aprofunda isso no "genocídio epistêmico", onde saberes negros são invalidados: "O apagamento simbólico das epistemologias afro-brasileiras é uma forma de genocídio cultural que nega a validade de saberes ancestrais" (Carneiro, 2011, p. 134). Carneiro advoga por "afrocentricidade" na educação, usando *Wicked* para resgatar narrativas marginalizadas.

Esses conceitos unem o simbólico ao real: Nascimento para o Brasil com denúncias diretas, Davis para o global com críticas culturais, Corrêa e Carneiro para o cultural-gênero com análises epistêmicas, revelando Oz como microcosmo de genocídios cotidianos.

Integrando esses conceitos, *Wicked* serve como pretexto para discutir discriminação e poder: o racismo estrutural (Almeida: "sistema de opressão normalizada"; Davis: "intrinsecamente econômico"; Carneiro: "invisibilização seletiva") explica a exclusão de Elphaba; a interseccionalidade (Gonzalez: "sobreposição de opressões"; Corrêa: "corpo como inscrição"; Carneiro: "zonas de sombra"; Davis: "eixos inseparáveis") suas camadas opressivas; o genocídio simbólico (Nascimento: "destruição planejada"; Davis: "invisibilizar narrativas"; Corrêa: "genocídio lento"; Carneiro: "apagamento epistêmico") o silenciamento de Oz. Na educação, isso promove formação cidadã: debates sobre cotas raciais, análise de mídia, produção de ensaios críticos. Alinhado à BNCC, fomenta valores democráticos, combatendo desigualdades e empoderando alunos para resistências como a de Elphaba.

Esses conceitos formam outro arcabouço teórico robusto que une estética cinematográfica à crítica social, promovendo uma formação cidadã alinhada aos objetivos da educação brasileira. Ao incorporar o conhecimento sociológico, a análise ganha profundidade interseccional e afrocentrada, preparando o terreno para práticas pedagógicas transformadoras na língua portuguesa.

Procedimentos analíticos para interpretação sociocultural de narrativas

cinematográficas

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de natureza propositiva e reflexiva, alinhada às metodologias de análise cultural e leitura multimodal próprias dos estudos contemporâneos em educação. Diferentemente de investigações empíricas baseadas em coleta de dados primários, este estudo desenvolve uma proposta teórico-pedagógica fundamentada na interpretação crítica do filme *Wicked – Parte 1* (Chu, 2024), justificando-se pela necessidade de oferecer modelos de intervenção viáveis e replicáveis no Ensino Médio brasileiro. A análise sustenta-se em um referencial interdisciplinar que integra a perspectiva dos multiletramentos (ROJO; MOURA, 2012), entendendo o cinema como texto multimodal que articula linguagens visuais, sonoras, gestuais e verbais. Complementam essa abordagem autores da Sociologia crítica, como Silvio de Almeida (2019), Lélia Gonzalez (1984), Abdias do Nascimento (1978) e Stuart Hall (1997), cujas contribuições permitem interpretar, na narrativa fílmica, processos de desigualdade, estigmatização, interseccionalidade e disputas de representação. A articulação desses referenciais busca demonstrar como *Wicked* pode ampliar o repertório sociocultural dos estudantes, fortalecendo habilidades argumentativas e promovendo uma leitura crítica das práticas sociais contemporâneas, em conformidade com as orientações da BNCC (BRASIL, 2018).

O processo metodológico organiza-se em três eixos: (1) análise multimodal do filme; (2) elaboração de uma proposta interdisciplinar para o trabalho conjunto entre Língua Portuguesa e Sociologia; e (3) definição de critérios de avaliação e adaptação. O primeiro eixo consiste na identificação e interpretação de elementos multimodais relevantes, cores, trilhas sonoras, enquadramentos, gestualidades, performances e discursos, e de como esses elementos constroem significados relacionados à identidade, poder e silenciamento. A análise é fundamentada nos multiletramentos (ROJO; MOURA, 2012) e nas teorias de representação de Stuart Hall (1997), permitindo compreender que a narrativa fílmica não é neutra, mas atravessada por construções culturais que moldam identidades e legitimam desigualdades. Esse procedimento inclui a seleção de cenas-chave, assistidas repetidamente e anotadas de forma sistemática, como “No One Mourns the Wicked”, “Popular” e “Defying Gravity”, que evidenciam estigmatização, interseccionalidade e resistência — conceitos diretamente relacionados ao genocídio simbólico (NASCIMENTO, 1978), ao racismo estrutural (ALMEIDA, 2019) e às análises culturais de Gonzalez (1984).

O segundo eixo apresenta a proposta interdisciplinar estruturada em um módulo de quatro aulas, articulando competências de Língua Portuguesa e Sociologia previstas na BNCC. O módulo inclui atividades de leitura multimodal, debates sociológicos orientados, produção argumentativa e análise crítica de cenas, utilizando ferramentas digitais alinhadas aos multiletramentos. Essa estrutura estimula os estudantes a compreenderem como modos híbridos, visuais, sonoros e verbais, constroem representações sociais, favorecendo tanto a formação crítica quanto o desenvolvimento da argumentação.

Por fim, o terceiro eixo define critérios de avaliação qualitativa e quantitativa, considerando engajamento, profundidade interpretativa, articulação argumentativa e alinhamento curricular. A proposta é flexível e adaptável, podendo ser implementada em diferentes contextos escolares, e respeita princípios éticos, inclusive a Resolução CNS 510/2016. Assim, o desenvolvimento metodológico assegura rigor teórico, viabilidade pedagógica e coerência com os objetivos do estudo, posicionando *Wicked – Parte 1* como um instrumento formativo significativo para a leitura crítica e a formação cidadã de estudantes do Ensino Médio.

Considerações Finais

Ao articular conceitos sociológicos ao estudo estético e narrativo da obra cinematográfica, a proposta pedagógica evidencia a potência do cinema como linguagem complexa e multimodal, capaz de engajar intelectualmente os estudantes e expandir suas capacidades de interpretação e argumentação. A leitura crítica de *Wicked – Parte 1* possibilita que os alunos desenvolvam não apenas habilidades de análise textual e discursiva, mas também uma postura reflexiva diante das manifestações culturais que consomem cotidianamente. Nessa perspectiva, o cinema deixa de ocupar o lugar de mero entretenimento e passa a constituir-se como instrumento privilegiado para a formação de leitores críticos, aptos a compreender, questionar e ressignificar os sistemas simbólicos que estruturam a vida social.

Assim, ao integrar teoria sociológica, estudos do cinema e práticas de linguagem, esta proposta consolida uma abordagem interdisciplinar que contribui para a formação cidadã dos estudantes. O trabalho com *Wicked* demonstra que a escola pode — e deve — incorporar narrativas midiáticas como dispositivos de reflexão crítica, promovendo experiências educativas que reconheçam a complexidade das desigualdades contemporâneas e incentivem a construção de novas formas de ler, interpretar e transformar o mundo.

Referências

ALMEIDA, Silvio. *Racismo estrutural*. São Paulo: Penso, 2019.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio*. Brasília: MEC, 2018.

CARNEIRO, Sueli. *Enegrecer o feminismo: A pauta da mulher negra e do negro social no Brasil*. São Paulo: Editora Sueli Carneiro, 2006.

CARNEIRO, Sueli. *Raça, gênero e desigualdade*. Rio de Janeiro: Garamond, 2011.

CORRÊA, Mariza. *Antropologia do Brasil*. São Paulo: Ática, 1996.

CORRÊA, Mariza. *Violência, honra e família*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

DAVIS, Angela. *Mulheres, raça e classe*. São Paulo: Boitempo, 1981.

DAVIS, Angela. *Abolição: Teologia, política americana e as prisões*. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.

GONZALEZ, Lélia. *Racismo e sexismo na cultura brasileira*. Rio de Janeiro: Zahar, 1984.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Escrever e argumentar*. São Paulo: Contexto, 2016.

NASCIMENTO, Abdias do. *O genocídio do negro brasileiro: Processo de um racismo mascarado*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.