

# LINGUAGEM E XENOFOBIA NO FILME BEM-VINDA A QUIXERAMOBIM: UMA DISCUSSÃO APLICADA AO ENSINO CRÍTICO.

Aline da Silva Benevides<sup>1</sup>  
Juliana Geórgia Gonçalves de Araújo<sup>2</sup>

## Resumo

Esse trabalho teve como objetivo discutir a xenofobia presente no filme Bem-Vinda a Quixeramobim e desenvolver uma proposta de oficina crítica em uma escola, localizada no maciço de Baturité mais especificamente na cidade de Mulungu Ce, com alunos do primeiro ano do ensino médio todas as quartas-feiras durante um mês e ocorria sempre em torno de uma aula 50 minutos cada, e nesses encontros foram analisadas cenas do longa-metragem e discutidos categorias que envolvem a xenofobia no filme. Para contribuirmos para uma educação emancipadora e crítica, foram realizadas essas oficinas para promover uma discussão através do envolvimento dos alunos ao longo dos encontros. Pudemos verificar os impactos desses encontros e as contribuições dos diálogos sobre xenofobia em uma perspectiva interseccional no processo de desenvolvimento do letramento crítico dos alunos do ensino básico, isto é, verificando como a xenofobia é atravessada pelas categorias raça, classe, gênero.

**Palavras-chave:** xenofobia; ensino crítico; educação.

## Abstract

The aim of this work was to discuss the xenophobia present in the film Bem-Vindo a Quixeramobim and to develop a proposal for a critical workshop in a school located in the Baturité massif, more specifically in the town of Mulungu Ce, with first-year high school students, every Wednesday for a month, always taking place in a class of 50 minutes each. During these meetings, scenes from the feature film were analyzed and categories involving xenophobia in the film were discussed. With the aim of contributing to an emancipatory and critical education, these workshops were held to promote discussion through the involvement of the students throughout the meetings. It was possible to verify the impact of these meetings and the contributions of the dialogues on xenophobia from an intersectional perspective in the process of developing the critical literacy of elementary school students, i.e. verifying how xenophobia is crossed by the categories of race, class and gender.

**Keywords:** xenophobia; critical teaching; education.

## 1- INTRODUÇÃO

Os discursos de ódio sempre estiveram presentes nas sociedades, tais discursos representam ideologias de movimentos de extrema direita, como o Nazifascismo, que,

---

<sup>1</sup> Discente do curso de Letras- Língua Portuguesa pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira-Unilab.

<sup>2</sup> Orientadora. Pós-doutora em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos- UFScar

embora tenham se intensificado no início do século XX, ainda exercem influências em questões políticas, sociais e econômicas na contemporaneidade. Atualmente, na segunda década do século XXI, os discursos de ódio a grupos minoritários ainda se fazem presentes nas sociedades, mas a sua ferramenta de propagação, com o advento da internet, está mais rápida e eficiente, pois alcança um grande número de pessoas em poucos segundos.

Em 2022, mais de 74 mil denúncias de crimes envolvendo discurso de ódio no Brasil pela internet foram encaminhadas para a Central Nacional de Denúncias de Crimes Cibernéticos da SaferNet, organização de defesa dos direitos humanos em ambiente virtual. “Esse foi o maior número de denúncias de crimes de discurso de ódio em ambiente virtual já recebidos pela organização desde 2017 e representou aumento de 67,7% em relação a 2021”. (AGÊNCIA BRASIL, 2023). Entre os crimes de discurso de ódio, o que mais cresceu foi a xenofobia, esta teve aumento de 874% entre 2021 e 2022, com 10.686 denúncias relatadas.

De acordo com os seguintes dicionários, a xenofobia é descrita como:

“Aversão a **estrangeiros**; repugnância a pessoas ou coisas provenientes de países estrangeiros”. (DICIO, 2023) “Aversão ou rejeição a pessoas ou coisas **estrangeiras**: A partir da convicção a respeito dos valores culturais nacionais, podem ser construídos o orgulho nacional, a xenofobia, o racismo e outras atitudes que buscam criar um sentimento de unidade interna” (MICHAELIS, 2023).

“Aversão aos **estrangeiros**, ao que vem do estrangeiro ou ao que é estranho ou menos comum”. (PRIBERAM, 2023). (**grifo nosso**)

Os verbetes definem xenofobia como “aversão ao estrangeiro”, porém é importante destacarmos a existência da interseccionalidade como parte que do que entendemos como **estrangeiro**, grupos que são vítimas da xenofobia. Não podemos considerar que todos os estrangeiros enfrentam a xenofobia do mesmo modo, isto é, nem todos os estrangeiros em países que manifestam a xenofobia são necessariamente vítimas de alguma marginalização ou violência. Diferentes fatores devem ser levados em consideração ao analisar a xenofobia contra determinado grupo, já que características como origem geográfica, cultura, gênero, raça, etnia, classe social e religião afetam a recepção desses estrangeiros nos países de destino. Diferentemente das

definições apresentadas pelos dicionários, a noção de ser estrangeiro ultrapassa os limites da fronteira geográfica, ou seja, vai para além da nacionalidade: ela pode ocorrer, por exemplo, em relação a pessoas de determinada região dentro de um mesmo país, mas que não corresponde aquele território “privilegiado” socialmente, por apresentar costumes e cultura diferentes daqueles que são colocados como “referência” ou padrão social.

Destacamos o tratamento destinado aos nordestinos, frequentemente taxados por inúmeros estereótipos, como “cabeças chatas”, para se referir a cearenses, ou por serem motivo de piadas, como a que relaciona os baianos à preguiça constante. Em alguns casos, a xenofobia no Brasil e a noção de superioridade chegam ao extremo, como o movimento separatista “Sul é Meu País”<sup>3</sup> que defende a emancipação política e administrativa dos três estados do Sul, de forma “pacífica e democrática”.

Existem inúmeras manifestações de ódio contra pessoas do Nordeste e essas manifestações aumentaram significativamente nos últimos anos com a ascensão de grupos nazifascistas no Brasil, representados pela extrema direita. Durante as eleições em 2022, habitantes da região Nordeste foram hostilizados e até ironizados como "pessoas que vivem de migalhas" em postagens e áudios que circulam pela internet, de acordo com o Portal G1 (2023). Inúmeras postagens associam o Nordeste à pobreza, miséria, pessoas sem educação e cultura, enquanto as demais, em destaque o Sul do país, seriam responsáveis pela produção de riqueza do país e referência de desenvolvimento econômico e cultural.

Partindo desse debate sobre xenofobia no Brasil, desenvolvemos os seguintes objetivos para a presente pesquisa: 1) discutir a xenofobia presente no filme Bem-Vinda a Quixeramobim. 2) apresentar uma proposta de sequência didática a partir do filme proposto para alunos do ensino médio como forma de promover uma educação crítica e libertadora. Para alcançar tais objetivos, desenvolvemos uma análise do filme escolhido, a partir da observação e discussão de cenas que representam a xenofobia no longa metragem, apresentamos, na sequência, uma proposta didática para os alunos do ensino médio, fomentando discussões críticas em torno da temática em uma perspectiva interseccional, isto é, verificando como a xenofobia é atravessada pelas categorias raça, classe, gênero.

---

<sup>3</sup> Informação Sobre o Movimento – Movimento O Sul é o Meu País ([osuleomeupais.org](http://osuleomeupais.org))

## 2- COLONIALIDADE E A XENOFOBIA

Para entendermos a colonialidade, faz-se necessário compreendermos o fenômeno que lhe deu origem: o colonialismo. O colonialismo, em sua essência, foi um período histórico derivado do processo de expansão territorial marcado pelas navegações e exploração de novos continentes, culminando na dominação de povos sobre outros, mais precisamente, colonizadores e colonizados, estabelecendo uma relação de superioridade dos povos colonizadores, cujas principais ações eram exterminar, explorar, segregar, dominar, invisibilizar e silenciar o que não era Europa, ou seja, “os outros”. O colonialismo fez parte de um projeto que elaborou as estratégias que levaram a comparação, classificação e objetificação da humanidade a partir de suas características físicas e culturais. O colonialismo desenvolveu e defendeu os binarismos: europeus versus os “outros”, civilizados versus primitivos, reorganizando, dessa forma, o mundo entre dois polos. É nesse momento, de acordo com Almeida (2019), com o colonialismo, que se registra o início do processo de destruição e morte de povos considerados primitivos, subalternizados, sub-humanos e não-civilizados, na medida em que levar civilização e racionalidade para grupos considerados ainda irracionais e distantes do processo civilizatório.

A Colonialidade, por sua vez, se configurou como o “*lado obscuro e necessário da Modernidade*” (BALLESTRIN, 2013), ou seja, é a forma dominante de controle de recursos, trabalho, capital e conhecimento limitados a uma relação de poder articulada pelo mercado capitalista. Dessa forma, por mais que o colonialismo tenha sido superado, a partir da independência política dos países colonizados, a colonialidade continua presente nas mais diversas formas e, sobretudo, nos discursos reproduzidos cotidianamente em nossa sociedade, como a xenofobia. De acordo com a autora Ballestrin (2013), a colonialidade é a continuidade da propagação do pensamento colonial, sendo uma matriz que se expressa essencialmente em relações dominantes de poder, saber e ser.

A ideia de Colonialidade do Poder está diretamente relacionada a globalização. Este fenômeno emergiu, essencialmente, do processo de constituição da América e da propagação do capitalismo eurocentrado, tendo como padrão de poder a classificação por raça (QUIJANO, 2005). Isto porque, na América Latina, a ideia de raça foi uma forma de legitimar as relações de dominação europeia, visto que o padrão do homem

européu era tido como superior e dotado de uma estrutura biológica/racial defendida como superior.

Nesse sentido, para Carvalho (2001), a colonialidade do poder consiste na identificação dos povos conforme certos fenótipos estabelecidos e impostos pelo pensamento Ocidental. Percebe-se que a raça se tornou o instrumento de dominação mais eficaz e durável, influenciando também outros aspectos que foram utilizados para a propagação da Modernidade e do pensamento eurocêntrico, como o gênero, a sexualidade, o conhecimento, as relações políticas, ambientais e econômicas (QUIJANO, 2005).

A Colonialidade do Poder submete os dominados/colonizados a uma situação de inferioridade. Essa ideia resultou em comportamentos e discursos propagados que ainda podem ser percebidos em nossa sociedade, como por exemplo, o racismo.

Um exemplo clássico da manifestação da colonialidade do poder é a classificação dicotômica entre humanos e não humanos, civilizados e selvagens, nós (Ocidente) e outros (Oriente), que se referem a uma distinção hierárquica, ou seja, que estabelece a distinção entre bom e ruim ou entre um melhor e o outro pior, imposta aos povos colonizados pelos colonizadores. Em suma, de acordo com Lugones (2014), a colonialidade do poder é a base do pensamento colonial, sendo essa o pilar central tanto da colonialidade do saber como também da colonialidade do ser.

A Colonialidade do Saber também é derivada do pensamento moderno, sendo um fenômeno que estabeleceu o desenvolvimento de um padrão de conhecimento global, hegemônico, superior e naturalizado (LANDER, 2005). Basicamente, entende-se que a colonialidade do saber é expressa pela negação ou invisibilidade do conhecimento produzido pelos países marginalizados pelos povos do Ocidente, sendo estes últimos considerados durante muito tempo superiores racionalmente e intelectualmente.

Nesse sentido, por exemplo, podemos notar em nosso cotidiano a relevância dada aos pesquisadores e estudos internacionais e/ou ocidentais, como de países europeus e norte-americanos, muitas vezes desvalorizando o conhecimento produzido em países, ditos, periféricos. Outra situação muito comum, que está intrínseca à colonialidade do saber, é a desvalorização de saberes dos povos tradicionais.

Partido de uma perspectiva contra hegemônica, as reflexões apresentadas aqui dialogam com o campo decolonial que, de acordo com o intelectual Aníbal Quijano, tratam-se, portanto, das narrativas de denúncia aos processos de colonização protagonizados pela Europa e às suas consequências para o atual sistema-mundo que se expressam. Entre outros aspectos, Quijano (2005, p. 121), sublinha que “[...] a Europa também concentrou sob sua hegemonia o controle de todas as formas de controle da subjetividade, da cultura, e em especial do conhecimento, da produção do conhecimento”.

Pensar sobre decolonialidade verbera em reflexões iniciais sobre “colonialidade”, e de como os espaços de conhecimentos ainda são acometidos de dualidade entre o que é considerado saber científico ou não, bem como quem são os/às corpos(as) presentes em espaços de saberes e poderes. O colonialismo, para além de todas as dominações porque é conhecido, foi também uma dominação epistemológica, uma reflexão extremamente desigual entre saberes que conduziu à supressão de muitas formas de saber próprias dos povos e nações colonizados, relegando muitos outros saberes para um espaço de subalternidade. (SANTOS, 2010, p. 23).

Por fim, a Colonialidade do Ser está diretamente relacionada a inferioridade atribuída aos povos subalternizados, ou seja, aqueles grupos que foram silenciados, oprimidos e colocados à margem da sociedade, como os negros, os indígenas, as mulheres, , os LGBTQia+ dentre outros (ALCÂNTARA; SERRA; MIRANDA, 2017).

Dessa forma, a Colonialidade do Ser surge como uma perspectiva para diferenciar os povos em relação ao gênero, a raça, a sexualidade e território, sendo que essas “diferenças” são atribuídas visando inferiorizar esses grupos, a fim de fortalecer a dominação de determinados povos com o intuito de se manter a exploração. Nesse sentido, muitos valores, identidades e costumes tendem a se perder, devido ao sentimento de inferioridade e não pertencimento de muitos grupos.

Assim, a Colonialidade do Ser refere-se à “*experiência vivida da colonização e o seu impacto na linguagem*” (MALDONATO-TORRES, 2017). Isto porque os povos subalternizados são submetidos como inferiores, sendo negados com relação a sua intelectualidade, racionalidade e capacidade, em contraposto ao padrão do homem europeu, branco, burguês, racional e civilizado.

Nesse sentido ocorre a **desumanização**, ou seja, a perda da existência do ser, tanto em relação ao ato de existência do ser humano como também em relação às suas capacidades e valores éticos e morais, postos à comparação do padrão colonizador. Um exemplo seria a negação da existência dos povos indígenas durante o período colonial, em que eram considerados como povos selvagens, não civilizados e “sem alma”. Percebe-se que o processo histórico da modernidade visou organizar o mundo de modo a categorizá-lo de forma homogênea, universalizada e fragmentada (territórios centrais e periféricos), sendo este pensamento muitas vezes manifesto e reproduzido cotidianamente.

Podemos relacionar essa discussão com o que Adichie (2019) denominou de “O Perigo da História Única”. De acordo com a autora, o perigo da história única é uma narrativa construída a partir das imagens que Europa construiu dos “outros” em que subalterniza os povos não europeus. Então o olhar que se tem da história contada, de geração a geração, como ciência do conhecimento embasada na pesquisa e na investigação, nada mais é que a história distorcida por uma elite comprometida com os princípios coloniais, que ditam, hierarquicamente, dentro da lógica capitalista e relação de poder, os superiores e os subalternizados dentro das sociedades.

A relação exposta e naturalizada de poder/ser/saber em questão evidencia a crença de que povos são superiores a outros e que são incapazes de construir alguma conexão de igualdade, equidade ou troca de experiências, pois o pensamento colonizador europeu e americanizado assim impôs.

Nesse contexto, precisamos contestar o papel da mídia enquanto serviço público na construção de narrativas e conceitos que permeiam o imaginário popular, sendo importante instrumento de manutenção dos estigmas raciais e sociais e na vinculação desses grupos a movimentos subalternizados. O Nordeste brasileiro, por exemplo, é alvo de diversos ataques e a narrativa apresentada sobre seu povo reproduz a colonialidade do ser/poder/ser ao descreverem o nordestino, em uma perspectiva de “História Única”, como inferior intelectualmente, não civilizado, subdesenvolvido economicamente, esses são alguns dos estereótipos constantemente apresentados sobre os nordestinos como iremos identificar no filme “Bem-vinda a Quixeramobim”.

## 2.1 PEDAGOGIA COMO PRÁTICA PARA A LIBERDADE

Freire (2014) defende uma prática pedagógica questionadora, ressaltando a necessidade de educadores e educadoras se posicionarem criticamente ao vivenciarem a educação, superando as narrativas impostas pelo sistema colonizador. Dessa forma, o educador/a tem papel central nesse processo de libertação. A educação deve visar a libertação e superação do padrão eurocêntrico centralizador e de dominação. Há de se democratizar o sistema educacional pautados na dialogicidade pedagógica, no respeito pelas diferenças e pelo empoderamento.

O processo de empoderamento se inicia com a consciência crítica da realidade aliada a uma prática transformadora. Freire (2019) não acredita que seja necessário dar ferramentas para que grupos oprimidos se empoderem; em vez disso, afirma que os próprios grupos subalternizados deveriam empoderar a si próprios. Sendo assim, ele refuta o paternalismo, que chama de forma dócil de subjugação.

Segundo León (2017), o empoderamento só se efetiva na coletividade, o empoderamento individual é considerado uma ilusão, pois, de acordo com a autora, o empoderamento precisa incluir mudanças individuais e coletivas, em um processo desenvolvido com a comunidade, com cooperação e solidariedade. É o empoderamento um fator resultante da junção de indivíduos que se reconstroem e desconstroem em um processo contínuo que culmina em empoderamento prático da coletividade, tendo como resposta às transformações sociais que serão desfrutadas por todos e todas. Se o empoderamento, no seu sentido mais genuíno, visa a estrada para a contraposição fortalecida ao sistema dominante, a movimentação de indivíduos rumo ao empoderamento é possível, desde que não se desconecte de sua razão coletiva de ser. Como discutido anteriormente, partindo das reflexões de Paulo Freire, a consciência crítica da coletividade é condição indissociável do empoderamento.

A escritora bell hooks discute, em grande parte das suas obras, a pedagogia crítica e engajada. *Em Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade* e *Ensinando o pensamento crítico: sabedoria prática*, a autora debate uma pedagogia insurgente com o objetivo de ensinar os estudantes a transgredir as fronteiras colocadas pelo racismo, sexismo e opressão de classe. hooks (2020) defende que o pensamento crítico é um processo interativo, que exige a participação ativa tanto do professor quanto dos estudantes, porém a maioria dos estudantes resiste ao processo do pensamento

crítico, ficam mais confortáveis com o tipo de aprendizado que lhes permite permanecer passivos. E desconstruir essa relação colonial do professor-estudante - o que ensina e o que aprende/ o que fala e o que escuta- como uma via de mão única é um desafio para muitos educadores que, com frequência, se desanima quando os estudantes resistem ao exercício do pensamento crítico. Manter a mente aberta, como defende a escritora, é uma exigência essencial para o pensamento crítico.

### **3- METODOLOGIA**

O presente estudo é de cunho qualitativo, é uma discussão exploratória, pois a escolha desse trabalho surgiu da necessidade de discutir a xenofobia presente em nosso país. Para esse estudo analisamos cenas do filme Bem- Vinda a Quixeramobim para identificarmos como a xenofobia se manifesta através de cenas do longa-metragem.

Para desenvolvermos o segundo objetivo do presente trabalho, elaboramos oficinas realizadas em uma escola do interior do Ceará, no município de Mulungu, localizada no maciço de Baturité. O público-alvo foi formado por alunas e alunos do primeiro ano do ensino médio. A turma tinha cerca de 30 alunos, com a qual desenvolvemos quatro encontros, realizados todas às quartas-feiras, com duração de 50 minutos cada.

### **4- BEM-VINDA A QUIXERAMOBIM**

O longa-metragem *Bem-Vinda a Quixeramobim* é apresentado como gênero comédia do cearense Halder Gomes, foi lançado em 2022 e tem duração de 106min. Embora seja estrelado por um elenco majoritariamente nordestino, a protagonista do filme é a personagem Aimée (Monique Alfradique- mulher branca sudestina), e esta é apresentada na película como uma *influencer* com muitos seguidores, que mora com o pai, Olavo (Arthur Kohl), em uma mansão em São Paulo, até ele ser preso por corrupção, então a protagonista é obrigada a se refugiar na última propriedade da família: uma fazenda em ruínas em Quixeramobim, interior do Ceará.

O enredo do filme se volta para os binarismos da colonialidade: “explorador versus explorado”, “evolução versus atraso”, “rico versus pobre”, “civilizados versus primitivos”, “Sudeste versus Nordeste”, “conhecimento versus ignorância”, “branca

salvadora versus as outras”, reorganizando, dessa forma, a narrativa entre dois polos. A seguir, iremos nos deter a discussão desses binarismos no filme *Bem-Vinda a Quixeramobim*.

#### 4.1 O território “não-civilizado”.



Imagem 01- retirada da internet

Logo na primeira apresentação do filme, o cartaz de divulgação, percebemos como a narrativa do filme será desenvolvida. A personagem principal é colocada no centro da imagem com feições que representavam espanto e medo de um território que é descrito ao longo das cenas como “não civilizado”.

##### 4.1.2. “A ignorância e a desonestidade”



Imagem 02- retirada da internet

Dentre as diversas cenas em que os cearenses são descritos como “seres ignorantes”, destacamos a imagem 02 para discorrermos. A cena retrata a chegada da personagem ao sertão cearense; nesta ocasião, Aimée, faminta, compra um salgado na venda de um ambulante, este adverte à moça de que o alimento não estava em boas condições para ser consumido, porém a linguagem do cearense apresentada de forma caricatural e ridicularizada, se mostra como um impedimento para a compreensão de Aimée, que acaba por consumir o alimento, passando mal. Nesta cena, é destacada a dificuldade de comunicação, através da linguagem, do homem do sertão nordestino que

não consegue estabelecer uma comunicação com a mulher sudestina. Também se destaca, além da ignorância, a falta de honestidade do vendedor, que pôs à venda alimentos estragados para a cliente, esta, nas cenas seguintes, sofre com as consequências de uma intoxicação alimentar. A personagem, neste momento do filme, é apresentada como vítima da ignorância e da desonestidade do nordestino.

#### 4.1.3. “A selvageria”

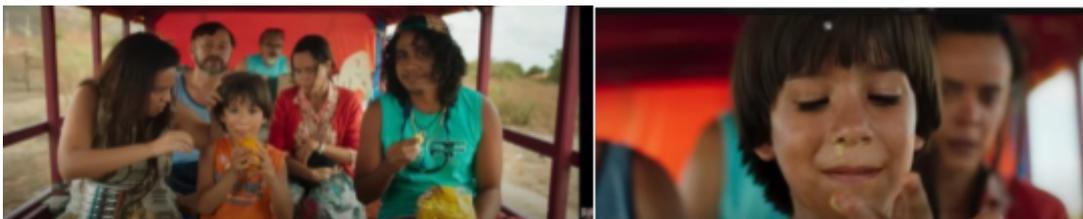


Imagem 03- retirada da internet

Nesta cena, destaca-se a criança comendo uma manga. Há um destaque para a forma que a criança se alimenta, pegando a fruta com as mãos, ao mesmo tempo que limpa o nariz. Em um momento, a fruta cai no chão e a criança a apanha e volta a colocar na boca. A mãe da criança aparece também na cena comendo farinha com as mãos e oferece para a Aimée, que reprova o gesto demonstrando nojo. A forma como essas personagens são descritas na cena fortalecem uma narrativa do nordestino sob a ótica da mulher branca sudestina e de uma cultura imposta através da colonização, como usar talheres para fazer refeições. Tais cenas apresentam os cearenses como “selvagens”, “não-civilizados”, “sem-educação”, fortalecendo estereótipos preconceituosos e violentos.

#### 4.1.4. “O homem selvagem”



Imagem 04- retirada da internet

Na mesma cena em que há a criança e a mãe representados como “não civilizados”, um homem é apresentado como o selvagem que se deslumbra com a figura

da mulher branca sudestina; na cena, o rapaz lança um olhar para a Aimée que demonstra o mesmo nojo, o mesmo apresentado quando observava a forma como a criança se alimentava.

### 4.3 A linguagem e a representação das mulheres.

O filme, além de mostrar a imagem negativa e estereotipada dos cearenses, também apresenta longos diálogos em que se configuram palavras de baixo calão que dizem ser “regionalismos”, em todas as cenas há bastante exagero de termos obscenos: rapariga, fuleragem, tabaco da jumenta, xinim, dentre outros que não representam regionalismos, tampouco os cearenses.



Imagem 04- retirada da internet

A forma violenta como as mulheres são representadas é outro ponto que deve ser destacado. O local onde Aimée é acolhida, durante a noite, é uma casa de prostituição de mulheres, onde corpos são explorados pela proprietária da casa. Durante o dia, o espaço passa a ser uma pousada, em que a personagem principal é servida pelas mulheres que lá trabalham. A mulher cearense é representada como alvo de exploração e desvalorização.



Imagem 05- retirada da internet

#### 4.5 A pobreza e ignorância

Várias cenas são expostas ao longo do filme como representações da pobreza e ignorância do povo cearense, destacamos, para este ponto, a cena em que a Aimée é surpreendida com crianças na casa de Darlan, ao observá-las, a sudestina acredita serem filhas do rapaz, no entanto uma das crianças afirma que são alunas de Darlan e que o professor tem conhecimentos de várias áreas como astrofísica, geologia etc. Tal cena deixou a personagem surpresa, pois não acreditava que educação poderia existir naquele espaço.



Imagem 06- retirada da internet

Outro ponto a se destacar é a forma como o figurino da personagem vai se construindo ao longo do filme. Podemos observar que as roupas de Aimée vão mudando para se “assemelhar” aos costumes locais, a personagem passa a usar roupas floridas, que lembram a chita. A chita é um tecido conhecido pelo seu valor acessível, porém de baixa qualidade, bastante utilizado na confecção de vestido de festa junina, chita de toalha de mesa ou chita de cortininha de pia. Então a personagem, ao trocar as roupas de marca glamourosas que apresentava no início do filme pelas roupas de chita, relaciona as mulheres cearenses a condições precárias de falta de educação, bom gosto ou elegância.



Imagem 07- retirada da internet

#### 4.6 A branca salvadora

Após Aimée chegar a Quixeramobim, ela observa os moradores da cidade reclamarem da falta de água e estes recorrem a ela para que possa resolver os problemas da cidade.



Imagem 08- retirada da internet

Na cena 08, observamos um grupo da cidade pedindo ajuda à Aimée para que ela pudesse resolver a situação da falta de abastecimento de água na região. O filme, ao colocar Aimée como protagonista, traz uma narrativa de uma mulher, branca, rica, sudestina, que veio do Rio de Janeiro para salvar o povo de Quixeramobim da seca que assola o sertão cearense, trazendo o progresso e a salvação à comunidade.

Os moradores de Quixeramobim são apresentados como pessoas vulneráveis, sem condições intelectuais para lutar com os “ricos” que detém o poder e a água da região. Aimée promove a esperança para o povo, após criar um plano para que o abastecimento de água da cidade fosse distribuído amplamente para todos os habitantes.

Apresentamos, nesta seção, algumas cenas que representam a forma como o cearense é apresentado no longa-metragem, através de um racismo recreativo, em que o

riso de violências é naturalizado em um país em que pessoas são silenciadas, excluídas, discriminadas por uma imagem preconceituosa e racista criada e propagada pelo cinema nacional.

### **5- Uma proposta de ensino crítico no Ensino Médio a partir do filme Bem-vinda a Quixeramobim**

Acreditamos que a educação transgressora, crítica é a melhor ferramenta para combater a violência que a xenofobia representa. Como forma de relacionar a análise do filme com uma proposta que trouxesse contribuições para uma educação crítica, elaboramos uma oficina para análise e discussão do filme Bem-Vinda a Quixeramobim. A oficina ocorreu na cidade de Mulungu, no maciço de Baturité, Ceará, os encontros foram realizados em uma escola de ensino médio, com alunos do primeiro ano.

#### **Primeiro dia**

No primeiro dia, a professora se apresentou à turma e solicitou também para que cada um se apresentasse para que houvesse um primeiro contato afetivo com a turma. Após isso, a professora perguntou aos alunos se alguém sabia o que era “Xenofobia”, alguns falaram que não sabia, apenas um conseguiu falar sobre o termo: o aluno disse que era um tipo de preconceito existente. Nesse primeiro momento, não foi apresentado o conceito de xenofobia, mas vídeos da internet que representavam a violência de atos xenófobos. Alguns alunos se manifestaram e afirmaram que tais vídeos representavam a xenofobia. A partir dos vídeos, o conceito de xenofobia passou a ser introduzido e a docente pôde explicar o que é, como identificar, quais as pessoas mais afetadas, quando os alunos estavam compreendendo a discussão, foram apresentados mais exemplos com algumas postagens no twitter atacando os nordestinos. A partir desse encontro, os alunos puderam compreender, identificar e se manifestar a respeito de atos violentos que representam a xenofobia dentro do país.

#### **Segundo dia**

Neste encontro, apresentamos a xenofobia atravessada pelo racismo e machismo para que os alunos pudessem compreender o conceito em uma perspectiva interseccional. Conversamos com a turma sobre o que é machismo e racismo,

apresentamos exemplos a partir de algumas postagens encontradas em redes sociais, seguem alguns trechos que foram apresentados:

Postagens no Twitter:

- *“Pra que o estado do Sergipe serve, só tem mulher feia, palma, capim e jegue em forma de juiz”.*
- *“Agora sim os baianos vão começar a trabalhar, por isso que Deus não manda chuva pro Nordeste”.*
- *“Nordestino é uma desgraça, cambada de demônio”.*
- *“Nordestino tem que viver vendendo panela e rede mesmo”.*
- *“Se passar algum nordestino vendendo rede vou tacar um pedaço de pau na cabeça”.*

Os discentes nessa aula participaram, falaram suas opiniões, conversaram sobre alguns acontecimentos em que eles estavam presentes e vivenciaram, logo após, questionamos os discentes sobre o que eles compreendem a partir da relação classe, gênero e território.

### **Terceiro dia**

Apresentamos aos alunos o filme Bem- Vindo a Quixeramobim, como só havia 50 minutos de aula, não houve como os alunos assistir ao filme por completo e deixamos para o próximo encontro. Sendo assim, no quarto encontro continuamos o filme, logo depois em que terminou, tentamos fazer com que os alunos dialogassem sobre o que puderam compreender a respeito do que assistiram, além disso, analisamos juntos algumas partes do filme e percebermos a xenofobia presente, assim como a variação linguística inserida, os preconceitos culturais. Por tanto, é notório perceber que os alunos conseguiram desenvolver uma análise crítica sobre o filme, pois conseguiram relacionar as discussões construídas sobre xenofobia com as cenas do longa-metragem.

### **Quarto dia**

No ultimo encontro foi o encerramento da oficina, dialogamos com os alunos sobre o que foi repassado nos dias anteriores, logo em seguida, propusemos aos discentes uma atividade, para que realizassem ainda em sala de aula, a respeito do que

eles aprenderam com a oficina apresentada. Foi realizado uma roda de conversa em seguida cada aluno apresentou o que escreveu a respeito. Destacamos as respostas de quatro alunos, a seguir:

**Aluno A:** Esse filme é bastante divertido e alegre, ele traz uma ideia interessante de desigualdade, pois tem alguns moradores da cidade que estão com escassez de água, por conta de uma fábrica de cerveja que roubou toda água da cidade para consumo próprio, gerando conflitos entre a cidade, assim os moradores e Aimée lutam para combater essa situação.

**Aluno B:** Achei bastante divertido e bem diferente, pois é bastante interativo e faz notar as visões que o pessoal de outras regiões tem sobre a gente do nordeste e assim nos ajuda a refletir bastante. Gostei bastante da oficina e dessa nova experiência.

**Aluno C:** Foi uma oficina muito intuitiva sobre o filme que me fez ver o filme de uma forma diferente em relação a comédia retratada, lá existe muito preconceito com a região nordeste, percebi que tem a xenofobia presente, mas eles fazem toda a comédia no filme para o público rir e se divertir, mesmo com tantos preconceitos que percebemos. No começo eu ri muito do filme junto com meus colegas, mas a Aline deu uma aula sobre isso muito informativa.

**Aluno D:** Eu achei a oficina muito interessante, pois nos trouxe uma visão crítica sobre a xenofobia no filme, porque antes eu achava o filme engraçado, mas depois dessas aulas consegui ver que o filme só critica o povo cearense.

Ao ler alguns textos de Paulo Freire, especialmente o “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa, é notório observar como é desafiante para as escolas estimular o pensamento crítico dos alunos, isso porque os discentes não são preparados em cada etapa da vida escolar de uma forma adequada. Sabemos que ensinar a leitura crítica é uma habilidade de grande importância para a formação de uma sociedade, mas tudo isso ocorre devido as escolas não colocarem em prática o ensino da leitura crítica, e quando isso acontece os alunos já estão concluindo o ensino médio e não conseguem aprender a importância. É de grande valor colocar em prática, pensar e planejar metodologias de ensino desde o fundamental para que os alunos possam com cada leitura se questionar sobre aquilo que leu, assistiu. Por tanto, foi nítido perceber que ao levar o filme para a sala de aula os discentes gostaram, riram bastante, não

tiveram um senso crítico sobre aquilo que assistiu, e após várias discussões em sala, os alunos conseguiram entender que o filme utiliza-se do gênero comédia, para diminuir e ridicularizar o povo cearense.

## **6- CONCLUSÃO**

O presente trabalho foi de extrema importância para entender o que é a xenofobia e os impactos que a sociedade sofre com esse preconceito, que afeta principalmente os nordestinos. Diante disso analisamos algumas sessões do filme Bem-Vinda a Quixeramobim e podemos notar que, em cada parte analisada, existe um tipo de preconceito, observamos também que o uso da fala dos personagens é uma crítica aos cearenses, então é nítido que o preconceito linguístico é outro fator para que o filme seja xenofóbico.

Nosso objetivo, ao longo de toda pesquisa, foi levar o filme para a sala de aula para que juntos pudéssemos analisar e comentar algumas partes em que achávamos que eram necessárias para reflexão e desenvolvimento do posicionamento crítico dos alunos. Sabemos que nas escolas ainda é muito aplicado o modelo de educação tradicional, aonde os professores escrevem na lousa e os alunos copiam no caderno, sem ao menos questionar sobre aquilo que está lendo ou escrevendo, precisamos mudar essa maneira de ensino e começar a dialogar, promover discussões com temas que os alunos possam se posicionar, ou seja, métodos de ensino em que possamos observar uma opinião crítica.

Compreendemos que existem inúmeras formas e metodologias de ensino para que haja uma saída do modelo tradicional, mas colocando sempre a leitura crítica como principal aliada. Ademais, é importante salientarmos que ter um ensino voltado para uma leitura crítica acarreta na formação de cidadãos que terão um posicionamento crítico perante as desigualdades e injustiças sociais.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ADICHE, Chimamanda, Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

Arruda, Francisco de Assis Vasconcelos. **Dicionário Biográfico Família Arruda**. Fortaleza, 2011 p.450

BAQUERO, R. V. A. **Empoderamento**: instrumento de emancipação social? – uma discussão conceitual. Revista Debates, Porto Alegre, v. 6, n. 1, 2012. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/debates/article/view/26722>. Acesso em: 22 de jan de 2023

BENTO, Maria Aparecida Silva.; CARONE, Iray. (orgs.). **Psicologia social do racismo**: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 25-58.

CARDOSO, L. A **Branquitude Crítica Revisitada e as Críticas**. In: MULLER, T. M. P.; CARDOSO, L. (Orgs.). Branquitude: estudos sobre a identidade branca no Brasil. Curitiba: Appris, 2017.

CISNE, Mirla. Gênero, divisão sexual do trabalho e serviço social. 1. ed. São Paulo: **Outras Expressões**, 2012.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. Tradução de Rane Souza. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2021.

COSTA, Maria Cristina Castilho. **Sociologia**: introdução à Ciência da Sociedade. São Paulo: Editora Moderna LTDA, 1987.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da distinção racial em relação ao gênero. **Revista Estudos Feministas** , v. 10, n. 1, pág. 175, 2002.

CUNHA, Bárbara Madruga. **Violência contra a mulher**, direito e patriarcado: perspectivas de combate à violência de gênero. XVI Jornada de iniciação científica de direito da UFPR. Curitiba, 2014. Disponível em: <http://www.direito.ufpr.br/portal/>. Acesso em: 22 de jan 2023.

FRANKENBERG, Ruth. **A miragem de uma branquitude não-marcada**. In: WARE, Vron (org.). Branquitude: identidade branca e multiculturalismo. Rio de Janeiro: Garamond, p. 307-338. 2004.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. 2ª edição. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

HOOKS, bell. **Ensinando comunidade**: uma pedagogia da esperança. São Paulo: Elefante, 2021.

HOOKS, bell. **Ensinando pensamento crítico**: sabedoria prática Tradução Bhuvi Libanio. São Paulo: Elefante, 2020.

INTERCOM, 28., 2005, Rio de Janeiro. Anais do XXVIII Congresso Brasileiro das Ciências da Comunicação. São Paulo: Intercom, 2005.

JESUS, J. G. **Orientações sobre identidade de gênero**: conceitos e termos /Guia técnico sobre pessoas transexuais, travestis e demais transgêneros, para formadores de opinião. Brasília, 2012.

LUIZ, L.; ASSIS, P. **O crescimento do podcast**: origem e desenvolvimento de uma mídia da cibercultura. In: SIMPÓSIO ABCIBER, 3., 2009, São Paulo. 3º Simpósio Nacional de Pesquisadores em Cibercultura. São Paulo: ABCiber, 2009. 1 CD-ROM

LUIZ, L.; ASSIS, P. **Podcasting in Brazil**: democratizing the information In: IAMCR CONFERENCE, 2010, Braga IAMCR Conference 2010 Braga: International Association for Media and Communication Research, 2010.

LOURO, Guacira Lopes. Corpo, escola e identidade. Rev. **Educação & Realidade**, v. 25, n.2, 2000.

MARTINS, Eduardo. Os papéis sociais na formação do cenário social e da identidade. **Kínesis**, Vol. II, nº 04, Dezembro-2010, p. 40-52.

MEDEIROS, M.S.D. **Podcasting: produção descentralizada de conteúdo sonoro**. In:

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com apoio de tecnologias. In: MORAN, José Manuel, MASSETTO, Marcos T., BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. Campinas: Papirus. 2000.

PINTO e Altir. Constituição na escola. **rev.Migalhas**, 2021. Disponível em: <https://www.migalhas.com.br/coluna/constituicao-na-escola/356010/como-aconstituicao-federal-garante-o-direito-e-o-acesso-a-educacao>. Acesso em 28 de jan. de 2023.

PIZA, Licia Frezza. O uso do podcast no ensino a distância do Centro Universitário Claretiano. **Educação a Distância, rev. Batatais**. V.2, n. 1, p.71- 87, junho 2012.

COLETIVO Interlaços, Episódio1: Entre nós- Coletivo Interlaços , Baturité, CE: 22 jan. 2023. **Podcast**. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=o-R8\\_-Hdtu0](https://www.youtube.com/watch?v=o-R8_-Hdtu0). Acesso em: 22 de jan de 2023.

Prodanov, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico] : métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

ARRUDA, Miguel. **Os Arruda de Baturité**. **Revista Instituto do Ceará** (1978). Disponível em: <https://www.institutodoceara.org.br/revista/Rev-apresentacao/RevPorAno/1978/1978-OsArrudasdeBaturite.pdf>. Acesso em: 20 de jan de 2023

RUFINO, Joel. **Pedagogia das encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

