

RUN, BOURDIEU, RUN!: análise de “Forrest Gump” no curso de pedagogia

Igor Vinícios Evangelista Silva¹

Luiz Felipe da Silva Monteiro²

Cristina Hill Fávero³

Resumo: Este texto, estruturado em forma de atos, realiza uma análise crítica do filme *Forrest Gump* (1994), dialogando com os conceitos de Pierre Bourdieu, em especial a violência simbólica e a reprodução das desigualdades sociais. A obra cinematográfica, que acompanha a vida de um homem simples em meio a eventos históricos marcantes, serve como objeto de reflexão sobre como a mídia pode reforçar ou questionar estruturas de dominação. Utilizando como base teórica *A Reprodução* (1970), de Bourdieu e Passeron, o estudo examina de que maneira o filme retrata a inclusão e a exclusão social, destacando como a violência simbólica se manifesta nas relações cotidianas. A trajetória de Forrest, frequentemente marginalizado por sua deficiência intelectual, revela os mecanismos sutis pelos quais a sociedade naturaliza hierarquias e legitimiza desigualdades. Apesar de abordar temas como superação e justiça social, o filme também permite questionar até que ponto a narrativa mitiga ou reproduz estereótipos. A análise conclui que o cinema, como ferramenta pedagógica, pode fomentar debates sobre educação e inclusão, mas exige uma leitura crítica para desvelar as estruturas de poder que permanecem invisíveis no discurso midiático.

Palavras-chave: Desigualdades; Inclusão; Violência Simbólica.

RUN, BOURDIEU, RUN!: An Analysis of 'Forrest Gump' in Pedagogy Class

Abstract: This text, structured in the form of acts, presents a critical analysis of the film *Forrest Gump* (1994), engaging with Pierre Bourdieu's concepts, particularly symbolic violence and the reproduction of social inequalities. The cinematic work, which follows the life of a simple man amid pivotal historical events, serves as a reflection on how media can either reinforce or challenge structures of domination. Using Bourdieu and Passeron's *Reproduction* in

¹ Graduado em Pedagogia pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG - Barbacena). E-mail: igor_viniciossilva@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-7913-679X>. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8763508736627990>.

² Mestre em Educação pela Universidade Federal de São João Del Rel (UFSJ). E-mail: luizfelipedasilvamonteiro@yahoo.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5268-3101>. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3381621342508691>.

³ Doutora em Educação pela Universidade Católica de Petrópolis (UCP). Professora no Colégio de Aplicação João XXII - UFJF. E-mail: cristinahill.favero@ufjf.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5064-3499>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3544126081858825>.

Education, Society and Culture (1970) as a theoretical foundation, the study examines how the film portrays social inclusion and exclusion, highlighting how symbolic violence manifests in everyday interactions. Forrest's trajectory—often marginalized due to his intellectual disability—reveals the subtle mechanisms through which society naturalizes hierarchies and legitimizes inequalities. While the film addresses themes such as resilience and social justice, it also invites scrutiny regarding the extent to which its narrative mitigates or reproduces stereotypes. The analysis concludes that cinema, as a pedagogical tool, can foster debates on education and inclusion. However, it demands a critical reading to unveil the power structures that remain invisible in media discourse.

Keywords: Inequalities; Inclusion; Symbolic Violence.

¡CORRE, BOURDIEU, CORRE!: Análisis de *Forrest Gump* en el curso de pedagogía

Resumen: Este texto, estructurado en forma de actos, realiza un análisis crítico de la película *Forrest Gump* (1994), estableciendo un diálogo con los conceptos de Pierre Bourdieu, en especial la violencia simbólica y la reproducción de las desigualdades sociales. La obra cinematográfica, que sigue la vida de un hombre sencillo en medio de eventos históricos trascendentales, sirve como objeto de reflexión sobre cómo los medios pueden reforzar o cuestionar estructuras de dominación. Tomando como base teórica *La Reproducción* (1970), de Bourdieu y Passeron, el estudio examina de qué manera el filme retrata la inclusión y la exclusión social, destacando cómo la violencia simbólica se manifiesta en las relaciones cotidianas. La trayectoria de Forrest, frecuentemente marginado por su discapacidad intelectual, revela los mecanismos sutiles mediante los cuales la sociedad naturaliza jerarquías y legitima desigualdades. Aunque aborda temas como la superación y la justicia social, la película también permite cuestionar hasta qué punto su narrativa mitiga o reproduce estereotipos. El análisis concluye que el cine, como herramienta pedagógica, puede fomentar debates sobre educación e inclusión, pero exige una lectura crítica para desentrañar las estructuras de poder que permanecen invisibles en el discurso mediático.

Palabras clave: Desigualdades; Inclusión; Violencia Simbólica.

INTRODUÇÃO

Na era moderna, a cultura da imagem está inserida nos diversos campos da sociedade, incluída nela a educação. Não podemos negar que esta cultura traz aprendizados e que estes ocorrem com mais espontaneidade. A indústria

cinematográfica nos presenteia com uma gama incomensurável de produções que podem vir a ser passíveis de análise ou simplesmente servirem para entretenimento (Fabris, 2008).

De acordo com Fantin (2006), o cinema, por ser um instrumento que difunde costumes e formas de vida de diversos grupos sociais, propaga o patrimônio cultural da humanidade em suas diversas nuances. Ademais, as produções cinematográficas são capazes de captar e representar aspectos do contexto social e cultural de uma determinada época, tornando-os perceptíveis ao público. Dessa forma, o cinema como arte não apenas registra fatos, mas também como bloco de alteridade, ponderando valores, desafios e dinâmicas da sociedade no instante em que são criados. Assim, a obra se torna um espelho do tempo.

Bergala (2008) aponta a necessidade da chamada pedagogia da criação, defende que o ensino do cinema deve priorizar a experiência criativa e a sensibilidade artística, em vez de se limitar a aspectos técnicos ou teóricos. “Pois, excluindo-se os ‘herdeiros’ no sentido de Bourdieu, tudo o que a sociedade civil propõe à maioria das crianças são mercadorias culturais rapidamente consumidas, rapidamente perecíveis e socialmente ‘obrigatórias” (p. 32). O cinema comercial torna a experiência do audiovisual algo efêmero, um consumo vazio e raso, uma sequência de planos que leva o espectador apenas a apreciar passivamente, sem espontaneidade de franzir o rosto e perceber algo que o toque, ou, como Bergala diz, “sofra um abalo” e seja catártico.

É nesse potencial de provocar a catarse que o cinema se torna um aliado da educação, criando um espaço em que a experiência sensível e a reflexão crítica se entrelaçam de forma única.

Para além de uma mera junção de campos, cinema e educação proporcionam, a uma só vez, o que nem o cinema nem a educação provocam separadamente. As possibilidades que se abrem a partir desse encontro são constantemente reiteradas por meio de inúmeros estudos, seminários, artigos e pesquisas as mais diversas. Ao mesmo tempo, apesar da riqueza das contribuições que se intensificaram há alguns anos, essa relação permanece jovem, com um frescor que nos

mobiliza a pensar na viabilidade de transformações do mundo a partir desse encontro (Leite; Omelczuk; Rezende, 2021).

Migliorin e Barroso (2016) propõem a pedagogia do cinema. Essa não somente se concretiza pelo desejo de educar, mas sim pela forma que é criado, a partir das singularidades do cinema, um modo de pensar e efetivar essa educação na produção de sentidos. Partindo deste pressuposto, os elementos reais tornam assim a arte do produto audiovisual, como uma aproximação das formas de realidade.

É necessário compreendermos que essa pedagogia não trata o cinema como transmissor dominante, o que não permitiria possíveis embates, análises ou problematizações. Ao contrário, se aposta na possibilidade de aliar o seu enredo e sua história no entrecruzamento com a visualização das obras pelas/os telespectadores/as, fazendo enunciar nesse processo “ideias, conceitos, percepções de mundo e de conhecimento” (Paulino; Pimenta; Diniz, 2019, p. 389).

Neste contexto, aproveitando as aproximações que o cinema produz e os temas estudados no curso de Pedagogia na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), unidade de Barbacena, um projeto de extensão foi criado, intitulado “Cinema na UEMG”, com o objetivo de aprofundar conhecimentos e discussões relacionadas à temática da educação e diversidade na perspectiva inclusiva. Após reuniões entre os componentes do projeto, optou-se pelo filme “Forrest Gump”, como a primeira produção cinematográfica a ser apresentada e discutida pelos discentes e docentes. Antes da sessão de cinema, a análise do filme foi realizada, o que emergiu a questão principal desta pesquisa: quais aproximações podem ser estabelecidas entre o conceito de inclusão, pedagogia e o filme “Forrest Gump” a partir de interpretações à luz das teorias de Pierre Bourdieu?

A pesquisa busca analisar a influência da cultura pop no âmbito acadêmico, explorando temas sócio pedagógicos. O objetivo é conciliar a realidade cotidiana com as expressões culturais mais consumidas para uma compreensão mais profunda da pedagogia e do mundo da inclusão. A sétima arte, uma das grandes paixões humanas, destaca-se como peça-chave nesse

processo, atuando como uma ferramenta poderosa na construção de perspectivas e no fomento do entendimento nas esferas educacional e social.

Através de uma pesquisa bibliográfica, utilizamos os autores Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron para fazer análises sobre questões que norteiam a violência simbólica, um tema presente no filme “Forrest Gump” (1994) com direção de Robert Zemeckis. Almejamos construir um trabalho com o intuito de propor uma nova perspectiva e entendimento sobre a violência presente na sociedade. Para isso, utilizou-se como base da pesquisa o filme referido acima e o livro “A reprodução” (1992) dos autores.

Diante de produções artísticas, somos guiados por marcações que nos fazem sentir o andamento da carruagem, perceber que tudo tem seu início, meio e fim. Essa ideia pode, ainda, levar o leitor/espectador a cadenciar a viagem que ele está prestes a vislumbrar. Então, o artigo foi dividido em “ATOS”, com a intenção de dividir e organizar as ideias em tópicos, semelhantes ao cinema. A escolha deste recurso foi para que a ideia de divisão traga ambientação ao propósito temático do artigo presente. Era comum a utilização desta divisão bem formalizada no teatro grego e shakespeariano, sendo hoje, no cinema moderno, a estrutura amplamente utilizada em roteiros hollywoodianos. Portanto, essa ferramenta narrativa contribui para elucidar e “ludificar⁴” as subdivisões porvir. Sendo cada ato responsável por representar uma fase distinta da narrativa, traremos divididos, “Inclusão e Reprodução”, “Estruturas Invisíveis Atuam” e “Reprodução da Exclusão” para discorrer durante a análise deste documento.

ATO 1 - Primeiros passos: Inclusão e Reprodução

A Educação Inclusiva (EI) tem seu conceito centrado na ideia de que o ambiente escolar deve ser um espaço de acolhimento e valorização da

⁴ Esse verbo não é oficialmente reconhecido pelos dicionários tradicionais, mas é usado em contextos específicos, especialmente na área de educação, design de jogos e psicologia, para expressar a ação de tornar algo lúdico ou semelhante a um jogo.

diversidade, no âmbito dos direitos humanos, promovendo a participação de todos os estudantes e garantindo o acesso equitativo ao processo educacional (Dias, *et al.*, 2024). Neste sentido, a EI tem como foco

Os alunos brancos, negros, de distintos gêneros, indígenas, homossexuais, heterossexuais etc. Ou seja, aos seres humanos reais, com foco prioritário aos excluídos do processo educacional. De forma contraditória, a cultura atual, principalmente a ocidental, tenta moldá-los e “formá-los” como seres homogêneos. Como consequência, os que não se enquadram nos referidos padrões e segundo as regras de normalização forjadas socialmente, recebem vários adjetivos: “anormais”, “deficientes”, “incapazes”, “inválidos”, etc. (Camargo, 2017, p. 2)

A inclusão no Brasil, em suas múltiplas nuances, ainda enfrenta dificuldades significativas para a implementação efetiva das políticas previstas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Brasil, 1996). Superar esses desafios é essencial para garantir a efetivação da inclusão no cotidiano escolar. Dias *et al.* (2024) destacam que a aplicação das diretrizes é limitada por fatores como a escassez de recursos e a carência de formação contínua para os profissionais da educação. Tais dificuldades representam barreiras à implementação plena da inclusão, evidenciando que, embora bem-intencionada, a LDB enfrenta obstáculos consideráveis em sua aplicação prática. De acordo com Freitas (2023), “Resta inconclusa a tarefa política de afirmar a educação inclusiva como perspectiva que diz respeito à radical transformação da escola”, precisa-se colocar em prática mudanças nas instituições de ensino do país, para que as políticas nacionais se efetivem.

Para compreender as conexões entre a obra cinematográfica aqui analisada e as ideias de Bourdieu e Passeron (1992), é importante conhecer o contexto de suas criações em relação ao desenvolvimento histórico da educação inclusiva. O romance *Forrest Gump* de Winston Groom foi publicado em 1986, enquanto a adaptação cinematográfica chegou aos cinemas em 1994. Esses marcos temporais são importantes para entendermos o movimento social e político da época em que o filme foi lançado, que coincide com um ano chave na educação inclusiva: 1994, ano da Declaração de Salamanca. Marco esse, que

preconizava a inclusão de todos no ensino regular, ocorreu justamente quando o filme foi lançado, oito anos após a publicação do romance. Nesse cenário, é possível perceber que a inclusão, ainda em 1994, era mais um ideal do que uma prática consolidada. A segregação e, em alguns contextos, as práticas integracionistas, ainda predominavam nas escolas (Mendes, 2006).

No contexto da Declaração de Salamanca, que defendia a inclusão por meio da inserção no ensino regular, o processo inclusivo era, na prática, reduzido à permissão para matrícula. No entanto, isso não garante a transformação necessária no ambiente escolar para receber alunos com necessidades educacionais específicas. Como falar em inclusão sem garantir a construção de acessibilidades? Neste ponto, se instaura um embate: integração e inclusão. Onde no primeiro, o aluno tem acesso às escolas por meio de um leque de possibilidades educacionais, contudo, trata-se de uma concepção de inserção parcial, neste paradigma, a responsabilidade e a adaptação recaem sobre o estudante. Nesse modelo, são os alunos que precisam se ajustar aos serviços e às estruturas existentes, e não o contrário, perpetuando barreiras que limitam sua plena participação no ambiente escolar (Mantoan, 2015).

Não basta apenas permitir a entrada dos alunos nos espaços escolares, é fundamental que esses ambientes se transformem e sejam adaptados para proporcionar equidade a todos. Como aponta Manzini (2008, p. 283), “é possível ter acesso a determinado espaço e esse espaço ser desprovido de recursos de acessibilidade”.

Inclusão não é a conquista do direito de entrar, isso é acesso, e democratização, universalização de direitos. Tampouco é base tecnológica para usar, manejar, comunicar, deslocar, isto é acessibilidade. Inclusão é a convivialidade em si, dimensão da internalidade já em processo, já conquistada, já revelando a complexidade das diferenças quando juntas. É intervenção permanente no todo (Freitas, 2023, p. 14).

No âmbito da educação inclusiva, há barreiras e dificuldades para implementação de um ensino com equidade, no que tange às pessoas com necessidades de atendimento educacional especializado. Nas escolas, a inclusão de alunos com deficiência, transtornos do neurodesenvolvimento e

altas habilidades/superdotação, Público Alvo da Educação Especial (PAEE), ainda está presa a paradigmas que precisam ser quebrados para que a educação se efetive com qualidade.

Recordando a data de lançamento do filme *Forrest Gump* e da Declaração de Salamanca, vemos que o personagem e sua família recebem a sugestão de buscar uma escola para “crianças especiais”, o que atualmente contradiz todos os preceitos inclusivos que buscamos alcançar. Nos anos 90, a ideia de segregação ainda prevalecia, separando os “normais” das “crianças especiais”. O ambiente escolar comum era, então, vetado a todos os diferentes. No entanto, hoje, essa segregação tem sido progressivamente combatida por diretrizes políticas, lutas de grupos sociais e pesquisas acadêmicas.

O livro *A reprodução*, de Pierre Bourdieu (1992), publicado na França, apresenta uma análise profunda sobre como o sistema de ensino reproduz as estruturas sociais, valorizando e impondo a cultura dominante em todos os momentos. Segundo o autor, a cultura dominante tende a reproduzir e inculcar aquilo que ela própria considera como legítimo e superior, enquanto a cultura dominada acaba por absorver e reforçar essa mesma cultura como a única válida. Bourdieu explica esse processo ao discutir o Trabalho Pedagógico (TP) secundário dominante, que opera de maneira implícita

[...] o TP secundário dominante que recorre a um modo de inculcação tradicional não inculca explicitamente as preliminares que são a condição de sua produtividade específica, um tal TP tende a produzir por seu próprio exercício a legitimidade do modo de posse dos conhecimentos adquiridos preliminarmente dos quais os grupos ou classes dominantes têm o monopólio porque têm o monopólio do modo de aquisição legítimo, isto é, de inculcação por um TP primário dos princípios no estado prático da cultura legítima (relação cultivada pela cultura legítima como relação de familiaridade)” (Bourdieu e Passeron, 1992, p. 62).

Ao não explicitar os pressupostos culturais que sustentam o conhecimento legítimo, acaba por naturalizar a dominação simbólica, perpetuando as desigualdades sociais. Já no ano de publicação da obra, não se discutia sobre inclusão, contudo, o autor traz reflexões para discutir e refletir atualmente sobre a temática. “Assim, o sistema de ensino tende objetivamente

a produzir, pela dissimulação da verdade objetiva de seu funcionamento, a justificação ideológica da ordem que ele reproduz por seu funcionamento” (Bourdieu, 1992, p. 215).

Ademais, Bourdieu e Passeron analisam a escola como um mecanismo de dominação e reprodução social, no qual as desigualdades são naturalizadas e mantidas. Os autores demonstram que a instituição escolar não apenas “transmite” conhecimento, mas também reforça a visão de mundo hegemônica, contribuindo para a perpetuação das estruturas de poder na sociedade. O que pode ser observado na análise de Valle (2022, p. 5),

Como aprender as lógicas de dominação e as estratégias de reprodução social postas em prática pela escola? Para responder a esta questão, Bourdieu e Passeron edificam uma “teoria geral das ações de violência simbólica” partindo do pressuposto que a instituição escolar é utilizada como estratégia que visa o monopólio das posições dominantes, pois exerce um papel determinante na distribuição do capital cultural.

Neste sentido, a inclusão, aliada aos estudos de Bourdieu e Passeron, possibilita a construção de paralelos entre os pensamentos da época e os desafios da atualidade, evidenciando como a escola continua naturalizando as desigualdades. As teorias do autor destacam o papel do capital cultural na reprodução dessas desigualdades, uma vez que a escola tende a valorizar os conhecimentos e *habitus* das classes dominantes, desfavorecendo aqueles que possuem um repertório cultural distinto. Segundo Bourdieu (2014), *habitus* é um sistema de disposições internalizadas pelos indivíduos ao longo de sua socialização. Essas disposições orientam suas percepções, pensamentos e ações de maneira consistente com o arbitrário cultural que lhes foi inculcado. Portanto, *habitus*, seria a maneira adequada de um indivíduo se comportar em diferentes contextos sociais.

Diante disso, a educação inclusiva deve ir além do acesso, promovendo a transformação do sistema educacional para que as diferentes realidades sociais dos alunos sejam reconhecidas e valorizadas, garantindo, assim, uma formação mais equitativa. Dessa forma, com um olhar crítico, a educação inclusiva deve superar a noção de mera presença física de alunos de diferentes

tipos, no espectro das diversidades, na escola, avançando para a construção de um ambiente que assegure participação ativa, aprendizado significativo e igualdade de oportunidades (Patricio, *et al.*, 2024).

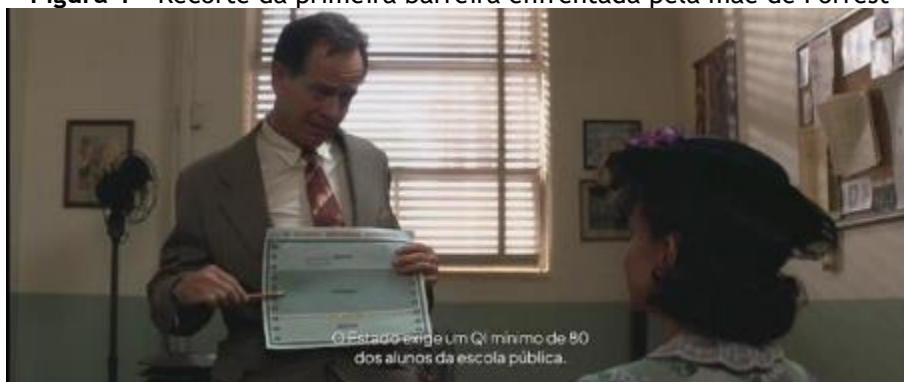
ATO 2 - Estruturas Invisíveis Atuam

Bourdieu e Passeron (1992) colocam a escola como um ambiente dominador e têm basicamente uma visão descrente, acreditando que as escolas não sejam justas e equitativas em relação ao processo de ensino-aprendizagem, mas sim, instituições crivadas de preconceitos e perpetuadoras das desigualdades sociais.

No início da obra cinematográfica aqui estudada, Senhora Gump conduz Forrest para ingresso em sua nova escola, mostrando-se uma mãe excepcional no que diz respeito a ser cuidadora, defensora e educadora. Ao encontrar-se com o diretor, ela se depara com uma escola que reproduz a cultura dominante sobre a qual Bourdieu e Passeron (1992, p. 21) discorrem.

No momento do encontro da mãe de Gump e do diretor da escola, ela se defronta com a primeira barreira para cadastro de seu filho, sua “baixa inteligência”, que logo é explicada como o motivo pelo qual ele não atingiu o QI mínimo de 80 necessário para frequentar a escola pública, como mostrado na figura 1.

Figura 1 - Recorte da primeira barreira enfrentada pela mãe de Forrest



Fonte: Forrest Gump (1994)

O diretor do filme, Robert Zemeckis, buscando efetivamente enaltecer a postura masculina, optou por um enquadramento que colocava o diretor da

escola acima da linha do horizonte, buscando evidenciar a postura patriarcal, mostrando relação de força e dominância (Bourdieu; Passeron, 1992). A mãe do protagonista expôs suas mágoas sobre o discurso do homem que, ali, carregava um cargo hierarquicamente superior na escola. Ela não se esquivou da oportunidade de explanar a respeito da separação que ocorreria com seu filho: "quero que Forrest tenha as oportunidades como os outros", como mostra na figura 2.

Figura 2 - Recorte da fala da mãe Forrest para o diretor.



Fonte: Forrest Gump, 1994

Logo, a mãe de Forrest pergunta o que poderia ser feito para que ela conseguisse o ingresso do filho na escola, e, de prontidão, o diretor responde explanando sobre a escola ser progressista, o que Bourdieu (1992, p. 21) traz como “ação pedagógica” (AP) e, em seguida, indaga a possível existência de um “Senhor Gump”. Aqui, obtemos o que Bourdieu e Passeron discutem amplamente: as dinâmicas de poder e as relações sociais e de força permeiam a sociedade em geral.

Ao contrário, num sistema de descendência patriarcal, em que o filho, dotado de direitos explícitos e juridicamente sancionados sobre os bens e os privilégios do pai, mantém com ele uma relação competitiva, na verdade conflitual (como o sobrinho com o tio materno num sistema matrilinear), o pai “representa o poder da sociedade enquanto força no grupo doméstico” e pode a esse título colocar sanções jurídicas a serviço da imposição de sua AP (Bourdieu; Passeron, 1992, p. 21).

Isso reflete um padrão de relações de gênero em que os homens são socialmente posicionados como iguais entre si, porque galgam seus privilégios hierarquicamente, colocando as mulheres em uma posição de subordinação.

Canalizamos a “violência simbólica” (Bourdieu e Passeron 1992) em determinados aspectos, sendo alguns deles, a posição da sociedade patriarcal dominante e a mulher subjugada, sendo posta como objeto de uso para fins de pagamento.

Não é preciso recuar à Idade Média para encontrar mais exemplos. Schopenhauer, um dos mais misóginos dentre os filósofos modernos, é autor de passagens que promovem uma leitura das relações de gênero com base no deslocamento das diferenças para o plano das desigualdades sexuais, por ele postuladas como naturais. Em vários momentos esse filósofo alemão exprime uma concepção do sexo feminino como “naturalmente desigual” em relação ao sexo masculino (e não apenas “naturalmente diferente”) (D’Assunção Barros, 2017, p. 11).

Há autores, como Schopenhauer (2004), que mostram a misoginia bem próxima ao nosso dia a dia. A reprodução da violência simbólica está presente em documentos científicos, nas academias e nos discursos. Podemos entender que ela não está presente apenas no coloquialismo do cotidiano, está, se tivermos senso crítico, nos mais renomados discursos. Colocar a mulher subjugada é menos incomum do que imaginamos. No filme, Forrest cita Jenny sempre carinhosamente e com a ingenuidade de uma criança. Ela dizia para ele que nunca queria voltar para casa e, sob a ótica do espectador, é notório nas próximas cenas o motivo dela. Gump, com sua inocência e afetuosidade, relata um pouco da vida de sua amiga, citando a morte precoce da mãe e sua vivência com o pai em uma residência humilde na fazenda. É triste e repugnante quando Forrest narra a cena descrevendo o pai de Jenny: “Ele era muito carinhoso. Estava sempre beijando e tocando, a ela e às irmãs dela”. Ao final, as duas crianças correm para o meio do milharal e se ajoelham. Em um gesto simples, Jenny suplica: “Deus, me faz virar um pássaro para eu poder voar para bem longe daqui”, como vemos na sequência de imagens a seguir na figura 3.

Figura 3 - Recorte da fala do Forrest.



Fonte: Forrest Gump, 1994.

A “violência simbólica” (Bourdieu; Passeron, 1992), presente no filme, é notada em diversos momentos. Estes, citados acima, são alguns deles que podemos naturalmente enxergar em curto tempo de tela. O ódio abscenso reflete também o cotidiano de cada ser humano na vida real, pois, também, são nos curtos diálogos ou momentos que acontece a violência estrutural demasiadamente nas nossas próprias falas. Assim, por exemplo, como Djamilia Ribeiro (p. 38, 2019) fala em sua obra “Pequeno Manual Antirracista”, “É impossível não ser racista tendo sido criado numa sociedade racista. É algo que está em nós e contra o que devemos lutar sempre” e “o silêncio é cúmplice da violência”. Quando, em nossos discursos, ainda forem presentes falas carregadas de preconceito, além disso, ficarmos em silêncio em piadas ou situações preconceituosas, ainda compactuaremos com toda a hostilidade.

ATO 3 - Reprodução da Exclusão

A reprodução da exclusão persiste na atualidade, mesmo após décadas da publicação do livro de Pierre Bourdieu e Passeron (1992). Pesquisadores como Freitas (2021), continuam a expor os processos excludentes presentes nas instituições educacionais. Em sua obra, o autor relata a história de Renan (nome fictício), uma criança de 11 anos com imobilidade nas pernas, que estuda em uma escola pública aparentemente inclusiva, com paredes coloridas e cartazes que exaltam o “orgulho pelo trabalho social da escola” (p. 12). No entanto, a realidade revela-se contraditória: Renan é considerado um “caso impossível” pelos próprios profissionais da escola, evidenciando a segregação velada presente no ambiente escolar. A exclusão também se manifesta no contexto familiar, onde a mãe, em um momento de profundo sofrimento, chega a desejar a morte do filho, enquanto o pai está ausente devido ao falecimento.

A situação relatada acima compara-se com Forrest que, sempre era menosprezado pela sua capacidade mental limitada e condições físicas no primeiro ato do filme. Diante de uma escola sem o mínimo de preparo, foi inicialmente excluído por não atingir o QI pré-estabelecido pela escola. Era alvo de *bullying* na escola e fora dela. Jenny, interpretada pela atriz Hannah Hall, e Senhora Gump, mãe de Forrest, interpretada por Sally Field, a princípio, eram as duas pessoas que o tratavam e o amavam como deveria ser.

A violência simbólica, violência suave, insensível, invisível a suas próprias vítimas, que se exerce essencialmente pelas vias puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento, ou, mais precisamente, do desconhecimento, do reconhecimento ou, em última instância, do sentimento (Bourdieu, 2014, p. 12).

O filme, sempre em tom de humor, pode nos fazer não notar as nuances dos diálogos e ações com o decorrer do longa. De acordo com Bourdieu (2014, p. 19), “todo poder de violência simbólica, isto é, todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força, acrescenta sua própria força, isto é,

propriamente simbólica, a essas relações de força”. Essa imposição pode ser muito dissimulada e, se a retina não estiver habituada a notar os detalhes e críticas que a obra tem a oferecer, o filme será apenas um deleite cômico de entretenimento. É justamente nesse ponto que se insere a reprodução da exclusão, pois, ao naturalizar determinadas relações de poder e hierarquias sociais, a narrativa reforça estruturas que perpetuam desigualdades.

A escola ainda tende a reproduzir o ensino da cultura dominante, fazendo com que, mesmo aqueles pertencentes à cultura dominada, internalizem e reforcem seus valores, muitas vezes em detrimento de suas próprias referências culturais. Mas, é sempre importante entender que a reprodução dessa cultura é sempre pelo “*habitus*” internalizado.

[...] a Escola pode melhor do que nunca e, em todo caso, pela única maneira concebível numa sociedade que proclama ideologias democráticas, contribuir para a reprodução da ordem estabelecida, já que ela consegue melhor do que nunca dissimular a função que desempenha (Bourdieu; Passeron, 1992, p. 175-176).

Não obstante, a instituição de ensino, pode também ocultar seu verdadeiro intuito, mesmo que simbolicamente, fornecendo um “currículo” (Tadeu, 1999) que entrega para as pessoas da classe dominada submissão à classe dominante, mantendo o comando de forma eficiente, ou seja, a ordem que se fez natural, uma imposição, uma violência simbólica. Assim, novamente, a reprodução da cultura dominante pelo sistema de ensino dominante reforça o poder simbólico das estruturas sociais.

Pierre Bourdieu (1998), em *Escritos de Educação*, no capítulo IX, “Os excluídos do interior”, afirma que os indivíduos são “[...] obrigados a entregar suas escolhas à instituição escolar, ou ao acaso, para encontrar seu caminho, num universo cada vez mais complexo [...]” (p. 485). Essa reflexão nos remete imediatamente à trajetória extraordinária de Forrest Gump, cuja vida é moldada pelo acaso. Embora sua história seja construída como um enredo ficcional, ela nos permite refletir sobre como a educação, ao invés de oferecer um direcionamento sólido, o deixou à mercê da imprevisibilidade.

Paradoxalmente, é essa mesma aleatoriedade que nos presenteia com uma narrativa fascinante.

Esse abandono à sorte se manifesta claramente na cena “*Corra, Forrest, corra*”, em que um grupo de meninos começa a persegui-lo de bicicleta, enquanto Jenny grita para que ele corra.

Figura 3 - Recorte da cena “*Corra, Forrest, corra*”.



Fonte: Forrest Gump, 1994.

O momento é simbólico, pois mostra como Forrest só consegue escapar da exclusão e da violência física, e sua reprodução, quando supera sua “limitação”, rompendo os aparelhos ortopédicos e correndo livremente. A cena reforça a ideia de que a sociedade apenas aceita aqueles que demonstram “superação”, reiterando a lógica da meritocracia, que valoriza o indivíduo pela sua capacidade de adaptação, mas ignora a necessidade de inclusão real e equitativa. Forrest, ao invés de ser acolhido em sua diferença, precisa provar constantemente seu valor, como se a aceitação estivesse condicionada a feitos extraordinários, e não ao reconhecimento da diversidade humana.

Nesse sentido, é possível recorrer à reflexão de Pierre Bourdieu (1998), ao discutir como determinadas formas de dominação se impõem de maneira

simbólica, naturalizando a exclusão por meio da crença na meritocracia. A exigência de que Forrest “prove” sua capacidade através de atos heroicos revela o funcionamento da *violência simbólica*, na medida em que a sociedade impõe padrões hegemônicos de valor e reconhecimento, mascarando relações desiguais sob o manto da neutralidade e mérito individual.

O que está em jogo, portanto, não é apenas a aceitação de Forrest enquanto sujeito, mas a validação de seu capital simbólico a partir de critérios previamente definidos pelos detentores do poder cultural e social. Essa lógica evidencia que, em vez de promover uma inclusão real, a sociedade contemporânea frequentemente reafirma dispositivos de exclusão, ao exigir de sujeitos marcados pela diferença um desempenho acima da média, ignorando as barreiras estruturais que dificultam sua plena participação.

Assim, *Forrest Gump* não apenas emociona, mas convida à reflexão crítica sobre os mecanismos que produzem e legitimam as desigualdades, reiterando a importância de uma educação que valoriza a diversidade e questiona os discursos normativos que sustentam a lógica excludente da meritocracia.

EPÍLOGO: Luz, câmera e (educ)ação

Freire (1974, p. 163) traz “outro recurso didático, dentro de uma visão problematizadora da educação e não ‘bancária’, seria a leitura e a discussão de artigos de revistas, jornais, de capítulos de livros, começando por trechos”. Concordamos com o autor e acrescentamos que, buscar recursos midiáticos pode, de certa forma, também introduzir leituras densas para todo o público, possibilitando uma leitura lúdica e buscando criticidade para todo e qualquer público que se interessar.

Produzir um documento a partir de uma obra cinematográfica é desafiador. Resgatar filmes aclamados e analisá-los é trazer à tona os problemas passados para a atualidade, de maneira que o entretenimento seja

mais uma forma de estudarmos autores e temas necessários para o cotidiano, como afirmam Costa e Oliveira

O cinema - como o apreendemos e buscamos -, assim como a literatura, a pintura, a música, pode ser um meio para explorarmos os problemas mais complexos do nosso tempo e da nossa existência, expondo e interrogando a realidade em que vivemos, impedindo que ela nos obscureça ou submeta. O cinema que pensa pode propor novas formas de viver e habitar o mundo, um outro mundo, possível e necessário (2018, p. 6).

Assim, seguindo esta trajetória, a cultura pop nos oferece uma diversidade de produções com provocações em assuntos sociais complexos que o público assiste, entende e assimila, mas não consegue contrastar com a realidade. Ainda, dificilmente compreende que podemos estudar cenas com algumas referências bibliográficas do meio acadêmico.

A sociedade atual está imersa em telas, sempre buscando algum meio de se inserir mais e mais em um buraco onde não precise socializar com outrem. Para que haja um meio termo e seja trazida a tecnologia a favor da educação, podemos sempre ensinar e motivar a usar de forma consciente, e uma delas é mostrar o quão rica a sétima arte é. Neste ponto, a inserção das obras cinematográficas é vista como reflexo de um espelho social embainhado no contexto educacional.

[...] propomos uma “desorganização” escolar das imagens produzidas pelo cinema reificado, de modo que retomemos a capacidade de ver e pensar diante da crescente inflação de imagens. Considerando-se o caráter polissêmico das imagens, acreditamos que devem ser consideradas, em primeiro lugar, as múltiplas interpretações que podem ser geradas após o exercício de ver (Pires; Silva, 2014, p. 611).

Em suma, o cinema é uma oportunidade rica para vivências significativas, capazes de promover imersão, reflexão e aprendizado. Ao nos desconectarmos das preocupações cotidianas e nos entregarmos à experiência cinematográfica, abrimos espaço para a construção de sentidos. Através dos conflitos, sentimentos e relações entre personagens, o espectador é provocado a pensar e sentir – muitas vezes sem a necessidade de explicações racionais ou

didáticas. Como nos mostra Jean Piaget (1977), o processo de aprendizagem envolve o desequilíbrio: o indivíduo entra em contato com algo novo, assimila, acomoda e alcança um novo equilíbrio. Esse movimento de reconstrução cognitiva pode ocorrer de forma natural durante um filme, despertando emoções e ideias, e contribuindo com o desenvolvimento das estruturas mentais. Seja no conforto de casa ou no ambiente escolar, o cinema se apresenta como uma ferramenta potente, ainda que desafiadora de ser inserida nos currículos. Contudo, quando bem utilizada, pode gerar um novo desequilíbrio – e com ele, uma nova motivação para aprender.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inserção de recursos audiovisuais é uma forma pedagógica, lúdica e prazerosa a ser utilizada em diversas situações, com finalidades e discussões diversas. Neste estudo, podemos considerar que o entendimento das teorias bourdieusianas foi didaticamente exemplificado através dos recortes cinematográficos da obra *Forrest Gump*, possibilitando uma aproximação entre conteúdos acadêmicos científicos, permitindo uma prática através da vivência proporcionada pela narrativa fílmica.

O texto representou uma oportunidade de discutir um filme de grande relevância, trazendo à tona temas importantes como racismo, misoginia, capacitismo e como essas interseccionalidades são reproduzidas em um sistema cultural dominante, que reforça como poder simbólico nas relações de força vigentes. Essas reflexões podem contribuir tanto para o campo profissional quanto para um público não habituado à linguagem acadêmica. Tudo isso, podendo deleitar-se do cinema e abrir espaço para a criticidade e para conteúdo científico.

Diante disso, ver e rever o filme a partir deste artigo possibilita ter uma melhor análise e aprofundamento nas questões aqui abordadas. Uma reflexão em leitura estimula mais campos mentais, somados com uma reprise do curta. Há de se frisar que produzir um texto dissertativo-argumentativo com esta

abordagem, é desafiador no que tange ao acadêmico e artístico, porém, traz fortes ideias e provocações que fomentam um diálogo enriquecedor.

Portanto, mais do que uma simples narrativa envolvente, *Forrest Gump* constitui-se como uma rica fonte de análise social, possibilitando múltiplas interpretações à luz das teorias de Pierre Bourdieu. Ao longo da obra, é possível identificar elementos como o *habitus*, expresso nas ações aparentemente ingênuas de Forrest, que revelam uma incorporação de práticas e disposições sociais transmitidas desde a infância. Observa-se também a noção de capital cultural, uma vez que Forrest transita por diversos espaços sociais sem deter, necessariamente, os saberes valorizados pelas elites, mas ainda assim consegue ocupar posições de destaque.

Desse modo, *Forrest Gump* não apenas entretém, mas provoca o olhar crítico sobre as estruturas sociais e sobre o papel do indivíduo frente às desigualdades simbólicas e materiais. Ao utilizar a obra como recurso pedagógico, abre-se a possibilidade de articular o cinema à formação acadêmica, promovendo o desenvolvimento de uma leitura mais reflexiva e contextualizada da realidade.

REFERÊNCIAS

BARROS, José D'Assunção. *Igualdade e diferença - uma discussão conceitual ao contraponto das desigualdades*. 38ª Reunião Nacional da ANPEd - 01 a 05 de outubro de 2017 - UFMA - São Luís/MA, p. 1-18, 2017. Disponível em: http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalhoencom_38anped_2017_gt02_textojosecostadassuncoobarros.pdf. Acesso em: 20 out. 2023.

BERGALA, Alain. *A hipótese-cinema*. Rio de Janeiro: Booklink. CINEAD-LISE-FE/UFRJ, 2008.

BEZERRA, Gustavo Fernandes. A inclusão escolar de alunos com deficiência: uma leitura baseada em Pierre Bourdieu. *Revista Brasileira de Educação*, v. 22, n. 69, p. 475-497, 2017. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782017226924>.

BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina: a condição feminina e a violência simbólica*. Tradução de Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: BestBolso, 2014.

BOURDIEU, Pierre. Os excluídos do interior. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução*. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BRASIL. *Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996*. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 2 ago. 2024.

CAMARGO, Eder Pires de. *Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces*. *Ciência & Educação (Bauru)*, v. 23, p. 1-6, 2017.

CORLISS, Richard; SMILGIS, Martha. SHOW BUSINESS: O mundo segundo Gump (1994). *Time Magazine*. Disponível em: <https://web.archive.org/web/20110731152338/http://www.time.com/time/magazine/article/0,9171,981196-2,00.html>. Acesso em: 20 out. 2023.

COSTA, Sabrina Copetti; DE OLIVEIRA, Valeska Fortes. A sétima arte na escola: experiências formativas possibilitadas pela extensão tendo o cinema como dispositivo de formação. *Uma Nova Pedagogia para a Sociedade Futura*, p. 778-781, 2018.

DIAS, Maria Angélica Dornelles et al. A Lei De Diretrizes E Bases E a Educação Inclusiva: Diretrizes Para A Igualdade De Oportunidades. *ARACÊ*, v. 6, n. 2, p. 2625-2637, 2024.

FABRIS, Eli Henn. *Cinema e educação: um caminho metodológico*. *Educação & Realidade*, p. 117-133, 2008.

FANTIN, Mônica. *Mídia-educação, cinema e produção de audiovisual na escola*. In: *XXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação*, 2006.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

FREITAS, Maria Cristina de. *Educação Inclusiva: Diferenças entre Acesso, Acessibilidade e Inclusão*. *Cadernos de Pesquisa*, v. 53, p. e10084, 2023.

FREITAS, Maria Cristina de; SANTOS, Luiz Xavier dos. *Interseccionalidades e a educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. *Cadernos de Pesquisa*, v. 51, p. e07896, 2021.

LEITE, Cesar; OMELCZUK, Fernando; REZENDE, Luiz Augusto. *Cinema-Educação: políticas e poéticas*. Macaé: NUPEM, 2021.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Summus Editorial, 2015.

MANZINI, E. J. Acessibilidade: um aporte na legislação para o aprofundamento do tema na área da educação. In: BAPTISTA, C. R.; CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M. (org.). *Educação especial: diálogo e pluralidade*. Porto Alegre: Mediação, 2008. p. 281-290.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 33, p. 387-405, 2006.

MIGLIORIN, Cezar; BARROSO, Elianne Ivo. Pedagogias do cinema: montagem. Significação: *Revista de Cultura Audiovisual*, v. 43, n. 46, p. 15-28, 2016. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-7114.sig.2016.115323>.

PAULINO, Alessandro Garcia; PIMENTA, Alan Victor; DINIS, Nilson Fernandes. Educação, cinema e estudos culturais. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 13, n. 2, p. 388-400, 2019.

PATRÍCIO, Clécia de Oliveira Cavalcanti et al. *Teorias Da Aprendizagem E Educação Inclusiva: Aproximações Da Teoria De Paulo Freire E Pierre Bourdieu*. ARACÊ, v. 6, n. 3, p. 9235-9250, 2024.

PIAGET, Jean. *O desenvolvimento do pensamento: equilíbrio das estruturas cognitivas*. Lisboa: Dom Quixote, 1977.

RIBEIRO, Djamila. *Pequeno manual antirracista*. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. 156 p.

TOLEDO, Edson Luiz de Sá; CAMARGO JUNIOR, Ivan Dias. *O Dialogismo bakhtiniano em Forrest Gump, de Robert Zemeckis*. *Estudos Linguísticos*, v. 35, p. 766-772, 2006. Disponível em: <http://www.gel.hospedagemdesites.ws/estudoslinguisticos/edicoesanteriores/4publica-estudos-2006/sistema06/414.pdf>. Acesso em: 20 out. 2023.

VALLE, Ione Ribeiro. *O lugar da educação (escolar) na sociologia de Pierre Bourdieu*. *Diálogo Educacional*, v. 13, n. 38, p. 411-437, 2013. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/de/v13n38/v13n38a20.pdf>. Acesso em: 20 out. 2023.

ZEMECKIS, Robert. *Forrest Gump*. Direção: Robert Zemeckis. Produção: Wendy Finerman, Steve Starkey e Steve Tisch. Estados Unidos: Paramount Pictures, 1994. 1 filme (142 min.), son., color.

Recebido em: 15/05/2025

Aprovado em: 01/04/2026

Publicado em: 27/04/2026