

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO
PAULO**

CAMPUS SÃO PAULO

FHABIANE DE SOUZA MARQUES

O PROFESSOR NO CINEMA: A VALORIZAÇÃO MUDIÁTICA DO SACRIFÍCIO

**SÃO PAULO
2016**

FHABIANE DE SOUZA MARQUES

O PROFESSOR NO CINEMA: A VALORIZAÇÃO MUDIÁTICA DO SACRIFÍCIO

Monografia de conclusão de curso apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Especialização em Formação de Professores com ênfase no Ensino Superior, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, para obtenção do título de Especialista.

ORIENTADOR: Prof. Dr. Carlos Vinicius Veneziani dos Santos

**SÃO PAULO
2016**

M317p Marques, Fhabiane de Souza.

O professor no cinema: a valorização midiática do sacrifício / Fhabiane de Souza Marques. São Paulo: [s.n.], 2015.

55 f.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Vinicius Veneziani dos Santos.

Monografia (Especialização Lato Sensu em Formação de Professores com Ênfase no Magistério Superior) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, IFSP, 2015.

1. Cinema 2. Educação 3. Professor 4.
Ideologia I. Instituto Federal de Educação, Ciência
e Tecnologia de São Paulo II. Título

CDU 370.0

MARQUES, F. S. **O professor no cinema: a valorização midiática do sacrifício.**
Monografia de conclusão de curso apresentada ao Programa de Pós-Graduação em
Especialização em Formação Docente com ênfase no Ensino Superior, do Instituto
Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Vinicius Veneziani dos Santos

Aprovado em:

Banca examinadora

Membros

Prof. Dr. Carlos Vinicius Veneziani dos Santos Instituição: IFSP

Julgamento: Aprovado Assinatura: _____

Profa. Ma. Ivana Soares Paim Instituição: IFSP

Julgamento: Aprovado Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos os professores que participaram da minha formação; nossas discussões e aulas contribuíram para a construção do meu conhecimento atual e de alguma forma reflete também nesse trabalho. Destaco meu orientador, Dr. Carlos Vinicius Veneziani dos Santos, que sempre trouxe reflexões importantes para uma melhor articulação e aprofundamento dos argumentos; além disso, agradeço o tempo que disponibilizou para a realização desse trabalho. À professora Dra. Amanda Cristina Teagno Lopes Marques por acreditar em minha capacidade e por suas aulas magistrais. Ao professor Me. Hamilton Harley de Carvalho Silva, pelas orientações durante a pesquisa, por dividir seu conhecimento de mundo e também pelas conversas filosóficas de corredor. E por fim, e com grande importância, ao meu noivo e pais, que são minha base de apoio nessa difícil etapa, por compreenderem minha ausência e me incentivarem a prosperar.

RESUMO

O tema abordado é a relação entre cinema e pedagogia, sendo o foco do trabalho a análise da representação do professor em obras do cinema mundial. Trata-se de explorar a influência das concepções apresentadas nessas obras cinematográficas sobre a formação de ideias acerca do papel do professor enquanto educador. Para tanto foram analisados os filmes, *Nenhum a Menos* (1999), *O Jarro* (1992), *Verônica* (2008) e *Escritores da Liberdade* (2007), selecionados com base na ocorrência da figura do professor como protagonista e no critério da variação geográfica do material. Para o entendimento do tema foram abordadas questões como a do cinema visto como pedagogia, que através de sua linguagem e seu currículo oculto reforça e cria ideias sobre os mais variados assuntos atingindo principalmente a massa populacional. A pesquisa revelou que, nos filmes selecionados, bem como em outros citados, o professor muitas vezes é retratado com ações heroicas, que vão além do seu trabalho. Essa representação sutilmente edifica ideias como a meritocracia e a culpabilização, na medida em que coloca sobre o professor responsabilidades que devem ser compartilhadas por diversos segmentos sociais. Estes resultados permitem refletir sobre a questão do cinema pensado como uma instância educativa, isto é, como um produto cultural passível de ser assimilado, na condição de formador de opinião e vetor de ideias, por seus espectadores.

Palavras-chave: cinema; educação; professor; ideologia.

ABSTRACT

The subject of this research is the relation between cinema and pedagogy, and the focus of the analysis is how teachers are represented in works of world cinema. The research intent to explore the influence of views about ideological constitution of teacher's role as educator, presented by this movie works. For this purpose, we analyze the movies *Nenhum a Menos* (1999), *O Jarro* (1992), *Verônica* (2008) and *Escritores da Liberdade* (2007), chosen by their emphasis on teacher's leadership and their different geographical origins. To understanding of research's theme, we choose matters like the view of cinema as a kind of pedagogy, in which the specific language and the hidden curriculum encourage false ideas on various subjects for the common people. The research demonstrates that, in the selected movies, teachers are frequently showed as a hero, with actions beyond the professional spectrum of his work. This way of show teachers in the movies subtly builds ideas like meritocracy and guilt, because put under the teachers responsibilities of another social segments. The results of this research allows reflecting about how the cinema industry can be viewed as an educational place, or as a cultural product able to influence the common sense of the audience.

Keywords: Cinema; Education; teacher; ideology.

Sumário

Cap.	Título	Pag.
1	INTRODUÇÃO	7
2	O CINEMA COMO PEDAGOGIA	11
3	A LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA OU OS MEIOS PELOS QUAIS O CINEMA EDUCA	15
4	CINEMA E EDUCAÇÃO DAS MASSAS	18
5	ANÁLISE FILMICA	22
6	<i>NENHUM A MENOS</i>	23
7	<i>O JARRO</i>	26
8	<i>ESCRITORES DA LIBERDADE</i>	30
9	<i>VERÔNICA</i>	33
10	A DISTINÇÃO SOCIAL	36
11	RESPONSABILIZAÇÃO INDEVIDA	40
12	PROFISSÃO POR AMOR: O BOM PROFESSOR	43
13	CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
14	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	52

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como tema a relação do cinema com a pedagogia, em particular, a influência do cinema sobre determinada população. Então, consideremos aqui que a expressão “cinema como pedagogia” refere-se a essa influência. A pedagogia que será abordada no desenvolvimento desta pesquisa não é a mesma utilizada formalmente em sala de aula, pode ser caracterizada como uma pedagogia em espaços não escolares, as chamadas instâncias educativas ou culturais, pois “[...] tal como a educação formal, as outras instâncias culturais também são pedagógicas, também ensinam alguma coisa [...] estão envolvidas em processos de transformação da identidade e da subjetividade” (SILVA, 1999, p. 139). As obras de arte e a experiência coletiva de sua fruição podem ser associadas a esse sentido da palavra “pedagogia”. Entre as manifestações artísticas que se enquadram entre as que “ensinam alguma coisa”, sem dúvida pode ser incluído o cinema, enquanto linguagem, experiência, indústria e produto.

Cabe ressaltar que, apesar de ser um grande contribuinte para o processo de ensino e aprendizagem, o cinema não possui como função precípua a educação. Ele é, desde sua criação, meio de entretenimento e linguagem artística que, por estar inserido em um contexto e em uma lógica de mercado, necessita arrecadar valores através do sucesso de bilheteria, atingido pela vendagem de grande quantidade de ingressos. E, para garantir tal sucesso, boa parte dos filmes de cinema “[...] muitas vezes, exploram o erótico e mostram imagens sensacionalistas permeadas de ideologias” (CARVALHO, 2009, p.12.).

Os filmes que serão analisados neste trabalho não fogem, na essência, dessa delimitação: são filmes comerciais, apresentados ao público sem a mesma intenção que os filmes didáticos e/ou educativos (feitos para a sala de aula). Nesta pesquisa, portanto, trabalharemos com filmes “[...] produzidos artisticamente dentro de uma produção cultural e de mercado - um objeto de cultura para ser consumido dentro da liberdade maior ou menor do mercado” (ALMEIDA, 2001, p.7 *apud* NAPOLITANO, 2009, p.11).

O objetivo da pesquisa é discutir a maneira como o professor é representado em obras recentes do cinema mundial e explorar a influência das concepções apresentadas nas obras cinematográficas sobre a formação de opiniões e ideias acerca do professor na sociedade. Para tanto, pretende-se analisar e discutir

especificamente produções do cinema que tematizem o professor e sua conduta. O recorte temporal (a escolha de filmes produzidos nos últimos trinta anos) tem por finalidade a aproximação com a visão atual do que o cinema produz sobre figura do professor; considerando que cada produção tende a absorver as concepções específicas de sua época, a análise de obras consideradas clássicas remeteria a uma percepção distanciada da que constitui a realidade atual do pensamento da sociedade sobre o professor. Para a análise fílmica, foram utilizados preceitos expostos por Marcos Napolitano, em seu livro “Como usar o cinema em sala de aula”, que contribuirão também para a reflexão sobre a linguagem cinematográfica ou os “[...] elementos sutis e subliminares que transmitem ideologias e valores tanto quanto a trama e os diálogos explícitos” (NAPOLITANO, 2009, p.57). Serão utilizadas, ainda, contribuições teóricas de Tomaz Tadeu da Silva, que também fornecerá subsídios para discutir as influências das estâncias pedagógicas e seus currículos ocultos, tais como citados acima por Napolitano.

A importância de dissertar sobre esse tema decorre da constatação de que há pouca análise do que é assistido quando se trata de material cinematográfico ou televisivo de consumo – ao menos fora dos círculos de estudos cinematográficos – o que, por consequência, faz com que as obras sejam abordadas como meros objetos de consumo cultural, quando na verdade muito do que se absorve desse consumo passa a se refletir em opiniões sobre os mais variados assuntos. Além disso, o cinema é uma instância cultural e artística que consegue alcançar um grande número de pessoas; conforme o filósofo Alain Badiou (2004), o cinema é uma categoria aristocrática direcionada às massas populacionais, exercendo forte influência sobre a constituição dos mais variados ideários. Em virtude disso, torna-se imprescindível estudar analiticamente o que é veiculado por essa indústria, para compreender de modo crítica como tais produções influenciam condutas e educam dentro de ideologias constituídas. Por fim, quando se leva em conta que o cinema também é frequentemente empregado como suporte didático, graças a uma reconhecida eficiência pedagógica, a questão da avaliação crítica de seu conteúdo revela-se ainda mais urgente para os estudos pedagógicos; ressaltamos, entretanto, que este viés da produção cinematográfica não será foco desta pesquisa, como anteriormente afirmamos.

A escolha do tema aconteceu em um processo de paulatina aproximação com as questões que os filmes suscitavam. Inicialmente, o contato com o capítulo do livro

“500 anos de educação no Brasil”, intitulado “Cinema como Pedagogia”, serviu como estímulo às reflexões primeiras. A autora, Guacira Lopes Louro, faz uma fascinante exposição do comportamento da população de diversas épocas e a influência do cinema sobre essas condutas. Ela mostra o cinema a partir do seu auge, início do século XX, período no qual a força e penetração da produção cinematográfica pode ser comparada com a da mídia televisiva atual. O motivo que nos conduziu a empreender a pesquisa sobre cinema, mesmo sendo evidente que a televisão hoje exerce maior influência cultural, ou seja, tem atualmente maior poder para educar, foi o fascínio que essa instância pedagógica continua provocando mesmo após cem anos de exibições ao público. Além disso, foi decisivo o fato de essa mídia comunicativa permitir trazer para nossa pesquisa uma questão filosófica abordada por Badiou, a saber, o cinema funcionando como uma determinada representação do real e, simultaneamente, como a apresentação de uma percepção distorcida dessa mesma realidade. Com esta questão poderei analisar e dissertar sobre o cinema como influenciador da visão da população (no caso da pesquisa, em relação à imagem do professor na sociedade) e como influenciado pela realidade desta visão.

A escolha dos filmes inicialmente pautou-se pelo critério da presença evidente do professor na condição de protagonista no decorrer da narrativa. Em seguida, foram escolhidas obras de origens culturais variadas e não apenas os produtos da grande indústria do cinema estadunidense – ainda que também um exemplar dessa indústria seja analisado. Este critério advém da ideia de não delimitar um local geográfico, mas sim expandir as perspectivas de abordagem, trazendo uma análise multicultural dentro da mesma temática. Os filmes selecionados foram: o nacional *Verônica*, com direção de Maurício Farias, realizado em 2008; a produção iraniana *O Jarro* (Khomreh), dirigido por Ebrahim Foruzesh em 1992; *Nenhum a Menos* (Yi Ge Dou Bu Neng Shao), produção chinesa dirigida por Zhang Yimou em 1999; e o hollywoodiano *Escritores da Liberdade* (Freedom Writers) de 2007, de Richard LaGravenese.

A partir da apreciação analítica dessas obras, propusemos a discussão sobre a figura do professor retratado com características heroicas, por meio de personagens que, ao serem apresentadas pelas lentes do cinema, instância educativa poderosa, trazem uma influência direta e indireta na conduta do professor real. Além de o professor, enquanto expectador do cinema, poder influenciar-se por tais obras, o

complexo ideológico relacionado à narrativa dos filmes contribui para reforçar a coerção social decorrente de um imaginário coletivo que o vê não como um profissional condutor ou educador, mas sim como um compilado de outras profissões, atribuindo-lhe a culpa por problemas que chegam a ultrapassar até mesmo os limites institucionais da escola.

O corpo da pesquisa constitui-se, além da análise já citada acima, da exposição de uma base para elucidar os meios que o cinema utiliza para atrair e educar seu público alvo, como o currículo oculto, a linguagem cinematográfica e a ideologia subjacente. Utilizaremos o já citado Marcos Napolitano e o psicólogo e professor Samuel Pfrom Netto, autores que explicam essa linguagem. O texto será enriquecido com exemplos de filmes e acontecimentos históricos envolvendo a pedagogia cinematográfica no Brasil e no mundo, possibilitando também uma visão histórica do tema. Para explicação sobre a ideologia traremos Marcel Fonseca Carvalho, autor aqui já citado, e a autora Marilena Chauí. Ambos rejeitam o conceito de ideologia do senso comum, superam a visão de conjunto de ideias e trazem como vigentes os estudos da sociologia Marxista. Portanto, quando aqui nos referirmos a ideologia, o faremos com a intenção de expressar o que se entende por ideias distorcidas oferecidas à população como reais, mas que ocultam o mundo tal como ele é.

Ao analisar os filmes, inicialmente empreenderemos uma apresentação do enredo de cada um, mostrando alguns aspectos relevantes e sua problemática central, para depois fazer uma análise comparativa entre mesmos. A pesquisa encerra-se trazendo não somente uma relação das informações sobre o cinema com uma conclusão das análises fílmicas produzidas, como também uma explicação de como se dá a inculcação das influências dessa instância no imaginário populacional.

2 O CINEMA COMO PEDAGOGIA

Em pesquisa realizada pelo Datafolha em dezembro de 2007, constatou-se que a quantidade de brasileiros que comparecem ao cinema é de menos de 10%, uma porcentagem quase inexpressiva se comparada à que fora registrada no auge da popularidade dessa forma de entretenimento, quando “80% da população da cidade de São Paulo e do Rio de Janeiro frequentava as salas de exibições” (MENEGUELLO, 1996, p. 11 *apud* LOURO, 2000, p.246). Mesmo com processo de diminuição de público, o cinema mostra-se influente, relevante e importante pelo fato de que os filmes continuam nas mídias, chegando à população por vias de mais fácil acesso. Esta mesma pesquisa do Datafolha aponta que somente 23% da população que assiste a filmes vai ao cinema; assim sendo, o restante dos consumidores prefere utilizar DVDs ou esperar o lançamento na TV. Além desses dois meios para assistir filmes, temos atualmente as empresas que fornecem filmes via internet, mas os dados em relação a elas não aparecem na pesquisa, por conta do ano de sua realização. Portanto, a linguagem cinematográfica, mesmo que por outras vias, ainda mantém contato direto com a grande maioria da população. É considerando esta aceitação pública que o cinema é visto como um meio tão poderoso para a educação nos dias atuais.

O cinema como pedagogia pode ser visto na criação do INCE, (Instituto Nacional de Cinema Educativo) durante o governo Getulista, que “[...] atendia especificamente ao setor cultural e educativo” (AMANCIO, 2011, p.19) e, por meio de prêmios e favores fiscais, estimulava os cineastas a fazerem produções positivas e educativas para a difusão cultural estabelecida previamente pelo governo. Pode-se citar, ainda, o decreto nº 21.240, de 4 de abril de 1932, que fixava a milimetragem cinematográfica para a educação popular e a censura dos filmes considerados ofensivos à ordem pública, ou seja, opostos aos princípios do Governo Militar, proibindo a veiculação ao público de filmes sem um certificado do Ministério da Educação e Saúde Pública. Nos dois exemplos (o INCE e o decreto nº 21.240), vemos o governo como legislador e detentor do poder pedagógico que o cinema possui, uma clara tentativa de influenciar o comportamento da população por meio do controle sobre a produção cinematográfica. Os exemplos demonstram que a máquina estatal reconhece e explora o poder pedagógico dos filmes.

Entretanto, os aspectos pedagógicos do cinema não se restringem à sua

apropriação utilitária pelos aparelhos dos Estados. A arte cinematográfica pode também trazer aos espectadores situações narrativas e informações que permitem melhor discernimento da realidade social, podendo ainda, servir como subsídio, assim como nesse trabalho, para uma análise crítica dessa realidade. Thomas Tadeu da Silva fala sobre as instâncias culturais, como o cinema, e evidencia seu funcionamento e eficácia:

Pelos imensos recursos econômicos e tecnológicos que mobilizam, por seus objetivos – em geral – comerciais elas (essas instâncias culturais) se apresentam, ao contrário do currículo acadêmico e escolar, de uma forma sedutora e irresistível. Elas apelam para a emoção e para a fantasia, para o sonho e a imaginação: elas mobilizam uma economia afetiva que é tanto mais eficaz quanto mais é inconsciente. É precisamente a força desse investimento das pedagogias culturais no afeto e na emoção que tornam seu currículo um objeto tão fascinante de análise (SILVA, 1999, p.140).

Citando Kellner, as autoras Setton e Vianna (2004, p.88) salientam que a mídia não faz uma doutrina rígida: é o seu processo de sedução oculto, o convite para se identificar com as informações passadas e a incitação ao consumo de sonhos que garantem seu poder ideológico.

Atualmente, o cinema relacionado à pedagogia ganha um viés de ferramenta pedagógica, normalmente utilizada em salas de aula por professores que querem através dela ajudar no processo de ensino e aprendizagem. Nessa abordagem, os filmes são utilizados como meras ilustrações de aulas e conteúdos (NAPOLITANO, 2009, p. 7). Esta visão “pobre” e redutora ignora todo o potencial crítico e transformador que o cinema historicamente constituiu. Nas palavras de Darry Zanuck: “Nós (os estúdios) [...] temos o talento, ‘Know-how’, e os recursos, nós temos um meio incomparável para educação e para o esclarecimento - o maior que o mundo conheceu até hoje”.¹ O “meio incomparável para a educação” que Zanuck cita são não somente os valores, os ideais moralizantes, fomentadores do consumismo e da padronização que o “currículo oculto” transmite, como também os já citados ideais que propiciam criticidade. A frase de Zanuck aproxima-se das afirmativas de estudiosos culturais contemporâneos, que, conforme Louro (2000, p.426), afirmam a autoridade e o poder que os filmes são capazes de exercer sobre a população.

¹ Darry Francis Zanuck, produtor e diretor estadunidense, ao falar sobre o cinema em uma conferência de 1953, na Universidade da Califórnia. Disponível em: LOURO, G. L. "O cinema como pedagogia". In: LOPES, Eliane Marta Teixeira, et alli. (org.) "500 anos de educação no Brasil". 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

A produção cinematográfica pode até ser vista como não engajada e alienante em sua maior parte, uma vez que não pode ser considerada espelho da realidade e sim um meio de representação, feita através de ideologias e códigos próprios dos significados atribuídos por um grupo social (GALVÃO NETO, 2005, p. 2). Entretanto, é possível pensar também que o cinema, com sua pedagogia tão abrangente, traz aos diversos públicos temas relevantes à sociedade, que educam para o esclarecimento e sensibilizam. Setton e Vianna afirmam que:

“[...] os produtos midiáticos são antes de tudo ambivalentes. Ou seja, ao mesmo tempo que criam instrumento de dominação assegurando relações de poder, essas mesmas mensagens fornecem, simultaneamente, elementos para a resistência (2004, p.88).

Um exemplo, de filmes relevantes à criticidade da sociedade são os do diretor e ator Charles Chaplin, que foram veiculados no mundo inteiro difundindo seus ideais humanísticos, denunciando uma sociedade de exploração e desigualdade. Outro exemplo é o do diretor Ken Loach, que ficou conhecido dirigindo filmes “engajados sobre a crise social das sociedades ocidentais no mundo globalizado e pós-industrial” (NAPOLITANO, 2009, p.127). A temática de seus filmes remete à vida da classe operária. Dentro dessa vertente questionadora, merece destaque também a produção *Norma Rae*, de 1979, dirigida por Martin Ritt e estrelada por Sally Field, que tem seu foco na história real das lutas pela constituição de um sindicato numa companhia têxtil.

Ainda mais recentemente, pode-se citar o filme *V de Vingança* e sua relação com as Manifestações de Junho de 2013 nas cidades brasileiras. Iniciada pela contestação do aumento das tarifas do transporte público, essas manifestações cresceram com outras reivindicações contra a corrupção política e a situação deficitária dos mais diversos setores do país. A população foi às ruas, e muitas pessoas utilizaram máscaras que referenciavam o herói do filme (que utiliza uma máscara do soldado revolucionário Guy Fawkes), personagem que foi criado para os quadrinhos e consagrado posteriormente na adaptação feita pelo cinema. Com bilheteria milionária, o filme propagou a luta deste personagem contra o sistema governamental fictício que oprimia seus cidadãos. O ideal de luta popular e a intenção de levar a população às ruas - presentes no filme e nas manifestações - são prováveis motivações da adoção desta máscara.

Nas obras cinematográficas nacionais temos inúmeros exemplos de cineastas

que, enfrentando a censura, produziram filmes marcantes para suas épocas e que, ainda hoje, são exemplos de respeito da liberdade artística e social conquistada. Um exemplo dessa produção é o filme *Terra em Transe*, de Glauber Rocha (1967), que mostra ao público aspectos da miséria do país, além de fazer menção de luta entre classes. Outra produção brasileira que traz elementos de criticidade, agora em relação à educação, é o documentário *Pro Dia Nascer Feliz*, de João Jardim (2007). Esse filme mostra o abismo existente entre as escolas públicas e as escolas de elite, versando sobre diferentes experiências de adolescentes ricos e pobres e a atual situação da educação no Brasil.

A educação fundada na crítica tem uma função social, possibilita ao homem não somente fazer uso dela, mas também compreender sua realidade e propor mudanças. Considerando que para tal é necessário um estudo com visão crítica do que se analisa, citaremos Carvalho que, defendendo a utilização do cinema como forma de pesquisa, disserta sobre a importância da análise fílmica:

Os textos da cultura da mídia não são simples veículos de uma ideologia dominante nem entretenimento puro e inocente. São produções complexas que incorporam discursos sociais e políticos cuja análise e interpretação exigem métodos de leitura e crítica capazes de articular sua inserção na economia política, nas relações sociais e no meio político em que são criados, veiculados e recebidos (KELLNER, 2001, p. 13 apud CARVALHO, 2009, p.64).

A citação reforça a ideia do cinema não somente como um objeto de entretenimento, pois, como já apresentado, não se restringe a essa finalidade. Há a questão pedagógica que envolve as ideologias dominantes, bem como também as características inerentes à sua condição de mídia que, enquanto tal, pode servir para enunciar questões problemáticas, como as sociais e políticas. Como veremos posteriormente nos filmes que serão analisados, e no próprio exercício de analisar, várias informações contidas nessas obras levam o indivíduo a pensar a sociedade e as relações sociais nelas presentes.

3 A LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA OU OS MEIOS PELOS QUAIS OCINEMA EDUCA

Partindo das constatações de que o cinema ainda se mantém como mídia de grande repercussão na atualidade e da compreensão dessa forma de comunicação como uma mídia que educa através da influência que possui sob seu público, utilizaremos a contribuição de Thomas Tadeu da Silva para o debate relacionado ao currículo escolar. Consideraremos o fato de que o autor faz menção ao currículo oculto dentro da produção do currículo escolar, e assumiremos que esse currículo oculto existe também na pedagogia cinematográfica, que é uma das formas pelas quais o cinema educa:

Constituído por todos aqueles aspectos do ambiente que, sem fazer parte do oficial, o explícito, contribui, de forma implícita para aprendizagens sociais relevantes [...] o que se aprende no currículo oculto são fundamentalmente atitudes, comportamentos, valores e orientações (SILVA, 1999, p. 78).

Em outras palavras, o cinema, assim como o currículo escolar, é produzido com um objetivo principal e explícito, mas implicitamente esses meios pedagógicos são utilizados para transmitir ideais e estruturas ideológicas, como as relações de poder, gênero, classe e etnia. Ambas (as instâncias educativas formais e as não formais) possuem uma pedagogia "oculta", que educa a população para os mais variados fins. Assim, o currículo oculto estaria presente também na abordagem pedagógica do cinema, que se utiliza dos mais diversos sentimentos para assegurar a aceitação do público alvo.

Tal como a educação formal, que se mantém em constante transformação a fim de adaptar-se às mudanças que historicamente ocorrem, a linguagem cinematográfica tem suas próprias características e sofre transformações em seus parâmetros e estruturas para se adaptar às expectativas e exigências do público de seu tempo. Com essas transformações, ela nos faz atraídos por essa instância artística e cultural e veicula ideais e mensagens não somente pelas histórias, mas também pela maneira de contá-las: "existem elementos sutis e subliminares que transmitem ideologias e valores tanto quanto a trama e os diálogos explícitos" (NAPOLITANO, 2009, p.57). Os elementos citados por Napolitano são justamente os elementos da linguagem cinematográfica, utilizados com objetivos de prender a

atenção do público alvo. Como exemplos, o autor cita: **o argumento** que é a apresentação da ideia básica do filme; **o roteiro**, que é baseado no argumento - nele estão descritas as cenas e os diálogos; **a produção**, que através do roteiro estabelece os atores, equipe de filmagem, custos e compras - é também o momento em que o diretor monta as cenas para as filmagens escolhendo planos e sequências; **a edição do filme** – feita pelo diretor e editor que consiste na escolha de cenas e sequências que desejam para o filme, além de adicionar os efeitos especiais e sonorização; **a exibição**, que é trabalhada normalmente sob a ótica do marketing.

Samuel Pfromm Netto atribui ainda à produção e à edição elementos que considera centrais a esta linguagem, como **o enquadramento da imagem** que concentra a atenção do espectador no que é desejado, **a escala** que em cada tomada “pode variar entre os extremos telescópios e microscópios, o plano geral e o *close up*”, (2001, p. 81) **o ângulo da tomada**, que pode ser superior, inferior, alternância entre personagens, **os movimentos das câmeras**, que podem ser montadas em diversos locais (como avião, carro, ou ainda serem utilizados na mão para dar a ideia de movimento ou visões panorâmicas) e o uso das **cores e som**.

Cada um desses elementos presentes nas linguagens cinematográficas são responsáveis pelo fascínio e poder de educar, são os elementos sutis que transmitem alguma ideologia, citado anteriormente por Napolitano. As escolhas desses elementos não são neutras, pois trarão, ainda que inconscientemente, a visão e cultura de seus produtores. Guacira Lopes Louro faz uma análise sobre filmes norte-americanos, de que nos utilizaremos para exemplificar esta não-neutralidade e ilustrar a afirmação de Napolitano:

A centralidade do homem branco ocidental era constantemente reafirmada pelas narrativas, pela escolha do elenco, pelos recursos de iluminação, som e edição de imagem. Os “outros” colonizados por este olhar, eram frequentemente representados como fracos, débeis, imaturos, amorais, exóticos ou incivilizados. (LOURO, 2000, p. 440)

A validade da afirmação pode ser vista em filmes como os *westerns*, conhecidos no Brasil como *bangue-bangues*, que, por meio dos roteiros, da escolha do elenco, das projeções da câmera (que focam o herói e trazem um plano aberto aos outros), registram mexicanos, índios, mestiços e revolucionários como bandidos, sempre inferiorizados em relação ao herói euro-americano.

Badiou, ao tratar do cinema como problema filosófico, traz uma questão defendida por Gilles Deleuze, que é a da representação do tempo nas obras cinematográficas como responsável pela fascinação que estas trazem às massas. Essa hipótese contribui com esta análise sobre a linguagem cinematográfica na medida em que se constata, na maioria dos filmes, ser o tempo composto de montagens; a utilização da edição serviria, então, para atrair o público, e o “[...] tempo seria um dos modos filosóficos para entrar na questão do cinema como arte das massas”² (BADIOU, 2004, p.32). Conforme Badiou, seria o cinema, a arte da montagem do tempo, que transforma nossa vivência com o tempo em representação. O filme *O Encouraçado Potemkin*, de Serguei Eisenstein, pode ser citado como exemplo: um marco da montagem cinematográfica, o filme é dividido em cinco partes que se ocupam em provocar uma situação tal de espaço-tempo em que todos os pormenores apresentam um significado a ser apreendido pelo espectador.³

Todos estes elementos da linguagem cinematográfica são moldados para conquistar expectadores pré-dispostos a gostar de um gênero ou outro; em outras palavras, os cineastas utilizam-se das “predileções” de seus públicos para chamar a atenção, atrair e transmitir suas informações, ideais, crenças ou culturas.

²Texto Original: “[...] tempo serían dos modos filosóficos de entrar em la question del cine como arte de masas”

³Disponível em: <http://www.archive.org/details/BattleshipPotemkin>. Acesso em: 03 nov 2012.

4 CINEMA E EDUCAÇÃO DAS MASSAS

A preocupação deste trabalho se detém na representação que esta instância cultural e pedagógica, o cinema, faz dos professores, além da repercussão que essa representação pode trazer para a população em geral. Considerando essa perspectiva, é pertinente que entendamos o cinema como uma arte das massas e que pensemos que os filmes são, em geral, direcionados à grande população enquanto textos de comunicação midiática.

Badiou (2004) define como das “massas” as obras de artes como a cinematográfica, que são vistas e amadas por milhões de pessoas desde a sua criação: “é simplesmente indiscutível que o cinema tem a capacidade de ser uma arte das massas, e que em tal sentido é incomparável com todas as outras artes”⁴ (BADIOU, 2004, p.29). Dentre as hipóteses que baseiam a sua afirmação, há a já citada questão do tempo nos filmes (a arte da montagem cinematográfica), a questão da comparação com outras artes, a da arte não arte e o aspecto ético que o cinema possui.

Comparando com outras artes, o cinema retira para si algo de todas as outras, constituindo-se em um compilado daquilo que é mais acessível à população. Nas palavras de Badiou (2004, p.33), “o cinema é a popularização de todas as artes, e por isto tem uma vocação universal”.⁵ A sétima arte, como o cinema também é conhecido, utilizaria, das outras seis, o que há de mais fácil acesso à compreensão da população. Além disso, se manteria à margem da arte; sendo assim, poderia ser considerada uma arte não arte: em cada período histórico é possível observar que o cinema comercial abordou os assuntos vulgares, utilizou-se do comum para que a população se identificasse nas telas, criando e reafirmando identidades. Para Badiou, isto não impede que um filme possa ser uma obra-prima, pelo contrário, agrega ainda mais à sua vocação universal, pois facilita a compreensão das grandes massas.

Como se constatou através das análises fílmicas neste trabalho (que serão vistas mais à frente), a representação cinematográfica traz em alguns gêneros uma espécie de heroísmo: “o cinema transmite uma espécie de heroísmo particular.

⁴Texto original: “Es simplemente indiscutible que el cine tiene la capacidad de ser un arte de masas, y que en tal sentido es incomparable con todas Las otras artes”.

⁵Texto original: “[...] el cine es La popularización de todas las artes, y por eso tiene vocación universal.”

Sabemos que é o último lugar onde há heróis, nosso mundo tão pouco o é”⁶ (BADIOU, 2004, p.34).

Badiou afirma que, apesar do cinema ser uma mídia para as massas, pertence a uma categoria aristocrática, sendo então a sua relação um paradoxo. Concordando com sua concepção, Setton e Vianna dissertam sobre tal categoria, caracterizando a questão como uma “ambiguidade”, pois:

Ao mesmo tempo em que promovem os interesses das classes dominantes, detentoras de grandes conglomerados culturais, suas mercadorias participam de lutas sociais difundindo posições conflitantes (KELLNER, 2001; THOMPSON, 1995; BOURDIEU; 1997 *apud* SETTON, 2004, p. 84).

A relação paradoxal para Badiou, ou ambígua para Vianna e Setton, mostra-nos que, apesar de o cinema ser voltado para as massas e muitas vezes trazer questões de lutas sociais, seus conteúdos são geralmente idealizados pela elite. São as grandes produtoras que conseguem difundir em maior escala seus filmes, e é, portanto, sua visão a que mais repercutirá, mudando ou reafirmando hábitos e condutas sociais. Um exemplo claro da visão dos produtores de cinema difundindo seus ideais é o cinema do início do século XX no Brasil; hollywoodiano, com uma pedagogia de ótica masculina e heterossexual, que transmitia filmes de famílias consideradas bem estruturadas, brancas, cristãs e de classe média, educando a população a aceitar a superioridade destes.

Um filme que retrata esse modelo pedagógico, que é citado também por Louro, é *Imitation of Life*, nas versões de 1934 e de 1959. As duas versões colocam a questão racial em foco ao mostrar a vida de duas mulheres adultas, uma branca e a outra negra, e suas respectivas filhas, que moram no mesmo apartamento. A negra adulta é uma pessoa bondosa, que é retratada como alguém que, sem questionamentos, se coloca à subordinação. A jovem rejeita o que seria sua “identidade negra” (a passada pelo filme como inferior), não se submete à subordinação e por isso é mostrada como uma figura angustiada, perigosa e sensual; esse seria o lado “mau” da história. O método pedagógico que o cinema muitas vezes utiliza para ensinar, como neste filme, é o de punir as personagens

⁶Texto original: “El cine transmite una especie de heroísmo particular. Sabemos que es el último lugar donde hay héroes, tan poco heroico es nuestro mundo”.

consideradas “desviadas” e premiar com “happyends” as personagens que fazem o “correto”.

Por meio de sua pedagogia, o cinema reverberou também os preconceitos de gênero. Muitos filmes norte-americanos mostravam tentativas para "derrubar" as conquistas feministas de independência econômica e sexual do pós-guerra, contribuindo para preconceito contra a mulher. Neste mesmo período do pós-guerra ou guerra fria, o cinema utilizava sua influência para claramente transformar todos em Norte-Americanos: os filmes educavam seus expectadores a se manterem ao lado “certo” da guerra, ou, em outras palavras, faziam o mundo se manter patrioticamente ao lado deles. (LOURO, 2000)

Ao dissertarmos sobre o cinema como uma instância não somente cultural e artística, mas também pedagógica, que transmite valores e educa a população conforme determinados preceitos e parâmetros, bem como quando frisamos a importância da análise das películas cinematográficas, adentramos a questão da ideologia.

De modo simplificado, na sociologia Marxista, ideologia pode ser compreendida como um ocultamento da realidade; são as representações utilizadas para compreender, por exemplo, a sociedade, porém tendendo a “[...] esconder dos homens o modo real como suas relações sociais foram produzidas e a origem das formas sociais de exploração econômica e de dominação política” (CHAUÍ, 1980, p.8).

A ideologia é o entendimento deturpado, ou ainda uma falsa consciência da realidade. É a inversão do real, que muitas vezes traz o conformismo, culpabilização errônea e o impedimento da população de interpretar e trazer mudanças para o mundo. Por Chauí:

[...] por que os homens conservam essa realidade? Como se explica que não percebiam a retificação? Como entender que o trabalhador não se revolte contra uma situação na qual não só lhe foi roubada a condição humana, mas ainda é explorado naquilo que faz, pois seu trabalho não pago (a mais-valia) é o que mantém a existência do capital e do capitalista? Como explicar que essa realidade nos apareça como natural, normal, racional, aceitável? De onde vem o obscurecimento da existência das contradições e dos antagonismos sociais? De onde vem a não percepção da existência das classes sociais, uma das quais vive da exploração e dominação das outras? A resposta a essas questões nos conduz diretamente ao fenômeno da ideologia. (1980, p. 23)

A ideologia, ainda segundo o Marxismo, traz em seu bojo um conjunto de crenças ilusórias de uma determinada classe social e que servem à dominação.

Carvalho, também definindo ideologia, aponta essa como “[...] as ideias da classe dominante que obtêm predominância em determinada era histórica” (KELLNER 2001, p. 77 apud CARVALHO, 2009, p.44). Os discursos e crenças ideológicas são passados por gerações e, portanto, se naturalizam nas sociedades. A cultura é responsável não somente pela difusão de ideologias, como também pela forma; há uma relação dual em que ao mesmo tempo forma-se a cultura e essa mesma cultura a transmite.

Para este trabalho, o conceito de ideologia mostra-se necessário ao entendimento dos discursos ideológicos presentes nas películas, pois concebemos o cinema como uma arte das massas, ou seja, seria essa uma arte geralmente direcionada à população. E, portanto, deve-se ter sempre em mente que os filmes, em geral, criam ou reafirmam tendências para após “vendê-las”. É a pedagogia em ação, ensinando as massas populacionais como pensar, se portar e agir.

5 ANÁLISE FILMICA

Conforme preceitos de Napolitano (2009, p. 82) para a análise, apresentaremos inicialmente cada filme, com seu enredo, contextos social e histórico que se articulam com a película, bem como elementos da narrativa que são pertinentes aos objetivos do presente trabalho, isto é, as remissões à escola, ao aluno, ao docente, e a suas relações. Em seguida, os filmes serão analisados de forma interpretativa e comparativa, ressaltando seus pontos comuns e seus pontos destoantes, visando explorar a questão da representação do professor no cinema. Nesse sentido, será utilizada a “crítica sociológica” (NAPOLITANO, 2009, p. 67), que busca para a análise elementos externos aos filmes, como, por exemplo, os estudos sobre a docência realizados por Miguel Arroyo e Yaskara Koga.

6 *NENHUM A MENOS*

Nenhum a menos é uma produção chinesa que retrata, como explicitado no início da narrativa, uma “aldeia afastada, longe de tudo” (2min21seg) na região rural da China, sociedade patriarcal marcada por hierarquias e obediência. A professora chama-se Wei Minzhi, com 13 anos de idade, e é formada no primário. O contexto de sua contratação é a substituição temporária do professor Gao, que precisará afastar-se por um mês a fim de visitar a mãe doente. Gao contesta a vinda de Wei e afirma que a garota não está à altura para substituí-lo, porém considera o fato de mais ninguém ter aceitado o trabalho, e a necessidade inadiável de realizar uma viagem.

O fato de a personagem principal não ser realmente uma professora enriquece ainda mais a discussão que aqui será proposta, pois já inicia sua prática sendo responsabilizada por problemas que são alheios até mesmo à sua compreensão. Ela é apenas uma criança que também foi vítima da defasagem do ensino e pobreza. A cena inicial apresenta Wei e o prefeito, que vão se distanciando por um longo caminho até chegar à escola; a tomada ampla dá ênfase então ao ambiente rural e pobre. Apesar da miséria da pequena vila e da escola, o patriotismo é evidente. A escola é composta de uma sala de aula com bancos e mesas coletivas rústicas e também a mesa do professor, que se apresenta quebrada. Não há iluminação, somente a luz natural, que no ambiente fechado mostra-se insuficiente para nossos padrões ocidentais. A sala do professor é o mesmo lugar onde ele dorme e lava roupa, tendo ainda uma cozinha.

Há o dia de hastear a bandeira, e as músicas exaltam a pátria e o líder nacional Mao Tsé Tung. Todos os alunos sabem se portar nesse momento, marcham, enfileiram-se e cantam o hino. Não há um único comando, em relação à postura dos alunos, por parte dos responsáveis presentes (Wei e o prefeito), demonstrando total autonomia das crianças na tradição que diz respeito ao patriotismo ensinado na escola.

Além das músicas, o ofício de Wei consistirá, conforme instruções do professor Gao, em passar lição na lousa para que os alunos copiem (o conteúdo é retirado de um livro), cozinhar e dormir com alguns alunos. O motivo que leva esses alunos a dormirem na escola não é explicado pelo filme, porém deduzimos que muito provavelmente seria pela distância da pequena escola para suas casas, pois um dos

alunos reconhece a professora substituta como vizinha, e como foi explicitado que essa veio de muito longe, seria inviável à criança, bem como à professora, que voltassem a sua casa. Por falta de habilidade em realizar as tarefas pedagógicas, a obrigação a que a professora Wei dá maior ênfase é a de impedir a saída dos alunos antes do horário, que é medido pela incidência dos raios de sol em certo ponto da sala. Nessas ocasiões Wei escreve na lousa e fica fora da classe, não só impedindo os alunos de saírem, mas também se colocando na postura de alheamento aos problemas pedagógicos, que tanto não domina, quanto desconhece.

As condições de trabalho são extremamente precárias. Conforme instruções do professor Gao, é necessário o cuidado para racionar o giz a ser utilizado, sendo permitido o uso de somente um por dia, pois, do contrário, a quantidade deixada não será o suficiente. Há multisseriação da turma e defasagem de aprendizado, evidenciada pela necessidade de ajuda e a declaração dos alunos de que não sabem fazer as atividades propostas. Além disso, há poucos móveis na sala de aula, em estado ruim.

Aos 10 minutos de filme, momento em que o professor Gao parte para sua viagem, é sentenciada a missão de Wei, que remete ao título da obra: “nenhum a menos”. A evasão escolar é grande e, portanto, ela deve fazer todos os alunos permanecerem. Isso lhe acrescenta mais 10 yuan (moeda chinesa) aos 50 prometidos. Entretanto, já nos primeiros dias, a professora perde sua primeira aluna para um olheiro esportivo, que a leva para estudar em uma escola da cidade, onde fará parte do grupo de atletismo. E o segundo aluno perdido, Zhang Huik, é obrigado a procurar trabalho na cidade para sustentar sua casa. Determinada a não ver ainda mais diminuído o número de seus alunos, Wei empreende uma jornada em busca de Zhang Huik, que inicia na tentativa fracassada de conseguir dinheiro para a viagem, à sua chegada a cidade. A protagonista acaba indo a pé para seu destino.

Fato interessante, presente na película, é a forma como são feitos os contratos. Para trabalhar na escola da aldeia, por exemplo, é feito um acordo verbal, mas isso não somente nessa ocasião, ou somente com o prefeito que a contrata: todos os contratos da região são assim realizados. Essa precariedade institucional se apresenta como um fator de dificuldades adiante, quando a professora precisa ir à cidade. O professor de filosofia Renato Janine Ribeiro, escrevendo para o *Jornal O Estado de São Paulo*, afirma que o filme retrata uma China que não é mais comunista, porém que também não consegue lidar com os contratos do capitalismo.

O próprio contrato da professora, não deixava certo quem ou se realmente lhe pagariam. Outro momento que mostra precariedade é o do contrato imaginado pela turma de crianças juntamente com Wei; resolveram trabalhar em uma olaria antes mesmo de falar com o empregador e ainda assim, exigiram pagamento, isso na tentativa de arrecadar valores para a viagem da professora. Há ainda o contrato feito a força na cidade, no qual a professora afirma que pagará pela ajuda na procura do seu aluno, feito da mesma forma que o prefeito com sua própria contratação, pois também não há reais garantias de que o valor será dado. Ribeiro afirma que o capitalismo não é o regime do dinheiro, mas sim o regime dos contratos, o pouco domínio dessa China (que, apesar de se aproximar, ainda não é de fato capitalista) para firmar contratos em que ambas as partes concordem plenamente (como não ocorre no filme), apresenta a desigualdade que no contexto da película somente se resolve com a caridade.

A passagem pela área urbana revela a inaptidão da aldeã Wei para lidar com as complexidades da vida citadina. As diferenças de costumes da cidade e do campo mostram, como descreve o encarte do filme, “[...] o quanto ainda tinha que aprender”. Wei depara-se com a descoberta de que Zhang havia desaparecido antes mesmo de começar a trabalhar. Assim inicia uma longa e sofrida busca por seu aluno. Com pouco dinheiro, passando por grandes dificuldades e desorientada em relação às formas de encontrar seu aluno perdido, Wei persiste em sua missão, revelando grande obstinação.

7 O JARRO

Ambientado em uma pequena vila no deserto do Irã, o filme gira em torno do problema da escola local: o seu bem mais precioso, o jarro, está rachado. Sua importância vem do fato de ser ele o suporte para a água que todos bebem na escola. O foco da película pode ser algo considerado simples ou mesmo banal, porém destacamos que essa é uma característica do cinema iraniano, utilizar elementos do cotidiano para realizar suas obras cinematográficas. No caso de *O Jarro*, o conserto, ainda que de um suporte de recurso vital, mostra como um enredo simples pode ser transformado em um filme premiado.⁷

O filme inicia-se com a imagem da câmera em plano aberto, mostrando o calmo e quente deserto em contraste com a tomada seguinte, a sede dos alunos e a briga pela água do jarro. Há água para todos, o problema é ordenar-se para que todos tenham sua vez. Essa cena mostra a autoridade que o professor possui sobre os alunos, pois domina completamente a situação com sua simples intervenção.

A questão econômica e social é evidenciada a todo o momento, seja na precariedade da escola, na valorização que o pouco dinheiro adquire ou mesmo na economia de comida. Os moradores da vila constituem-se de trabalhadores que demonstram compreender a importância da escola, são participativos na vida escolar dos filhos, sobretudo as mulheres, que se mostram ativas em vários momentos. Porém, contrariamente a tudo isso, esses moradores são também mostrados como criadores de intrigas, e há a todo o momento algum conflito causado por esse comportamento.

É visível que não existe diálogo entre a população, e que as pessoas podem até, em vários momentos, argumentar e discutir, mas ninguém de fato se ouve. A conversa feita num local é distorcida em outro - a fofoca feita sobre alguém, é não somente reafirmada, como aumentada durante a trama. Os mais atingidos são o professor e a mãe de um aluno, ambos são os protagonistas das solicitações de ajuda para o conserto e na impossibilidade desse feito, da compra de um novo.

A escola se assemelha muito com a de *Nenhum a menos*. O ensino também é pautado na repetição; os alunos em coro repetem as palavras que o professor dita e escreve na lousa. Há também os cálculos, realizados pelos alunos mais velhos.

⁷ Ganhou o Leopardo de Ouro do Festival de Cinema de Locarno na Suíça na categoria de melhor filme. E o prêmio do júri da 18ª Mostra Internacional de Cinema de São Paulo.

Apesar de possuir uma pequena lousa, o professor a divide em atividades diferentes para os alunos que são de idades variadas. A única sala existente é pequena, não possui eletricidade, tendo assim uma iluminação precária. Possui cadeiras e mesas velhas, que mesmo divididas pelos alunos não comportam todos. O outro cômodo é o local em que o professor reside com outro funcionário da escola.

Em relação ao professor, o filme não retrata nenhuma ação além de seu exercício profissional, com exceção de poucos dados momentos que a existência de sua mãe é citada. Dentro ou fora do ambiente escolar, seja dia ou noite, o professor sempre está a resolver situações da escola.⁸ Quando descobre sobre o jarro quebrado, por exemplo, responsabiliza-se por resolver o problema, e tenta convencer a comunidade a realizar o conserto. Vai às casas solicitar mão de obra e encarrega as crianças de obter os materiais necessários, como ovos e cal.

A já citada pobreza local dificulta a arrecadação de ovos; as poucas famílias que possuem galinhas, os tem como artigo a não ser desperdiçado com outra função que não o alimento. Tentando contornar a situação, o professor solicita um trabalho de arte, a pintura de ovos. A atividade é realizada, mas surgem rumores de que o professor utilizaria as gemas para comer sozinho, já que somente a clara seria utilizada para fazer a liga que consertaria o jarro. Isso o abala de tal maneira que chega a desistir do plano do conserto, mas os alunos, negando-se a levar os ovos de volta para casa, o convencem de ainda tentar. Essa é somente uma das diversas barreiras, que o levam até mesmo a pensar em deixar o lugar, mas, persuadido pela população e alunos, permanece.

Pela demonstração de desgosto e quase desistência, esse professor, dentre os quatro apresentados nas películas, é o que se mostra mais falível; imperfeito e humano, ao expressar sua raiva e decepção. Ele diz “Não sou feito de pedra. Sou um ser humano” (1h15min13seg). Ao fazer comparações desse professor com outras personagens heroizadas nas narrativas, percebe-se sua condição menos idealizada, pois, por mais que persevere em seus objetivos, preocupa-se muito com a opinião alheia, podendo isso ser então não somente um traço de personalidade como também um traço cultural. Igualmente a ele, outros personagens também se incomodam com a quantidade de difamações que a população da pequena aldeia

⁸Esta ocultação da vida pessoal pode ser interpretada como um apelo a ideia de professor bom, com dedicação exclusiva, um familiar (tia, tio, pai ou mãe); isso é visto também em “TaareZamen Par” e “Vem Dançar”, pois

consegue inventar, chegam a citar a religião, dizendo que esses pecam e que por tais condutas não deveriam ser considerados mulçumanos.

A religião mulçumana é presente na película, mas não rege o filme. Vemos o islamismo como aspecto cultural, mas não há em nenhum momento situações que apareça pregação religiosa ao expectador. Nossa visão ocidental dificulta analisar os aspectos das tradições da religião ou mesmo do país, mas é perceptível que a opção do diretor em utilizar atores não profissionais, que assim como no filme *Nenhum a Menos* (alguns atores também não são profissionais e representam sua própria rotina, por exemplo, o prefeito, que na vida real possui esse cargo), atuam mostrando um pouco do seu cotidiano, denotando aspectos dos seus costumes. Um dos mais latentes traços culturais ligadas a religião que notamos são as posições sociais relacionadas ao gênero. Como já mencionado, as mulheres mostram-se ativas, mas também submissas ao marido. Todas as mulheres mostradas trabalham em casa e cuidam dos filhos, aos homens cabe o papel do trabalhar fora de casa e sustentar financeiramente a família.

Essa submissão não significa que tais mulheres acatem todas as decisões dos homens. Elas entendem sua posição, mas argumentam em favor do que desejam. Dessa forma, o filme mostra que conseguem reverter a situação em favor delas. Como exemplo citamos o pai de um dos alunos, Gholamhosin, que ficou responsável pelo conserto do jarro. Inicialmente ele rejeita a ideia do conserto gratuito para a escola. Sua esposa, porém, o convence argumentando que o filho se envergonharia diante do professor quando fosse a aula, pois mesmo após as respostas negativas de Gholamhosin, mandadas por recado, o professor foi pessoalmente a sua casa fazer o pedido. A decisão do marido pode se configurar como a última palavra da casa, mas ocorreu somente após a intervenção da esposa.

Nota-se também que na escola há somente duas meninas. O fato em si, não é em nenhum momento salientado pela película, podendo caracterizar naturalidade com a situação. Poderemos não saber os reais motivos, mas uma hipótese plausível seria uma falta de acesso igualitário a homens e mulheres à educação. De acordo com o relatório da Unesco sobre o acompanhamento global da Educação para Todos (EPT), o Irã, está entre os países com disparidades em igualdade de acesso. No texto “Acesso à escola: discriminação nítida” a Unesco afirma que mesmo com o

ambos os filmes mostram professores que são retratados dentro ou fora da escola resolvendo o conflito posto pelo enredo.

incentivo internacional, houve um declínio real no já preocupante índice de matrícula de meninas na década de 1990 a 2000 no país (2003, p.6), período em que foi realizado *O Jarro*. O relatório diz ainda que há um impedimento cultural no país, pois as mulheres que estudam passaram a mudar seus papéis tradicionais e adiar o casamento. Por essa razão houve um aumento de escolas religiosas voltadas para meninas, que mesmo trazendo mais segurança as famílias e, portanto, aumentando o número de matrículas, tornam-se incertas quanto a seu impacto sobre a igualdade, pois são instituições conservadoras que diferenciam o ensino para meninos e meninas (2003,p.16).

Por fim, a conduta contra Khavar também denota traços da cultura hierárquica de gênero. Ela é a mãe que se prontificou a arrecadar o dinheiro para a compra do novo jarro enfrentando as ordens do chefe da aldeia e as palavras dos aldeões. Aos olhos ocidentais ela demonstra ser uma mulher de fibra e de iniciativa, mas os homens do filme utilizam termos pejorativos para se referir ao modo como decidiu resolver o problema. A chamam de desajuizada, esmoleira e louca por desafiar a ordem da vila e se colocar, na interpretação do chefe da aldeia, acima dele e do ancião. Há também a preocupação com a reputação, pois o chefe alerta que dela falarão.

8 ESCRITORES DA LIBERDADE

Escritores da liberdade retrata a história dos alunos da classe 203 da Woodrow Wilson High School em Long Beach, Califórnia, Estados Unidos, no ano de 1994, e a professora iniciante de Inglês Erin Gruwell. A história, baseada em fatos reais, traz o contexto da atual sociedade dos Estados Unidos, separada por grupos étnicos e classes sociais que, devido aos preconceitos, não conseguem conviver harmoniosamente. Assim é não somente a sala, como toda a escola. A “marcação de território” é declarada e, quando alguém infringe as regras que estabelecem os limites espaciais, certamente um enfrentamento físico dentro ou fora da escola ocorre, como algumas vezes mostra o enredo. No início do filme umas das personagens principais, a aluna Eva, diz que em Long Beach o que importa é a aparência. Simplesmente ser, por exemplo, latino ou asiático, pode levá-lo a receber um tiro ao sair de casa. Matam pela raça, por orgulho ou mesmo pela busca de admiração (3min 43seg). Sendo assim, o pertencimento a uma gangue é defendido pelos alunos como necessário para a sobrevivência e respeito dos seus pares; consideram-se uma família.

A escola, apesar de participar da integração voluntária, que traz jovens de reformatórios para suas dependências, é retratada como negligente, excludente e simples reprodutora da hierarquização de classes presentes na sociedade. O programa força os alunos a frequentarem a escola com pena de perderem a condicional. Podemos analisar que, na dinâmica do filme, a integração voluntária dessa escola somente matriculou os alunos, sem suporte para realização de uma real inclusão.

Diferente de Erin Gruwell, ou senhora G, como é chamada, os professores não acreditam na potencialidade desses alunos, e subestimam a esperança de sucesso da professora novata. A cultura escolar não foi modificada. É claro o incômodo dos professores e coordenadora, que não aceitam as modificações e anseiam pelo passar dos dias, que trazem consigo a evasão de muitos. Mesmo excluindo esses alunos numa sala separada dos demais, ocorre uma perda de mais de 75% dos classificados como melhores alunos. Essa situação declarada com um pesar e saudosismo do passado recente (dois anos que estão com o programa) mostra quão alheios a essa “inclusão” estão. Muitos obstáculos são colocados pela coordenadora que será a principal antagonista. Logo no primeiro dia, ao olhar os planos de aula da

nova professora, já sentencia: o vocabulário, bem como os planos de leitura deverão ser mudados, atividades para casa deverão abolidas, pois muitos dos alunos utilizam três ônibus para chegar em casa, e sendo assim, não terão tempo para a realização das tarefas.

A próxima decepção, que mostra mais uma vez o distanciamento da escola aos atuais alunos, é a diferença das salas de aula. No percurso até a sua sala, Erin passa pela turma de estudos avançados; ampla, com mesas de grupo longas e novas, alvas e alinhadas. Seu sorriso ao vislumbrar tamanha organização logo se desmancha ao entrar em sua própria sala, ambiente escuro, com muita mobília, em que as mesas com modelo diferente comportam um único aluno e são riscadas e velhas, e as persianas estão quebradas. A recepção dos alunos é igualmente desapontante, ninguém responde aos seus cumprimentos e sorrisos e em sua estreia já surge uma briga em sala. Os alunos são em grande parte integrantes de gangues, constituídos por minorias sociais, como latinos, negros e asiáticos. Possuem uma indisciplina naturalizada, não demonstram interesse pela escola, que por sua vez somente os oprime e classifica-os como delinquentes ou “abaixo da média”⁹. No início da aula o aluno Jamal faz uma piada dizendo que na sala há mais marginais que em seriados policiais, enquanto outro afirma que essa é a turma dos “burros” (10min45seg). Isso demonstra a visão negativa que possuem de si. Uma sociedade, e agora também uma escola, que além de tratá-los com termos pejorativos os excluem de uma inserção na vida social, não poderia formar uma boa autoestima.

Frente a esse contexto de violência e descrédito, a professora doa-se ao grupo, com inovação metodológica e visão humanística. Inicia sua missão, que envolve trabalhar em dois outros lugares para sustentar suas aulas. Ela chega a esse extremo de outros empregos após as negativas de sua coordenadora em relação aos seus planos. Um exemplo disso é a proibição da utilização dos livros da biblioteca por seus alunos. Tem-se a ideia de que eles não saberão aproveitar as obras literárias, pois não possuem o nível que a coordenadora considera necessário; além disso, ela teme que eles os estraguem. A persistência da professora, que compra livros para toda a turma com seu dinheiro, prova que não somente

⁹ As classificações negativas, como delinquentes e “abaixo da média”, são uma constante no filme, e fazem parte também do relato de uma das alunas que consta no site da associação “Escritores da liberdade”: <http://www.freedomwritersfoundation.org/our-story>.

conseguem ler, como também fazem analogias às suas vidas. Erin deixa de lado sua intimidade, abrindo mão de seu tempo livre e investimento em sua vida pessoal, incluindo seu casamento. Há uma movimentação dela para construir as condições pedagógicas de desenvolvimento das potencialidades dos alunos, que vai muito além do esperado.

Percebendo que a história de vida de seus alunos possui muitos pontos de convergência, principalmente em relação à vivência de situações violentas marcantes, a professora procura integrar os alunos por meio de atividades em que essas convergências se evidenciam. Para tal, a professora não mede esforços. Erin chega até mesmo a promover atividades externas, utilizando seu próprio carro, e buscando alunos que moram em locais distantes. Custeia todas as atividades sozinha, deixando de envolver a escola em suas iniciativas. O projeto final com os alunos é inspirado no livro *O diário de Anne Frank*, (um dos livros lidos pela turma). A proposta é o registro de suas próprias histórias em cadernos distribuídos durante as aulas, intitulados *Escritores da Liberdade*. A princípio, a escrita desses cadernos encontra resistências, que são dirimidas após a consolidação da integração do grupo e da percepção de que as experiências relatadas por seus membros tinham muitos pontos em comum. Como informa o filme, os diários dos escritores da liberdade transformaram-se em um livro que foi publicado em 1999 e inspirou a película.

9 VERÔNICA

A produção nacional *Verônica* inicia-se apresentando o que será parte de seu drama, o tráfico de drogas. A primeira cena desenvolve-se em uma laje em favela do subúrbio do Rio de Janeiro. A educação é discutida na fala dos dois personagens que estão no local, um adulto, fortemente armado, que dá ordens a uma criança, que também trabalha para o tráfico. O adulto ordena a criança que compre refrigerantes, mas é confrontado com a pergunta sobre seu conhecimento matemático, pois a criança acha desvantajosa a proposta da compra e faz uma sugestão. O adulto não aceita ser corrigido pelo menino e mantém sua ordem inicial. Com essa cena, o problema com o ensino, ao menos local, já é posto em pauta, mesmo não sendo esse o foco do filme. O filme mostra uma professora, mas não desenvolve um enredo sobre educação, trata-se de um drama / ação que foca o filme na relação dos personagens professor aluno, mas não a configura como tal.

A escola é também retratada no início da narrativa. Diferente do lugar em que está situada, possui boa estrutura física. A prática pedagógica exibida mostra um ensino baseado na cópia com suporte de giz e lousa. Não há, no desenvolvimento da narrativa, maiores detalhamentos sobre a atuação propriamente profissional da professora protagonista ou de outros professores. Se o foco da película é a relação professor/aluno, desenvolvida acidentalmente pela necessidade de proteção à vida da criança, com o desenrolar da história essa relação mostra-se muito mais maternal que educativa. Mesmo antes do estabelecimento do nó narrativo, a saber, o assassinato dos pais do Leandro, há uma importante cena em que os alunos recebem a proteção da professora após a ocorrência de tiros distantes, demonstrando seu cuidado com eles. Adicionalmente, outros indicativos revelam uma visão maternal ou desprofissionalizante do magistério, como na cena em que a professora se autointitula como “tia”, trazendo ainda mais uma ideia de parentesco e proximidade com os alunos.

Verônica é uma professora do primário que leciona há 20 anos, mostra-se estressada e impaciente com os alunos. Suas ações, bem como suas falas, a apresentam como desiludida com a profissão. Uma das poucas cenas na escola mostram uma sala com indisciplina, e para reverter a situação, a professora grita, bate com apagador na lousa, diz palavras de ordens – “calem a boca” (13min e 14seg), ameaça com notas baixas e por fim aplica uma prova punitiva. Diferente da

abordagem do magistério em *Nenhum a Menos* e *O Jarro*, essa postura não é exibida em *Verônica* como natural. A professora não somente demonstra sua aflição pelo semblante choroso como também o revela na cena seguinte, em que desabafa sua falta de paciência e necessidade de sair do seu atual cargo. Em outro momento, Verônica, dando aula, tem comportamento oposto ao descontrole anterior, mostrando que realmente não se trata de uma ação naturalizada. Além disso, uma verossimilhança com a realidade é o fato de no filme mostrar não somente Verônica na escola trabalhando após o expediente, como também o fato de que o trabalho é levado para casa.

Sua vida pessoal, assim como no filme *Escritores da liberdade*, é retratada: possui um ex-marido que deseja reatar sua relação e pais que representam uma crítica ao sistema público de saúde (o ambiente destes personagens é um hospital precário onde aguardam uma cirurgia). A relação com seu ex-marido, Paulo, evidencia uma questão ideológica de gênero. Sempre que ela precisa de ajuda, ele aparece ou é a ele que a professora recorre. Ainda que não se sinta à vontade com a situação, mostra-se dependente. Além disso, o enredo o coloca como única possibilidade de salvá-la. Outro momento que também mostra uma discussão de gênero é quando Leandro compara a casa de Verônica com a de outra professora. A da personagem principal é considerada inferior, sua explicação ao menino é a falta de ajuda da figura masculina em sua vida.

A problemática da história inicia-se em um dia comum de aula, em que seu indisciplinado aluno Leandro fica na escola, pois sua mãe não o buscou. Verônica compromete-se a cuidar do aluno Leandro até que um responsável apareça, tornando-se essa sua missão. A obrigação em tal situação não seria da professora, mas sim da diretora, que aceita que Verônica fique em seu lugar por já estar atrasada para a comemoração de seu aniversário. O ponto alto do enredo é a descoberta de que os pais de Leandro foram assassinados, com o agravante de que não só havia envolvimento do tráfico como também da polícia corrupta, o que inclui seu ex-marido. Seu aluno está jurado de morte por estes dois grupos, não somente por ser filho, mas também por estar em posse de um *pendrive* que denuncia o envolvimento de policiais com o crime.

A falta de perspectiva para uma solução faz com que a professora decida assumir-se como alvo e empreenda uma jornada de fuga, mostrando o desamparo e impotência diante da situação. Ela não possui o aparato que precisava (Estado ou

policiais) e nem qualificações para ser a heroína da qual faz papel, e sua sobrevivência depende da figura masculina e dual que é seu ex-marido policial. Assim, Leandro e sua missão de protegê-lo tornam-se sua redenção e nova razão de vida¹⁰.

¹⁰Este mesmo movimento de missão em busca de motivos para viver é visto em outro filme nacional, “Central do Brasil”, de Walter Salles (1998). Também retrata uma professora, neste caso aposentada, no Rio de Janeiro. Esta se redescobre ao ajudar um menino de 9 anos, que ficou só após a morte de sua mãe – partem rumo ao sertão nordestino em busca do pai que nunca conheceu.

10 A DISTINÇÃO SOCIAL

O desfecho de cada filme mostra, como que de forma magnífica, que todos os professores conseguem alcançar seus objetivos. Do ponto de vista de suas narrativas, pode-se afirmar que a ação do professor, tomada como modelo, exemplo ou ponto de vista selecionado, é sempre positivamente recompensada no final dos eventos que a constituem.

Em *Nenhum a menos* a professora Wei, após trilhar longo caminho e passar por diversas provas, impede que a evasão em sua escola ocorra, reencontra o aluno que saiu e, com a ajuda da emissora de TV que arrecada doações, consegue materiais novos que possibilitarão melhores condições de trabalho e estudo; em *O Jarro*, o professor arrecada os ingredientes para conserto do objeto que, não sendo eficaz para manutenção da reserva de água por sua condição deteriorada, é substituído por um novo, a partir da arrecadação do valor necessário para a compra; em *Verônica*, a protagonista, após abandonar sua rotina de vida, se convence de que a melhor escolha, ou única escolha, é a eterna fuga ao lado de Leandro; a senhora G, em *Escritores da liberdade*, acaba com o separatismo e a intolerância entre as gangues de sua turma através da leitura de livros a que seus alunos nunca teriam acesso, passeios culturais, encontro com Miep Gies¹¹ e judeus sobreviventes da Segunda Guerra Mundial, isso tudo financiado pelos seus outros empregos.

Dos filmes analisados, um exemplar para pensarmos os aspectos heroicos associados aos personagens professores, é o *Escritores da liberdade*. Narrando o trabalho da professora, para o efeito romântico e atraente do cinema, como uma peça-chave na reconciliação entre mãe e filho, no confronto com os valores de gangues, na troca da arma pelo livro e da vida de crime pelos estudos. Merece atenção especial a personagem da aluna Eva, que narra algumas partes do filme em primeira pessoa. Ela, desde muito criança, convive com a violência entre as gangues, sendo seu pai um membro respeitado das mesmas, que a criou para que seguisse seus passos. Os seus valores familiares (que defendem os interesses da gangue) passam a se abalar após as aulas de inglês da senhora Gruwell. Em seu diário, Eva chega a escrever que não sabe o porquê do ódio, ou quem foi o primeiro

¹¹No filme MiepGies é apresentada como a pessoa que escondeu Anne Frank e sua família dos soldados nazistas. O Diário de Anne Frank, livro de publicação póstuma, foi utilizado por Gruwell com a finalidade de trabalhar a intolerância e ódio étnico- racial.

a odiar, e que os membros da gangue odeiam por tradição.¹² O enredo apresenta seu conflito pessoal, em que todos (pai, mãe e claramente o restante da gangue) querem que ela minta sobre um assassinato que presenciou, mas Eva não é mais a mesma, e ainda que sua vida esteja em risco, ela declara a verdade. Após o ocorrido ela precisa de apoio emocional e é a professora, e em um segundo momento uma colega de classe (antes rival), que a ampara, atestando que realmente a aluna havia mudado.

Essa descrição mostra o destaque que os professores alcançam frente aos demais personagens. Representados desta forma pelo cinema, são associados à ideia de distinção que é amplamente discutida por Arroyo (2000) e Koga (2009). Sendo essa busca por distinção presente também no professor real, neste aspecto o cinema certamente pode influenciá-lo.¹³

Com a autora Koga, podemos tentar compreender o que leva esses professores a diferenciar-se, processo em que estariam envolvidas desde as concepções pessoais do professor até os parâmetros utilizados para considerá-lo diferente. A autora apresenta questões, como a de que a primeira distinção, que é a social, seria o próprio título de docente:

A luta por distinção pode ser pautada pela posse de título de professor que, em determinadas circunstâncias e para certos segmentos sociais confere certa diferenciação, sobretudo em relação aos trabalhos manuais (KOGA, 2009, p.19).

Da mesma forma, para Arroyo, o magistério “aparece como uma possibilidade de promoção pessoal e distinção social entre as camadas populares” (ARROYO, 2000, p.127). Ele afirma que a herança sociocultural tem muita influência na escolha deste ofício, na medida em que se cria uma aptidão para com a área que é projetada como possibilidade de formação e de profissão para as classes populares.

Em *O Jarro*, o professor é respeitado pelos demais por conta de sua profissão, o que se percebe logo na primeira cena, quando a briga inicial pela água é interrompida por ele, enquanto outro rapaz, que também trabalha na escola, estava a tentar sem sucesso. Em outro momento, quando se coloca em dúvida a credibilidade da solicitação de materiais necessários ao conserto do jarro, recebe

¹²Esse trecho do diário é descrito na versão comentada do filme, pelo diretor, em comentário feito em 32min e 31 de filme.

¹³Esta influência já discutida neste trabalho é atestada conforme pesquisas exploradas por Netto, que será abordado mais a frente com a finalidade de concluir o tema.

apoio das pessoas da vila que por diversas vezes lhe dirigem palavras de conforto sobre o ocorrido e demonstram o reconhecimento pela dedicação que tem pelas crianças. E, por fim, percebe-se sua distinção social quando, dando a palavra ao professor, um morador diz “[...] ele é mais educado e entende melhor das coisas” (1h17min45).

Em *Nenhum a Menos*, a professora Wei inicialmente não recebe o mesmo tratamento que o professor Gao, provavelmente por não possuir uma identidade docente. Essa diferenciação pode ser constatada pelo seu primeiro dia de aula em que o prefeito (responsável por sua contratação) necessita intervir, e praticamente a força a entrar na sala de aula, afirmando que ela é a professora. Wei entra timidamente, pois não se reconhece na fala do prefeito. Logo após esta cena, o prefeito exige que os alunos a chamem de professora, mas o aluno Zhang Huik o enfrenta (o que fará durante todo o filme), afirmando: “Ela não é professora” (13min51seg). Neste mesmo primeiro dia de aula, Wei mostra-se sem perspectiva docente: quando sua ajuda é solicitada por uma aluna, esta diz que nada pode fazer, e após a aluna argumentar, “mas você é a professora” (17min13seg), Wei repete a frase que mostra sua impotência. O problema da identidade estaria na postura da professora que não se vê como tal e, portanto, não aparenta ser uma professora; além disso, não tem qualificação para atuar. Gao aparece somente no início do filme, e mostra ser uma referência aos alunos, seguido por todos, distinto dos demais moradores da vila. Ele se percebe distinto e importante ao afirmar inicialmente que Wei não pode substituí-lo.

Nessa questão de distinção social, dentre os analisados, a professora Gruwell seria a única que não possuiria o prestígio social pela sua profissão, o que também está de acordo com a afirmação feita por Koga. Em certos segmentos sociais, ser professor traria algum *status* social, e sendo sua origem de classe social alta, formada em Direito, não recebe inicialmente apoio de seu pai, pois teria outras possibilidades de trabalho. A personagem usa uma frase de efeito ao explicar o motivo de trocar o trabalho nos tribunais pela sala de aula; diz que quando estiver defendendo a causa, essa já estará perdida, e que precisa fazer algo antes, na educação. Ela, que possuía outras possibilidades, foi para o magistério por um ideal, influenciada pelas lutas sociais do passado de seu pai; não seria o caso de um prestígio social. Nas pequenas e pobres vilas, seja no deserto do Irã, no interior da China, ou na periferia do Rio de Janeiro e Long Beach – que podemos sintetizar

como, em qualquer local econômica e socialmente pobre, sem acesso à educação de qualidade ou maiores possibilidade de ascensão social – tornar-se professor traria uma diferenciação dos demais, segundo Koga (2009) e Arroyo (2000), uma “distinção social”. Para uma classe alta, mais abastada, este seria um cargo de pouco prestígio, visto que, para a população mais pobre, sem as mesmas condições de acesso a uma educação de qualidade nem de permanência nas instituições a que lhes é permitido, o ingresso a qualquer profissionalização que o tire desta condição será considerado uma escalada social.

11 RESPONSABILIZAÇÃO INDEVIDA

Koga aponta a questão da meritocracia presente na distinção que o cinema confere também ao professor fictício. Alguns dos atributos associados a isso são evidenciados quando nos deparamos com frases de cunho ideológico como: “[...] o ‘esforço’ e o ‘trabalho duro’ permitem o acesso às melhores posições” (KOGA, 2009, p.29). A responsabilização que se faz ao professor pelos mais variados problemas não seria uma atribuição direta, mas sim um discurso da possibilidade, que forma o professor na crença de que suas ações de “boa vontade” são as que conferem as mudanças necessárias para os problemas da educação – e também o oposto: os professores que não se esforçam estão destinados ao fracasso. Por meio desse discurso, a ideologia convenceria a população sobre uma realidade inventada, pois não é o trabalho duro do professor que, sozinho, promoverá as mudanças: é necessário um conjunto de ações que vão muito além dele, mas culpabilizá-lo, torna mais fácil o momento de encontrar culpados e o de não assumir responsabilidades.

Nos filmes analisados essa ideia de responsabilização aparece quando retratam um professor que, conforme descrito nos desfechos, consegue resolver todos os problemas e recebe uma sanção por isso, ou seja, recebe uma premiação que aprova todo seu sofrimento. Essa ideologia veiculada na tela não somente educa a sociedade (que pode vir a cobrar melhorias pautadas em seu entendimento de “culpados”), mas também educa os professores que agem como missionários. Esses professores na verdade são vítimas, por entenderem como correta a política de responsabilização que extrapola suas atribuições profissionais.

O prefeito de *Nenhum a Menos* afirma: “hoje manter as crianças na escola é mais difícil do que ensinar”. Esta frase, associada à última solicitação do professor Gao, a saber, cuidar dos alunos para que estes não abandonem a escola, nos mostra o ideário da responsabilização – faz acreditar que, ao cuidar bem dos alunos, estes permanecerão e, assim, termina por difundir a ideia de que a responsabilidade pela evasão advém da falta de cuidados dos professores. Isso tudo encobre os problemas sociais como a pobreza local (também denunciada nos filmes), que retiram os alunos das salas para uma iniciação na vida de trabalho. Não admitir que os problemas sociais são os que causam a evasão, e mais, salientar que o cuidado com os alunos evitaria tal problema, certamente configura-se no conceito de

ideologia, pois distorce a realidade em benefício de reais culpados por esses problemas.

Caso semelhante pode ser analisado em *Escritores da liberdade*. A professora novata é informada que seus alunos evadirão, mas essa acredita que, para que isto não ocorra, basta trabalhar bem. E assim, o cinema educa ideologicamente. Erin “trabalhou bem” (sacrificou sua vida pessoal e sustentou financeiramente suas atividades com os alunos) e, portanto, seus alunos permaneceram.

Ainda que a narrativa do cinema ofereça as soluções para todos os problemas pontuais em cada enredo, a romantização oculta questões mais profundas, como a responsabilização ou real solução da problemática. As ações dos professores estão voltadas a um núcleo específico, beneficiam uma pequena parcela da população e conseqüentemente não trazem um benefício concreto a algo maior como a educação. A limitação de sua atuação faz com que o professor não tenha instrumentos para intervir em macro políticas ou ações amplas. Obviamente, não é o professor também o único responsável pela solução geral dos problemas educacionais, mas apresentá-lo dessa maneira remete a questões ocultas, como a necessidade de se dividir responsabilidades. Então, quem seriam os reais responsáveis pela resolução dos problemas? A educação depende dos mais diversos setores de um país e não somente da atuação isolada de cada professor; a intenção não é trazer uma resposta cabal, e sim fomentar a reflexão sobre o fato de os filmes somente reforçarem a ideia da responsabilização indevida do professor, trazendo a inculcação deste ideário.

No filme *O Jarro*, a questão das responsabilidades é abordada diversas vezes. Quando, por exemplo, o professor vai à casa de um dos alunos pedir que o pai consertasse o jarro, ele questiona ao professor o porquê de não encaminhar o problema ao governo. A resposta é pronta: “vai demorar muito” (11min24seg). Em 26min46seg, é novamente levantada a questão por outro pai de aluno e há ainda uma mãe que o enfrenta dizendo que ele, o professor, deveria comprar, do contrário a própria comunidade iria fazer, isso mesmo após a solicitação ter sido feita ao Ministério da Educação (54min) que, como repete o professor, demorará muito. Em *Verônica*, a solução seria levar seu aluno Leandro ao conselho tutelar (aconselhada por uma colega de trabalho), mas a professora sente receio de ser processada por ter levado o aluno para sua casa durante a sua fuga dos assassinos.

Este descrédito para com o real responsável (seja o Estado, o governo, a

sociedade ou o conjunto desses com o corpo de professores) tira-o de foco, e traz o professor para a linha de frente, como único responsável por encontrar as soluções. Essa atitude pode ser justificada com a ideia de que o professor perpassa o caminho “[...] possível e impossível às cotidianas encruzilhadas de uma escola pobre, precária, de condições de trabalho indignas e ainda em contato e convívio diário com uma infância desumanizada e uma juventude sem horizontes” (ARROYO, 2000 p.144). Diante deste quadro e dentro de uma ideologia de responsabilização, o professor se vê compelido a agir de forma a que seja necessário um sacrifício pessoal.

A responsabilização indevida, como a meritocracia, é evidente em três das quatro películas apresentadas. *Verônica* se difere nessa questão em relação aos demais pelo fato de suas ações de fuga com seu aluno serem movidas mais pela questão da sobrevivência. Porém, há de se observar que, como já citado, também há uma descrença nos órgãos que deveriam apoiá-la, seja o conselho tutelar ou mesmo a polícia. Sendo assim, a classe de policiais é retratada de forma muito mais negativa que o professor, pois não somente deixa de cumprir seu papel como também exerce a função de antagonista na trama.

A mensagem veiculada nos demais filmes é que conseguem os resultados almejados os que se empenham para tal, desconsiderando que a causa não depende apenas da ação do protagonista, e sim de muitos outros fatores. Essa representação do professor missionário nos filmes traz a ideia do possível, e camufla a responsabilização indevida que “concentra no indivíduo a responsabilidade pelo seu sucesso ou seu fracasso esterilizando toda e qualquer crítica ao entorno de sua ação”. (KOGA, 2009, p.29)

12 PROFISSÃO POR AMOR: O BOM PROFESSOR

[...] essa sociedade passa a imagem deturpada de que para professor (a) de escola qualquer preparo serve.¹⁴

Os filmes que retratam o professor e a escola “quase sempre, no final (ao contrário da vida real, infelizmente) conseguem se impor pela amizade e camaradagem¹⁵, sendo reconhecidos como mestres pelos alunos mais impertinentes” (NAPOLITANO, 2009). Esse reconhecimento que os filmes trazem aos professores retratados como missionários incute questões como a desprofissionalização, culpabilização atrelada à incompetência, e sacrifício como parâmetro de bom professor

Os filmes reforçam a desprofissionalização do professor, ou o ofício de mestre, quando o retratam regido somente por um amor ou dom natural de quem fez tal escolha ao apresentarem cenas como a do professor Gao, em *Nenhum a Menos*, que diz não receber salário há seis meses e necessitar racionar o giz, caso contrário não terá outro para trabalhar (fato que ele somente explica, sem reclamar sobre sua situação). A visão que o filme passa é a de que Gao trabalha pelo trabalho, não por recompensas, enquanto Wei está ali somente pelo dinheiro, pois ao exigir o valor prometido pelo prefeito, ele considera o assunto irrelevante e lhe dá uma bronca por fazê-lo parar. Gao, considerado o bom professor, influente na aldeia, não faz as mesmas exigências que Wei. Com essas cenas vemos, além de um ideal de professor bom, uma narrativa permeada de críticas às condições ruins da educação nas regiões rurais chinesas, apresentando as adversidades por que passam os professores e alunos.

Em outra cena de *Nenhum a Menos*, Wei é considerada boa professora mesmo não tendo habilidade ou conhecimentos necessários para o ofício, porque possui “fibra [...] É muito boa. Cuida dos alunos”. Por meio dessa fala o filme pode reforçar a ideia de que essas características já são suficientes a um bom mestre, como

¹⁴ ARROYO, Miguel Gonzalez. *Ofício de Mestre: imagens e autoimagens*. Petrópolis: Vozes, 2000

¹⁵ Exemplos de outros filmes que mostram professores opostos aos mais gentis, deixados nas entrelinhas por Napolitano, são os filmes americanos “Mentes Perigosas” e “Meu Mestre, Minha Vida” que estão inseridos em um contexto de violência e apresentam, respectivamente uma professora e um diretor menos amáveis, que utilizam da arrogância e autoritarismo para conseguir o mesmo *happy end*.

podem, por outra visão, também nos indicar a improbidade de tal raciocínio. A interpretação das informações transmitidas na tela dependerá do público e sua cultura; uns poderão assistir e concordar que todas as ações da Wei a tornam uma boa mestra, dedicada; outros poderão ir além da ideologia pregada e ver que tais sacrifícios não pertencem ao ofício.

Conforme Arroyo, a imagem que a sociedade constrói sobre a profissão, em específico a atuação nos anos iniciais, é que esta é “[...] fácil, feita mais de amor, de dedicação do que de competências, essa imagem desastrosa, mas tão divulgada, vem colar com a auto imagem de despreparo [...]” (ARROYO, 2000, p.127). A auto imagem citada é a percepção que os professores ou pretendentes da profissão terão de si mesmo, essa imagem construída pela sociedade, que constitui também o imaginário das mais diversas mídias e instâncias culturais como o cinema, influente sobre a população.

Arroyo afirma que o professor é culpabilizado até mesmo por esta bondade atribuída ao ofício pelo imaginário social, que seria, em uma visão simplória e superficial, uma incompetência no exercício de seu ofício. Assim “[...] busca-se um aumento da competência do professor, o que em uma visão tecnicista viria acompanhada da derrubada desta visão de ‘boa professora, dedicada, amorosa’” (ARROYO, 2000. p.38). Mas derrubar tal imagem implica dar também condições ao alcance deste objetivo, ou seja: para se ter uma visão de um professor que se baseia não somente no amor, mas em seus conhecimentos e competências, será necessário tomar ações que favoreçam isso e forneçam financeiramente condições, caso contrário “[...] continuaremos apelando à bondade não apenas dos mestres, mas da sociedade, da comunidade solidária, dos amigos da escola” (ARROYO, 2000. p.38).

Este apelo citado por Arroyo aparece claramente no filme chinês e em *O Jarro*. No primeiro, no trecho em que a emissora que ajuda Wei, intercede: “Esperamos que a sociedade possa ajudar esses alunos. Precisamos ajudar as gerações futuras” (1hora 36min 6seg), e também quando traz a mensagem no fim do longa-metragem sobre a ajuda da sociedade, que faz a diferença para as escolas rurais; e no segundo filme, quando é solicitada ajuda das pessoas da vila, tanto para o concerto como para a compra de um novo jarro.

O sacrifício e ações heroicas e missionárias transmitidas pelo cinema também constroem o imaginário social. Em *Nenhum a Menos*, as tentativas para encontrar o

aluno fugitivo passam pela espera de uma tarde inteira pelo anúncio em um alto-falante, pelo gasto de todo o pouco dinheiro em materiais para confecção de cartazes que serão inúteis, e por fim pela sua espera de um dia e meio em frente uma emissora de televisão que finalmente anuncia sua busca. A professora passa por experiências ruins como fome, sede e abandono nas ruas – após isso, passa a ser reconhecida finalmente não só como professora, mas como boa em seu ofício. O professor de *O Jarro* fica sem comer, doa sua pouca comida e dinheiro, e como já citado, trabalha a todo o momento pela escola. Em uma das situações mais inusitadas, ocorre uma confusão pelo fato de o professor, cansado das fofocas da aldeia, decidir ir embora. Sem contexto apresentado, surge um homem dizendo que precisa de dinheiro, o professor o doa sem a menor cerimônia ou estranheza e a cena segue. Outra cena do professor, que mostra traços, até mesmo maternais, ocorre após a descoberta da rachadura no jarro; as crianças são obrigadas a andar até um rio com a finalidade de beber água, e em uma das ocasiões um dos meninos cai, terminando por se molhar todo e ficar muito doente. Os cuidados que o professor desprende, mostram zelo e carinho; no dia após o ocorrido, ainda o visita em casa. Esse seu “bom” trabalho e suas ações são salientados pela vila, onde é reconhecido por “trabalhar duro pelas crianças”. Próximo ao fim do filme, uma das mães afirma que o professor “deu sua vida a essas crianças”. Verônica é reconhecida por sua coordenadora como “a melhor professora da escola” (14 min.), o que pode ser associado pelo espectador às suas ações, ainda que sejam realizadas mais por sobrevivência do que por qualquer traço de benevolência de sua personalidade. A ação da professora assumindo a proteção de uma criança poderá trazer a interpretação de que o sacrifício e a bondade interpretada por aspectos morais trazem esta qualidade ao profissional. Além disso, sua relação com o aluno Leandro tem características maternais, que são, no imaginário social, associadas por natureza à proteção. Isso fica claro aos 55 minutos de filme, quando professora e aluno conversam sobre filhos, Verônica evidencia que agora Leandro será o dela, e ambos brincam com a ideia de terem que se acostumar com isso.

Essa interpretação sobre atrelar a profissão de professor aos sentimentos maternos é confirmada pelo diretor do filme, Maurício Farias, que afirma ter sido intencional trazer a questão da maternidade para a relação de professora e aluno¹⁶.

¹⁶ Entrevista de Maurício Farias concedida a Dayanne Mikevis da Folha de São Paulo, disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/ilustrada/ult90u499457.shtml>

Ela abandona sua vida, com familiares e trabalho, para salvar a vida de seu aluno, colocando-se também como alvo. O filme apresenta isto como algo positivo, pois somente a partir desta virada, sua vida ganha algum sentido. Nas palavras de Andréa Beltrão (atriz que protagonizou Verônica), “o bom professor é quase um super-herói”.¹⁷ Em “Escritores da liberdade”, a professora Gruwell, vendo-se sem apoio, passa a trabalhar como vendedora de lingerie depois das aulas e torna-se também atendente em um hotel aos fins de semana, tudo para custear seus projetos com os alunos da escola Wilson. Seu marido, frustrado com a situação, vê um embate entre os três trabalhos e uma vida a dois, e finda por divorciar-se.

A bondade vista nos sacrifícios mostra-se necessária ao drama, gênero a que coincidentemente correspondem todos os filmes aqui analisados (incluindo os que foram citados somente nos rodapés), ainda que alguns sejam de tipologias mescladas. Isto pelo fato de abordarem problemas sociais e/ou educacionais a serem resolvidos pelo mestre. O enredo criado da história real de *Escritores da Liberdade* garante à película toda a emoção diante dos sacrifícios da professora. Na versão comentada pelo diretor do filme, esse afirma que se cortaram cenas que apagavam um pouco do protagonismo da Sra. G, pois na história real ela não está só como foi representada. Havia a ajuda de outros professores, e ainda em especial, de um docente que dava, não somente dicas de como trabalhar com aquela turma, como também a confortava nos momentos de angústia. Não utilizar as cenas desse personagem faz parte do currículo oculto, pois nos mostra a utopia de que através desse esforço solitário é possível. E assim cria-se uma linda história para o cinema. Sem tantos sacrifícios, o filme tanto não seria mais vendável quanto “inspirador”.

A tipologia fílmica, segundo Napolitano (2009, p. 61), presta-se ao serviço de organizar o enredo e as ações dos personagens, bem como guiar o espectador em relação ao que esperar sobre o filme e assim garantir aceitação pública. Para o enredo da tipologia “drama” há uma dualidade necessária; no caso desta análise, a dualidade pode-se referir ao “bom professor”. Ou seja, há uma oposição que destoa ou vai contra esta identidade de professor que se sacrifica. Como exemplos, se há um personagem que não se porta como missionário, ou um professor que está imerso no sistema educacional comum, e diferentemente do professor que se

¹⁷ Entrevista publicada no jornal Informanglo edição de Nov/dez de 2008 –Disponível em: http://convenio.cursoanglo.com.br/htmlstatico.aspx?nomeHtml=cineanglo_entrevista_andrea

distingue, não inova ou discorda de suas ações, este é retratado como o antagonista. Como antes explicado, uma das maneiras do cinema aprovar ou reprovar condutas e ações das personagens é retratando-o de maneira boa ou ruim. Uma conduta reprovável seria feita, como exemplo, por uma personagem amargurada, ou uma ação considerada boa, seria realizada por uma personagem obstinada.

Esse retrato, de bom e mal, pode ser visto em *Escritores da liberdade*. A senhora G, que se sacrifica em dois empregos para conseguir ser boa professora, tem apoio dos alunos, que incentivam suas práticas, mas é humilhada, agredida e desacreditada pelos outros professores e pela coordenadora, que não querem mudanças e se mostram acomodados com o que acontece na escola. Em *O Jarro*, o professor bom, que mesmo fora da escola trabalha para resolver seus problemas, mostra-se em contraste com o pai do aluno que se recusa a consertar o jarro (ao menos inicialmente) e a ajudar a escola, amparado na ideia de levar o problema ao real responsável. Pela sua não disposição de ajudar, o personagem é “condenado” pela música densa que acompanha a cena do filho que chora cabisbaixo quando ouve sua negativa ao professor.

13 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho procurou analisar a representação do professor no cinema e o ideário concernente a essa representação, bem como sua inculcação na consciência das massas. Na tentativa de se produzir uma visão mais abrangente sobre qual seria esta representação, analisaram-se quatro filmes de diferentes partes do mundo e constatou-se que, independente da cultura ou local em que o professor é representado, há sempre traços éticos e morais que sustentam uma valorização das ações messiânicas por ele empreendidas.

Sobre a representação, conclui-se que o professor é mostrado como distinto dos demais, e mesmo com os embates e contraposições, o respeito ligado a sua profissão é evidente. O professor é retratado nos filmes como responsável pelos resultados de sucesso e fracasso, configurando-se, fora da ficção, em vítima de um ideário de responsabilização, ou ainda, de meritocracia, já que os profissionais assimilam tais ideias como verdades. Essa responsabilização, por sua vez, traria a ocultação de questões como quem seria o real responsável pelos problemas educacionais, cujas respostas são complexas e incômodas para os setores dominantes. Por fim, os filmes analisados reforçam a ideia de que o bom professor é aquele que age por amor e com amor, nem que isto signifique o sacrifício. Ainda que em filmes como *Verônica* e *Nenhum a menos* a competência técnica seja citada também como parâmetro de bom professor, a imagem de benevolente nas ações alheias ao trabalho como foco das películas ressaltam ainda mais a ideia de bondade por passionalidade e não por competências técnicas bem aplicadas. Sendo assim, o ofício não se consolida como profissão, na medida em que se aproxima de sentimentos como maternidade e se desqualifica quanto aos conhecimentos técnicos e acadêmicos necessários ao seu exercício. O professor é, no geral, retratado fora de seu âmbito profissional, pois possui características que são sustentadas por discursos ideológicos e que firmam sua imagem como cuidador e responsável por resolver problemas que estão além da escola.

Importante notar que os filmes colocam o professor como herói, mas não deixam de posicioná-lo, também, em relação a um sistema social que é criticado. Nesse caso, não são filmes como os que comumente vemos em Hollywood, com ações dos heróis em contextos quase acrílicos. O professor-herói luta contra um sistema denunciado, e essa denúncia talvez contribua para que a assimilação

ideológica de sua imagem seja diferente da que acontece com super-heróis em geral, ou protagonistas de ação.

Os filmes analisados mostram uma representação semelhante, demonstrando que a imagem difundida a nível global (considerando as ressalvas de diferenças culturais), é a de um professor com características de persistência frente aos problemas que estão além de seu ofício, fazendo com que sua vida pessoal fique em segundo plano quando assume sua identidade salvadora. Ainda que neste trabalho sejam comparadas culturas completamente diferentes, há uma aproximação entre o filme chinês e o iraniano (como, por exemplo, a questão de usar força contra o aluno, que em nossa cultura não seria aceito), bem como uma aproximação dos filmes ocidentais, que em seu enredo trazem o confronto das protagonistas com violência. Além disso, nos dois primeiros filmes, o professor recebe maior respeito e atenção que nos últimos. Em comum aos quatro filmes há a perseverança e a obstinação das personagens principais. A luta para que seus objetivos sejam alcançados é evidente em todas as películas.

A inculcação que esta forma de representação, e toda cultura ideológica presente nela, pode trazer, tanto para a massa populacional como para o professor real, é atestada por Samuel Pfromm Netto, que traz informações a respeito de pesquisas feitas sobre a educação e cinema desde sua fase muda (2001, p.83). Netto utiliza-se de uma reunião documental feita por Hoban Jr. e Van Ormer¹⁸, que resultou em oitenta pesquisas experimentais sobre este poder de ensino. Através da síntese de Netto e com a finalidade de trazer para o fechamento deste trabalho uma orientação sobre as possíveis consequências desse ideário que permeia as representações de professor, utilizaremos duas das conclusões, o “Princípio do reforçamento” e o “Princípio da relevância”.

O “Princípio do reforçamento” é o fato de o cinema ser considerado muito influente quando “reforça e amplia conhecimentos, atitudes e motivações da audiência” (PFROMM NETTO, 2001, p.83), ou seja, quando legitima algo que já é próprio da cultura de quem o assiste. Este reforço, associado ainda ao debate filosófico de Badiou sobre o cinema, não só como influenciado pela sociedade, mas

¹⁸Hoban Jr. E Van Ormer são, segundo Samuel Pfromm Netto (2001, p.80), responsáveis por uma revisão crítica do grande número de pesquisas feitas na primeira metade do século passado. Esta é parte do “Instructional Film Research Program” da Pennsylvania State University. Tiveram como foco dos experimentos o “ensino de habilidades, fatos e princípios, métodos de utilização dos filmes e mudanças de atitudes”.

também como influenciador, pode nos fazer refletir sobre o fato de que, por mais que sejam inseridas em nosso meio social, estas representações podem, por vezes, apresentar distorções, tanto da realidade como também de valores. Por exemplo, a ideia de que um professor com boas qualidades é aquele que, não metaforicamente, vive apenas sua profissão, é uma distorção reforçada pelo cinema que estando também presente em nossa cultura (a exemplo a premiação Professor do Brasil¹⁹), é ainda mais internalizada pela sociedade. Portanto, este professor idealizado pelo cinema, sendo também a ideia comum social, seria, segundo a pesquisa, ainda mais aceito como representante da forma correta de ser.

O “Princípio da relevância” é a constatação de que o conteúdo do filme trará mais inquietações, ensinará mais ou trará mais mudanças na conduta quando possuir relevância direta na vida de seu expectador. A partir deste estudo pode-se concluir que filmes que retratem a escola e o professor serão mais relevantes a quem pertence diretamente a este universo. O filme pode influir diretamente na conduta do professor real, reforçando ou mudando-a, participando na formação da identidade docente, uma vez que ela se baseia também nas orientações sociais que recebe. Sobre essas orientações sociais, Arroyo afirma que se internaliza a profissão e se molda sua formação por diversos meios, e traz como uma das possibilidades “a imagem social que nos impregna na mídia, nas formaturas, na literatura, no cinema, na TV [...]” (p.124).

A intenção do realizador do filme pode ser implícita ou não. No caso de *Verônica*, há a intenção de atingir o docente real, pois em entrevista já citada anteriormente, a atriz Andréa Beltrão, que também participou de escolhas referentes à realização do filme, diz que espera do público de professores uma identificação, pois é assim que os vê, como heróis. Por fim ela brinca: “E que passem a dar aulas com as capas de super-heróis, não precisam mais esconder a identidade secreta...”.

Trazemos uma analogia entre os resultados das análises aqui feitas com a escrita sobre identidade docente de Paulo Freire. Este afirma que há uma intencionalidade quando se enfatiza a identificação como tia, o que seria como dizer que as professoras são boas como as tias, e “não devem brigar, não devem rebelar-

¹⁹Para uma leitura crítica sobre o programa: Magistério e distinção: um estudo sobre as trajetórias das professoras ganhadoras do prêmio Professores do Brasil no meio oeste de Santa Catarina de Yáscara Michele Neves KOGA

se [...] fazendo greve sacrificando seus sobrinhos” (FREIRE, 1997, p.9). Da mesma maneira, analisamos a representação pelo cinema do professor: é um discurso de cunho ideológico que, através dessa mídia, inculca a ideia de que há possibilidade de mudanças para a educação: basta um, o professor, parar de reclamar para, então, sozinho, sacrificar-se para que isto ocorra. Mas que formação estas ações trazem aos seus alunos? Certamente não é a formação libertária, pois conforme Arroyo, também sobre a identidade docente, o professor somente poderá ensinar liberdade se aprender liberdade (ARROYO, 2000. p.146). Voltando ainda à analogia com o livro de Freire, ele afirma que quanto mais “aceitamos ser tias e tios, tanto mais a sociedade estranha que façamos greve e exige que sejamos bem comportados” – o que, para a representação do professor no cinema, corresponde à ideia de que quanto mais aceitarmos ser um professor responsabilizado indevidamente, ou ainda, quanto mais anularmos nossas vidas pessoais em prol de um trabalho que por esta mesma razão não se consolida socialmente como profissão, tanto mais a sociedade e o próprio professor não conseguirão ver de modo diferente.

Por fim, esclarecemos que a intenção deste trabalho não é forçar o professor filantropo, aquele que, frente à sociedade desigual em que vive, toma para si todos os problemas que o cerca, a deixar de agir como se essa não fosse sua escolha, mas sim trazer uma reflexão sobre a existência de uma ideologia de responsabilização que há por traz deste ideário de professor, e então possibilitar uma escolha emancipada.

14 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. *Ofício de Mestre: imagens e autoimagens*. Petrópolis: Vozes, 2000. p.1 – p 151.

AMANCIO, Tunico. *Artes e manhas da Embrafilme: cinema brasileiro Estatal losSUAÉpoca de Ouro (1977-1981)*. Niterói: EDUFF, 2011.

BADIOU, Alain. *El cine como experimentación filosófica*. Buenos Aires: Manantial, 2004.

BELTRÃO, Andréa. Entrevista. *Jornal Informanglo*. Edição de nov/dez de 2008 Disponível em: <http://convenio.cursoanglo.com.br/htmlstatico.aspx?nomeHtml=cine_anglo_entrevista_andrea>. Acesso em 20 nov 2015.

BRASIL, Chefe do Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil. Decreto N. 24.651 – DE 10 DE JULHO DE 1934. Cria no Ministério da Justiça e Negócios Interiores, o Departamento de Propaganda e Difusão Cultural. Disponível em: http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaNormas.action?numero=24651&tipo_norma=DEC&data=19340710&link=s. Acesso em: 03 nov. 2012.

CARVALHO, Marcel Fonseca. *O cinema como fonte de pesquisa na educação escolar: uma análise da ditadura militar brasileira.*, Dissertação (Mestrado em educação: Ensino, Aprendizagem e Formação de Professores). Maringá – PR: UEM.2009.

CENTRAL DO BRASIL. Dir. de Walter Salles. Brasil: distribuidora, 1998. DVD (113min.) Son. Color.

DATAFOLHA, Instituto de pesquisa. *Interesse dos brasileiros por cinema*. Dez. 2007. Disponível em: <http://www.cinereporter.com.br/blog/pesquisa-datafolha/>. Acesso em 28 set. 2015.

ENCOURAÇADO POTESKIN. Dir. Serguei Eisenstein. União Soviética, Continental

Home Vídeo, 1925.DVD: 74 min, mudo – Imagem preto e branco, legendado Port.

ESCRITORES DA LIBERDADE. Dir. de John M. Stahl. EUA: Paramount Pictures,2007. (122min), sonoro color, Legendado Port.

FARIAS, Maurício. Entrevista concedida a Dayanne Mikevis. *Folha de São Paulo*. 06 de fevereiro de 2009. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/ilustrada/ult90u499457.shtml>>. Acesso em 20 nov. 2015.

FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não* – cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'água, 1997.

GALVÃO NETO, Américo. A arte fílmica e sua pedagogia In: *Existência e Arte* - Revista Eletrônica do Grupo PET - Ciências Humanas, Estética e Artes da Universidade Federal de São João Del-Rei - Ano I - Número I – janeiro a dezembro de 2005.

IMITATION OF LIFE. Dir. de John M. Stahl.EUA: distribuidora, 1954. (125min)., sonoro, Imagem preto e branco, Legendado Port.

KOGA, Yáscara Michele Neves. *Magistério e distinção*: um estudo sobre as trajetórias das professoras ganhadoras do prêmio Professores do Brasil no meio oeste de Santa Catarina. Dissertação (Mestrado em educação: História, Política e Sociedade). São Paulo – SP: PUC-SP, 2009.

LOURO, Guacira Lopes. O cinema como pedagogia. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira, et. (org.). *500 anos de educação no Brasil*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MEU MESTRE, MINHA VIDA. Dir. John G. Avildsen. EUA: 1998. (104min.): Son., color. Legendado. Port.

NAPOLITANO, Marcos. *Como usar cinema em sala de aula*. 4ª ed. – São Paulo: Contexto, 2009.

NENHUM A MENOS. Dir. Zhang Yimou. China: Guangxi Film 1999. (106min.): Son., color. Legendado. Port.

NETTO, Samuel Pfromm. *Telas que ensinam: mídia e aprendizagem do cinema ao computador*. 2. Ed. Campinas, SP: Alinea, 2001, p. 75 a 21.

O JARRO. Dir. Ebrahim Foruzesh. Irã: 1994. (83min.): Son. color. Legendado. Port.

PRO DIA NASCER FELIZ. Produção de João Jardim. São Paulo: Tw Vídeo distribuidora, 2007. (88 min.): Son., color. Legendado. Port.

RIBEIRO, Renato Janine. A China e a impossibilidade do contrato. O Estado de São Paulo, São Paulo, 04 de março de 2000. Caderno 2/Cultura. D3, p.136. Disponível em: <http://acervo.estadao.com.br/pagina/#!/20000304-38855-nac-0136-cul-d13-not/busca/Nenhum+Menos>. Acesso em: 15 de out. 2015.

SETTON, Maria da Graça Jacintho; VIANNA, Cláudia Pereira. *O conceito de gênero e a construção dos sujeitos femininos na família: o uso do cinema nas reflexões educacionais*. In SETTON, Maria da Graça Jacintho (org.). *A cultura da mídia na escola – ensaios sobre cinema e educação*. São Paulo: AnnaBlume, 2004

SILVA, Thomas Tadeu da. *Documento e identidade: uma introdução as teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autentica, 1999.

SORRISO DE MONALISA. Feliz. Dir. Mike Newell de João Jardim. EUA: Revolution Studios, 2003. (114 min.): Son., color. Legendado. Port.

TAARE ZAMEN. Par. Dir. Aarmir Khan. Índia: Bollywood. 2007. (165min) Son., color. Legendado. Port.

TERRA EM TRANSE. Dir. de Glauber Rocha. São Paulo: Tw Vídeo distribuidora. 1967. (130min.): Son., color.

UNESCO. *Gênero e Educação para Todos: O salto rumo à igualdade*. Relatório

Conciso. Versão Resumida. Paris, 2003. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001324/132480por.pdf>. Acesso em: 27 de jan. 2016.

V DE VINGANÇA. Dir. de James McTeigue. 2005. (132min) EUA. Son. Color. Legendado Port.

VEM DANÇAR. Dir. de James McTeigue. 2006 (108 min) EUA. Son. Color. Legendado Port.

VERÔNICA. Dir. Maurício Farias. Brasil: Europa Filmes, (91min). DVD. Son. Color.