

Os Currículos Cinematográficos e a Formação da Identidade Profissional Docente: um recorte de Gênero¹

Gabriel Petter da Penhaⁱ

Patrícia Barbosa Pereiraⁱⁱ

Resumo

Este artigo procura compreender como as imagens e discursos veiculados através de filmes cujas protagonistas são professoras podem influenciar na constituição da identidade profissional docente em um recorte de gênero. Partindo do pressuposto da incompletude inherente à imagem e ao discurso cinematográficos, utilizamos a Análise de Discurso de vertente franco-brasileira como referencial teórico-metodológico. Doravante, apresentamos um estudo de caso com estudantes do curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Paraná (UFPR), a partir da exibição do docudrama brasileiro *Carregadoras de Sonhos*. Os resultados obtidos na pesquisa evidenciam que a caracterização das professoras nos filmes populares levanta questões acerca das dificuldades da profissão docente, mas também manifesta a mistificação da docência impregnada de valores atribuídos por discursos androcêntricos.

Palavras-chave: profissão docente; gênero; currículo; cinema e audiovisual.

*Cinematographic Curricula and the Formation of Professional Teaching Identity:
a Gender crossing*

Abstract

*This paper seeks to understand how the images and discourses conveyed through films whose protagonists are female teachers can influence the constitution of the teaching professional identity within a gender perspective. Starting from the assumption of incompleteness inherent to cinematographic image and discourse, we use French Brazilian Discourse Analysis as a theoretical-methodological reference. Then, we present a case study with students from the Pedagogy faculty at the Federal University of Paraná (UFPR), based on the screening of the Brazilian docudrama *Carregadoras de Sonhos*. Results obtained in the research show that the characterization of teachers in popular films raises questions about the difficulties of the teaching profession, but also manifests the mystification of teaching impregnated with values attributed by androcentric discourses.*

Keywords: teaching profession; genre; curriculum; cinema and audiovisual.

ⁱ Doutor em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professor da rede pública estadual de ensino (Seduc-CE). E-mail: gabriel.petter@gmail.com – ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-2195-4770>.

ⁱⁱ Doutora em Educação Científica e Tecnológica (UFSC). Professora e pesquisadora na Universidade Federal do Paraná (UFPR). E-mail: patricia.pereira@ufpr.br – ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-2984-2872>.

*Curriculos cinematográficos y formación de la identidad profesional docente:
un análisis de Género*

Resumen

Este artículo busca comprender cómo las imágenes y discursos transmitidos a través de películas, cuyas protagonistas son profesoras, pueden influir en la constitución de la identidad profesional docente dentro de una perspectiva de género. Partiendo del supuesto de la incompletitud inherente a la imagen y al discurso cinematográfico, utilizamos como referencia teórico-metodológica el Análisis del Discurso franco-brasileño. A continuación, presentamos un estudio de caso con estudiantes de Pedagogía de la Universidad Federal de Paraná (UFPR), a partir de la proyección del docudrama brasileño Carregadoras de Sonhos. Los hallazgos muestran que la caracterización de los docentes en las películas populares plantea interrogantes sobre dificultades de la profesión docente, también manifiesta la mistificación de una enseñanza impregnada de valores atribuidos por discursos androcéntricos.

Palabras clave: profesión docente; género; currículo; cine y audiovisuales.

1 A REORDENAÇÃO PRODUTIVA, OS NOVOS CURRÍCULOS ESCOLARES E O PAPEL DOS PROFESSORES

Ao longo das últimas décadas, os papéis atribuídos à instituição escolar mudaram substancialmente, sob a influência da reestruturação produtiva que caracterizou a chamada Terceira Revolução Industrial, e da ascensão do neoliberalismo como doutrina política e econômica global hegemônica.

De acordo com Fiori (1998), a reordenação empreendida pelos governos neoliberais implicou, no campo econômico, a elevação ao status de valor universal de políticas como o equilíbrio fiscal - leia-se diminuição dos investimentos sociais, desregulação dos mercados, abertura das economias nacionais e privatização dos serviços públicos. No campo político, criticaram-se as democracias de massas, impingidas como populistas.

No Brasil, as ideias pedagógicas oriundas do ideário neoliberal expressaram-se no que Saviani (2010) chama de neoprodutivismo, versão atualizada da Teoria do Capital Humano, com orientação educativa que ainda reconhece a importância da instituição escolar para a formação de mão de obra qualificada, mas conferindo aos educandos o mero status individual de empregabilidade, sem a garantia real de que o conhecimento leve à inclusão no mercado de trabalho, caracterizando, assim, uma pedagogia da exclusão.

A orientação didático-pedagógica do neoprodutivismo consiste na atualização do lema escolanovista aprender a aprender, preconizando que o mais importante não é

ensinar ou mesmo assimilar determinados conhecimentos, mas aprender a estudar, a buscar conhecimento, a lidar com situações novas, em face de um mercado de trabalho em constante transformação. Assim, individualiza-se completamente a experiência de sucesso ou fracasso na busca por uma vaga no mercado de trabalho e, por extensão, na sociedade capitalista.

Por outro lado, nesse contexto, assume-se o discurso do fracasso da escola pública, com a defesa da primazia da iniciativa privada no campo educacional. Além disso, a política neoliberal estimula a promoção e a consolidação do chamado terceiro setor através da ação de organizações não governamentais, cujo objetivo é promover a crença da transformação social por meio da ação de uma entidade que (supostamente) antagoniza com o Estado, embora surja dele, sob a genérica denominação de sociedade civil.

As mesmas transformações verificadas nas sociedades capitalistas avançadas no último quartel do século XX reduziram drasticamente o protagonismo da indústria no conjunto das atividades produtivas, e conferiram papel central à educação escolar, tanto no que tange à formação de capital humano quanto à possibilidade de inserção vantajosa, embora não necessariamente garantida pela escolarização, na sociedade do conhecimento.

Tardif e Lessard (2020, p. 22) destacam que, se outrora, a docência e seus agentes encontravam-se em uma posição subordinada, e até periférica na esfera de produção, atualmente, os agentes escolares constituem, “tanto por causa do seu número como de sua função, uma das principais peças das sociedades modernas avançadas”. Essa proeminência não concerne apenas ao aspecto econômico, pois “a escolarização está, mais do que nunca, no coração do processo de renovação das funções sociotécnicas, como também da distribuição e partilha dos conhecimentos e competências entre os membros da sociedade” (Tardif; Lessard, 2020, p. 23).

Nesse contexto, os currículos escolares são remodelados, tornando-se objeto de constante disputa e conflito, posto que, como lembra Berticelli (2001, p. 168), “o currículo traduz elementos da memória coletiva, expressão ideológica, de conflitos simbólicos, de descobrimento e ocultamento, segundo os interesses e jogos de força daqueles que estão envolvidos (ou não) no processo educativo”.

Considerando a importância da profissão docente nesse contexto, ela também é objeto de novas atribuições. Como explicam Farfán e Diniz-Pereira (2022, p. 998), “as ações dos organismos internacionais, no que diz respeito à profissão docente, têm sido chave para a instalação de discursos que trazem consigo uma suposta ‘crise do ensino’ e, juntamente com ela, as imaginadas soluções”. Com a supervalorização dos testes padronizados internacionalmente, as práticas docentes devem ser aprimoradas e adaptadas aos padrões de exigência impostos por grandes instituições internacionais, como o Banco Mundial e a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE).

Se os estudantes precisam aprender a aprender, os professores precisam aprender a ensinar, em função de metas previamente traçadas sob influência ou determinação dessas instituições. Isso, porém, sem melhorar a qualidade do trabalho docente, dificultado pelas condições materiais dos professores, que são obrigados a assumir grandes cargas-horárias a fim de receber salários mais dignos. Os problemas verificados na profissão docente desestimulam o ingresso nas licenciaturas e favorecem o abandono da docência, aprofundando a crônica crise na educação².

A desvalorização da profissão docente não é casual e tem um evidente viés de gênero. No Brasil, assim como na maior parte do mundo, a docência é uma atividade marcadamente feminina. Conforme dados do Censo Escolar 2022, 77,5% do professorado que atua no Ensino Fundamental é composto por mulheres. Nos anos iniciais, esse número salta para impressionantes 87,8%. Já no Ensino Médio, elas são 57,5% (Inep, 2022).

Todavia, a genderização da profissão docente não pode ser compreendida como a mera predominância feminina nas instituições escolares, ainda mais quando Vianna (2002, p. 50) adverte que “é fato que as mulheres são maioria na educação básica [...], mas elas ocupam atividades bem definidas dentro da própria carreira”. Um levantamento do Laboratório de Estudos sobre Educação Superior (LEES) da Universidade de Campinas (UNICAMP), divulgado pelo Jornal da Unesp em 2023, por exemplo, mostra que, entre 1996 e 2014, houve incremento de apenas 1% de mulheres docentes nas universidades, passando de 44,5% para 45,5%.

O gênero pode ser compreendido como uma instituição social (Lorber, 1994), em um esquema binário que opõe masculino e feminino, estabelecendo padrões de

expectativa para os indivíduos e ordenando os processos da vida cotidiana. No caso da profissão docente, ela foi ressignificada, ao longo do século XIX e o início do século XX, como profissão “de gênero”, balizada e referenciada por discursos de poder masculinos que conferiram ao magistério características “tipicamente femininas”, uma espécie de extensão da maternidade, aliada ao caráter missionário e vocacional socialmente conferido ao magistério. Desde então, a imagem da professora como uma mãe que não é mãe, vocacionada e, portanto, inapta para a vida familiar, é constantemente reproduzida por diferentes produções de cunho artístico e cultural, entre as quais o cinema, reforçando os estereótipos associados à profissão docente em um recorte de gênero, impingindo-lhe definições acerca do que é ser uma boa professora. O tipo e o nível de relação estabelecida entre professoras e alunos nos filmes populares são exemplos das expectativas sociais levantadas em torno delas e do seu trabalho.

2 O CURRÍCULO HOLLYWOODIANO E A PEDAGOGIA DO HERÓI

O cinema pode ser abordado inicialmente sob o binômio arte/indústria. Como afirma Rosenfeld (2009), o objeto do cinema é, antes de tudo, uma indústria de entretenimento, que emprega determinados recursos estéticos a fim de satisfazer o público, embora sem visar necessariamente à produção de obras artísticas.

Nessa perspectiva, é pertinente considerar o cinema como um Dispositivo. Xavier (2005) explica que esse termo designa não apenas o aparato técnico cinematográfico, mas toda a engrenagem que envolve o filme, o público e a crítica. É nesse sentido que podemos concebê-lo como “uma estrutura plural que engloba produção, consumação, hábitos, criatividade, valores simbólicos e imaginários que dizem respeito a uma sociedade específica” (Gutfreind, 2006, p.1).

Dessa forma, o cinema e a sociedade influenciam-se mutuamente. Os discursos da vida social impregnam as narrativas e os discursos cinematográficos, em um processo de transcodificação que produz e reproduz cultura³. Por outro lado, os discursos e imagens elaborados e difundidos pelas películas, especialmente as de cunho mais comercial, alimentam o imaginário popular, amiúde reiterando estereótipos e valores sociais

dominantes em determinados contextos. Assim, contribuem para garantir a manutenção do *status quo* social, marcado por grandes desigualdades.

Essa relação, contudo, não ocorre de forma puramente reprodutiva e nem de modo determinante. É preciso lembrar que assistir a um filme consiste em estabelecer uma espécie de “pacto”. Mesmo conscientes de que estamos diante de uma ficção, e isso inclui os documentários, concedemos acreditar na “mentirinha” por um par de horas, pois essas obras oferecem momentos de transcendência impossíveis na vida cotidiana. Da mesma forma, é incorreto imaginar que o público mantém uma relação puramente passiva na recepção das obras filmicas. O próprio caráter de incompletude da imagem cinematográfica abre uma “brecha semântica”, que requer a atividade dos indivíduos que compõem o público para ser preenchida.

Fabris (2010, p. 233) lembra com muita propriedade que “tanto a Pedagogia como o professor são produções culturais. Um e outro não possuem uma essência; ambos se constituem nas práticas sociais”. Ao considerar um contexto de grande regulação cultural, de centralidade da cultura (Hall, 1997), nossa relação com as coisas e artefatos culturais modifica-se rapidamente, influenciando a sociedade como um todo, o que se estende, claro, à instituição escolar.

Enquanto núcleo do mais poderoso polo de produção audiovisual do planeta (a indústria cinematográfica estadunidense), o cinema hollywoodiano exerce inegável influência junto a um enorme público, o que não concerne apenas à popularidade das suas películas, mas também ao seu papel pedagógico, assaz diferente daquele encontrado nos currículos escolares. Isso ocorre porque o cinema movimenta uma economia afetiva que apela à emoção, ao sonho e à fantasia.

Esses currículos são representados sobretudo através de personagens amiúde dotados de qualidades extraordinárias, capazes de resolver individualmente os problemas sociais que afligem seus alunos⁴. Conforme Fabris (2010, p. 235),

As histórias hollywoodianas desenvolvem-se com heróis produzidos e marcados pela cultura ocidental, em que o poder masculino está no branco, heterossexual, e nas demais formas hegemônicas de estar no social. Hollywood mostra em seus filmes uma pedagogia do herói, um jeito de ser professor e professora marcado pelo heroísmo ocidental, não dispensando nem a violência física como estratégia de demonstração da força do herói.

Não obstante, é crucial observar que esses modelos de professores elaborados pelas narrativas do chamado cinema clássico (ou narrativo), que são de matriz estadunidense, mas são reproduzidos em diversas cinematografias⁵, inclusive a brasileira, não são exatamente iguais no que diz respeito ao gênero. Os modos como professores e professoras são apresentados ao público variam substancialmente, o que expressa expectativas associadas à docência em um recorte de gênero e o processo de desvalorização da profissão docente.

3 O DITO E O NÃO DITO: A MATERIALIDADE SIGNIFICATIVA DA IMAGEM CINEMATOGRÁFICA

É desnecessário afirmar que os filmes, em geral, são produtos plenamente incluídos na lógica do consumo⁶ e no contexto social, carecendo de grandes investimentos e ancorando-se nos aspectos e valores culturais dominantes em determinado contexto social e histórico, a fim de alcançar o maior público possível. Assim, garantem a lucratividade projetada ainda antes do início das filmagens. Nesse sentido, o emprego de convenções de gênero⁷ e fórmulas consagradas é exercido à exaustão, a fim de entregar, a esse público, histórias com alto grau de previsibilidade, sem margem para grandes surpresas ou decepções.

De acordo com Gilbert (2014), narratologistas reconhecem, na fantasia e na imaginação, elementos que engajam leitores e espectadores a partir da narrativa ficcional, mesmo admitindo que o público responde principalmente aos elementos de uma história que segue determinado padrão. No entanto, isso não implica direcionalidade absoluta, tampouco interpretação unívoca, pois é através dos indivíduos que compõem o público que os personagens ganham forma e significado. Phelan (*apud* Gilbert, 2014) afirma que os indivíduos chegam às obras com suas próprias histórias, experiências, crenças e ideias preconcebidas, e estejam conscientes ou não, “assumem” as personagens que lhes são apresentadas, dando-lhes vida através da interação com os componentes mimético, sintético e temático da narrativa⁸. Dalton (2007, p. 2) afirma que nós emprestamos, das histórias às quais assistimos, elementos para nos criarmos enquanto personagens, e organizarmos o enredo das nossas vidas cotidianas. É nesse sentido que Aronowitz (1989)

reitera que as formas culturais eletronicamente mediadas são o componente mais forte na formação das identidades culturais. Há uma estreita relação entre o público e aquilo que lhe é apresentado no ecrã, mas ainda que os filmes de perfil mais comercial sejam idealizados para espectadores menos críticos, é importante ressaltar que, em relação à recepção cinematográfica, subjaz certa margem de interpretação. Isso advém da forma como a imagem cinematográfica significa.

Ao discutir o processo de significação da imagem, Souza (2001) explica que existem pelo menos duas vertentes interpretativas em torno dessa temática: 1. a imagem é tomada como espécie de signo linguístico, com debates relativos à arbitrariedade, imitação e referencialidade; e 2. a imagem é considerada nos traços específicos que a caracterizam, buscando a definição do modo como ocorre a apreensão (ou leitura) da imagem, daquilo que lhe seria específico.

Seja por uma ou outra via, o que se propõe é a descrição formal da imagem para o estudo do não verbal, não entrando em pauta a materialidade significativa da imagem na sua dimensão discursiva. Em outras palavras, em si mesmas, as imagens são consideradas insignificantes, reduzidas à mera descrição, cenário ou ilustração.

Contudo, Souza (2001) ensina que propriedades como a representatividade, garantida pela referencialidade, possibilitam, por um lado, a leitura da imagem, e por outro, reafirmam seu status de linguagem. A imagem não é, portanto, um elemento suplementar da comunicação verbal. Na sua especificidade, ela se constitui em texto, em discurso.

No que tange à imagem cinematográfica, ela costuma ser explorada integralmente como forma de linguagem, sem se ancorar no verbal⁹. Então, tem uma textualidade diferente daquela percebida em outros meios de comunicação. É por isso que Souza (2001, p. 70) afirma que, “diferente da imagem na TV, a qual pode boa parte do tempo ser apenas ouvida, a imagem no cinema compõe cada nó no tecido visual, não podendo ser descartada, como na TV”. Explicando de outra maneira, no cinema, a imagem é usada integralmente como imagem que é, e não como cenário e, por isso mesmo, não há um trabalho intencional de ofuscar seu caráter de incompletude.

Nessa concepção, não obstante assistir a um filme implique, em certa medida, um pacto com a mentira, o espectador tem consciência de que está assistindo a uma obra ficcional, tendo maior liberdade para interpretar e produzir outras imagens, outros pontos

de vista, instalando-se no intervalo entre o representado e a representação. É nessa “brecha semântica” que o público atribui seus próprios sentidos, seus próprios olhares às imagens, sentidos e discursos preparados e disponibilizados pelo dispositivo cinematográfico.

No âmbito da Análise de Discurso (AD), é possível encontrar pressupostos que permitem entender o discurso desvinculado da noção de texto, definido como efeito de sentidos entre interlocutores, quando se colocam em relação às noções de língua e ideologia¹⁰ articuladas pelo discurso. Ela traz, no seu dispositivo analítico, um conjunto de noções que permitem, a um só tempo, engendrar a análise, dando conta da interpretação e da historicidade inscrita no próprio objeto enfocado.

É na inter-relação entre o olhar, a imagem e a possibilidade de recorte de uma projeção interpretativa que se produzem os efeitos de sentido, a perspectiva de leitura e interpretação do texto não verbal. Isso ocorre a partir das formações sociais, tanto do sujeito-autor do texto não verbal – no caso, o realizador da obra – quanto do sujeito-espectador. Do ponto de vista ideológico, a leitura da imagem enquanto forma material pode acontecer a partir da ausência (silenciamento) de elementos próprios da imagem, e também do simbólico, da iconicidade. A leitura de uma imagem, portanto, difere substancialmente da leitura das palavras. A imagem em si é significativa, independente do verbo. A imagem como discurso deriva de um atributo de sentido social e ideologicamente situado, e não da descrição ou segmentação dos seus elementos visuais.

4 O JOGO DAS REPRESENTAÇÕES

Em *Divided Lives: the public work and private pathos of women teachers in the movies*, um dos capítulos de *The Hollywood Curriculum: teachers in the movies* (2007), Dalton discute a caracterização da profissão docente no cinema a partir de um recorte de gênero. Em relação às professoras, a autora defende que “Hollywood difunde o estereótipo de que as mulheres não podem equilibrar uma carreira bem-sucedida e a vida privada, precisando, ao invés disso, escolher entre uma e outra” (Dalton, 2007, p. 98).

A autora observou que, nos filmes por ela pesquisados, cujas personagens principais eram professoras, a maioria era solteira e sem filhos, ou então seu status marital

e maternal não era revelado ao público. Isso difere substancialmente da caracterização dos profissionais da educação do sexo masculino, aos quais comumente é permitida uma vida pessoal e profissional bem mais realizada.

Lopes Louro (2004) destaca que a representação da professora solteirona é muito adequada para fabricar e justificar a completa entrega das mulheres à atividade docente, ao mesmo tempo reforçando o caráter de doação atribuído a essa atividade e desprofissionalizando-a. A mesma autora destaca que as professoras costumam ser definidas por discursos masculinos, de homens com destacadas posições sociais, o que faz com que as próprias docentes se definam e produzam conforme esses discursos.

Os filmes populares protagonizados por professoras reforçam essas colocações. No caso de *Carregadoras de Sonhos*, docudrama brasileiro lançado em 2010 sob encomenda do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Básica da Rede Oficial de Sergipe (Sintese), a dimensão pessoal das vidas de Edielma, Marta, Maraísa e Rose acrescenta um elemento de dramaticidade a sua atividade profissional, à qual devotam grande dedicação, apesar de todas as dificuldades. Duas delas (Edielma e Marta) são mães, mas não sabemos se são mães-solo e nem se têm algum(a) companheiro(a). Não obstante a importância da família nas suas vidas, a criação dos seus filhos e o cuidado com o lar são basicamente delegados às mães das docentes. É muito interessante o papel dessas matriarcas, assim como a forte presença feminina na obra, especialmente porque, como veremos a seguir, o realizador do filme não parece ter levado isso em grande consideração, ignorando questões relativas ao gênero no universo profissional, menos ainda por um olhar interseccional.

Por outro lado, ao assegurar aos espectadores, logo na cartela que abre o filme, que tudo a que eles irão assistir é “real”¹¹, Deivison Fiúza, que acumula as funções estratégicas de diretor, roteirista e montador do filme, financiado por um sindicato cuja direção até hoje é monopolizada por homens, abre (involuntariamente) espaço para percebermos uma possível dissociação discursiva entre o que supostamente é dito pelas professoras e a caracterização delas e do seu trabalho. A artificialidade das encenações, que parecem ter sido ensaiadas diversas vezes, chama bastante a atenção, além de algumas falas que desconsideram as posições de sujeito das próprias personagens, generalizando as difíceis condições nas quais o ofício docente é exercido.

Ressaltem-se as condições de produção do documentário, realizado em uma época de fortes críticas ao então governador de Sergipe, Marcelo Déda¹² (PT), acusado de sucatear a educação pública no Estado. O Síntese canalizava a oposição do professorado sergipano à gestão Déda, que fechou acordos de cooperação com fundações privadas, como o Instituto Ayrton Senna, e chegou a contratar uma empresa de consultoria para avaliar o desempenho dos professores da rede pública estadual de ensino, atitude rechaçada pelo sindicato e pelos profissionais da educação daquele Estado. Assim, a natureza política do longa é indiscutível¹³ e influenciou seu direcionamento. Não obstante, é patente que o diretor não adota um olhar de gênero e nem interseccional ao abordar as dificuldades enfrentadas pelas personagens do documentário, mesmo trabalhando com quatro mulheres predominantemente não brancas, pobres, e que atuam na Educação Básica em pequenos municípios do interior de um dos estados mais pobres da federação. Seria mero acaso que elas sofram mais intensamente com os problemas estruturais que afetam a educação pública?

Dessa forma, até as falas mais contundentes soam artificiais, resquícios de um interdiscurso (memória discursiva) marcadamente masculino. Várias sequências, mesmo sem diálogos, reforçam essa perspectiva androcêntrica. Bem no início do filme, por exemplo, somos apresentados à professora Edielma: ela acorda (muito) cedo, carrega sua filha no colo e a entrega a sua mãe, que mora na casa contígua, e bebe rapidamente um copo de suco, antes de sair para seu (longo) dia de trabalho. Através da voz over, ela declara: “Foi na escola pública que a minha autonomia se transformou em missão: superar a total falta de estrutura para ser professora”.

A noção de missão é recorrente nos discursos de poder acerca da atividade docente e funciona como metáfora, uma transferência de sentidos oriunda do vocabulário religioso, aqui compreendida tanto em sentido teleológico, enquanto finalidade, como uma extensão da “função materna”, amiúde sublimada por mulheres sem filhos que se dedicam a outras crianças, tornando-se suas “mães espirituais”. Ela se associa diretamente à imagem do professorado feminino no contexto da genderização do magistério, percebido mais fortemente entre o final do século XIX e o início do século XX.

Assim, quando a professora Marta, que também emprega a palavra missão para definir a função social do seu trabalho, declara: “temos que acabar com essa imagem de

professor sacerdote. Temos que ser vistos como profissionais da educação. Temos que ter condições adequadas para trabalhar”, é com desconforto que lembramos da sua caracterização, enquanto personagem do filme, calcada em velhos estereótipos associados ao ofício docente genderizado, na perspectiva masculina. A sequência final do longa, inteiramente sem diálogos, é um show à parte de idealização da profissão docente em um recorte de gênero: uma professora, negra, (presumivelmente) pobre, percorre uma longa estrada de areia, sob o sol inclemente do semiárido. Em certo ponto da sua trajetória ela para, bebe um pouco de água (em temperatura ambiente) condicionada em uma humilde garrafa PET, limpa o suor na testa e segue, resiliente. Esse triste ritual simboliza a força e a dedicação das professoras, que não se deixam abater pelas dificuldades para cumprir sua “missão”.

O próprio título do filme remete a uma simbologia algo celestial. Em determinado trecho da obra, a professora Marta define os professores como “construtores de sonhos”. O recurso às metáforas religiosas é bastante comum no ideário acerca das professoras, e se manifesta em obras como o longa Anjos do Arrabalde, filme brasileiro de 1985, realizado por Carlos Reichenbach, no qual ele acumula as funções de diretor e roteirista. O filme retrata o dia a dia de (coincidência ou não) três professoras que trabalham em escolas públicas na periferia paulistana.

5 A CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA COM ESTUDANTES DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ (UFPR)

A seguir, procedemos à análise do material disponível a partir da colaboração de estudantes do curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Paraná – modalidade presencial/noturno. Essa experiência foi possível a partir de um estágio de Prática de Docência no referido curso, na disciplina Metodologia do Ensino de Ciências.

As duas turmas nas quais as atividades do estágio foram desenvolvidas eram compostas predominantemente por um público feminino jovem, com vários alunos já atuando profissionalmente como professores. Após a exibição do longa Carregadoras de Sonhos, compartilhamos uma enquete com perguntas abertas, abordando os aspectos

que pretendíamos explorar na obra, momente a caracterização pessoal e profissional das personagens.

Ao todo, recebemos 25 respostas. Embora não tenha abarcado o total de alunos matriculados nas turmas, esse número foi suficiente para a constituição de um *corpus* assaz relevante. A fim de garantir o sigilo da identidade dos estudantes, atribuímos pseudônimos nas citações das suas falas. Procedemos, então, a sua análise. Para tanto, como preconiza Orlandi (2015, p. 57), elaboramos um dispositivo de análise, considerando pontuar que ele

[...] tem como característica colocar o dito em relação ao não dito, o que um sujeito diz em um lugar com o que é dito em outro lugar, o que é dito de um modo e o que é dito de outro, procurando ouvir, naquilo que o sujeito diz, aquilo que ele não diz, mas que constitui igualmente os sentidos de suas palavras.

Se não há um modelo pronto de dispositivo analítico, é mister que haja critério e rigor naquilo que será objeto de interpretação. Ela aparece em pelo menos dois momentos da análise: 1. da parte do sujeito que interpreta, o que deve ser descrito pelo (a) analista; e 2. quando o analista analisa, pois sem interpretação, não existe análise.

Devido à pequena dimensão deste trabalho, nossa análise foi feita a partir de dois vetores: 1. a organização das palavras, termos e expressões mais significativos e recorrentes nos depoimentos, conforme sua incidência; e 2. as tendências gerais observadas na maioria das respostas, em termos de paráfrases, polissemias e metáforas, reveladoras do caráter ideológico das imagens, em termos de silenciamentos e ausências.

Primeiramente, indagamos como eles descreveriam as vidas pessoais das personagens e, mais particularmente, suas relações familiares. Destacamos, aqui, algumas palavras, termos e expressões, bem como sua recorrência: falta de tempo (cinco vezes); jornada tripla (duas vezes); vulnerabilidade; falta de condições/estrutura; autodoação; descaso; proximidade; amor; união; privação; apoio; companheirismo; ausência (todas apenas uma vez).

A maioria dos estudantes ressaltou que as vidas pessoais das professoras são pobres ou secundárias em relação a sua profissão, especialmente em função da falta de tempo e das condições estruturais do seu trabalho. Todavia, algumas interpretações fugiram a esse interdiscurso, revelando uma perspectiva diferente para esse fenômeno,

uma projeção para aquilo que soa negativo para a maioria. A estudante Marina, por exemplo, respondeu da seguinte forma:

A família das professoras apresentadas no documentário demonstra-se como uma rede de apoio importante, no que tange à relação família e trabalho, uma vez que são suporte nesse contexto, dando-lhes acolhimento diante das adversidades da profissão (Fala da estudante Marina, 2023).

O estudante Dionísio forneceu uma resposta similar, igualmente de caráter polissêmico, nesse contexto: “Vi as relações como fundamentais. O apoio que recebem da família é estruturante para o enfrentamento dos desafios cotidianos” (Fala do estudante Dionísio, 2023).

Tais interpretações, da família como suporte ou rede de apoio, são pertinentes à realidade de milhões de famílias brasileiras, nas quais o abandono paterno, o machismo, a dupla (ou tripla) jornada laboral, entre outros aspectos, são comuns. Todavia, não deixa de ser curioso que a ausência quase total, excluído o pai de Maraísa, de figuras masculinas no docudrama, especialmente dos pais dos filhos de Edielma e Marta, funcione de certa forma como espécie de silenciamento de questões que nos ajudam a compreender, mesmo que parcialmente, as dificuldades verificadas no ambiente profissional, por meio de uma perspectiva de gênero.

Em relação à questão “Como você descreveria as professoras que protagonizam o filme, de um ponto de vista profissional”, compartilhamos, a seguir, as palavras, frases e expressões mais significativas e recorrentes, bem como a frequência da sua menção: amam sua profissão (sete vezes); dedicadas; esforçadas (quatro vezes cada); idealistas (três vezes); desejo de mudança; engajadas; capacitadas; acreditam na educação; guerreiras (todas duas vezes cada); comprometidas; empenhadas; batalhadoras; determinadas; empáticas; abnegadas; realizadas; sem recursos; competentes; força (todas uma só vez).

São evidentes a força e a recorrência da ideia de amor à profissão. Amiúde, ela vem associada à superação das dificuldades estruturais ligadas ao exercício do magistério. É o que lemos no depoimento do estudante Rodrigo:

Eu descrevo que elas têm uma capacidade e força incrível, que são dedicadas e amam a profissão. Apesar dos problemas enfrentados, elas

buscam sempre uma saída, mesmo com as diversas adversidades (Fala do estudante Rodrigo, 2023).

Essa concepção de amor, associada à resiliência e ao idealismo, repete-se no depoimento de Rafaela: “São profissionais que atuam na educação por amor e vontade de mudar a realidade a sua volta, mesmo com a precariedade do lugar onde trabalham e as dificuldades em suas vidas (Fala da estudante Rafaela, 2023).

Essa imagem idealizada do ofício docente, da forma como foi interpretada por alguns alunos, é contestada por outros. Para Alessandra, por exemplo, as protagonistas da obra podem ser descritas da seguinte forma, de um ponto de vista profissional: “cansadas. Seus rostos mostram a fadiga que é estar em sala de aula sem a menor estrutura, sem acolhimento profissional e com turmas com casos extremos” (Fala da estudante Alessandra, 2023).

O aluno Rogério percebeu dedicação no trabalho das quatro professoras, mas não poupar críticas às condições sob as quais elas exercem seu labor:

Elas estão sobrecarregadas, seus trabalhos são limitados por suas condições e elas têm consciência de suas situações. A dedicação apresentada em tais condições é admirável ao se considerar os alunos, mas um absurdo que seja necessária (Fala do estudante Rogério, 2023).

Já Dionísio foi um pouco mais além, tecendo considerações acerca do ofício dessas personagens dentro de uma perspectiva didática, considerando também os condicionantes estruturais da atividade das profissionais do magistério:

Não percebi muitas estratégias pedagógicas diferentes da tradicional, mas tendo em vista os recursos pedagógicos e formação de cada uma, fazem o máximo possível. Acredito que a rede de ensino em questão não oferece muitas oportunidades de carreira e de aprofundamento, o que é desestimulante para um profissional (Fala do estudante Dionísio, 2023).

O estudante Lucas teceu uma observação mais crítica e fundamentada:

Profissionalmente, elas carregam a mácula do ensino brasileiro: acreditar que a docência é um sacerdócio. Elas fazem além do que podem, mas o retorno financeiro e de bem-estar é mínimo. Além disso, há a reclamação da contraparte, ou seja, dos alunos. Ora eles não estão bem amparados com o mínimo para poder estudar bem, ora as famílias não acompanham a demanda da sociedade e deixam a educação moral também sob responsabilidade delas (Fala do estudante Lucas, 2023).

A precariedade das condições laborais é inquestionável e corroborada tanto com as imagens de escolas (algumas improvisadas), com salas de aula caindo aos pedaços, como nos depoimentos das professoras. Todas expressam seu amor à docência, a despeito do descaso dos “políticos”, mencionados de forma genérica, em um empobrecimento absoluto da discussão acerca dos diversos fatores que nos ajudam a compreender a desvalorização da profissão docente, entre os quais, sua genderização. Em contrapartida, o “amor à profissão” acaba sobressaindo como aspecto interessante para o público, que toma a palavra amor como um ideal transcendente e não como um atributo às vezes alienante das dificuldades enfrentadas na profissão.

Ato contínuo, questionou-se o que mais havia chamado a atenção no filme. Essa foi uma forma de verificar se as perguntas anteriores não haviam induzido, de alguma forma, as respostas dos estudantes, utilizando o recurso da antecipação. Nesse caso, as palavras, frases e expressões mais significativas e recorrentes, bem como a frequência da sua menção, foram: falta de estrutura (três vezes); amor à profissão; desejo de mudança; dedicação das professoras (duas vezes cada); resistência de classe; fé na educação; amor pelos alunos; empatia; Estado falho; força de vontade; sacrifício; desvalorização profissional; narrativas visuais; escassez de recursos; persistência; pobreza; determinação; compromisso (uma vez cada).

Como podemos perceber, os estudantes recorreram a ideias muito semelhantes àquelas projetadas nas questões anteriores. Não foi exatamente uma surpresa, visto que se trata de uma pergunta que, de certa forma, interpelava sobre suas impressões gerais acerca do filme.

Mais adiante, foram feitas as derradeiras perguntas: “Como você definiria o papel dessas professoras, conforme o que é apresentado no filme”? “Você acha que essas profissionais e o seu trabalho são apresentados de forma realista”? Aqui, destacamos algumas frases. A aluna Teresa, por exemplo, declarou:

Além de desempenharem a função de professoras, elas assumem também os papéis de conselheiras, profissionais de assistência social, e até mesmo se tornam uma extensão da família. Tenho a convicção de que o documentário retrata de forma bastante precisa as suas rotinas (Fala da aluna Teresa, 2023).

O elogio ao “realismo” do docudrama remete a um tipo de narrativa típica de um modelo de produção cinematográfica que se convencionou chamar “cinema clássico”, caracterizada por sua suposta “transparência”, fundamentada na fé no “realismo” da imagem fotográfica. Em função da sua indexicalidade e iconicidade, de forma mais intensa, no caso do cinema, é “dado o desenvolvimento temporal da sua imagem, capaz de reproduzir, não só mais uma propriedade do mundo visível, mas justamente uma propriedade essencial a sua natureza – o movimento” (Xavier, 2005, p. 18). O chamado efeito janela (ou espelho) da projeção cinematográfica e a possibilidade de montagem, abrindo uma multiplicidade de pontos de vista para o espectador, aliado a outros elementos (trilha musical, sonoplastia, o próprio dispositivo da sala escura, efeitos especiais, entre outros), imergem na experiência cinematográfica, por meio de uma relação muito intensa e pessoal.

Carregadoras de Sonhos certamente é um filme de matiz clássica, mesmo que sua cartela inicial alegue que todos os fatos e personagens ali apresentados são “reais”. Alguns estudantes perceberam elementos que constituem uma caracterização pouco fiel à realidade, mesmo mantendo a ilusão acerca do “realismo” da obra. É o caso de Rogério:

As professoras são apresentadas quase como mártires, sacrificando suas vidas para dar uma oportunidade para as crianças da comunidade. O filme faz um bom trabalho em manter o realismo, ao não pintá-las como santas, (mas) apenas pessoas sobrecarregadas fazendo o melhor que podem, mesmo que (isso seja) insuficiente (Fala do estudante Rogério, 2023).

O estudante Lucas, por seu turno, acrescentou uma observação muito interessante para responder à questão colocada, enfatizando que o que se chama de “realidade” faz sentido em determinados contextos:

O papel delas, segundo os depoimentos, é transformar a realidade de seus alunos. Isso elas têm por missão e querem trabalhar para conseguir quebrar um ciclo de falta de oportunidades. A respeito da realidade, creio que, naquela região, seja realidade, já em outros lugares há vários problemas parecidos, como violência aos alunos, falta de infraestrutura, acesso ruim etc. Por outro lado, tem municípios que conseguem amenizar a realidade mostrada. O Brasil é muito grande e toda metonímia não dá para replicar em todo lugar (Fala do estudante Lucas, 2023).

Ainda assim, nenhuma das interpretações colocou em questão o estatuto de “realidade” que a própria obra se atribui, assim como fatores sociais e estruturais que reforçam a desvalorização da profissão docente, entre os quais a discriminação de gênero

e as intersecções que reforçam os efeitos dessa desvalorização entre professoras mais pobres, pardas e negras, oriundas de famílias e regiões mais pobres. Cabe questionar se nós, professores, não naturalizamos essas desigualdades dentro da desigualdade, ao generalizarmos o problema da desvalorização profissional como algo que impacta igualmente professores em termos de gênero, raça, classe social, entre outros. O próprio longa, encomendado por um sindicato de professores, não coloca tais questões. Diluir essa problemática em uma espécie de melodrama baseado em fatos não seria uma forma (ideológica) de, deliberadamente, nãovê-la, melhor dizendo, não encará-la? Essas e tantas outras brechas semânticas são abertas ao público pela imagem cinematográfica. Cabe aos formadores de formadores desmistificarem sua suposta “transparência” e entenderem como os professores, em formação e no exercício da profissão, atribuem sentidos aos objetos simbólicos que lhes são apresentados. A desconstrução de estereótipos e preconceitos passa por um processo de conhecimento (e reconhecimento) dos pensamentos e atitudes que os reforçam, e eles podem estar ocultos sob o encanto de belas imagens e relatos.

6 CONCLUSÕES

A reordenação do processo produtivo nas últimas décadas exerceu profunda influência na instituição escolar, nos currículos e nos papéis atribuídos aos professores. Não obstante a centralidade da docência nesse contexto, seu status profissional é muito desvalorizado, especialmente porque a profissão docente foi reconfigurada entre o final do século XIX e o início do século XX como profissão “de gênero”, em decorrência da industrialização, da urbanização e dos novos papéis atribuídos às mulheres em uma sociedade em transformação.

A genderização da docência foi balizada e referenciada por discursos de poder masculinos, os quais influenciaram e ainda influenciam inúmeras obras de cunho artístico e cultural, incluindo filmes e outras obras audiovisuais populares. Nessas películas, ao contrário dos professores homens, as professoras são caracterizadas através de estereótipos tipicamente atribuídos à docência em um viés de gênero, reforçando a desprofissionalização da profissão docente e personalizando o currículo. Isso ocorre

através de personagens “heroicas” e “vocationadas”, capazes de solucionar, através do seu trabalho individual, os graves problemas sociais que afligem seus alunos e permeiam o espaço escolar. Considerando a popularidade dessas obras e a centralidade da cultura na sociedade contemporânea, é evidente que essas imagens e discursos elaborados e veiculados através dos meios de comunicação de massa exercem grande influência na constituição da identidade profissional docente.

Apresentamos, aqui, um estudo de caso a fim de discutir como a caracterização das professoras nos filmes populares em que elas são as personagens principais produzem efeitos de sentido, influenciando na constituição da identidade profissional docente em um recorte de gênero. O enfoque adotado justifica-se pelo fato de as mulheres constituírem a maioria em quase todos os níveis de ensino e pela desvalorização da profissão docente em função do processo de genderização pelo qual ela passou, para o qual concorreu a atribuição de funções “tipicamente femininas”, estereótipos constantemente reiterados em obras de cunho artístico e cultural desde então.

As respostas elaboradas pelos nossos sujeitos de pesquisa (estudantes do curso de Pedagogia da UFPR) revelam que a caracterização das professoras nos filmes populares desperta questões acerca das dificuldades da profissão docente, mas também manifestações de mistificação da docência, impregnada de valores atribuídos por discursos androcêntricos. Nesse sentido, não há qualquer menção a um olhar feminista e interseccional com respeito às personagens. Embora todos reconheçam as dificuldades pelas quais elas passam, suas posições de classe, raça, gênero e outros não são problematizadas.

Filmes são objetos simbólicos com enorme potencial pedagógico. Suas narrativas e personagens povoam o imaginário social, gerando expectativas e orientando condutas. A textualidade própria da imagem cinematográfica no universo do audiovisual convida os espectadores a tecer suas próprias interpretações daquilo que lhes é apresentado nas telas, através da sua interação com os elementos mimético, sintético e temático que compõem as personagens em uma narrativa ficcional.

A análise de obras cinematográficas, cujas personagens principais são professoras, nos ajuda a compreender os elementos subjetivos e simbólicos que configuram o discurso político que, ao ressaltar o “amor” com o qual essas mulheres se dedicam a sua profissão,

desvalorizam o ofício docente. Isso se faz sentir principalmente sobre as mulheres, no caso brasileiro, a maioria do professorado, sobretudo na Educação Infantil e Ensino Fundamental, em que os salários costumam ser menores. Porém, o emprego dessas películas em um contexto educacional não deve ser simplesmente refutado. É preciso saber que tipos de significados podem emergir a partir da exibição dessas obras ao público em geral, ou a professoras em formação ou no exercício da profissão, a fim de propor um olhar crítico àquilo que, em princípio, é apresentado sob a forma de discursos e imagens muito sedutoras, mas não exatamente benéficas para a maioria do corpo docente em atuação neste país.

REFERÊNCIAS

ARONOWITZ, Stanley. Working-class identity and celluloid fantasies in the electronic age. In: GIROUX, Henry A; SIMON, Roger I (orgs.). *Popular culture: schooling and everyday life*. New York: Bergin & Garvey, 1989. p. 197-217.

BERTICELLI, Ireno Antonio. Currículo: tendências e filosofia. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). *O Currículo nos Limiares do Cotidiano*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 159-175.

DALTON, Mary. *The Hollywood Curriculum: teachers in the movies*. Nova Iorque. Peter Lang, 2007.

FABRIS, Elí Terezinha Henn. A Pedagogia do Herói nos Filmes Hollywoodianos. *Currículo sem Fronteiras*, v. 10, n. 1, p. 232-245, 2010. Disponível em:
<https://www.curriculosemfronteiras.org/vol10iss1articles/fabris.pdf>. Acesso em: 09 abr. 2023.

FARFÁN, Víctor Manuel Figueroa; DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Carreiras Docentes, Neoliberalismo e a Nova Gestão Pública na América Latina. *Rev. Eletrônica Pesquiseduca*. Santos, v. 14, n. 36, p. 984-1005, 2022. Disponível em:
<https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/1392>. Acesso em: 09 abr. 2023.

FELIPE, Adilson Edinei. O professor no cinema brasileiro: representação fílmica e imaginário social. *Revista Anagrama*, São Paulo, ano 2, n. 1, 2008. Disponível em:
<https://revistas.usp.br/anagrama/article/view/35336>. Acesso em: 12 jun. 2023.

FIORI, José Luís. Globalização, Hegemonia e Império. In: FIORI, José Luís; TAVARES, Maria da Conceição (org.). *Poder e Dinheiro: uma economia política da globalização*. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 87-147.

GILBERT, Laura A. *Cinematic Representations of Female Teachers: a narratological analysis of mise-en-scène in Recent Hollywood Films*. Tese (Doutorado em Educação) -

Department of Leadership, Educational Psychology and Foundations, Northern Illinois University, Illinois, 2014.

GUTFREIND, Cristiane Freitas. O filme e a representação do real. **Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação**, Porto Alegre, v. 8, p. 1-12, 2006. Disponível em: <https://www.e-compos.org.br/e-compos/article/view/90>. Acesso em: 12 jun. 2023.

GREIMAS, Agirdas J; COUTÉS, Joseph. **Dicionário de Semiótica**. São Paulo, Cultrix, 1979.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2022: Resumo Técnico**. Brasília, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2022.pdf. Acesso em: 20 jul. 2023.

LORBER, Judith. **Paradoxes of Gender**. New Haven: Yale University Press, 1994.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na Sala de Aula. In: DEL PRIORE, Mary (org.). **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2004. p. 371-403.

ORLANDI, Eni. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. Campinas: Pontes, 2015.

PHELAN, James. **Reading People, Reading Plots**. Chicago: The University of Chicago Press, 1989.

RIBEIRO, Fernanda Teixeira. Por que as mulheres são maioria na pós-graduação, mas ocupam menos da metade dos cargos de docência nas universidades? **Jornal da Unesp** [online], São Paulo, 03 mar. 2023. Disponível em: <https://jornal.unesp.br/2023/03/03/por-que-as-mulheres-sao-maioria-na-pos-graduacao-mas-ocupam-menos-da-metade-dos-cargos-de-docencia-nas-universidades>. Acesso em: 10 jul. 2023.

ROSENFIELD, Anatol. **Cinema: arte e indústria**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

SAVIANI, Demerval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. São Paulo: Editores Associados, 2010.

SOUZA, Tania Conceição Clemente de. Discurso e Cinema: uma análise de Limite. **Ciberlegenda** (UFF), Niterói, v. 4, p. 4, 2001. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/ciberlegenda/article/view/36776>. Acesso em: 17 jan. 2023.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O Trabalho Docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Rio de Janeiro: Vozes, 2020.

VIANNA, Cláudia. Contribuições do Conceito de Gênero para a Análise da Feminização do Magistério no Brasil. In: CAMPOS, Maria Christina Siqueira de Souza; SILVA, Vera Lúcia Gaspar da (orgs.). **Feminização do Magistério**: vestígios do passado que marcam o presente. Bragança Paulista: EDUSF, 2002. p. 39-67.

XAVIER, Ismail. *O Discurso Cinematográfico: a opacidade e a transparência*. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

NOTAS:

¹ A esse respeito, a Revista Pesquisa Fapesp 332, de outubro de 2023, traz como matéria de capa a crise das licenciaturas e o abandono do magistério.

² Os filmes transcodificam os discursos (as formas, figuras e representações) da vida social em narrativa cinematográfica. Ao invés de refletir uma realidade externa para o meio fílmico, os filmes executam a transferência de um campo discursivo para o outro. Como resultado, os próprios filmes se tornam parte daquele sistema cultural de representações mais amplo que constrói a realidade social. Essa construção ocorre, em parte, através da internalização de representações (Ryan; Kellner, 1989 apud Dalton, 2007).

³ “Esta fonte [o cinema] apreende, em sua significação, tanto os aspectos culturais de uma dada sociedade, absorvidos e extraídos para o desenvolvimento de sua produção, quanto os aspectos culturais desenvolvidos e redirecionados a esta mesma sociedade, definindo-se como produtor e reproduutor de cultura” (Felipe, 2008).

⁴ “O currículo social de Hollywood implícito nos filmes populares é baseado na ação individual ao invés da ação coletiva, dependendo de uma ação cuidadosamente traçada ao invés da luta significativa para garantir o resultado final, deixando as instituições educacionais, as quais representam o *status quo* cultural mais amplo, intactas e no comando” (Dalton, 2007).

⁵ Filmes brasileiros cujos personagens principais são professores, como *Uma Professora Muito Maluquinha* (2011) ou *Tudo que Aprendemos Juntos* (2015), seguem os padrões narrativos dos filmes estadunidenses do mesmo gênero.

⁶ Os *screening tests*, ou testes de audiência, procedimentos que consistem em exibir um corte (versão) de um filme ainda não finalizado para avaliação do público, antes do seu lançamento oficial nas salas de cinema, comum na indústria cinematográfica hollywoodiana e que foi adotado no Brasil a partir de 2007, deixa claro que a realização de um filme é pensada como um produto voltado ao consumo de um público amplo e será influenciado pelos seus valores.

⁷ Convenções de gênero são elementos da estória, como arquétipos de personagens e eventos-chave, que são comumente encontrados em um gênero específico.

⁸ Conforme Phelan (1989), o componente mimético inclui os elementos de caracterização que parecem factuais ou podem ser vistos como representativos da vida real, atualizações reconhecidas como realidade social. O componente sintético é aquele criado ou inventado em função da narrativa (circunstâncias, cadeias de eventos, atitudes e/ou comportamentos colocados pela estória, possíveis ou não, prováveis ou improváveis). Já o componente temático compreende os elementos do desenvolvimento do personagem, que são representativos de certa ideia, grupo ou cultura.

⁹ Que o diga a longa tradição do cinema mudo.

¹⁰ É importante esclarecer que a noção de ideologia na AD é objeto de longos e controversos debates e não corresponde exatamente à noção de simulacro, no sentido de ocultação da realidade. Orlandi (2015, p. 43) explica que: “um dos pontos fortes da Análise de Discurso é ressignificar a noção de ideologia a partir da consideração da linguagem. Trata-se assim de uma definição discursiva de ideologia”. Para a autora, a ideologia é a condição para a constituição dos sujeitos e dos sentidos. Ela situa o homem na relação imaginária com suas condições materiais de existência, produzindo sentidos como se fossem evidências. Não há sentido sem interpretação e não há interpretação sem sujeito. A partir do movimento de interpretação, o sujeito recorre à ideologia e seus traços, suas evidências se manifestam no discurso.

¹¹ Na referida cartela, se lê: “Este filme não é uma obra de ficção. As histórias e os personagens são reais”.

¹² Marcelo Déda faleceu em 2013, em decorrência de um câncer.

¹³ Observemos a sinopse do filme, encontrada no site de Davison Fiúza: “Carregadoras de Sonhos é um filme realista e poético que desconstrói qualquer tentativa de maquiar a realidade da educação pública brasileira nos dias de hoje. O filme mostra quatro professoras em ação e os obstáculos que elas enfrentam para conseguir chegar à sala de aula no interior do Sergipe. Coragem, determinação e sonhos, as forças que movem essas quatro educadoras”.

Recebido em: 09/12/2023

Aprovado em: 03/07/2024

Publicado em: 04/07/2025



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](#) que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.