



Práxis Educativa (Brasil)

ISSN: 1809-4031

praxiseducativa@uepg.br

Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Brasil

Costa Ferreira, Susana da  
PROFESSORES E PROFESSORAS NOS FILMES, HISTÓRIA E PAPÉIS SOCIAIS  
Práxis Educativa (Brasil), vol. 4, núm. 1, enero-junio, 2009, pp. 85-96  
Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Paraná, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=89415700009>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica  
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal  
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

# **PROFESSORES E PROFESSORAS NOS FILMES, HISTÓRIA E PAPÉIS SOCIAIS**

Susana da Costa Ferreira\*

## **Resumo**

O artigo analisa quatro filmes norte-americanos sobre professores, produzidos entre 1950 e 1970, destacando os papéis masculinos e femininos dos mestres. Além da análise fílmica, a pesquisa envolveu o histórico do contexto e do currículo acadêmico dos períodos, os referenciais específicos de cada filme (peças, romances, biografias que deram origem às produções), roteiros, pesquisa em locadoras e contato com colecionadores. Os resultados permitiram acompanhar o declínio da autoridade hierárquica dos professores, assim como apontar algumas ambiguidades na representação de modelos femininos e masculinos adequados às intencionalidades político-ideológicas de cada período histórico.

**Palavras-chave:** Cinema. Papéis sociais. Professores.

## **Abstract**

This article analysis four North-American films about teachers produced between 1950 and 1970 in which the role of female and male teachers are highlighted. In addition to the film analysis, the research included the historical context and the academic curricula of the periods under study, the specific references of each film (plays, romance, biographies that were the origins of the productions), scripts, research in video rent stores and the contact with collectors. The outcomes allowed us to notice the decline of teachers' hierarchic authority as well as point out some ambiguities in the representation of female and male models that were adapted to the political-ideological intentionality of each historical period.

**Keywords:** Cinema. Social roles. Teachers.

## **Introdução**

Mesmo com a importância crescente da tecnologia dos meios de comunicação, as pesquisas em educação que se orientam para a consideração do imaginário parecem oferecer ainda uma certa fragilidade. As fontes para tais pesquisas, até muito pouco tempo, permaneceram ignoradas ou marginalizadas. Entretanto, o cinema, a televisão e as informações via internet passaram, nas últimas décadas, a integrar o repertório cultural de professores e alunos.

Ao escolher filmes e especialmente películas sobre professores como fonte, acabamos por entender que as escolhas individuais dos filmes se orientam pela referência, nas telas, dos aspectos que têm correspondência na vida individual e social de cada um. Quanto maiores as referências reais, maior a amplitude da fascinação por imagens e sons, e maior a possibilidade de estabelecer relações e reflexões. Os filmes sobre professores são frequentemente utilizados como referenciais do imaginário e acolhidos como representações mentais.

Tentamos analisar as representações nas telas pelo que traduzem em termos de semelhanças e diferenças, de representação mental e de imagem pública dos professores. A produção e a reprodução das imagens nas telas podem perfazer uma direção e um controle social, uma espécie de “filtro do real”,

ou um “sismógrafo sensor especialmente hábil para captar e compreender melhor as oscilações da sociedade e da história”. (SORLIN, 1994, p.86).

Nos enredos, frequentemente os personagens professores são observados como paradigmas profissionais de certa forma transformados em mitos, atuantes nas escolas, instituições essas tomadas como microcosmos da sociedade em tela. Os professores como personagens apresentam também certa tipicidade. Para Umberto Eco, pode ser reconhecida como típica uma personagem que, pela organicidade da narrativa que a produz, adquire uma fisionomia completa, não apenas exterior, mas intelectual e moral. (ECO, 1970).

Em se tratando de histórias de professores e da escola, os enredos não identificam o currículo ao qual se submetem as ações escolares, nem, tampouco, identificam as formas jurídicas (leis, códigos, regimentos), mas, constantemente, salientam as relações entre professores e alunos. Analisando tais relações é que Dalton (1996)<sup>1</sup> estabeleceu em seu texto algumas continuidades nos filmes situados entre as décadas de 1930 e 1990, fundamentando sua análise em torno de três quadros de valores que, segundo a autora, relacionam-se de forma consistente com a proposta de imagens dos “bons professores e professoras” no cinema. Tais valores seriam os éticos, os estéticos e os políticos. Quanto aos valores científicos e técnicos, estes apenas apareceriam nos

\* Professora do PPGE/UFPR. E-mail: susana@ufpr.br

<sup>1</sup> O texto de Mary Dalton, professora da *Wake Forest University*, publicado na revista *Educação e Realidade* em 1996, foi o único texto específico de análise de filmes americanos sobre professores que encontramos traduzido para o português.

filmes quando relacionados aos “maus professores e professoras” em particular, ou com a administração da escola.

A atividade científica do magistério caracteriza-se, entretanto, por constituir um tipo de trabalho solitário, ofício penoso de pesquisa que não pode ser observado nem representado de forma dinâmica, por mais que tal faceta do trabalho de ensino se articule ao cotidiano dos professores. Os estudos técnicos, por sua vez, resultam nas diretrizes nacionais que norteiam a gestão escolar, seus currículos e programas, e “fazem parte e integram o saber e o fazer de nosso cotidiano. Na verdade, muitos dos conhecimentos que se tornam públicos (e muitos que não têm publicidade) dependem de regulamentos pré-existent”. (PEDRA, 1997, p. 62).

Pelos motivos indicados é que entendemos a ênfase de Dalton nos valores ético - estético - político que observou nos filmes e o porquê de estruturar sobre tais categorias o “currículo de Hollywood”. Tais valores, que são representados permeando as relações de ensino-aprendizagem no seu âmago, traduzem-se em comportamentos, atitudes e ações que melhor se prestam ao enredo, e por tal motivo são sempre mais aparentes nos filmes do que as questões técnicas e científicas.

Emergindo nas críticas grotescas das comédias, ou submersas nas sombras das tramas dramáticas, estão as representações dos papéis masculinos e femininos que apresentam uma certa permanência de características na representação do universo escolar.

### Representações masculina e feminina nos filmes

No caso dos filmes sobre professores e professoras nos Estados Unidos, somam-se às ambiguidades e tabus que pairam sobre os professores – como os do “salário de fome” e do “guerreiro sem armas” (ADORNO, 1995) – as características de um moralismo puritano que tornaria aderentes às figuras, principalmente das professoras, as exigências de castidade. Em seu artigo “Os Professores nos Filmes” (*Teachers in the Movies*), o escritor Rob Edelman salienta que:

Os professores têm aparecido nos celulóides de todas as maneiras concebíveis. Eles têm sido mestres-escola nos antigos Westerns (...) nos filmes de cowboys: mulheres solteiras são também professoras (tradução: virgens) ou dançam no salão da cidade (tradução: prostitutas). Eles são figuras autoritárias, homens altos, magros e puritanos, as mulheres baixas, gordas e puritanas... (EDELMAN, 1983, p.26).

Adorno, em “Tabus acerca do magistério”,

salienta, entre os tabus acerca dos professores, a questão do imaginário erótico. Tal imaginário carrega a crença de que, por um lado,

Ele (o professor) não tem função erótica; por outro, desempenha um grande papel erótico para adolescentes deslumbrados, por exemplo. Mas na maioria dos casos apenas como objeto inatingível; basta que se observem nele leves traços de simpatia, para difamá-lo como injusto. A característica de ser inatingível associa-se à imagem de um ser tendencialmente excluído da esfera erótica. (ADORNO, 1995, p 107-108).

Em alguns filmes que analisamos mais aprofundadamente, produzidos entre os anos cinquenta e meados dos anos setenta, de maneira geral não existe ênfase nos relacionamentos amorosos dos professores, o que reforça o mito dos professores assexuados<sup>2</sup>.

Expondo o encaminhamento dos mais fracos, incapazes para o trabalho braçal, para a carreira do magistério, o historiador americano Hofstadter (1967) relativiza, apontando para a existência de professores competentes em todas as épocas, porém entende que “os incapazes parecem ter predominado de tal forma que deixaram uma imagem desabonadora da profissão”. A preocupação com os professores manifestava-se em todas as partes do país durante o século XIX:

O homem que fosse tão incapaz a ponto de não poder realizar um trabalho manual - que fosse manco, muito gordo, muito fraco, tísico, sofresse de ataques ou tivesse preguiça demais para trabalhar - pois bem, eles normalmente o transformavam em professor e tiravam dele o máximo de trabalho possível. Havia uma série de estereótipos parecidos: o professor caolho ou pernetista, o professor expulso do clero por gostar de beber, o professor manco, o rabequista desempregado e o professor que se embriaga no sábado e açoita a escola inteira no domingo (BULEY *apud* HOFSTADTER, 1967, p. 394).

Entre 1820 e 1860 a escola graduada se desenvolve e se expande nos Estados Unidos, possibilitando a instalação de classes menores, fazendo aumentar a necessidade de professores. Até 1830, a maioria dos cargos de magistério era ocupada por homens.

<sup>2</sup> Hofstadter faz referência a um compromisso imposto aos professores de uma comunidade sulina dos Estados Unidos em 1927, que estabelecia entre outras coisas: “Prometo não me apaixonar, não contrair noivado ou matrimônio secretamente”. Frisa o autor que, por volta desse período, as atividades do magistério já incluíam uma grande parcela feminina, pelo fato de aceitarem menores salários e por apresentarem conduta mais adequada à profissão (1967, p. 402). No Brasil, na 1ª Conferência Nacional de Educação da ABE, em 1927, o parecer que rejeita a criação de uma Escola Superior Feminina, assinado por dez pareceristas, entre eles mulheres, reza: “muito mais fulgente que o pomposo título de bacharel das ciências, o diadema da maternidade deve resplandecer na fronte veneranda da mulher brasileira”. (FERREIRA, 1988, p. 191).

Prevalecia a noção de que as mulheres não tinham condições de enfrentar os problemas disciplinares, principalmente nas classes numerosas e de alunos mais crescidos. O surgimento da escola elementar graduada respondeu em parte a tais objeções. Os que se opunham às mulheres continuariam a ser ouvidos em muitas comunidades, mas seriam, com frequência, facilmente silenciados pelo argumento de que a elas se podia pagar um terço ou a metade do que se pagava aos homens. A aceitação da mulher na profissão solucionou tanto o problema dos gastos quanto o do caráter, uma vez que era possível encontrar grande número de jovens admiráveis dispostas a trabalhar com baixos salários e conservá-las no serviço, enquanto sua conduta pessoal se ajustasse aos rígidos e às vezes puritanos padrões estabelecidos pelas juntas diretoras. (HOFSTADTER, 1967).

Para as finalidades do estudo específico das questões da imagem do professor retratado nas produções americanas, nos ativemos a algumas diretrizes peculiares que estruturam o regime capitalista e que permeiam a doutrina liberal dos Estados Unidos, quais sejam: “O igualitarismo americano”, a “democracia majoritária”, a “doutrina puritana”, o “imperialismo” e o “isolacionismo”.

Tais diretrizes podem ser melhor detectadas nos filmes selecionados porque o sentido do igualitarismo supõe não os indivíduos em pé de igualdade, “mas que todos devem ter inicialmente as mesmas chances”, e a função do governo, assumida historicamente, é a de “velar para que o princípio seja respeitado”. (FICHOU, 1990, p. 60). Sem dúvida, a escola e os professores são incluídos na oferta de chances para que os indivíduos desenvolvam suas aptidões. A democracia majoritária supõe que tudo e todos são submetidos à lei da maioria (Fichou registra os receios de Tocqueville quanto à possibilidade de essa forma democrática tornar-se tirânica). Em um dos filmes analisados, *Herdei o Vento*<sup>3</sup>, a dinâmica de tal democracia “peculiar” se configura mais fortemente.

Para a doutrina puritana, os atos são indispensáveis para a salvação. As várias seitas participativas e os testemunhos (que se espalham hoje para os grupos de autoajuda), também são frequentemente mostrados nos filmes. “Efetivamente, e este é um ponto novo, nós somos suscetíveis de melhorar se o quisermos. É essa idéia que os americanos serão conduzidos a realçar com uma crescente firmeza, ao reconhecer as virtudes da fé salvadora e a doutrina da predestinação”. (FICHOU, *idem*, p.83). O movimento pendular entre o isolacionismo do pós-guerra e o imperialismo imposto nos momentos de crise foi uma das linhas norteadoras para a seleção de filmes

pesquisados.

Se, por um lado, uma vertente indica que o sistema hollywoodiano desenvolveu a capacidade de infundir tramas e um gênero de filmes com narrativas e estilo visual uniforme, ancorado no puritanismo por cerca de cinco décadas, afastando a atenção dos espectadores das questões sociais, por outro lado, um grupo mais recente de acadêmicos entendeu que os líderes das corporações cinematográficas tentaram usar sons e imagens para mistificar as relações de poder, mas mesmo assim os artistas populares e o público puderam gerar “juízos” e formas de resistência.

Para May (2000), os limites entre o centro e as margens dessa questão não são estáticos, mas abertos e fluidos. Em alguns momentos-chave históricos, as formas de resistência podem ter alterado a cultura popular e os sonhos americanos.

Os filmes podem ser estudados pelo pesquisador de duas formas: como documento primário, quando neles forem analisados os aspectos concernentes à época em que foram produzidos; e como documento secundário, quando o enfoque é dado à sua representação do passado. Nesse sentido, é interessante salientar que a grande maioria dos filmes sobre professores pode ser observada como documento primário e neles identificamos, por exemplo, a ideologia do pós-guerra de Eisenhower, que enfatiza o igualitarismo e a peculiar democracia americana (*Ocaso de uma alma*), a crítica ao macartismo (*Herdei o Vento*), os protestos contra a guerra do Vietnã (*Conrack*), o movimento negro e o impacto da pílula anticoncepcional (*Ao Mestre com Carinho*). Além disso, valores, comportamentos e concepções de cada período parecem abertos à observação.

### Alguns filmes sobre professores

A partir de um levantamento inicial de mais de uma centena de filmes que tratam direta, ou indiretamente, da escola e dos professores, selecionamos alguns, relacionados a momentos de hegemonia e de crise social, entendendo que a linguagem cinematográfica transmite informações que não são exclusivamente cinematográficas. “O filme está ligado ao mundo real (...) e só será entendido se o espectador identificar com clareza que coisas da vida real são traduzidas por esta ou aquela combinação de manchas luminosas no écran”. (LOTMAN, 1978, p.75-76).

Procurando o entendimento da linguagem cinematográfica orientada para a análise diegética (no que o roteiro e o filme têm em comum), buscamos, em cada filme, a organização do tema e do motivo, bem como o uso singular dos diversos processos ci-

<sup>3</sup> Conhecido também como “Herdeiros do vento” e “O vento será tua herança”.

nematográficos e o vislumbre das relações sociais mais amplas estabelecidas em cada período e, nelas, as questões sobre os papéis sociais masculinos ou femininos.

Os roteiros de filmes sobre professores são muitas vezes baseados em autobiografias (Conrack), em fatos históricos (Herdai o Vento), em romances (Ocaso de uma alma) ou em roteiros originais, como é o caso de “Ao Mestre com carinho” que se orienta para uma questão candente do período.

Nos anos 50, a protagonista do filme “Ocaso de uma alma” (*Good Morning Miss Dove* – 1955) desfaz o compromisso de casamento com um jovem arqueólogo para cumprir seu papel de professora e não sair da cidade. O que a prendia à cidade era o dever moral de pagar a dívida que seu pai deixara ao morrer. O destaque da trama é o caráter irrepreensível de uma professora que leciona para várias gerações em uma pequena cidade.

O filme acompanha a trajetória de vida da personagem desde a sua juventude, da década de 20 até a década de 50, quando ela revela ter cinquenta e cinco anos. Nos anos 20, a jovem Miss Dove não poderia ser chamada de retrógrada. Estudara fora da cidade e dirigia automóvel. As cores usadas nos *flashbacks* que retomam a juventude da professora mostram roupas de cores claras, cabelos soltos, flores e música no ambiente familiar. Já nos anos 50, as roupas da professora contrastam, pela discrição e seriedade, com as das outras personagens femininas da história. O coque austero do penteado não mudará até o final do filme. Tornara-se, por força da profissão, em padrão de discrição. Assume a responsabilidade de representar um modelo para os alunos e para a sociedade.

É importante observar que, pesquisando o romance homônimo, escrito por Francês Gray Patton, no qual o filme foi baseado, encontramos a transposição bastante fidedigna do romance para filme, com o detalhe de apenas uma parte final não ter sido incluída no roteiro, o que nos proporcionou uma série de indagações e suposições. Trata-se, no romance, do momento em que a professora é levada para a cirurgia, para a qual deve ter sido previamente medicada com algum anestésico, e ali então, segundo a autora, “ela inicia um grande *tour*” (PATTON, 1954, p. 151). Assim, nos devaneios que PATTON nos descreve,

[...] a maca transforma-se em palanquim de onde Miss Dove passa a observar pagodes, templos, palácios e paisagens chinesas... mais adiante, atravessa o deserto da Arábia. Com sede, pensa em comprar um livro e sentar-se num café, pedir um *drink* ao garçom, “mas ele poderá trazer algo alcoólico” (p. 157). De um pier, ouve algumas vozes: Deixem-na dormir! Na Inglaterra sente-se mais em casa. Os sinos de St. Paul’s e St. Ives batem juntos:

um soldado abre os portões do Palácio de Buckingham onde acontece um *garden party* no qual ela conversa com a Rainha, que a leva à Ponte de Londres. Do outro lado da ponte o ar tem outra qualidade, Miss Dove sente o desejo de dançar e soltar os cabelos ao vento. O jovem arqueólogo a recebe e toma sua mão. Ela corre pela cidade de Liberty Hill e atravessa a escola, entrando na aula de geografia onde as crianças descompostas e com roupas coloridas em todas as cores sentam-se para ouvi-la. Com a voz clara e límpida Miss Dove diz: esqueçam as regras. Ela gostaria de dizer: a vida é a única coisa que importa, afinal de contas. Vida! Mas ela não pôde falar. O único som da sala era o de uma mosca zumbindo contra a tela. Nos Alpes, acompanhada do jovem arqueólogo, a professora encontra seu pai, Mr. Alphonzo Dove, que faz comentários sobre seu cabelo, que, segundo ele, estaria entre o bizarro e o benigno. Flutuando e voltando do vazio entre os sons das palavras “bizarro” e “benigno”, Miss Dove abre os olhos no hospital. A professora está alerta e desapontada ao mesmo tempo. “Porque ela retornou para esse pequeno, restrito e costumeiro lugar? Ela tinha estado livre. Porque ela não tinha escalado as montanhas glaciais e visto o que existe depois delas?” (p. 163).

A não inclusão do trecho final do romance, no filme de Henry Koster, nos leva a uma série de dúvidas e suposições, entre elas a mais simples seria a das dificuldades de orçamento para incluir um *tour* de volta ao mundo com tantas paisagens diferenciadas, locações e meios de transporte. Outra hipótese, mais tentadora, nos levaria a concluir pela inadequação ao roteiro, dos devaneios de liberdade da professora. Seria um perigo, se mostrarem soltas as amarras de responsabilidade do papel de uma professora modelo? Conscientemente, frente à possibilidade da morte, ela havia declarado ao pastor: “O que quer que seja que venha para mim”; ela pede, “deixe-me enfrentá-lo como uma professora” (PATTON, 1954, p. 146, tradução própria).

Assim, a proposta de modelo ideal da mulher professora dos anos 50 incluiria tão fortemente a discrição, um nível tão elevado de altruísmo e abnegação, e somente para a mulher estaria reservada a garantia e reprodução dos valores sociais? Por outro lado, os valores puritanos, democráticos e isolacionistas são reforçados em todos os papéis dos personagens do filme.

Por outro lado, em uma cena importante, a mestra é levada para o hospital pelo pastor e pelo médico, que formam com os braços uma espécie de cadeirinha. À sua passagem o guarda de trânsito segura os poucos automóveis que cruzam a praça, e as pessoas passam a seguir o grupo. O pastor e o médico elevam e sustentam a digna professora em uma situação inusitada. Configura-se na cena a essência da autoridade estabelecida, por um trio de personagens possuidores de *status* e honra inquestionáveis em suas áreas de atuação, reforçando a



hipótese de um patamar hierárquico semelhante para o pastor, o médico e a professora.

*Liberty Hill*, a cidade em tela, representa “o mais profundo e complacente sonho da América de Eisenhower, um mundo no qual todos teriam um lugar pré-determinado”. Entendemos que os filmes contêm, mesmo que de forma encoberta, uma concepção de vida e, em última análise, acabam por propor “mitos de auto-realização, heróis, modelos” (MORIN, 1997, p. 90-91). Os filmes são geralmente produzidos com imagens analógicas, porém os roteiros, enredos, interpretações e direção revelam também imagens simbólicas e emblemáticas. Nesse sentido, a película sobre *Miss Dove* nos ofereceu a oportunidade de identificar uma sociedade relativamente estável, pontuada pelo elogio acrítico do *American Way of Life*. O filme veicula, por meio de uma professora, exatamente os valores femininos desejáveis para uma sociedade pós-Segunda Guerra. Pelo fato de a cidadezinha do filme configurar o sonho americano de cidade e também o sonho americano de escola, como instituição coadjuvante na aspiração “da paz e da ordem”, *Miss Dove* nos parece a projeção dos valores construídos nos anos 20 e 30, e circula em uma cidade limpa, organizada, com jardins cuidados e hospital asséptico, em uma comunidade que demonstra respeito pelas autoridades locais, às quais a professora é equiparada.

Representando *Miss Dove*, a atriz Jennifer Jones transforma as características juvenis e românticas do enredo, mostradas em flash back, na figura madura, serena, sistemática e formal da professora que, em sua primeira aparição em cena, trata de reparar, mesmo antes de sair de casa, o ranger do portão de ferro, com um aplicador de óleo estrategicamente escondido ao lado, no muro. A personagem é precavida, disciplinada e pontual, de tal forma que a cidadezinha podia acertar os relógios à sua passagem, no trajeto para a escola. A atriz representa um comportamento puritano ou segundo Weiler, no *Times*, em 1955, “uma professora respeitada, mas temida, com um preciso discurso vitoriano” (EDEL-MAN, 1983, p.30). Podemos, assim, considerar a hipótese de que os “personagens modelo” dos professores possam configurar a intencionalidade de divulgação dos valores do *American Way* a partir do período de sua afirmação.

Salientamos que a consideração do professor como modelo articula-se aos princípios da educação racional herbartiana<sup>4</sup>. Os detalhes apontados nas

cenas da rotina escolar do filme parecem configurar uma escola tradicional. Muitas vezes, numa primeira instância, podem existir dificuldades na leitura da educação racional, que passa a ser associada com a concepção de educação tradicional, principalmente quando a análise ainda não está liberta dos preconceitos e dos desvios autoritaristas. Cuidadosamente, o roteiro do filme delimita a diferença entre “autoritarismo” e “autoridade”. A escola retratada, “*Cedar Grove*”, não é uma escola autoritarista. *Miss Dove* é que detém uma autoridade pessoal, construída ao longo da prática do ensino de várias gerações, o que a torna, de algum modo, a referência central, a alma da escola.

O roteiro não explicita a teoria pedagógica subjacente nem expõe com clareza as questões de método. Apenas alguns detalhes da narrativa indicam a introdução de novas orientações pedagógicas que conhecemos como “escola ativa” ou “escola nova”: a preocupação com as mãos e unhas limpas, os lencinhos na lapela, os jogos escolares (esportes), a aproximação, ou maior contato com a natureza no ensino da geografia e das ciências. A grande marca da Escola Nova é o que a História da Educação chama de “virada de eixo” do processo de ensino, quando a organização da instituição escolar passaria a ser centrada não mais na figura do mestre e suas diretrizes, mas sim nas necessidades individuais dos alunos, em uma reação ao currículo clássico humanista. Entendemos ser esse um dos pontos centrais do desenrolar do filme sobre *Miss Dove*. Para nós, ele situa o momento de transição, quando as virtudes das duas linhas ou tendências pedagógicas se equilibram e revelam um momento dourado da escola.

Entretanto, no panorama escolar a partir dos anos 60, podemos observar mais claramente, na representação da sala de aula, os influxos sociais do processo de declínio da autoridade hierárquica, determinado por fatores externos de complexificação da sociedade industrial de massa, e problemas internos de alterações das estruturas do sistema escolar, tanto em sua organização quanto nas diretrizes curriculares impostas administrativamente frente a tais transformações. Os filmes analisados entre as décadas de 60 e 70, protagonizados, em sua maioria, por homens, traduzem alguns impactos causados por tais ambiguidades.

Em *Inherit the Wind* (Herdai o vento, 1960), o roteiro se utiliza de um fato real ocorrido nos anos 20, quando um professor foi preso por ensinar a teoria de Darwin (incompatível com o fundamentalismo religioso e a democracia individualista americana). Os roteiristas e o diretor (Stanley Kramer) utilizam o filme para criticar o fanatismo macartista dos anos

<sup>4</sup> Johann Friedrich Herbart (1776-1841). Filósofo e pedagogo alemão. Segundo sua tese central em pedagogia, a vida psíquica é constituída pelo resultado de tensões contrárias, correspondendo às forças diversas que suscitam representações. Para ele, a educação deve apoiar-se nos mecanismos que permitem a transmissão dos valores de civilização aos quais estamos ligados. Considerado o fundador da pedagogia científica ou racional, criou a chamada doutrina dos cinco passos formais. Para Herbart, o

professor deve representar um modelo de virtudes.

50. A escolha desse filme deveu-se, num primeiro momento, às preocupações recorrentes do papel social do professor frente às questões de poder e controle do Estado, muitas vezes no limite da violência e da discriminação. No filme, a cidade é *Hillsboro* e o professor é *Bertram Cates*, que segundo o prefeito, o pastor e o promotor, havia ferido a Lei Estadual nº 31428, por ensinar a teoria da evolução de Darwin em uma escola pública.

Nesse sentido, é importante refletir sobre o paradoxo da oposição religiosa e moral para a teoria darwinista na década de 20, e a prática do darwinismo na sociedade americana, que foi deflagrada, com maior intensidade, justamente a partir desse período. Spencer (1820-1903) já teria explicado, em um paralelismo com a biologia, o organismo social e seus processos de crescimento, expressos através de diferenciações estruturais e funcionais, assim como os fenômenos de assimilação, circulação e regulação sociais. Na origem da formação social americana, a adaptação dos padres peregrinos ao novo meio ambiente, fazendo recuar os *quakers* e os católicos, seria um dos primeiros exemplos de luta pela vida na selva cultural

Mais do que outra, adaptável e fluida, essa sociedade dedica-se a uma contínua corrida ao sucesso, à adaptação. Os mais fortes alimentam-se dos mais fracos, a vida é uma selva onde os nativos progridem em detrimento dos outros, a menos que a moral lhes peça para vir em socorro dos que foram suplantados. Os grandes capitalistas não fizeram outra coisa ao destruir seus concorrentes, aos quais em seguida socorreram, não por solidariedade, mas por caridade. Os trustes engoliram os pequenos empreendedores, e o sucesso deles ou dos seus iniciadores foi apresentado como modelo americano: vencedores leais, eles são vistos como benfeitores; vencedores desleais, serão desprezados, pois a moral deve conservar seus direitos, e a igualdade de oportunidades deve ser preservada (FICHOU, 1990, p. 39-40).

A diferenciação da peculiar democracia americana - especialmente a das décadas de 20 e 30, entre as províncias e as metrópoles - pode ser melhor entendida com os esclarecimentos de Fichou, quando ele, com base em Potter, define o sentido americano do igualitarismo como igualdade de oportunidades fundadas na abundância, pois “a igualdade de oportunidades seria apenas um artifício se não tivesse nada a compartilhar”. A abundância torna-se estimulante: “há sempre novas conquistas e os melhores servir-se-ão primeiro”. Assim, a abundância explica o individualismo e o intervencionismo de Estado na livre concorrência, “sem a qual não se pode tirar proveito da riqueza oferecida”. (FICHOU, 1990, p. 19-28).

A idéia de feliz mediocridade, que faz parte da

análise de Fichou, é transmitida no filme principalmente através dos olhos do repórter (Gene Kelly), que criticava a atuação do advogado de acusação do professor, que aparecia para os interioranos como um brilhante messias salvador<sup>5</sup>. Para o repórter, o único homem capaz de raciocinar na cidade era o professor que estava preso.

O julgamento do professor do Tennessee ficou conhecido na história americana como “O Julgamento do Macaco”, sobre o qual os jornais das grandes metrópoles se ocuparam com críticas e zombarias, iniciando uma onda de sensacionalismo que parecia não afetar muito as autoridades locais. Era a opinião, segundo a elite da pequena cidade, de “um bando de forasteiros”. O prefeito de *Hillsboro* pergunta ao dono do hotel: “Frank, você já hospedou um francês em seu hotel?” Diante da negativa, pergunta a outro: “Qual foi a última venda feita a um nova-iorquino?”. França ou Nova York representavam os estrangeiros, que não se originaram das mesmas raízes e não comungavam dos mesmos valores morais.

O pensamento conservador apresenta intolerância atávica ao novo, somada à intolerância racial, especialmente nos estados do sul dos Estados Unidos. A aversão a indivíduos que eles consideram sem raízes, ou sem valores morais semelhantes, pode ter seu fundamento numa série de direitos e deveres, em códigos próprios que eles supõem ter construído a duras penas frente à selvageria inicial da colonização. Se novos valores e crenças podem abalar a segurança dessa construção individualista, serão rejeitados veementemente, sejam eles vindos de Darwin, do comunismo ou da imigração indesejada, ou seja, daquela que não apresenta o grau de adaptabilidade requerido (para a feliz mediocridade?).

O julgamento inicia-se com dificuldades para a defesa já na escolha dos jurados, pois grande parte deles era fanatizada por Brady e pelas palavras da Bíblia. O ponto de partida é de que aquelas são as palavras de Deus, portanto incontestáveis. A partir dessa premissa, não existe a possibilidade de reflexão ou de interpretação. Além de usado na argumentação de Brady no tribunal, o fanatismo religioso se estende para as conversas nos restaurantes e nas casas. Passeatas agitam a cidade, um boneco representando o professor é queimado na rua. Pedras são atiradas onde ele está preso. O testemunho de cientistas e professores universitários trazidos pela defesa é impedido.

<sup>5</sup> Williams Jennings Bryan (1860-1925) é destacado no período como um paladino do fundamentalismo, a voz da América não metropolitana. Chamado de Rapaz Ator por sua habilidade de falar em público, foi indicado para concorrer à Presidência pelos partidos democrata e populista em 1896. Seu discurso sobre a Cruz de Ouro na Convenção de Chicago acabou por lhe dar fama nacional. Cristão fundamentalista, Bryan morreu logo após o julgamento do professor, em 1925 (YANAK; CORNELISON, 1993).

Para Drummond<sup>6</sup>, o advogado de defesa, é o direito de pensar que está em julgamento e em perigo. Na direção da película, destaca-se duplamente a possibilidade do cinema de expor o paradigma “de que a ilusão da realidade é inseparável da consciência de que ela é realmente uma ilusão, sem que, no entanto, esta consciência destrua o sentimento de realidade”. (MORIN, 1997, p.17). O que podemos ponderar com a frase de Morin é que a representação proposta por Kramer, mais do que a ilusão do resgate e registro de um fato e de uma época, revela os mecanismos das relações de poder construídas e referenciadas pelo conjunto de diretrizes civis e religiosas dos Estados Unidos.

Os papéis principais do enredo pertencem aos advogados de acusação e de defesa, mas transpore a identificação do diretor com o personagem do professor, que é punido por uma crença para qual a sua própria razão o encaminhava.

Discutindo com o advogado de defesa, o jornalista desdenha a fé no ser humano demonstrada por ele, expondo, por sua vez o seu sentido de história: Julga que “os homens, ao se colocarem de pé, desejaram comer as estrelas. Como não as alcançaram, julgaram-nas pertencentes a um ser mais forte e poderoso para o qual ergueram totens”. O advogado então pergunta que opinião teria o jornalista a respeito do professor Cates, e o jornalista responde: “Foi um macaco que tentou voar. Que subiu até a ponta do totem e pulou. Mas não havia ninguém para segurá-lo”.

Além da representação da impossibilidade do pensamento autônomo, a sensação de abandono e solidão, exposta nessa metáfora do jornalista, pode ser transposta para várias outras situações dos filmes sobre professores, personagens que em muitos momentos assumem as veleidades de superar o senso comum, apoiados no desenvolvimento das ciências ou das artes, e que na maioria das vezes não encontram suporte para atingir seus objetivos.

Se, por um lado, Fichou destaca o pluralismo como forte característica da religiosidade americana, com grande variedade de seitas, especialmente sob a denominação de protestantismo, por outro lado indica um espírito religioso forte, difuso e maniqueísta que sustenta o sistema (econômico-administrativo), o qual, por sua vez, não se apoia em nenhuma Igreja em particular. O filme de Kramer revela a crítica ao maniqueísmo da sociedade americana no que se refere a um passado recente para o diretor do filme, pelo repúdio ao jugo macartista acirrado ao final dos

anos 40 e início dos anos 50, quando da perseguição aos suspeitos de pertencerem ao partido comunista.

O choque de valores, entretanto, passará por aprofundamentos na década de 60 e 70, com o impacto causado pela guerra do Vietnã e o acirramento das lutas internas pelos direitos civis.

Em *Ao mestre, com carinho* (*To Sir, with love*, 1966), James Clavell, em produção americana, estrategicamente faz da Inglaterra o cenário para a discussão do problema racial e do relativo abandono da escola pública. Evidenciam-se as diferenças e a ascendência de um professor negro, culto e refinado, educado nos Estados Unidos, sobre adolescentes da periferia de Londres. Em sua análise da memória coletiva, Maurice Halbwachs “ênfatiza a força dos diferentes pontos de referência que estruturam nossa memória e que a inserem na memória da coletividade a que pertencemos”. (POLLAK, 1989, p.3). Quando vem à lembrança, o filme que analisamos frequentemente nos conforta, trazendo à tona certas regras de interação, definindo a nós, professores, o que nos diferencia dos outros, fundamentando e reforçando “os sentimentos de pertencimento e as fronteiras socioculturais”. (*id. ibid.*, p.3).

Nesse filme, o personagem principal aparece tomando o ônibus. É negro, alto, bem vestido e simpático. Saberemos que nasceu na Guiana Inglesa, viveu e estudou nos Estados Unidos, trabalhando para pagar seus estudos em vários tipos de serviços, como os de servir mesas, lavar pratos, lavar carros, ser zelador de prédios. Até a adolescência, no local onde nasceu, falava patuá, um dialeto, mas construiu suas oportunidades com estudo e trabalho na América do Norte.

Esse é o relato do professor para seus alunos, na sala de aula de *East End Dock*, quando explica como chegou a “falar bem” e a ser engenheiro formado. Cuidadosamente, o diretor do filme enfatiza as qualidades e a superioridade do professor negro, representado por Sidney Poitier, em contraste com o linguajar e o comportamento dos adolescentes da região portuária de Londres. A intencionalidade antissegregacionista observada no filme do diretor Clavell, de origem australiana, filho de um capitão da Marinha Real Inglesa, não poderá ser medida, pois sabemos das dificuldades de aferir os impactos afetivos e emocionais no público, porém o que podemos afirmar é que a história se constituiu em registro para reflexão em seu tempo. É, portanto, um filme datado ambientado na Inglaterra, datado e destinado, entre outras, às platéias americanas.

Uma das suposições referentes ao uso da Inglaterra como cenário para o filme *To Sir With Love* seria certa liberdade de discussão de alguns aspectos polêmicos que cercavam a juventude, pois nos

<sup>6</sup> Para David Shipman, Fredrick March “está em seu elemento interpretando o vistoso e pomposo William Jennings Bryan, e Spencer Tracy rouba o filme como o mais pensativo e reflexivo Clarence Darrow que poderia aparecer, apesar dos nomes reais dessa dupla histórica de advogados não terem sido usados” (SHIPMAN, 1984, p.881).



Estados Unidos dos anos sessenta as discussões sobre questões sexuais não eram veiculadas de forma aberta pelo cinema. Outra suposição é a de que o orçamento da produção na Inglaterra resultaria mais econômico, pois o Reino Unido enfrentava dificuldades e havia o problema da desvalorização da libra quando, em 1967, era cotada a US\$2.40 (BROMHEAD, 1971). *To Sir With Love* é um dos dezesseis filmes dirigidos por estrangeiros na Inglaterra, entre 1966-1967.

As questões raciais na escola já tinham sido discutidas no filme Sementes da violência (*The Blackboard Jungle*, 1955), de Richard Brooks, com o então iniciante ator Sidney Poitier no papel de um aluno talentoso, considerado a princípio como integrante de um grupo de alunos marginais, por ser negro. Nos anos sessenta a questão racial era exacerbada pela ação de grupos de protesto radicais. Por outro lado, até então, mesmo o negro culto, educado e cosmopolita ainda causava grande estranhamento nos relacionamentos inter-raciais, tanto no trabalho como no casamento.

Poitier representa o modelo pronto, possível e acabado do ideal de negro americano, para a classe média americana negra. Mesmo que muitos filmes tenham mostrado uma atitude servilista e conformista na representação dos negros, podemos observar na imagem do professor do filme de James Clavell uma superação no que tange a tais papéis. E as razões não são demonstradas somente pela atuação do ator e suas características físicas (altura, porte), mas também por técnicas de iluminação, angulação da câmera (de baixo para cima, por exemplo, enfatizando a superioridade, a grandiosidade), planos reforçados pela trilha musical (plano de figura inteira, plano americano e primeiro plano). Tais técnicas são usadas com muita propriedade, para indicar aspectos subjetivos de superioridade de caráter e de sentimentos.

A análise proposta por Dalton, da imagem do professor como *outsider*, pode ser observada em alguns ângulos de atuação do personagem. O professor Thackeray (Poitier) destaca-se dos outros professores, já de início, porque está “mais estreitamente alinhado com os alunos do que com outros adultos da escola”. (DALTON, 1996, p.103). Se, de início, nada funciona para Thackeray, a decisão de transformar os alunos em adultos responsáveis faz com que ele parta para uma decisão mais drástica: joga os livros no lixo e parte para a organização do que ele chama de “conduta geral”.

Em seu discurso para as moças, o professor diz:

Homens não gostam de folgadas. Só o pior tipo casa com uma! (para os meninos) Conheci lixeiros limpos! Zelo é uma qualidade como bravura, honestidade e ambição! Se quiserem cabelos compridos, lavem-nos, porque senão ficarão enebados. Logo

se interessarão por garotas e serão mais atraentes com roupas, sapatos, mãos e dentes limpos!

Podemos dizer que Thackeray inicia a mudança na escola com o ensino da cortesia. Se, em “Ocaso de uma alma”, Miss Dove poderia ser considerada uma guardiã de valores tradicionais, portanto um pouco deslocada do meio modernizante dos anos 50, Thackeray pode ser visto como um indivíduo formado na adversidade, consciente de suas limitações e possibilidades, mas como Miss Dove, também deslocado do meio um tanto conformista dos demais professores e muito cuidadoso com relação a um comportamento ético.

Da solução americana para os filmes que a representam, faz parte o indivíduo como fator decisivo. O cinema traduz essa premissa na representação do herói, ou do “mocinho da fita”. Ao fazer submeter à consciência do indivíduo a solução dos problemas que se apresentam, ocorre um deslocamento do plano social para um plano moral, e muito frequentemente para o plano religioso. Entendemos, no personagem de Poitier, o deslocamento relativo do plano social para o plano moral. Poderíamos dizer que os valores fundantes seriam os de civilidade, respeito, tolerância e dignidade.

Os alunos da escola inglesa, apesar de apresentarem peculiaridades regionais quanto a expressões típicas do dialeto popular, representam, ao mesmo tempo, uma expressão mais ampla dos jovens dos anos 60. Nas roupas, nas músicas, no comportamento. Nos sapatos estilo “Chanell” das moças, rasos, delicados e abertos, mesmo no frio de Londres, na maquiagem, nos cabelos armados e grandes brincos, no topete e nas jaquetas dos meninos, roupas que dão suporte a uma rebeldia mesclada de uma certa ingenuidade. O comportamento supostamente adulto não esconde uma grande dose de insegurança, que é dissimulada sempre com as atitudes respaldadas pelo grupo.

Como em tantos outros filmes sobre professores, a relação de Thackeray com os alunos apresenta algum tipo de quebra de regras, e nesse caso os exemplos são os de criar e enfatizar as formalidades bem como criar nos jovens o desenvolvimento da autoestima, antes mesmo das tentativas de transmitir conteúdos. Por isso os livros didáticos, os textos lidos monótonamente e com dificuldades, vão ser, num primeiro momento, jogados no lixo.

A preocupação em estabelecer um canal de comunicação favorável com os alunos antecede qualquer consideração curricular. Para trabalhar a responsabilidade social, e possivelmente abrir horizontes, o professor decide, depois de alguns impactos negativos iniciais, tirar os alunos da escola para visitar outros ambientes culturais. A primeira visita organizada é a ida ao museu. Tal iniciativa apresen-

ta-se como inovadora na escola, e os professores mais tradicionais ou acomodados mostram-se temerosos.

Thackeray insiste e reponsabiliza-se. No cenário do museu, uma sequência de cenas mostra fusões entre as obras de arte de vários períodos da História das Civilizações, em comparação com as fisionomias e atitudes dos alunos. Cada aluno, cada rosto ou expressão de personalidade é relacionado com um quadro ou escultura, fundindo a eternização da arte do passado ao movimento e à vida.

São esses (os do museu) os planos mais elaborados do filme, e o resultado transmite a ênfase na identidade de cada aluno, relacionada, na semelhança visual, com figuras representativas das artes de todos os tempos, apontando, desse modo, para um sentido de participação histórica.

Os sentimentos de reconhecimento pelo que foi aprendido podem ser relacionados com as características da figura paterna e, ao mesmo tempo com a do companheiro que pode trazer segurança. Os limites entre as duas representações são pouco nítidos. Impasses se atropelam na condução daquela classe e o professor está cansado. Recebe, enfim, uma correspondência com proposta de trabalho de engenharia com passagem incluída, para o próximo semestre.

O professor comparece às festividades de formatura. O comportamento da turma está transformado. Os meninos e as meninas em suas roupas de festa agem com cortesia. Algumas receitas culinárias ensinadas pelo professor são preparadas para a festa. Em determinado momento, Thackeray atende a um “pedido especial feminino” e dança com “Miss Pamela”. A dança mostra a maneira contida do professor, um tanto encabulado a princípio, mas, na medida em que o personagem se deixa envolver pela música rápida, a sensação de ter ganho aquela pequena batalha e receber o reconhecimento, o respeito e o afeto de seus alunos se revela no ritmo dos gestos, dos passos. A câmera gira acompanhando o par no meio do salão da escola. A alegria contagia professores e alunos e todas as fisionomias se integram em uma espécie de congraçamento geral.

Ao som da música tema de *To Sir With Love* o professor recebe um presente dos alunos, que lhe pedem um discurso. Tackeray, que tanto falara durante as aulas, não consegue falar; sai do salão e se refugia na sala de aula vazia. Enquanto observa o presente e o cartão assinado por seus alunos, um casal de jovens entra na sala, aos trancos, rindo e falando alto. Já remexem sem cerimônia os objetos sobre a mesa do professor. A moça tem cabelos ensebados e o rapaz a roupa desalinhada. Dizem “seremos seus alunos no ano que vem”, e saem.

Thackeray fica em pé em frente das carteiras

vazias, tira do bolso a proposta de emprego com a passagem, e num gesto forte acompanhado do acorde musical mais alto e ressonante do filme, rasga os papéis que lhe trariam a oportunidade de outro emprego.

A nosso ver, o professor incorpora, naquele momento, as expectativas de valores e qualidades necessárias para os anos 60 e passa a assumir, obrigatoriamente, as funções de mediador nas sociedades industrializadas contemporâneas.

O filme *Conrack*, de 1974, tem o roteiro adaptado do romance autobiográfico de Pat Conroy, um professor branco, que nos anos 70 leciona em uma ilha da Carolina do Sul. *Conrack* nos apresenta duas questões centrais que se entrelaçam, causando uma sensação de mal-estar com relação ao ensino e a aspectos da história dos Estados Unidos. Uma é a questão da segregação racial, crônica desde a constituição da sociedade americana. A outra é a questão do processo educacional e as dificuldades de integração com o processo social mais amplo. No longo histórico da discriminação racial nos Estados Unidos, *Conrack* apresenta mais um ângulo de denúncia com relação a um sistema escolar público supostamente democrático, que discrimina e isola crianças negras apesar de todos os esforços do professor, que parte para a ação isolada, como um herói, e por sua vez é isolado e desamparado pelo sistema.

Para considerar tal contexto, temos que pensar no longo processo histórico de discriminação racial nos Estados Unidos. Mesmo com jurisprudência firmada nos anos 60, sobre a integração racial que deveria ser estendida para as instituições educacionais, os estados do Sul tentaram retardar ou adotar uma integração racial simbólica. Embora no Norte os negros “exerçam, ou possam exercer todos os direitos políticos, eles inquestionavelmente não gozam de todos os direitos sociais. Embora em grau muito menor do que no Sul, onde a segregação total é regra, não passam eles de cidadãos nortistas de segunda classe”. (ALLEN, 1968, p.314).

O livro que descreve a história real de Pat Conroy é escrito em 1969, e o filme de Martin Ritt é lançado em 1974. “Mais da metade da tonelagem de bombas lançadas no Vietnã foram detonadas depois da chegada de Nixon à Casa Branca... e a decisão do cessar fogo e da retirada em 1973”. (YANAK; CORNELISON, 1993, p.397). Portanto, as impressões do romance autobiográfico de Conroy são vivas, isto é, registradas no calor dos acontecimentos e refletem a oposição interna ao conflito e as angústias dos jovens dos anos 70.

Como substituto de uma professora que adoeceu, Pat Conroy chega à ilha. A escola é um barraco de madeira. A diretora negra entrega as crianças

ao novo professor (uma classe que corresponderia à 5ª série em diante), fazendo um discurso no qual as instiga a dar bom dia com mais vontade, salientando ao professor que elas são lentas e precisam trabalhar muito para poder aprender. A diretora encarrega-se de lecionar para as crianças pequenas. Os dois são os únicos professores da escola. Depois das apresentações, assim que a diretora sai, Pat Conroy, que já havia escrito seu nome no quadro de giz, tenta uma aproximação com os alunos, de maneira simpática. Mas as crianças não conseguem nem repetir o seu nome e pronunciam Conrack em vez de Conroy. Depois de algumas tentativas, diz ele que até está gostando do novo som de seu nome e passa a fazer algumas perguntas. No final da aula procura a diretora e seu discurso é inflamado:

Acabei de completar o primeiro dia em sua escola. Sete dos meus alunos não sabem o alfabeto. Três não sabem escrever o nome. Dezoito não sabem que há uma guerra no sudeste da Ásia. Dezoito não sabem o que é a Ásia. Um pensa que a terra é plana e os outros dezessete concordam. Dois não sabem a idade. Cinco, o aniversário. Quatro não contam até dez. Os quatro mais velhos acham que a Secessão foi entre os alemães e japoneses, não conhecem Willie Mays, George Washington ou Sidney Poitier. Não conhecem cinema, uma montanha ou um ônibus. Essas crianças não sabem nada.

A diretora lhe responde: “Lembra-se do que eu disse sobre as crianças negras? São lentas. Precisam de chicote. Elas entendem o chicote”. A frase define a incorporação do racismo por parte da diretora. Conroy lhe responde que os velhos latifúndios acabaram e “que ela não iria transformá-lo em um feitor.”

Conrack ensina às crianças como escovar os dentes, ensina ciências com passeios, e elas o seguem como se fosse um desbravador em sua própria ilha, recolhendo e identificando folhas e flores, falando de literatura a partir de trechos de autores famosos, treinando o jogo de beisebol, fazendo-as ouvir música erudita.

Um dia, ao pescar, conversando e ensinando um aluno, Conrack encontra um homem morto no rio. Seu aluno diz que é normal, de vez em quando, aparecer um morto porque, apesar de muitos sobreviverem da pesca, não sabem nadar. O professor leva sua turma para o rio e tenta fazê-los perder o medo da água, visando à segurança das crianças e famílias, o que é, ao mesmo tempo, uma forma de ensino meio desesperada. Segurando um, mostrando como se movimentam os braços a outro, o professor vai jogando as crianças na água. Conrack entende a necessidade desse tipo de aprendizagem como uma questão de sobrevivência e, ao mesmo tempo, como quebra de tabu. Afinal, ele próprio já havia sido repreendido pela diretora por nadar “sem roupas” (de calção) no rio. Não existia o hábito de

utilizar o rio para o lazer, aliás, na ilha, parecia não existir atividade de lazer.

O título do romance autobiográfico de Pat Conroy – *“The Water is Wide”* (A Água é Extensa) – reporta-se, no que entendemos mais diretamente, a essa condição trágica de vida, de jogo cotidiano com um destino desfavorável, no sentido objetivo de sobrevivência e no sentido subjetivo, metafórico, das diferenças sociais. A dura realidade da morte, da pobreza, encarada de forma passiva pelos alunos, é o que cria ansiedade e revolta em Conroy, alçado, como professor, a corresponsável.

Essa situação de separação de aspectos do mesmo processo se faz presente na escola da ilha, com o reforço da própria direção. A diretora aprendeu a separar esses aspectos por força da sobrevivência, frente ao poder dos brancos, resignando-se a transmitir alguns conteúdos muito básicos no espaço que entendeu como possível naquela comunidade.

O Supervisor Regional do Ensino despede o professor sumariamente, depois da decisão deste de levar as crianças de barco até a cidade (Beaufort) para brincar o Halloween. Tradicionalmente, a festa desse feriado (Dia das Bruxas, véspera do dia de Todos os Santos) nos Estados Unidos leva as crianças (brancas?) a pedir balas e doces nas portas das casas, em troca de não realizarem travessuras. Uma espécie de exorcismo de maus espíritos. Contrariando a proibição do Supervisor (branco), pela primeira vez as crianças negras participam da brincadeira.

É interessante notar que o Superintendente, em certo momento do filme, chega a assistir na televisão uma passeata de jovens, em Washington, e identificar, em meio deles, o seu próprio filho, com longos cabelos, protestando contra a Guerra do Vietnã. Apesar de visivelmente chocado, para o Supervisor, essas idéias das quais o seu filho comungava eram muito avançadas, e representavam perigo e rebeldia gratuita.

Nas sequências das cenas finais, o professor, depois de demitido, sai de manhã para esperar o barco. Emocionado, encontra todos os alunos no pequeno *deck*. Ali, sentado sobre a mala, dá sua última aula. Agora, todas as suas perguntas são respondidas. As aprendizagens são possíveis e o professor é o estímulo, a motivação, a afetividade. Eles não são lentos, como afirmava a diretora da escola, eles são segregados! O barco chega e o professor embarca, despedindo-se dos alunos. No pequeno toca-disco, a aluna Mary põe a Quinta Sinfonia de Beethoven. O barco avança pelo rio e Conrack afasta-se em pé, olhando para os alunos. Ele é a imagem da solidão. As crianças são filmadas de costas, suas silhuetas enfileiradas no ancoradouro. A imagem é a do abandono, da dor da despedida, que parece com a morte,

como na sinfonia (assim como o professor havia refletido com os alunos).

### Algumas considerações finais

Retomando os filmes analisados podemos entender, por meio das representações, os passos que revelam a queda da autoridade hierárquica do professor. Iniciamos as análises com um filme do período do governo de Dwight Eisenhower (1953-1961), presidente Republicano que obteve os créditos de reequilíbrio da sociedade americana, empenhada em reafirmar seus valores puritanos. Miss Dove é sua representante.

Ao final do período Eisenhower, o filme “Herdaí o Vento”, de Kramer, inclui-se em uma porcentagem de filmes independentes, que cresce de 1950 a 1964 para 70% em relação aos filmes produzidos (MAY, 2000, p.276) o que não havia ocorrido anteriormente. Os filmes independentes passam a elaborar críticas ao sistema e indicam modificações na produção.

Os anos 60 representam transições radicais e são marcados pelo conturbado período Kennedy/Lindon Johnson/Nixon, tendo como pano de fundo a luta pelos direitos civis e a guerra do Vietnã. No período tem origem, além do filme de Kramer (1960) a produção de **Ao Mestre com carinho** (1966) e o romance que dá origem ao roteiro de **Conrack** (1969).

Podemos observar que as tentativas são de resgate de valores e ênfase no conhecimento e personalidade de cada professor. Com o recorte de alguns filmes pretendemos exemplificar as possibilidades de se perceber, entre outras, a expressão das tensões político-ideológicas por meio das imagens e interpretações dos professores e professoras entre os anos 50 e 70.

No caso dos filmes hollywoodianos, tal leitura pode revelar uma outra face do mito da democracia. Mesmo com a liberalização resultante dos movimentos dos anos sessenta e setenta, que inclui a liberação sexual e as transformações de comportamento reforçadas ainda com o advento da pílula anticoncepcional, as produções cinematográficas norte americanas mantêm, de uma forma geral, diferenças nos papéis atribuídos aos professores e professoras.

A dramaturgia do cinema se encarregou de estender as imagens dos professores modelares no espaço e no tempo social, e o “Currículo de Hollywood”, de certa forma, transformou-se em uma espécie de currículo oculto, presente nos corações e mentes das platéias, como criações da ética, da estética e da política americana.

A indústria cinematográfica passou a processar, sistematicamente, a partir do pós-Segunda Guerra, as tentativas de resgate das relações afetivas entre professor-aluno, na medida em que a crise e anomia social dos anos sessenta tomaram contornos mais nítidos, principalmente com o declínio gradativo da autoridade hierárquica de pais e professores.

Entretanto, as expectativas utópicas de inclusão que brotaram dos anos 20 aos anos 50 podem não ter sido contidas. Ao contrário, elas reapareceram na arena política com o estímulo das lutas pelos direitos civis, legada pelos afroamericanos excluídos do consenso. O movimento americano não apenas revitalizou a vida pública, mas motivou a crítica social. E, no âmbito da crítica social, iniciam-se as críticas ao currículo tecnocrático mais tradicional. O movimento pelos direitos civis conseguiu, de certa forma, reformular também a própria essência das tendências da classe média.

Os filmes sobre professores continuam sendo produzidos e apresentam variedades de heroísmos centrados na superação das dificuldades, como as do isolamento e do desamparo de seus personagens, agravados pelas questões políticas e culturais. Nesses filmes se configuram ainda, indelévels, as questões de diferenças entre papéis femininos e masculinos.

### Referências

- ADORNO, T. Tabus acerca do magistério. In: ADORNO, T. **Educação e emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Paz e Terra, 1995, p. 97-117.
- ALLEN, H. C. **História dos Estados Unidos da América**. Tradução de Ruy Jungman. Rio de Janeiro: Forense, 1968.
- BROMHEAD, P. **Life in Modern Britain**. London: Longman Group Limited, 1971.
- DALTON, Mary. O currículo de Hollywood. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 21, nº 1, p.97 – 122, jan/jun, 1996.
- ECO, U. **Apocalípticos e integrados**. São Paulo, SP: Perspectiva, 1970.
- EDELMAN, R. Teachers in the Movies. **American Educator: the professional Journal of the American Federation of Teachers**, 7, New York, 1990.
- ESCUADERO, J. M. G. **Cinema e problema social**. Tradução de José Carlos Gonzáles. Lisboa: Editorial Aster. Distribuidora Herder, 1961.
- FERREIRA, S. C. **A I Conferência Nacional de Educação - contribuição para o estudo das origens da Escola Nova no Brasil**. 1988. 335f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1988.



FICHO, J. P. **A civilização americana**. Tradução de Maria Carolina F. De Castilho Pires. Campinas, SP: Papirus, 1990.

HOFSTADTER, R. **Antiintelectualismo nos Estados Unidos**. Tradução de Hamilton Trevisan. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1967.

JOSEPH, P. B.; BURNAFORD, G. E. **Images of schoolteachers in twentieth – century América**: Paragons, polarities, Complexities. New York: St. Martin Press, 1994.

LOTMAN, Y. **Estética e semiótica do cinema**. Tradução de Alberto Carneiro. Lisboa: Editorial Estampa, 1978.

MAY, L. **The Big Tomorrow**: Hollywood and the The Politics of the American Way. United States: The University of Chicago Press, 2000.

MORIN, E. **O Cinema ou o homem imaginário**. Tradução de António Pedro Vasconcelos. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 1997.

PATTON, F. G. **Good morning Miss Dove**. USA: Pocket Books Dodd, Mead & Company, 1954.

PEDRA, J. A. **Currículo, conhecimento e suas representações**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1997.

POLLAK, M. Memória, Esquecimento, Silêncio. In: **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, vol. 2, n° 3, p. 3-15, 1989.

SHIPMAN, D. **The story of cinema**. London – Sidney – Auckland – Toronto: Hodder and Stoughton, v.2, 1984.

SORLIN, P. **Estudos Históricos n° 13**. Fundação Getúlio Vargas, janeiro/junho, 1994.

YANAK, T; CORNELISON, P. **The Great American History. Fact – Finder**. Boston – New York: Houghton Mifflin Company, 1993.

### Referências fílmicas diretas:

Ocaso de uma alma (*Good Morning Miss Dove*), Henry Koster, 1955.

Herdeiros do Vento (*Inherit the Wind*), Stanley Kramer, 1960.

Ao Mestre com Carinho (*To Sir With Love*), James Clavell, 1966.

Conrack (*Conrack*), Martin Ritt, 1974.

### Referências fílmicas indiretas:

Infância (*The Children's Hour*), William Wyler, 1961.

Chá e Simpatia (*Tea and Sympathy*) Vincent Minnelli, 1956.