



Pro Dia Nascer Feliz: imagens da educação brasileira¹

Maria do Carmo Souza de ALMEIDA²

Elisangela Rodrigues da Costa³

Sandra Pereira Falcão⁴

Prof. Dr. Adilson Odair Citelli⁵

Universidade de São Paulo, São Paulo, SP

RESUMO

O objetivo deste artigo é analisar o documentário nacional *Pro Dia Nascer Feliz* (2006) a fim de observarmos como se configuram as imagens da educação brasileira. Em virtude do objetivo proposto neste artigo, recorreremos aos conceitos de *ethos*, de representação e de representação social. Além disso, examinamos o filme como discurso e como documento. O quadro geral apontado pelo discurso fílmico sobre o universo educacional brasileiro não é otimista.

PALAVRAS-CHAVE: *ethos*; imagem; representação; professor.

1. Introdução

Nossa contemporaneidade está marcada pelas reconfigurações dos modos ser, de estar e de relacionar-se no tempo e no espaço (MARTÍN-BARBERO, 2010; CASTELL, 2010; HALL, 2006; CITELLI, 2011) em virtude da presença constante dos meios midiáticos na nossa vida diária. Dessa forma, entendemos que os *media* precisam ser objeto de estudo na atualidade por serem agentes da socialização, da comunicação e da educação e terem, pois, uma função educativa (SETTON, 2010).

Setton (2010, p.20) defende um olhar mais atento aos meios midiáticos, pois os pensa como “matrizes de cultura”, visto que eles produzem sentido, valores e símbolos que orientam o próprio “processo de construção do nosso pensamento (valores abstratos), de nossa ação (comportamentos visíveis) e no processo de relação com os nossos semelhantes valorizando ou condenando práticas de cultura”. Ela aponta para essa necessidade tendo em vista a ideia de que a linguagem midiática pode ser um instrumento de poder. Já Saliba (2007, p.90) sustenta a importância de discutirmos criticamente as imagens que nos rodeiam e que, de certa

¹ Trabalho apresentado no DT 6 GP Comunicação e Educação no XXXIV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

² Mestre em Linguística Aplicada pela UNITAU e Doutoranda em Ciências da Comunicação (PPGCOM) da ECA/USP. Endereço Eletrônico: mcsalm@usp.br.

³ Bacharel em Comunicação Social pela Universidade Metodista de Piracicaba, especialista em Globalização e Cultura pela Fundação de Sociologia e Política de São Paulo, mestranda em Ciências da Comunicação da ECA/USP. Jornalista, pedagoga e coordenadora da formação docente em serviço da Secretaria Municipal de Educação de Barueri/SP, e-mail: lisacosta@usp.br.

⁴ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação (PPGCOM) da USP; professora do Centro Educacional Objetivo- SP. Endereço eletrônico: sanfalcão@usp.br.

⁵ Orientador do trabalho. Professor da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo.



forma, já estão canonizadas. Ele aponta para essa necessidade a fim de identificarmos como essas imagens se configuram no mundo atual tendo em vista que elas provocam “um efeito de real”. Assim, para o autor, aquilo que é imagem, representação, sem um olhar crítico, muitas vezes, é tomado como realidade; ou seja, passamos a olhar para essas imagens e dizemos “é isso mesmo”. Por sua vez, Citelli (2008, p.26) chama a atenção sobre a força da linguagem verbal presente nos mídias “podendo resultar em monopólio interpretativo”.

Partindo das considerações expostas acima e de uma perspectiva mais ampla de investigar a imagem do professor veiculada pelos *media*, o objetivo deste artigo é analisar o documentário nacional *Pro Dia Nascer Feliz* (2006) a fim de observarmos como a figura do professor está representada. Entendemos que ao apontar como esse filme representa o fazer docente também faremos remissão a todo o contexto que envolve a profissão. Isso significa também perceber nuances da imagem que o professor tem do aluno; da imagem que o aluno tem do professor; e da imagem que o aluno tem da escola.

Para iniciarmos nossas considerações sobre como se configura a narrativa fílmica do documentário *Pro Dia Nascer Feliz*, importa mencionar que o fazemos tendo em vista a ideia de que um filme “oferece um conjunto de representações que remetem direta ou indiretamente à sociedade real em que se inscreve” (VANOYE; GOGLIOT-LÉTÉ, 1994, p.55). Assim, embora, segundo João Jardim⁶, o objetivo do documentário tenha sido abordar a relação entre os adolescentes e a escola, cremos ser pertinente a afirmação de que as discussões que o filme suscita permeiam toda a sociedade brasileira. Dentre elas, a questão, por exemplo, da desigualdade de oportunidades entre jovens de diferentes segmentos sociais e as questões relacionadas ao ser professor.

Iniciaremos nossa investigação apontando os pressupostos teóricos nos quais nos apoiaremos. Em seguida, apresentaremos a configuração da narrativa fílmica; nossas reflexões, interpretações, os diálogos e as considerações finais.

2. Perspectivas teóricas adotadas

2.1 A questão do *ethos* e da representação

A tese de que, para ser eficiente, a argumentação deve ser desenvolvida tendo em vista o auditório é uma das contribuições da retórica clássica para os estudos da linguagem (PERELMAM; OLBRECHTS-TYTECA, 1996).

⁶ Entrevista com João Jardim. Disponível em: <<http://cinema.uol.com.br/ultnot/2007/02/09/ult4332u10.jhtm>>. Acesso em 30 jan. de 2010.

Maingueneau (2001, 2005, 2008) recupera a noção de *ethos* da tradição retórica e ressignifica-a a partir da perspectiva da Análise do Discurso, para a qual o *ethos* não é só um meio de persuasão, pois está ligado ao ato de enunciação. Isso significa que a noção de *ethos* nos permite “refletir sobre o processo mais geral de adesão de sujeitos a uma certa posição discursiva” (2005, p.69). Persuade-se pelo *ethos* quando o efeito do discurso torna o orador digno de confiança. Essa confiança, entretanto, não advém de um conhecimento preciso sobre orador, isto é, de seus “atributos ‘reais’” (MAINGUENEAU, 2008, p. 59). Ao proferir um discurso, o orador passa uma imagem que poderá tornar o enunciado com mais ou menos crédito e isso ocorre sem que necessariamente o destinatário tenha um conhecimento prévio do enunciador. Todavia, cabe mencionar que existe também o *ethos* pré-discursivo, ou seja, o destinatário pode construir uma representação do *ethos* do enunciador antes que ele fale. Isso tem maior probabilidade de acontecer se o destinatário tiver conhecimento do gênero discursivo; isto é, “o simples fato de que um texto pertence a um determinado gênero ou a um certo posicionamento ideológico induz expectativas em matéria de *ethos*”. (MAINGUENEAU, 2005, p.71). Por exemplo, quem escolhe assistir a um filme porque conhece o trabalho de determinado diretor, já o faz com expectativas prévias.

O que nos interessa destacar aqui é o fato de que qualquer discurso, oral ou escrito, possui uma “vocalidade específica, que permite relacioná-lo a uma fonte enunciativa por meio de um tom que indica quem o disse” (MAINGUENEAU, 2005, p.72). Esse tom possibilita que o destinatário construa uma representação desse enunciador. Dessa forma, *ethos* é, em essência, a imagem em que a pessoa se fia; por isso a ideia de “fiador”. Portanto, para o autor, “o poder de persuasão de um discurso consiste em parte em levar o leitor a se identificar com a movimentação de um corpo investido de valores socialmente especificados” (MAINGUENEAU, 2001, p.99).

Assim, entendemos que “esses valores socialmente especificados” aos quais o autor se refere remetem-nos ao conceito de representações sociais como “sistemas de interpretação que regem nossa relação com o mundo e com os outros” e “orientam e organizam as condutas e as comunicações sociais” (JODELET, 2001, p. 22). Nós nos “fiamos” na imagem que condiz com as nossas crenças, com os nossos valores; enfim, com os modelos de conduta que compartilhamos com a comunidade na qual vivemos. Portanto, neste artigo, nosso objetivo é refletir como funciona esse “trabalho das representações” (HALL, 1997), no filme em foco, pensando nos *media* entendidos como “matrizes de cultura”.

Foucault (2007, p. 5), em sua análise do quadro *Las Meninas* de Velásquez, afirma que o olhar do pintor coloca-nos no lugar do modelo, mas, por nós não sermos o modelo, estamos

sobrando. Segundo o autor, “o que olha e é olhado permutam-se incessantemente”. Dessa forma, ao dizer que “nenhum olhar é estável” e que “no sulco neutro do olhar que transpassa a tela perpendicularmente, o sujeito e o objeto, o espectador e o modelo invertem seu papel ao infinito”, Foucault (2007, p.5) reporta-nos ao “trabalho” da representação, isto é, de que os significados são sempre construídos nos e pelos discursos. Isso significa que

“por mais que se diga o que se vê, o que se vê não se aloja jamais no que se diz, e por mais que se faça ver o que se está dizendo por imagens, metáforas, comparações, o lugar onde estas resplandecem não é aquele que os olhos descortinam, mas aquele que as sucessões da sintaxe definem” (FOUCAULT, 2007, p.12).

Esse é, portanto, o “trabalho da representação”, no dizer de Hall (1997), para quem representação é a produção de significados por meio da linguagem a partir dos conceitos em nossas mentes; isto é, nossas imagens mentais. Portanto, “o significado não está nas coisas, é construído, produzido por um sistema de representações” (HALL, 1997, p.21, tradução nossa). Entretanto, segundo o autor, cabe ressaltar que os significados só podem ser pensados em função do universo cultural em que são produzidos. Importa reforçar que, em nossas reflexões sobre o filme *Pro dia Nascer Feliz*, a fim de observarmos como o discurso fílmico representa o professor e o universo escolar, partiremos dessas considerações acerca da visão discursiva de *ethos* e da representação pensada a partir da relação entre a linguagem e a cultura. Além desses conceitos norteadores, igualmente importante é a visão que concebe o filme como discurso e como documento, sobre a qual discorreremos em seguida.

2.2 O filme: discurso e documento

Duas perspectivas norteiam nossa forma de observar a obra cinematográfica: a percepção do filme como documento e como discurso. Enxergar o filme como um documento significa notar que ele “não vale somente por aquilo que testemunha, mas também pela abordagem sócio-histórica que autoriza” (FERRO, 2010, p.32). Percebê-lo como discurso (BAKHTIN, 1995, 2003, 2005) significa considerá-lo em sua conexão com os entornos envolvidos no momento de sua produção. Entendemos, portanto, que o filme, como discurso, “não pode ser analisado como um objeto verbal autônomo, mas [...] como uma prática social ou como um tipo de comunicação numa situação social, cultural, histórica ou política” (DIJK, 2008, p.12).

Dessa forma, nossas análises - em consonância com a perspectiva adotada por Napolitano (2010); Morettin (2000, 2007); Kornis (1992, 2008) e Xavier (2009) - tomam como ponto de partida o filme procurando observar como a narrativa fílmica é construída em

sua especificidade, isto é, como as diferentes linguagens que compõem o documento audiovisual são organizadas em função do discurso que ele constrói sobre o contexto social o qual o abarca e que ele quer representar. Cabe notar que, conforme Napolitano (2010, p.240), “nenhum documento fala por si mesmo”, ou seja, as fontes audiovisuais, tais como outras, são “portadoras de uma tensão entre evidência e representação”. Cumpre considerar também que a linguagem, seja qual for o seu uso — o cotidiano, o prático, o científico, o artístico, etc. — configura-se em torno de relações dialógicas. Dessa forma, qualquer enunciado, e o filme é um enunciado no sentido bakhtiniano do termo, implica “antes do seu início, os enunciados de outros; depois do seu término, os enunciados responsivos de outros” (BAKHTIN, 2003, p.275).

Os autores que concebem as linguagens audiovisuais como documento afirmam não existir um método de análise que abranja todas as fontes, visto que as possibilidades da análise são diversas e cabe ao analista identificá-las. Napolitano (2010, p. 266) defende que “os ‘conteúdos’, as linguagens e as tecnologias de registro formam um tripé que [...] irá interferir no potencial informativo do documento” (p.267). Dessa forma, o autor sugere alguns passos para a análise, dentre os quais recortamos aqueles que nos interessam para atingirmos os objetivos propostos neste trabalho: observar os elementos narrativos a fim de identificar “o que um filme diz e como o diz; os elementos narrativos ou alegóricos da encenação do filme a partir de planos e as seqüências, técnicas de filmagem e narração, elementos verbais, imagéticos e musicais” (NAPOLITANO, 2010, p.282-283). Além disso, o autor aponta que não se pode esquecer de que “todo filme, ficcional ou documental, é manipulação do ‘real’”.

Assim, neste trabalho, adotamos a perspectiva de Ferro (2010, p.32) de abordar o filme não com obra de arte, mas “como um produto, imagem-objeto, cujas significações não são somente cinematográficas”. O autor defende ainda a não necessidade de analisar uma obra inteira; ou seja, podemos fazer recortes e examinar fragmentos de filmes. Entretanto, assim como Napolitano (2010), afirma ser essencial acrescentar a essa análise outros documentos com os quais o filme possa dialogar. Neste artigo, a fim de atingirmos nossos objetivos, fizemos os recortes pertinentes.

3. *Pro Dia Nascer Feliz*⁷: Configuração da narrativa fílmica, reflexões e diálogos

Pro Dia Nascer Feliz é um documentário dirigido por João Jardim, realizado entre abril de 2004 e outubro de 2006⁸, que versa sobre o jovem e sua relação com a escola, e, de

⁷ *Pro Dia Nascer Feliz. Direção, Roteiro e Edição: João Jardim. 2007. DVD*



certa forma, acaba por abarcar o universo escolar brasileiro. Focaliza predominantemente quatro escolas: a Escola estadual Cel. Souza Neto, em Manari, Pernambuco; a Escola Estadual Guadalajara, em Duque de Caxias, Rio de Janeiro; o Colégio Estadual Parque Piratininga II, em Itaquaquecetuba, São Paulo; o Colégio Santa Cruz, no Alto de Pinheiro, São Paulo. A forma dramática adotada pelo documentarista são as entrevistas.⁹ Em cada uma das escolas, foram filmados depoimentos de alunos, professores e diretores sobre seus anseios, suas dificuldades, suas expectativas em relação às suas vidas e, sobretudo, em relação às questões que configuram o cotidiano escolar. Além disso, a câmera nos leva a perscrutar o interior das diferentes escolas, o contexto que as cerca e alguns eventos que ocorrem nesses ambientes, tais como, aulas, intervalos, conselho de classe, atividades extraclasse e festas. Cabe mencionar que optamos por fazer o entrelaçamento simultâneo da descrição de nosso objeto de estudo, o filme, com os diálogos que ele suscita e com nossas interpretações e nossas reflexões conforme Lopes (2005) orienta ser possível.

Logo no início da projeção, ainda durante os créditos iniciais, podemos ouvir, a partir de uma voz *off*, os seguintes dizeres “*Às vezes, eu acho que é um pouco violento esse jeito como...sei lá como se vive no mundo..às vezes as pessoas têm de deixar de lado o que elas acreditam pra conservar a vida...é isso*”. Em seguida, ouvimos um burburinho característico de um intervalo em ambiente escolar. Logo a seguir, o filme se inicia com imagens, em preto em branco, de um noticiário de 1962. Em um plano de detalhe, podemos observar as seguintes imagens documentais de manchetes dos jornais impressos da época: “*Na Cidade Sem Escolas Jovens Escolhem o Crime*” e “*Preocupa o País o Problema da Juventude Transviada*”. Simultaneamente, ouvimos a voz *over* do narrador do noticiário a perguntar “*Até quando veremos manchetes assim*” e “*Se a culpa será da juventude dita transviada ou somos nós que não lhe oferecemos um caminho*”.

Na sequência seguinte, o noticiário mostra a figura de um menino e a voz *over* do narrador questiona se ele saberá votar no futuro, se saberá escolher os dirigentes da pátria. Aparece a imagem de jovens roubando um carro e novamente o narrador questiona se alguém já ensinara àqueles jovens que seus problemas não se resolvem daquela maneira e ainda “*Se alguém lhe deu escola, uma oportunidade, um futuro*”. O locutor levanta a hipótese de que “*Se para votar bem é necessário favorecer a educação, o problema do Brasil é alterar para melhor esse panorama sombrio*”; afirma ainda que, em 1962, “*De 14 milhões de brasileiros*

⁸ Informação retirada do DVD do filme.

⁹ O diretor afirma que o formato não é de entrevistas em si, mas sim de um “diário de observação” em que ele buscou mesclar as histórias dos jovens e com os momentos de suas vidas. Disponível em: <http://cinema.uol.com.br/ultnot/2007/02/09/ult4332u10.jhtm>. Acesso em: 5 mar. 2011.



em idade escolar, apenas a metade chega a frequentar aulas e aprender a ler”. Isso em 1962. Enquanto ouvimos a narrativa, podemos observar imagens de estudantes em ambiente escolar. Cabe observar que, de acordo com Gaudreault e Jost (2009), muitos são os efeitos que “cartelas”, ou as intervenções escritas (orais também) podem ter nos filmes; tais como, por exemplo, fornecer ao espectador “instruções” de como interpretar a cena, ou fixar alguma ideia, ou, de certa forma, nomear aquilo que a imagem só pode mostrar.

A sequência seguinte, já no plano do presente, apresenta, sobre a tela escura, dois textos: o primeiro afirma que *“44 anos depois, 97% das crianças com idade escolar entram na escola. Com o passar dos anos, muitos abandonam, 41% não concluem a 8ª série”*; e o segundo aponta que *“Segundo avaliações promovidas pelo MEC, a metade dos estudantes do ensino fundamental não consegue ler ou escrever corretamente”*. Aqui, entendemos que esse silêncio propiciado pelo recurso da tela escura confere um tom de denúncia. O documentário estabelece seu posicionamento sobre as mudanças das oportunidades oferecidas no passado em relação à atualidade, pois 97% dos estudantes, hoje, entram na escola. Entretanto, sentencia que quase a metade desse percentual não termina o curso fundamental, e os que conseguem, o fazem em parte, em virtude de metade não ser capaz de ler e escrever ao final do Ensino Fundamental. Há, portanto, de acordo com o documentário, algo errado nesse mecanismo, em que 44 anos depois de o noticiário afirmar que somente a metade de 14 milhões não frequentava a escola, nada parece ter sido alterado. Percebemos aqui a evidência das primeiras imagens do universo escolar sendo descortinadas: a da ineficiência do sistema, no passado e na atualidade; e a da responsabilidade desse sistema com relação a questões outras, tais como, a da violência e a da escolha dos representantes.

A sequência em que o documentário apresenta a primeira escola inicia-se com um plano geral que nos revela uma estrada de terra, em seguida, a partir de vários planos gerais, a câmera nos deixa ver Manari, que, segundo letreiro, é uma das cidades mais pobres de Pernambuco. Ouvimos a voz *off* de uma menina, que mais adiante saberemos ser Valéria, citando um trecho do poema “Ausência” de Vinicius de Moraes. O plano seguinte, também geral, focaliza a escola Estadual Cel. Souza Neto em sua parte frontal. A escola nos é descrita ora por meio de planos gerais, ora por meio do recurso da câmera na mão, que cria um “efeito de real” e nos leva a percorrer o ambiente e observá-lo em seus vários ângulos. É possível notar a precariedade em toda a parte. Enquanto isso uma voz *off* comenta sobre fato de a verba que a escola recebe do Estado ir quase toda para pagamento de impostos e taxas. A câmera focaliza um latão com água suja e percorre os banheiros, sem lavatório, sem sistema de descarga, sem papel higiênico e com parte do forro sem telhas. As imagens nos mostram o

cenário, e os depoimentos da aluna Clécia reafirmam o que estamos vendo. Ela fala da precariedade da escola, do que os alunos fazem com a merenda – “*jogam pelas paredes*” – e do fato de que, apesar de tudo isso, ela gostar muito de ir à escola e de estudar. Em seguida ao depoimento da menina, a tela escura apresenta os seguintes dizeres: “*Existem 120 mil escolas no Brasil, 13,7 mil não têm água.*” Abaixo dos dizeres, podemos ler informações sobre a fonte: “*Censo escolar 2004/MEC-INEP*”. Nesse ponto, o documentário nos revela uma segunda imagem do ambiente escolar público do Brasil: as más condições dos prédios; e, por conseguinte, o descaso dos órgãos públicos em relação a esse fato.

Ficamos também conhecendo Valéria, de 16 anos, que dá um depoimento o qual se inicia com a seguinte fala: “*Aqui, na maioria das vezes a gente não tem nem chance de sonhar*”. Fala que denota a falta de perspectiva que o lugar reflete. O documentário já havia nos anunciado isso ao partir das imagens da estradinha de chão para, lentamente, apresentarmos os prováveis locais mais importantes de Manari: o circo e “agência” de viagens. Ela afirma que é vista como diferente pelos colegas porque gosta de ler Vinicius de Moraes, Carlos Drummond de Andrade e Manuel Bandeira. Ela gosta de escrever e cita que, na escola, as professoras não a reconhecem como produtora de seus textos e não lhe atribuem boas notas. Acreditam que ela os copia de algum lugar. Interessa pontuar aqui que esse fato nos remete a duas outras imagens do espaço educativo. A primeira evidencia o despreparo do professor que parece não conhecer seus alunos e não ser capaz de identificar a Zona de Desenvolvimento Proximal (VYGOTSKY, 2004), isto é, o que os alunos já sabem e o que eles podem vir a ser capazes de aprender, ou no caso, de produzir. A segunda, cremos que diretamente ligada à primeira, evidencia que a produção à qual a aluna se refere, importante para ela, acontece fora do ambiente escolar. Isso significa que tal fato ocorre independente da sua vida escolar. Não parece ser a escola a fonte dessa motivação. Perpassa aqui a imagem de uma escola que não condiz com as expectativas dos estudantes, com suas vivências. Sobre isso, pesquisa da ONG Ação Educativa de São Paulo, realizada ao final de 2007, cujo tema era “*Que Ensino Médio Queremos?*”, revela que somente “13% dos jovens se diriam envolvidos com o ensino que lhe é oferecido” (SOARES, 2011, p.25).

Na sequência seguinte, a partir de um plano geral, visualizamos dois ônibus em estado precário. Segue um relato, voz *off*, sobre a escola não ter Ensino Médio e, em decorrência disso, a prefeitura ter de disponibilizar dois ônibus para levar os estudantes à cidade vizinha, Inajá. Depoimentos nos revelam que, às vezes, os alunos não vão à aula porque os ônibus estão quebrados. Por meio do recurso da tela escura aparece o seguinte texto: “*Durante as duas semanas de filmagem, Valeria foi à escola somente três vezes. O ônibus estava*



quebrado.” Percebemos, agora, que o discurso do documentário nos alerta para a responsabilidade dos órgãos públicos em relação ao acesso dos estudantes à Educação. Não há Ensino Médio na cidade e não há transporte adequado para levar os estudantes ao colégio mais próximo. Novamente o descaso dos órgãos públicos é evidenciado.

Cabe notar aqui, logo na sequência seguinte, o depoimento da diretora da escola de Ensino Médio da cidade vizinha, Inajá. Ela afirma que “*Com certeza, quando os estudantes são avaliados, seus conceitos são insatisfatórios*” e que o professor “*É obrigado a rever a situação e oferecer uma oportunidade, uma recuperação paralela*”. Mas afirma que isso tudo é feito em três dias para a escola inteira com todas as disciplinas e não há como o professor rever toda a matéria; portanto, os alunos têm de fazer isso sozinhos. Outra vez o documentário denota a imagem de total ineficiência do sistema.

Em outra sequência, ouve-se o depoimento de Valéria, voz *off*, afirmando sobre o fato de que há professores que nunca vão à sala de aula, só enviam o substituto. Em seguida, outro depoimento da aluna Viviane citando uma ocorrência do ano anterior às filmagens em que uma professora atribuía a mesma nota a todos os alunos, inclusive aos desistentes. Segundo a menina, essa professora não ia pra sala então não sabia distinguir quem ainda estudava ou não.

Na sequência seguinte, aparece o depoimento da professora Denise expondo o fato de muitos alunos irem à escola, mas não para assistirem à aula. Ela menciona que, por isso, o professor se desestimula. Afirma também que ela costumava ficar até o último horário, mas os alunos pediam para irem embora. Relata ainda que, todas as sextas-feiras, onze professores costumam faltar em virtude de um curso de pós-graduação e que, por isso, um único professor tem de dar aula em várias salas. Ela diz ainda que aquele professor que tem compromisso não falta ou envia substituto e se preocupa, e aquele que não tem não o faz em virtude dos próprios alunos, pois, se eles não estão interessados, não há por que se preocupar.

Nessas últimas duas sequências, cremos ser pertinente destacar dois pontos. O primeiro é sobre a questão das faltas do professor. Fato evidenciado em diversas passagens do documentário que reforça a imagem frequentemente veiculada pelos *media*¹⁰ de que um dos motivos dos baixos índices no IDEB¹¹ e no PISA¹² seja o excesso de faltas do professor da rede pública de ensino. O segundo é o retrato do “círculo vicioso” que a fala da professora

¹⁰ Recentemente, de 10 a 14 de maio de 2011, a Rede Globo de Televisão veiculou reportagens no Jornal Nacional sobre a educação brasileira nas quais foi dada ênfase à questão das faltas dos professores no sistema público de ensino.

¹¹ Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

¹² Programa Internacional de Avaliação de Alunos



Denise expressa. O desinteresse do aluno provoca o desestímulo do professor que falta e, por sua vez, desmotiva e desencoraja o aluno.

A passagem da primeira escola para a segunda é feita a partir de um movimento de câmera, em *travelling*, em primeiríssimo plano, revelando uma estrada de chão, à noite, só iluminada pelo farol do carro. Em seguida, a câmera abre para um plano geral, mostra um amanhecer, corta para uma rodovia movimentada e, na sequência, focaliza uma pessoa na janela de uma casa. Legendas dão conta de que agora estamos em Duque de Caxias a 15 km da cidade do Rio de Janeiro. A câmera abra em plano geral para uma rua movimentada da cidade e, em seguida, também em plano geral, leva-nos até bairro onde fica o Colégio Estadual Guadalajara. Na sequência seguinte, a câmera nos mostra uma legenda que afirma que “*A boca de fumo fica a poucos metros do colégio*”. Em seguida, apresenta o depoimento do aluno Uanderson, junto com os colegas, sobre o medo de sequestro e de tráfico de órgãos. Essa passagem do documentário destaca a questão da proximidade do universo da violência e do espaço escolar. Essa familiaridade vai ser reforçada em vários outros momentos.

Em seguida, a câmera mostra um plano geral do pátio da escola. Alunos evidenciando o que parece ser o intervalo. Entra em cena uma mulher dizendo que quem não tem aula precisa ir pra casa. No caso, o 2º ano. Na sequência, os alunos respondem à pergunta do documentarista do porquê de não haver aula. Os alunos afirmam que não há aula porque um dos professores dispensou-os e porque outra professora não veio. A sequência seguinte nos leva, com o recurso da câmera na mão, a percorrer o interior da escola que apresenta aspecto precário. Vai subindo as escadas. Mostra uma sala vazia e, em outra sala, alunos em pé na porta, apesar da presença do professor. Dentro da sala podemos visualizar alunos conversando. Em seguida, ouvimos a voz *off* de um aluno afirmando que gosta quando o professor falta porque pode “*zoar bastante*” visto que gosta de ficar conversando com os colegas. Na sequência seguinte, observamos em uma sala de aula a professora falando sobre um trabalho. Burburinho. Desatenção. Aula de história. Expositiva. Alunos alheios. Alguns de cabeça baixa. Novamente aqui, em outra escola, bem distante da primeira, localizada na Região Sudeste, tida como a mais desenvolvida do Brasil, os problemas evidenciados são os mesmos da escola localizada na pequena Manari.

Nessa escola, o documentário focaliza o aluno Deivison Douglas. Dentre outros aspectos sobre esse aluno, destacamos dois. O primeiro relaciona-se ao fato dele ter sido aprovado em História pelo conselho, no ano das filmagens, embora não tivesse condições para sê-lo, segundo as falas dos professores. Novamente a imagem de ineficiência do sistema é destacada. O segundo refere-se à fala da professora Edlaine, do núcleo de cultura da escola.



Ela afirma que esse aluno não tem relação direta com a “bandidagem” do local onde mora; mas indireta. Ela acredita que se ele não for acompanhado, o lado da “bandidagem” pode pesar. Outra vez o documentário destaca a questão da imagem que se tem da responsabilidade da escola para com questões relacionadas à violência.

A professora Edlaine relata ainda que o aluno Douglas faz parte da banda da escola, que gosta dessa banda porque ela lhe dá *status* com as meninas, e ainda que se não fosse a banda, provavelmente ele estaria na rua. Além disso, em seu depoimento, essa professora destaca que as oficinas de dança afro, de ritmos e de teatro da escola ajudam a compensar os problemas de relacionamento existentes no local. Na sequência seguinte a esse depoimento, vemos a banda e as meninas dançando ao som do ritmo da banda. A cena revela uma interação entre os alunos nesse momento. Bem diferente do momento em que estão em sala de aula. Essa parte finaliza com cena de uma festa no colégio. O pátio está lotado. A alegria é evidente. Na leitura que fazemos dessa parte, observamos que documentário revela que os principais momentos de interação dos alunos entre si e do envolvimento efetivo deles em alguma atividade da vida escolar parece acontecer fora da sala de aula; nas atividades extraclasse.

A apresentação da terceira escola é feita a partir de uma panorâmica pela área de Itaquaquecetuba, a 50 km da cidade de São Paulo. Vai percorrendo a cidade até a câmera chegar à escola Estadual Parque Piratininga II. A sequência seguinte nos apresenta a voz *off* da professora Celsa afirmando que Piratininga é periferia da periferia. Por isso, segundo ela, não é possível fazer propostas de ir ao cinema ou ao teatro, porque os alunos não têm dinheiro.

Em relação a essa terceira escola, o documentário evidencia a fala do aluno Ronaldo, 16 anos, relatando que, embora a escola e o governo passem uma imagem de que o ensino está melhorando, ele crê que não está porque, se estivesse, eles não precisariam de programas como PROUNI¹³ e cotas na universidade. Ele cita a questão das aulas de Inglês e do verbo *To be*. Declara que o aluno do 3º ano não sabe o que é verbo *To be*. Ele afirma sobre a questão de ter saído mais cedo quase todos os dias duas semanas anteriores ao depoimento. Temos também o depoimento de Carol sobre ser “*mais uma vez*” dispensada pela falta de professor. Não havia tido nenhuma aula naquele dia. Na sequência a esses depoimentos, temos a fala da diretora sobre os professores eventuais os quais cobrem as faltas dos professores. A diretora

¹³ Programa Universidade para Todos

afirma ser sempre certo haver falta de professores e cita a permissividade da legislação sobre esse fato.

Na sequência, há o depoimento da Profa.Celsa, a qual relata que falta por cansaço. Afirma que “*ser professor, envolvido com a profissão e com os alunos, é uma carga física e mental muito grande, é mais do que o ser humano pode suportar*”. Ela afirma fazer terapia uma vez por mês. Afirma que o professor, mesmo envolvendo-se com os problemas dos alunos, é mal recebido e visto como inimigo. Pensa que existe um abismo grande entre professor e aluno e professor e diretor. Comenta que, embora acredite na importância do papel do professor na sociedade, esse reconhecimento não é dado a ele. Para ela, o professor está abandonado e por isso ele tende a “*deixar para lá*”. Acredita que houve perda de dignidade para trabalhar e que o professor está largado pelo Estado. Para ela, tudo está muito maquiado.

Temos em seguida o depoimento da Profa. Susana o qual revela que ela não acredita mais na escola neste modelo que ela tem agora. Ela pensa que essa é uma escola de século passado; fora da escola está muito mais interessante. O entrevistador pergunta se ela pensa que é uma questão de preparar melhor o professor. Ela afirma que não. Crê que o professor está bem preparado. Não está preparado, entretanto, para esse “*tipo de aluno*”. Não está preparado para ser agredido, desrespeitado diariamente. Isso desmotiva e por isso sua aula vai ficando ruim.

Ainda sobre essa escola, há uma sequência que merece destaque. O depoimento da aluna Keila, de 16 anos, sobre “*sua vontade de morrer*”. Ela relata que foi a partir de sua entrada no grupo que organiza o fanzine da escola que começou a sentir-se melhor. Em nossa leitura, percebemos, pelo depoimento da menina, que se descobrir autora, com direito a opinar, a expor ideias, a criar foi o que parece ter feito diferença para ela, além de ter tido um espaço em que parece ter sido ouvida. Isso confirma o que Soares (2011, p.15) defende sobre a importância de “*ampliar as condições de expressão da juventude como forma de engajá-la em seu próprio processo educativo*”; e, além disso, sobre a necessidade de se criar espaço para dialogar com o jovem, para escutá-lo. Podemos notar que o documentário evidencia que, mais uma vez, são as atividades extraclasse que motivaram a aluna. O documentário ressalta ainda que, em 2004, essa aluna terminou o 3º e, em 2006, estava trabalhando em uma fábrica dobrando calças. Aqui, parece-nos que o filme quer denunciar a falta de perspectiva para esses jovens após o término do Ensino Médio.

A quarta escola é apresentada a partir de uma perspectiva bem diferente das anteriores. A câmera subjetiva coloca-nos da perspectiva de um motorista dirigindo um carro e observando a rua movimentada a sua frente. Dia chuvoso. Um letreiro afirma ser o Bairro de



Alto de Pinheiros em São Paulo. Podemos ver o carro estacionando, uma aluna desce e chega ao Colégio Santa Cruz. Na sequência seguinte, podemos ver a aluna, Ciça, chegar sorrindo e pegar sua carteirinha para entrar na escola a qual tem uma catraca eletrônica na entrada. O recurso da câmera na mão nos leva a percorrer o trajeto com a aluna. Escola grande, muitas plantas. Tudo muito bem cuidado. Salas de aula organizadas, carteiras limpas. Televisão nas salas. O filme acaba por evidenciar a distância entre os sistemas público e particular de ensino.

O documentário, em sua sequência final, também focaliza ainda duas outras escolas nas quais evidencia questões relacionadas à violência. Na escola Estadual Levi Carneiro da Periferia de São Paulo, a partir do depoimento de diretores e alunos, o documentário destaca a questão da proximidade dos alunos com a violência em todos os sentidos. O depoimento da diretora revela que ela sente uma indiferença dos alunos em relação à própria vida deles. Ela afirma que “pra eles, tanto faz morrerem ou irem pra FEBEM”.

O bloco final do filme remete-nos novamente à Manari. A tela escura anos informa que o filme foi realizado entre abril de 2004 a outubro de 2006. Informa ainda que, em julho de 2006, a Escola de Manari foi reformada, que hoje a cidade tem ensino médio e que Valéria está terminando o curso normal. Entretanto, um último depoimento de um diretor dessa escola nos informa que as faltas dos professores continuam.

O filme termina com uma imagem de uma escola de educação infantil. Está na hora da merenda, a professora entrega a merenda em pratinhos para as crianças. Em pé, com os pratinhos na mão, sem saber bem para onde se dirigirem, ou sentadas em cadeiras de um braço só, nada apropriadas para elas, as criancinhas olham fixamente para a câmera. O documentário registra aqui uma última imagem, sobretudo da escola pública brasileira: professor despreparado, escolas mal aparelhadas, alunos sem direção, futuro incerto.

4. Considerações Finais

Interessa observar que o documentário o tempo todo procura triangular as falas de diretores, de professores e de alunos. Há uma tentativa de observar o problema a partir de diferentes perspectivas. Entretanto, ainda assim, em sua forma de organização e nos próprios depoimentos escolhidos, a “voz” do documentário se impõe.

Na passagem do passado para o presente e as expectativas em relação ao futuro, o quadro geral retratado não é nada otimista. A responsabilidade dos órgãos públicos é destacada pelo discurso fílmico em relação às condições precárias dos prédios escolares



públicos e ao acesso dos estudantes à Educação. A imagem que perpassa o filme é a de que professores e alunos estão completamente desestimulados e sozinhos. Os jovens parecem estar por eles mesmos. A escola é o espaço de encontro deles, mas não de diálogo como eles. A interação verdadeira não ocorre na sala de aula; em geral, parece ocorrer nas aulas “extras”, por meio de outras atividades, quando os alunos têm a oportunidade de participar mais como agentes do próprio processo educativo. Aliás, esse parece ser um caminho possível para se pensar, conforme apontam reflexões de Citelli (2011) e de Soares (2011).

O documentário também evidencia, pelos depoimentos tanto de alunos como de professores e de diretores, o despreparo do professor e o excesso de faltas dos educadores das escolas públicas. Cremos que esse é um fator importante no quadro geral de uma educação que visivelmente não atende mais as expectativas daqueles que nela estão envolvidos. Fator importante, que precisa ser observado com cautela, sob todas as perspectivas; porém, não pode ser considerado o principal responsável pela ineficiência do sistema em sua totalidade como querem fazer crer alguns discursos midiáticos.

Há também uma ênfase da responsabilidade da escola para com as demais questões sociais, tais como a violência, dentro e fora da escola. Esse discurso aponta para o quanto ela parece precisar ter de mudar a fim de se adequar às novas gerações e às mudanças pelas quais a sociedade brasileira atual passa em decorrência de diferentes fatores.

5. Referências

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

_____. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. *Problemas da poética de Dostoiévski*. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

CASTELLS, M. Internet e sociedade em rede. In: MORAES, D. de.(Org.). *Por uma outra Comunicação: mídia, mundialização cultural e poder*.5.ed.Rio de Janeiro: Record, 2010.p. 255-287.

CITELLI, A.O. Comunicação e linguagem: diálogos, trânsitos e interditos. In: *MATRIZES: revista de pós-graduação em Ciências da Comunicação*, n. 1, São Paulo: ECA/USP, 2008.p.13-30.

_____. Comunicação e Educação: implicações contemporâneas. In: CITELLI, A.O.; COSTA, M. C. C. (Orgs.). *Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento*. São Paulo: Paulinas, 2011.p.59-76.

DIJK, T. V. *Discurso e Poder*. São Paulo: Contexto, 2008.

FERRO, M. *Cinema e História*. São Paulo: Paz e Terra, 2010.



- FOUCAULT, M. *As Palavras e as Coisas*. 9. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- GAUDREAU, A.; JOST, F. *A narrativa cinematográfica*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2009.
- HALL, S. *Representation: cultural representation and cultural signifying practices*. Sage-USA, 1997.
- _____. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- JODELET, D. (Org.). *As Representações Sociais*. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2001.
- KORNIS, M. História e Cinema: um debate metodológico. In: *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol.5,n.10, p.237-250,1992.
- _____. *Cinema, Televisão e História*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2008.
- LOPES, M. I. V. de. *Pesquisa em Comunicação*. 8. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.
- MORETTIN, E. Cinema Educativo: uma abordagem histórica. *Comunicação & Educação*, São Paulo, n. 4, p. 13 -19, set./dez.2000.
- _____. O cinema como fonte histórica na obra de Marc Ferro. In: CAPELATO, Maria Helena et. Al. *História e Cinema: dimensões históricas do audiovisual*. São Paulo: Alameda, 2007. p.39-64.
- MAINGUENEAU, D. *Análise de textos de Comunicação*. São Paulo: Editora Cortez, 2001.
- _____. *Ethos*, cenografia, incorporação. In: AMOSSY, R. (Org.). *Imagem de si no discurso: a construção do ethos*. Contexto: São Paulo, 2005.
- _____. *Cenas da Enunciação*. São Paulo: parábola Editorial, 2008.
- MARTÍN-BARBERO, J. Globalização comunicacional e transformação cultural. 2010. In: MORAES, D. (Org.). *Por uma outra Comunicação: mídia, mundialização cultural e poder*. 5.ed.Rio de Janeiro: Record, 2010. p. 57-86.
- NAPOLITANO, M. A história depois do papel. In: PINSKY, Carla. B. *Fontes Históricas*. São Paulo: Contexto, 2010. p. 235-289.
- PERELMAN, C; OLBRECHTS-TYTECA, L. *Tratado da Argumentação: a Nova Retórica* São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- SALIBA E. T. As imagens canônicas e a História. In: CAPELATO, Maria Helena et. Al. *História e Cinema: dimensões históricas do audiovisual*. São Paulo: Alameda, 2007. p. 85-96.
- SETTON, M. da G. *Mídia e educação*. São Paulo: Contexto, 2010.
- SOARES, I.de O. *Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação*. São Paulo: Paulinas, 2011.
- VANOYE F.; GOGLIOT-LÉTÉ A. *Ensaio sobre a Análise Fílmica*. 4.ed.Campinas: Papyrus, 2006.
- VYGOTSKY, L.S. *Psicologia Pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- XAVIER, I. Progresso, disciplina fabril e descontração operária: retóricas do documentário brasileiro silencioso. *ArtCultura*, Uberlândia, 11 (18):09 -24, jan.-jun.2009.