

IMAGENS DE PROFESSORES DIVULGADAS NA MÍDIA: A NOVELA *CARROSSEL*

Adriana Torquato Resende *
adrianatorquato27@gmail.com

RESUMO

O objetivo deste artigo é analisar concepções de alunos e de professores dos anos iniciais do ensino fundamental sobre o que é *ser professor* e o que consideram um professor bem-sucedido. A pesquisa foi realizada numa escola pública de uma cidade da Grande São Paulo. Para a coleta de dados foram realizadas entrevistas com base num roteiro semiestruturado, numa abordagem qualitativa. O referencial teórico foi desenvolvido com base em autores como Arroyo, Borges, Castells, Saviani, entre outros. Com base nos dados coletados, verificou-se que a maioria das crianças entrevistadas assistia à novela *Carrossel*. Assim, este artigo traz algumas considerações acerca desta produção midiática citada pela maioria das crianças nas entrevistas, destacando algumas imagens de professores divulgadas na mídia. Concluímos que estas imagens podem perpetuar a ideia da professora-mãe, símbolo de amor e de abnegação.

Palavras-chave: imagens de professor; concepções de alunos; mídia.

1 INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é analisar concepções de alunos e de professores dos anos iniciais do ensino fundamental sobre o que é *ser professor* e o que consideram um professor bem-sucedido. Para isso, foi desenvolvida uma investigação em uma escola municipal localizada numa cidade da Grande São Paulo, junto a alunos de um 5º ano e professores dos anos iniciais do ensino fundamental, no período de outubro a dezembro de 2012.

Participaram da pesquisa 19 alunos de uma mesma classe e 7 professores da escola, entre eles a professora dos alunos. A classe foi indicada pela direção da escola e a pesquisa com os alunos contou com o consentimento da professora da classe.

Esta escola foi escolhida por ser pública e considerada uma escola modelo na região. De acordo com os dados do site oficial da escola, a nota do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) da escola (5,7) foi superior às notas obtidas pelas outras escolas da região. Os resultados obtidos na Prova Brasil também foram superiores aos de outras escolas da cidade: dos 297 alunos, 147 (49%) apresentaram aprendizado adequado, enquanto que nas demais o percentual foi de no máximo 48%.

Para a coleta dos dados foram utilizadas entrevistas semiestruturadas com alunos e professores, baseadas em roteiro prévio. A pesquisa foi desenvolvida de acordo com os

* Doutoranda em Educação, Arte e história da Cultura (Universidade Mackenzie).

pressupostos da abordagem qualitativa. Para tanto, foi realizado um trabalho de campo, observando o ambiente natural onde professores e alunos interagem: a sala de aula e a escola. As notas obtidas no trabalho de campo são descritivas e reflexivas, conforme sugerem Bogdan e Biklen (1994). Segundo estes autores, a investigação qualitativa possui determinadas características, as quais procurou-se seguir neste trabalho: a fonte direta dos dados foi o ambiente natural (no caso, a sala de aula e a escola); os dados foram recolhidos por meio de palavras (entrevista com alunos e professores); a maior preocupação foi compreender o sentido que os participantes atribuem ao *ser professor*.

O referencial teórico foi desenvolvido com base em autores como Arroyo (2010), Borges (2007), Castells (1999), Saviani (2006), entre outros.

Durante as entrevistas, além de responder à pergunta “o que é ser professor?”, perguntamos aos alunos se eles viam na TV algum programa que falasse sobre professores e pedimos que descrevessem o que faziam esses profissionais.

Assim, este artigo traz algumas considerações acerca de uma das produções midiáticas citada pela maioria das crianças nas entrevistas, destacando algumas imagens de professores divulgadas na mídia, com enfoque nas concepções dos alunos e dos professores sobre o que é *ser professor* e o que consideram um professor bem-sucedido.

Considerando que a profissão docente é majoritariamente exercida por mulheres, Borges (2007, p. 7) afirma que as mídias produzem uma determinada representação imagética das mulheres que são professoras. Para a autora, a atividade educativa é uma prática de produção social, de formas de agir e de ser, e não apenas de conhecimentos. Assim, compreender a imagem de professor veiculada pela mídia pode enriquecer os estudos que têm sido desenvolvidos na área educacional.

Esta compreensão também pode levar a reflexões acerca da docência, no sentido de produzir uma conscientização que permita o autorreconhecimento e uma postura crítica diante das questões do *ser professor*, em diálogo com o mundo das imagens.

2 A IMAGEM DOCENTE RETRATADA NA NOVELA CARROSSEL

Das 19 crianças entrevistadas, 15 responderam que assistiam à novela *Carrossel*, exibida pelo SBT (Sistema Brasileiro de Televisão), em horário nobre, das 20h30min. às 21h15min. A versão original dessa novela foi produzida nos anos de 1980 pela Televisa, no México. A primeira exibição no Brasil foi em 1991 e a segunda em 1995. A versão brasileira

que os alunos entrevistados assistiram foi apresentada no período de 21 de maio de 2012 a 26 de julho de 2013.

Durante as entrevistas, as crianças afirmaram que gostavam da professora Helena porque ela é calma, paciente, extrovertida, tem carisma, é doce, defende as crianças, faz brincadeiras, explica, não briga, ajuda os alunos, resolve seus problemas, é boa, dá atenção, gosta dos alunos, é divertida e carinhosa, como podemos verificar em seus comentários:

“Ela tem carisma, é extrovertida, ela quer que os alunos respeitem ela...” (Ana¹).

“Gosto da professora Helena, do jeito que ela dá aula, ela explica, faz brincadeiras, só briga com quem faz bagunça” (Inês).

“Eu gosto muito de *Carrossel*. [...] O que eu mais gosto é da professora Helena. Eu admiro ela porque ela é boa, dá atenção e dá carinho...” (Laís).

“A professora Helena é legal e não briga. Ela gosta dos alunos” (Leo).

“A professora Helena fala com calma com as crianças. Ela conversa quando alguém tá com problema de fora da escola e tenta ajudar” (Mario).

“A professora Helena tem muita paciência” (Raquel).

“A professora Helena é boazinha e divertida” (Vinícius).

A professora Helena, uma das personagens principais da novela *Carrossel*, é apresentada como uma moça bonita, jovem, meiga, dócil e educada. No primeiro capítulo, quando ela está se preparando para ir à Escola Mundial, em seu primeiro dia de trabalho, ao demonstrar certa apreensão quanto ao seu desempenho, sua mãe lhe diz para não se preocupar, porque “você tem as ferramentas mais importantes que uma professora precisa: amor e pureza no coração”.

De fato, ao chegar à escola, a professora Helena vê uma menina chorando, se compadece, vai até ela e pergunta com doçura o que aconteceu, prometendo que iria resolver o seu problema. Esta forma de agir da personagem foi comentada pela aluna Jane: “A professora Helena, eu gosto muito. Quando um aluno está com problemas ela vai e ajuda, mesmo se for um problema fora da escola. Aparece ela dando aula, os alunos se comportam, ela ensina. Ela ajuda quem tem dificuldade”.

Ainda neste mesmo capítulo, a diretora lhe diz: “Vou apresentá-la aos alunos e você verá que, como em todas as escolas, existem os anjos e os diabinhos”. E a professora Helena responde: “Todos os alunos são bons”.

¹ Todos os nomes mencionados neste trabalho são fictícios.

De acordo com Borges (2007, p. 1), “as formas como as personagens de professoras aparecem nas novelas/ filmes refletem uma imagem pré-concebida do brasileiro em relação às mulheres em suas atividades de ensinar, ser mulher e ser mãe”. Na novela *Carrossel*, a professora Helena tem uma postura doce e maternal, sempre pronta a defender seus alunos; ela se importa com eles e os trata como filhos e isso parece agradar muito o público infantil, como podemos verificar nos comentários das crianças entrevistadas, citados acima.

Borges nos alerta para o fenômeno da “extensão da maternidade para a sala de aula”. A autora constata que “há uma manutenção da condição feminina como mãe inerente ao *ser mulher*” (BORGES, 2007, p. 4). Ao que parece as professoras que participaram da pesquisa não negam a ideia de que a imagem de mãe está atrelada à docência feminina, como se pode verificar nas respostas dadas nas entrevistas, como: “eu me apego com as crianças, pego no pé dos bagunceiros; [ser professor] é ser médico, mãe, avó... eu abraço, pego no colo, brigo; é um pouco de tudo...” (professora Rosa); e ser professor é “ser um pouco mãe, pai, psicólogo... é cumprir uma missão, renunciando de si um pouco a cada dia” (professora Selma).

Tendo em mente estas considerações, parece que uma imagem de professor bem-sucedido vai se configurando nas concepções dos alunos, que comparam a professora Helena retratada na novela com seus professores reais e vice-versa. Duas das alunas entrevistadas declararam verbalmente esta comparação: “Tem a professora Helena, que é igual à professora Rosa, tem carisma, é extrovertida [...]” (Ana). E também: “*Carrossel*. Eu adoro. A professora Helena tem o jeito da professora Júlia. Ela sempre quer defender, mesmo que esteja bastante errado. Tipo o Paulo, ele faz bagunça, mas ela defende ele” (Bianca).

Os professores também fazem comparações semelhantes. Em sua pesquisa sobre a imagem docente retratada nos filmes, Borges (2012) analisa a construção dos significados da identidade docente em diálogo com duas produções cinematográficas assistidas pelas professoras entrevistadas. Os filmes em questão são *O sorriso de Mona Lisa* (EUA, 2003) e *Escritores da Liberdade* (EUA, 2007). Ambos tratam da atuação de professoras num determinado contexto escolar. A autora relata o depoimento de uma professora por ela entrevistada, cujo nome fictício é Gabriela, após ter assistido ao filme *Escritores da Liberdade*:

...eu não chego nem aos pés dessa professora, eu não tenho sabe, mas a gente tenta melhorar um pouquinho em sala de aula assim, porque a gente tem alunos que chega pra gente e se abre “professora, meu pai fez isso, minha mãe fez aquilo” e a gente quer ajudar aquele aluno de uma forma, e a gente acaba se envolvendo (Gabriela, citada por BORGES, 2012, p. 310).

O primeiro capítulo da novela *Carrossel* deixa bem claro o antagonismo entre a personalidade da professora Helena e a da diretora da Escola Mundial. Enquanto a primeira é jovem, bonita, dócil e educada, a diretora é autoritária e rígida. Sua aparência não corresponde aos padrões de beleza impostos pela sociedade. Além disso, ela se preocupa em obter lucro com a sua escola, como pode ser notado pelo fato de ela tratar a aluna rica de modo diferenciado e interesseiro, uma atitude que “jamais” seria encontrada na doce e abnegada professora Helena.

Ao apresentar a professora Helena para a turma do 3º ano, a diretora exige que todos fiquem em pé e cumprimentem a nova mestra. Em seguida, diz aos alunos que devem colaborar com a professora, demonstrando amor aos estudos e disciplina. As expressões faciais da professora Helena durante esta fala da diretora demonstram desdém pelas palavras e pela postura da diretora frente à classe. Assim que a diretora sai da sala, a jovem professora diz: “Agora vocês podem relaxar, crianças, comigo não precisa ter tanta cerimônia, seremos como amigos”. Pode-se perceber que os aspectos afetivos predominam sobre os cognitivos: a amizade é mais importante que a dedicação aos estudos e a disciplina é considerada antiquada e dispensável, pois com a nova professora as crianças podem ficar à vontade, embora a própria professora Helena, em outros momentos, exija que seus alunos se comportem, estudem e façam silêncio durante a aula.

A novela apresenta uma escola idealizada, bastante distante da realidade da maioria das escolas públicas brasileiras. Tudo é limpo e organizado, o pátio possui brinquedos coloridos, como uma cesta de basquete, bancos, árvores, flores etc. A sala é bem equipada, com armários à disposição dos alunos, contendo materiais didáticos diversos, papéis coloridos, tintas, canetas e lápis à vontade. Tem a lousa, um mapa do Brasil, um globo terrestre e diversos tipos de papéis. Há trabalhos de alunos em exposição na sala de aula.

A imagem da professora também é idealizada, utópica, mas, de acordo com Borges (2012, p. 312) corresponde à crença de que “fazer de tudo pelos alunos é ser uma boa professora”. Assim, a sociedade em geral parece esperar que bons professores abram mão de seus direitos e de sua vida pessoal para se dedicarem intensamente aos alunos. Levar trabalho para casa, preparar aulas aos domingos e corrigir provas nos feriados faz parte da profissão. As produções midiáticas em geral apresentam docentes focados em sua atuação como professores. Segundo a autora, “No Brasil, as personagens professoras Clotilde (novela *O salvador da pátria*) e Helena (novela *O carrossel*) são bons exemplos desta imagem parcial do/a professor/a” (BORGES, 2012, p. 312).

A mesma autora destaca que as produções midiáticas comerciais, hollywoodianas que tratam do tema da educação geralmente têm como foco a maneira como o professor vai interagir com a turma. A fórmula que faz mais sucesso é a de uma turma difícil ou problemática, que o professor conquista mediante seu carisma e dedicação pessoal. Segundo a autora,

Normalmente, a representação e os significados que circulam nos filmes sobre docente apontam os mitos já presentes culturalmente em relação a esta atividade, como a necessidade de abdicar da vida pessoal em função da profissional; a relação entre professor-aluno com ênfase nos aspectos emocionais, entre outros (BORGES, 2012, p. 306).

A questão é se esse fator ocorre porque agrada ao público ou porque existem interesses políticos e econômicos por trás desta postura. A ideia que fica é a de que um professor bem-sucedido é alguém que se dedica inteiramente ao seu trabalho, com um amor sacrificial; não importa quão grandes sejam as dificuldades, o docente as supera com seu altruísmo e capacidade intelectual acima da média. Se seguirmos este raciocínio, o insucesso do professor é apenas uma constatação de sua incapacidade de ensinar e de gerenciar a turma ou falta de dedicação. A responsabilidade está colocada totalmente sobre os professores e assim os pais, o governo e a sociedade nada têm a fazer em relação aos problemas educacionais.

Dentre as diversas produções midiáticas, a televisão ainda parece ser um dos mais poderosos meios de comunicação. De acordo com Castells (1999, p. 415), a preferência das pessoas pela TV está ligada à “lei do menor esforço”. Assistir aos programas televisivos, de modo geral, demanda muito menos custo intelectual do que ler um livro ou um jornal impresso. Informação rápida e entretenimento são os principais atrativos desse meio de comunicação de massa. “Sedução, estimulação sensorial da realidade e fácil comunicabilidade na linha do modelo do menor esforço psicológico” (p. 418), são estas as principais características da comunicação televisiva. Segundo o autor, há um pressuposto ideológico básico de que a TV existe para a nossa diversão, aliando informação, relaxamento e prazer (CASTELLS, 1999).

O mesmo autor afirma que a televisão tem o poder de modelar a linguagem. O impacto social da TV está no fato de que a mídia afeta o comportamento e o modo de pensar das pessoas. No entanto, Castells (1999) ressalta que o telespectador não é um ser passivo, mas um sujeito interativo. Borges (2012, p. 306) também parece seguir este raciocínio:

De fato, o meio audiovisual permite uma maior interação com a mensagem a ser comunicada à sociedade, propiciando uma construção de significados maior do que em qualquer outra convenção social, dando ensejo às reflexões internas e comparativas entre o espaço fictício e a realidade.

Outro aspecto destacado por Castells (1999, p. XI) é o fato de que a internet tem transformado a televisão, pois sua recepção está se tornando cada vez mais individualizada mediante o desenvolvimento da TV a cabo, da multiplicação dos canais de TV e de aplicativos como o *You Tube*. As pessoas assistem aos programas de TV na tela do computador, na hora que julgam mais apropriada. Um dos alunos entrevistados afirmou que não assiste TV: “Eu só fico no computador” (Gustavo).

Tudo isso parece não excluir o fato de que a TV continua sendo o principal meio de comunicação de massa. Borges nos chama a atenção para a força dos meios de comunicação:

As atividades que integram os meios de comunicação – como ir ao cinema, assistir à televisão ou ouvir rádio, por exemplo – são disseminadoras de cultura e formadoras de opinião, participando da construção identitária, a partir do compartilhamento dos significados sociais e culturais presentes nestas atividades (BORGES, 2012, p. 305).

Em suas reflexões sobre a televisão, Tiburi (2011, p. 32) afirma que “a essência da transmissão televisiva é a de entrelaçar mundos”. Aquilo que é visto por todos é tido como verdadeiro, real. Quando expostos na mídia por meio da publicidade, os produtos passam a “existir” e fazer parte da vida e dos anseios dos telespectadores:

O fato de que a televisão seja mecanismo do mercado se deve ao seu caráter de órgão do olhar coletivo. Como a televisão é usada pelo mercado sendo ela mesma, enquanto vitrine, uma parte fundamental do mercado, ela precisa ser pensada de um ponto de vista econômico-político. [...]. A questão quanto à quem é o público que assiste televisão, o alvo do olho de vidro, não pode ser separada desta questão do mercado. O olho que me olha enquanto é vitrine me faz ver o mundo. [...]. Muitas pessoas agem do ponto de vista do olhar televisivo, que incorporaram a seu olhar sobre a vida (TIBURI, 2011, p. 33 e 34).

Tiburi (2011, p. 65) utiliza a metáfora do olho de vidro para explicar que a televisão representa ao mesmo tempo “uma perda e uma substituição”. Ela funciona como uma “prótese visual universal”. É como se perdêssemos a visão natural das coisas e a substituíssemos por uma visão artificial, produzida, que passa a se tornar “real”, ficando em lugar da antiga. A mesma autora ressalta que quando saímos defronte da televisão “podemos dizer que carregamos um olhar. Olhar é o modo de ver que foi aprendido em uma experiência. A televisão é o cativo do olhar”. (TIBURI, 2011, p. 35)

Quais seriam os olhares produzidos pela novela *Carrossel* acerca da docência? Como as professoras se veem diante do “espelho” da professora Helena? Como as crianças veem seus professores diante deste “cativeiro do olhar”?

No capítulo 2 de *Carrossel*, a personagem Maria Joaquina está jantando com seus pais e eles lhe perguntam sobre a nova professora, que é a senhorita Helena. A menina responde que ela é “jovem, inteligente e muito bonita”. No capítulo 3 da mesma novela, comentando acerca da referida professora, uma das meninas afirma: “Que sorte a nossa! A professora é linda e muito boazinha”.

De modo geral, e mais especificamente no caso da novela em questão, parece que a televisão, como poderoso instrumento formador de opiniões e de visões de mundo, tem retratado a docência como uma ocupação caracterizada primordialmente pelo amor e pela dedicação. É a imagem da professora jovem, linda e inteligente que conquista o coração dos alunos e por isso é bem sucedida. Esta imagem docente pode acabar permeando o imaginário dos professores, pais e crianças, transmitindo ou reforçando a ideia de que essa professora não precisa ganhar muito, pois se trata de uma ocupação feminina, maternal, orientada pela dedicação e pela força de vontade, sendo o amor dos alunos a sua principal recompensa.

A professora Helena encarna o que os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) e a sociedade cobram dos professores, mas os afasta da principal função da escola que é promover a aprendizagem. De acordo com Young (2007, p. 1288), as escolas são instituições cujo propósito específico é “promover a aquisição do conhecimento”. O autor denuncia a tensão que existe entre as exigências do mercado e as realidades das escolas. Ele faz uma diferenciação entre conhecimento curricular (ou escolar) e conhecimento não escolar, ressaltando que as escolas servem para capacitar os estudantes a adquirirem um tipo de conhecimento que a maioria deles não pode adquirir em outro local.

Em contraste com a figura da professora Helena, outras imagens de professores presentes em diversas mídias mencionadas pelas crianças são de docentes mais diretamente ligados ao conhecimento, aos conteúdos ditos escolares e à avaliação dos alunos.

Por exemplo, a professora do Chico Bento nas histórias da *Turma da Mônica*, de Maurício de Sousa, usa óculos (que no imaginário popular, de modo geral, caracteriza pessoas estudiosas) e está sempre preocupada em fazer com que seus alunos aprendam. Ela representa o que muitos chamariam, numa concepção do senso comum, de uma professora “tradicional”, que dá provas e trabalhos, esforçando-se para que seus alunos compreendam os conteúdos. É amorosa, paciente e exige que seus alunos estudem.

A *Escolinha do Professor Girafales* também foi um dos programas citados por uma das crianças entrevistadas. Na maior parte dos episódios exibidos pela televisão, o professor incentiva os alunos a estudar. O professor é voltado para os conteúdos, faz perguntas aos alunos e fica desconsolado com a ignorância deles, e nisso que reside a graça do programa.

Tanto a Dona Marocas (professora do Chico Bento) quanto o professor Girafales representam professores dedicados, centrados nos conteúdos escolares e preocupados em fazer com que seus alunos adquiram conhecimentos. Ambos são personagens de produções humorísticas que representam a escola de educação básica e acabam “reforçando e conformando por meio da linguagem cômica alguns papéis sociais” (PORFÍRIO, 2011, p. 90). Para a autora,

O gênero humorístico enfatiza os aspectos distintos, ora enfatizando a memorização de conteúdos tidos como escolares, ora priorizando o afeto, o vínculo e amizade dos alunos, além de todos mostrarem um conjunto de crenças e postulados sobre os modos de ser aluno, professor e organização da sala de aula (PORFÍRIO, 2011, p. 90).

Embora a novela *Carrossel* não seja um programa humorístico, também contém numerosas cenas de humor que reforçam alguns estereótipos de alunos que são “bagunceiros”, mas passam a ter um bom comportamento em virtude do carinho e da dedicação da professora.

3 PERPETUANDO UMA VELHA HISTÓRIA

É possível traçar alguns paralelos entre o que é mostrado na novela *Carrossel* e a história da escola pública brasileira. Ressaltando as dificuldades e limitações em relação a qualquer periodização, Saviani (2006) divide esta história em duas etapas, cada uma delas contando com três períodos distintos. Os três períodos da primeira etapa são: de 1549 a 1759, com a escola pública religiosa dirigida pelos jesuítas; de 1759 a 1827, com as aulas régias decorrentes da reforma pombalina e a tentativa de estabelecer uma escola pública sob a tutela do Estado, de acordo com os ideais do Iluminismo; de 1827 a 1890, com o esforço de organizar a educação sob a direção do governo imperial e das províncias. Na segunda etapa os três períodos são: de 1890 a 1931, com a implantação das escolas primárias nos estados e o estabelecimento das Escolas Normais; de 1931 a 1961, com a regulamentação das escolas superiores, secundárias e primárias, a influência da Escola Nova, a Reforma Francisco Campos e a Reforma Capanema, que contribuíram para a formulação da primeira Lei de

Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a 4.024/61; de 1961 a 1996, com a rede pública e privada sob uma concepção produtivista de escola.

Saviani (2006) destaca que a partir de 1890, no Brasil, a escola começou a ser considerada como o caminho para a solução dos problemas sociais, originando a ideia da “escola como redentora da humanidade” (p. 22). Já nesta época a formação de professores era considerada condição imprescindível para que a escola primária fosse eficiente. Os professores deveriam ser bem preparados e treinados nos métodos pedagógicos da época.

O mesmo autor esclarece que até 1890 as escolas primárias, que também eram conhecidas como escolas de primeiras letras, eram classes isoladas ou avulsas, frequentadas por alunos de diversas idades e em diferentes estágios de aprendizagem. Os grupos escolares, implantados nesta época, eram as “escolas” reunidas em um só prédio. Desta reunião surgiram as classes, tornando os grupos escolares seriados.

Segundo Saviani (2006), nos primórdios da República a escola era destinada às elites. Os grupos escolares funcionavam em prédios vistosos, em lugares privilegiados nos centros urbanos, mas nem sempre foi assim. Ambrogi (2005) esclarece este assunto traçando um breve histórico sobre a origem dos prédios escolares:

O edifício escolar teve desde sua origem, na cidade de São Paulo, diversos significados, passando por momentos alternados, ora ganhando centralidade, ora sendo relegado ao esquecimento. No período colonial a escola era uma extensão do edifício religioso. No Império, a instrução da população pobre não era vista como prioritária, o povo recebia instrução em qualquer sala barata da cidade ou em pequenos edifícios, ora doados, ora construídos pelo recém-instaurado Estado. Por fim, durante a República, a escola tornou-se slogan político na virada do século, com alguns edifícios monumentais (AMBROGI, 2005, p. 127, 128).

Segundo Saviani (2006), foi no período de 1931 a 1961 que a educação no Brasil passou a ser considerada como uma questão nacional. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, defendia a escola pública, sob os princípios da laicidade, gratuidade e obrigatoriedade. As orientações pedagógicas da Escola Nova ganharam força naquelas décadas. No entanto, com o golpe militar em 1964, o ensino foi marcadamente submetido aos valores do mercado. A escola passou a ser a principal via para a propagação dos valores cívicos e patrióticos. A LDB 5.692/71 introduziu as disciplinas Educação Moral e Cívica (EMC) e Organização Social e Política Brasileira (OSPB), ambas implantadas em substituição às matérias de Filosofia e Sociologia, com o objetivo de exaltar o nacionalismo e o civismo dos alunos, promovendo um ensino que valorizava a memorização dos fatos em detrimento da reflexão e da análise. Nos anos 1980, a concepção produtivista de educação foi revigorada no

contexto neoliberal, sendo utilizada para ajustar a educação às necessidades do mercado na economia globalizada centrada na sociedade do conhecimento. Daí surgiram as bases para a elaboração da LDB 9.394/96. Para Saviani (2006), a desigualdade extrema foi a principal marca da história da escola pública brasileira. Podemos ver que esta desigualdade se reflete também nas questões de gênero ligadas à docência.

De acordo com Almeida (2006) a visão de escola que ampara, cuida e educa contribuiu para a feminização do magistério, que já podia ser percebida no final do século XIX e se fortaleceu na República. A autora explica que o período colonial deixou no povo brasileiro a mentalidade de que as mulheres não deveriam ocupar os espaços públicos e nem mesmo saírem desacompanhadas. Havia um ideal de mulher-mãe que deveria ser pura, cuidar dos filhos e do marido, sendo uma guardiã dos valores morais e do amor à família e à pátria. Esta mentalidade se estendeu até os primeiros anos da República. No início do século XX ainda se considerava que, em relação às mulheres,

O trabalho somente poderia ser lícito se significasse cuidar de alguém, doar-se com nobreza e resignação, e servir com submissão, *qualidades inerentes às mulheres*, premissas com as quais também se afinavam profissões ligadas à saúde, como enfermeira ou parteira. A ideia de alocar às mulheres a *sagrada missão* de educar transitou por décadas no imaginário social (ALMEIDA, 2006, p. 71).

As primeiras escolas normais foram fundadas no final do século XIX. Elas estabeleciam as normas para a formação de professores. Na República, a universalização do ensino através da democratização da escola primária exigia a formação de um número cada vez maior de professores. As escolas normais supriam esta necessidade e se tornaram uma alternativa para a educação feminina, que estava vinculada ao universo doméstico e à suposta vocação natural das mulheres para ensinar.

No início do século XX o liberalismo republicano via a escola como promotora de ascensão social e a educação como a solução contra a desigualdade e os demais problemas sociais. Os cursos de formação de professores estavam impregnados destas ideias e as escolas normais e o ensino primário cresciam, aumentando o número de mulheres que se dedicariam ao exercício da docência.

Durante as primeiras décadas do século XX, o magistério representou praticamente a única carreira aberta às mulheres, apesar de algumas também procurarem pela enfermagem. O fato de não terem amplo acesso às demais profissões fez do magistério a opção mais adequada para o sexo feminino, o que foi reforçado pelos atributos de missão e vocação, além da continuidade do trabalho do lar. Mantinha-se, pois, a ordem social vigente [...]. Alicerçava-se assim o ideário proposto e se perpetuava a tradição (ALMEIDA, 2006, p. 77).

Mas a mentalidade feminina foi mudando gradativamente. Elas passaram a questionar a inevitabilidade de ser mãe, o casamento como projeto de vida para alcançar a felicidade e o lar como seu espaço privilegiado de atuação.

No entanto, o elevado número de mulheres trabalhando como professoras primárias era conveniente aos governantes, que inclusive regulamentaram as horas de trabalho delas em meio período diurno, para que continuassem cuidando do lar. O magistério era visto como “um prolongamento das funções maternas” (ALMEIDA, 2006, p. 82) e era considerado a profissão ideal para as mulheres, por sua *natural* bondade e paciência.

De acordo com Almeida (2006) chegamos ao final do século XX com um novo panorama educacional, marcado principalmente pela descrença nas ideias do liberalismo republicano e na constatação de que a escola já não era mais o principal meio de ascensão social. Para Almeida, a educação continua a serviço do poder vigente, predominando hoje (ela escreve em 2006) “uma ideologia basicamente voltada para a evolução da economia” (p. 101). O magistério ainda é exercido majoritariamente por mulheres, mas a autora ressalta a importância da atuação conjunta de homens e mulheres no ambiente escolar. Segundo ela, “professores e professoras são os principais encarregados da educação das crianças e jovens, num momento social em que se decreta uma falência estatal em assegurar os direitos plenos de cidadania à população [...]”. (ALMEIDA, 2006, p. 106).

É nesse contexto educacional brasileiro que a novela *Carrossel* tem contribuído para perpetuar a antiga tradição da imagem da professora-mãe, símbolo de amor e de pureza, completamente dedicada a seus alunos.

No capítulo 221, exibido no dia 25 de março de 2013, a diretora Olívia decide transferir para outra escola o Sr. Firmino, por ele ter ajudado as crianças a pular o muro da escola para socorrer uma menina. A decisão da diretora é considerada arbitrária e mobiliza a professora Helena e os alunos em defesa do zelador.

Ao som de uma canção que dizia “siga sempre o seu coração”, a professora Helena se encontra com o seu namorado, Renan, que também leciona na Escola Mundial. Ela comenta o que estava acontecendo com o Firmino e Renan diz que é preciso conversar com a D. Olívia. Helena afirma que já fez isso e não adiantou e ele diz que vai pessoalmente conversar com ela.

O jovem professor intercede por Firmino, mas a diretora se mostra irredutível. Então ele diz: “Eu só espero que a senhora consiga conviver com a sua decisão. O Firmino sempre foi o seu braço direito. Por mais que a senhora tente convencer todo mundo aqui do contrário,

eu sei que a senhora vai sentir muita falta de um companheiro, de um amigo fiel”. Estas palavras mexem com as emoções da diretora e no final do capítulo ela desiste de transferi-lo.

É possível fazer algumas comparações. A diretora Olívia pode representar a autoridade, a disciplina, o Estado. A princípio parece dura, autoritária, trazendo ainda as lembranças longínquas da ditadura militar. Mas na verdade é fraca e cede às pressões mediante simples argumentações.

As questões de gênero também podem ser analisadas. A professora Helena não consegue convencer a D. Olívia a não transferir o zelador, mas o seu namorado intervém e é bem-sucedido. No mesmo capítulo, a professora pede que seus alunos escrevam sobre seus sonhos. O Cirilo sonha que a Maria Joaquina é a Branca de Neve e a desperta do sono da morte. Antes de beijá-la, os anões, que a estavam velando, dizem: “Salve nossa princesa, ó príncipe”. É possível ver nestas cenas a ideia do homem como o salvador, aquele que definitivamente resolve os problemas, trazendo libertação e felicidade à mulher.

A professora Helena e seu namorado são considerados os heróis da história, notadamente neste episódio que trata da possível demissão do Sr. Firmino. No entanto, o que os torna heróis não é o seu profissionalismo, e sim o amor, a dedicação e a abnegação, pois ao defender o zelador eles também corriam o risco de serem demitidos. Assim, podemos inferir que *Carrossel*, de modo geral, perpetua as velhas tradições da mulher cuidadora, do homem salvador e da escola como propagadora dos valores da ideologia dominante. Alunos e professores não falam do conhecimento (do conteúdo, do aluno, do contexto). Falam no ensino e não no que o subsidia. Falam sobre estratégias, mas não sobre metodologias. A novela traz uma valorização da dimensão afetiva e a exploração comercial do professor nesse sentido. Quando seus telespectadores se tornarem adultos, essa imagem da docência como profissão que se escolhe por amor e para ajudar o próximo, visão ingênua que permanece no imaginário popular, poderá afetar principalmente aqueles que se tornarem professores.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa mostrou que na concepção dos entrevistados a dimensão afetiva nas relações professor-aluno é um dado constitutivo da identidade docente e que um professor bem-sucedido é aquele que se dedica aos seus alunos e ao seu trabalho com amor e abnegação. Assim, podemos dizer que os aspectos socioafetivos parecem determinantes nos processos de construção da imagem dos professores.

Muñoz (2001), por sua vez, denuncia que existem imagens obsoletas da docência e da escola que precisam ser superadas, como, por exemplo, a imagem do trabalho do professor como uma espécie de assistencialismo e da escola como uma instituição destinada a adaptar acriticamente os indivíduos à ordem social vigente. Trata-se de estereótipos e estigmas difíceis de eliminar, pois estão ligados a experiências de vida e aos discursos veiculados pela mídia. Para Muñoz, os cursos de formação devem desenvolver um estilo rigoroso e investigativo, comprometido com o contexto e a cultura na qual estão inseridos, para que sejam removidas estas ideias equivocadas.

As imagens de professor que carregamos, segundo Arroyo (2010, p. 13) “são as imagens dos outros, projetadas sobre o magistério”. Ele destaca que os docentes são “múltiplos, plurais”, o que torna difícil identificar o ofício de mestre como uma imagem única, muito menos simplificada. Segundo ele, existem imagens de magistério “coisificadas e impostas”, das quais seria um alívio se libertar (p. 14), concordando então, ao que parece, com Muñoz (2001).

Arroyo (2010) também menciona a memória coletiva que os docentes carregam. Eles se percebem como uma categoria. Segundo ele, uma imagem de coletivo faz parte da representação social e da autoimagem dos professores. Contudo, na maior parte das vezes, os docentes se posicionam como uma categoria injustiçada.

Um dos fatores que tem prejudicado a imagem dos professores é a separação entre “os que decidem, os que pensam e os que fazem” (ARROYO, 2010, p. 19). Os especialistas (de diversas áreas por sinal) teorizam acerca da educação; os políticos decidem o que será divulgado e colocado em prática, de acordo com os interesses mercadológicos; e os professores tem que “fazer a coisa acontecer”, apesar das péssimas condições de trabalho, baixos salários, salas superlotadas, falta de recursos didáticos e pedagógicos, falta de apoio etc.

Diante dos dados obtidos na pesquisa, ficaram algumas inquietações quanto ao futuro da profissão docente. Como serão os professores? Que modelos estão sendo introjetados, considerando que se aprende a ser professor desde a infância?

Continuaremos perpetuando a imagem da professora-mãe, símbolo de amor e de abnegação, completamente dedicada a seus alunos, como retratada na novela *Carrossel* e em outras produções midiáticas? Estas são questões a serem tratadas em outras pesquisas.

IMAGES OF TEACHERS RELEASED IN THE MEDIA: THE SOAP OPERA *CARROSSEL*

ABSTRACT

The objective of this article is to analyze the conceptions of students and teachers of the early years of elementary teaching about being a teacher and what they consider a successful teacher. The survey was conducted at a public elementary school from the metropolitan area of the city of São Paulo-Brazil. To collect data interviews were conducted based on a semi-structured script, in a qualitative approach. The theoretical background was developed by authors as Arroyo, Borges, Castells, Saviani and others. Based on the data collected, it was found that most of the children interviewed were watching *Carrossel* soap opera. This article presents some considerations about this media production cited by most children in the interviews, highlighting some images of teachers reported in the media. We conclude that these images can perpetuate the idea of teacher-mother, symbol of love and selflessness.

Keywords: images of teacher; conceptions of students; media.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. S. (2006) “Mulheres na educação: missão, vocação e destino? A feminização do magistério ao longo do século XX”, in: SAVIANI, D. et al. **O legado educacional do século XX no Brasil**. 2. ed. Campinas, SP: Editores Associados (Coleção Educação Contemporânea), p. 59-107.

AMBROGI, I. H. **Os parapeiros da escola primária pública paulistana (1922-2002):** representações sobre a cidade, os espaços escolares e os métodos. Tese de doutorado FFLCH-2005.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: Imagens e autoimagens**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BORGES, F. T. Posicionamentos do ser professora mediados pela leitura da novela e do filme brasileiro. **Congresso de Leitura do Brasil**, 16, 2007, Campinas. Anais: ALB, UNICAMP, 2007. Disponível em: Acesso em: 12 jan. 2012.

BORGES, F. T. A professora que vemos nos filmes: construção identitária e significados da docência. **Cad. CEDES** [online]. 2012, vol.32, n.88 [cited 2013-03-26], p. 303-317. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622012000300004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 mar.2013.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. (A era da informação: economia, sociedade e cultura; v. 1). São Paulo: Paz e Terra, 1999.

MUÑOZ, L. M.; IMBERNÓN, F. La profesión docente ante los desafíos del presente y del futuro. In: MARCELO Garcia, Carlos (Org.). **La función docente**. Madrid: Editorial Síntesis, 2001, p. 27-45.



PORFÍRIO, L. C. As narrativas escolares pelas lentes da cultura da mídia: o humor como um campo de representação. **Educação e Fronteiras**, Dourados/MS, v. 1, n. 3, p. 80-99, set./dez. 2011. Disponível em:

<http://www.periodicos.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/viewFile/1518/pdf_100>.

Acesso em: 20 set.2013.

SAVIANI, D. et al. **O legado educacional do século XX no Brasil**. 2. ed. Campinas, SP: Editores Associados, 2006 (Coleção Educação Contemporânea).

TIBURI, M. **Olho de Vidro**: a televisão e o estado de exceção da imagem. Rio de Janeiro: Record, 2011.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. : 20 set.2013.

Recebido em 18 de julho de 2016. Aprovado em 07 de dezembro de 2016.