

## **Cinema e ideologia: um olhar crítico sobre os filmes que falam da escola**

Roberto FONSECA<sup>1</sup>.

### **Resumo**

Este texto foi desenvolvido a partir da apreciação e leitura do filme *Escritores da Liberdade* a partir de um quadro teórico, que aborda temas como: a escola como cruzamento de culturas, cultura, cultura organizacional, cultura docente, o estudo da escola, a organização escolar, o cotidiano escolar, currículo e diversidade. Contexto este, que foi associado à linguagem cinematográfica, cenas, personagens e situações do filme, mostrando por um lado, o aproveitamento dessa linguagem para refletir sobre os temas citados acima, e por outro, a crítica sobre a abordagem ideológica do/no cinema sobre a escola.

**Palavras-chave:** Organização escolar. Cultura escolar. Cotidiano escolar. Linguagem cinematográfica. Ideologia.

### **Abstract**

This text was developed from the appreciation and review of the *Freedom's Writers* movie from a theoretical fundamentation, that present topics such as: the school as place of several cultures, culture, organizational culture, teaching culture, the study of school, the organization of school, the school's routine, curriculum and diversity. This context was associated with the cinematographic language, the scenes, the characters and the situations of the film, showing on the one hand, the use of this language to reflect about the themes mentioned above, and on the other hand, the criticism about the ideological approach of / in the movies about the school.

**Keywords:** Organization of school. Culture of school. Day by day at the school. Cinematographic language. Ideology.

---

<sup>1</sup>Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Educação e Desenvolvimento Humano, da Universidade de Taubaté. (PPEDH/Unitau-SP). E-mail: beto-fonseca@uol.com.br

## Introdução

As transformações intrínsecas ao mundo contemporâneo, especialmente o intercâmbio entre as mais variadas práticas sociais por meio da aprendizagem mútua vêm, no campo da educação, proporcionando um ambiente bastante promissor para as reformas públicas essenciais para processos mais participativos e autônomos.

A educação a partir da escola vem se configurando por meio de diversas mudanças em suas várias constituições, sendo a gestão uma grande força motriz para essas transformações urgentes que têm, por sua vez, o trabalho fundamentado em determinadas características, entre elas, talvez a principal, a participação de todos do colegiado escolar e seu entorno, no desenvolvimento de elementos imprescindíveis da inteligência coletiva como a universalidade, a multiplicidade, a infinitude e o compartilhar (HARGREAVES, 2004).

Nas várias reformas educativas das últimas décadas a qualidade aparece como tema central, sendo aquela, a educação de qualidade, que promove a todos os conhecimentos e desenvolvimento de diversas capacidades cognitivas e afetivas de maneira individual e coletiva, “[...] tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Qualidade é, pois, conceito implícito à educação e ao ensino. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p.133).

Desse modo a escola contemporânea configura-se por meio de sua organização que, apesar de suas origens encontrarem associadas a diversos pressupostos do campo da administração configura-se a partir de características bastante diferentes, por exemplo, das empresas industriais, comerciais e de serviços, sendo a característica essencial da organização escolar voltar-se para a educação, para a formação de pessoas na qual o processo é interativo e as relações marcadas pelo caráter interpessoal e as práticas educativas pelo caráter da ação coletiva dos profissionais que apresentam uma qualificação muito semelhante e a hierarquia perde a sua relevância, pois a natureza desse processo é qualitativo, e “[...] os alunos são, ao mesmo tempo, usuários de um serviço e membros da organização escolar (Ibid, p.433).”

A organização da escola enquanto gestão deve priorizar e buscar soluções mais alternativas e criativas para os seus problemas de modo a contribuir efetivamente com os processos mais democráticos e de transformação social. A participação de todos os

integrantes da escola em relação a tomadas de decisões e no funcionamento da organização escolar é imprescindível nesse processo.

Nesse contexto da gestão democrática participativa a função do diretor torna-se extremamente delicada e conflituosa, no sentido de que a nossa sociedade ainda se encontra arraigada em pressupostos não democráticos. Sendo assim, grande função do diretor, hoje talvez seja de garantir e estimular a participação ativa de todos da/na comunidade escolar, construindo assim, não só uma educação democrática, mas também uma sociedade como tal.

Algumas ideias ajudam a refletir sobre estas questões como as ideias sobre a evolução do ensino:

[...] encarar o ensino atual como uma composição dessas três concepções [vocação, ofício e profissão], que então não se apresentam mais como uma sucessão de etapas históricas, mas como reveladoras das dimensões fundamentais do trabalho docente, permanentemente redefinidas e recompostas em função das pressões e das condições em que se exerce esse trabalho. A evolução não é mais percebida como unidimensional e unidirecional; ela aparece, antes, como um processo de complexificação e de recomposição de um trabalho que tenta reconhecer e incorporar dimensões de certo modo intrínsecas à atividade docente (TARDIF; LESSARD, 2011, p.255-256).

Esse conjunto de aspectos compõe, direta ou indiretamente, a cultura escolar. Nesse sentido cabe a cada docente, a cada integrante da comunidade escolar conscientizar-se desse emaranhado de discursos e seus teores falaciosos e missionários e por meio de sua prática profissional agir de modo a colaborar com a reversão desse quadro, sobremaneira a partir do diálogo e da colaboração. A linguagem cinematográfica é uma alternativa de estudo e pesquisa sobre esse universo e, especificamente o filme *Escritores da liberdade*, de Richard LaGravenese apresenta a possibilidade de discussão de vários temas sobre a educação escolar, entre eles a escola como cruzamento de culturas, cultura, cultura organizacional, cultura docente, o estudo da escola, a organização escolar, o cotidiano escolar, currículo, diversidade, entre outros.

## O filme

A partir da apreciação crítica do filme e dos comentários do diretor e roteirista Richard LaGravenese e da atriz Hilary Swank pode-se dizer que “Escritores da liberdade” é um filme que aborda alguns aspectos do cotidiano de uma escola de ensino médio, High School Woodrow Wilson, na cidade de Long Beach, na Costa Oeste dos EUA, próxima a cidade de Los Angeles, e fronteira com o México. Foi filmado em 2007 a partir do roteiro baseado no livro *The Freedom Writers Diaries – O diário dos escritores da liberdade*, que foi criado a partir de fatos reais relatados em 150 diários de estudantes, durante 4 anos. O roteiro tomou corpo depois de muitas leituras destes diários e do foco por meio de 11 personagens, que foram reduzindo para quatro e depois um, a personagem Eva, a mais dramática, escritora da liberdade Maria Reyes que se reconheceu nela.

O filme inicia com a narração dela, Eva, que, quando criança na frente de sua casa, esperando para ir à escola, presencia o assassinato de seu primo a tiros. E, como o pai dela era um membro de gangue, um líder acaba preso injustamente por 16 anos. Ela foi levada várias vezes para diversas instituições de menores e utiliza uma algema com localizador no calcanhar direito. A partir das lembranças contidas na narração de Eva, o filme fala sobre uma professora sonhadora e idealista, Erin Gruwell, interpretada por Hilary Swank, protagonista da história. Como era uma professora iniciante que fora contratada para lecionar inglês e literatura ficou responsável por uma turma problemática, com alunos que sofreram agressões físicas e psicológicas de familiares e de seu contexto social extremamente violento, além de alunos que fazem parte de gangues, caracterizando uma turma complexa e heterogênea, repleta de conflitos. O corpo discente da escola é formado por um grande número desses alunos que fazem parte de um programa de integração social do Estado e que se encontram isolados e discriminados pela própria escola.

O enredo constrói-se por meio destes conflitos, especificamente os conflitos do ofício docente e dos conflitos no interior da escola. Boa parte dos alunos oriundos do programa de integração que acabou afastando 75% dos alunos brancos, formaram gangues latinas, afro-americano e asiático. Com isso a classificação da escola caiu. Essa

realidade amista a professora Erin que chega repleta de expectativas mas, encontrando desmotivação, preconceito e discriminação que gera, por sua vez o desinteresse e indisciplina de seus alunos. Buscando por meios de chegar até eles, descobre estratégias e contextos peculiares a eles, que valorizam suas características, suas culturas, estabelece uma conexão com a sua disciplina, inglês e literatura a partir de um incidente na sala de aula: uma caricatura de um aluno, que serviu de brincadeira e risos para a sala toda. A caricatura é utilizada pela professora associando a um fato histórico e dramático da humanidade, a perseguição e morte de judeus, no holocausto.

A partir da leitura de “O Diário de Anne Frank”, ela cria e desenvolve um projeto que estimula a todos a escreverem os seus próprios diários, relatando assim fatos e experiências de suas vidas, sentimentos, angústias, emoções, expectativas, pensamentos, desejos, enfim suas histórias.

Para viabilizar o projeto a professora começa a trabalhar fora da escola e, assim consegue levantar o dinheiro necessário para a aquisição de livros para os alunos, uma vez que não os conseguiu na biblioteca da escola. O mesmo ela fez com os recursos para a realização de visitas a espaços culturais, como o Museu da Tolerância Simon Wesenthal. O projeto se finaliza com uma carta escrita à Miep Gies, pessoa que cuidou de verdade de Anne Frank e com eventos criados para angariar fundos para trazê-la até a escola.

Para o próximo ano a turma não poderia continuar com Erin, como professora, mas organizaram-se e reivindicaram às autoridades a sua permanência e continuidade de estudos com a turma, o que conquistaram com esforço.

## **A linguagem cinematográfica**

O filme é muito bem-feito, no sentido de ser composto pela articulação dos elementos que compõem a linguagem cinematográfica como as ferramentas utilizadas no roteiro: o protagonista e objetivo; o conflito; premissa de abertura; tensão principal, culminância e resolução; tema; unidade; exposição; caracterização; desenvolvimento da história; ironia dramática; preparação e consequência; pista e recompensa; elementos do futuro e anúncio; o resumo e o resumo escalonado; plausibilidade; ação e atividade; diálogo; elementos visuais; e cenas dramáticas. Há, ainda, ideias sobre os dois tipos

básicos de histórias, uma que mostra pessoas comuns em circunstâncias extraordinárias, e outra que mostra pessoas extraordinárias em circunstâncias comuns. Dois tipos que abarcam boa parte das histórias bem contadas (HOWARD, 2008). Escritores da liberdade pode se enquadrar na primeira, na qual uma professora, pessoa comum, encontra-se em uma circunstância extraordinária, uma escola e uma turma extremamente heterogênea.

Os filmes típicos de Hollywood têm cerca de duas horas de duração com início, meio e fim. São realizados a partir de roteiros com histórias contadas por meio de imagens, diálogos e descrições no decorrer de uma estrutura dramática (FIELD, 2009). Características também contempladas no roteiro e filme de Richard LaGravenese.

Stam (2011) apresenta um panorama da reflexão teórica do cinema no século XX, entre elas passa pela ideia de intertextualidade. O cinema resgata assim, toda tradição da linguagem artística, no sentido de que um filme é constituído por um conjunto de gêneros e discursos aos quais faz referência. Em “Escritores da liberdade”, por exemplo, faz referência direta à literatura, especificamente à obra Diários de Anne Frank que faz referência ao gênero diário e tudo que o constitui, e assim por diante. O mesmo acontece com a escola que, no filme, fala sobre si mesma em diversos momentos, pois outros elementos da linguagem cinematográfica que podem ser destacados neste filme são a música e o cenário. A música enquanto trilha sonora foi composta por Will.i.am do Black Eyed Peas e Mark Ishan, o primeiro marcadamente urbano e o segundo erudita, mesclando assim momentos nas situações dramáticas com seus climas específicos bem acompanhados pelos estilos de música diferentes e ao mesmo tempo, complementares, e ainda com características sonoras da época de 1991 a 1994, período no qual o filme se passa. O cenário é composto por prédios reais onde as gravações aconteceram, destacando-se a força da cena gravada no Museu da Tolerância Simon Wesenthal, bem como da cena que aconteceu no restaurante com os sobreviventes dos campos de concentração alemães, do holocausto, com os seus relatos verídicos.

Uma outra característica da linguagem é a relação entre narrador e narratário, ou seja, uma história que é narrada por alguém a outro alguém, o narrador e o narratário, no qual o primeiro é o autor e o segundo o público. Relação que acarreta ao autor agradar, seduzir, encantar o público, acarretando, por sua vez, várias consequências, entre elas o

modo como determinados fatos são transmitidos ao público (CARRIÈRE; BONITZER, 1996).

Quanto à articulação técnica da linguagem destacam-se três momentos. O primeiro engloba a utilização de determinadas cenas, sequências e circunstâncias por meio de planos, movimentos de câmera para a personagem Eva, fio condutor da narração. O segundo mostra a beleza de algumas cenas, como a que Eva encontra-se em sua carteira, na sala de aula, e o movimento panorâmico de cima para baixo, da cabeça aos seus pés, parando em um plano detalhe mostrando o anel com o localizador em seu tornozelo direito, podendo ser lido como uma metáfora para representar a necessidade da sociedade em vigiar e punir aqueles que infringem determinadas leis e regras (FOUCAULT, 2012). O terceiro apresenta a cena em que Erin sai para ir ao pátio da escola para constatar o que havia percebido em sala de aula, a grande diversidade étnica de sua turma, e constata os grupos de alunos divididos em “gangues”, em guetos, nos quais cada grupo se veste de determinado modo e com predominância de determinadas cores.

## **A ideologia como sistema coercitivo**

A articulação da linguagem pode provocar diversas reações, intencionais ou não, entre elas a manipulação como, por exemplo, assistir a um filme e ter muitas emoções no decorrer de sua exibição, chorar ou rir em momentos pré-determinados e, ao fim, sentir-se esgotado, insignificante. E, para agravar, perceber que tudo isso aconteceu exatamente a todos que assistiram a mesma exibição, sentindo a mesmas coisas, não no sentido coletivo que eleva a linguagem, mas, o contrário, a sensação de ser tratado como meros consumidores de massa, meramente manipulados, o que, a princípio é fácil, o que é difícil é proporcionar o contrário, que cada um passe por experiências, por sentimentos, por percepções diferentes (BOGART, 2011).

A ideia sobre a ideologia foi abordada por vários autores no universo da educação escolar como o pensamento pedagógico crítico reprodutivista, especificamente como o apresentado por Gadotti:

Althusser sustentou que a função própria da escola capitalista consistiria na reprodução da sociedade e que toda ação pedagógica seria uma imposição

arbitrária da cultura das classes dominantes; Bordieu e Passeron sustentaram que a escola constituía-se no instrumento mais acabado do capitalismo para reproduzir as relações de produção e a ideologia do sistema; Baudelot e Establet, analisando a escola capitalista na França, demonstraram a existência de duas grandes redes escolares, que corresponderiam às suas classes fundamentais da sociedade: a burguesia e o proletariado. (GADOTTI, 2004, p.188).

Essas ideias, estão também presentes direta e indiretamente e de modo intertextual nos textos de Moreira; Candau (2003), Pérez Gómez (2001), Nóvoa (1994), Tardif; Lessard (2012), Rockwell; Ezpeleta (1989), André (2003), Alves; Franco (2008), Moreira (2002), Sacristán (2000), Moreira; Candau (2008), sobremaneira a partir das ideias de Althusser e Bourdieu.

A ideologia possui várias características, entre elas as apresentadas por Aranha (2004): abstrata, pois, não se refere ao concreto; universalista, quando impõe ideias e valores do grupo dominante como comum a todos os outros grupos; lacunar, pois opera com a omissão, para garantir a sua ilusão, não expõe as suas partes no intuito de esconder-se por trás dos conceitos que propaga; inversão, pois troca às causas por consequências; separação de teoria e prática, onde a teoria é superior à prática, ou seja, o grupo que pensa manda e controla, e o grupo que faz, obedece por não saber pensar. Quanto à sua função, a ideologia é ocultar as diferenças, facilitando a continuidade da dominação de um sobre o outro. Ela, a ideologia, assegura a coesão entre todos e a subjugação, o seguir regras sem questionamentos sobre as atividades mais laboriosas e menos recompensadoras, sempre em nome da 'vontade de Deus', do 'dever moral' ou simplesmente com naturalidade como 'ordem natural das coisas'. É importante identificar que a ideologia não é uma mentira contada e inventada por determinadas pessoas para subjugar outras, pois, todos sofrem a sua influência, o que permite a alguns acreditar ser natural a dominação de um sobre o outro.

Nesse sentido, a produção ideológica enquanto ilusão social faz com que todos aceitem as suas condições sociais, acreditando ser “[...] naturais, normais, corretas, justas, sem pretender transformá-las ou conhecê-las realmente, sem levar em conta que há uma contradição profunda entre as condições reais em que vivemos e as ideias (CHAUÍ,1997, p.174)” Ainda outra característica importante sobre a ideologia é a sua relação com o inconsciente por meio de suas semelhanças principais:

1 - o fato de que adotamos crenças, opiniões, ideias sem saber de onde vieram, sem pensar em suas causas e motivos, sem avaliar se são ou não coerentes e verdadeiras;

2 - ideologia e inconsciente operam através do imaginário (as representações e regras saídas da experiência imediata) e do silêncio, realizando-se indiretamente perante a consciência. Falamos, agimos, pensamos, temos comportamentos e práticas que nos parecem perfeitamente naturais e racionais porque a sociedade os repete, os aceita, os incute em nós pela família, pela escola, pelos livros, pelos meios de comunicação, pelas relações de trabalho, pelas práticas políticas. Um véu de imagens estabelecidas interpõe-se entre nossa consciência e a realidade;

3 - inconsciente e ideologia não são deliberações voluntárias. O inconsciente precisa de imagens, substitutos, sonhos, lapsos, atos falhos, sintomas, sublimação para manifestar-se e, ao mesmo tempo, esconder-se da consciência. A ideologia precisa das idéias-imagens, da inversão de causas e efeitos, do silêncio para manifestar os interesses da classe dominante e escondê-los como interesse de uma única classe social. A ideologia não é o resultado de uma vontade deliberada de uma classe social para enganar a sociedade, mas é o efeito necessário da existência social da exploração e dominação, é a interpretação imaginária da sociedade do ponto de vista de uma única classe social. (ibid, p.176).

Algumas ideias e teorias nos ajudam a compreender como se dá a comunicação nos espetáculos, especialmente a partir da estrutura de uma história contada seja no teatro, na telenovela ou no cinema. Boal (1991) descreveu uma dessas teorias que chamou de Sistema trágico coercitivo de Aristóteles que, desde a sua criação na Grécia é muito utilizado até hoje, com algumas modificações norteadas pelas modificações sociais. Esse sistema essencialmente apresenta-se a partir de um herói trágico que estabelece a relação de empatia<sup>2</sup> com o público que se torna passivo delegando vida ao personagem. No decorrer da história a personagem revela uma *harmatia*<sup>3</sup>. E por meio da

---

<sup>2</sup> Empatia – Quando o espetáculo começa se estabelece uma relação entre o personagem (especialmente o protagonista) e o espectador. Esta relação tem características bem definidas: o espectador assume uma atitude passiva e delega o poder de ação ao personagem. Como o personagem se parece a nós mesmos, como indica Aristóteles, nós vivemos, *vicariamente*, tudo o que vive o personagem. Sem agir, sentimentos que estamos agindo; sem viver, sentimos que estamos vivendo. Amamos e odiamos quando odeia e ama o personagem. (...) A *empatia* é uma relação emocional entre personagem e espectador. Uma relação que pode ser constituída, basicamente, de piedade e terror, como sugere Aristóteles, mas que pode igualmente incluir outras emoções, como sugere o próprio Aristóteles, e que poderão ser o amor, a ternura, o desejo sexual (como no caso de muitos e muitas artistas de cine em relação aos seus respectivos fãs-clubes), etc. A empatia opera fundamentalmente em relação ao que o personagem *faz*, à sua *ação*, ao seu *ethos*. Mas existe igualmente uma relação empática diano-ética: *dianóia* (personagem)-razão (espectador), que equivale a relação *ethos-emoção*. O *ethos* estimula a emoção, a *dianóia* estimula a razão. Para a sequência do nosso raciocínio é preciso que fique claro que as emoções empáticas básicas de piedade e terror se estabelecem a partir de um *ethos* que revela tendências boas (piedade pela sua destruição) e uma tendência má, uma *harmatia* (terror, porque também nós a possuímos). (BOAL, 1991, p.49-50).

<sup>3</sup> Harmatia – É também conhecida como falha trágica. É a única *impureza* que existe no personagem. A *harmatia* é, portanto, a única coisa que pode e deve ser destruída, para que a totalidade do *ethos* do personagem se conforme com a totalidade do *ethos* da sociedade. Nesta confrontação de

empatia a *harmatia* do público é desenvolvida. No andamento da história acontecem peripécias, situações que proporcionam modificações no destino do personagem. O público que já delegou a seus sentimentos e pensamentos ao personagem começa a sentir o terror crescer. Para evitar que o público se distancie da empatia, do personagem que deve passar pela *agnorisis*, ou seja, por uma justificação ou pelo reconhecimento de sua falha. O público vive vicariamente a trajetória do personagem.

## **Leitura do filme a partir da Escola, currículo e diversidade**

As reflexões abaixo seguem o princípio de que o filme foi realizado em 2007, sobre um contexto histórico, cultural e social dos anos 90, e em uma cidade norte-americana, bem como de que o quadro teórico para análise foram elaborados por autores de outros países como Portugal, Espanha e Canadá, considerando-se assim as suas analogias e similaridades com os contextos atuais, de nossas escolas.

A cultura vem sendo colocada em diversos estudos, como os já citados anteriormente, como aspecto central na sociedade atual, na qual as propostas pedagógicas e educativas devem se pautar, sobremaneira em determinadas questões mais urgentes socialmente como, por exemplo, questões da diversidade cultural, bem como da formação de professores. Ainda são apontadas a urgência de práticas educativas e sociais que colaborem com o desenvolvimento de currículo(s) capazes de minimizar as diferenças sociais que, infelizmente são mantidas e reproduzidas, especificamente por determinadas relações de poder.

Partindo do conceito cultura como possibilidade potencial de compreensão das interações humanas. “[...] não pode ser entendido sem se identificar as estreitas relações que mantém com o marco político, econômico e social no qual é gerado e com o qual interage (PÉREZ GÒMEZ, 2001, p.14)”.

No ambiente escolar, na escola, há várias culturas que se mesclam e se intercambiam o tempo todo, proporcionando a (re)construção de valores e interações muito dinâmicas, processo pelo qual os significados são construídos pelas pessoas. Nesse sentido cabe ao docente “[...] submeter sua prática e seu contexto escolar ao

---

tendência, de *ethos* (social e individual) a *harmatia* é a causadora do conflito. É a única tendência que não se harmoniza com a sociedade, com o que quer a sociedade. (BOAL, 1991, p.49).

escrutínio crítico, para compreender a trama oculta de intercâmbio de significados que constituem a rede simbólica em que se formam os estudantes (Ibid, p18)”. Neste sentido a tensão entre os conceitos sobre cultura e as manifestações das diversas culturas na escola, contribuem com a necessidade de se pensar a cultura como um processo em constante mudança, e que a escola localiza-se em um território composto pelo cruzamento de culturas que resultam em tensões, em aberturas, em restrições, em similaridades, em congruências, em contrastes.

Infelizmente, estamos muito longe, de superar e de incorporar todos estes conflitos e tensões ao processo educativo, reconhecendo-os como inerentes às interações humanas. Ou como nos fala Connell sobre a justiça curricular que deve ser pautada “[...] por três princípios: (a) os interesses dos menos favorecidos, (b) participação e escolarização comum e (c) a produção histórica da igualdade (apud MOREIRA; CANDAU, 2003, p. 153)”. No momento em que um docente consegue estabelecer conexões do conhecimento produzido pela humanidade com o momento presente a partir de diferentes maneiras e perspectivas, de diferentes estéticas, de diferentes interpretações, favorece ao educando de que o conhecimento é assim construído e que pode ser reconstruído de outra maneira. Por isso,

É necessária uma releitura da própria visão de educação. É indispensável desenvolver um novo olhar, uma nova ótica, uma sensibilidade diferente. O caráter monocultural está muito arraigado na educação escolar, parecendo ser inerente a ela. Assim, questionar, desnaturalizar e desestabilizar essa realidade constitui um passo fundamental. (Ibid, p.166).

A humanidade mostra-se de modo organizado em diversos momentos de sua trajetória histórica, especialmente em momentos de transformações mais profundas, entre elas se encontra a revolução neolítica, na qual o homem passou a se organizar a partir do desenvolvimento da agricultura e da manutenção de rebanhos, produzindo assim, os seus alimentos e um modo de vida sedentário, aumentando a população, causando por sua vez uma grande transformação econômica, social e cultural. Esse sedentarismo proporcionou o desenvolvimento das instituições, organizações que se mantêm agrupadas, normalmente por meio de crenças, costumes, tradições, normas e regras, moradia, comunicação e doutrinação, e atividades coletivas de maneira

aproximadamente permanente. Sendo as intuições a família, a religião, o estado e depois a escola (BURNS; LERNER; MEACHAM, 2000).

A cultura organizacional, a cultura docente e o contexto social formam esferas que se intercambiam umas com as outras, trocando influências constantemente.

A abordagem cultural dentro das organizações desencadeia a atenção para o seu próprio interior, ou seja, para as questões de sua própria organização e, conseqüentemente os seus diferentes momentos de desenvolvimento organizacional, refletindo as várias influências do tecido social, de suas ideologias, especialmente devido aos

[...] grupos ocupacionais e profissionais distintos, com os seus valores próprios, os seus protocolos simbólicos, os seus ritos e as suas crenças; as ideologias sindicais e associativas penetram nas organizações e têm mesmo aí o seu campo natural de expressão; os laços informais que se estabelecem condicionam formas diversas de relacionamento de diferentes grupos entre si e com a estrutura de poder e autoridade da organização (SARMENTO,1994, p.99).

Aspectos que tomam forma mais distinta em reformas e implantações de programas institucionais e que compõem a cultura organizacional que tem como uma de suas principais funções “[...] reduzir a incerteza dos membros da organização, criando uma margem de previsibilidade que facilita o uso da liberdade e autonomia individual concedidas (Ibid, p.101)”.

A escola como cultura organizacional e a partir de suas necessidades interiores vêm se construindo como espaços de formação, de desenvolvimento profissional, seja nos momentos de reuniões coletivas com a comunidade escolar, entre os professores, ou ainda de modo mais articulado como nos fala Nóvoa

[...] trata-se de erigir as escolas (e os agrupamentos de escolas) em espaços de autonomia pedagógica, curricular e profissional, o que implica um esforço de compreensão do papel dos estabelecimentos de ensino como organizações, funcionando numa tensão dinâmica entre a produção e a reprodução, entre a liberdade e a responsabilidade. (NÓVOA, 1995, p.18).

A escola em uma perspectiva progressiva está passando de sua concepção mecanicista, de funcionamento como mera máquina e organismo para uma concepção e consideração como culturas, a escola como cultura organizacional que dialoga com o

conjunto de atores sociais e grupos profissionais que a envolvem. Questões que se aclaram com metáforas do tipo de compreender a sala de aula em seu sentido micro que se assemelha a escola e a sociedade como um todo. Espaço repleto de tensões e conflitos, de violência que precisam serem reconhecidos e melhor compreendidos para serem transformados, e transformados inerentemente ao processo educativo.

A cultura organizacional da escola, a sua (inter)relação dos aspectos internos e externos das dimensões escolares, da evolução atual dos processos de escolarização, da estrutura sócio-organizacional como marca e orientação do trabalho docente por meio de suas relações com todas essas esferas, marcam o espaço e lugar escola como construção social e histórica. Ou como nos fala Tardif; Lessard

Esse lugar [escola] também é o produto de convenções sociais e históricas que se traduzem em rotinas organizacionais relativamente estáveis através do tempo. É um espaço socio-organizacional no qual atuam diversos indivíduos ligados entre si por vários tipos de relações mais ou menos formalizadas, abrigando tensões, negociações, colaborações, conflitos e reajustamentos circunstanciais ou profundos de suas relações. (TARDIF; LESSARD, 2012, p.55).

O trabalho docente deve acontecer não mais somente na sala de aula, no sentido da necessidade da convergência da sala de aula, da escola, e do contexto social como sistemas de autoridade, pois os alunos vêm mudando e com isso aperfeiçoaram-se os controles sobre eles, tornando-se cada vez mais complexos, sutis e simbólicos. A constatação da imutabilidade da sala de aula em relação à evolução histórica da escola torna-se evidente quando se olha ao seu redor a multiplicação dos grupos, estruturas, dispositivos organizacionais que, conseqüentemente tornam-se cada vez mais complexos.

Ainda, na esteira da evolução da escola é esclarecedor olhar para o ensino como uma composição de três concepções: como vocação, como ofício; e como profissão

[...] que então não se apresentam mais como uma sucessão de etapas históricas, mas como reveladoras das dimensões fundamentais do trabalho docente, permanentemente redefinidas e recompostas em função das pressões e das condições em que se exerce esse trabalho. A evolução não é mais percebida como unidimensional e unidirecional; ela aparece, antes, como um processo de complexificação e de recomposição de um trabalho que tenta reconhecer e incorporar dimensões de certo modo intrínsecas à atividade docente. (TARDIF; LESSARD, 2011, p.255-256).

Comparando as ideias de Tardif; Lessard (2012) ao contexto brasileiro pode-se dizer que a divisão do trabalho escolar vem se configurando a partir da importação de diversas ideias e teorias estrangeiras e com elas aspectos sociais históricos e culturais diretos e indiretos. Podendo ser dividido em quatro: o primeiro, a duração da escolaridade e a massificação da escola. O Brasil apresenta o seu desenvolvimento de modo similar ao Europeu, desde o século XVII e o Norte americano em seus aspectos de ampliação de postos de trabalho dentro ou fora da escola (designer instrucional, materiais didáticos, livros etc.). E, também em relação à ampliação da acessibilidade da educação a todos; o segundo, a democratização escolar relacionada a novos direitos e serviços. O processo de inclusão social e educacional que vem sendo implantado no país. Outra associação que pode ser estabelecida é com a proposta pedagógica do construtivismo que a partir da década de 90 e a progressão continuada no Estado de São Paulo, desde 1998 vem solidificando-se nas escolas, ainda que de modo bastante inconsciente; o terceiro, a nova ordem de saberes. Ampliação dos postos de trabalhos dentro da escola. A criação e modificação da nomenclatura e funções de profissionais como; professor coordenador pedagógico; gerente de organização escolar; agentes de organização escolar; professor mediador; professor coordenador de apoio á gestão pedagógica; professor interlocutor; e outros. No entanto, a formação profissional ainda é muito precária; e o quarto, as dinâmicas de poder na organização escolar. A institucionalização escolar por meio de dois modos operatórios: o primeiro relaciona-se a invenção de novos campos a partir de antigos campos da educação; o segundo a reconversão de saberes consideráveis de acordo com as necessidades da clientela escolar.

Quanto às relações de poder a escola é marcada por processos e trabalhos cooperativos e colaborativos, nos quais os primeiros a hierarquia é clara e os segundos a hierarquia é compartilhada.

Algumas ações de ordem das políticas públicas têm procurado propor e alcançar a equidade escolar como um campo aberto, devido, entre outros fatores, ao crescimento do interesse acadêmico, dos financiamentos, dos debates, das próprias políticas públicas, e das críticas aos estudos existentes. Como, por exemplo, o foco de estudos sobre a eficácia escolar apresentada pelo

[...] interesse pela eficácia das escolas não deve ser apenas na medida de qualidade, mas, principalmente, em relação à equidade entre grupos sociais, que é uma questão central para os estudos educacionais, principalmente em um sistema tão fortemente segmentado como o brasileiro. Esses estudos analisam as estruturas associadas ao desempenho do conjunto dos alunos e que diminuem o efeito das desigualdades de desempenho associadas ao gênero, raça/cor ou nível socioeconômico.

[...] Para além das variáveis relacionadas com a composição social da escola, que devem ser consideradas como variáveis de controle, os fatores associados à eficácia escolar descritos na literatura brasileira podem ser organizados em cinco categorias: a) recursos escolares; b) organização e gestão da escola; c) clima acadêmico; d) formação e salário docente; e) ênfase pedagógica (ALVES; FRANCO, 2008, p.493-494).

As compreensões dos aspectos do cotidiano podem auxiliar no processo de análise e pesquisa da escola de diversas formas.

Em primeiro lugar o cotidiano, no sentido de dia a dia da escola é extremamente rico e complexo, e associado aos termos prática e teoria, a sua separação, torna-se uma redução didática. As teorias da/sobre educação por mais belas que sejam, saem do ato da educação, e sendo educação, ela não apresenta dicotomia alguma, muito menos essas separações do tipo teoria e prática, ensino e aprendizagem. Desse modo o cotidiano com todos os seus aspectos possíveis, visíveis ou não, são importantes e inerentes ao processo de qualquer análise e pesquisa da escola.

A abordagem do/no cotidiano é de extrema importância para a compreensão da escola em sua riqueza e complexidade, no entanto temos que reconhecer que existem várias abordagens que se fundamentam em inúmeras ideias e teorias, muitas delas se dizem pesquisas qualitativas, normalmente em oposição às pesquisas quantitativas, como se essas fossem ruins, um modo de pesquisa não pode ser utilizado em detrimento do outro.

Análises e pesquisas realizadas a partir da observação das estruturas que se manifestam nas muitas relações, comparações e conexões cotidianas em seus mais diversos níveis. No cotidiano escolar existem pessoas, sujeitos reais, que se encontra em um momento histórico, social e cultural. Pessoas que possuem seus saberes, crenças, valores.

Muitas vezes, infelizmente, a cultura de um povo, bem como a cultura de um grupo, encontra-se cegamente emaranhado na ideologia e na reprodução da sociedade.

E assim, o cotidiano mostra-se como o espaço no qual e pelo qual todo esse universo é vivo e presente, seja por meio de aspectos complementares ou contraditórios,

e daí parte a convicção de que a análise, pesquisa e teoria é a própria prática e ação educativa, e desse modo imprescindíveis para a compreensão da dimensão e importância da categoria cotidiano escolar.

O crescimento da pesquisa qualitativa a partir dos anos 80 e o interesse pelo cotidiano escolar, sobre o cotidiano escolar como categoria teórica, sobre a importância dos estudos do cotidiano escolar para desvendar as suas relações sociais, e sobre a pesquisa de tipo etnográfico como pesquisa particular para os estudos sobre o cotidiano. Salientando que

[...] o estudo da prática escolar não pode se restringir a mero retrato do que se passa no seu cotidiano, mas deve envolver um processo de reconstrução dessa prática, desvelando suas múltiplas dimensões, refazendo seu movimento, apontando suas contradições, recuperando a força viva que nela está presente. Para isso é necessário definir uma perspectiva teórica que ajude a captar esse dinamismo e que oriente sua análise e interpretação (ANDRÉ, 2003, p.16).

Rockwell; Ezepeleta mostram possibilidades de estudo da escola a partir de seu cotidiano, de suas práticas escolares, especialmente a partir de conceitos como cotidianidade e a escola como construção social.

Chegar às escolas que vão ser observadas e registrar o que se observa supõe múltiplas tensões para o pesquisador. Mesmo quando a preparação prévia tenha colocado em dúvida os preconceitos e estejam claros os problemas teóricos que demarcam a busca, impõe-se, de todos os modos, uma vigilância permanente. Deduz-se também das abrangentes perguntas iniciais uma ampla e inquietante determinação para o registro da informação de campo: registrar 'tudo' o que se vê. Não é fácil.

[...] O que acontece fora dos limites dos regimentos, fora da sala de aula, fora das reuniões, fora da visita rotineira do supervisor, indica os verdadeiros assuntos em jogo, os conteúdos ocultos às prescrições e procedimentos administrativos e técnicos. A força das categorias 'naturais' que situam, desagregam ou hierarquizam o magistério carrega um pano de fundo coercitivo exercido sobre seus interesses pessoais e profissionais e tende a assegurar muito mais o controle político do que regular a racionalidade do trabalho.

[...] A reconstrução dos processos que ocorrem na vida diária da escola permite integrar os numerosos momentos desconcertantes da observação e interpretar, a partir de uma perspectiva mais histórica, sua realidade cotidiana. Os processos se exprimem através de elementos e eventos diferentes que perpassam todos os âmbitos. As tramas reais se armam a partir de pequenas histórias, em que se negocia e se reordena a continuidade e a atividade escolar. As incongruências aparentes que se encontram em toda sala de aula, numa reunião de pais e até mesmo no edifício da escola, adquirem sentido como resultado de processos diferenciáveis de reprodução e de apropriação entre outros e mostram as diversas formas em que a história

está presente na vida cotidiana da escola (ROCKWELL; EZPELETA, 1989, p.15-29).

Moreira; Candau (2008) falam sobre os muitos papéis que têm sido delegados à escola em nosso mundo contemporâneo, que é marcado pelas abruptas mudanças em todos os campos do saber, notoriamente provocadas pelas revoluções tecnológicas que abalam toda a estrutura social, econômica, cultural, política entre outros, do mundo inteiro, fazendo do homem mero número, coisa, objeto.

A criação necessária e reprodutora da sociedade se fez urgente, especialmente a partir da revolução industrial. As instituições como a família, a criança, a escola, a igreja, a polícia foram construídas, e vêm se construindo histórica e socialmente no transcorrer do tempo, atendendo aos interesses, de poucos, aqui e ali.

No entanto, a escola pode, ainda, ser o espaço da ciência, espaço pelo e no qual os conhecimentos socialmente acumulados deveriam ser disponibilizados ao acesso de todos de modo que cada pessoa pudesse utilizá-los, transformá-los às suas necessidades de vida, e assim tornar-se a própria vida com todas as suas nuances e conflitos.

À escola é devido problematizar os conceitos, as ações, incentivando o senso crítico, a criatividade, a participação ativa e a reflexão sobre as coisas, o mundo, a vida. Com isso, a escola, sistematizar o pensamento e ações fragmentadas, estimulando a cada pessoa um modo particular de pensar, sentir e agir, tornando sua compreensão de mundo mais abrangente e integral, diante das inter-relações existentes e precisas. Passando “de uma concepção fragmentária, incoerente, desarticulada, implícita, degradada, mecânica, passiva e simplista a uma concepção unitária, coerente, articulada, explícita, original, intencional, ativa e cultivada (SAVIANI apud ARANHA, 2004, p.104).”

Assim, cabe a escola, cumprir com a transmissão de conhecimentos socialmente acumulados de maneira (re)construtiva, preparando para a vida, sendo a própria vida, formando, transformando e retransformando valores, competências e habilidades.

## **Considerações finais**

A cultura escolar é resultado de uma série de interações e práticas sociais internas e externas a ela mesma, destacando-se as suas rápidas mudanças que têm entre

outras influências as abruptas transformações sociais advindas, notadamente da evolução técnica e tecnológica.

O cinema, enquanto linguagem, ao mesmo tempo em que tem o poder de desvelar fenômenos do mundo real, constrói um patrimônio comum a partir de diversos contextos, passando pelas dimensões das ações, relações e interações humanas, que trazem por sua vez a presença inerente de questões éticas, políticas, históricas, sociais e, especialmente as culturais, que podem velar estas mesmas dimensões. Posto isso, surge a necessidade e urgência de olhar para a linguagem e as suas leituras, suas camadas e suas dimensões e desenvolver uma postura crítica e reflexiva sobre as suas possibilidades no campo da educação, sobremaneira sobre a ideologia que pode manifestar, seja de modo objetivo ou não, intencional ou não, com a reprodução de ideias e teorias que colaboram com a manutenção da ordem social estabelecida.

Sendo assim, “Escritores da liberdade”, bem como outros filmes similares, apresentam uma série de problemáticas importantes para a educação escolar, além de apresentarem, ainda que de modo quase invisível, muitas ideias e situações que precisamos mudar, como por exemplo, a imagem do docente como missionário, como aquela pessoa que é, supostamente abençoada com um dom, com uma vocação, que tem que atender a determinados desígnios, deixando a sua vida pessoal de lado, nesse caso a sua identidade, ficando subordinada ao cumprimento de ações que seriam responsabilidades de outros, especificamente as de cunho político. Não colaborando e não permitindo o desenvolvimento profissional do docente, e ainda, não permitindo que o magistério torne-se uma profissão, do mesmo modo todas as outras atividades e funções que se encontram associadas à escola, constituindo-se em uma cultura permissiva que se propaga sem ser notada por muitos.

## Referências

ALVES, M. T. G. e FRANCO, C. A pesquisa em eficácia escolar no Brasil: evidências sobre o efeito das escolas e fatores associados à eficácia escolar. In: BROOKE, N. e SOARES, J. F. (Org). **Pesquisa em eficácia escolar: origens e trajetórias**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. p. 482-500.

ANDRÉ, M. O cotidiano escolar: um campo de estudo. In: PLACO, V. M. N. e ALMEIDA, L. R. (Orgs). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. São Paulo: Loyola, 2003.

ARANHA, M. L. de A. **Filosofia da educação**. 2. ed. revista e ampliada. São Paulo, Moderna, 2004.

\_\_\_\_\_; MARTINS, M. H. P. **Filosofando**: introdução à filosofia. 2. ed. São Paulo, Moderna, 1993.

BOAL, Augusto. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1991.

BOGART, A. **A preparação do diretor**: sete ensaios sobre arte e teatro. Tradução de Anna Viana. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

CANDAU, Vera Maria.(Org.) **Reinventar a escola**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. 264p. p.9-10.

CARRIÈRE, J-C.; BONITZER, P. **Prática do roteiro cinematográfico**. 3. ed. Tradução de Teresa de Almeida. São Paulo: JSN Editora, 1996.

CHAUÍ, M. **Convite à Filosofia**. 8 ed. São Paulo: Ática, 1997.

\_\_\_\_\_. **O que é ideologia**. 34 ed. São Paulo: Brasiliense, 1991. 126 p. (Primeiros Passos: 13).

COMPARATO, D. **Da criação ao roteiro**: teoria e prática. São Paulo: Summus, 2009. 496 p. (Biblioteca fundamental de cinema; 4).

DUARTE, Newton. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vygotsky**. 4 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. 116 p. (Coleção polêmicas de nosso tempo: v. 55).

EISENSTEIN, S. **O sentido do filme**. Tradução de Teresa Ottoni. Rio de Janeiro : Jorge Zahar, 2002.

\_\_\_\_\_. **A forma do filme**. Tradução de Teresa Ottoni. Rio de Janeiro : Jorge Zahar, 2002. 236p.

ESCRITORES da liberdade (*FreedomWriters, 2007*). **Direção e Roteiro** de Richard LaGravenese, baseado no livro de Erin Gruwell. Distribuidora Paramount Pictures. Alemanha/Estados Unidos: 2007. Colorido. Legendado. 122 min.

FIELD, S. **Roteiro**: os fundamentos do roteirismo. Tradução de Alice Leal. Curitiba: Arte & Letra, 2009.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramallete. 40 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

GADOTTI, M. **História das ideias pedagógicas**. 8. ed. 8. impressão. São Paulo: Ática, 2004.

HARGREAVES, A. **O ensino na sociedade de conhecimento**: educação na era da insegurança. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HOWARD, D; **Teoria e prática do roteiro**. Tradução de Beth Vieira. 4 reimp. São Paulo: Globo, 2008.

LESSARD, C.; TARDIF, M. As transformações atuais do ensino: três cenários possíveis na evolução da profissão de professor?. In: TARDIF, M.; LESSARD, C. (Org.). **O ofício de professor**: história, perspectivas e desafios internacionais. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 255-277.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10 ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2012. 544 p. (Coleção docência em formação: saberes pedagógicos).

MOREIRA, A. F. B. O campo do currículo no Brasil: construção no contexto da ANPED. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, n. 117, nov. 2002. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742002000300005&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000300005&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 17 maio 2014. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742002000300005>.

\_\_\_\_\_; CANDAU, V. M. **Indagações sobre currículo**: currículo, conhecimento e cultura. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

\_\_\_\_\_; CANDAU, V. M. **Educação escolar e cultura(s)**: Construindo caminhos. In: Revista Brasileira de Educação. Maio/jun/jul/ago 2003, n. 23, p.156-168.

NÓVOA, A. Para uma análise das instituições escolares. IN: NÓVOA, A. (Org.). **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p.13-43.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ROCKWELL, E. e EZPELETA, J. A escola: relato de um processo inacabado de construção. In: ROCKWELL, E. e EZPELETA, J. **Pesquisa participante**. São Paulo: Cortez, 1989.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Tradução de Ernani F. da F. Rosa. 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SARMENTO, M.J. **A vez e a voz dos professores**. Porto: Porto editora,1994.

STAM, R. **Introdução à teoria do cinema**. Tradução de Fernando Mascarello. 5. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2011.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Tradução de João Batista Kreuch. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

VANOYE, F. **Ensaio sobre a análise fílmica**. Tradução de Marina Appenzeller. 6ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2009. (Coleção Ofício de Arte e Forma).