

# Discutindo a concepção de criança com base no filme “Uma professora muito maluquinha”

LIGIA DE CARVALHO ABÕES VERCELLI<sup>1</sup>

## Resumo

Este texto tem por objetivo discutir a concepção de criança por meio da linguagem cinematográfica, mais precisamente do filme “Uma professora muito maluquinha”, fundamentado no livro homônimo de Ziraldo. O filme se passa na década de 1940, período pós-Segunda Guerra Mundial, na cidade de São João Del Rei, interior do Estado de Minas Gerais. Catarina Roque, a professora muito maluquinha, depois de formar-se, retorna à sua cidade natal para lecionar em uma turma de uma escola primária. Com sua graça, extroversão e beleza, ela encanta a todos na cidade, exceto suas colegas de trabalho e a diretora da escola, que se incomodam com o método de ensino revolucionário utilizado por ela. Em função de sua metodologia inovadora e da forma como trata as crianças, estas se encantaram com Catarina e começam a gostar da escola, de entendê-la como o espaço para descobrir o mundo. Como docente, Catarina não impõe que a aprendizagem ocorra por meio dos livros didáticos, mas, sobretudo, pela experiência, pelos sentidos, pela ludicidade e pela expressão corporal, pois tem consciência de que o corpo em movimento é a matriz do conhecimento.

Palavras-chave: Linguagem audiovisual. Percepção de criança. Educação significativa. Metodologia inovadora. Escola.

## Abstract

This paper aims to discuss the child from conception through the cinematic language, more precisely, the movie “Uma professor maluquinha”, in a free translation: “A very nutty teacher”, based on the namesake book by Ziraldo. The film is set in the 1940s, post World War II period, in the city of São João del Rei, in the

state of Minas Gerais. Catherine Roque, the very little crazy teacher, after graduating returns to her hometown to teach in a classroom of a primary school. With her grace, extroversion and beauty charms everyone in the city, except her colleagues and the school director who are bothered by the revolutionary teaching method used by her. Because of her innovative methodology and the way she treats children, kids were enchanted with Catherine and begin to enjoy school, to understand it as the space to discover the world. As a teacher, Catherine does not require learning occurs through textbooks, but especially by the experience, the way, the playfulness and the body language, because she is aware that the moving body is the matrix of knowledge.

Keywords: Audiovisual language. Perception of children. Meaningful education. Innovative methodology. School.

## Resumem

Este texto tiene por objetivo discutir una concepción de la infancia por medio de la gramática cinematográfica, más precisamente, de “Una profesora muy loca”, basado en un libro homónimo de Ziraldo. La película se pasa en la década de 1940, período de la segunda guerra mundial, en la ciudad de São João Del Rei, interior del estado de Minas Gerais. Catarina Roque, una profesora muy loca, después de formarse, volver a su ciudad natal para enseñar en una turma de una escuela primaria. Como es una persona graciosa, divertida y bella encanta a todos en la ciudad, excepto entre las personas de su trabajo y la directora, que incomoda con su método de enseñanza revolucionario utilizado por ella. En suma de su metodología de innovación y de la forma como trata los niños, estas se encantarán con Catarina y empezará a gustar la escuela, entenderla como el espacio para descubrir el mundo. Como docente, Catarina no impone la enseñanza por el medio de los libros didácticos, pero, sobretudo, por experiencia, por los sentidos, por el lúdico y por la expresión corporal, por la conciencia de que el cuerpo en movimiento es una matriz del conocimiento.

Palabras clave: Audiovisual lenguaje. Percepción del niño. Educación significativa. Metodología innovadora. Escuela.

*Enfim consegui familiarizar-me com as letras quase todas. Ai me exibiram outras vinte e cinco, diferentes das primeiras com os mesmos nomes delas. Atordoamento, preguiça, desespero, vontade de acabar-me. Veio terceiro alfabeto, veio quarto, e a confusão se estabeleceu, um horror de quiproquós [...]*

Graciliano Ramos (2008, p. 91).

## Introdução

A ideia de discutir a concepção de criança por meio da linguagem cinematográfica surgiu durante as aulas da disciplina “Educação e infância: concepções e processos de aprendizagem”, ministradas por mim e que sempre ocorrem no 2º semestre, pertencente ao Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (UNINOVE). Para disparar as discussões e as reflexões, utilizei, inicialmente, trechos de diferentes filmes, dentre os quais “A professora muito maluquinha”. Concomitantemente, eles foram discutidos à luz dos teóricos estudados, principalmente os que compõem o campo da Sociologia da Infância.

Entendo que discutir a concepção de criança presente nas nossas escolas ainda é um desafio para o professor. Digo desafio, pois, no imaginário de muitos futuros docentes e docentes já atuantes, prevalece a ideia de que o professor é a figura que ensina para alguém que precisa aprender algo. Claro que a função social da escola na figura do professor é ensinar, mas ele também aprende, pois vive momentos e situações diferentes, frequenta lugares diferentes e foi educado com diferentes valores dos de suas crianças. Com isso, elas vêm à escola com saberes que foram adquiridos por meio da educação não formal e informal. Assim, o educador e educando ensinam e aprendem em comunhão, mas, como bem disse Paulo Freire (2004), com o professor sendo o mediador dessa aprendizagem.

Portanto, as crianças chegam à escola com saberes que, muitas vezes, vêm ao encontro dos conteúdos que o(a) professor(a) busca desenvolver no cotidiano. Nesse sentido, é importante que ele(a) possa ouvi-las sobre o que sabem a respeito de um determinado assunto. Além disso, a criança, principalmente na primeira infância, aprende e apreende o mundo por meio do brincar e dos sentidos, manipulando os objetos que estão à sua volta e experienciando situações por meio da brincadeira.

A concepção adotada de criança nos documentos que regem a educação nacional e da qual compartilho a entende como um ser ativo, construtora do próprio conhecimento, que transforma e é transformada pelas ações que exerce no meio em que está inserida; portanto, a escola deve proporcionar espaços onde as crianças possam se expressar e ser ouvidas em suas necessidades. Nesse sentido, temos por objetivo discutir aqui a concepção de criança da professora Catarina no filme “Uma professora muito maluquinha”, uma vez que vai ao encontro da concepção descrita.

Para tal, o texto está dividido em três partes: na primeira, apresentamos a ficha técnica e um breve resumo do filme em questão; na segunda, discutimos a concepção de criança segundo autores da Sociologia da Infância; na terceira parte, relacionamos a concepção de criança apresentada pelos teóricos àquelas da professora Catarina.

## O filme “Uma professora muito maluquinha”<sup>2</sup>

O filme “Uma professora muito maluquinha”, produzido em 2011, foi baseado no livro homônimo que Ziraldo lançou em 1995. Essa obra foi um dos grandes sucessos do autor, vendeu mais de 380 mil exemplares, foi traduzido para o espanhol e também se tornou uma coleção de livros em quadrinhos.

É ambientado na década de 1940, período pós-Segunda Guerra Mundial, na cidade de São João Del Rei, interior do Estado de Minas Gerais. Catarina Roque, a professora maluquinha, ou Cate, como gostava de ser chamada, de 18 anos de idade, protagonizada pela atriz Paola Oliveira, depois de formar-se professora, retornou à sua cidade natal para lecionar em uma turma de escola primária. Com sua graça, extroversão e beleza, ela encantou a todos na cidade, exceto suas colegas de trabalho e a diretora da escola, que se incomodavam com o método de ensino revolucionário utilizado por ela. Também regressaram à cidade o padre Alberto, o Beto, vivido pelo ator Joaquim Lopes, afilhado do Monsenhor Félix, tio de Catarina, personagem estrelado pelo saudoso humorista Chico Anysio.

Padre Beto, além de inspetor de ensino, era amigo de infância de Catarina e, em nome do voto de castidade, reprimiu os impulsos sexuais que sempre sentiu pela professora. Além dele, outros homens se encantaram com a sua beleza, porém foram as crianças que a conquistaram e foram conquistadas por ela. Catarina as tratava com muito carinho, entendia suas necessidades, dava-lhes atenção sempre que necessário e, acima de tudo, as tratava como crianças.

Iniciava suas aulas com uma frase de destaque, que ela escrevia na lousa, e, para incentivar a leitura, oferecia um prêmio a quem lesse mais rápido. Respeitando o ritmo de cada criança, Catarina conseguiu com que todos escrevessem seus nomes, além de aprenderem a ler os letreiros de lojas, cartazes do cinema, manchetes de jornais e anúncios em revistas. Tudo isso de uma forma lúdica e prazerosa.

O filme é narrado por Luizinho, uma criança muito querida que, no início, sofria bullying<sup>3</sup> dos colegas – todos os chamavam de Capiiau<sup>4</sup> –, porém, com a ajuda de Cate, ele ganhou vários amigos. Certa vez, um colega de classe colocou um ovo na cadeira dele e, ao sentar-se, Luizinho o quebrou. Todos riram, porém, a partir desse incidente, Catarina passou a resolver as situações de conflito de forma diferente.

Ela organizou um tribunal na sala de aula para que os próprios alunos se responsabilizassem pela disciplina. As regras de convivência coletiva foram criadas por eles com a mediação da professora, e, quando alguém as desrespeitava, todas as crianças eram convocadas para uma reunião e distribuídas da seguinte forma: uma como advogado de acusação, uma como advogado de defesa, uma como juiz e as demais compunham o júri, e elas mesmas decidiam se culpavam ou inocentavam o réu. Dessa forma, Catarina ensinava cidadania às crianças, uma vez que elas tinham de respeitar as regras de convivência coletiva, sabendo até onde poderiam avançar.

A professora muito maluquinha, que passeava com as crianças pelas lojas da cidade, levou-as, certa vez, ao campo e pediu que um amigo, professor de geografia, desse-lhes aula. Assim, puderam aprender os conceitos de campo, colina, morro, lago e ilha, visualizando a paisagem da cidade.

Baseando-se em uma bobina de cortar papel que um português da cidade inventou para o seu estabelecimento, Catarina construiu uma máquina de ler nos mesmos moldes, adaptada a uma manivela, com o objetivo de estimular ainda mais a leitura. Ao girar essa manivela, as crianças tinham de ler as poesias, sempre mais depressa que no dia anterior.

Certa vez, levou seus alunos ao cinema para assistirem ao filme “Cleópatra, a rainha do Nilo”. Era tudo muito novo para a época. Podemos observar que a professora Catarina já fazia uso da tecnologia como ferramenta diferenciada de ensino.

Com essa metodologia revolucionária, os alunos da professora Cate tiveram acesso à história universal, porém pouco utilizavam os livros didáticos adotados pela escola. Também não fazia questão de aplicar provas às crianças, pois ela avaliava-as continuamente e sabia do potencial e do avanço de cada uma. Em todos os momentos, a professora mediava os conhecimentos das crianças, sem impor uma posição ideológica. Em função de sua metodologia revolucionária, os professores e a diretora da escola se reuniram e assinaram um abaixo-assinado pedindo a afastamento de Catarina.

O filme faz uma crítica ao modelo de educação brasileiro, cujo saber se encontra na figura do(a) professor(a), com as crianças sendo consideradas tábulas rasas, que devem apenas seguir ordens e memorizar os conteúdos ensinados. Catarina busca trabalhar com um método de ensino inovador, permitindo que as crianças expressem a criatividade, além de aguçar a curiosidade delas pelo conhecimento, porém é muito questionada e criticada por colegas de trabalho e pela diretora da escola.

O filme também permite uma crítica à concepção, ainda adotada atualmente, de criança, uma vez que nos deparamos, apesar de muitas mudanças, com uma concepção de criança como ser passivo, obediente às ordens do(a) professor(a), pois contamos com um modelo de escola conteudista que impede que o corpo das crianças se manifeste, que não permite que elas construam seu próprio conhecimento nem que tenham voz e vez. É sobre isso que discorro a seguir.

## A concepção de criança segundo a Sociologia da Infância

Dia a dia nega-se às crianças o direito de ser crianças. Os fatos, que zombam desse direito, ostentam seus ensinamentos na vida cotidiana. O mundo trata os meninos ricos como se fossem dinheiro, para que se acostumem a atuar como o dinheiro atua. O mundo trata os meninos pobres como se fossem lixo, para que se transformem em lixo. E os do meio, os que não são ricos nem pobres, conserva-os atados à mesa do televisor, para que aceitem desde cedo, como destino, a vida prisioneira. Muita magia e muita sorte têm as crianças que conseguem ser crianças (GALEANO, 1999, p. II).

A Sociologia da Infância é um campo teórico da sociologia que busca entender os fenômenos sociais, partindo do estudo da criança, uma vez que a entende como ator social, e a infância, como uma categoria construída socialmente. Montadon (2001), Sirota (2001), Corsaro (2011), Sarmiento e Pinto (1997), Sarmiento (2003, 2004), entre outros, são autores internacionais que trouxeram contribuições valiosas à área da educação.

Em 1990, em Congresso Mundial de Sociologia, alguns desses estudiosos se aventuraram a discutir a infância e a colocaram no centro das reflexões. A partir desse evento, houve um aumento de publicações estrangeiras e, como aponta Sarmiento (2000), passou-se a discutir a infância no desen-

volvimento do pensamento sociológico e refletir por quais razões essa etapa da vida não era colocada em pauta pelas correntes clássicas da sociologia.

Em 1998 e 1999, a Revista *Éducation et Sociétés* publicou a maioria da produção europeia que aborda o campo específico da Sociologia da Infância. Os textos de Sirota (2001) e Montandon (2001), publicados nessa revista, apontam todas as produções realizadas, respectivamente, nas línguas francesa e inglesa.

Para Sirota (2001) tanto a sociologia como a sociologia da educação faziam uma leitura da infância pautada na concepção de Durkheim, o qual entendia que:

[...] as crianças, na condição de alunos, são concebidas apenas como receptáculos mais ou menos dóceis de uma ação de socialização no interior de uma instituição com objetivos claros para o sociólogo (SIROTA, 2001, p. 6).

Analisando as produções dos sociólogos franceses, a autora afirma que a infância é construída por meio de diferentes instituições, entre elas a família e a escola.

Montandon (2001) ressalta que as crianças são atores sociais, portanto a infância deve ser entendida como uma construção social, ou seja, a criança não é um vir a ser, mas está sendo cotidianamente. Isso ocorreu após a análise das produções dos sociólogos ingleses, as quais vêm ao encontro dos resultados encontrados por Sirota. Dessa forma, as duas autoras afirmam que as crianças devem participar dos acontecimentos sociais, pois são seres ativos capazes de produzir conhecimento.

Corsaro (2011), em seu livro “A Sociologia da Infância”, analisa as relações construídas coletivamente pelas crianças entre si e com os adultos, além de como a cultura pode ser reproduzida, compartilhada, criada e recriada. Vale lembrar que os estudos ocorreram com crianças da Itália e dos Estados Unidos. Além disso, traz, nessa obra, o conceito de “cultura de pares”, o qual, segundo ele:

[...] as crianças não se desenvolvem simplesmente como indivíduos, elas produzem coletivamente culturas de pares e contribuem para a reprodução de uma sociedade ou cultura mais ampla [...] É particularmente importante a ideia de que as crianças contribuem com duas culturas (a das crianças e a dos adultos) simultaneamente (CORSARO, 2011, p. 32).

Entendido dessa forma, a escola não pode privar o diálogo entre as crianças, não pode deixar de ouvi-las e de estabelecer relações cada vez mais próximas com elas. Elas têm muito a nos dizer e se manifestam, segundo Corsaro (2011), de diferentes maneiras: por meio dos brinquedos e das brincadeiras, utilizando livros, lápis de cor, canetas coloridas, tintas e papéis para que possam brincar, ler, desenhar e pintar. Segundo o autor:

[...] ao proteger seus espaços interativos, as crianças acabam percebendo que podem gerenciar suas próprias atividades. Ao negociar quem brinca e quem não brinca, quem está no grupo e quem não está, as crianças começam a compreender suas identidades sociais em desenvolvimento. Tal diferenciação entre pares se torna mais importante ao longo dos anos pré-escolares e é um processo na cultura de pares pré-adolescentes (CORSARO, 2011, p. 165).

O autor também utiliza o conceito de reprodução interpretativa. Isso significa que a criança atua de forma interativa e é menos passiva ou reprodutiva. Para o autor, o termo “interpretativa”:

[...] captura os aspectos inovadores da participação das crianças na sociedade, indicando o fato de que as crianças criam e participam de suas culturas de pares singulares por meio da apropriação de informações do mundo adulto de forma a atender aos seus interesses próprios enquanto crianças. O termo reprodução significa que as crianças não apenas internalizam a cultura, mas contribuem ativamente para a produção e a mudança social (CORSARO, 2011, p. 31).

Ora, se as crianças internalizam a cultura e são capazes de expressar o que sentem, elas são atores sociais. Nesse sentido, Sarmento e Pinto (1997, p. 21) ressaltam que:

Os estudos da infância, mesmo quando se reconhece às crianças o estatuto de atores sociais, têm geralmente negligenciado a auscultação da voz das crianças e subestimado a capacidade de atribuição de sentido às suas ações e aos seus contextos.



Para Sarmiento (2003), as culturas da infância devem ser entendidas de maneira distinta da cultura do adulto. As crianças se relacionam com seus pares, com seus brinquedos, com seus modos de entender a vida, portanto suas culturas são:

[...] socialmente produzidas, constituem-se historicamente e são alteradas pelo processo histórico de recomposição das condições sociais em que vivem as crianças e que regem as possibilidades das interações das crianças, entre si e com os outros membros da sociedade. As culturas da infância transportam as marcas do tempo, exprimem a sociedade nas suas contradições, nos seus estratos e na sua complexidade (SARMENTO, 2003, p. 4).

Ao abordar as culturas da infância, o autor as explica por quatro eixos estruturantes, a saber: a interatividade, a ludicidade, a fantasia do real e a reiteração. Por interatividade, Sarmiento (2004) esclarece que a criança vive em diversos núcleos sociais, tais como a família, a escola, a igreja; assim, por meio de diferentes atividades com os seus pares, elas vão formando suas identidades pessoais e sociais. Daí a importância de as crianças se relacionarem entre si, porém sempre mediadas pelo professor, para que a aprendizagem se efetive de forma significativa. A interatividade é definida por “[...] um conjunto de atividades ou rotinas, artefatos, valores e preocupações que as crianças produzem e partilham na interação com seus pares” (CORSARO, 1997, p. 114 *apud* SARMENTO, 2004, p. 23).

No que se refere à ludicidade, o autor aponta que o brincar é um dos primeiros componentes das culturas da infância. Assim, “o brinquedo e o brincar são também um fator fundamental na recriação do mundo e na produção das fantasias infantis” (SARMENTO, 2004, p. 26). A brincadeira é a linguagem mais importante da vida da criança, pois, permite que esta expresse suas emoções e consiga dar conta dos acontecimentos, muitas vezes difíceis da vida real.

A fantasia do real propicia que a criança viva diferentes papéis sociais, como ser pai, mãe, professora ou professor, médico ou médica, manicure, super-heróis etc., possibilitando que ela apreenda o mundo e compreenda como os fatos ocorrem.

Quanto à reiteração, Sarmiento (2004) destaca que o tempo da criança sempre permite novas possibilidades, o qual pode ocorrer no plano

sincrônico, isto é, as rotinas e situações podem ser recriadas a qualquer momento, e no plano diacrônico, por meio da transmissão dos jogos, brincadeiras e rituais “[...] das crianças mais velhas para as crianças mais novas, de modo continuado e incessante, permitindo que seja toda a infância que se reinventa e recria, começando tudo de novo” (SARMENTO, 2004, p. 29). O tempo da criança difere do tempo do adulto, portanto ela faz o que gosta e deixa de fazer o que não gosta no momento em que assim decidir.

No Brasil, quando nos referimos à concepção de criança sob a perspectiva da Sociologia da Infância, é impossível deixarmos de abordar o texto “As trocinhas do Bom Retiro” de Florestan Fernandes (1979), uma vez que esse escrito aponta de maneira detalhada as trocinhas, as brincadeiras, os folclores e folguedos infantis da década de 1940. O autor buscou evidenciar os processos de socialização das crianças fazendo um paralelo entre “cultura infantil” e “cultura adulta”. Segundo Abramowicz (2015), a análise minuciosa feita por Florestan sobre as brincadeiras infantis evidenciou, àquela época, questões que estão nos debates atuais, tais como: relações de gênero, de sexualidade, de etnia, de raça, de classe social e da cultura infantil.

Abramowicz (2015, p. 16) ressalta que Florestan Fernandes entende a infância como “[...] um meio social de socialização das crianças. Ou seja, a infância é uma estrutura social e, desse modo, é singular [...]”. Isso significa que cada criança é única, tem seu modo de agir e de pensar, portanto devemos entendê-las em suas especificidades. O texto de Florestan foi o disparador da Sociologia da Infância, a qual se constituiu como campo teórico a partir de 1990. Segundo Quinteiro (2002, p. 152), Florestan Fernandes entendia a educação e a cultura infantil, do seguinte modo:

Concebendo a educação como um sistema de aquisição de elementos culturais, podemos estudar a educação das crianças também como um processo de seus próprios grupos, através de atualizações da cultura infantil (nos folguedos em geral). Mas não se trata, simplesmente, da aquisição de elementos culturais. O importante, para o sociólogo, é que esses elementos, adquiridos pelas crianças em seus próprios grupos, são justamente os padronizados pelo grupo social, correspondendo aos usos e costumes das pessoas adultas. Desse modo, o grupo infantil se apresenta, ao pesquisador, como um grupo de iniciação, ou como uma antecipação à vida do adulto.

Muitas autoras brasileiras contribuíram desde a década de 1970 para a constituição desse campo no Brasil, tais como: Maria Machado Malta Campos, Fúlvia Rosemberg, Sonia Kramer, Tizuko Morchida Kishimoto, Ana Lúcia Goulart de Faria e Ethel Volfzon Kodminsky<sup>5</sup>.

Infelizmente, não há como, nesse momento, fazer uma análise dos trabalhos dessas pesquisadoras, porém seus textos, abordando diferentes temáticas, trazem contribuições importantes para o entendimento da construção da Sociologia da Infância no Brasil. Apontaremos a seguir as temáticas que foram e são desenvolvidas pelas autoras mencionadas.

As principais temáticas da produção de Maria Malta são: marginalização cultural e acesso à educação infantil; definição de uma política de atendimento às crianças de 0 a 6 anos; qualidade na educação infantil. A preocupação da autora recai sobre as formas de atendimento para crianças pequenas e sempre procurou articular a pesquisa teórica aos dados da realidade observada na pesquisa empírica.

Quanto às produções de Fúlvia Rosemberg, foram eleitas as seguintes temáticas: mulheres e crianças; a escolha pelos grupos oprimidos; a construção de novas perspectivas sobre a criança e para a infância; crianças, mulheres e negros(as); educação infantil e a abertura política no Brasil; enfrentamento e combate às discriminações raciais e de gênero. Os escritos da autora voltaram-se contra a desigualdade social, gênero e raça, impactando, sobremaneira, os estudos sobre a educação infantil.

As produções de Sonia Kramer se enquadram nas seguintes temáticas: uma análise crítica do papel da pré-escola no Brasil; educar contra a barbárie; formação de professores e a educação infantil; infância e a pesquisa com crianças. A autora teoriza sobre a luta contra a barbárie e a desigualdade social, temas que entrelaçam sua vida pessoal, sua prática militante e teórica.

As temáticas abordadas por Kishimoto são: história, educação infantil e políticas públicas; jogos, brinquedos e brincadeiras, articulando experiências (práticas pedagógicas entre o Brasil e o Japão); pedagogias para a infância e a educação infantil (aspectos formativos e teóricos). A autora oferece, por meio dos seus escritos, possibilidades de compreensão do modo pelo qual as crianças se apropriam dos brinquedos quando brincam. A temática dos jogos, brinquedos e brincadeira são centrais em seus trabalhos, porém a autora também estuda a formação de professores e as questões de gênero.

As produções de Ana Lucia Goulart de Faria foram divididas em quatro temáticas: a perspectiva marxista e a obra “Ideologia do livro didático”; políticas de educação infantil; a criança produtora de cultura; linguagens infantis; pedagogia da infância; formação docente. Esses últimos temas se entrecruzam na obra da autora.

Para Faria, a pedagogia da infância pressupõe professores com boa formação, capazes de reconhecer e de valorizar a riqueza das linguagens infantis em espaços públicos.

Os escritos de Ethel Volfzon Kosminsky, considerada precursora da Sociologia da Infância no Brasil, abordam as seguintes temáticas: temas em debate sobre crianças e suas infâncias (da desigualdade social ao sujeito de direitos); metodologias e pesquisas com crianças, gênero e feminismo; a migração como ruptura (mulheres, infância e a condição judaica). Os textos da autora estão voltados às pessoas que sofreram e sofrem opressão.

Diante do exposto, contamos hoje com uma vasta produção sobre a infância, portanto não há mais como deixar de considerar a criança como um ser ativo e que constrói seus conhecimentos e suas culturas nas relações que elas estabelecem com o meio em que está inserida.

## **A professora Catarina e seu entendimento sobre a criança**

Busco, neste momento, discutir a concepção de criança adotada pela professora Catarina no filme “Uma professora muito maluquinha”. Desde sua chegada à escola primária, Cate delegou às crianças suas responsabilidades e as permitia conhecer o mundo com o próprio olhar. De tão maravilhadas que ficavam, seu aluno Luizinho conceituou “aula” da seguinte maneira: “Uma grande aventura, uma história para não esquecer nunca”. Veremos, por meio das atividades propostas por Cate, por que as aulas eram entendidas como histórias para nunca esquecer.

De acordo com o Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (FERREIRA, 2010), etimologicamente o verbete “aula” em latim significa:

1. corte, 2. sala em que se leciona; sala de aula, classe, 3. Lição ou exercício ministrado pelo professor num determinado espaço de tempo; 4. Explicação proferida por professor ou por autoridade competente perante um grupo de alunos ou um auditório.

Assim, a palavra “aula” sugere atividades que se desenvolvem em espaços fechados por pessoas que têm competência em proferir a palavra. Portanto, partindo dessa conceituação, aula é algo dado, recebido, pronto, sem a participação, no nosso caso, das crianças. Nessa perspectiva, Sarmiento (2009, p. 22) considera que:

As instituições desenvolvem processos de socialização vertical, isto é, de transmissão de normas, valores, ideias e crenças sociais dos adultos às gerações mais jovens. Como tal, elas são normalmente adultocentradas, correspondem a espaços de desempenho profissional adulto (professores, pediatras, psicólogos, assistentes sociais etc.), exprimem modos mais autoritários ou mais doces de dominação adulta e criam rotinas, temporizações e práticas coletivas conformadas pela e na cultura adulta.

Tal conceituação não se mostra adequada ao que a professora Cate concebia como aula, uma vez que ela dava voz aos seus alunos e também se colocava no lugar de aprendiz, portanto o ensino ocorria de forma horizontal, com crianças e professores(as) aprendendo e ensinando ao mesmo tempo. Para ela, a aula era concebida como reprodução interpretativa, conceito cunhado por Corsaro (2011), já comentado neste texto e que se contrapõe à visão de reprodução passiva. Assim, para a professora Cate,

[...] não são apenas os adultos que intervêm junto das crianças, mas as crianças também intervêm junto dos adultos. As crianças não recebem apenas uma cultura constituída que lhes atribui um lugar e papéis sociais, mas operam transformações nessa cultura, seja sob a forma como a interpretam e integram, seja nos efeitos que nela produzem, a partir das suas próprias práticas (SARMENTO, 2000, p. 152).

Como dito anteriormente, o filme se desenrola na década de 1940 e, no Brasil, não havia literatura da área da sociologia que colocasse a criança no centro das reflexões e como sujeitos de direitos. Portanto, podemos dizer que, professoras como Cate, à época, poderiam ser consideradas progressistas e à frente do seu tempo.

A professora Cate permitia que as crianças entrassem em contato com diferentes realidades ao propor passeios pela cidade, aulas em conta-

to com a natureza, assistir a filmes, atividades diferenciadas na própria sala de aula, leitura de diferentes gêneros literários, dramatizações, aprendizagem da tabuada por meio de música, entre outros. Com essas atividades, a aprendizagem se concretizava, pois Cate possibilitava que as crianças partilhassem os mesmos espaços, relacionando-se umas com as outras de maneira distinta da dos adultos, usando suas próprias expressões.

Houve uma passagem na qual as crianças dramatizaram o filme “Cleópatra, a rainha do Nilo” que viram no cinema. Enquanto Catarina assistia à encenação de suas crianças, comentou com uma colega de trabalho: “A peça é deles, eu não dei nenhum palpite”, mostrando, dessa forma, o quanto elas eram capazes de criar e recriar. Quanto a isso, Kramer (2000) comenta que, quando o(a) professor(a) permite a leitura de um livro, de uma pintura ou de um filme para além do aqui e agora, ele(a) valoriza a dimensão da experiência. Para a autora:

[...] trata-se de uma prática que produz uma ‘reflexão sentida’ de um coração informado sobre aspectos essenciais da vida, prática compartilhada – ainda que seja com o autor – daquilo que a gente pensa, sente ou vive; que provoca a ação de pensar e sentir as coisas da vida e da morte, os afetos e suas dificuldades, os medos, sabores e dissabores; que permite conhecer questões relativas ao mundo social e às tantas e tão diversas lutas por justiça ou o combate à injustiça; que resgata valores desprezados hoje, como generosidade e solidariedade (KRAMER, 2000, p. 10).

Com o teatro, as crianças se empolgaram e quiseram ler mais sobre o Egito. Foi a partir dessa curiosidade que Cate levou à escola a “Enciclopédia Nacional”, para que elas pudessem pesquisar tudo aquilo que a curiosidade infantil permite. Nesse sentido, Kramer (2000) aponta que, em todas as etapas da escola básica, deveria circular culturas, ou seja, as tradições culturais, os costumes e os valores dos diferentes grupos, pois, para a autora, é a pluralidade de experiências que singulariza o ser humano, seja:

[...] na dança, na música, na produção de objetos, nas festas civis ou religiosas, nos modos de cuidar das crianças, da terra, dos alimentos, roupas, nas trajetórias contadas pelas famílias, grupos, etnias, na literatura, no cinema, arte, música, fotografia, teatro, pintura, escultura, nos museus, na arquitetura (KRAMER, 2000, p. 8).

Em um certo dia, Cate pediu que as crianças procurassem no globo terrestre o país Cabacalan. Trata-se de um país que não existe, mas a vontade de encontrar fazia com que elas estudassem o globo e se familiarizassem com outros países e continentes. E assim foram aprendendo geografia, além das aulas ao ar livre nas quais elas visualizavam o lago, as montanhas, a ilha. Enquanto vislumbravam a paisagem maravilhosa, Cate explicava os diferentes conceitos geográficos. Quanto a isso, Luizinho disse: “A sala de aula poderia ser do tamanho do mundo inteiro”.

Kramer (2000) defende que crianças e adultos possam aprender com a cultura e a arte, com os livros, com a história, com a experiência acumulada, uma vez que tal experiência resgata as diferentes trajetórias de vida, provoca discussões referentes aos diferentes valores e crenças, possibilitando uma reflexão crítica da cultura que os seres humanos produzem a cada momento.

A professora fez uso da ludicidade em todas as atividades propostas, pois tinha consciência de que a aprendizagem, quando significativa, faz sentido e ocorre de fato. O lúdico sempre se fazia presente no cotidiano de Cate, pois ela tinha consciência de que é a dimensão lúdica que caracteriza o ser humano. Para a criança, o brincar é a atividade mais importante, representa a alegria e desenvolve os aspectos social, emocional e cognitivo.

Em uma outra atividade, a professora Cate pediu que as crianças escrevessem o nome do colega que estivesse ao lado. Isso para elas foi uma novidade e o entusiasmo foi geral. Catarina fazia com que as crianças se socializassem, pois todas as atividades exigiam a participação da turma e conversas entre elas. Cate tinha plena noção de que:

Brincar com o outro [...] é uma experiência de cultura e um complexo processo interativo e reflexivo que envolve a construção de habilidades, conhecimentos e valores sobre o mundo. O brincar contém o mundo e ao mesmo tempo contribui para expressá-lo, pensá-lo e recriá-lo. Dessa forma, ampliam os conhecimentos da criança sobre si mesma e sobre a realidade ao seu redor (BORBA, 2007, p. 41).

Podemos perceber que, ao permitir que as crianças brinquem e fantasiem o real, por meio das histórias contadas, das brincadeiras, das encenações, a professora propicia que elas atribuam significados aos fatos e, assim, construam sua visão de mundo, que é diferente da visão de mundo dos adultos. Além disso, elas elaboram suas próprias hipóteses e vivenciam

os diferentes personagens, como fizeram ao encenar o filme “Cleópatra”. A fantasia do real permite que o mundo real e o da fantasia sejam um só, possibilitando que a criança se distancie do mundo real quando há algo que a incomode. Cate, mesmo vivendo em outra época, tinha a consciência do que Sarmiento (2004, p. 24) aponta:

A convivência com seus pares, através de rotinas e da realização de atividades, permite-lhes exorcizar medos, representar fantasias e cenas do cotidiano, que assim funcionam como terapias para lidar com experiências negativas. Essa partilha de tempos, ações e representações e emoções é necessária para um mais perfeito entendimento do mundo e faz parte do processo de crescimento.

Cate fazia atividades de adivinhação. Ela utilizava máscaras e gestos de personagens da história universal, tais como Camões, Tiradentes e Hitler, além de um telão com as palavras escritas erradas para que as crianças percebessem os erros. Quanto a isso, Luizinho disse: “Ela continuava inventando coisas novas para a gente entender a vida”. Em outras palavras, Catarina entendia que as crianças:

[...] são capazes de produzir mudanças nos sistemas nos quais estão inseridas, ou seja, as forças políticas, sociais e econômicas influenciam suas vidas ao mesmo tempo em que as crianças influenciam o cenário social, político e cultural. Nesse sentido, a infância é formada por sujeitos ativos e competentes, com características diferentes dos adultos. As crianças pertencem a diferentes classes sociais, ao gênero masculino e feminino, a um espaço geográfico onde residem, à cultura de origem e a uma etnia, em outras palavras, são crianças concretas e contextualizadas, são membros da sociedade; atuam nas famílias, nas escolas, nas creches e em outros espaços, fazem parte do mundo, o incorporam e, ao mesmo tempo, o influenciam e criam significados a partir dele (FARIA; FINCO, 2011, p. 41).

Cate iniciava as aulas sempre com uma frase na lousa e, um dia, escreveu: “Debaixo da última carteira tem um presente. Quem ler essa frase primeiro pode ir lá pegar o presente”. Apenas um aluno leu o que estava escrito na lousa, por isso, a partir daquele dia, todos prestavam muita atenção aos escritos da professora. Portanto, aguçar a curiosidade das crianças



é a mola propulsora do cotidiano profissional de Cate. Ela sabia que, ao dar vez e voz, elas seriam capazes de ultrapassar seus limites; e mais, provocava para que as situações conflituosas fossem resolvidas entre as próprias crianças, pois entendia que elas conseguiriam resolvê-las.

Todas as crianças, no final do ano, receberam medalhas de ouro: ou pela simpatia, ou pelo carisma, ou pela amorosidade, até por ser campeão de cuspe a distância. Isso significa que Cate valorizava tudo o que elas fossem capazes de fazer, mostrando que eram diferentes e que cada uma se sobressaía em um aspecto. Portanto, ensinava-as a respeitar as individualidades.

A motivação era geral e as crianças não queriam voltar para casa. A diretora se irritava, pois percebia que Cate conseguia a atenção e o respeito dos alunos, então, em um certo dia, disse: “Vamos parar com essa felicidade”. A alegria das crianças em aprender e em comparecer às aulas, assim como da professora em lecionar, incomodava os demais profissionais da escola. As crianças e a professora foram impedidas de ser felizes cada qual ao seu modo. Elas teriam de seguir normas de conduta rígidas e o currículo estabelecido pela escola e aprovado pela Secretaria da Educação, sem levar em consideração as especificidades de cada uma. Tudo que fugia à regra era motivo de reclamação. Os corpos tinham de voltar a ser dóceis (FOUCAULT, 2009), as atividades, memorizadas e realizadas sempre da mesma forma, ou seja, a exigência dos dirigentes da escola se baseavam em uma educação bancária (FREIRE, 2004), impedindo-as que problematisassem e refletissem sobre os mistérios da vida.

Nessa perspectiva, Sarmiento (2011, p. 588) ressalta que:

[...] a criança morre, enquanto sujeito concreto, com saberes e emoções, aspirações, sentimentos e vontades próprias, para dar lugar ao aprendiz, destinatário da ação adulta, agente de comportamentos prescritos, pelo qual é avaliado, premiado ou sancionado. A escola criou uma relação particular com o saber, uniformizando o modo de aquisição e transmissão do conhecimento, para além de toda a diferença individual, de classe ou de pertença cultural.

Catarina era contra dever de casa. Ela dizia: “O que têm de aprender, aprendem na escola. A que horas elas vão brincar?”. Ela valorizava o lúdico e a expressão da criança. Também se recusou a avaliá-las por meio de provas. Dizia: “Eu acredito que meus alunos não precisam fazer pro-

va”. Ela os avaliava constantemente e, por isso, conhecia o potencial de cada um. Por causa de sua conduta e da metodologia revolucionária que utilizava, foi convidada a se retirar da escola.

A mensagem que o filme nos comunica é a de que crianças não são infans, ou seja, sem fala; pelo contrário, elas possuem múltiplas linguagens e, por meio delas, expressam sentimentos e emoções, são capazes, de forma autônoma, de significar suas experiências cotidianas pelas suas próprias ideias, pois é o significado que elas dão às coisas que gera novos significados. Nesse sentido, o papel do adulto não deve ser minimizado e, assim como Cate, deveria mediar as atividades a fim de ativar competências, habilidades e criatividade das crianças.

## Considerações finais

Este texto teve por objetivo discutir a concepção de criança por meio da linguagem cinematográfica, utilizando como apoio o filme “Uma professora muito maluquinha”, fundamentado no livro homônimo de Ziraldo.

Foi possível notar que, mesmo em uma época em que as crianças ainda não eram muito valorizadas, a professora Catarina tentava de todas as formas dar voz e vez a elas, respeitando e valorizando todos os seus aspectos e suas individualidades.

Como docente, Cate não impôs que a aprendizagem ocorresse por meio dos livros didáticos, mas, sobretudo, pela experiência, pelos sentidos, pela ludicidade e pela expressão corporal, pois tinha consciência de que o corpo em movimento era a matriz do conhecimento. Porém, em nenhum momento, isentou-se do seu papel de profissional, tornando a aula um espaço de *laissez-faire*. Nunca deixou de mediar as ações das crianças, pois este é o papel do adulto nesse processo: ser parceiro fazendo as atividades com elas, e não para elas. Cate entendia a criança como um ser em construção, que está sendo, e não um vir a ser. Por esse motivo, proporcionava atividades diferenciadas nas quais elas podiam se expressar no aqui e agora, e não pensando no que elas poderiam oferecer futuramente.

Acreditava no potencial de cada uma, pois as observava e as avaliava continuamente. Catarina, a professora muito maluquinha, foi assim chamada por estar à frente do seu tempo, propiciando atividades pedagógicas que envolviam as crianças e proporcionando, dessa forma, uma aprendizagem significativa.

Vale lembrar o quanto foi gratificante para mim e para os mestrandos(as) a disciplina “Educação e infância: concepções e processos de aprendizagem” por mim ministrada, como já referido. Os(as) alunos(as), como eles(as) mesmos(as) disseram, passaram a conceber a infância sob outro prisma, perceberam o quanto ainda tinham solidificado uma concepção ingênua de infância, na qual as crianças não podiam ser partícipes de suas ações. Por mais que tivessem conhecimento de que deveriam ter um outro olhar para as crianças, acabavam, muitas vezes, no cotidiano escolar, agindo com resquícios de uma concepção de outrora.

O debate sobre as cenas dos diferentes filmes assistidos, atreladas aos textos de vários autores que tratam da Sociologia da Infância, citados neste artigo, possibilitou uma reflexão crítica do papel da criança na sociedade, o que permitiu uma discussão muito rica, pois, ao analisarem as cenas, os discentes percebiam o quanto era possível mudar a cultura escolar, desde que seja realizado um trabalho sério por parte de todos os envolvidos. Os(as) mestrandos(as) e eu estamos ressignificando nossas práticas, uma vez que temos a possibilidade de trocar e construir saberes pautados nas múltiplas experiências.

As discussões e as reflexões geraram, ao final da disciplina, um compêndio de artigos denominado “Educação e infância: uma leitura por meio da linguagem cinematográfica”, no qual, individualmente ou em duplas, os(as) mestrandos(as) escolheram um filme ou documentário para analisar tal como foi aqui apresentado.

Recebido em: 18/03/2016

Revisado pelo autor em: 31/05/2016

Aprovado para publicação em: 12/08/2016

## Notas

1 Doutora em Educação. Docente do curso de Pedagogia e do Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (UNINOVE). E-mail: vercelli.ligia@gmail.com.

2 Ficha técnica: Título original: Uma professora muito maluquinha. Ano de produção: 2011. Direção: André Alves Pinto e César Rodrigues. Roteiro: Ziraldo. Produção: Diler Trindade. Prêmio: Grande Prêmio do Cinema Brasileiro - Melhor Filme Infantil. Elenco: Paola Oliveira, Chico Anysio, Suely Franco, Joaquim Lopes, Ricardo Pereira, Max Fercondini, Augusto Madeira, Larissa Bracher, Ziraldo, Neusa Rocha, Marcio Afonso, Ana Beatriz Caruncho, José Carlos e Jennifer de Oliveira.

3 Bullying é um termo de origem inglesa utilizado para [...] “qualificar comportamentos violentos no âmbito escolar, tanto de meninos quanto de meninas. Dentre esses comportamentos podemos destacar as agressões, os assédios e as ações desrespeitosas, todos realizados de maneira recorrente e intencional por parte dos agressores” (SILVA, 2010, p. 21).

4 Nome atribuído ao caipira em Minas Gerais.

5 Os artigos das autoras citadas com suas respectivas análises podem ser encontrados no livro “Estudos da infância no Brasil: encontros e memórias” de Anete Abramowicz, publicado em 2015 pela Editora da UFSCar.

## Referências

ABRAMOWICZ, Anete. (Org.). **Estudos da infância no Brasil: encontros e memórias**. São Carlos: Editora da UFSCar, 2015.

BORBA, Ângela Meyer. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (Orgs.). **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: Ministério da Educação, 2007. p. 33-46.

CORSARO, William. **Sociologia da infância**. Tradução de Lia Gabriele Regius Reis. São Paulo: Artmed, 2011.

DELGADO, Ana Cristina; MULLER, Fernanda. Infâncias, tempos e espaços: um diálogo com Manuel Jacinto Sarmiento. **Currículo sem Fronteiras**, v. 6, n. 1, p. 15-24, jan./jun. 2006.

FARIA, Ana Lucia Goulart de; FINCO, Daniela (Orgs.). **Sociologia da infância no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2011.

FERNANDES, Florestan. “As ‘Trocinhas’ do Bom Retiro”. In: \_\_\_\_\_. **Folclore e mudança social na cidade de São Paulo**. Petrópolis: Vozes, 1979.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. Curitiba: Positivo, 2010.

FOUCAULT, Michael. **Vigiar e punir: história da violência nas prisões**. Petrópolis: Vozes, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

GALEANO, Eduardo. **De pernas pro ar: a escola do mundo ao avesso**. Rio de Janeiro: LP&M, 1999.

KRAMER, Sonia. Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DA ORGANIZAÇÃO MUNDIAL PARA EDUCAÇÃO, 2000, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: OMEP, 2000.

MONTANDON, Cléopâtre. Sociologia da infância: balanço dos trabalhos em língua inglesa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 112, p. 33-60, mar. 2001.

QUINTEIRO, Jucirema. Sobre a emergência de uma Sociologia da Infância: contribuições para o debate. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 20, n. especial, p. 137-162, jul./dez. 2002.

RAMOS, Graciliano. **Infância**. Rio de Janeiro: Mediafashion, 2008. (Coleção Folha Grandes Escritores Brasileiros, 16).

SARMENTO, Manuel. **Lógicas de acção nas escolas**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 2000.

\_\_\_\_\_. Imaginário e culturas da infância. **Cadernos de Educação**, v. 12, n. 21, p. 51-69, 2003.

\_\_\_\_\_. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA; Ana Beatriz (Orgs.). **Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação**. Porto: Edições ASA, 2004.

\_\_\_\_\_. Estudos da infância e sociedade contemporânea: desafios conceptuais. **O Social em Questão**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 21, p. 15-30, 2009.

\_\_\_\_\_. A reinvenção do ofício de criança e aluno. **Atos de Pesquisa em Educação**, v. 6, n. 3, p. 581-602, set./dez. 2011.

SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto. **As crianças: contextos e identidades**. Braga: Centro de Estudos da Criança, 1997.

SILVA, Ana Beatriz. **Bullying: mentes perigosas nas escolas**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

SIROTA, Régine. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 112, p. 7-31, mar. 2001.