

## Teledramaturgia juvenil: a representação docente em *Malhação*

Andréa C. Rodrigues Peine Jara<sup>1</sup>

**Resumo.** A reflexão proposta pelo presente artigo tem por base a temática que foi desenvolvida na dissertação de mestrado pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, cujo título é: “Uma representação da identidade docente em *Malhação*”. O estudo caracterizou-se pela análise de episódios da telenovela *Malhação*, especificamente das temporadas 1999/2000 e 2010/2011, adotando-se episódios consecutivos de duas semanas da telenovela como amostra: capítulo 1 ao 5 de 1999/2000 e a semana de 21 de fevereiro a 25 de fevereiro de 2011, e se fundamentou nas leituras e discussões realizadas nas disciplinas cursadas na Universidade de São Paulo. A hipótese com que se trabalhou nessa pesquisa foi a de que esses episódios podem ser compreendidos como bastante representativos das maneiras como esse programa de televisão, a *cultura da mídia* em geral, e mesmo o público costumam perceber e representar a profissão docente. A questão que norteou a pesquisa foi: Como são representados os docentes na telenovela *Malhação*? Além de muitos outros questionamentos que surgiram no decorrer do levantamento de dados. Assim, em um primeiro momento, desenvolveu-se uma reflexão sobre a identidade e a importância dos bens simbólicos difundidos pela televisão, a seguir, apresenta-se a gênese da profissão docente e da instituição escolar, a partir de uma perspectiva sócio-histórica. O objetivo principal deste estudo foi caracterizar a representação docente na Mídia e contribuir para a discussão de como esta representação é construída socialmente.

**Palavras-chave:** Docente; Representação; Mídia; Televisão.

**Abstract.** Youth television drama: the teacher image in “*Malhação*”. The reflection proposed by the present article is based on the subject developed on a master degree dissertation on Faculdade de Educação at Universidade de São Paulo, entitled: “Uma representação da identidade docente em *Malhação*”. (“A teacher identity representation on *Malhação*”). The study was characterized by analyzing the TV soap opera *Malhação* episodes, specifically on seasons 1999/2000 and 2010/2011, using consecutive episodes from two weeks of the soap opera as a sample: chapter 1 to 5 in 1999/2000 and week from February 21<sup>st</sup> to 25<sup>th</sup>, 2011, and were based on reading and discussions made on the disciplines at Universidade de São Paulo. The hypothesis worked on this research was that the episode can be understood as fairly representative of how this TV show, media culture in general, and even the audience perceive and represent the teacher profession. The question that guided this research was: How are teachers represented on *Malhação* soap opera? Beyond several other question that arose during data collection. So, in a first moment, a reflection about identity and the importance of symbolic goods presented by TV was developed, and afterwards, presents the origin of teacher profession and the school institution, based on a socio-historical perspective. The main objective of this study was to

---

<sup>1</sup>FMU, São Paulo, profaandrearodrigues@gmail.com.

*characterize the teacher representation on media and contribute for the discussion of how this representation is socially built.*

**Keywords:** *Teacher; Representation; Media; Television.*

## 1 Introdução

Lecionando para jovens do ensino Fundamental II e Médio em meados dos anos 90, vivi o período no qual a telenovela *Malhação*<sup>2</sup> alcançava altos índices de audiência e gerava inúmeros comentários dos alunos em minhas aulas, o que despertou meu interesse em acompanhar os episódios e observar seus personagens, mesmo porque já tinha interesse em estudar questões relacionadas à Cultura da Mídia, especificamente a difundida pela televisão, e aos Estudos Culturais, visto que eram muitas as críticas vindas dos colegas de profissão, quanto ao uso da televisão e à programação veiculada por esse meio de comunicação. Apesar do que se dizia, notava que alguns programas conseguiam mobilizar a atenção dos educandos e proporcionavam discussões bem interessantes em sala de aula. Era evidente que a televisão explorava a cultura, ainda que a dominante, em seus programas, e que influenciava a disseminação de uma identidade social.

Durante a observação dos episódios, que acompanhei por anos, notei que a escola, a partir de 1999, tornou-se um ambiente de destaque dentro da trama de *Malhação*. Esta mudança chamou-me a atenção, porque entre os anos de 1995 e 1998, o enredo era encenado em uma academia de ginástica, sem nenhum apelo ou referência à cultura escolar. O que inicialmente gerou meus questionamentos foi a identificação que os discentes tinham com os personagens exibidos pelo programa. Entretanto, após conversas e algumas leituras, desloquei minha curiosidade para a forma como os professores estavam retratados nos episódios. E assim surgiu o recorte do tema que norteou a pesquisa.

Sob a perspectiva sociológica, identificamos em dois autores definições sobre a formação da identidade. Em Hall (2000), encontramos referência às múltiplas identidades do sujeito, que sofrem deslocamentos constantes, passando pela mediação de aspectos objetivos presentes nas normas, nas instituições, enfim, nas estruturas sociais contextualizadas em um

---

<sup>2</sup>A Rede Globo por vezes a define como série ou como telenovela. Penso que ela apresenta características de telenovela: é uma ficção seriada e possui linguagem, narrativa, temática e abordagem de telenovela. Sua característica de série seriam as temporadas, mas difere das tradicionais, pois nestas temporadas se configuram uma nova trama com os mesmos personagens. Mas, as temporadas de *Malhação* são caracterizadas pela mudança de atores e histórias. Pode-se afirmar que cada temporada de *Malhação* é uma telenovela. É exibida, geralmente, das 17h30 até 18h15 de segunda-feira a sexta-feira.

determinado tempo e lugar, num processo de busca incessante por identificação. Em Bauman (2005) encontramos o conceito de identidade flutuante. Portanto, no que diz respeito a esses autores, cabe salientar que as identidades dos agentes estão vinculadas a seus papéis sociais analisando as relações que a constituição da identidade coloca ou com as quais ela se relaciona.

Para a Psicologia, as representações estão ligadas aos processos cognitivos e às atividades simbólicas do ser humano. Na perspectiva da psicologia social, Moscovici (1983) destaca que as representações são formas de inscrições de determinados valores, normas, regras e práticas sociais, que de certa forma permitem às pessoas “orientar-se em seu mundo material e social, controlá-lo e comunicar-se umas com as outras” (Ibidem, p.593). Este autor elege o conceito de representação coletiva de Durkheim como fonte principal de construção de seu conceito de representação social. Com o conceito de representação coletiva, Durkheim buscava interpretar fenômenos coletivos, tais como a religião, o mito, a ciência e outros. Para Durkheim, as representações coletivas são fatos sociais reais, produto das associações e da mistura de várias ideias transmitidas e acumuladas pelas gerações. Portanto, esta perspectiva revela características de autonomia, exterioridade e modelamento do pensamento e dos comportamentos individuais. As representações coletivas são fenômenos de sociedades em que prevalecem sistemas unificadores e homogêneos.

Chartier (1991) chama a atenção para o fato de tratar-se o elemento analisado como um objeto cultural, procedendo-se a uma arqueologia da materialidade, que guarda marcas de produções e usos. Esta afirmação ressalta a necessidade de se estudar com um olhar sócio-histórico o produto televisivo, pois, no caso de *Malhação*, os episódios são manifestações culturais, são representações do real, impregnadas de símbolos. Símbolos que são ações intencionais produzidas nas interações do homem com a situação social, no interior dos discursos. Cada episódio representa símbolo e imagens, ou seja, um conjunto de significados elaborados para compreender a realidade. Para Motter (2000-2001) o produto televisivo será integrado à memória individual em nosso agir no mundo e este fato repercutirá em uma memória coletiva, tornando-se uma memória registrada de uma época com seus costumes, temas, valores dominantes, podendo assim tornar-se uma fonte de pesquisa muito salutar.

Nas palavras de Bourdieu (1990), os discursos enquanto símbolos têm o poder quase prestímano para imposição. Além de compreender a realidade por meio desses símbolos, os agentes são impregnados por eles, que, de maneira mágica, impõem modelos, atitudes e comportamentos. Este “poder simbólico” é um ponto crucial de toda a sociologia de

Bourdieu, que busca explicar a questão da dominação, sobretudo, o poder de disseminação do discurso da classe dominante que impõe aos dominados uma forma de ver e descrever as coisas, partindo do pressuposto de que todas as relações sociais são mediatizadas pela linguagem.

A televisão vale-se de discursos e símbolos sociais produzidos através de comerciais, novelas e seriados que, apesar de parecerem variados, apresentam uma constância estrutural a que poderíamos aplicar o conceito de *habitus linguístico*, explicado por Bourdieu<sup>3</sup> como uma capacidade de produção de discursos ajustados a uma *situação* e não um simples discurso. Por outro lado, percebemos que a TV é uma deslocadora de traços culturais de valor tradicionalmente estabelecidos, um elemento de perturbação, tendo sido, por isso, objeto de preocupações atribuídas ao seu conteúdo.

Bourdieu (1997), ressalta que este meio de comunicação não é um ambiente propício ao pensamento, em decorrência do fato de o pensar não ter a mesma rapidez que a exibição de imagens, que é característica marcante desse meio de comunicação. Observa ainda, que existe uma forma particularmente perniciosa de violência simbólica exercida pela televisão, mas que ela é desempenhada por meio de uma cumplicidade tácita. A televisão, enquanto canal de comunicação sociocultural, produz a notícia, a informação, entre outros, com a intenção de mobilizar a ação de seu público; ou seja, sua produção encontra-se a serviço da sociedade em que se localiza e de uma ideologia predominante. Este uso político da televisão também foi explorado por Bourdieu, quando afirma “[...] que a imagem tem a particularidade de poder produzir o que os críticos literários chamam o “efeito de real”, ela pode ver e fazer crer no que faz ver. Ela pode fazer existir ideias ou representações, mas também grupos [...]” (Ibidem, p.28).

Apesar de ser um meio de comunicação que reflete o meio social, a televisão apresenta a contradição dessa mesma sociedade, pois divulga as categorias sociais divergentes, as diferenças culturais e econômicas dessas categorias. E assim evidencia-se uma significativa característica desse meio de comunicação: fazer do ser humano uma mercadoria e, concomitantemente, colocá-lo diante desta mesma realidade (PENTEADO, 2000).

A mídia, por meio da instauração de uma cultura em grande parte veiculada pela televisão, atualmente integra-se às outras instâncias socializadoras como a escola e a família em uma relação de interdependência, que aponta para uma forma dinâmica de relação, e que merece o olhar atento dos pesquisadores para as configurações sociais que estrutura. Não se

---

<sup>3</sup>Conferência feita na Universidade de Genebra, em dezembro de 1978.

trata apenas da forma de difusão, mas como ela veicula a cultura de um povo na contemporaneidade (KELLNER, 2001). Nessa relação, a mídia televisiva fornece a toda a sociedade, por meio de signos, modelos de condutas, de pensamento, integração social e desenha noções de *habitus*, que são as disposições incorporadas pelos agentes, que os ajudam nas tomadas de decisões de forma durável.

Essa cultura midiática, conforme Kellner (2001), pode ser considerada atualmente como dominante, pois promove os interesses das classes que possuem e controlam os conglomerados dos meios de comunicação. Seus produtos também participam dos conflitos sociais promovendo em alguns instantes as forças de resistência e de progresso. Porém, é preciso novos tipos de conhecimentos para decodificá-la.

## 2 Configuração da profissão docente

Do ponto de vista histórico, a própria origem da atividade educacional permitiu que fosse vista como *missão nobre*, *sacerdócio* e, a partir deste modelo, foi se construindo a identidade para a profissão docente no Brasil. Logo, a história da profissão docente é “indissociável do lugar que seus membros ocupam nas relações de produção e do papel que desempenham na manutenção da ordem social.” (Catani, 2000, p.585).

A docência ao longo dos séculos, conforme Nóvoa (1991), foi se esboçando e se estruturando como profissão, à medida em que ia se definindo a quem incumbia a função de educar. Por volta do século XVI, essa atribuição estava a cargo da Igreja, cabendo a algumas congregações religiosas a responsabilidade específica pela educação formal, o que testemunham alguns colégios particulares não laicos que ainda restaram em quase todas as cidades do Brasil. Somente em meados do século XVII é que, em processo gradativo, os docentes foram transformados em funcionários públicos; ou seja, o Estado assumiu a educação. Conforme o autor, essas diversas mudanças na atividade docente acarretaram a criação de associações profissionais:

a emergência deste ator corporativo constitui a última etapa do processo de profissionalização da atividade docente, na medida em que corresponde à tomada de consciência do corpo docente de seus próprios interesses enquanto grupo profissional. (Ibidem, p.125).

É nesta perspectiva que Nóvoa (Ibidem) destaca o processo de obtenção de uma identidade profissional. Para ele, a identidade do professor foi construída por meio da criação de associações, da organização enquanto grupo com ideias e valores sobre a

profissionalização docente. Entretanto, esse é só um aspecto entre outros que, historicamente, embasam debates e discussões sobre questões educacionais e sobre as relações entre educação e sociedade, e professor na sociedade. Em seu estudo sobre a profissionalização docente, Nóvoa (apud Catani, 2000) disserta que, em Portugal, ela se deu pelos seguintes momentos: a) o fato de a atividade docente tornar-se uma principal ocupação dos que a exerciam; b) o estabelecimento de um suporte legal para o exercício da profissão; c) a criação de instituições específicas para a formação de professores; e d) a constituição de associações profissionais de docentes.

Vale lembrar que o modelo português influenciou a formação da profissão docente no Brasil. Porém, conforme Catani (2000), com destaque os seguintes períodos: a) a construção do campo educacional republicano e a organização da profissão (1890 – 1930); b) a especialização do conhecimento para o trabalho docente: dos saberes da experiência à supremacia da pesquisa educacional (1930–1970); e c) a transformação das condições de trabalho e os novos desafios impostos à profissão: a formação contínua, a tese de proletarianização e relações de gênero.

Pode-se sugerir que os padres jesuítas são o exemplo mais perfeito e próximo de mestres que foram cuidadosamente preparados para exercer o ofício de professor, enxergando este trabalho como sagrado. Assim, acreditava-se que era necessário ter a vocação e não preocupar-se com a remuneração. Este modelo de docente permaneceu no Brasil por um longo tempo, findando após a expulsão dos jesuítas, quando surgiram os professores régios.

A tarefa de ensinar, inicialmente, cabia aos homens que dispunham de algum tempo e tinham conhecimentos como leitura, escrita, matemática e noções de religião, mas não encaravam essa função como predominante, ou seja, era um cargo que exerciam em horas vagas e que lhes rendia algum tipo de remuneração. Não havia a preocupação de prepará-los ou remunerá-los adequadamente. Entretanto, com o Estado assumindo a escola, criam-se algumas exigências legais para o exercício da profissão docente, fazendo com que os homens se interessassem por outras ocupações mais atrativas. Com a evasão masculina das salas de aula, abriu-se espaço para as mulheres exercerem a profissão, porém, elas não eram tratadas igualmente aos homens que permaneciam no campo educacional da época. Apesar dessa mudança no gênero docente, permanecia o discurso de que a docência era um “sacerdócio”.

Cabe ressaltar que o processo de profissionalização docente no Brasil viveu momentos cruciais, como em 1945, com a redemocratização do país que se seguiu à queda do Estado Novo, quando os professores secundários se afirmaram como parte expressiva da categoria e

passaram a disputar posição no processo de organização, inserindo-se nas lutas para definir a sua identidade, pois até aquele momento estavam vinculados aos professores primários.

A produção de revistas<sup>4</sup> e manuais pedagógicos exerceu considerável influência na formação histórica da profissão docente, pois essas publicações apresentavam modelos de como se comportar, ensinar; e neste espaço construiu-se o que Chartier (1991) denomina *lutas de representações*, pois atenta aos modelos e estratégias simbólicas de dominação, e como os próprios docentes viam e descreviam o exercício docente. Ou seja, instituíam-se um modo de ver e divulgar o discurso pedagógico. Nessa transposição, são construídos saberes norteadores da prática docente ou, como diria um dos autores analisados por Silva (2001), Rafael Grisi, saberes capazes de *fazer a Pedagogia 'descer do céu à terra'*. A ideia de *apropriação* é central para se compreender a natureza das revistas e manuais pedagógicos e a maneira pela qual se produzem, a partir da incorporação de leituras feitas pelos seus produtores, o que torna pertinente o esclarecimento desse conceito, tal como é explicitado por Chartier (Ibidem) quando se refere à liberdade ao mesmo tempo criadora e regulada dos leitores, bem como às múltiplas interpretações das quais um pensamento é suscetível.

Desse modo, é significativo compreender como a constituição das representações identitárias desses professores e professoras se compõe. Reitera-se que, segundo Hall (2000), as identidades são produzidas no interior de formações discursivas, revelando muito pouco as razões pelas quais os indivíduos ocupam determinadas posições e não outras. É importante ressaltar que a profissão docente estava ligada ao projeto nacional e fazia-se necessário criar uma identidade para os professores e professoras. Neste sentido, uma comunidade imaginada de professores foi inventada, recorrendo a um espectro de referências relativas ao tipo de professor que se ajustaria ao projeto nacional, as suas qualidades morais e sociais, as suas virtudes e capacidades. Estas imagens tinham de ser eficazes, tinham de ter alguma ressonância nos grupos de professores significativos, e de excluir outros grupos significativos dominantes. Eles deveriam preservar os monopólios de poder e disseminar a ideologia.

A identidade dos docentes necessitava incorporar sinais de inclusão e as marcas de exclusão. A identidade nacional e a identidade de ensino estavam unidas neste processo, em meados do século XX, tal como estavam o profissionalismo e a pedagogia. A identidade foi construída mediada por interesses do Estado e os professores foram moldados no interior e bloqueados a partir do exterior.

---

<sup>4</sup>Cabe ressaltar o estudo desenvolvido pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Denice Catani com o levantamento da produção sobre a Revista de Ensino da Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo (1902–1918).

Através desses discursos impregnados de símbolos que foram incorporados sob a forma de disposições permanentes à identidade docente, instituiu-se um modo de falar, de se portar, de aplicar conteúdo, de dirigir a aula; surgiu um “habitus professoral” que passa por ajustes históricos, mas que persiste na trajetória da profissão docente. Nota-se que se instituiu um estereótipo de docente que é representado nos filmes, livros e em muitos produtos televisivos como o programa mencionado anteriormente neste texto.

### 3 A instituição escola

A escola é considerada em nossa sociedade como o local do conhecimento formal. Ela se organiza por meio de disciplinas e séries e é designada como o espaço formal da ciência, pesquisa e cultura; guardiã e não produtora desse conhecimento.

A escola foi organizada em função do saber dominante da época em que surgiu, pois não havia escola para todos e somente os *escolhidos*, que tinham situação econômica estável, poderiam frequentá-la. Assim, no currículo escolar eram reproduzidos e incorporados a cultura e o *capital cultural* dominante.

Hoje a escola está presente em muitas camadas da sociedade e em lugares com grande diversidade cultural, econômica, ideológica e geográfica. E tem exercido múltiplas funções dentro dessa sociedade múltipla, pois há inúmeros projetos que colocam a escola a serviço da comunidade, bem como convidam o meio em que ela está inserida a participar do processo educativo. Inclusive, muitos desses projetos são apresentados e incentivados por meio da televisão, como o projeto *Amigos da Escola*.

Entretanto, esta instituição ainda é um aparelho a serviço do Estado e da reprodução dos seus interesses. A escola representa uma cultura própria dentro da realidade socioeconômica em que está inserida, podendo excluir, filtrar ou rejeitar conteúdos que julgue inúteis, então não é possível ignorá-la. Porém, ao mesmo tempo em que tem uma cultura própria, atualmente, vê-se colocada em destaque e observação por outras culturas como a *Cultura Midiática*.

Assim, em muitos momentos, a escola é obrigada a discutir e mediar um tipo de conhecimento, que não foi produzido por meio da ciência ou pesquisa, mas que interfere em sua cultura e em seu “*status*” de detentora do conhecimento sistêmico e formadora de opinião. Tal fato é reconhecido pelos meios de comunicação, em programas que utilizam esse espaço como pano de fundo de narrativas conjuntas e individuais, bem como é relevado por estes meios o papel que a família desempenha na educação de crianças e jovens.



A escola, conforme mencionado anteriormente, desde sua concepção no período colonial, tem como função primordial dar acesso ao código, ou seja, proporcionar o aprendizado e o domínio da linguagem escrita e desenvolver a oralidade usando os recursos existentes no idioma. Este é um obstáculo para a escola, pois o Brasil tem uma cultura oral bastante difundida e transformar essa oralidade em palavra escrita tem muitas barreiras, pois, conforme citado anteriormente, essa instituição foi concebida e inicialmente frequentada somente por aqueles que pertenciam a uma classe privilegiada da sociedade e, portanto, todo o seu trabalho era voltado para validar a cultura dominante. Entretanto, atualmente, a escola enfrenta a questão de dar acesso ao código a todos, com inúmeras *culturas* interagindo no mesmo espaço, e cabe a ela definir as prioridades e metas para seu trabalho em meio a tantos conflitos ideológicos, econômicos e sociais, pois ainda persiste a cultura dominante, à qual somente por meio da escola muitos buscam obter o acesso; mas é também uma necessidade do público que a frequenta discutir as outras intervenções e as diferenças sociais expostas pelos veículos de comunicação, dentre eles a televisão.

#### **4 Malhação: o “campo” escolar e as suas representações**

Quando *Malhação* estreou, em 1995, o cenário explorado era uma academia de ginástica, muito censurada por evidenciar o culto ao corpo, criar e reforçar modelos de beleza e por não mostrar outros cenários, como se pudéssemos aferir que os adolescentes passassem todo o tempo dentro de uma academia. Após algumas temporadas, foram reformulados cenários e revistas as abordagens de determinados temas e o cenário principal tornou-se uma escola particular de classe média alta.

O consumo de bens simbólicos permeia todo o enredo, em consonância com seu tempo e espaço, em que o agente não mais exerce a cidadania através das instâncias participativas tradicionais, mas a partir do acúmulo de bens privados (CANCLINI, 2005). A questão central de *Malhação*, conforme Andrade (2005, p.23), é “a inserção do adolescente no universo adulto” e isto “passa pela aquisição de uma postura socialmente ‘adequada’” aprendendo a se colocar e portar dentro do padrão de um discurso dominante. Para Fischer (2005, p. 48), *Malhação* “reitera o quanto adolescente é um ser de classe média, que se reduz a sexo, a escolhas amorosas, a escola, a conflitos familiares, o quanto também a mídia está ali, se propondo como meio predominantemente educativo, pedagógico e didático”. O jovem de *Malhação* concebe a realização simbólica de um sonho de atender desejos materiais e emocionais de quem assiste<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup>Uma pesquisa realizada por Fischer (2005) indicou que os jovens espectadores de *Malhação* identificam-se com os adolescentes do programa, mesmo os que possuem perfis socioeconômicos destoantes do representado, isto é, meninos e meninas de classes populares.

*Malhação* produz e difunde muitas cenas socioeducativas em seus capítulos. Porém, sem extrair dessa prática o mérito legítimo de, em alguns momentos, estimular o debate sobre assuntos polêmicos e relevantes para a sociedade. Ainda que não vise o lucro direto, o *merchandising* social<sup>6</sup> coopera para disseminar a imagem da Rede Globo como uma empresa socialmente responsável.

No ano de 1999<sup>7</sup> há a alteração da formatação do programa, em que aparece o colégio de ensino médio *Múltipla Escolha*, que foi instalado nas antigas dependências reformadas da academia e torna-se o polo centralizador dos acontecimentos vividos pelos personagens. Incluíram-se ambientes como as salas de aula, o pequeno restaurante “Guaca Mole” e o apartamento onde reside uma família tradicional com pai, mãe, filhos e empregada. Esta formatação permaneceu por muito tempo com pequenas alterações, dentre elas o nome da instituição, que passou a ser Colégio *Primeira Opção*.

Os capítulos ainda envolviam o cotidiano dos jovens em seus problemas de relacionamento com seu corpo, com o outro sexo e com o seu próprio (virgindade, masturbação), com a gravidez na adolescência e problemas escolares e familiares: suspensões, alunos revoltados, relacionamento amoroso entre aluna e professor, professor e professora, machismo/feminismo, afastamento dos pais, desemprego e preconceitos. Porém, o fato de a história se passar em uma escola não faz com que os temas relacionados à educação sejam o foco principal do programa, pois quando o ambiente principal de *Malhação* tornou-se o Colégio *Múltipla Escolha*, algumas cenas foram dedicadas não só a construir o ambiente escolar, como a sala de aula, quadra de esportes, a sala dos professores e a lanchonete, mas a retratar uma rotina escolar - aulas, reuniões de professores, discussões entre diretor e funcionários, especialmente com os professores e professoras, atividades extracurriculares - e dar ênfase a discussões entre os alunos pelos corredores, trapalhadas do diretor e atitudes cômicas dos adolescentes. Vale ressaltar que o modelo permaneceu por muitas temporadas e praticamente todos os personagens adultos inseridos no enredo da escola são normalmente apresentados em atitudes engraçadas.

Atualmente a telenovela *Malhação* se constituiu de um novo formato, contudo, há indícios da primeira, apresentando uma academia de lutas marciais, além de uma escola de teatro e outros espaços sociais. Apesar de os colégios *Múltipla Escolha* e *Primeira Opção* terem sido apresentados como o cenário central do programa, notou-se que características do

---

<sup>6</sup>*Merchandising* social consiste em inserir nas tramas das telenovelas temas atuais, socialmente relevantes, explorados com frequência e ênfase.

<sup>7</sup>É escrita por Emanuel Jacobina, Patrícia Moretzsohn, Cláudio Torres Gonzaga, Ricardo Hofstatter e Maria Elisa Barredo; tem a direção geral de Ricardo Waddington e Flávio Colatrello Jr.

bom desempenho escolar não são exibidas como signos de sucesso, ou seja, o programa desqualifica atributos que poderia valorizar a partir do momento em que escolheu a escola como eixo central dos episódios. A definição da relação professor-aluno, mediada pelo conteúdo, destacou-se logo no primeiro dia de aula, conforme se nota no primeiro episódio da temporada de 1999, com o início do segundo semestre do ano letivo, no diálogo entre o professor de Português e o aluno Marquinhos, recém-chegado ao colégio:

**Professor Pasqualetti:** *Então, como eu estava dizendo a vocês, o Português vive em mutação. Alguém sabe como o português muda?*

**Marquinhos:** *Ele chama o caminhão de mudança que embala tudo e ele muda (risos de todos os presentes em sala).*

**Professor Pasqualetti:** *O senhor é muito engraçadinho (demonstra indignação). O vestibular vem aí e aqui no Múltipla Escolha não vai ter refresco não...*<sup>8</sup>

Este padrão foi constantemente exibido em *Malhação*. Em um dos episódios de 2006, observa-se a professora de História, que chega à sala, saúda os alunos, expõe o conteúdo a ser explorado durante o semestre e já sugere uma tarefa em grupo:

**Professora Linda:** *Bom dia! Vamos lá, vamos nos sentando. Bem, eu sou a nova professora de História. No primeiro semestre nós vamos ver História do Brasil. E pra começar, eu já queria, assim, propor um trabalho em grupo.*<sup>9</sup>

A transmissão de conteúdos é a base que caracteriza todas as aulas; o que diferencia uma da outra é o recurso didático-pedagógico do professor. Há professores que fazem resumos em transparências, prática notada nas temporadas iniciais. Alguns conduzem a aula apenas recorrendo à memória do conteúdo já fixado no quadro negro e outros fazem uso de apostilas e do livro didático<sup>10</sup>. E, na temporada de 2010/2011, inseriu-se na sala de aula o recurso *Smart Board*, que funciona como um computador com uma tela *touch screen* ampliada com *softwares* específicos para as disciplinas e acesso à internet. Também o aparelho de televisão, cujo modelo é de última geração, está sempre visível e muitas vezes é utilizado para a exibição de conteúdos ou filmes.

Houve uma alteração na configuração das carteiras no interior da sala de aula, nos episódios desenvolvidos a partir de agosto de 2010. Anteriormente, utilizava-se o padrão de carteiras enfileiradas no estilo universitário. Nesse período, os alunos sentavam-se em grupos de quatro, em que poderiam interagir; fazer exercícios coletivamente e, em muitos episódios,

---

<sup>8</sup>Episódio disponibilizado pela plataforma Youtube.

<sup>9</sup>Cena veiculada no episódio de 23/02/2006.

<sup>10</sup>O livro didático e apostila são sempre representados nos episódios por meio da solicitação dos professores para que os alunos abram o material logo depois de uma breve explicação do tema. Ou estão sempre nas mãos do docente, mesmo que não os utilize na representação da aula.

verificou-se que essa nova configuração era um facilitador para as conversas paralelas a respeito de assuntos cotidianos. Contudo, no momento da avaliação bimestral, por exemplo, eles eram proibidos de conversar ou manifestar qualquer interesse pela atividade do colega que ocupa espaço contíguo.

Apesar da temporada citada acima intitular a metodologia da escola como construtiva<sup>11</sup>, notou-se que a participação dos alunos nas aulas era limitada e bastante similar aos episódios da primeira temporada, encenada em ambiente escolar no ano de 1999. Quase sempre o professor dissertava e o aluno ouvia. Geralmente, diversos professores iniciavam e terminavam as aulas sem promover nenhum diálogo com os jovens. É o caso da aula de Português: o professor baseia suas aulas em um resumo, o qual foi projetado no quadro de última geração. A câmera enquadrava o professor de Português apontando o resumo produzido com o recurso *Power Point* na *Smart Board*. A fala do docente se limitou a esta síntese sobre o hibridismo:

**Voz do professor Romero:** “Senhores, hoje nós vamos falar sobre hibridismo. O que é hibridismo? (Fala em tom de pergunta, mas não diretamente aos alunos). Hibridismo é quando duas palavras de línguas diferentes se unem para formar uma nova. Exemplo: Sociologia é dividida assim: Socio vem do latim e logia vem do grego.”<sup>12</sup>

Outros professores suscitavam a participação e a informação dos alunos, propondo questões ou desafios por meio de alguma atividade, como o professor de Geografia da temporada do segundo semestre de 2010, Odilon. Algumas aulas eram consideradas cansativas, como a de Português, e outras mais animadas, geralmente as de Educação Física.

Mesmo com essas pequenas variações no modo de trabalhar o conteúdo, o formato de grande parte das exposições em aula demonstrava uma expressão simplificada da relação “ensinar e aprender” no espaço da sala de aula – explorada como local da transmissão do conhecimento; uma relação entre professor e aluno pelo vínculo da cognição.

Se, de um lado, a sala de aula expressava uma simples relação de transmissão de conteúdo entre professor e aluno, por outro lado, o jogo *cotidiano* das relações entre os personagens em sala de aula revelava imagens que deslocam parte da simplificação da sala de aula notada anteriormente. As aulas dos colégios *Múltipla Escolha* e *Primeira Opção* apresentavam dois momentos fortes: a fala do professor e as conversas paralelas entre os alunos. Quando esses dois momentos se encontravam, dava-se o registro de pequenos ruídos

---

<sup>11</sup>Encontram-se disponível no *site* do programa uma planta da escola e a descrição do método adotado.

<sup>12</sup>Cena exibida em 15/09/2010.

entre o currículo institucional e o conjunto de anseios, questões e problemas que a história de cada jovem personagem traz para o dia-a-dia da sala de aula.

Essas conversas paralelas entre alunos, presentes em muitos episódios, demarcavam a narração das “histórias cotidianas” dos jovens que se cruzavam com o que é proposto pelo professor. São mundos paralelos, e o *mundo real* parece ser bem mais sedutor. Na aula de literatura, por exemplo, enquanto o professor falava sobre estrutura e formação de palavras, os jovens, que estavam sentados lado a lado, devido a configuração da sala mencionada anteriormente, começavam a conversar:

**Maicon (aluno):** *Qué sabê? Pra mim esse negócio de grego é tudo igual “memo”.*

**Laura (aluna):** *Também, né Maicon. Chegando atrasado você não vai entender mesmo.*

**Maicon:** *E eu tenho culpa se moro longe?!*

**Obama (aluno):** *Mas tão longe assim?*

**Maicon:** *Analisa. Você já ouviu falar onde Judas perdeu as “bota”? Então eu moro onde ele perdeu as “meia”, dá uns cinco quilômetro pra frente. A aula demora mais ou menos umas 4 horas e eu pra ir e voltar de ônibus demoro umas cinco. No final do ano eu vou ganhar diploma de passageiro, é ou não é? (risos). Eu tô precisando mesmo é arrumar um lugar pra ficar aqui perto da escola, sabia? (...) <sup>13</sup>*

Há variantes, como cumprimentar os alunos ou um rápido diálogo com um personagem-aluno específico. Porém, o mais constante no início de cada aula era a câmera que enquadra a imagem do professor que começa a explicar determinado conteúdo e os alunos que ora acompanhavam a explicação, ora aparentavam sonolência, com a cabeça sobre a carteira, ora anotavam algo. A imagem marcante era a do professor que conduz a aula.

Observou-se em alguns episódios discretas tentativas de mudar as representações dos professores e a configuração do espaço escolar, como explanado anteriormente, no decorrer dos anos de exibição da telenovela, mas as mesmas estavam no âmbito de metodologia de ensino e/ou na vida pessoal do docente ressaltando a sua vida amorosa e os conflitos pessoais. Entretanto, as imagens dos alunos identificadas situam-se, em suas relações em sala de aula, ao lado de quatro representações de docentes: o professor *estimulador*, o professor *conteudista*, professor *performático* e o professor *autoritário*.

Conforme Eco (apud Waquet, 2010, p.75), o professor estimulador é aquele que domina o conteúdo, trabalha de forma mais criativa, estabelece uma relação de parceria com os alunos, tornando-se para eles uma referência em suas vidas.

Já o professor conteudista é aquele que desempenha a função de transmitir o conteúdo de sua disciplina específica: sua função começa e termina com o cumprimento dessa atividade. Este professor não se envolve em situações mais descontraídas; não demonstra vínculos afetivos na relação com os alunos. Sua presença se limita ao ambiente da sala de

---

<sup>13</sup>Cena exibida em 15/09/2010.

aula, sem grandes repercussões fora dela: ele não comparece a nenhuma outra atividade com os alunos.

O professor performático aquele que se utiliza do efeito de memorização, método muito peculiar nos cursos preparatórios para o vestibular. Nessas aulas o docente age como se estivesse dando um espetáculo, procurando deixar as suas aulas sempre divertidas com fórmulas e músicas para memorização de determinados conteúdos que, muito provavelmente, estarão presentes nos exames vestibulares.

O professor autoritário é aquele que mantém uma relação de distância com os alunos e demonstra dificuldade em dialogar com eles. Quase sempre de mau humor, inicia as aulas sem cumprimentar os alunos. Suas falas persistem na disciplina similar à militar, no bom comportamento e no exemplo a seguir, sem, contudo, interagir eficazmente com os alunos.

Em síntese, constatou-se que no espaço da sala de aula dos colégios *Múltipla Escolha e Primeira Opção*, nos episódios analisados, o ensinar e o aprender estão direcionados exclusivamente pela questão cognitiva. Destaca-se uma relação transmissiva do conhecimento: o professor ensina e o aluno aprende.

O espaço sala de aula dos colégios retratados em *Malhação* revelavam também analogias frágeis entre o conteúdo ensinado e o interesse dos personagens-alunos, tanto que as conversas paralelas deles estavam normalmente perpassando as alocações dos professores, mas não mudavam o padrão das aulas. As relações eram inscritas por representações de professores e alunos que fragilizavam as interações.

## 5 Considerações finais

No estudo da representação docente pode-se apontar que *Malhação*, nos episódios analisados, tem apostado em públicos amplos como crianças, jovens e adultos, de comunidades de classes sociais baixas, de bairros afastados e de capitais periféricas de várias localidades do Brasil. Mas mantém o cenário de uma capital, no caso o Rio de Janeiro, com todas as possibilidades e conveniências que ela oferece. Utiliza o padrão do jovem de classe média, estudante de um colégio particular que proporciona aos frequentadores múltiplos espaços para que usufruam de uma biblioteca diversificada, da sala de informática provida de acesso à Internet, piscina para as aulas de Educação Física, quadra poliesportiva, entre outros.

As salas de aulas exibidas nos episódios analisados têm *design* moderno, procurando adequar-se às tendências educacionais do momento, como temporada de 2010/2011, em que a

escola adotou a metodologia construtiva, conforme mencionado anteriormente, e em razão disso, as carteiras aparecem dispostas em grupos; as aulas expositivas fazem uso do recurso audiovisual; e provocam-se discussões sobre temas da atualidade. Porém, não falta o bom e velho quadro negro disposto no meio da parede perto da porta, que, por sinal, não é geralmente utilizado pelos professores.

Percebe-se um cuidado extremado com a caracterização do cenário e da cultura escolar, na tentativa de aproximar-se ao máximo da realidade de uma escola que teria o padrão do colégio *Múltipla Escolha* ou do *Primeira Opção*. Entretanto, tendo em vista a representação da identidade docente na *cultura da mídia*, especificamente na telenovela *Malhação*, pode-se deduzir, por meio da pesquisa, que no espaço da sala de aula dos colégios *Múltipla Escolha* e *Primeira Opção*, nos episódios citados na introdução, o ensinar e o aprender eram centrados na questão cognitiva em relação às áreas específicas do conhecimento: Português, Biologia, Matemática, História, Geografia, entre outras disciplinas. Destaca-se uma relação de transmitir o conhecimento, representada pelo professor que ensina e o aluno que aprende, uma relação baseada na individualidade considerada tradicional, apesar da mudança de configuração do espaço escolar e de uma declarada teoria de ensino. O princípio da relação professor-aluno baseia-se na individualidade, apesar de o método e o conteúdo do ensino não ficarem muito distantes das formas consideradas tradicionais na ação docente.

O programa *Malhação* é, concomitantemente, inovador e retrógrado. Em determinados momentos, opera como reproduzidor de preconceitos, estereótipos e relações de poder e, em outros, apresenta-se com uma abordagem transformadora, progressista e propositiva de alterações sociais. Notou-se que, mesmo com novidades nos cenários, nas abordagens temáticas e nos personagens, *Malhação* mantém uma constância na configuração de representar a profissão docente, pois coloca o professor de uma maneira que domina o conteúdo a ser explanado, que disserta para os seus ouvintes e produz as avaliações com o objetivo único e exclusivo de testar o conhecimento do aluno.

Há uma idealização da função determinada socialmente. Acredita-se que os episódios de *Malhação* são marcados por uma circularidade, uma repetição exaustiva de algumas representações da profissão docente, que podem ser entendidas como parte de uma estratégia que busca fixar determinados sentidos, tornando-os alusões de normalidade. Este investimento em torno dos significados e ambientes sociais mostra, como instrui Hall (2005), que não existem significados finais, naturais ou definitivamente estabelecidos, mas sim embates, jogos de força e lutas no campo das representações.

É possível perceber que, mesmo diante de uma sociedade que se moderniza no aspecto econômico e se atualiza tecnologicamente, há certa relutância em face da perspectiva de mudanças no terreno dos costumes e dos procedimentos docentes. Apesar das mudanças radicais que acontecem nos cenários, a caracterização docente na telenovela continua com o mesmo aporte.

A pesquisa caracterizou algo pontual, uma interpretação provável da construção da identidade do docente, profissão que guarda marcas do período em que era vista como um sacerdócio, uma doação, sem preocupação com fins lucrativos e que exigia uma postura disciplinadora, rígida e modelar; marcas que permanecem registradas nos episódios analisados da telenovela *Malhação*, que procuram transmitir aos espectadores, em sua maioria jovens, a ideologia de uma cultura escolar apropriada.

## 6 Referências

- ANDRADE, R. M. B. de. **A sexualidade, o adolescente e o mundo teleficcional: Malhação em destaque.** Disponibilizado em: <[http://s3.amazonaws.com/lcp/alaictelenovela\\_y\\_ficcion/myfiles/A%20sexualidade\\_1.pdf](http://s3.amazonaws.com/lcp/alaictelenovela_y_ficcion/myfiles/A%20sexualidade_1.pdf)>. Acesso em 12 de fevereiro de 2011.
- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.
- BOURDIEU, Pierre. **Sobre a televisão.** Tradução: Maria Lúcia Machado. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1997.
- \_\_\_\_\_. **A economia das trocas simbólicas.** São Paulo: Perspectiva, 2005.
- \_\_\_\_\_. **O Poder Simbólico.** São Paulo: Bertrand Brasil, 2006.
- CANCLINI, N.G. **Consumidores e Cidadãos: conflitos multiculturais da globalização.** 5 ed., Rio de Janeiro: UFRJ, 2005.
- CATANI, Denice Barbara. **Ensaio sobre a produção e circulação dos saberes pedagógicos.** Livre-Docência, São Paulo: FEUSP, 1994.
- \_\_\_\_\_. **Educadores à Meia-luz: Um estudo sobre a Revista de Ensino Beneficente do Professorado Público de São Paulo (1902-1918).** Bragança Paulista: EDUSF, 2003.
- \_\_\_\_\_. *Estudos de História da Profissão Docente.* In: Lopes, E. M.T; Faria, L.M.; Veiga, C.G. **500 anos de Educação no Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações.** Lisboa/Rio de Janeiro: Difel/Bertrand Brasil, 1990.



\_\_\_\_\_. *O mundo como representação*. In: **Estudos avançados**, no. 11, v.5, 1991.

FISCHER, R. M. B. **Caderno CEDES**. Campinas, vol. 25, n. 65, p. 43-58, jan/abr. 2005.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 10ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

\_\_\_\_\_. **Da diáspora: Identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

KELLNER, Douglas. **A cultura da mídia – estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno**. Tradução de Ivone Castilho Benedetti. Bauru: EDUSC, 2001.

SILVA, Vivian Batista. **Uma história das leituras para professores: Análise de produção e circulação de saberes especializados nos manuais pedagógicos (1930-1971)**. Dissertação defendida em 2001.

MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

MOTTER, M.L. **Telenovela: documento histórico e lugar de memória**. Revista USP, São Paulo, nº 48. P.74-87, dezembro/fevereiro 2000-2001.

PENTEADO, Heloisa Dumas. **Televisão e escola: conflito ou cooperação?** 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

WAQUET, Françoise. **Os filhos de Sócrates – Filiação intelectual e transmissão do saber do século XVII ao XXI**. Tradução: Marcelo Rouanet. Rio de Janeiro: DIFEL, 2010.

### **Links consultados**

<http://www.youtube.com>.

<http://malhacao.globo.com/malhacao>.