

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO EM LINGUÍSTICA APLICADA

Daniela Vieira Palazzo

**REPRESENTAÇÕES DISCURSIVAS DA MODA
NO FILME *THE PRIME OF MISS JEAN BRODIE***

Pelotas, Outubro de 2013.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P155r Palazzo, Daniela Vieira
Representações discursivas da moda no filme The Prime of Miss Jean Brodie / Daniela Vieira Palazzo. – Pelotas: UCPEL, 2014.

119 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Católica de Pelotas ,
Programa de Pós-Graduação em Letras, Pelotas, BR-RS, 2014.
Orientadora: Eliane Terezinha do Amaral Campello.

1. professora. 2. ACD. 3. discurso. 4. moda. 5. gênero. I. Campello,
Eliane Terezinha do Amaral Campello, or.. II. Título.

CDD 410

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO EM LINGUÍSTICA APLICADA

Daniela Vieira Palazzo

**REPRESENTAÇÕES DISCURSIVAS DA MODA
NO FILME *THE PRIME OF MISS JEAN BRODIE***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Católica de Pelotas como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguística Aplicada – Texto, Discurso e Relações Sociais.

Orientadora: Profa. Dra. Eliane Terezinha do Amaral Campello

Pelotas, Outubro de 2013.

Para minhas avós, Santina Palazzo e Neusa Vieira por serem ambas inestimáveis exemplos de vida e grandes influências em meu crescimento pessoal e profissional.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Católica de Pelotas e aos professores e professoras que instauraram debates relevantes ao meu crescimento acadêmico e pessoal.

À cara professora e orientadora, Dra. Eliane Campello, pela colaboração, paciência e pelas preciosas críticas e sugestões no processo de desenvolvimento desta dissertação. E principalmente pelos ensinamentos compartilhados, os quais imprimiram em mim uma nova visão de mundo que me possibilitou um posicionamento embasado na Análise Crítica do Discurso e nos Estudos de Gênero.

Aos colegas do mestrado, pelas conversas, cafés e risadas, que foram de vital importância no decorrer dessa jornada e que tornaram o convívio em sala de aula uma experiência amistosa e bem humorada – em especial à Renata Pinheiro, pelas dicas, sugestões e aconselhamentos.

Aos meus queridos pais Luiz Antônio Palazzo e Mara Palazzo, por incentivarem minha produção acadêmica, pelo carinho e pelo apoio durante o percurso do mestrado.

À minha irmã, Renata Palazzo, pelas sempre equilibradas e atenciosas palavras.

Ao meu amor, Juliano de Britto, pela consultoria histórica, pelo afeto e compreensão nos momentos difíceis da produção deste trabalho.

“O estilo é uma maneira muito simples de dizer coisas complicadas.”

Jean Cocteau (1889-1963)

RESUMO

A moda, considerada nesta dissertação uma ferramenta de comunicação atravessada por efeitos de sentidos envolvidos nas práticas sociais, é o foco da análise do ambiente discursivo do filme *The Prime of Miss Jean Brodie* (1969). O objetivo é investigar de que formas a moda materializa discursos por meio do estilo das roupas, na medida em que desvelam o comportamento, as crenças, a atuação docente e a ideologia da professora. Conforme entendimento de Garcia e Miranda (2010), para quem a moda é comunicação, interpretá-la, pode levar à compreensão de experiências, memória e vínculos do sujeito do discurso. Situada na Escócia da década de trinta do século XX, a narrativa fílmica é dividida em 17 sequências de cenas, alocadas em espaços contextuais — da escola, da rua e da casa —, assim denominados por mim, a partir da utilização da concepção de espaço social/abstrato de Lefebvre (2007). A Srta. Brodie, a professora, exerce a docência de modo contínuo, isso é, sem observar horário nem os espaços físicos, pois seu objetivo é realizar a formação de seu seletivo grupo de alunas — *la crème de la crème* —, preparando-as para enfrentar a vida prática, que suscita o questionamento acerca da responsabilidade profissional. Esse percurso, além de evidenciar um conflito constante entre o sujeito e a instituição educacional, encontra referencialidade no modo de vestir da professora. Essa relação atesta o seu movimento de inclusão/exclusão social. Os procedimentos analíticos aplicados à materialidade verbal e imagística são também embasados em categorias da Análise Crítica do Discurso (ACD), proposta por Norman Fairclough, combinadas com princípios da gramática visual de Kress e Van Leeuwen e com a perspectiva de gênero social, na visão de críticas feministas como Joan Scott (1990), Teresa de Lauretis (1994), Jane Flax (1991), entre outras. A abordagem ao tema considera também o contexto sócio-histórico e cultural em que se possa ler, na moda da professora, a concepção do papel das mulheres no exercício docente.

Palavras-chave: *The Prime of Miss Jean Brodie*, professora, ACD, discurso, moda, gênero.

ABSTRACT

Fashion, in this thesis, considered to be a communicative tool crossed over for effects of meanings involved in social practices, is the focus of the analysis of the discursive setting of the film *The Prime of Miss Jean Brodie* (1969). The objective is to investigate in which ways fashion materializes discourses throughout the clothes style, as it unveils the teacher's behavior, beliefs, teaching practice and ideology. According to Garcia and Miranda's view (2010), to whom fashion is communication, its interpretation can lead us to the understanding of experience, memory and links of the subject of the discourse. Placed in Scotland in the 1930s, the film narrative is divided into 17 sequences located in contextual spaces — the school, the street and the house —, thus named by me, due to the use of Lefebvre's concept of social/abstract space (2007). Miss Brodie, the teacher, performs her function incessantly, that is, without restraining herself to the school schedule and physical spaces, for her aim is to provide her distinct group of girl students — *la crème de la crème* —, with readiness for the practical life, fact that raises the question of professional responsibility. Such a trajectory, besides showing a permanent conflict between the subject and the educational institution, determines its referentiality in the teacher's fashion. Such a relationship attests her movement of social inclusion/exclusion. The analytical procedures applied to the verbal and imagistic materiality are also based on the Critical Discourse Analysis (CDA) categories, as it is proposed by Norman Fairclough (2001), combined with principles of the visual design by Kress and Van Leeuwen (2006) and with the perspective of the social gender according to feminist critics' view, such as Joan Scott (1990), Teresa de Lauretis (1994) and Jane Flax (1991) among others. My approach to the theme takes into account the cultural, the social and the historical context in which one can read in the teacher's fashion the basis of women's role as teachers.

Key-words: *The Prime of Miss Jean Brodie*, teacher, CDA, discourse, fashion, gender.

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS	11
LISTA DE QUADROS	12
INTRODUÇÃO	5
2. RECORTES E PANOS DE FUNDO	8
2.1 Perfil das escolas escocesas na década de 1930	9
2.2 Contexto religioso da narrativa fílmica	10
2.3. Auge e queda da Srta. Brodie	10
3. GUARDA-ROUPA TEÓRICO.....	14
3.1. Análise Crítica do Discurso	14
3.1.1 Conceção tridimensional do discurso	17
3.1.2 Categorias de análise da ACD.....	20
3.2 Atores Sociais e Gramática Visual	25
3.3 Teoria da Produção do Espaço em Lefebvre.....	29
3. 4 Gênero.....	33
3.4.1 Gênero e a profissão de professora.....	36
3.5 Moda.....	43
3.5.2 Breve história da moda na década 1930	46
3.5.3 Modelos teóricos da moda	52
4. METODOLOGIA.....	55
5. ANÁLISES	57
5.1 Espaço da escola.....	57
5.1.1 Sequência 1	57
5.1.2 Sequência 2	61
5.1.3 Sequência 3	65
5.1.4 Sequência 4	67
5.1.5 Sequência 5	70
5.1.6 Sequência 6	73

5.1.7 Sequência 7	76
5.1.8 Sequência 8	78
5.1.9 Sequência 9	81
5.1.10 Sequência 10.....	83
5.2 Espaço da rua	86
5.2.1 Sequência 11.....	86
5.2.2 Sequência 12.....	88
5.2.3 Sequência 13.....	90
5.3 Espaço da casa.....	92
5.3.1 Sequência 14.....	92
5.3.2 Sequência 15.....	94
5.3.3 Sequência 16.....	96
5.3.4 Sequência 17.....	99
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	101
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	106
ANEXOS	110
ANEXO A – Filme em DVD, <i>The Prime of Miss Jean Brodie</i>	111
ANEXO B – Ficha Técnica do filme	112
ANEXO C – Representação de professores em 60 anos de cinema (de 1939 a 2000).....	113

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – concepção tridimensional do discurso em Fairclough – p. 17

Figura 2 – Representação dos Atores Sociais – p. 27

Figuras 7 e 8 – Trajes de festa da década de 1930 – p. 48

Figuras 5 e 6 – a moda da década de 1930 – p. 48

Figura 9 – Terninho feminino, 1931 – p. 49

Figura 10 – Terninho de tweed, 1931 – p. 49

Figura 11 - Sapatos femininos da década de 1930 – p. 50

Figura 12 – chapéus, 1920 – p. 50

Figura 13 – chapéu 1932 – p. 50

Figura 14 - Anúncio de maquiagem, 1932 – p. 51

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Categorias associadas à linguagem de homens e mulheres	34
Quadro 2 - Falas da Srta. Brodie na sequência 1	60
Quadro 3 - Falas do Sr. Lloyd e da Srta. Brodie na sequência 2	62
Quadro 4 - Falas das colegas da Srta. Brodie na sequência 3.....	65
Quadro 5 - falas do diálogo do Sr. Lloyd e da Srta. Brodie na sala de aula	68
Quadro 6 - Fragmentos do diálogo da Srta. Brodie e da Srta. Mackay na sala da direção.....	70
Quadro 7 - Fragmentos de falas da Srta. Brodie na sequência 6	74
Quadro 8 - falas sobre a morte de Mary na sequência 7	76
Quadro 9 - Fragmentos de falas do diálogo entre Sr. Lloyd e Srta. Brodie durante o baile na escola ...	79
Quadro 10 - Fragmentos do diálogo entre Srta. Brodie e Srta. Mackay na sequência 9, em que a demissão da professora é novamente discutida	82
Quadro 11 - Fragmentos do diálogo entre a Srta. Brodie e Sandy na sequência 10	84
Quadro 12 - Fragmentos do diálogo entre a Srta. Brodie e o Sr. Lloyd na sequência 12.....	88
Quadro 13 - Fragmentos do diálogo entre Sandy e a Srta. Brodie na sequência 13	90
Quadro 14 - Fragmentos dos diálogos na sequência 14, que se passa na casa do Sr. Lowther, em Cramond.....	93
Quadro 15 - Fragmentos dos diálogos na sequência 15 entre Sandy e a Srta. Brodie, que se passa na casa da professora	95
Quadro 16 - Fragmentos dos diálogos na sequência 16 entre Sandy e o Sr. Lloyd no estúdio do professor	96

INTRODUÇÃO

Por ter feito parte do corpo docente por mais de cinco anos em um curso superior de moda (considerada nesta dissertação uma forma de comunicar), a docência se tornou parte do meu constructo identitário. Outra característica da minha personalidade é o interesse pelo cinema, espaço em que minha atenção recai sobre textos acerca da ideologia inscrita nos discursos fílmicos. Por isso, busquei um objeto de estudo que somasse a identidade de professora – e aqui ressalto também os estudos de gênero –, o cinema e a moda.

O despertar para a integração entre a linguagem visual (da moda e do cinema) com a materialidade linguística, entretanto, ocorreu devido ao meu ingresso no Programa de Pós-Graduação em Letras da UCPel em 2011. As disciplinas cursadas me proporcionaram os subsídios teóricos para embasar investigações de formas discursivas que se mostram para além dos textos falados e/ou escritos.

Na tentativa de reunir em um mesmo trabalho o entrecruzamento entre essas áreas de conhecimento, selecionei como objeto de estudo o filme *The prime of Miss Jean Brodie*¹ (Anexo A), de 1969. São inúmeros os filmes com protagonistas que desempenham a profissão de professora. Acredito que a indumentária (moda) constitui-se em um elemento essencial no seu comportamento e na construção de sua identidade. O filme *The Prime of Miss Jean Brodie* (ficha técnica no Anexo B), entretanto, concretiza especificamente essa conjunção de discursos, dando à moda e ao gênero um lugar de destaque.

Neste trabalho o objetivo principal é o de investigar de que forma(s) a moda materializa discursos por meio do vestuário e estilo da professora protagonista no filme *The prime of Miss Jean Brodie*. Como objetivos específicos pretendo:

- decifrar se o comportamento da professora se relaciona com a necessidade de expressar significados a partir de um estilo próprio;

¹ O filme “The prime of Miss Jean Brodie” foi produzido e lançado pela Twentieth Century-Fox no Reino Unido em 1969. Em 2004, foi lançado em DVD. O filme tem duração de 116 min, é colorido e apresenta legendas em Inglês (Dolby Digital 1.0), Inglês (Dolby Digital 2.0 Stereo), Francês (Dolby Digital 1.0), Espanhol (Dolby Digital 1.0). Maggie Smith, que desempenha o papel de Miss Jean Brodie, ganhou o Oscar de melhor atriz, em 1969. O filme foi indicado também ao Oscar de melhor música e em Cannes, foi indicado à Palma de Ouro. Fonte: <[http://en.wikipedia.org/wiki/The_Prime_Of_Miss_Brodie_\(film\)](http://en.wikipedia.org/wiki/The_Prime_Of_Miss_Brodie_(film))>. Acesso em dezembro de 2012.

- verificar se a moda da professora comunica de que forma ela se percebe e é percebida enquanto membro de uma sociedade;
- desvelar que ideologias estão implícitas no campo do evento discursivo que se relaciona à moda da Srta. Brodie;
- descobrir em que ocasiões a professora transgredir paradigmas sociais por meio da moda e quais elementos da moda da professora identificam esse comportamento;
- apontar se a moda se constitui em um dos elementos discursivos que fundamentam a identidade da Srta. Brodie.

As análises se dão a partir de premissas da Análise Crítica do Discurso (ACD), voltando atenção às relações de gênero, ao contexto sócio-histórico e à prática social. Com as análises, busco decifrar se o comportamento da professora se relaciona com uma necessidade de expressar significados a partir de um estilo próprio e se a moda da professora comunica de que forma ela se percebe e é percebida enquanto membro de uma sociedade. Faz-se importante também, desvelar que ideologias estão implícitas no campo do evento discursivo que se relaciona à moda da Srta. Brodie e descobrir em que ocasiões a professora transgredir paradigmas sociais por meio da moda e quais elementos de sua moda identificam esse comportamento. De posse dessas informações, acredito ser possível apontar se a moda se constitui em um dos elementos discursivos que fundamentam a identidade da protagonista.

A partir do entendimento do contexto sócio-histórico do Reino Unido e da sociedade de Edimburgo na Escócia de 1932, época em que a narrativa fílmica se passa, a intenção é a de discutir de que maneira a professora *Miss Jean Brodie* expressa significado pela forma com que se veste, a fim de desvelar os discursos na moda da protagonista. Uma vez que, pelas perspectivas da ACD, a linguagem é considerada uma prática social – não apenas um reflexo das estruturas sociais, mas um de seus componentes e um processo de interação e produção social que constitui o social, os objetos e os sujeitos sociais (FAIRCLOUGH, 2001) –, pretendo evidenciar que papéis sociais a professora desempenha como sujeito do discurso no espaço profissional e fora dele, e assim compreender de que maneira a moda da professora pode ser considerada um enunciado². Essa análise também deve prover material para que se descubra de que forma ocorre a interação, no espaço discursivo, entre a moda, a professora, seus papéis sociais e as demais personagens.

² De acordo com o *Dicionário de Linguagem e Linguística* (TRASK, R. L, 2008, p. 92), um enunciado é um fragmento de fala marcado de algum modo como unidade; por exemplo por meio de pausa e pela entonação.

Nas etapas percorridas na tentativa de compreender os papéis sociais representados pela professora, realizei uma seleção de sequências de cenas do filme a serem analisadas sob a ótica dos referenciais teóricos escolhidos. Transcrevi os diálogos do inglês para o português brasileiro, porém optei por manter o título em inglês, uma vez que a palavra “*prime*” pode evocar diferentes traduções não literais, como por exemplo “prêmio”, “momento máximo” e “ápice”. No Brasil o filme foi exibido nos cinemas com o título traduzido para “A Primavera de uma Solteirona”. Em desacordo com a tradução brasileira, traduzi “*prime*” para “auge” nas legendas.

Realizei as análises sob a perspectiva de espaços contextuais determinados. Investigar a representação da professora por meio da moda, considerando os discursos da materialidade imagética (indumentária e os espaços em que a personagem convive) e linguística (falas das personagens) é parte do trabalho destinado a entender em que medida as linguagens verbal e imagística trabalham os aspectos da moda da professora em relação com os discursos circulantes.

2. RECORTES E PANOS DE FUNDO

Apesar de não ser muito costumeiro em dissertações de mestrado, opto por trazer o objeto de estudo já nos primeiros momentos deste trabalho. Acredito ser pertinente que ele se faça conhecido nesse momento, pois o referencial teórico passa a fazer mais sentido no decorrer da leitura. O referido objeto é o filme intitulado *The Prime of Miss Jean Brodie*, sobre o qual apresento a seguir algumas curiosidades e detalhes, bem como uma breve sinopse da narrativa fílmica.

Antes do surgimento do filme, o título *The Prime of Miss Jean Brodie* se destina ao romance de 1961 escrito por Muriel Spark, romancista escocesa nascida em 1º de fevereiro de 1918 em Edimburgo e falecida em 13 de abril de 2006 em Florença. Considerada uma das escritoras escocesas mais relevantes do século XX³, em 2008 o jornal *The Times* a incluiu na lista dos 50 maiores escritores britânicos desde 1945.

Joyce Moss e George Wilson (1997) em artigo intitulado *Overview: The Prime of Miss Jean Brodie*, apontam que Spark se inspirou em suas próprias experiências escolares no desenvolvimento do romance. A autora atingiu a maioridade durante os anos 1930, época de luta econômica e mudança política em todo o mundo.

Muriel Spark foi criada em um ambiente religioso eclético. Em Edimburgo, ela frequentou uma escola presbiteriana, embora seu pai fosse judeu e sua mãe, membro da Igreja da Inglaterra. A religião que parece ter tido o maior impacto sobre sua escrita, no entanto, é o catolicismo. Na verdade, ela não escreveu romances antes de converter-se ao catolicismo em 1954.

A obra literária de Spark inspirou Jay Presson Allen(03/03/1922 – 01/05/2006) na criação de uma peça teatral estreada em 1966. Allen foi uma roteirista estadunidense, diretora de teatro, produtora de televisão e romancista, que se tornou conhecida por ser uma das poucas mulheres de sua época a viver de seu trabalho como roteirista de cinema. Em 1982, a roteirista foi premiada com o *Women in Film Crystal Award*, por ser uma das pioneiras entre as mulheres que trabalham na indústria cinematográfica⁴. A partir da peça, Allen desenvolveu o roteiro de sua adaptação fílmica em parceria com Spark. Assim, *The Prime of Miss Jean*

³ Informações obtidas no site oficial da escritora: <<http://www.muriel-spark.com/>>. Acesso em dezembro de 2012.

⁴ Fonte: <http://en.wikipedia.org/wiki/Jay_Presson_Allen>. Acesso em dezembro de 2012

Brodie antes foi livro, em um segundo momento virou peça de teatro, e finalmente foi adaptado para o cinema e lançado em 1969 sob a direção do britânico Ronald Neam (Londres, 23 de abril de 1911 — Los Angeles, 16 de junho de 2010). *The Prime of Miss Jean Brodie* foi indicado ao Oscar de melhor música e, em Cannes, foi indicado à Palma de Ouro. Maggie Smith⁵, a atriz que interpreta a Srta. Brodie, protagonista do filme, ganhou o *Academy Award*⁶ - popularizado como Oscar - de melhor atriz.

2.1 Perfil das escolas escocesas na década de 1930

A narrativa fílmica se passa em Edimburgo, no início da década de 1930, mais precisamente em 1932. Nessa época o mundo ainda passa pela fase chamada Grande Depressão ou Crise de 1929⁷, consequência da quebra da Bolsa de Valores de Nova Iorque em 24 de outubro de 1929. A década de 1930 foi uma época difícil, em grande parte do mundo, e na Escócia não foi diferente. Tais transformações não passam despercebidas na fictícia sala de aula da Srta. Jean Brodie, onde a apreciação por ditadores emergentes da Europa é apenas um componente de algumas aulas nada convencionais.

Como resultado da Grande Depressão, a pobreza cresceu e o abismo entre ricos e pobres ficou ainda maior. Nas escolas escocesas, essa discrepância era perceptível mesmo antes da Grande Depressão. Uma Lei de Educação sancionada em 1882 exigia que crianças entre cinco

⁵ Dame Margaret Natalie Smith (1934), atriz britânica premiada. Fonte: <http://en.wikipedia.org/wiki/Maggie_Smith>. Acesso em dezembro de 2012.

⁶ O Oscar é um prêmio entregue anualmente pela Academia de Artes e Ciências Cinematográficas, fundada em Los Angeles, Califórnia, em 11 de maio de 1927. São entregues anualmente pela Academia, em reconhecimento à excelência de profissionais da indústria cinematográfica, como diretores, atores e roteiristas. A cerimônia formal na qual os prêmios são entregues, é uma das mais importantes do mundo. É também a mais antiga cerimônia de premiação na mídia e muitas outras, como o Grammy, Emmy e Globo de Ouro, foram inspiradas no Oscar. A Academia de Artes e Ciências Cinematográficas foi concebida por Louis B. Mayer, um dos fundadores da Metro-Goldwyn-Mayer. Fonte: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Oscar>>. Acesso em dezembro de 2012.

⁷ A Grande Depressão, também chamada de Crise de 1929, é considerada o pior e o mais longo período de recessão econômica do século XX, que persistiu durante a década de 1930 e terminou com a Segunda Guerra. Esse período causou altas taxas de desemprego, quedas drásticas do produto interno bruto e da produção industrial, bem como preços de ações em diversos países no mundo. A recessão econômica levou ao conservadorismo e à ascensão de líderes totalitários: Hitler na Alemanha, Mussolini na Itália, Salazar em Portugal, Franco na Espanha, Stalin na União Soviética e Getúlio Vargas no Brasil. Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Grande_Depressão>. Acesso em agosto de 2013. Embora o suporte ao fascismo na Escócia da década de trinta do século XX tenha sido fraco, a Srta. Brodie manifesta-se constantemente a favor desta forma de governo. Suas características principais incluem: o uso de violência organizada para atingir e sustentar o poder; uma filosofia de um nacionalismo beligerante que ensina os cidadãos a equacionar patriotismo com a conquista de outras terras; a eliminação ou redução severa de liberdades civis, como a liberdade de imprensa; propaganda, entendida como a torção de fatos para melhorar a imagem do governo e de seus líderes. Fonte: <<http://ecmd.nju.edu.cn/UploadFile/27/13460/sparkprime.doc>>. Acesso em outubro de 2013.

e treze anos frequentassem a escola primária. O ensino secundário era privilégio das classes média e alta - ou de crianças brilhantes que poderiam ganhar bolsas de estudo, como foi o caso de Muriel Spark.

2.2 Contexto religioso da narrativa fílmica

A Escócia é um país protestante presbiteriano. Um ensinamento importante presbiteriano é a doutrina da predestinação, crença de que os destinos das pessoas - a sua salvação ou condenação em vida após a morte - são determinadas não apenas pela forma como o seu comportamento é na terra, mas principalmente pelo fato de terem sido escolhidos para serem parte de Deus, os "eleitos". No entanto, essa crença não quer dizer que os presbiterianos possam se comportar imoralmente sem se preocupar com as consequências. Em vez disso, eles creem que os eleitos de Deus podem ser identificados por seus estilos de vida piedosos. Na verdade, para ganhar aceitação na Igreja da Escócia, é preciso manter uma aparência de moralidade impecável. Com isso os presbiterianos escoceses fizeram da disciplina e do decoro preocupações centrais em suas vidas. Além disso a Igreja da Escócia, teve uma grande influência política com essas práticas presbiterianas e por isso se tornaram nacionais. A Igreja da Escócia enfrenta uma série de conflitos , tanto entre seus fiéis como com outras religiões concorrentes. No entanto, tem desempenhado um papel influente na vida do povo da Escócia desde a sua fundação.

A influência do catolicismo, por outro lado, diminuiu, na Escócia, após a abdicação da católica rainha Mary da Escócia, em 1567. A partir de então, os católicos romanos eram frequentemente vistos no país com maus olhos. Muitos protestantes obrigaram católicos a colocar sua religião de lado em prol da lealdade para com seu país. Em 1930, 11% da população escocesa era de católicos praticantes, enquanto 26% era de presbiterianos (membros da Igreja da Escócia) (MOSS; WILSON, 1997. p. 4). Esses números refletem o fato de que o povo escocês, como muitas nações, se tornou menos ligado à religião organizada. O passado ortodoxo da Escócia, porém, continuou a influenciar profundamente a identidade nacional no século XX.

2.3. Auge e queda da Srta. Brodie

O filme tem início com imagens da protagonista: uma mulher por volta dos quarenta e cinco anos saindo de casa com uma bicicleta, ar desprezioso e ligeiramente alegre. Ela

sobe em seu veículo, e se põe a pedalar bem vestida: de saia, casaco, luvas, chapéu e sapato de salto alto. Essa indumentária mostra que a moda não apenas está presente desde o começo da narrativa, mas que é parte fundamental do filme. Uma melodia embala os espectadores até a chegada da protagonista ao seu destino: uma escola para meninas. Nesse momento, a colorida figura da professora de cabelos ruivos e bem penteados contrasta com os uniformes cor de cinza das alunas. Na entrada da escola, a Srta. Brodie, como é chamada por suas pupilas, recebe saudosos cumprimentos de várias alunas que perguntam ansiosas a respeito das férias de sua mestra na Itália. Percebe-se a forte admiração que as meninas nutrem pela professora.

Em sala de aula, a Srta Brodie procura inspirar suas alunas com ideias sobre arte, música e política. Essa última área é declaradamente influenciada por noções românticas - em um sentido de ingenuidade -, que a levam a expressar sua admiração por ditaduras fascistas.

A década de 1930 foi marcada pela ascensão de Adolf Hitler⁸ na Alemanha, de Francisco Franco⁹ na Espanha e a continuidade do governo de Benito Mussolini¹⁰ na Itália. Cada um desses ditadores praticava uma versão do fascismo, termo usado pela primeira vez por Mussolini e, passou a descrever uma forma centralizada de governo em que o líder mantém o controle rigoroso sobre a vida econômica e social da nação. Governos fascistas costumam chegar ao poder em tempos de dificuldades econômicas e agitação social, como foi o caso em

⁸ Hitler nasceu na Áustria em abril de 1889 e se alistou no exército alemão aos 25 anos de idade. Em 1919, ingressou no Partido Operário Alemão (grupo de direita) do qual foi presidente, mais tarde este partido foi rebatizado com o nome de Partido Operário Nacional-Socialista Alemão. Em 1921, criou suas próprias forças de ataque – as SA (*Sturmabteilung*). No final da Segunda Guerra quando as tropas aliadas entraram na capital alemã, Hitler (que estava em seu esconderijo) cometeu suicídio. Racismo, totalitarismo e nacionalismo exacerbado foram alguns ideais seguidos pelos nazistas. O nazismo levou milhares de à morte. Muitos, inclusive, foram usados em terríveis experiências médicas. Fonte: < <http://www.infoescola.com/historia/nazismo/>>. Acesso em janeiro de 2013.

⁹ Na década de 1930, a Espanha passou por uma guerra civil muito intensa. Estima-se que aproximadamente um milhão de pessoas tenha morrido durante os conflitos da ocasião. Os combates no território espanhol chegaram ao fim no ano de 1939, marcando a vitória de um grupo nacionalista que colocou no poder Francisco Franco, general e chefe de estado espanhol. Franco liderou um governo de orientação fascista na Espanha de 1936 até sua morte, em 1975. Fonte: <<http://www.infoescola.com/biografias/francisco-franco/>> e <<http://www.infoescola.com/historia/franquismo/>>. Acesso em janeiro de 2013.

¹⁰ Benito Mussolini implantou o fascismo, na Itália no período do pós-guerra. regime político que surgiu na Europa entre 1919 e 1945, portanto, no intercurso das duas grandes guerras mundiais (I Guerra Mundial e II Guerra Mundial). É considerado um regime de direita e suas características básicas são: o totalitarismo, o nacionalismo, o idealismo e o militarismo. Contudo, ainda que a Itália seja o berço dessa ideologia, a Europa viveu sob ameaça de expansão deste regime durante toda a década de 1930. O fenômeno fascista estendeu-se para outros países europeus como Espanha (Francisco Franco), Portugal (Salazar), entre outros. Fonte: <<http://www.infoescola.com/biografias/benito-mussolini/>> e <<http://www.infoescola.com/historia/fascismo/>>. Acesso em janeiro de 2013.

cada um desses regimes. As características dos governos fascistas incluem o uso da violência organizada para alcançar e manter o poder, muitas vezes sob a forma de uma polícia secreta, como a Gestapo de Hitler; A filosofia do nacionalismo extremo, que ensina os cidadãos a igualar o patriotismo à conquista de outros territórios; A eliminação ou redução de liberdades civis, como a liberdade de imprensa; Propagandas em que a torção dos fatos é utilizada para enaltecer a imagem do governo e do seu líder.

Nesse pano de fundo, professora cria um pequeno círculo social de alunas, composto por Monica, Jenny, Sandy e a novata Mary McGregor. Em dado momento, o grupo é mencionado no filme como “o exército de Brodie”. A mestra organiza passeios educativos e também leva suas pupilas à casa de campo do professor de música, o Sr. Lowther, que se mostra apaixonado e deseja se casar com a Srta Brodie. Ela, porém, apesar de tecer inúmeros elogios ao professor, não parece ter o mesmo tipo de interesse nele. Secretamente, a Srta Brodie está envolvida com o professor de artes, Sr. Teddy Lloyd, que é casado e tem filhos. Ela espera que as atenções recebidas do Sr. Lowther despertem ciúmes no Sr. Lloyd, que é católico e se recusa a romper seu matrimônio para ter um compromisso com a Srta. Brodie. Paralelamente, a diretora da Escola *Marcia Blaine*, a Srta. MacKay, desaprova a influência da Srta. Brodie sobre as alunas, suspeitando de ações consideradas inapropriadas por parte da professora.

Sandy, a aluna em que a professora declara confiar, fica irritada com a maneira com que a professora a rotula e também às suas colegas e passa a ter um caso com o professor Lloyd. Ela pousa para um retrato que Lloyd está pintando, porém quando a pintura fica pronta, Sandy se enfurece ao ver que os traços do rosto, o tom de pele e outros detalhes da pintura se parecem com os de sua professora.

A Srta Brodie, uma partidária das ideias de Franco e de Mussolini, encoraja a jovem Mary McGregor a se unir ao irmão, soldado que marcha na Espanha para lutar pela causa fascista. Encorajada por sua mentora, Mary se alista e é morta quando o trem que a leva é bombardeado por forças adversárias.

Apesar da insistência do Sr. Lowther em tornar a Srta. Brodie sua esposa, ela não lhe destina atenção nesse propósito. Assim, cansado, o Sr. Lowther desiste da Srta. Brodie e passa a se interessar pela Srta. Lockhart, a professora de química, de quem acaba ficando noivo.

Com a morte de Mary, Sandy fica ainda mais enfurecida com a Srta. Brodie. Sandy culpa a professora pela morte da colega e, em um ato desesperado, delata os hábitos

revolucionários da mestra à diretora, Srta. Mackay. Por essa razão, Jean Brodie acaba sendo demitida da escola e, desolada, desabafa com Sandy dizendo que acha que seu “auge” (*prime*) chegou ao fim. Ao descobrir que Sandy é a culpada por sua demissão, Jean Brodie a chama de assassina. O ano letivo acaba e o corpo docente se reúne para cantar o hino escolar, desta vez sem a presença da Srta. Brodie.

Conhecido o objeto de análise desta dissertação, apresento a seguir os fundamentos teóricos envolvidos no presente trabalho e que embasaram as análises desenvolvidas.

3. GUARDA-ROUPA TEÓRICO

3.1. Análise Crítica do Discurso

A Análise Crítica do Discurso (ACD) é uma proposta de análise teórico-metodológica baseada em uma percepção da linguagem intimamente atrelada às práticas sociais. A ACD busca mapear relações existentes entre os recursos linguísticos utilizados por atores sociais inseridos em determinados grupos e aspectos das práticas em que a interação discursiva acontece, levando em conta o contexto de uso da linguagem, um dos elementos essenciais para a análise fundamentada nesta teoria.

Para o linguista britânico Norman Fairclough (2010), a ACD:

[...] não é somente análise de discurso ‘em si mesmo’, como se pode pensar, mas sim análise das relações *dialéticas entre* discurso e outros objetos, elementos ou momentos, como também é a análise das ‘relações internas’ do discurso. E uma vez que a análise de tais relações rompe com as fronteiras convencionais entre as disciplinas (linguística, política, sociologia e tantas mais), a ACD é uma forma interdisciplinar de análise, ou como prefiro chamar, uma forma *transdisciplinar*.¹¹ (p. 4)

A colocação de Fairclough a respeito de a ACD implicar abordagens transdisciplinares significa que, além de combinar outras teorias, ela rompe barreiras fronteiriças que delimitam áreas do conhecimento. A ACD brota da sistematização e operacionalização de diversas áreas teóricas e estudos cujas perspectivas vinculam discurso e poder, conforme explicitam Resende e Ramalho (2006, p. 14). Isso se dá porque ela busca desenvolver uma teoria que possibilite descrever, explicar e interpretar as maneiras pelas quais os discursos influenciam os conhecimentos compartilhados nas sociedades. Nesse sentido, o discurso, além de ser uma forma de representação, inclui, para Fairclough (2001), ação e interação:

Os discursos não apenas refletem ou representam entidades e relações sociais, eles as constroem ou as ‘constituem’; diferentes discursos constituem entidades-chave [...] de diferentes modos e posicionam as pessoas de diversas maneiras como sujeitos sociais [...], e são esses efeitos sociais do discurso que são focalizados na análise de discurso. (p. 22)

¹¹Minha tradução para “[...] It is not analysis of discourse ‘in itself’ as one might take it to be, but analysis of dialectical *relations between* discourse and other objects, elements or moments, as well as analysis of the ‘internal relations’ of discourse. And since analysis of such relations cuts across boundaries between disciplines (linguistics, politics, sociology and so forth), CDA is an interdisciplinary form of analysis, or as I shall prefer to call a *transdisciplinary* form.”

Devido à abordagem crítica, a ACD considera três conceitos fundamentais: história, ideologia e poder. A abordagem histórica é relevante na medida em que a produção e a interpretação de um discurso são situadas historicamente. Compreender a linguagem como modo de ação implica entendê-la como elemento construído socialmente e também como constituinte de identidades e relações sociais.

Para Wodak (2004, p.225), o aspecto histórico do discurso retoma o contexto de uso da linguagem, especialmente no que se refere às condições sócio-históricas de produção e interpretação. A historicidade do discurso está associada ao fato de que os textos sempre recorrem a outros textos, sejam eles contemporâneos ou historicamente anteriores. O ponto de vista histórico na análise é importante porque remete à intertextualidade contida no discurso.

Um dos principais conceitos para a ACD é o de ideologia, aspecto fundamental na construção social e na criação e manutenção das relações desiguais de poder. Ao discorrer acerca de ideologia, Fairclough (2001) reporta-se a Thompson (1984) e ampara-se na ideia de que o significado é construído e transmitido através de formas simbólicas em determinadas condições sócio-históricas para estabelecer e sustentar relações de poder e dominação, reproduzindo a ordem social que favorece grupos dominantes. Nesse viés, é importante ressaltar que formas simbólicas comportam desde expressões linguísticas do cotidiano até imagens e textos complexos. A ACD busca compreender até que ponto o posicionamento ideológico do discurso mantém ou modifica as relações assimétricas de poder, conforme explicitado pelo próprio autor:

[...] minha formulação da análise na dimensão da prática social está centrada nos conceitos de ideologia e essencialmente de hegemonia, no sentido de um modo de dominação que se baseia em alianças, na incorporação de grupos subordinados e na geração de consentimento. As hegemonias em organizações e instituições particulares, e no nível societário, são produzidas, reproduzidas, contestadas e transformadas no discurso (p. 28).

Nessa linha de pensamento, Heberle (2008, p. 291) considera que a ACD vai além das noções tradicionais de descrição e explicação de elementos linguísticos e, no que tange aspectos socioculturais, o discurso reforça e é reforçado pela estrutura social. A autora chama atenção para o fato de o uso da linguagem adquirir poder através das práticas discursivas, com as funções de persuasão, dissimulação e manipulação.

Para a ACD, o discurso é considerado da seguinte forma:

Qualquer ‘evento’ discursivo (isto é, qualquer exemplo de discurso) é considerado como simultaneamente um texto, um exemplo de prática discursiva e um exemplo de prática social. A dimensão do ‘texto’ cuida da análise linguística de textos. A dimensão da ‘prática discursiva’, como ‘interação’, na concepção ‘texto e interação’ de discurso, especifica a natureza dos processos de produção e interpretação textual — por exemplo, que tipos de discurso (incluindo ‘discursos’ no sentido mais socioteórico) são derivados e como se combinam (FAIRCLOUGH, 2001, p. 22).

A prática discursiva varia de acordo com os fatores sociais envolvidos. A relação entre discurso e poder, na ACD, tem origem em Foucault (1999) e para o referido autor o poder é exercido por meio de práticas discursivas de instituições (tais quais escolas, partidos políticos, templos e igrejas). Na ACD, a relação entre discurso e estrutura social se dá a partir do discurso, ou seja, as sociedades constroem, fortalecem e perpetuam relações sociais, ideologias e saberes por meio dele. Uma vez que a prática discursiva é parte vital da prática social, ela pode ser vista como um conjunto complexo de processos de produção, distribuição e consumo de textos — das mais variadas formas, verbais ou não.

Fairclough (2001) utiliza as ideias de Foucault como base para definir o discurso como constituinte social e também de objetos e de atores sociais. Além disso, define práticas de poder como discursivas e estabelece que a luta por poder ocorre no discurso. Fairclough reconhece a importância do trabalho de Foucault para o quadro teórico da ACD, mas aponta, porém, fragilidades quando da discussão sobre poder (p. 83). Pela abordagem crítica do discurso, as estruturas das quais participam os sujeitos não são o que os tornam assujeitados, ou seja, conformados (não necessariamente em nível consciente) em posição de dominados em contextos de hegemonia. Para Fairclough, “as estruturas são reproduzidas ou transformadas, dependendo do estado das relações, do equilíbrio de poder, entre os que estão em luta” (p. 84). Assim ocorre a sincronia entre sujeito e a estrutura social que dá o equilíbrio às relações de poder e hegemonia, conceitos essenciais para a ACD. Esse equilíbrio, segundo Fairclough, só ocorre porque os sujeitos assumem posições ideológicas que lhes tornam capazes de reagir no sentido de criar elos entre as diversas práticas e ideologias às quais são expostos (p. 121).

Na relação entre linguagem e poder, é importante compreender que o poder não é inerente à mesma; a linguagem ganha poder, através do uso que os agentes detentores do poder fazem dela (WODAK, 2004, p.226). A ACD busca investigar as ligações entre relações

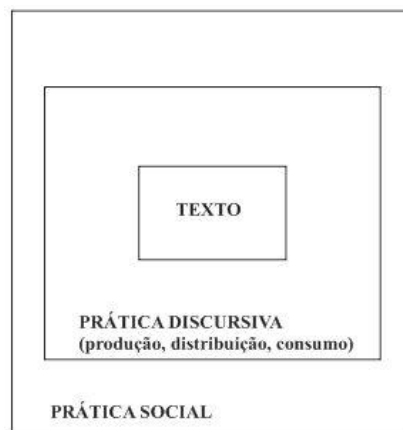
de poder e recursos linguísticos: as formas sutis com que a dominação pode ser (re)produzida discursivamente (RESENDE; RAMALHO, 2006).

A ACD enfoca a abordagem de seus estudos nas estratégias de dominação dos grupos de elite para garantir a manutenção da desigualdade social. Assim, a gama de aspectos de estudo, pesquisa e análise ocupa os campos de questões referentes, por exemplo, ao racismo, à etnia e às questões de gênero. Para Wodak (2004, p.237), “a linguagem pode ser usada para desafiar o poder, subvertê-lo, e alterar sua distribuição a curto e longo prazo” (p. 237).

3.1.1 Conceção tridimensional do discurso

Fairclough (2001) desenvolveu um modelo que distingue três dimensões no discurso — texto, prática discursiva e prática social — como pode ser visto na Figura 1.

Figura 1 – concepção tridimensional do discurso em Fairclough.



Fonte: Fairclough 2001, p. 101.

Para analisar a dimensão textual, são focados os aspectos descritivos do texto (vocabulário, gramática, coesão e estrutura); essa parte do procedimento é chamada de descrição. A dimensão da prática discursiva está direcionada aos processos de produção, difusão e interpretação do texto, os quais variam conforme os tipos de discurso e os contextos sociais específicos em que se encontram envolvidos. Nessa dimensão, torna-se necessário referenciar os contextos econômico, político e institucional em que os discursos são produzidos e consumidos/interpretados. Na prática social, a análise do discurso está relacionada com as concepções de ideologia, poder e hegemonia.

No modelo tridimensional não primeiro, nem último, pois essas divisões têm caráter didático, apenas, na medida em que devem ser analisados e compreendidos de forma interdependente. Sob essa ótica o discurso é visto como um modo de ação sobre a sociedade, ou seja, uma prática social entrelaçada a outros elementos. Nesse sentido a ACD busca analisar se a prática social, no que se refere às relações de poder, reproduz, reestrutura ou transgride as configurações hegemônicas existentes. Sobre a tríade texto/prática discursiva/prática social, é importante salientar que seus componentes não são segregados, ao contrário, se interpolam e interrelacionam durante o processo de análise.

Ao entender o discurso como uma prática social, realizar uma análise crítica do discurso implica a percepção de um problema o qual costuma basear-se nas relações de poder e na naturalização de determinados discursos como sendo discursos universais. Em um segundo momento, por meio da ACD, são identificados empecilhos na solução do problema e peculiaridades da prática social que sustentam o problema, constituindo obstáculos na mudança social. Conforme explica Fairclough (2003) o discurso também é considerado um meio de representação:

Um discurso é um modo particular de representar alguma parte (física, social, psicológica) do mundo — há discursos alternativos e frequentemente concorrentes, associados a diferentes grupos de pessoas, em diferentes posições sociais [...]. Discursos diferem na forma como os eventos sociais são representados, o que é excluído ou incluído, [...] e no modo como, mais especificamente, os processos e relações, os atores sociais, os momentos e os lugares desses eventos são representados¹² [...] (p. 17).

O discurso como prática não somente representa as sociedades, mas também influencia na construção das mesmas. A esse respeito, Fairclough (2001), diz que o discurso é socialmente constitutivo e é uma prática, não apenas de representação do mundo, mas de significação¹³ do mundo, constituindo e construindo o mundo em significado (p. 91). Com

¹² Minha tradução para: “A discourse is a particular way of representing some part of the (physical, social, psychological) world — there are alternative and often competing discourses, associated with different groups of people in different social positions [...] Discourses differ in how social events are represented, what is excluded or included, [...], and how more specifically the processes and relations, social actors, time and place of events are represented[...].” (FAIRCLOUGH, 2003. p. 17).

¹³ Aprofundar-se no campo dos estudos da semiótica não é um dos objetivos deste trabalho, no entanto, como complemento e para um entendimento mais amplo de "significação" nesta dissertação, se faz pertinente mencionar Santaella (1983) que sintetiza linguagem como "[...]uma gama incrivelmente intrincada de formas sociais de comunicação e de significação que inclui a linguagem verbal articulada, mas absorve também,

subsídio nesse conhecimento, Resende e Ramalho (2006), salientam que a relação entre discurso e sociedade é dialética (p. 26). O discurso tanto é moldado socialmente, quanto é constitutivo da estrutura social, pois mantém uma relação ativa com a realidade (FAIRCLOUGH, 2001, p. 66).

Como mencionado anteriormente, o discurso é construído em sociedade e também molda a sociedade em que está inserido. Dessa forma, o discurso apresenta três aspectos relevantes: contribui para construir identidades sociais, relações sociais e sistemas de conhecimento e crença. Tais aspectos são correspondentes a três funções da linguagem coexistentes em todo discurso: identitária, relacional e ideacional¹⁴ (FAIRCLOUGH, 2001, p. 92). A primeira diz respeito às formas através das quais as identidades sociais se estabelecem no discurso. A função relacional refere-se à maneira com que as relações sociais entre os participantes do discurso são representadas e negociadas. Já a função ideacional busca identificar como os textos significam e representam o mundo (p. 92).

Fairclough (2001), aponta para a prática discursiva como constituinte tanto de forma convencional como de forma criativa na reprodução e na transformação das sociedades (p. 92). Tal pensamento denota a possibilidade de “mudança discursiva” (p. 126), a qual envolve “transgressão” (p. 127) no entrelaçamento de convenções discursivas, elementos e códigos em eventos discursivos considerados inovadores. O teórico ressalta a mudança discursiva diretamente relacionada com a mudança social, o que denota que “[...] as mudanças no uso linguístico estão ligadas a processos sociais culturais mais amplos [...]” (p. 19). Sobre as relações de gênero, por exemplo, afirma que

[...] um evento discursivo pode ser uma contribuição para preservar e reproduzir as relações e as hegemonias tradicionais de gênero, [...] ou pode ser uma contribuição para a transformação dessas relações mediante a luta hegemônica; dessa forma, tentando resolver os dilemas pela inovação (p. 128).

A esse respeito, a contribuição da prática discursiva para a mudança social depende da natureza da prática social em que se insere. A prática discursiva se manifesta na forma de textos, os quais são uma dimensão do discurso. Sob esse aspecto o texto é o produto escrito ou falado do processo da produção textual (FAIRCLOUGH, 2001, p. 21). A dimensão textual,

inclusive, a linguagem dos surdos-mudos, o sistema codificado da moda, da culinária e tantos outros. Enfim: todos os sistemas de produção de sentido aos quais o desenvolvimento dos meios de reprodução de linguagem propiciam hoje uma enorme difusão” (p.12).

¹⁴ Fairclough, faz uso dessas funções, estabelecidas por Halliday, em sua Gramática Sistemico-Funcional.

no entanto, é somente parte da análise, pois a ACD propõe também reflexões críticas acerca das estruturas sociais e dos processos envolvidos na produção de um texto. Nesse sentido também são considerados os sujeitos como seres sócio-históricos e as maneiras com as quais os mesmos interagem com o texto, desenvolvendo significados.

A ACD apresenta um olhar crítico uma vez que busca desvelar as naturezas interligadas presentes nos discursos e nas estruturas sociais, ideologias e relações sociais de dominação e poder. A análise crítica de um texto pode contribuir tanto para tornar visível o que anteriormente não era percebido, quanto para questionar, desconstruir e modificar discursos naturalizados. Wodak (2004, p. 234) aponta para o fato de que a pesquisa na ACD implica um distanciamento dos dados a fim de situá-los socialmente, adotar um posicionamento político que direciona para a autorreflexão. Nessa visão, a atitude da/o analista ganha destaque, uma vez que o discurso da análise, de acordo com Fairclough (2001, p. 246) está relacionado dialeticamente com estruturas sociais, é carregado ideologicamente e está posicionado, de que modo que a/o analista não está fora da prática social que analisa, mas inserido nela.

3.1.2 Categorias de análise da ACD

A análise baseada na concepção tridimensional sugerida por Fairclough ocorre em um complexo entrelaçamento de categorias inseridas nas dimensões do discurso. A partir do quadro apresentado (Figura 1), Fairclough (2001, p. 89) estabelece uma “abordagem para a investigação da mudança discursiva em sua relação com a mudança social e cultural”. Nesse viés, entende-se o discurso como constituinte ativo e elemento construtor da sociedade desde objetos de conhecimento, perpassando por sujeitos e formas sociais, até relações entre os mesmos nas estruturas sociais em que se encontram. O discurso possui “ênfase na interdependência das práticas discursivas de uma sociedade ou instituição: os textos sempre recorrem a outros textos contemporâneos ou historicamente anteriores e os transformam” (p. 64).

Na concepção tridimensional do discurso, a “prática discursiva” corresponde aos processos de produção, distribuição e consumo do texto, que são processos sociais relacionados a ambientes econômicos, políticos e institucionais particulares e, nesse âmbito, a força, a coerência e a intertextualidade são categorias relevantes.

A força de um enunciado é a ação social que ele opera, ou seja, que “ato(s) de fala” ele desempenha (ordenar, solicitar, perguntar, ameaçar, aconselhar, etc.). No entanto, os enunciados podem ser ambivalentes em termos de força — e conseqüentemente a interpretação também o é. Nesse ponto é fundamental estabelecer o contexto em que o enunciado a ser analisado é proferido, pois ele irá afetar a interpretação do mesmo.

Para Fairclough (2001), coerência refere-se à propriedade inerente aos textos de fazerem sentido como um todo (p. 43). Este sentido, porém, é intrinsecamente ligado à capacidade de fazer conexões apoiadas em pressupostos ideológicos, por parte de quem lê. Com essa visão, entende-se que uma leitura coerente de um texto depende da interpretação que a/o leitora/leitor faz a partir de princípios particulares. Assim, podem ocorrer diferentes leituras e interpretações sobre o conteúdo de um mesmo texto.

No que diz respeito à intertextualidade, o autor estabelece distinção entre a manifesta e a iconstitutiva (interdiscursividade). Na intertextualidade manifesta há recorrência especificamente a outros textos—que podem ser apresentados de forma direta ou indireta, no processo chamado de “representação de discursos” (p. 153). Por discurso direto entende-se a citação em que partes de outros textos são incorporadas e referenciadas explicitamente, marcadas com o uso de travessão ou aspas e em que as palavras do discurso são fielmente reproduzidas. As aspas podem ter diferentes funções tais como delimitar o texto que representa e o texto representado a fim de estabelecer certo distanciamento entre um e outro; estabelecer expressões como pertencentes a uma voz externa e até mesmo utilizar a autoridade do discurso reproduzido para sustentar seu próprio posicionamento (p. 154). Por sua vez, o discurso indireto é aquele que não apresenta demarcações e em que não há identificação das palavras utilizadas no texto original, pois são reproduzidas de acordo com o entendimento da/o relatora/relator: não há definição fronteira entre o discurso que relata e o relatado. Fairclough (2001) explica também o discurso indireto livre em que “[...] deixa de apresentar uma oração relatora e tem ‘dupla voz’, mesclando as vozes do discurso representador e representado” (p. 154).

O conceito de intertextualidade “toma os textos historicamente, transformando o passado — convenções existentes e textos prévios — no presente” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 115) e assim, tipos de discurso que tendem a naturalizar formas particulares de referenciar determinados textos podem aparecer com novas configurações. Para Chouliaraki e Fairclough (1999):

A representação do discurso não apenas reúne diferentes vozes; ela as combina e as ordena de uma forma particular, por exemplo, ao estabelecer relações hierárquicas entre elas, de modo que uma voz é usada para enquadrar outra ou para modular outra (p. 153).

Ao passo que a intertextualidade manifesta se refere à constituição heterogênea através de fragmentos de outros textos, a intertextualidade constitutiva — referida a partir deste ponto como interdiscursividade — é a configuração de convenções discursivas usada na produção de um texto e se relacionam com outras convenções, que constituem uma e estruturam as chamadas ordens de discurso. Para Resende e Ramalho (2006):

Um mesmo aspecto do mundo pode ser representado segundo diferentes discursos [...], e textos representando o mesmo aspecto do mundo podem, portanto, articular diferentes discursos, em relações dialógicas harmônicas ou polêmicas (p. 72).

No que tange à prática social, pode-se dizer que ela está entrelaçada com os procedimentos e as práticas de natureza social dos envolvidos no discurso — moldado de maneira inconsciente por estruturas sociais e relações de poder — que possuem posição política e ideológica. As ideologias embutidas em práticas discursivas podem ser bastante eficazes, principalmente quando são naturalizadas nas práticas sociais e passam a ser consumidas ou absorvidas como senso comum. As ideologias consideradas como modelos de pensamento a serem seguidos por um indivíduo ou um grupo, quando são reiteradas, se cristalizam e se mantêm na prática social.

No que se refere à categoria de escolha lexical e criação de palavras, é importante ter bastante claro que os significados de uma mesma palavra podem ser muitos. A escolha lexical é considerada uma categoria de análise da ACD que busca compreender e interpretar os motivos que levam a/o falante a escolher determinado vocábulo. A esse respeito, Fairclough (2001) coloca o seguinte:

A relação das palavras com os significados é de muitos-para-um e não de um-para-um, em ambas as direções: as palavras têm tipicamente vários significados, e estes são 'lexicalizados' tipicamente de várias maneiras [...]. Isso significa que como produtores estamos diante de escolhas sobre como usar uma palavra e como expressar um significado por meio de palavras, e como intérpretes sempre nos confrontamos com decisões sobre como interpretar as escolhas que os produtores fizeram (que valores atribuir a elas).(p. 230)

Ainda a respeito da categoria referente à escolha lexical, a experiência pessoal influencia na maneira com a qual as pessoas se expressam. Formas determinadas de expressão por meio de palavras específicas acordam com o contexto social em que o falante está inserido. Tais escolhas, portanto se relacionam com experiências e vivências típicas de sua prática social. Fairclough (2001) expõe que:

Perspectivas diferentes sobre os domínios da experiência implicam formas diferentes de expressar essas experiências; é nesses termos que devemos considerar lexicalizações alternativas, tais como as palavras como influxo ou enchente usadas para expressar imigração de forma oposta a 'busca' de uma vida nova. No sentido real, então, quando se troca a palavra também se troca o significado (p. 236).

Nas questões relacionadas ao que Fairclough (2001) define como controle interacional, o autor salienta que o objetivo é “[...] descrever as propriedades organizacionais gerais das interações das quais dependem o funcionamento e o controle das interações. [...] quem controla as interações e em que nível” (p. 286). No controle interacional é importante entender se a interação se dá em níveis de controle simétrico ou assimétrico, ou seja, se há maior controle por parte de um sujeito em detrimento de outros.

As características de controle interacional asseguram uma boa organização interacional — a distribuição de turnos, a seleção e mudança de tópicos, a abertura e o fechamento das interações, e assim por diante. O controle interacional é sempre exercido, ate certo ponto, de maneira colaborativa pelos participantes, mas pode haver assimetria entre os participantes quanto ao grau de controle. (p. 192).

No processo de análise de acordo com o controle interacional, se busca compreender regras, direitos e direcionamento dos participantes e descrever em que extensão o controle é negociado pelos mesmos.

A coesão também é uma categoria de análise em que se busca entender como os enunciados estão conectados ao texto. A polidez, por sua vez, é uma categoria a ser levada em consideração na busca de um entendimento de “[...] quais estratégias de polidez são mais usadas na amostra, se há diferenças entre os participantes e o que essas características sugerem sobre as relações sociais entre os participantes” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 287).

A gramática é outra categoria que pode estar ligada à ACD e considera três principais aspectos: transitividade, tema e modalidade. Quando se analisa sob a ótica da transitividade, o objetivo é verificar que tipos de processo e particularidades dos estilos dos participantes são

favorecidos no enunciado, que escolhas de voz são feitas (ativa ou passiva) e quão significativa é a nominalização¹⁵ dos processos. Existe uma motivação social para analisar a transitividade. Pode-se tentar estabelecer que fatores sociais, culturais, ideológicos, políticos ou teóricos decidem como um processo é significado num tipo de discurso particular (ou mesmo em diferentes discursos) ou em um dado texto, se o seu uso permite a omissão do agente por ser irrelevante, por ser evidente por si mesmo ou por ser desconhecido, bem como a omissão pode estar associada a razões político-ideológicas, que pode ter a intenção de colocar o agente em ofuscamento, por exemplo.

No que tange ao aspecto do tema, busca-se verificar se há um padrão discernível na estrutura temática do texto na escolha dos temas das orações. E quanto à modalidade, associada aos verbos modais (tais como ‘dever’ — obrigação moral; ‘poder’ — permissão, possibilidade) e tem interesse em avaliar o significado relativo das características da modalidade para: as relações sociais no discurso e o controle das representações da realidade. Outros aspectos da linguagem indicam a modalização, como padrões de entonação, fala hesitante, entre outros. Na modalidade, existe mais que um comprometimento do falante com suas proposições, um comprometimento que passa, também, pela interação com os interlocutores.

Como já visto anteriormente neste capítulo, a dimensão do texto não se limita exclusivamente à sua materialidade linguística, mas também ao seu aspecto de sentido, na medida em que as representações simbólicas são socialmente motivadas. Os sentidos são produzidos por meio de interpretações dos textos, os quais estão abertos a inúmeras interpretações que podem diferir em sua importância ideológica. O processo de análise baseado na concepção tridimensional do discurso é complexo. Para cada pesquisa a ser realizada tomando como base a ACD, a/o analista deve ter o entendimento de que a relação entre as três dimensões é interativa e designar as categorias conforme o melhor encaixe no foco de seu trabalho.

Na categoria da análise social, o objetivo geral do enfoque é especificar “a natureza da prática social da qual a prática discursiva é uma parte, constituindo a base para explicar por que a prática discursiva é como é; e os efeitos da prática discursiva sobre a prática social”

¹⁵Qualquer unidade gramatical que funciona como um substantivo [...] porém construído com base em alguma coisa diferente (TRASK, L. R., 2008, p. 207). Ex.: “sua *chegada* me surpreendeu”. Onde a palavra *chegada* é uma nominalização com base no verbo *chegar*.

(FAIRCLOUGH, 2001, p. 289). A partir da análise social é possível verificar questões de interesse na prática social através da pesquisa acerca das circunstâncias institucionais e organizacionais do evento discursivo e de que maneira elas moldam a natureza da prática discursiva. Significação, criação de novas palavras e metáfora, são outros aspectos analíticos que podem ser utilizados nas pesquisas com base na ACD.

As ordens do discurso, que remetem às “[...] configurações totais de práticas discursivas em instituições particulares, ou mesmo em toda uma sociedade” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 27), como categoria analítica, buscam especificar o relacionamento da instância da prática social e discursiva e os efeitos de reprodução e transformação das mesmas.

Os resultados de uma pesquisa em ACD nem sempre podem ser controlados por quem realiza a pesquisa uma vez que raramente essa pessoa poderá ter controle sobre como eles serão utilizados depois de caírem no domínio público. Fairclough (2001), chama atenção para a problemática de os resultados se transformarem em propriedade de quem trabalha com a “tecnologização do discurso” (p. 264), prática que estabelece ligação íntima entre o conhecimento sobre a linguagem, o discurso e o poder. A conclusão a que chega Fairclough é a de que, mesmo considerando essa apropriação, a/o analista crítico do discurso deve continuar a verificar dados e produzir conhecimento a respeito dos mesmos.

Para finalizar esse capítulo, saliento que cabe a cada analista estudar e verificar quais as categorias de análise mais apropriadas para tratar seu objeto de pesquisa conforme seus objetivos e hipóteses. É importante também que fique claro o caráter reflexivo de uma análise crítica de um discurso bem como as relações transdisciplinares envolvidas no processo.

3.2 Atores Sociais e Gramática Visual

A teoria da representação dos atores sociais, de Van Leeuwen (1997), possibilita observar os papéis sociais desempenhados por sujeitos envolvidos em determinado discurso. Ao definir os papéis representados, é possível perceber a existência de estratégias utilizadas pelos sujeitos – atores sociais – a fim de alcançar objetivos através do discurso. Fairclough (2003, p. 42) conecta suas ideias às de Van Leeuwen (1997, p. 180) uma vez que relaciona os atores sociais a um contexto sociocultural com base em peculiaridades da linguagem, a fim de desvelar de que forma indivíduos ou grupos sociais são incluídos ou excluídos de determinados discursos. Essa proposta teórico-metodológica é centrada nas diversas maneiras pelas quais os atores sociais se representam e são representados no discurso e que escolhas

linguísticas se mostram disponíveis a eles. Considera também o contexto sócio-histórico e cultural específico ao uso linguístico, às formas ideológicas e às desigualdades sociais, por meio da apresentação de um inventário das formas sócio-discursivas, que possa dar conta de posições ideológicas e das desigualdades sociais.

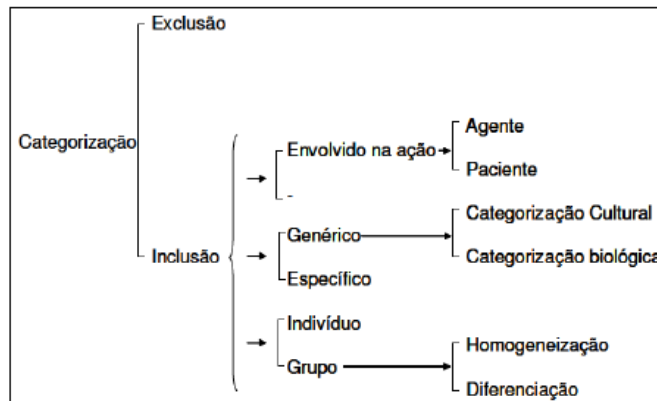
Van Leeuwen (1977) apresenta um inventário das formas pelas quais os atores sociais podem ser representados. O autor propõe que devam ser consideradas várias interpretações, uma vez que dado contexto cultural não apenas possui uma forma específica de representar as sociedades, como também suas próprias maneiras de representar e determinar o que pode ser realizado verbal e visualmente, o que só pode ser representado verbalmente e o que só pode ser representado visualmente (p. 24). Nesse viés, as formas de representação dos atores sociais fazem parte de uma rede de sistemas linguísticos distintos e complexos que abrange tanto aspectos léxico-gramaticais como figuras retóricas. Tais sistemas linguísticos passam por transformações através de processos que envolvem o apagamento.

Os sistemas linguísticos do discurso passam por transformações em meio às quais existem os processos de exclusão e inclusão. A exclusão se dá como um processo que propicia a compreensão de como os atores sociais são representados em textos, já que as “representações incluem ou excluem atores sociais para servir os seus interesses e propósitos em relação aos leitores a quem se dirigem” (VAN LEEUWEN, 1997, p. 183). O processo de exclusão pode ocorrer por supressão, ou seja, uma forma de excluir sem deixar referência dos atores sociais em qualquer parte do texto. A exclusão também se dá por colocar o ator em um segundo plano, quando, por exemplo, atores excluídos podem não ser mencionados em relação à determinada atividade mesmo estando presentes em algum lugar do texto.

No processo de inclusão reside a grande força política da representação dos atores sociais no âmbito do discurso, locus em que a distribuição dos atores pode não refletir a prática social. Em outros termos, pode não haver congruência entre os papéis desempenhados pelos atores sociais nas práticas sociais e os papéis gramaticais que lhes são atribuídos no discurso (Van LEEUWEN, 1997, p. 186). Três tipos de subsistemas envolvem o processo de inclusão de atores sociais: participantes como pacientes ou agentes em ações, por vezes avaliadas como de baixa estima ou desvios ou, ainda, como subservientes, criminosas ou ruins; incluídos de modo específico ou genérico, possivelmente via categorização cultural com conotação negativa, ou ainda por categorização biológica, que implica o uso de estereótipos étnicos; e por fim, incluídos individualmente ou como grupo. No segundo caso,

por diferenciação ou homogeneização, o que pode resultar em negação às pessoas de suas características e diferenças individuais e consequente atribuição a elas de uma única identidade. Nesse prisma, é possível afirmar que do processo de inclusão decorrem várias categorias conforme ilustra a figura a seguir:

Figura 2 – Representação dos Atores Sociais



Fonte: Van Leeuwen (1997, p. 129).

Dependendo da intenção da/do emissora/emissor, uma mesma realidade pode ser representada de diferentes maneiras e por meio de mecanismos discursivos de ativação ou passivação, os quais são acionados através de artifícios linguísticos. Com base na teoria de Van Leeuwen sobre a representação dos atores sociais, Fairclough elabora seu pensamento acerca da representação de eventos sociais, a partir da distinção entre os diferentes níveis de abstração e de concretização presentes nas representações. Para Van Leeuwen (1997 p. 138), a representação como recontextualização traz à tona a discussão do universal e do particular.

Tendo em vista que diversos recursos semióticos se relacionam com a linguagem verbal, é possível além de materiais escritos, analisar obras visuais como a pintura e tridimensionais como a escultura e instalações artísticas. Sendo assim, a imagem é também passível de análise quando exibida em outros formatos, tais como imagens de vídeo e televisão.

Kress e Van Leeuwen (2006) teorizam estruturas visuais nos mesmos moldes das estruturas linguísticas, visto que as construções a partir de imagens, como filmes, por exemplo, são parte integrante de estruturas sociais. Dessa forma, o que está em jogo na composição da cena de um filme, também implica escolhas de significados. Do ponto de vista da gramática visual, significados

pertencem à cultura, ao invés de modos semióticos específicos [...]. Por exemplo, aquilo que não é expresso na linguagem através da escolha entre diferentes classes de palavras e estruturas oracionais, pode, na comunicação visual, ser expresso através da escolha entre diferentes usos de cor ou diferentes estruturas composicionais. E isso afetará o significado. Expressar algo verbalmente ou visualmente faz diferença.¹⁶ (p. 2).

Seguindo os princípios da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) de Halliday (1985), Kress e Van Leeuwen desenvolvem uma proposta teórico-metodológica para a análise crítica de textos apresentados, por exemplo em filmes, que são enfatizados pelo som e pela imagem e vão além da linguagem verbal, chamados então multimodais. Esses autores acreditam que mudanças semióticas que caracterizam o presente e que caracterizarão um futuro próximo não podem ser descritas e entendidas adequadamente a partir de teorias existentes acerca de significado e comunicação. Estes são baseados na linguagem e, se a linguagem não é o único modo semiótico, as teorias da linguagem no máximo explicam parte da paisagem comunicacional. Como a linguagem verbal, a imagem também existe como forma representacional de determinados discursos e funciona como negociadora de identidades e relações sociais.

Na gramática visual os significados de imagens partem de uma perspectiva multimodal. Nesse viés, os significados são representacionais, interacionais e composicionais e operam simultaneamente na composição visual. Com isso, são construídos padrões de experiência, interação social e posições ideológicas que atuam sob diversas características, tais como as cores e texturas apresentadas nas imagens, como são as vestimentas, o gestual e as expressões faciais dos participantes aparentes no conjunto imagético, etc.

A metafunção representacional (KRESS, VAN LEEUVEN, 2006, p. 40), no que diz respeito a construções visuais, considera dois fatores: a narrativa e o conceitual. O primeiro diz respeito aos processos de ação por parte dos participantes como atores sociais e entende que há um participante que geralmente é mais proeminente. O *ator* se destaca, seja pelo tamanho, posicionamento, contraste com o plano de fundo, cor e foco. Em proposições narrativas visuais que apresentam apenas um participante, a estrutura chama-se não transacional, uma vez que o participante não negocia sua posição com outros. A outra divisão,

¹⁶ Minha tradução para: “[...]belongs to culture, rather than to specific semiotic modes [...]. For instance, what is expressed in language through the choice between different word classes and clause structures, may in visual communications be expressed through the choice between different uses of color or different compositional structures. And this will affect meaning. Expressing something verbally or usual makes a difference” (KRESS, VAN LEEUVEN, 2006, p. 2).

que diz respeito ao *conceitual*, representa os participantes de acordo com sua característica primordial, ou essencial por meio de três tipos de processos: classificacionais, analíticos e simbólicos.

No processo classificacional os participantes se relacionam em termos de classe em que ao menos um cumpre o papel de subordinado e ao menos outro é apresentado como subordinador. No processo analítico, a relação entre os participantes é representada de acordo com uma estrutura em que um deles é o “todo”, ou seja, o portador e o outro (ou outros) são as partes, ou o(s) atributo(s) possessivo(s). Kress e Van Leeuwen lembram que uma análise sempre implica determinada seleção de acordo com os interesses de quem a realiza. No processo simbólico, o participante é considerado a partir do que ele é ou significa.

Na metafunção interacional (KRESS, VAN LEEUVEN, 2006, p. 41), os participantes transmitem mensagens nas quais são estabelecidas fontes visuais que determinam a natureza dos relacionamentos entre observador(es) e observado(s). Os significados interativos incluem o fator chamado contato, que estabelecem o nível de interação com a/o leitora/leitor. A metafunção interacional abarca ainda, os fatores distância ou afinidade social e a atitude. A distância ou afinidade está relacionada com o tipo de moldura ou enquadramento e pode codificar uma relação imaginária de maior ou menor distância social. São várias as possibilidades de enquadramento, tais como plano fechado, plano aberto, plano detalhe, primeiro plano, segundo plano, etc. A atitude é determinada através do ângulo com que a imagem é apresentada. Um ângulo frontal ou oblíquo, por exemplo, denota poder. Um ângulo de concepção ou percepção mais baixa ou no nível do olhar, denota realismo. Esse é determinado pelo contexto, detalhes, cor, luz e profundidade e classificado de acordo com a orientação do código, que pode ser naturalístico, sensorial, tecnológico ou abstrato.

A metafunção que determina os significados composicionais está relacionada com o *layout* do texto e envolve categorias informacionais de acordo com a posição ocupada pelo texto, a qual pode ser central, lateral, marginal, etc (KRESS, VAN LEEUWEN, 2006, p. 41).

3.3 Teoria da Produção do Espaço em Lefebvre

No presente trabalho, a inclusão do conceito de espaço de Lefebvre tem por objetivo facilitar a compreensão da atuação da professora em lugares distintos. Além disso, favorece a convergência de conceitos de áreas do conhecimento diversas, que são aplicadas no processo analítico do discurso fílmico.

A partir da perspectiva da Geografia, em 1905, Henri Lefebvre desenvolveu um estudo intitulado *La production de l'espace* traduzido para o inglês, *The Production of Space* (A produção do espaço) tendo sua primeira edição publicada na língua inglesa em 1974 pela *Editions Anthropos*. Lefebvre defende o entendimento de espaço físico a partir de uma compreensão do espaço social. Esse espaço compreende as relações sociais e não se resume ao espaço físico, é o espaço da vida social. Nessa perspectiva, a base do espaço social é o espaço físico sobre o qual a humanidade age e transforma com suas ações. O autor afirma que o espaço por si mesmo não produz¹⁷, pois apenas o ser humano é capaz de produzir através do trabalho. A natureza provê recursos para que as sociedades desenvolvam atividades criativas e produtivas (LEFEBVRE, 2007, p. 70). Os postulados de Lefebvre se encontram com a ACD de Fairclough, uma vez que as teorias dos citados autores, embora de áreas distintas, se baseiam principalmente na prática social.

Lefebvre (2007, p. 33) propõe que a produção do espaço se dá a partir de três elementos: 1) prática social (espaço percebido pelos indivíduos), 2) representações do espaço (espaço concebido por cientistas, engenheiros, planejadores etc.) e 3) espaço representacional (espaço diretamente vivido pelos indivíduos)¹⁸.

O autor considera que a forma de produção vigente em cada sociedade é o que determina a produção do espaço. Cada forma, ou modo de produção resulta em uma produção espacial diferente, assim o espaço é produzido pelo processo de produção e, simultaneamente, é a base do seu desenvolvimento (LEFEBVRE, 2007, p. 34). Assim, não há como dissociar espaço físico do espaço social, uma vez que ele só existe a partir da produção humana. É essencial, para que se compreenda a teoria social do espaço de Lefebvre, que se considere os seres humanos, segundo o próprio autor, em sua corporeidade, sensualidade, imaginação, pensamentos e ideologia, uma vez que o espaço não existe por si só, ele é produzido

¹⁷ Em *The Production of space* (2007), Lefebvre considera “produção” o que a humanidade produz tanto material quanto intelectualmente.

¹⁸Minha tradução para: “1) *Spatial practice*, which embraces production and reproduction, and the particular locations and spatial sets characteristic of each social formation. Spatial practice ensures continuity and some degree of cohesion. In terms of social space, and of each member of a given society's relationship to that space, this cohesion implies a guaranteed level of *competence* and a specific level of *performance*. 2) *Representations of space*, which are tied to the relations of production and to the 'order' which those relations impose, and hence to knowledge, to signs, to codes, and to 'frontal' relations. 3) *Representational spaces*, embodying complex symbolisms, sometimes coded, sometimes not, linked to the clandestine or underground side of social life, as also to art (which may come eventually to be defined less as a code of space than as a code of representational spaces)” (LEFEBVRE, 2007, p. 33).

socialmente através da interação do ser humano com os espaços que ocupa, vive e atua. Lefebvre entende que a prática social é seguida pelo conhecimento humano, o qual está intimamente ligado à palavra escrita e conseqüentemente à linguagem e por esse prisma desenvolve-se então a poesia e o desejo como formas de transcendência.

Por essas razões, ele denomina esse espaço de ‘abstrato’. O *modus operandi* da abstração é devastação, destruição, mesmo que tal destruição possa algumas vezes anunciar criação (p. 279). A abstração não passa por uma ‘ausência’ — distinta de uma ‘presença’ concreta de objetos, de coisas. Isso porque esse espaço (ao mesmo tempo e contraditoriamente) homogêneo e fraturado é fragmentado em padrões altamente complexos em modelos de setores. Esses modelos são apresentados como o produto de análises objetivas, descritas como sistêmicas que, sobre uma base supostamente empírica, identifica sistemas de subsistemas, lógicas parciais, etc., como por exemplo, o sistema de transporte, o sistema escolar, organizações e instituições. Assim, passo a passo, a sociedade em sua totalidade é reduzida a um desfile de sistemas e subsistemas e qualquer objeto social pode passar por uma entidade coerente (p. 311).

Lefebvre estabelece a distinção entre o espaço na concepção geográfica, física e o que ele denomina de espaço abstrato. É o espaço da prática social, que não deve ser confundido com o espaço como entendido por geógrafos, economistas e outros. O espaço abstrato é político, não homogêneo (p. 285), mas não tem existência social independentemente de uma visualização intensa, agressiva e repressiva. É então, não simbolicamente, mas de fato, um espaço puramente visual (p. 286).

Enquanto o espaço abstrato permanece uma arena de ações práticas, ele também é uma reunião de imagens, signos e símbolos. Ele é ilimitado, porque é vazio, embora ao mesmo tempo, seja pleno de justaposições, de aproximações de distâncias emocionais e limites (p. 288). O processo formativo — do espaço abstrato — envolvido não pode ser entendido sem transcender as categorias familiares de ‘inconsciente’ e de ‘consciente’. Nada pode ser mais ‘consciente’ do que o uso de metáforas, pois as metáforas são uma parte intrínseca do discurso, e conseqüência de conscientização (p. 290).

A ilusão de um espaço transparente, ‘puro’ e neutro — que, embora filosófico na sua origem, permeou a cultura Ocidental — tem sido desconstruída. O espaço social incorpora características distintas e distintivas que se juntam à forma ‘pura’ mental de espaço (p. 293). É neste espaço abstrato que ocorrem as relações de inclusão e exclusão, e de implicações e

explicações. Seres humanos não ficam na frente de, ou no meio do espaço social; elas/eles não se relacionam ao espaço da sociedade como o fazem com uma pintura, um show ou um espelho. Elas/eles sabem que têm um espaço e que estão neste espaço. Elas/eles simplesmente não desfrutam de uma visão, a contemplação, um espetáculo — pois agem e se situam no espaço como participantes ativos (p. 294).

As inclusões personificam exclusões: há lugares que são proibidos por diversas razões, e outros que são abertos ao acesso, ou aos quais o acesso é encorajado (p. 294). Ideologia e utopia, inextricavelmente amarradas com conhecimento e vontade, ambas permanecem vigorosas neste espaço (p. 305). O espaço abstrato é o espaço em que as estratégias ocorrem, é também o lócus de todas as agitações e disputas da mimese: da moda, esporte, arte, propaganda e sexualidade transformadas em ideologia (p. 309). O visual e o discursivo são contextualizados no mundo dos signos (p. 310). Neste espaço, coisas, atos e situações são eternamente repostos por representações e o ‘mundo dos signos’ não é meramente um espaço ocupado por espaço e imagens, mas por coisas amarradas a seus signos e efeitos de sentido (p. 311).

Este espaço abstrato abole as paredes internas designadas para separar o interno (o espaço da escola e da casa) do externo (o espaço da rua), simbolicamente falando. A parede é reduzida a uma superfície plana, a uma ‘membrana transparente’ (LEFEBVRE, p. 303), deixando a luz fluir nos demais espaços, devido ao comportamento da professora e a forma como ela se relaciona especialmente com o seu seletivo grupo de alunas. Em consequência, esta forma estendida de ‘educação’, ou melhor, do processo educacional, que a Srta. Brodie torna possível em qualquer lugar e a qualquer hora, atua diretamente sobre o comportamento das alunas, não só no interior da escola, mas também nos demais espaços que compõem o espaço social.

Essa atuação da Srta. Brodie no processo de formação das alunas caracteriza um trabalho ‘abstrato’ também. Considerado por Lefebvre, o trabalho abstrato tem uma existência *social*, com valor de troca e com o valor que ele tem por si mesmo. Se formos considerar as propriedades do espaço abstrato, devemos primeiramente considerá-lo um meio de *troca*, com as implicações necessárias do intercâmbio. Mas, de forma alguma ele exclui seu uso *político* — bem ao contrário. O espaço do estado de dominação e violência é também o espaço onde estratégias ocorrem.

O espaço abstrato engloba simultaneamente o conhecimento ‘puro’ e o discurso do poder, que para Lefebvre incorpora uma integração bem sucedida do espetáculo e da violência (p. 308). As classes dominantes se adonam do espaço abstrato, usando-o como uma ferramenta do poder, pois no que se refere ao poder, ele é onipresente também, assim como o conhecimento, a violência e a coação (p. 358).

Na teoria da produção do espaço de Lefebvre, o ponto de partida para a ação de produção do espaço é a prática social. Com isso, é possível compreender a intersecção existente entre as teorias de Fairclough na ACD e de Kress e Van Leeuwen nas teorias dos atores sociais e da gramática visual. Assim, a presença das ideias de Lefebvre nesta dissertação se faz complementar e essencial no desenvolvimento da metodologia, a qual é apresentada no capítulo 4.

3. 4 Gênero

Os estudos de gênero constituem um eixo relevante para esta pesquisa em que se pretende analisar moda e docência representadas no cinema. Entretanto, conceituar gênero não é uma tarefa de cunho objetivo, pois são muitos os conceitos desenvolvidos uma vez que a palavra gênero pode estar imbuída de muitos significados. O conceito de gênero envolve mais do que uma relação binária de gênero sexual ao passo que referencia o caráter social e cultural da feminilidade e da masculinidade. Nessa linha teórica, de acordo com Scott (1990):

No seu uso mais recente, o “gênero” parece ter aparecido primeiro entre as feministas americanas que queriam insistir na qualidade fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo. A palavra indicava uma rejeição ao determinismo biológico implícito no uso de termos como “sexo” ou “diferença sexual”. O “gênero” sublinhava também o aspecto relacional das definições normativas de feminilidade. As que estavam mais preocupadas com o fato de que a produção dos estudos femininos centrava-se sobre as mulheres de forma muito estreita e isolada, utilizaram o termo “gênero” para introduzir uma noção relacional no nosso vocabulário analítico (p. 1).

As teorias feministas e os estudos do discurso, sexo e gênero, são elementos que se relacionam e se complementam. Para além do conceito de sexo biológico, os estudos de gênero se opõem à visão limitada do binarismo que posiciona homens e mulheres em relações de extremos opostos no que diz respeito, por exemplo, à razão e emoção, objetivo e subjetivo, natureza e cultura. Outros aspectos relevantes na construção do gênero são as questões culturais, políticas, históricas e as afetivas. Sexo apresenta-se como um aspecto referente à

biologia, ao passo que gênero é parte da construção cultural. O gênero aponta para representações sociais, conforme afirma Nicholson (2000), em seu artigo “Interpretando gênero”:

[...] gênero é a organização social da diferença social. Mas isso não significa que o gênero reflita ou produza diferenças físicas fixas e naturais entre mulheres e homens; mais propriamente, o gênero é o conhecimento que estabelece significados por diferenças corporais (p. 10).

A oposição binária é salientada por Heberle (1999) que mostra, no quadro a seguir, categorias dessa dicotomia resultantes de pesquisas acerca de linguagem e gênero voltadas a estudar as peculiaridades do discurso de homens e mulheres.

Quadro 1 - Categorias associadas à linguagem de homens e mulheres

Linguagem dos homens	Linguagem das mulheres
esfera pública	esfera privada
linguagem escrita	linguagem oral
competição	cooperação
poder/autoridade	solidariedade
foco na informação	foco na interação
permanência	efemeridade
distância	intimidade
ter poder	não ter poder
profissão	lazer
oprimir	ser oprimida/o
manter status, mostrar conhecimento e habilidades	estabelecer contato, negociar relações, compartilhar experiências

Fonte: HEBERLE (p. 532)

Para a autora, apesar de as dicotomias se referirem a aspectos de estratégias discursivas, elas também se relacionam a questões de comportamento. Essa separação das pessoas em opostos permite a dominação de uma das partes, colocando a mulher no patamar inferior e o homem no superior. A maneira patriarcal de pensar, presente e estabelecida há muito tempo nas civilizações ocidentais, chega a parecer parte da natureza humana. Como consequência dessa ideologia a sociedade cria a expectativa de que haja cumprimento de distintos papéis sexuais pela mulher e pelo homem. Na intenção de se adequarem a um modelo patriarcal de

mulher e homem, as pessoas procuram se ajustar a conceitos de feminino e masculino e tornam-se vítimas de estereótipos em que o homem é visto como dotado de força, racionalidade, dominação, agressividade e ousadia e a mulher é caracterizada por fraqueza, delicadeza, emoção e passividade.

Flax (1991) propõe o gênero como parte da construção de todas as atividades e relações sociais. Segundo a autora, as relações de gênero fazem referência a “um conjunto de processos sociais historicamente variáveis” (p. 228). Nesse viés, as relações de gênero apresentam-se como processos complexos e instáveis, constituídos por partes interrelacionadas e interdependentes. O gênero é compreendido por meio dos “[...] significados de masculino e de feminino e das consequências de ser atribuído a um ou a outro gênero dentro de práticas sociais concretas” (p. 230), salientando que os significados e práticas sociais variam de acordo com a cultura, a época, a idade, a raça e a classe social. Para Flax (1991), vivemos em uma sociedade em que os homens possuem maior poder do que as mulheres, por isso controlam as relações de gênero, o que significa dizer que em uma sociedade patriarcal “[...] têm sido (mais ou menos) relações de dominação” (p. 211).

Lauretis (1994) fundamenta suas reflexões em quatro proposições: a) gênero é (uma) representação, que representa não apenas o indivíduo, mas também uma relação social; b) a representação do gênero é sua construção, é tanto processo quanto produto; c) a construção do gênero é constante, e configura várias posições sócio discursivas ao longo da história; e d) a construção do gênero, paradoxalmente também acontece por meio de desconstrução. Quanto a essa última proposição a autora coloca que:

[...] O gênero, como o real, é não apenas o efeito da representação, mas também o seu excesso, aquilo que permanece fora do discurso como um trauma em potencial que, se/quando não contido, pode romper ou desestabilizar qualquer representação (p.208).

Nesse sentido, é importante ressaltar que as relações de gênero e de poder são construídas mutuamente em um tipo de simbiose em que um não se desenvolve sem o outro, daí a função de desconstrução — desconstruir para construir. De tal procedimento decorre a função interdisciplinar das pesquisas voltadas para o uso da linguagem e gênero, temática tratada sob vieses psicológicos, políticos, antropológicos, históricos, entre outros. Essa interdisciplinaridade, para Caldas-Coulthard (2008) “[...] não só nos esclarece sobre assuntos fundamentais da língua, como também muda os relacionamentos entre mulheres, homens,

linguagem e contexto social” (p. 283). Para a autora, gênero é apenas um dentre os inúmeros aspectos das múltiplas identidades das pessoas e, para qualquer pesquisa linguística, é preciso investigar quais os papéis sociais que estão sendo articulados e em que práticas discursivas eles ocorrem ou como as práticas sociais produzem identidades.

Conforme Butler (1998) gênero é “[...] a estilização repetida do corpo, um conjunto de atos repetidos dentro de um molde altamente rígido que se consolida ao longo do tempo para produzir a aparência de substância, de um tipo ‘natural’ de ser” (p. 32). Nessa proposta, o gênero não é alguma coisa que se possui, mas algo que a pessoa realiza por meio da repetição de ações que constituem a feminilidade ou a masculinidade. É uma realização constante que resulta de ações produzidas e reproduzidas em um contexto histórico, político e social. Pode-se dizer então, que gênero está intimamente ligado aos atos de uma pessoa e, portanto, possui caráter performático, considerando os sujeitos como atores sociais.

3.4.1 Gênero e a profissão de professora

A profissão docente é anterior ao surgimento das escolas. É de conhecimento comum o fato de famílias mais abastadas costumarem contratar um tutor ou uma tutora para ensinar matemática, geografia, história, ciências biológicas, literatura, arte e outras disciplinas aos seus filhos e filhas. Aulas de piano, etiqueta e bordado, geralmente se destinavam às meninas que deviam ser treinadas na aquisição de boas maneiras, a fim de se tornarem competentes nas tarefas domésticas. Apesar de essa prática não ser costumeira atualmente, esse quadro ainda se repete nas sociedades ocidentais. As famílias entregam a educação/instrução de seus filhos nas mãos de professoras, pois ainda prevalece a crença de que as mulheres se encarregam do papel da educação das crianças numa relação naturalmente maternal a qual deve ser inerente, numa sociedade patriarcal, ao espírito feminino.

Em *História das mulheres no Brasil*, organizado por Del Priori, Louro (2001) diz, no capítulo intitulado “Mulheres na sala de aula”, que “se a maternidade é de fato, o seu destino primordial, o magistério passa a ser representado também como uma forma extensiva da maternidade” (p. 450). Apesar de Louro tratar de relatos de professoras nas escolas brasileiras, afirmativas como essa possivelmente refletem a realidade de outros países ocidentais. Confirmado pela autora, o magistério é representado como uma atividade que envolve afeição e vocação, pois são “[...] associadas ao magistério características tidas como ‘tipicamente femininas’: paciência, minuciosidade, afetividade, doação” (p. 450). Tais fatores

reafirmam a visão dicotômica do mundo (homem *versus* mulher), em que às mulheres — entre essas, professoras — são destinadas qualidades de natureza íntima, vinculadas à fragilidade. A formação da mulher deveria ser moral de forma a construir seu caráter, o que deixava de lado outros tipos de instrução. A função primordial das mulheres era a de serem esposas e mães e, para isto, precisavam apenas de uma moral sólida e de bons princípios. A única educação dada às mulheres dizia respeito à educação dos filhos, já que esta preparava as novas gerações para construir o futuro do país. Segundo discursos da época, os homens possuem bom caráter ou não, dependia da educação que receberam de suas mães.

Essa imagem tradicional da professora, associada à mulher maternal, dedicada em transmitir conhecimento e disciplinar pupilas/os, a afasta de atividades que requerem maior desempenho intelectual. De acordo com Louro (2001, p. 446) os discursos da época sustentavam a ideia de que as mulheres deveriam ser mais educadas que instruídas. A professora com mais instrução, o que lhe permite participar das rodas intelectuais, carrega o fardo de ter falhado como mulher por não atender às expectativas da sociedade em casar-se e gerar prole. Desta feita, munida do conhecimento implicado em sua formação, a professora passa a viver uma constante e intensa dedicação em educar os filhos de outras pessoas. Antes da dissipação das mulheres em posições de educadoras, porém, era mais comum que os homens fossem professores de renomadas escolas e universidades. Para Louro, houve o que a autora chama de “feminização do magistério”. Esse processo ocorreu devido a mudanças sociais que deram início a uma “necessidade” de escolarizar a população. Com essa finalidade, eram procurados educadores com formação. Como não havia suficientes homens encarregados deste papel, as mulheres começaram a aparecer em maior número para se tornarem professoras.

Louro (2001) explica o processo de feminização, ao dizer que o mesmo

[...] pode ser compreendido como resultante de uma maior intervenção e controle do Estado sobre a docência — a determinação de conteúdos e níveis de ensino, a exigência de credenciais dos mestres, horários, livros e salários —, ou como um processo paralelo, à perda de autonomia que passam a sofrer as novas agentes do ensino (p. 451-452).

Apesar de Louro tratar da história das mulheres na educação brasileira, esse processo de controle muito provavelmente ocorreu em outros países ocidentais, mesmo antes de acontecer no Brasil. Por isso se faz relevante aqui mostrar que as professoras, como mulheres e educadoras, encontravam-se em situação de dominadas nas relações de poder.

Com a feminização da formação docente “a instituição e a sociedade utilizam múltiplos dispositivos e símbolos para ensinar-lhes sua missão, desenhar-lhes um perfil próprio, confiar-lhes uma tarefa” (LOURO, 2001, p. 455). A maneira de ser agir e vestir também são impostas socialmente e “um sistema de valores, como ordem, disciplina e vigilância” (p. 455) são reverenciados. Bandeiras, crucifixos e quadros com personagens que afirmam valores mostram o caminho a ser percorrido. O universo das jovens dentro deste espaço é controlado, regulado e regulador. As pupilas precisavam aprender dentro do espaço regulador, a escola.

Na Escócia dos anos trinta, assuntos típicos de uma escola secundária para meninas incluía inglês (gramática, bem como o estudo de obras literárias de autores como Geoffrey Chaucer, William Shakespeare, John Milton e Jane Austen), francês, latim, matemática (usualmente aritmética para as meninas), biologia, bordado ou culinária, música e arte. História e geografia, dois dos tópicos favoritos no discurso da Srta. Brodie (se definido amplamente a ponto de incluir histórias acerca do amado soldado que ela perdeu na Primeira Guerra Mundial ou de suas aventuras no Egito), não fizeram parte do currículo pleno até 1939. Depois da aula, era comum para as meninas jogarem *netball* (uma variação mais calma do que o basquete) ou *hockey*. Elas também podiam entrar para a ginástica, assim como Eunice, uma estudante de Brodie, faz; atuar na sociedade de teatro, como Jenny, a amiga de Sandy faz; ou escrever para uma revista literária escolar, como Spark fez¹⁹.

O “jeito de professora” era produzido e reproduzido. As primeiras diretoras a tomar posse do cargo eram vistas como mães superiores que zelavam por tudo e por todas e funcionava como modelo a ser seguido. Surgiam então, regras, premiações, avaliações sobre as educadoras que trabalhavam nas escolas. Com isso a intenção era a de vigiar o comportamento das professoras. Dessa forma reinava o controle do corpo docente feminino no intuito de que as mestras não desviassem seu comportamento, bem como, o comportamento de alunos e alunas. Às professoras não era permitido falar de assuntos que não fossem de aula, muito menos sobre a vida pessoal. Elas precisavam se vestir de modo a esconder seus corpos na intenção de manter uma postura digna, discreta e assexuada. Segundo a autora todo um investimento político era realizado sobre os corpos das estudantes e mestras. Através de múltiplos dispositivos e práticas ia-se criando parâmetros de como agir na

¹⁹ Informações retiradas de < <http://www.ecmd.nju.edu.cn/UploadFile/27/13460/sparkprime.doc>>. Acesso em outubro de 2013.

profissão de professora. Outro dispositivo usado na fabricação do modo de ser professora era a exigência de um atestado do pároco respectivo que provasse sua conduta moral e religiosa. Isso demonstra o quanto a educação estava ligada à religião católica. As professoras precisavam ser um exemplo de dignidade comparado até mesmo a santas. Consideradas modelos, exemplos e fontes de inspiração para crianças e jovens, as professoras passam a criar uma prática e um discurso que resultam no mencionado “jeito de professora” (LOURO, 2001, p. 461) em que deveriam vestir roupas discretas, apresentar maneiras recatadas e não falar sobre sua intimidade.

Essas informações acordam com a descrição dada pelo *College of Education of the Northern Illinois University*²⁰ sobre regras de comportamento e a indumentária usada pelos professores/as no século XX. A seguir, uma listagem de regras que uma professora deveria seguir em 1915:

1. Você não vai se casar durante o prazo de seu contrato. Você não deve manter a relacionamentos com os homens.
2. Você deve estar em casa entre às 20h e às 06h da manhã seguinte. A não ser que esteja cumprindo funções escolares.
3. Você não pode se demorar em sorveterias no centro da cidade.
4. Você não pode viajar além dos limites da cidade, a não ser que tenha permissão dos presidentes do conselho.
5. Você não pode fumar cigarros.
6. Você não pode sob quaisquer circunstâncias pintar o cabelo.
7. Você não pode se vestir com cores vibrantes.
8. Você não pode andar de carruagem ou automóvel com qualquer homem, a menos que ele seja seu pai ou irmão.
9. Você deve usar pelo menos duas anáguas.
10. Seus vestidos não devem ser mais curtos do que dois centímetros acima dos tornozelos. (*Blackwell Museum College of Education*²¹).

As regras eram muito rígidas para uma mulher que optava pela profissão docente. E, mesmo nas décadas futuras, algumas professoras continuaram seguindo essa cartilha comportamental que implica também na indumentária. Os cabelos não podiam ser tingidos, o comprimento da saia era definido precisamente pelo conselho de dirigentes das escolas. As

²⁰ Faculdade de educação da *Northern University de Illinois*, nos Estados Unidos, em que são formados educadores em práticas pedagógicas há mais de cinquenta anos. Fonte: <<http://www.cedu.niu.edu/aboutus/index.shtml>>. Acesso em outubro de 2013.

²¹ Página do *College Education da Northern University de Illinois* dedicada à informações gerais sobre a prática docente e características de professores/as do século XX. <<http://www.cedu.niu.edu/blackwell/oneroom/aboutTeachers.shtml>>. Acesso em outubro de 2013.

mulheres deveriam abdicar do casamento em vias de seguir ensinando nas escolas. Se as regras não fossem seguidas rigorosamente, a única solução era a demissão. Relatos acerca da indumentária permitida às professoras durante a década de 1930, mostram que tais regras deixaram de ser impostas tão rigorosamente:

Na década de 1930, as professoras usavam roupas de mangas curtas e vestidos longos que iam até a metade das canelas. Elas usavam saias do mesmo comprimento e camisas abotoadas, às vezes com um casaco e cachecol em de forma combinada. Usavam sapatos de salto alto (na verdade apenas cerca de 2,5cm de altura) com cadarços ou fivelas que não cobriam os tornozelos. Geralmente usavam meias compridas, feitas de nylon, ao invés de meias comuns (*Blackwell Museum College of Education*).

No entanto, é provável que muitas mulheres deram continuidade ao papel recatado esperado que uma professora seguisse. Assim, se mostra clara a importância da moda e do vestuário ao tratar de assuntos em torno da professora. A pesquisa acerca do discurso visual agregado ao discurso verbal da professora provê dados importantes a serem analisados sob a ACD.

Assim, se mostra clara a importância da moda e do vestuário ao tratar de assuntos em torno da professora. A pesquisa acerca do discurso visual agregado ao discurso verbal da professora provê dados importantes a serem analisados sob a ACD.

Na Escócia, a realidade da professora não era diferente na década de trinta do século XX. Professores escoceses nos anos trinta tendiam a ser muito antiquados. A maioria eram mulheres e todas as professoras eram solteiras, uma vez que o casamento automaticamente as desqualificava para a profissão (isso explica, em parte, porque a Srta. Brodie é relutante em casar-se). As lições consistiam tipicamente em as professoras lendo o livro-texto enquanto suas alunas tomavam notas. Era particularmente raro para uma professora engajar as estudantes em uma discussão; autoexpressão e pensamento crítico eram habilidades sem valor na maioria das escolas escocesas nos anos trinta. Mais ainda, as estudantes que falassem fora de hora ou, por outro lado, se comportassem mal eram frequentemente ameaçadas com punições físicas, o que fazia das salas de aula, geralmente, espaços tensos.

Até o Ato Educacional de 1872²² na Escócia o ensino era dominado por professores que possuíam um grau universitário ou um diploma de professor. As mulheres não eram

²² A Escócia foi o primeiro país, desde Esparta na Grécia clássica, a implementar um sistema geral de ensino público. A escolaridade obrigatória foi instituída pela primeira vez na Escócia, com a Lei da Educação, em 1496. Em 1561, a Igreja Presbiteriana da Escócia definiu um programa nacional de reforma espiritual, incluindo uma

impedidas de entrar em escolas de formação de professoras, mas tinham de enfrentar barreiras financeiras, entre outras. Quase todos os estudantes recebiam bolsas, mas as mulheres tinham que financiar sua própria formação. Mais ainda, os assuntos para meninos incluíam ciências e matemática, o grego e os clássicos, enquanto as meninas estudavam economia doméstica, francês e botânica. As questões de gênero aplicadas à educação refletiam-se também nas carreiras seguidas pelos estudantes: aos rapazes eram garantidas posições nas paróquias; às moças, a incerteza do trabalho voluntário. Porém, com o ato de 1872 e a obrigatoriedade do estudo para crianças de cinco a treze anos, a demanda por professoras cresceu rapidamente e gradualmente a profissão se feminizou. Esse aumento, no entanto, não levou à igualdade entre professores e professoras.

Ainda no século XIX, os problemas eram bem sérios, em termos de disciplina, de instalações físicas e de ensino, propriamente, na medida em que as alunas “deviam manter a quietude e obediência instantânea”. Apesar dos avanços, a educação escocesa no século XIX ficou longe de ser democrática e aberta. Quando a posição das mulheres entra em pauta, é ainda menos igualitária²³.

O cinema é uma área que favorece as discussões acerca de gênero, na medida em que o discurso fílmico pode ser construído de forma alternativa à cultura patriarcal. A relação entre cinema e gênero aparenta buscar uma nova produção de sentidos e questionamentos no que concerne a atribuições para as mulheres nas sociedades ocidentais.

Uma vez que o cinema comunica a partir da reprodução da realidade, a representação da professora nos filmes surge a partir de perspectivas culturais, tais como política, religião, história, psicologia, entre outras. Pesquisas bibliográficas realizadas para este trabalho apontam diversos estudos norte-americanos acerca da temática das representações de professoras e professores no cinema. Beyersbach (2011, p. 273), em *Themes in sixty years of teachers in film*, cria um quadro (Anexo C) que lista produções cinematográficas cujas datas de produção variam entre 1939 a 2000. Nesse quadro, a autora segrega as/os professoras/es representados nos filmes de acordo com raça, classe social, série em que ensina e gênero. No

escola em cada Comunidade. A educação era a assunto de responsabilidade da igreja até a Lei da Educação de 1872 em que o sistema de ensino na Escócia passou à jurisdição do Governo do país. Fonte: <http://www.londongapyear.co.uk/index.php?option=com_content&view=article&id=97&Itemid=83&lang=br>. Acesso em outubro de 2013.

²³ Fonte: <http://www.scran.ac.uk/scotland/pdf/SP2_1Education.pdf>. Acesso em outubro de 2013.

mesmo quadro, traça um paralelo com a representação dos estudantes nos filmes a fim de encontrar padrões e de identificar relações entre as categorias.

Um dos aspectos que observo nas representações da professora no cinema é o de que embora ela possa se destacar por suas atitudes progressistas é esperado que na opção pela docência, rejeite o matrimônio. Neste sentido, o contexto sócio-histórico se faz essencial. Quanto a isso encontro ressonância em Ferreira (2009), no artigo “Professores e professoras nos filmes, história e papéis sociais”, no qual a autora expressa:

Os filmes podem ser estudados pelo pesquisador de duas formas: como documento primário, quando neles forem analisados os aspectos concernentes à época em que foram produzidos; e como documento secundário, quando o enfoque é dado à sua representação do passado (p. 87).

Para Martin (2005), o cinema opera com a imagem dos objetos e não com os objetos reais. O autor denomina esta prática de “duplicação fotográfica”, a qual retira do mundo fragmentos de quase realidade para constituir o elemento discursivo. Esses fragmentos são dispostos de maneira diferente do que surgem na vida real, de forma transformada e reestruturada no decorrer das intervenções narrativas. Com isso, as “efígies” (p. 24) do mundo se tornam parte dos enunciados. O autor coloca ainda que “a imagem filmica é, portanto, antes de tudo, *realista*, ou melhor, dotada de todas as aparências (ou quase) da realidade” (p. 28). Nesse prisma, o produto cinematográfico é uma representação provinda de ideologias e práticas sociais. Seguindo esse pensamento, as representações de gênero são importantes para o cinema e são destacadas em alguns casos, especialmente quando a personagem que protagoniza uma produção cinematográfica é uma marcação de gênero.

Outros aspectos que envolvem as relações entre gênero, professora e cinema, se fazem presentes neste trabalho. Considerar as representações visuais da professora no cinema é um ponto pertinente na vida da protagonista e suas práticas discursivas. Relacionar o que a professora diz, sente e prega com a construção de sua imagem e a forma com a qual ela deseja ser percebida, pede uma busca por bases teórico-analíticas voltadas à função da imagem. Assim, imagem pode ser vista como mensagem e, portanto, como forma de comunicação. Com isso, os estudos de gênero conversam com o gênero representado no cinema e com as outras teorias apresentadas anteriormente neste trabalho.

3.5 Moda

“*Fashion*”, “*mode*” e “moda” são três palavras que, não à toa, possuem significados em comum, pois todos eles estão atrelados a modos de agir e a maneiras de fazer as coisas, o que recai indubitavelmente sobre as práticas sociais. Para Garcia e Miranda (2010):

[...] a moda é um instrumento poderoso de inserção humana no contexto cultural, tornando-se também ela um sujeito ativo que detém o poder para agir de diferentes formas no processo comunicacional (p. 103).

Nesse prisma, há espaço para afirmar que a moda é uma prática social e de comunicação e, portanto, digna de ser estudada, analisada e pesquisada sob diferentes óticas acadêmicas.

O senso comum costuma enxergar a moda como reflexo das transformações da sociedade contemporânea, dos costumes e do comportamento. Trata-se de uma avaliação que tende a nem sempre confere à profundidade de análise. No entanto, esse quadro aos poucos vem mudando por conta da visão de pesquisadores em estudar a moda como um fenômeno social, psicológico, antropológico, mercadológico e como uma forma de linguagem e comunicação. Em acordo com esse pensamento, Crane (2009) aponta:

Sendo uma das mais evidentes marcas de status social e de gênero — útil, portanto para manter ou subverter fronteiras simbólicas —, o vestuário constitui uma indicação de como as pessoas, em diferentes épocas, veem sua posição nas estruturas sociais e negociam as fronteiras de status (p. 21).

A moda pode ser considerada uma manifestação visual das mudanças sociais e um meio de instituir discursos. A roupa, os acessórios e a maneira de vestir e compor o visual se tornam uma manifestação visível, palpável: uma produção subjetiva, resultado da intenção de quem veste. A moda se faz presente nas vivências, nas representações e no que orienta a relação das pessoas com as roupas, aprovando e desaprovando, emitindo juízos de valor. É dessa forma que se pretende analisar a moda aqui — como forma de dizer algo, um meio de comunicar algo. Se a roupa é um meio de significação, ela pode ser vista como elemento relacional entre o indivíduo e o sentido. E, este sentido será impresso pela roupa nas atitudes desse indivíduo. De acordo com Crane (2009), a moda surge quando:

[...] grupos de status inferior procuravam adquirir mais status ao adotar o vestuário dos grupos de status superior, desencadeando um processo de contágio social no qual os estilos eram adotados por grupos de status

sucessivamente inferiores. Quando uma moda específica chegava à classe baixa, a classe alta já havia adotado estilos mais novos, pois o estilo anterior já havia perdido sua atração no processo de popularização. Grupos de status superior buscavam novamente diferenciar-se de seus inferiores ao adotar novas modas (p. 30).

A moda, porém, não é igual para mulheres e homens. Existem aspectos estéticos que contrapõem estilos de moda femininos e masculinos. Quanto a isso, Crane (2009) observa:

Mulheres de classe média e alta dedicavam tempo e quantias enormes para criar guarda-roupas sofisticados, com o objetivo de se apresentar de forma adequada aos membros de seu grupo social. Na falta de outras formas de poder, elas usavam símbolos não-verbais como meio de se expressar. As roupas da moda, apoiadas por outras instituições sociais, ilustravam a doutrina das esferas separadas e favoreciam os papéis submissos e passivos que as mulheres deveriam desempenhar (p. 199).

Nesse panorama, a autora evidencia situações de repressão que ainda na contemporaneidade são vivenciadas por inúmeras mulheres e como a moda pode ser um instrumento nos atos de expressão feminina.

Conceituar moda não é tarefa fácil. Porém, a partir do entendimento de que a moda começa onde há um processo de imitação, ela passa a ser considerada um fenômeno social cíclico, em constante movimento. Com base nessa noção, a moda pode ser pensada como parte da construção de identidade. Segundo Hall (1997):

A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é fantasia. Ao invés disso, na medida em que os sistemas de significação²⁴ e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar — ao menos temporariamente (p. 13).

Hall pontua a identidade como fator passível de análise em diversas instâncias sociais. O autor parte do princípio que as identidades passam por um processo de descentramento em que as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até então visto como sujeito unificado. Nessa linha de pensamento, Hall propõe três concepções de identidade: o sujeito do Iluminismo²⁵, o sujeito sociológico e o sujeito pós-moderno. O

²⁵ O Iluminismo foi um movimento filosófico, político, social, econômico e cultural, que defendia o uso da razão como o melhor caminho para se alcançar a liberdade, a autonomia e a emancipação. A capital do Iluminismo foi a cidade de Paris. Os iluministas defendiam a criação de escolas para que o povo fosse educado e

primeiro se baseia em um sujeito unificado, dotado de determinadas capacidades de razão, de consciência e de ação cujo centro consiste em um núcleo interior do ser humano. Esse núcleo emerge quando o sujeito nasce e se desenvolve com ele durante a vida. Para os iluministas a identidade de uma pessoa é o centro do eu.

Após o movimento iluminista, o sujeito é então transmutado no sujeito sociológico, que passa a construir sua identidade não apenas com base no individualismo mas, ao contrário disso, nas relações interacionais entre ele e a sociedade. O “eu” passa a ser parte das práticas sociais, apesar de ainda manter o núcleo ou essência interior do sujeito iluminista. Dessa forma a identidade “sutura” o sujeito à sociedade e estabiliza tanto os sujeitos quanto os mundos culturais que os mesmos habitam.

O sujeito, de uma identidade unificada e estável, aos poucos passa a se tornar, fragmentado, desprovido de identidade fixa ou permanente. A identidade torna-se uma “celebração móvel” em que o sujeito é formado e modificado diante de um diálogo contínuo entre ele e a sociedade. A identidade é definida historicamente, formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de cada pessoa residem identidades contraditórias e voltadas a diferentes direções, de modo que as identificações passam a ser continuamente deslocadas, repensadas e reconstruídas. Uma vez que a identidade muda de acordo com a forma como o sujeito é interpelado ou representado, a identificação não é automática, mas pode ser ganha ou perdida e se torna politizada. Esse processo é, às vezes, descrito como constituindo uma mudança de uma política de identidade para uma política de diferença.

Pode-se dizer que a moda, como parte do constructo identitário em eterno movimento, inclui maneiras de ser, de agir, de pensar, de vestir-se, do corte ou penteado de cabelo, entre tantos outros aspectos inerentes à formação da identidade e do “eu” e de sua imagem diante da sociedade. Esse conjunto de elementos da expressão humana pode ser visto como um instrumento de linguagem e comunicação. Sob esse viés, a moda é uma forma não verbal de

também defendiam a liberdade religiosa. A fim de ampliar a divulgação de conhecimento, os iluministas idealizaram e concretizaram a ideia da *Enciclopédia* (impressa entre 1751 e 1780), uma obra composta por 35 volumes, na qual eles acreditavam estar resumido todo o conhecimento existente até então. Fonte: <<http://www.infoescola.com/historia/iluminismo/>>. Acesso em março de 2013.

comunicação, uma expressão dos sujeitos em relação ao mundo. Por meio da moda as pessoas se fazem percebidas e, mesmo como não seguem a moda vigente, comunicam algo de si mesmas.

3.5.2 Breve história da moda na década 1930

É dado que a narrativa histórica de *The Prime of Miss Jean Brodie* começa em 1932. Como todo começo de uma década histórica apresenta influências do período que a precede, se faz importante apontar acontecimentos que reverberaram no início da década de 1930.

Com o final da Primeira Guerra Mundial²⁶, as pessoas passaram a reconstruir suas vidas. Aproximadamente na metade da década de 1920 a economia voltou a crescer e as cidades se inflaram de atividades culturais e de lazer, próprias de uma época próspera. Esse período ficou conhecido como “os loucos anos 20”²⁷, em que se cultivava o gosto pela moda, música, espetáculos teatrais e esportes. Os trajes de homens e mulheres se adaptaram às diversas atividades disponíveis e a palavra de ordem era aproveitar a vida. As roupas passaram a ser mais simples, a fim de promover melhor flexibilidade e movimentos mais livres. A silhueta das roupas femininas da época era tubular com saias soltas e tornozelos à mostra. Os cabelos eram mais curtos e os chapéus passaram a ser usados apenas durante o dia.

²⁶ A Primeira Guerra Mundial (também conhecida como Grande Guerra ou Guerra das Guerras até o início da Segunda Guerra Mundial) foi uma guerra global centrada na Europa, que começou em 28 de julho de 1914 e durou até 11 de novembro de 1918. O conflito envolveu as grandes potências de todo o mundo que se organizaram em duas alianças opostas: os Aliados (Tríplice Entente entre Reino Unido, França e Império Russo) e os Impérios Centrais (originalmente Tríplice Aliança entre Império Alemão, Áustria-Hungria e Itália; mas como a Áustria-Hungria tinha tomado a ofensiva contra o acordo, a Itália não entrou em guerra). Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Primeira_Guerra_Mundial>. Acesso em agosto de 2013.

²⁷ A expressão “loucos anos 20” retrata o ambiente frenético em que as pessoas procuravam os prazeres mundanos da vida noturna em festas e clubes com bebida, tabaco, dança, desporto e viagens. Fonte: <<http://conhecerahistoria12.blogspot.com.br/2011/11/os-loucos-anos-20.html>>. Acesso em agosto de 2013.

Figuras 3 e 4 – a moda de 1920



Fonte: *Glamour Daze*²⁸

Após uma época de agitação e euforia houve a já mencionada Grande Depressão, resultante da quebra da Bolsa de Valores de Nova Iorque. A crise econômica sem precedentes fez com que muitas empresas decretassem falência, o que gerou desemprego e escassez de alimentos e vários outros produtos no mercado. A moda foi também afetada e, ao contrário da libertação dos anos 1920, as silhuetas voltaram a ser mais ajustadas e os cabelos antes curtos passaram a ser longos e geralmente presos em um coque. Os sapatos ficaram mais fechados e com saltos mais grossos e aparência abotinada. O comprimento das saias passou a ser mais longo e a silhueta mais ajustada ao corpo. Casacos em estilo de capa eram comuns nos trajés de passeio.

Nas figuras a seguir, alguns trajés comumente usados em ambiente diurno e externo, na década de 1930:

²⁸*Glamour Daze* é um extenso arquivo virtual sobre moda e beleza de diversas épocas históricas. Fonte: <<http://glamourdaze.com/>>. Acesso em agosto de 2013.

Figuras 5 e 6 – a moda da década de 1930



Fonte: *Glamour Daze*

Em sequência, trajas usados em situações festivas ao entardecer e à noite:

Figuras 7 e 8 – Trajes de festa da década de 1930



Fonte: *Glamour Daze*

As figuras que mostram os trajas festivos fazem referência aos anos em que essa era a moda vigente, 1931 e 1932 respectivamente, época que coincide com o período do início da narrativa de *The Prime of Miss Jean Brodie*. O xadrez (figura 5) e a lã *tweed*²⁹ (figura 9) eram

²⁹ O *tweed* é um tecido feito com fios de lã bruta, apresenta textura rugosa e espessa. Típico de peças de alfaiataria. Foi criado próximo ao rio Tweed, que separa a Inglaterra da Escócia. O tipo mais famoso desse tecido

bastante popular nos terninhos femininos, mas os trajes mais comuns da época eram popularmente pretos, cinzas e marrons.

Figura 9 – Terninho feminino, 1931 e Figura 10 – Terninho de tweed, 1931



1931 - Black woolen suit
with a bolero style jacket and a black belted skirt

Fonte: *Glamour Daze*



Fonte: *Vintage Knit Pattern*³⁰

A seguir, alguns sapatos comuns na década de 1930 em um catálogo da *Sears*³¹.

é o Harris Tweed, que possui um selo de qualidade. De acordo com ato parlamentar de 1993, para receber a certificação, é necessário que o material seja feito à mão nas casas dos tecelões das Ilhas Hébridais Exteriores da Escócia, arquipélago do oeste escocês. É o único com tal proteção, o que comprova sua importância para a indústria do Reino Unido. Fontes: <<http://www.dafiti.com.br/tweed/>> e <http://www.animale.com.br/territorioanimale/diversos/enciclopedia-da-moda-tweed/#.UkO7SNJwq_g>. Acesso em agosto de 2013.

³⁰ *Vintage Knit Pattern* é um arquivo virtual de imagens e técnicas de tricô e padrões de tecido. Fonte: <http://vintageknitpatterns.blogspot.com.br/2012_11_01_archive.html>. Acesso em agosto de 2013.

³¹ A *Sears, Roebuck and Company* é uma multinacional sediada em Chicago, no estado americano de Illinois. Foi fundada por Richard Warren Sears e Alvah Curtis Roebuck em 1893 como uma loja que vendia via catálogos impressos e entregava os pedidos dos clientes pelos correios. Em 1925 abriu suas primeiras lojas físicas nos Estados Unidos. Hoje possui lojas nos Estados Unidos, Canadá e México. Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Sears,_Roebuck_and_Company>. Acesso em agosto de 2013.

Figura 11 – Sapatos femininos da década de 1930



Fonte: *The Costumer's Manifesto*³²

Penteados, acessórios e maquiagem também fazem parte da composição de um visual e portanto, são parte da moda. Os chapéus *cloche*³³, bastante comuns na década de 1920, continuaram sendo usados no começo da década de 1930 e mudaram pouco de um período para o outro.

Figura 12 – chapéus, 1920



Figura 13 – chapéu 1932



Fonte: *Glamour Daze*

A maquiagem era composta geralmente de batom vermelho, sombra clara para o dia ou preta para a noite, rímel ou cílios postiços, pele pálida acrescida de pó compacto e

³² *The Costumer's Manifesto* é uma enciclopédia online colaborativa sobre acessórios, indumentária de época, fantasias, máscaras e vários artifícios da moda e afins. Fonte: <<http://www.costumes.org/>>. Acesso em agosto de 2013.

³³ Chapéu feminino em forma de sino, criado pela estilista francesa Caroline Reboux na década de 1920. Fonte <<http://roupasocial.net/chapeu-cloche/>>. Acesso em agosto de 2013.

sobrancelhas marcadas e arqueadas. Um anúncio da marca de cosméticos *Maybelline* ilustra como era a maquiagem e estilo de sobrancelha para mulheres dos 16 aos 60 anos no ano de 1932. Na imagem do anúncio apresentada, também se tem uma ideia de como eram penteados os cabelos, geralmente médios e artificialmente ondulados:

Figura 14 - Anúncio de maquiagem, 1932



Fonte: *Glamour Daze*

Nos Estados Unidos, na Europa e no Brasil a moda, nas primeiras décadas do século XX, parece seguir mesmas tendências muito semelhantes, em termos gerais e, em especial, no que se refere às professoras. O vestido das professoras era muito similar ao das crianças que elas ensinavam. Eram roupas simples, talvez confeccionadas por elas mesmas. As saias eram longas com anáguas e blusas de mangas bufantes. Algumas vezes, elas usavam casacos combinando com as saias, além de meias e sapatos escuros, de tornozelo alto, com laço na parte superior.

Nos anos trinta, as professoras usavam mangas curtas e vestidos de comprimento médio que iam até a metade da panturrilha. As saias eram nesse mesmo comprimento, acompanhadas por blusas abotoadas, algumas vezes com um casaco e echarpe no pescoço. Usavam também sapatos de salto, de mais ou menos 2,54 centímetros [uma polegada] com um laço ou fivela que não cobria o tornozelo³⁴.

Com esse breve histórico é possível ter uma ideia de como eram os visuais das mulheres da época. E como forma de comunicação não verbal, a moda apresenta nuances

³⁴ Informações retiradas de <<http://www.cedu.niu.edu/blackwell/oneroom/aboutTeachers.shtml>>. Acesso em outubro de 2013.

imbuídas de valores e sentidos em qualquer época. Cabe a trabalhos acadêmicos desvelar as mensagens dissipadas em determinado tipo de vestimenta, uso de acessórios, corte de cabelo e demais elementos que compõem o visual da professora.

3.5.3 Modelos teóricos da moda

Garcia e Miranda (2010) abarcam alguns modelos em que a moda se insere, de acordo com diferentes óticas. São eles: modelos psicológicos, sociológicos, econômicos, estéticos, históricos, culturais, de marketing, geográfico e de comunicação.

Cada um deles pode apresentar subdivisões que facilitam a compreensão da inserção da moda no contexto. Os “modelos psicológicos”, por exemplo, costumam mostrar como as questões psicológicas motivam as pessoas em estar ou não na moda. Esses modelos incluem fatores como “[...] conformidade social, busca de variedade, criatividade pessoal e atração sexual” (p. 111) e são divididos em: modelo centrado no individualismo, isso é, na busca do sujeito em se destacar, em ser original e diferente, em oposição ao modelo centrado na conformidade, em que o sujeito é influenciado a consumir o que grandes grupos de referência usam. Ainda há o modelo de motivação única, pelo qual o sujeito se compara com outros na busca por semelhanças ou ainda, na tentativa de imitá-los, enquanto processa a construção de sua própria identidade.

No momento em que a moda é utilizada para representar tipos sociais específicos e formar um senso de pertencimento, ou filiação, ou ainda, desassociação com a identidade social idealizada pelos sujeitos, caracterizam-se os “modelos sociológicos” (p. 112-113). Nessa subdivisão está o modelo do comportamento coletivo, em que pode haver pressão social sobre determinados grupos, para que estes se vistam de determinada maneira e consumam determinados produtos de moda. Nesse caso, há uma imposição do geral sobre o particular; modelo da teoria de *trickle-down* (gotejamento), em que grandes líderes da moda, inovadores e seguidores são participantes de um processo coletivo em que a elite inicia penetrando com o tempo, aos poucos, junto às camadas mais baixas da estrutura social.

Os “modelos estéticos” (p. 114) se enquadram em situações em que a característica básica da moda contemporânea está diretamente ligada à estética do dia-a-dia, quando as pessoas trabalham a criatividade no vestir, a fim de expressar o que é ou o que deseja ser. Há também o modelo de ideais da beleza, em que forças sociais como a arte, concursos de beleza, cultura de uma beleza comercial, filmes e moda, entre outros, tornam-se padrões impostos ao

sujeito. Finalmente, há o modelo de percepção e aprendizado estético, que pressupõe um senso estético mais apurado o qual leve ao gosto pelo novo.

Como não poderia ser diferente, a História e a moda andam juntas, uma vez que ambas são movimentos cíclicos e temporários. E é por isso que há um espaço dedicado aos “modelos históricos” em que se encaixam o modelo de ressurreição histórica e o modelo da continuidade histórica (p. 114-115). No primeiro, os *designers* de moda e estilistas se voltam para a História em busca de informação e inspiração para criar o novo. No segundo, cada inovação da moda está ligada a um passado recente, algo que aconteceu há um espaço de tempo menor e que está sendo redescoberto, recriado a que novas leituras são aplicadas.

O movimento de atualização na moda vive em meio a diferentes culturas condicionadas pelo contexto histórico, pelo pensamento da sociedade da época, por suas crenças e seus pensamentos intelectuais. Com isso, a moda não deve ser apenas vista como um fator de distinção social. A inconstância da moda vive nos valores e nas significações culturais das sociedades. Nesse viés se enquadram os “modelos culturais” em que se encaixam submodelos, a começar pelo de liderança da subcultura, o qual “[...] prevê a influência de subculturas que podem ser encontradas em grupos nacionais, religiosos, raciais e geográficos” (p. 115). No modelo *trickle-across theory* (teoria do gotejamento atravessado), cada grupo social apresenta determinados inovadores e líderes da moda e estes ditam as tendências. Há o modelo do conflito social em que o processo de adoção da moda ocorre perante um tipo de competição entre os “*antifashion*”, ou seja, pessoas que não seguem as tendências da moda. E finalmente, ainda nesta categoria de modelo teórico da moda, há o modelo de sistemas produtores de cultura, tais como as grandes mídias, em que as forças econômicas e sociais produzem novos símbolos culturais (p. 116).

A posição territorial onde começa a disseminação de inovações na moda é a base do “modelo geográfico”. Essa difusão da moda acontece dos grandes para os pequenos centros, saindo das áreas urbanas e percorrendo um caminho até a área rural. É o chamado “efeito vizinhança” que apresenta três estágios: estabelecimento do centro de difusão (estágio inicial), seguido pela adoção da proposta pelos centros vizinhos (difusão em si) e por fim, o término da difusão (estágio de saturação) (p. 117).

Uma vez que este trabalho vê a moda como forma de comunicação e linguagem, é importante que se busque esclarecer como se dão esses processos comunicativos focalizados no vestir associados às atitudes e aos discursos que acompanham essas ações. Garcia e

Miranda (2010) trazem os “modelos de comunicação” em que a moda é entendida como linguagem. Os modelos de comunicação compreendem o modelo de adoção e difusão e o modelo de comunicação simbólica. No primeiro, o sistema de moda cria novos significados culturais a partir de opiniões de líderes que “[...] encorajam a reforma de princípios e categorias culturais[...]” em que “[...] novelas, filmes, estrelas da música e cinema, são citados como líderes de opinião” (p. 117). No segundo, a comunicação é vista como um ato intencional que tem o objetivo de persuasão. Nesse modelo, a comunicação é vista como forma de negociação em que são trocadas mensagens que se baseiam na motivação dos participantes na expectativa de uma resposta mútua (p. 118). São criados símbolos na moda usados para comunicar, por meio de pessoas ou de objetos, seus significados.

4. METODOLOGIA

A ACD disponibiliza um aparato teórico-analítico que valoriza aspectos relacionados à representação da professora na linguagem fílmica. A concepção tridimensional do discurso de Fairclough (2001) oferece subsídios para a análise do discurso nas dimensões do texto, da prática discursiva e da prática social.

Para fins de análise, são feitos recortes de cenas e sequências do filme *The prime of Miss Jean Brodie*, que servem de foco para estudo nos campos da materialidade linguística e da imagem. Esses aspectos são trabalhados sob a ótica de teorias que fornecem sistemas de análise das práticas discursivas, contribuindo para ampliar o espectro analítico da ACD com possibilidades teóricas que dão conta do atravessamento de sentidos provocados por outras esferas do conhecimento tais quais o cinema, a linguagem visual, a moda e o espaço.

A dinâmica do processo de análise tem como ponto de partida a concepção de espaço de Lefebvre, que permite inserir as categorias em “espaços contextuais” (expressão minha que trago à metodologia) os quais remetem à inserção da professora em situações determinadas pelo ambiente em que atua como sujeito social. Esses espaços contextuais buscam compreender a construção de identidade e de significados expressos por meio da moda da professora enquanto membro de uma sociedade e ideologias inseridas em eventos discursivos.

O espaço social, entendido como um espaço abstrato, constitui a base homogênea e fraturada, paradoxalmente, em modelos de setores, em sistemas sociais e comunicacionais. Com este entendimento, divido os espaços contextuais, nos quais a professora se enquadra, em espaço da escola, da rua e da casa. Espaços físicos da tradição geográfica, aqui deslocados para esse espaço abstrato, ou seja, o espaço da significação, da metáfora e da produção de sentido.

No procedimento analítico, considero a representação da professora quanto às suas características físicas, elementos inerentes à personalidade, à profissão de professora e às vivências fora do trabalho. Para subsidiar as análises utilizo as seguintes categorias de Fairclough (2001), apresentadas e explicadas no tópico 3.1.2 desta dissertação: escolhas lexicais e controle interacional. Diante da diversa gama de categorias sugeridas pela ACD, essas foram escolhidas por proporcionarem uma análise relacionada com a proposta de interseccionar a moda da professora com seu(s) discurso(s). Essas categorias são utilizadas conforme à necessidade de cada sequência.

As sequências de cena submetidas às análises foram eleitas por se adequarem à proposta desse trabalho, uma vez que apresentam elementos pertinentes aos estudos de gênero sob a ótica da moda como forma de comunicação. Os modelos teóricos da moda apresentados no item 3.5.3 desta dissertação poderiam ser todos perfeitamente usados para fins de análise do objeto proposto. No entanto, elegi apenas aqueles que julgo mais importantes no que tange à perspectiva de gênero e de transgressão ou manutenção de poder, conforme a ACD sugere. São eles: os modelos psicológicos e os modelos sociológicos. Tais modelos e suas subcategorias serão utilizadas conforme se fizerem necessários nas análises.

Cada sequência é apresentada em imagens capturadas do filme, que nessa dissertação chamarei de cenas, seguidas de uma descrição. Em apoio às análises dos espaços contextuais apresentados, são realizadas leituras das imagens, a fim de investigar as correlações com os discursos que aparecem nas sequências de cenas eleitas. São apresentados quadros de falas e diálogos presentes nas sequências. Nesses quadros as falas são identificadas pela letra “S” seguida de um número (referente à sequência a que pertence e sua posição nessa dissertação) e um “F”, que remete à “fala” também seguida de um número. Por exemplo, a terceira fala apresentada na segunda sequência de cenas será identificada da seguinte maneira: “S02-F03”, em que “S” é sequência e “F” é “fala”.

As análises dos espaços contextuais, ao passo que vão sendo realizadas, são entrecruzadas e retomadas com foco na moda da professora e de que formas ela expressa sentido em suas produções discursivas.

5. ANÁLISES

Nesta parte do trabalho são apresentadas cenas em uma ordem diferente da ordem cronológica do filme. Escolhi trabalhar numa ordem não linear em relação ao tempo da narrativa, a fim de agrupar as sequências de cena nos espaços contextuais aos quais elas pertencem. Todas as cenas se passam em Edimburgo, na Escócia. A narrativa começa no ano de 1932. Na narrativa do filme, passam-se cerca de cinco anos, uma vez que o grupo principal de alunas da Srta. Brodie está na faixa dos 12 anos no começo do filme e um pouco mais adiante as mesmas meninas são apresentadas na faixa dos 17 anos.

5.1 Espaço da escola

Durante o filme, a narrativa mostra o espaço da escola — Instituição *Marcia Blaine*, apenas para meninas — como o mais explorado, na medida em que é aqui que a maior parte das situações se desenvolve. Os demais espaços são permanentemente atravessados pelo discurso e ideologia que compõem o espaço da escola, pois os deslocamentos da professora interferem em todos os seus relacionamentos.

5.1.1 Sequência 1



A primeira sequência do espaço da escola se dá entre 00:07:14 e 00:12:33. A Srta. Brodie pede que Sandy explique o que significa *status quo*. Sandy responde que significa manter as coisas como estão. A Srta. Brodie confirma a resposta de Sandy como precisamente correta e amplia a explicação dizendo que *status quo* significa manter as coisas do jeito que estão até o ponto de petrificação. Ela soletra e escreve a palavra *petrification*, no quadro-negro, como pode ser visto na primeira cena da sequência. Em seguida, anuncia que não irá devotar seu auge a tal estado de petrificação e pede que sejam abertos os livros de História, muito embora deixe claro que não estudarão História, mas os livros devem ficar abertos para

enganar possíveis intrusos. Então a Srta. Brodie mostra uma gravura de Giotto³⁵, seu pintor italiano favorito e chama atenção para a foto de um ex-primeiro ministro, que ficou durante muito tempo no cargo político e cujo slogan era “segurança primeiro”. Ela contesta dizendo que “[...] segurança não vem primeiro. Bondade, verdade e beleza vêm primeiro. Quem vive o auge possui um *insight*³⁶ sobre essas coisas. O auge da vida de alguém é o momento para o qual esse alguém nasceu. Vocês meninas, devem estar sempre alertas para reconhecerem o auge de suas vidas... A qualquer hora em que ele possa ocorrer. E vivê-lo plenamente”. A professora fixa a gravura de Giotto sobre a foto do ex-primeiro ministro, como se vê na segunda cena. Começa a contar uma dramática história de amor vivenciada por ela. Nessa história ela se apaixona por um soldado chamado Hugh, que morre em batalha. Uma das alunas, Monica, cai no choro, emocionada com o relato da professora. Logo a diretora, Srta. Mackay entra na sala-de-aula para dar as boas vindas às alunas e se depara com Monica em prantos. Antes que Monica possa abrir a boca para responder, a Srta. Brodie dá uma explicação diferente do real acontecido e inventa que estava dando aula de História sobre a batalha de Flodden em que muitas famílias perderam parentes que lutaram na referida batalha e que Monica chora muito facilmente. Apesar de surpresa, a Srta. Mackay parece acreditar, se despede das alunas e ao sair da sala-de-aula percebe que a gravura de Giotto foi fixada sobre a foto do ex-primeiro ministro, como é visto na penúltima cena. A Srta. Brodie percebe, mas apenas revela uma expressão singular e não diz nada.

Considero em primeira instância a moda da professora: vestido roxo, com a cintura marcada por um cinto da mesma cor, de comprimento até a metade dos tornozelos. O visual é garantido por um colorido lenço em torno do pescoço. Os cabelos são de um louro dourado e é usado curto e ondulado. As sobrancelhas são arqueadas e finas e os lábios levemente coloridos. Já a Srta. Mackay usa os cabelos grisalhos presos em um coque, roupas de cores

³⁵ Giotto di Bondone mais conhecido simplesmente por Giotto (Colle Vespignano, 1266 — Florença, 1337) foi um pintor e arquiteto italiano. Nasceu perto de Florença, foi discípulo de Cinni di Pepo, mais conhecido na história da arte pela introdução da perspectiva na pintura, durante o Renascimento. Devido ao alto grau de inovação de seu trabalho Giotto é considerado por Boccaccio o precursor da pintura renascentista. Ele é considerado o elo entre o Renascimento e a pintura medieval e a bizantina. A característica principal do seu trabalho é a identificação da figura dos santos como seres humanos de aparência comum. Esses santos com ar humanizado eram os mais importantes das cenas que pintava, ocupando sempre posição de destaque na pintura. Assim, a pintura de Giotto vem ao encontro de uma visão humanista do mundo, que vai cada vez mais se firmando até o Renascimento. Fonte: < http://pt.wikipedia.org/wiki/Giotto_di_Bondone>. Acesso em setembro de 2013.

³⁶ *in.sight sm* *Psicol* 1 Poder de discernimento e compreensão das coisas. 2 Conhecimento intuitivo repentino para a solução de um problema. Fonte: *Dicionário Michaelis* online <<http://michaelis.uol.com.br/>>. Acesso em setembro de 2013.

cinza e uma larga capa preta com faixas brancas nas costas. A diretora também usa uma cor leve nos lábios e tem as sobrancelhas bem moldadas. Há um contraste entre a roupa da professora e a da diretora. Isso supõe uma maior solenidade por parte da direção representada nas formas e cores, talvez por ser o primeiro dia do semestre letivo depois das férias. A professora, por outro lado, representa através do colorido de suas roupas mais entusiasmo, alegria e excitação, o que poderia elevar os ânimos de suas alunas (todas uniformizadas nos mesmos tons de cinza usados pela diretora). Nesse exemplo, recorro ao modelo do comportamento coletivo (GARCIA, MIRANDA, 2010, p. 113), em que é possível a existência de uma pressão social para que determinado grupo se vista de determinada forma e ao modelo de conflito social, em que o processo de adoção da moda ocorre perante um tipo de competição entre pessoas que não seguem a moda vigente. No caso da professora, o contexto da moda vigente, seria a moda apresentada pelas suas colegas de trabalho quando no ambiente escolar. E ela se mostra fortemente contrária a essa imposição de vestimenta e estilo. Porém, parece estar de acordo com o que é apresentado como a moda das revistas da época (item

No decorrer da sequência, quando a diretora pergunta à Monica por que ela está chorando, quem responde, antes que Monica possa dizer algo, é a Srta. Brodie. Ela não dá chance à aluna e inventa uma história que lhe parece mais propícia para convencer a diretora.

Fica claro que a professora não concorda com as ideias da diretora quando ela diz às novas alunas que seus métodos podem não ser muito convencionais e, ainda mais, quando ela se nega a aceitar a imagem do ex primeiro ministro e fixa uma reprodução de uma obra do pintor italiano Giotto sobre ela. Na última cena, a expressão no rosto da professora, supõe que ela espere algum questionamento por parte da diretora a respeito da substituição da foto do ex primeiro ministro pela ilustração de Giotto. A diretora, no entanto, nada fala diante disso e simplesmente deixa a sala enquanto a Srta. Brodie lhe deseja um bom dia.

Esse incidente está bastante relacionado com a explicação da professora a respeito do que seria *status quo*: manter as coisas tal qual como são ao ponto de petrificação. Mas a mestra, não pretende ficar estagnada. Nessa perspectiva, ela se recusa a manter o *status quo*, pois para ela a arte, bondade e beleza vêm antes da segurança (que está em primeiro lugar para a diretora). No quadro a seguir, seleciono algumas falas da professora:

Quadro 2 - Falas da Srta. Brodie na sequência 1

S01 – F01	Srta. Brodie	Meninhas, estou aqui para colocar antigas cabeças em ombros jovens.
S01 – F02	Srta. Brodie	Todas as minhas alunas são a <i>crème de la crème</i> .
S01 – F03	Srta. Brodie	Deem a mim uma menina em idade impressionável e ela será minha para sempre.
S01 – F04	Srta. Brodie	Vocês, meninas, são minha vocação.
S01 – F05	Srta. Brodie	Se eu recebesse uma proposta de casamento amanhã do Lord Lyon, rei das armas, eu recusaria.
S01 – F06	Srta. Brodie	É possível que vocês ouçam que meus métodos de ensino em determinadas aulas possam ser inadequado para uma escola conservadora como <i>Marcia Blaine</i> .
S01 – F08	Srta. Brodie	Eu não pretendo devotar meu auge à petrificação.
S01 – F09	Srta. Brodie	Nossa Diretora, Srta. Mackay [...] acredita no slogan "segurança primeiro". Segurança não vem primeiro. Bondade, Verdade e Beleza vêm primeiro.

Considerando a categoria de análise, escolha lexical, chamo atenção para o uso do termo “*crème de la crème*” (S01-F02), que significa “nata da nata” na língua francesa. Com isso, a professora se refere às suas pupilas como meninas que estão acima de outras em termos de interesses e cultura. Questiono os motivos que levam a Srta. Brodie a caracterizar as suas alunas melhores do que as de outras/os professoras/es. Talvez por ela mesma se considerar superior no aspecto profissional, acredite que ninguém melhor que ela possa educar jovens mentes. Essa identificação de suas pupilas como alunas no topo em detrimento de outras, vem ao encontro da ideia que a professora faz dela mesma. Ela se julga superior, melhor, mais capaz e, em consequência, suas alunas são o que ela chama de “*crème de la crème*”.

De acordo com a categoria de controle interacional da ACD, os níveis de controle podem ser simétricos ou assimétricos. No caso da sequência 1, até a entrada da diretora quem domina a conversação é a professora, o que é esperado. As alunas só falam quando a mestralhes pergunta algo. Nenhuma aluna deve interromper ou interagir com a professora, conforme a educação conservadora da época (item 2.1 desta dissertação). No entanto, no momento em que a Srta. Mackay irrompe na sala de aula, sem nem mesmo bater na porta, a diretora passa a ser a autoridade maior no espaço contextual. Agora a professora está abaixo da diretora, e

uma vez que a Srta. Mackay resolve suas dúvidas a respeito da aluna que estava chorando, a Srta. Brodie passa a dominar a conversação novamente.

A professora diz que não se casaria (S01-F05), ela prefere seguir sua vocação de professora a se casar. Isso quer dizer que um casamento implicaria ter que deixar a profissão de professora e isso, para ela, é uma situação inadmissível. Nem mesmo um homem de distinta posição social a faria mudar de ideia. Ser professora vem antes de qualquer outro papel social para a Srta. Brodie.

Quanto às escolhas lexicais da professora, alguns termos como “petrificação” (S01-F08), ao invés de “estabilização”, por exemplo, indica uma negativa às regras sociais vigentes. Estabilização poderia significar algo perene e contínuo. Porém a petrificação das situações implica algo negativo, algo sem vida, imutável, ou que muda muito lentamente e quase imperceptivelmente. Isso posto, é possível dizer que ela está insatisfeita com as normas vigentes a ponto de reagir severamente. Ela acredita veementemente na mudança e dedica o auge de sua vida em inculcar esse tipo de ideia nas jovens mentes de suas alunas. Para a professora as jovens mentes são propícias a serem moldadas e ela pretende fazer isso a seu modo, injetando suas ideias de mudança por meio da educação em sala de aula.

5.1.2 Sequência 2



A sequência 2 é formada pelas cenas entre 00:13:4 e 00:15:04 da narrativa fílmica. A Srta. Brodie acaba de descer as escadas - no que se entende como intervalo entre uma aula e outra - e encontra o Sr. Teddy Lloyd, professor de artes. Ambos seguem caminhando pelo corredor da escola e ela o parabeniza pelo nascimento de mais um filho. Ele a corrige e diz ser uma filha, a sexta. Em seguida, a Srta. Brodie pergunta ao professor Lloyd se ele nunca ouviu falar em controle de natalidade. O professor diz que a igreja incentiva que a família siga adiante na produção da prole. A professora denota desprezo pela religião ao responder que

está ciente da infeliz devoção que o professor tem para com a Igreja. O Sr. Lloyd se justifica respondendo que a Igreja perdoa as imperfeições humanas, mas não entende por que a Srta. Brodie, assim como a Igreja, também não consegue perdoar. A professora, porém, diz que não tem interesse nas imperfeições humanas, mas sim em arte, bondade e beleza. Ele se coloca em frente a ela, fazendo-a parar também o percurso pelo corredor. O Sr. Lloyd segura o braço da Srta. Brodie e diz que ela talvez se interesse por arte e beleza, mas não pela verdade e a empurra à força pela porta do que então se vê ser, um banheiro. Ela resiste, mas ele acaba a beijando. Ela luta para se soltar dos braços dele e quando consegue ele insiste que ela vá ao estúdio onde ele pintou um retrato e quer lhe mostrar, mas ela diz que tem outro compromisso em Cramond, com o professor Lowther. Ela se desvencilha e corre para fora do banheiro, como é visto na quarta cena. Ela entra em uma sala de aula; ele fica do lado de fora.

A indumentária da professora é a mesma da sequência analisada anteriormente: vestido roxo e lenço colorido. Nessa sequência algumas falas do diálogo são apresentadas no quadro a seguir:

Quadro 3 - Falas do Sr. Lloyd e da Srta. Brodie na sequência 2

S02-F01	Srta. Brodie	Você nunca ouviu falar de Marie Stopes, arquiteta de controle de natalidade e progresso racial construtivo?
S02-F02	Sr. Lloyd	[...] Mas minha Igreja incentiva a seguir adiante na produção da prole.
S02-F03	Srta. Brodie	Estou a par de sua infeliz devoção à Igreja de Roma.
S02-F04	Sr. Lloyd	Minha igreja entende imperfeição humana e a perdoa. Por que você não pode perdoar?
S02-F05	Srta. Brodie	Não estou interessada na imperfeição humana. Estou interessada em beleza, em arte, em verdade.
S02-F06	Sr. Lloyd	Em Arte e Beleza, talvez. Em Verdade, não.
S02-F07	Srta. Brodie	Isso é um ultraje!
S02-F08	Sr. Lloyd	A verdade é que você pulou na cama de um artista, mas ficou horrorizada quando acordou ao lado de um homem!

A S02-F04 traz informações a respeito do Sr. Lloyd e seu comportamento diante de sua escolha religiosa: sua hipocrisia é nítida. O professor obedece as normas do de reprodução indicadas pela religião, mas não as da fidelidade no casamento.

Com se vê na S02-F05 a Srta. Brodie deixa claro que não possui interesse nas imperfeições humanas, mas sim em beleza, em arte e em verdade. Essa afirmação é contestada pelo Sr. Lloyd na F02-F06. Nesse caso, o Sr. Lloyd parece insinuar que a Srta. Brodie não esteja interessada na realidade de ter um caso amoroso com um homem casado e com seis filhos, já que ela evita falar sobre o assunto. Ela prefere a fantasia de uma paixão impossível com um artista - uma vez que arte e beleza são duas grandes fontes de admiração para ela. No momento em que esse artista passa a ser visto pela professora como alguém real, sem o romance idealizado, ela se prostra.

Quanto às escolhas lexicais, chamo atenção para a fala S2-F03 em que a Srta. Brodie faz o uso do vocábulo “infeliz” para caracterizar a crença religiosa do Sr. Lloyd (catolicismo). Tal afirmação denota que ela seja provavelmente presbiteriana, ou ainda, que simpatize com as ideias da Igreja da Escócia. A religião presbiteriana tem por preceito que algumas pessoas são escolhidas, “eleitas” por Deus (ver informações no item 2.2 dessa dissertação). Ela poderia, simplesmente subtrair o adjetivo da frase e dizer que está ciente da religiosidade do colega (e amante), porém ela escolhe usar o vocábulo “infeliz” antes de “devoção”. Com isso ela deixa bastante clara sua não aprovação à religião católica, o que gera alguns questionamentos. Ela poderia ser devota à outra religião e não concordar com as crenças do Sr. Lloyd. Por outro lado, a religiosidade na conduta não parece fazer parte da vida da professora. Possivelmente ela aceite o presbiterianismo como parte da cultura escocesa e até acredite seguir seus preceitos, mesmo que isso se dê de forma contraditória. A Srta. Brodie evidencia sua falta de interesse nas imperfeições humanas (S02-F05) em contraponto com devoção pela beleza, arte e verdade. A escolha da palavra “verdade”, em princípio, parece contestar a religiosidade do professor. A “verdade” para ela não se faz presente na religião católica, mas sim no que é dado como belo (arte). Tais impressões que a professora possui do que é realmente importante, como beleza, arte e verdade, podem ser relacionadas com poemas de Emily Dickinson³⁷. Em “I died for beauty”³⁸, por exemplo, a autora coloca beleza e

³⁷ Emily Elizabeth Dickinson foi uma poetisa norte americana, nascida em Amherst, no Estado de Massachusetts (EUA) em 10 de dezembro de 1830. Membro de uma família abastada, teve parte de sua educação em um seminário feminino chamado South Hadley. Emily não concluiu os votos religiosos e voltou para a casa dos pais. De personalidade solitária, era chamada de a “Grande Reclusa”. Sua poesia foi considerada moderna em vários aspectos. Faleceu em 15 de maio de 1886.

Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Emily_Dickinson#Caracter.C3.ADsticas_liter.C3.A1rias>. Acesso em setembro de 2013.

³⁸ I died For Beauty

I died For Beauty (Emily Dickinson)

Morri pela beleza (trad. de Augusto de Campos)
--

verdade em um mesmo nível, sugerindo que ambas causam sentimentos que rapidamente fenecem, por serem efêmeros substratos da vaidade humana. Para a Srta. Brodie beleza, arte e verdade estão em um mesmo patamar e são interdependentes, por força da elaboração artística e do seu processo de fruição.

A interação dialógica entre o Sr. Lloyd e a professora inicia de forma equilibrada, na forma de pergunta e resposta. Porém, o Sr. Lloyd no segundo e terceiro quadros, que se referem, respectivamente, às falas S02-F06 e S02-F08 usa da força bruta quando puxa a professora pelo braço e a arrasta para o banheiro a fim de beijá-la. Enquanto diz que ela não está interessada em “verdade” -, pois se recusa a ouvir os argumentos de seu interlocutor -, a professora se vê fisicamente acuada. Ela não aceita ter se deitado com um artista e acordado com um homem, ela o desafia com palavras, não reconhece o que ele tenta expor (à força) e se diz ultrajada (S02-F07). A professora rejeita a perspectiva do Sr. Lloyd diante da situação, ela continua fugindo das investidas dele. A aparente simetria de interesses no ato interacional, transforma-se em discursos com objetivos contrários, que deixam claras algumas questões de gênero. Embora a professora venha demonstrando ser transgressora — seja pela forma como se veste, porque desafia as normas implícitas da instituição; seja pelo seu comportamento, na medida em que aceita ser amante do Sr. Lloyd, casado e com filhos —, ela reage negativamente à opressão física. Ela idealiza o amor por um pintor, alguém que talvez, na concepção dela, deva ser sensível à beleza. A professora parece buscar um amor que lhe dê, ao mesmo tempo, estabilidade e paixão. Considerando tais pensamentos, acredito que a Srta. Brodie esteja mais apaixonada pela ideia que tem sobre o amor do que pela pessoa que pode ter despertado nela uma paixão.

<p>I died for Beauty — but was scarce Adjusted in the Tomb When One who died for Truth, was lain In an adjoining room —</p> <p>He questioned softly "Why I failed"? "For Beauty", I replied — "And I — for Truth — Themself are One — We Brethren, are", He said —</p> <p>And so, as Kinsmen, met a Night — We talked between the Rooms — Until the Moss had reached our lips — And covered up — our names —</p>	<p>Morri pela beleza – e assim que no Jazigo Meu Corpo foi fechado, Um outro Morto foi depositado Num Túmulo contíguo –</p> <p>“Por que morreu?” murmurou sua voz. “Pela Beleza” – retuquei – “Pois eu – pela Verdade – É o mesmo. Nós Somos Irmãos. É uma só lei” –</p> <p>E assim Parentes pela Noite, sábios – Conversamos a Sós – Até que o Musgo encobriu nossos lábios – E – nomes – logo após –</p>
--	--

(DICKINSON, Emily. *Não sou ninguém*. Poemas. Trad. CAMPOS, Augusto de. Unicamp, 2009).

5.1.3 Sequência 3



Esta sequência se passa entre 00:15:53 até 00:16:35 e mostra uma sala onde professores e professoras socializam, tomam chá e descansam no que parece ser um intervalo entre aulas. Na primeira cena que ilustra a sequência, uma professora está em pé falando às outras a respeito das alunas da Srta. Brodie, dizendo que essas são diferentes das demais. As professoras de costura, de cabelo branco, ambas usando coques e visivelmente mais velhas estão bastante atentas aos comentários da professora de ginástica. Essa última diz que as meninas recusam-se a lavar os rostos, pois a Srta. Brodie não lava o rosto há vinte anos e recomenda creme frio. Então a professora de blusa branca, Srta. Lockhart, com um sorriso no rosto e como quem diz que isso não passa de um boato, fala, olhando através da janela que ela parece bastante limpa. O ângulo de visão muda e então se pode ver a Srta. Brodie sob uma árvore com o seu grupo especial, Monica, Sandy, Mary e Jenny. O comentário chama a atenção das outras professoras, que se juntam à Srta. Lockhart à janela para observar. Uma das professoras mais velhas diz que a Srta. Brodie sempre parece muito extrema.

Nesta sequência, tenho por objetivo mostrar de que forma a Srta. Brodie é vista pelas demais professoras, uma vez que a identidade também se constrói pela visão dos outros e por meio da moda as pessoas se fazem perceber, notar e comunicar.

Quadro 4 - Falas das colegas da Srta. Brodie na sequência 3

S03-F01	Prof.^a de ginástica	Oh, me disseram que a Srta. Brodie não lava seu rosto há 20 anos.
S03-F02	Prof.^a de química (Srta. Lockhart)	Ela parece bastante limpa, olhando daqui.
S03-F03	Prof.^a de ginástica	A Srta. Brodie aconselha usar creme frio.
S03-F04	Prof.^a de costura	Ela sempre me parece tão extrema.

A sequência 3 mostra que, além de a Srta. Brodie ser parte dos assuntos tratados na sala dos professores por suas colegas professoras, ela não frequenta essa sala. As professoras mais velhas possuem ideias exageradas (S03-F01) relacionadas aos truques de beleza que a Srta. Brodie possa vir a usar (não lavar o rosto há vinte anos, usar creme frio, etc). Em contraponto, a professora de química, Srta. Lockhart, visivelmente mais jovem, fala com um quê de ironia (S03-F02) ao dizer olhando a certa distância e através da janela, que a colega de quem falam parece bastante limpa de onde a vê. Essa situação dá margem para a possibilidade de as mulheres mais velhas da época manterem credences a respeito do que seriam métodos eficazes de beleza. E, possivelmente, mostra que a juventude nesse contexto não crê nas mesmas receitas.

Garcia e Miranda (2010) dizem que

[...] mesmo quando não seguem a moda, as pessoas estão comunicando algo de si. Nesse caso, até a tentativa de não comunicação é vista como um sinal de idade, ou de possuir opiniões e crenças envelhecidas, ou ainda de não aceitar padrões estabelecidos (p. 104).

De acordo com a teoria dos atores sociais, de Van Leeuwen (1997), quando os papéis representados são definidos, as estratégias utilizadas pelos sujeitos na intenção de alcançar objetivos por meio do discurso se fazem perceber. Essa afirmativa aponta para a ideia de que as professoras colegas da Srta. Brodie se acomodam – ou seja, se sentem confortáveis – desempenhando um papel e mostrando uma imagem que acreditam que uma professora deve apresentar: cores discretas, cabelos presos (conforme sugere o final da década de 1920). Nesta sequência, apenas a professora Lockhart, mesmo que isso seja demonstrado pelo seu discurso verbal – e não pelo seu modo de vestir, de arrumar os cabelos e de se maquiar – parece não se surpreender com a imagem da Srta. Brodie. Nesse sentido, noto que existe uma relação de submissão (manutenção do poder), enquanto a maior parte das professoras segue o modelo conservador ditado e normatizado pela instituição do espaço escolar e pelo conceito de professora da época, versus a transgressão de uma professora, a Srta. Brodie.

Quanto às escolhas lexicais, o vocábulo “extrema”, na S03-F04 ilustrado na última cena é utilizado pela professora de costura para caracterizar a colega de trabalho, Srta. Brodie. O uso dessa palavra, dado que “extrema”, pode se referir ao ponto mais distante, bem como aquilo que é o sumo, o máximo, está de acordo com o que a Srta. Brodie repete diversas vezes no decorrer da narrativa fílmica: “eu estou no meu auge”. Ela se distancia de seus colegas de

trabalho, especialmente das mulheres, talvez por não se julgar uma igual. Ela está no que chama de “auge”, definido pela própria professora como o momento da vida de uma pessoa para o qual uma pessoa nasce. Assim, acredito que a professora de costura emprega de maneira coerente o termo “extrema” em relação com aquilo que a Srta. Brodie espera que os outros percebam nela.

A Srta. Brodie prefere lanchar com suas alunas sob um árvore no jardim, em detrimento da companhia de suas colegas de trabalho na sala dos professores. Ela chama atenção para si quando tenta escapular das normas de convivência e das práticas sociais da instituição. Ela é observada de longe por aquelas que deveriam ser suas iguais, seus pares, mas essas não se sentem assim, nem a Srta. Brodie se sente igual às suas colegas de trabalho, professoras na mesma instituição escolar.

Essa sequência me permite ir em busca de respaldo no modelo de comportamento coletivo da moda. As colegas da Srta. Brodie são parecidas no vestir, porque acreditam que há um padrão coletivo sob a identidade de professora. Ser extrema, nesse caso é burlar o modelo vigente, é rejeitar o coletivo. Nesse viés, chego ao modelo centrado no individualismo, em que a importância de ser especial é enfatizada através da moda. A Srta. Brodie se vê como alguém diferente de suas colegas, uma mulher no seu auge. Ela transgride em sua busca de se destacar individualmente, marcando seu espaço, dentro e fora da instituição, por meio de hábitos sociais específicos, que se tornam evidentes no seu modo de vestir e de cuidar de sua aparência.

5.1.4 Sequência 4



A sequência 4 ilustra o recorte entre 00:27:25 e 00:29:32 em que o Sr. Lloyd entra na sala de aula da Srta. Brodie enquanto ela está limpando o quadro-negro e arrumando a sala. Ela usa o mesmo vestido roxo, porém sem o lenço colorido. Ele pede que ela volte ao estúdio,

mas ela se nega. Então ele lê o cartão postal que ela lhe enviou durante as férias que passou na Itália a respeito dos afrescos de Giotto. Enquanto ele lê, ela, coincidentemente, está parada em frente à ilustração da pintura de Giotto fixada na parede da sala. Isso parece comovê-la de certa maneira, ela continua a arrumar a sala e se aproxima, como se não fosse intencional, na tarefa de recolher livros das classes. Ele segue falando que sente saudades da única noite que passaram juntos no estúdio e então a beija. Algumas das falas do diálogo dessa sequência foram selecionadas a fim de complementar as cenas:

Quadro 5 - falas do diálogo do Sr. Lloyd e da Srta. Brodie na sala de aula

S04-F01	Sr. Lloyd	Sinto saudades, Jean. Preciso implorar? Por favor, volte.
S04-F02	Srta. Brodie	Você tem uma família. Eu sou uma professora.
S04-F03	Sr. Lloyd	Eu tinha família em junho do ano passado. Você era professora em junho do ano passado. Meu Deus! Queria ganhar uma libra para cada vez que você diz "Sou uma professora. Sou uma professora primeira, última e sempre". [...] Volte, Jean. Eu preciso de você.
S04-F04	Srta. Brodie	Mary McGregor! Mary McGregor, você sabe o que aconteceu com Peeping Tom? Seus olhos se reviraram na escuridão de sua cabeça e caíram bem na frente dele!
S04-F05	Sr. Lloyd	Não se preocupe, Jean. Você mantém suas meninas bem treinadas. Você está a salvo aqui. É comigo que você deve se preocupar. Venha ao estúdio. Pose para mim novamente.
S04-F06	Srta. Brodie	Você deveria pintar uma de minhas meninas. Jenny é a mais bonita.
S04-F07	Sr. Lloyd	Não ligo para suas meninas. É você quem quero pintar.
S04-F08	Srta. Brodie	Eu não irei ao estúdio.
S04-F09	Sr. Lloyd	Então vá para o inferno!

Dessa vez a professora não recua, pelo contrário, retribui o beijo. Então Mary entra na sala e se espanta com a cena da professora e do professor num enlace amoroso, se beijando. A Srta. Brodie a manda embora da sala, furiosa. Apesar de ser transgressora das regras da instituição, neste momento, em relação à aluna, a hierarquia é seguida por Brodie. Ela faz uso de sua autoridade na tentativa de garantir que Mary se mantenha quieta diante do que acaba de ver. A menina sai assustada e a professora se mostra preocupada com o fato de Mary ter visto o beijo. O Sr. Lloyd consola a Srta. Brodie dizendo para que ela não se preocupe, pois suas pupilas são bem “treinadas” (S04-F05) e nada dirão.

A escolha do vocábulo “treinadas” por parte do professor, ao se referir às alunas do seletivo grupo da Srta. Brodie evoca a ideia de que as meninas possivelmente não pensem por si próprias. É como se elas existissem apenas para seguirem o modelo que a Srta. Brodie lhes apresenta. E de fato, até esse momento da narrativa, as meninas todas parecem aceitar sem questionamentos o que a professora prevê que elas devam realizar. Inclusive na S04-F06, ela prevê que Jenny deva ser retratada pelo Sr. Lloyd, o que de fato acontece.

Mesmo tendo retribuído o beijo dessa vez, apesar da insistência do Sr. Lloyd (S04-F01), a Srta. Brodie deixa bastante claro que não voltará para ele. Além do professor ser casado e ter uma família, ser uma professora é prioridade para ela (S04-F02). No entanto, o professor se mantém insistente - se no ano anterior ela cedeu, por que não cede agora? (S04-F03). A Srta. Brodie coloca o fato de ter família e o de ser uma professora em oposição, como duas coisas inoperantes em conjunto. Para ela, ser professora é muito mais importante do que ter um namorado, um marido ou um amante, especialmente um que tem uma família. E ela continua a repetir que é professora acima de tudo – e como parece, também acima de todos. O professor, cansado desse discurso e diante de mais uma recusa, responde de maneira agressiva, que se mostra em suas palavras (S04-F09) e em sua reação: "Então vá para o inferno!". A violência do Sr. Lloyd se repete, porém, explícita em palavras, na força do castigo moral religioso que ele roga à Srta. Brodie a enviando para “o inferno”. Esse comportamento por parte do professor, ilustra a consolidação da ideia de que o homem é o possuidor de força, de voz ativa, de acordo com o quadro de Heberle (1999, p. 532) mostrado no item 3.4 desta dissertação (página 34) e reforça a ideia de que a mulher é frágil tanto física como psicologicamente enquanto o homem, nesse caso, o professor, é violento não apenas no uso da força bruta, mas também no uso das palavras.

5.1.5 Sequência 5



Essa sequência ocorre entre 00:37:08 e 00:42:29 e do diálogo extenso que a compõe, escolhi alguns fragmentos das falas da professora e da diretora.

Quadro 6 - Fragmentos de falas e diálogos da sequência 5

S05-F01	Srta. Brodie	Benito Mussolini é um grande homem. Ele começou sua carreira como jornalista... Um homem de sabedoria, um intelectual... Mas ele também é um homem de ação. Ele fez de Capri um santuário de pássaros. Um simples ato de bondade. [...] É por causa do Il Duce que milhares de pássaros vivem e cantam lá hoje...
S05-F02	Srta. Brodie	"Cara Srta. Brodie, Espero que lhe seja conveniente aparecer em minha sala às 16:15. Emmaline Mackay". 16:15. Não 16:00. Não 16:30, mas 16:15. Ela pensa que me intimida, usando um quarto de hora.
S05-F03	Srta. Brodie	16:15. Tive medo de me atrasar, ou chegar cedo.
S05-F04	Srta. Mackay	De jeito nenhum. Você é muito pontual. Obrigada por encontrar tempo. Sei o quão ocupada suas meninas a mantêm.
S05-F05	Srta. Mackay	Que vestido colorido.
S05-F06	Srta. Brodie	A cor eleva o espírito, não é mesmo?
S05-F07	Srta. Mackay	Talvez você esteja certa, por outro lado, me pergunto se os espíritos das alunas precisam de elevação.
S05-F08	Srta. Brodie	Oh, de fato precisam! Minha crença é, "Elevar, animar, estimular".
S05-F09	Srta. Mackay	Sem dúvida. Mas a Escola <i>Marcia Blaine</i> é essencialmente uma escola conservadora. Não encorajamos as ãh... Atitudes progressistas.

S05-F10	Srta. Mackay	Agora, Srta. Brodie, eu tenho notado certa precocidade entre suas alunas... Suas meninas especiais.
S05-F12	Srta. Brodie	Oh, obrigada. Eu estou no auge de minha vida e minhas meninas têm se beneficiado disso. Tenho orgulho em dizer que talvez minhas meninas sejam mais conscientes.
S05-F13	Srta. Mackay	- Precisamente. Agora...
S05-F14	Srta. Brodie	Para mim, educação é liderar para fora. A palavra educação da raiz "ex", significa "fora" e "duco": "liderar". Para mim, educação é simplesmente liderar para a vida, para fora do que já está estabelecido.
S05-F15	Srta. Mackay	Mas esse não foi o motivo pelo qual a chamei aqui. Srta. Brodie... Eu soube que você faz expedições semanais à Cramond. O Sr. Lowther não é um homem falante, nem um homem descuidado. É improvável que ele perceba o descuido dos outros. E aprovar descuido é uma indulgência que nós do <i>Marcia Blaine</i> devemos evitar não apenas entro dessas paredes, mas na vida pessoal e na conduta, como deve ser, do corpo docente.
S05-F16	Srta. Brodie	Eu uso os bosques de Cramond para lições de botânica. As pedras do rio para investigar os mistérios da geologia. Deveria estar perfeitamente claro que minhas expedições a Cramond são expedições enriquecedoras. Enriquecedoras para minhas meninas e para <i>Marcia Blaine</i> .

A sequência começa com a Srta. Brodie em sala de aula com uma turma de meninas e ela fala a respeito de Benito Mussolini, que ela admira e considera um grande homem (S05-F01). Ela para de falar ao perceber que a Srta. Gaunt, secretária da diretora está parada na porta da sala de aula. A professora pergunta se a Srta. Gaunt deseja algo e a secretária lhe alcança uma carta da Srta. Mackay e sai da sala sem dizer nada.

A professora lê a carta em voz alta para suas alunas. Na carta a diretora pede que a Srta. Brodie esteja na sala da direção as 16h15 (S05-F02). A Srta. Brodie expressa indignação com o horário em “quarto” exigido pela Srta. Mackay.

Nessa sequência a professora usa um figurino diferente das sequências apresentadas até então. A cor predominante ainda é o roxo, mas dessa vez o tecido se apresenta listrado em tons vibrantes de rosa. Os punhos das mangas e a gola do vestido também são de um rosa bastante chamativo. A Srta. Gaunt, secretária que leva a carta, usa um vestido preto. Ela não é professora, não tem nenhuma fala durante o filme inteiro (embora apareça diversas vezes) e a sua vestimenta é a mais “pesada”. Sempre usa o preto e uma gola de babados branca. O contraste dessas roupas escuras com a colorida vestimenta da Srta. Brodie reforçam a marcação da identidade da professora. A moda é o instrumento do qual a professora se utiliza

para o discurso não verbal de que não se enquadra – por vontade própria – nos padrões de vestimenta de uma professora da época e do local em que se encontra.

Na quarta cena a Srta. Brodie chega à sala da Srta. Mackay e entre elas se vê um relógio de madeira na parede evidenciando a pontualidade do horário marcado. A professora diz que teve medo de se atrasar, ou de chegar muito cedo, mas esse comentário parece ser quase uma chacota (S05-F03). Porém, a Srta. Mackay trata a professora com cordialidade e elogia a pontualidade da Srta. Brodie. Pede então que a professora sente-se e observa o vestido que ela usa com o comentário “Que vestido colorido” (S05-F05), o que não parece ser um elogio e sim uma crítica. Por sua vez, a Srta. Brodie acredita que a cor eleva o espírito (S05-F06). Para a Srta. Mackay, porém, o espírito das alunas de *Marcia Blaine* não precisa ser elevado, ainda mais em uma escola conservadora (S05-F09). A diretora tenta continuar falando, mas é interrompida pela professora que dá uma aula de gramática explicando a origem e etimologia das palavras (S05-F14). A professora faz questão de demonstrar que sabe do que está falando através da escolha de um discurso acadêmico. Aqui chamo atenção para suas escolhas lexicais. Na S05-F14, quando a professora diz que “[...] educação é simplesmente liderar para a vida, para fora do que já está estabelecido”, ela deixa claro que não deseja que suas alunas se prendam às amarras daquilo que é pré estabelecido pela sociedade. A Srta. Mackay, por sua vez, tenta voltar ao assunto e diz que nota certa precocidade nas alunas da Srta Brodie, referindo-se ao grupo especial que a acompanha em Cramond (S05-F15). A Srta. Brodie diz se orgulhar disso e defende seu ponto de vista dizendo que está no seu auge e que suas alunas se beneficiam disso (S05-F12). Ela explica os passeios com as alunas como expedições de estudo (S05-F16). Sem parecer como argumentar contra a explicação, a Srta Mackay dispensa a Srta Brodie que sai sorrindo, aparentemente satisfeita. Na saída, a Srta. Mackay e a Srta Gaunt observam a professora deixar a diretoria, conforme a última cena da sequência. Nessa cena também se percebe o contraste entre as vestes preta (Srta. Gaunt) e cinza (Srta. Mackay) com o vestido colorido, listrado em tons de rosa choque e roxo, usado pela Srta. Brodie.

Novamente se repete o comportamento que transborda na moda da professora: ela apresenta uma inquietação diante daquilo que se espera dela. Defende sua roupa colorida, seus passeios com as alunas na casa de um homem (e colega de trabalho) solteiro. Ela poderia usar cinza, casar com o professor solteiro, ter suas próprias filhas e filhos. Porém, ela leva alunas, a fim de educá-las para a vida, em passeios nos finais de semana na casa do professor de

música. E ela não se submete ao mundo em preto e cinza que a cerca. Insiste nas cores, no salto alto e num cabelo impecavelmente penteado.

Em todo o diálogo que pode ser percebido no espaço de tempo da sequência, embora seja uma conversação e, portanto um processo colaborativo, a Srta. Brodie visivelmente lidera a situação. Com isso, no que se refere ao controle interacional, há uma assimetria que pesa mais para o lado da professora. Ela lidera o diálogo e transforma o que seria uma possível chamada de atenção da diretora em uma conversa em que ela tem todas as explicações e respostas plausíveis. E assim, a professora parece se sentir a vitoriosa. Apesar de saber que é parte do corpo docente de uma escola conservadora, ela não coopera com as regras da instituição. Esse comportamento da Srta. Brodie reforça suas características de líder, de controle da situação, o que leva a crer que seus interesses políticos fascistas se mostram, de certa forma, também em suas atitudes perante a autoridade da diretora. A Srta. Brodie quer dominar o território de sua sala de aula conforme suas ideologias e não permite que ninguém – nem mesmo a diretora – se intrometa em seus métodos de ensino.

5.1.6 Sequência 6



A sequência 6 mostra cenas referentes ao espaço de tempo entre 01:05:30 e 01:11:44 do filme. Nessa sequência a Srta. Brodie usa um vestido de tecido de lã vermelha, muito parecido com um dos vestidos da figura 6 (página 48), o que faz sua imagem contrastar com as roupas da Srta. Mackay e do Sr. Lowther e com o cenário cinzento. Ele e a Srta. Brodie estão na sala da Srta. Mackay por causa de uma carta. A Srta. Brodie não sabe do que se trata, mas logo a diretora lê a carta, anunciando estar ciente de que a carta é forjada. A carta é endereçada ao Sr. Lowther e possui uma falsa assinatura, como se fosse da Srta. Brodie. O conteúdo da carta faz referência ao possível relacionamento amoroso e sexual entre a Srta. Brodie e o Sr. Lowther e à paixão da professora pelo Sr. Lloyd. Ao terminar de ler a carta a

Srta. Brodie pede para ver o papel. Ela identifica, pela letra, que a carta foi escrita por duas pessoas e que provavelmente é produto da mente fantasiosa de suas alunas de 12 anos. A Srta. Mackay acha que a carta comprova o mau exemplo que a Srta. Brodie dá às alunas e que, portanto, ela precisa assinar a carta de demissão que já está preparada.

Quadro 7 - Fragmentos de falas da Srta. Brodie na sequência 6

S06-F01	Srta. Brodie	Eu não pedirei demissão. E você não me demitirá, Srta. Mackay. Você não vai usar a desculpa dessa coisa patética. Desse humorístico documento para me chantagear!
S06-F02	Srta. Brodie	Sr. Lowther, você é testemunha disso. A Srta. Mackay fez acusações sem fundamento contra mim e contra o senhor. Se ela tivesse alguma evidência autêntica... Apenas uma, que viesse à tona! De outra forma, se mais uma palavra dessa calúnia ultrajante chegar aos meus ouvidos, eu vou processar! Levarei a Srta. Mackay à corte pública e eu vou processar os administradores de <i>Marcia Blaine</i> se eles a apoiarem.
S06-F03	Srta. Brodie	Não vou ficar parada e admitir ser crucificada por uma mulher cuja frustração fétida se sobrepõe ao seu poder de julgamento! Se gosta de escândalos, Srta. Mackay, lhe darei um banquete!
S06-F04	Srta. Brodie	Eu sou uma professora! Eu sou uma professora, em primeira, última instância e sempre!
S06-F05	Srta. Brodie	Você achou, por um minuto que eu me deixaria levar sem lutar? Eu tenho dedicado e sacrificado minha vida por essa profissão. Eu não vou ficar parada como um pote de tinta e ver você me roubar e por quê? Por que razão? Por inveja! Porque eu tenho o dom de atrair as meninas.
S06-F06	Srta. Brodie	É verdade que sou uma forte influência para minhas meninas. Tenho orgulho disso! Eu as influencio a terem noções das possibilidades da vida... Sobre beleza, honra e coragem. Eu não as influencio, Srta. Mackay, a procurar lodo onde não existe!

No entanto, a Srta. Brodie se recusa e fica furiosa com a atitude da diretora (S06-F01). Durante todo tempo, o Sr. Lowther não diz nada, como que envergonhado, olhando para o chão (quarta cena). A Srta. Brodie defende a si e ao professor Lowther dizendo que não há provas de nada e que a mente fantasiosa de meninas de 12 anos não pode ser motivo de uma demissão (S06-F02). Tomada de fúria, ela diz que irá processar a Srta. Mackay promovendo um escândalo, caso ela insista nesse argumento (S06-F03).

Na S06-F06, a Srta. Brodie diz novamente que se orgulha em ser uma influência para suas alunas, pois com isso elas aprenderão sobre a vida. A professora torna a falar de beleza, mas ao invés de equiparar beleza à arte e à verdade, ela fala em honra e coragem. Escolhe

complementar a beleza, tão importante para ela, com os substantivos abstratos “honra” e “coragem”. Ela faz essa substituição, aos anteriores “arte” e “verdade”, buscando apoio em substantivos que caracterizem um caráter íntegro e respeitoso. Talvez com isso ela queira mostrar que merece o respeito da diretora, afinal é isso que ela ensina às suas alunas: a serem honradas e corajosas.

Quanto ao controle interacional, ele é mantido por algum tempo com simetria entre a professora e a diretora. O professor de música, Sr. Llowther, integra a sequência, mas não fala em nenhum momento. Quando a diretora pede que a Srta. Brodie assine uma carta de demissão, novamente quem toma conta do diálogo é a Srta. Brodie. O controle passa todo para a professora que assume o direcionamento da conversação.

Nas falas S06-F03 e S06-F05 a professora usa vocábulos fortes e negativos quando se refere à diretora, como “frustração” “fétida” e “inveja”. Essas palavras revelam agressivamente, o que a professora pensa a respeito da diretora. A interação se dá não necessariamente por meio da referencialidade linguística, na forma de pergunta/resposta, mas na forma do conceito que a Srta. Brodie realiza sobre a Srta. Mackay.

A Srta Brodie continua repetindo que é uma professora acima de tudo (S06-F04) e diz que vai continuar a visitar o Sr. Lloyd. Ela bate a porta e o Sr. Lowther e a Srta. Mackay parecem atordoados, estáticos (sexta cena). Então a Srta. Mackay diz ao Sr. Lowther que não fale a ninguém sobre o ocorrido e o dispensa.

A cor que compõe o visual da professora não é apenas uma cor alegre e vívida aos olhos, mas também conhecida popularmente nas culturas ocidentais, como a cor do pecado, da paixão e do fogo. O corte e modelagem da roupa se assemelham aos vestidos usados nas sequências anteriores e, em vermelho, o destaque se faz maior. A força do figurino nesta sequência se faz no efeito de sentidos que ele produz em complemento com as falas da professora. Nesse caso, não é o corte ou a modelagem que chama tanto a atenção, mas sim a cor. A professora, fala através de sua roupa. Ela diz que não se demitirá. Com as palavras, a Srta. Brodie demonstra raiva, ódio, insatisfação profunda, sentimentos fortes e negativos que se fortalecem por meio de sua indumentária. Assim, discorda veementemente das intenções da Srta. Mackay e está disposta a gastar todas suas energias para se manter na posição de professora.

5.1.7 Sequência 7



Esta sequência, entre 01:32:39 e 01:35:10, mostra o momento da primeira aula após a morte de Mary. É importante observar as cores e as formas das roupas da Srta. Brodie. Dessa vez ela usa tonalidades cinzentas, como as outras professoras usam sempre, o que denota tristeza. O casaco é largo, bastante diferente das roupas ajustadas que aparecem nas outras sequências e que costumam evidenciar a silhueta esbelta da professora. Num momento de chorar pela partida de uma pessoa querida, ela se iguala às suas colegas professoras. A roupa que fala por ela. O que a professora realmente verbaliza na sequência, é apresentado no quadro 08, a seguir:

Quadro 8 - falas sobre a morte de Mary na sequência 7

S07-F01	Srta. Brodie	Meninas, eu juntei vocês aqui, minhas meninas especiais... Para contar a verdade sobre Mary McGregor. A Srta. Mackay contou os fatos da morte de Mary, como o trem foi bombardeado e metralhado quando cruzava a fronteira, mas somente eu posso lhes contar a verdade.
S07-F02	Srta. Brodie	Mary McGregor morreu como uma heroína. Ela queria lutar por Franco contra as forças da escuridão. Assim, mesmo que ela tenha morrido antes de poder desferir um golpe, suas intenções eram nobres e heróicas. Se ela tivesse vivido, Mary teria sido uma mulher de grande espírito e iniciativa. Ela teria tido uma vida de dedicação.
S07-F03	Srta. Brodie	Vocês devem crescer e se tornarem mulheres dedicadas como Mary McGregor dedicou sua juventude a uma causa. Como eu tenho me dedicado a vocês.
S07-F04	Srta. Brodie	Essa noite, meninhas deixem suas imaginações voarem. Pensem em Joana D'Arc, em Florence Nightingale, pensem em Mary McGregor. Quem, próxima a vocês tem as características de uma heroína?
S07-F05	Clara	Podemos pensar em você, Srta. Brodie?

S07-F06	Srta. Brodie	Bem, por que não? Dentro de todos nós há o potencial para a grandeza. Ou o potencial para inspirar a grandeza.
---------	---------------------	--

A Srta. Brodie fala às alunas a respeito de Mary, salientando que ela foi uma heroína que queria “lutar por Franco contra as forças da escuridão” (S07-F02). A professora usa a palavra “escuridão” que, no contexto, pode significar, simbolicamente, cegueira moral para enfatizar os motivos da luta de Mary. No entanto, talvez os motivos da luta, provenham dos ideais da professora, pois foi através dela que Mary soube quem é Franco e quais suas crenças morais, intelectuais e políticas. Foi a professora quem incentivou Mary a se alistar como soldado na luta pelo regime fascista de Franco, na Espanha. Os motivos de Mary na luta contra a “escuridão”, estão na ideia que a professora possui sobre a luta política – na qual ela não se envolve de fato, mas sobre a qual fala às suas alunas em diversas ocasiões. Essa passagem traduz um pouco do espaço psicológico da professora, fortemente ideológico, que ultrapassa os limites da instituição escolar. Ela não desassocia suas convicções políticas de sua profissão como professora. O fascismo é ensinado por ela em sala de aula, como parte da vida, como preparação de suas alunas, como soldados de um exército que ela lidera.

A Srta. Brodie pede que as meninas pensem em mulheres heróicas e que levem para casa a história de Mary. Uma menina levanta o braço e pergunta se ela pode pensar na Srta. Brodie como heroína (S07-F05). A professora responde que sim, pois todos têm potencial para a grandeza ou para inspirar a grandeza (S07-F06). E provavelmente ela se julga inspiradora da grandeza de Mary, então comparada à Joana D’Arc³⁹ e Florence Nightingale⁴⁰

³⁹ Jeanne D’Arc, mais conhecida como Joana d’Arc (Domrémy-la-Pucelle, França, 6 de janeiro de 1412 - Ruão, França, 30 de maio de 1412) foi criada em uma família camponesa em que conheceu a pobreza e as limitações da condição feminina, que só lhe permitia a perspectiva de um bom casamento. Sua infância foi marcada pelo trabalho junto aos pais, lavradores. Em 1870, quando a França foi derrotada pela Alemanha - que ocupou a Alsácia e a Lorena - Jeanne tornou-se a heroína do sentimento nacional, após ter lutado na guerra diante de um chamado divino. Republicanos e nacionalistas exaltaram aquela que deu sua vida pela pátria. Camponesa, modesta e analfabeta, Jeanne D’Arc foi uma mártir francesa e também heroína de seu povo, canonizada em 1920, quase cinco séculos depois de ter sido queimada viva. Fonte: < http://pt.wikipedia.org/wiki/Joana_d'Arc>. Acesso em outubro de 2013.

⁴⁰ Florence Nightingale (Florença, 12 de maio de 1820 — Londres, 13 de agosto de 1910) foi uma enfermeira britânica que ficou famosa por ser pioneira no tratamento a feridos de guerra, durante a Guerra da Crimeia. Ficou conhecida na História pelo apelido de "A dama da lanterna" pelo fato de servir-se deste instrumento para auxiliar na iluminação ao auxiliar os feridos durante a noite. Sua contribuição na Enfermagem, sendo pioneira na utilização do modelo biomédico, baseando-se na medicina praticada pelos médicos. Florence, uma Anglicana, acreditava que Deus a havia chamado para ser enfermeira. Também contribuiu no campo da Estatística, sendo pioneira na utilização de métodos de representação visual de informações, como por exemplo gráfico setorial (popularmente conhecido como gráfico do tipo "pizza") criado inicialmente por William Playfair. Nightingale lançou as bases da enfermagem profissional com a criação, em 1860, de sua escola de enfermagem no Hospital St Thomas, em Londres, a primeira escola secular de enfermagem do mundo, agora

(S07-F04). Duas grandes heroínas históricas que se doaram em prol do povo. O destaque que a Srta. Brodie dá a Mary é exagerado, extremo, colocando a jovem aluna no mesmo patamar das corajosas mulheres então mencionadas. Tal comparação entra em acordo com o comportamento dramático e excessivo da professora, um marcador de suas crenças ideológicas. O espaço abstrato é reforçado pelas atitudes da professora nesse sentido. Ela salienta a ideia de que mulheres devem lutar ao extremo, pelas causas em que acreditam. No entanto, apesar de fomentar essa atitude nas mentes das jovens alunas, ela se mantém de fora do campo de ação, exatamente como grandes líderes se posicionam nas grandes batalhas: enviando batalhões na frente e ficando na retaguarda.

5.1.8 Sequência 8



As cenas da sequência 8, que começa em 01:36:12 e termina em 01:55:46, mostram um baile na escola. A sequência tem início com uma música e um close em vários pares de pés de meninas usando saias brancas, meias bege e sapatos pretos de fivela. Na segunda cena se vê as meninas com fitas também brancas no cabelo e, embora algumas delas usem faixas no xadrez típico da Escócia, a cor predominante é o branco. Uma música de fundo é contínua e a terceira cena mostra o grupo de professores/as. Mesmo no baile, as cores sóbrias e neutras imperam. Em contraposição, na quarta cena, aparece a Srta. Brodie em meio a várias meninas dançando umas com as outras, pois elas não podem dançar com os rapazes, só com os

parte do King's College de Londres. O Juramento Nightingale feito pelas novas enfermeiras foi nomeado em sua honra, e o Dia Internacional da Enfermagem é comemorado no mundo inteiro no seu aniversário. Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Florence_Nightingale>. Acesso em outubro de 2013.

professores. A Srta. Brodie parece como um ponto colorido e vibrante em meio a uma imensidão branca, devido a seu vestido rosa choque e roxo (as mesmas da sequência 5).

Depois de Sandy negar o pedido para dançar do Sr. Lloyd, ele leva um copo de ponche para a Srta. Brodie.

Eles conversam a respeito da arrecadação de fundos para Franco e a Srta. Brodie diz não ter conseguido muito. O Sr. Lloyd diz que está arrecadando dinheiro também, mas para uma causa romântica: um presente de casamento para o Sr. Lowther com a Srta. Lockhart. A Srta. Brodie sai para um pátio, seguida pelo Sr. Lloyd, enquanto discutem acerca do casamento. Para a Srta. Brodie, ele tentou magoá-la e humilhá-la ao contar sobre o casamento. Parte do diálogo entre a professora e o Sr. Lloyd na sequência 8 (S08) foi transcrito no quadro 09:

Quadro 9 - Fragmentos de falas do diálogo entre Sr. Lloyd e Srta. Brodie durante o baile na escola

S08-F01	Sr. Lloyd	Eu não sei. Era o que eu queria. Magoar você.
S08-F02	Srta. Brodie	Por... Por que você está tão furioso comigo?
S08-F03	Sr. Lloyd	Porque eu tenho medo. Porque não me sinto seguro com você por aqui. Você deveria ter casado com o velho Lowther. Deveria mesmo! Eu tenho 43 anos, Jean. Quantos anos você tem?
S08-F04	Srta. Brodie	Eu tenho... Eu estou em meu auge.
S08-F05	Sr. Lloyd	Seu auge! Olhe pra você, Jean. Olhe para mim... Um pintor de segunda categoria criando raízes. Você não está no seu auge, Jean. Você é uma solteirona frustrada usando causas idiotas e ideias perigosas como escape. Uma tutora!
S08-F06	Srta. Brodie	Eu sou uma professora!
S08-F07	Sr. Lloyd	Uma professora ou uma líder? A perigosa Srta. Brodie e suas tropas. Bem, onde você lidera, não posso ir.
S08-F08	Srta. Brodie	<i>Arrivederci!</i>

O Sr. Lloyd confirma que queria magoar a professora porque tem medo do que ela é capaz, a ponto de se sentir inseguro na presença dela. Ele diz que ela deveria ter se casado com o “velho” Lowther (S08-F03). Quando ele pergunta quantos anos ela tem, a professora hesita e, ao invés de dizer a idade, acaba por dizer que está no seu auge (S08-F04). O Sr. Lloyd a chama de “solteirona frustrada” que usa “causas idiotas e ideias perigosas como escape” (S08-F05). A expressão “solteirona” caracteriza uma mulher que passou da idade de

casar – especialmente no contexto da época. Embora no começo do século XX as professoras sejam realmente impedidas de se casarem em razão da profissão, na década de 1930, essa prática já havia sido abolida. Ainda assim, ser “solteirona” é a escolha da professora. Isso marca a ideologia de viver a profissão como um chamado divino, como o auge de sua vida. Nessa perspectiva, o espaço abstrato se reduz ao ser professora. Em paralelo, retomo a concepção de que o gênero possui caráter performático e é consolidado ao longo do tempo pela repetição de ações que o constituem, considerando os sujeitos como atores sociais (BUTLER, 1998, p. 32), em concordância com a teoria dos atores sociais de Van Leeuwen (1997). No caso da Srta. Brodie, outros papéis sociais só são representados, desde que a identidade de professora absorva a grande maioria de sua vida e ela raramente se permite viver outros vieses dessa personagem. Resta, entretanto, a pergunta, acerca do período contemporâneo; será que tal noção ainda persiste? Ser solteira ainda tem uma íntima relação com a profissão de professora?

O uso do adjetivo “frustrada” utilizado pela Srta. Brodie na sequência 6, ao se referir à diretora, dessa vez é dito pelo professor Lloyd (S08-F05) e faz parte de uma visão que delimita um campo discursivo que vai além da simples conversação, porque é ideológico, na medida em que aponta para uma classificação da mulher; um estereótipo social num determinado período histórico. Diante disso, é possível perceber que o jogo discursivo se verifica na materialidade linguística e na concepção de um sobre o outro. Nesse viés, a Srta. Brodie reforça o que ela vem dizendo e repetindo durante a narrativa: “Eu sou uma professora!” (S08-F05). Ela é questionada, pois o professor acredita que ela não seja uma simples professora, mas uma líder. Ele a chama de “perigosa” e diz que não pode ir onde ela lidera. As escolhas lexicais do professor na S08-F07 fazem alusão ao discurso militar (“líder”, “tropas”). O que vem a reforçar a visão de que ela, de fato, é uma pessoa perigosa, uma líder e, portanto, ideológica, ao ponto de deixá-lo amedrontado. Por outro lado, parece que o professor usa essa atitude, como uma última tentativa de trazê-la à razão e, com isso, talvez evitar que ela seja demitida. A professora, por sua vez, não argumenta. Ela apenas responde um adeus em língua italiana (S08-F08), o idioma de Mussolini, líder fascista por quem ela nutre grande admiração. Tal comportamento pode ser interpretado como a assunção do papel de uma perigosa líder. Tanto a imagem quanto a linguagem verbal, existem como formas representativas de determinados discursos e funciona como negociadora de papéis sociais e identidades (KRESS, VAN LEEUWEN. 2006, p. 2). E como professora, a Srta. Brodie

acredita que age de acordo com seu ofício e continua a se destacar por suas roupas coloridas e seu cabelo dourado, muito bem penteado e se mantém afastada das/os demais professoras/es e nem sequer as/os olha. De acordo com os modelos sociológicos da moda, as pessoas fazem uso da moda para representar tipos sociais específicos e formar senso de filiação ou desassociação (GARCIA, MIRANDA. 2010. p. 112-113). As atitudes da Srta. Brodie levam a crer que ela espontaneamente busca essa distância por não se considerar parte desse grupo social. Tal atitude explica-se também pelas características que compõem o modelo psicológico do campo discursivo da moda, chamado de motivação única. Por meio da visão dos outros sobre quem ela é - ou pelo que ela acredita que os outros pensem a respeito dela – a professora constrói sua identidade e a reafirma em suas atitudes.

5.1.9 Sequência 9



A sequência 9 se passa entre 01:40:45 e 01:42:21, novamente na sala da diretoria. A Srta. Brodie usa um vestido roxo ajustado ao corpo e com acabamentos em um lilás vibrante. A roupa se parece muito com o vestido apresentado nas sequências 1, 2 e 4, porém é sutilmente diferente. O tecido possui textura da lã mesclada *tweed* e os acabamentos em lilás. O abotoamento e detalhes nos punhos, bolsos e gola, diferem do vestido roxo das outras sequências. É interessante considerar, porém, a preferência da professora por essa cor. O roxo aparece na maioria dos visuais da Srta. Brodie enquanto no espaço da escola. A Srta. Mackay, como de costume, usa uma roupa de cores neutras em que o cinza prepondera. As cenas da sequência mostram os rostos da professora e da diretora em close (primeira e segunda cenas). As expressões faciais ilustram uma acalorada discussão entre as duas. O assunto é novamente a demissão da Srta. Brodie:

Quadro 10 - Fragmentos do diálogo entre Srta. Brodie e Srta. Mackay na sequência 9, em que a demissão da professora é novamente discutida

S09-F01	Srta. Brodie	Srta. Mackay, desde que você foi nomeada diretora de <i>Marcia Blaine</i> , você não tem feito outra coisa além de tentar me dispensar do corpo docente. Você tentou cada desculpa esfarrapada... Até mesmo imoralidade! E só tem falhado! Agora você está me acusando de pregar política às minhas pupilas. Essa vingança pessoal contínua não faz jus à dignidade de sua posição.
S09-F02	Srta. MacKay	Srta. Brodie, acho que você não está entendendo. Deixe-me explicar perfeita e claramente. Não sou eu, mas o quadro de dirigentes quem demandou essa investigação. E é o quadro de dirigentes que depois de receber grandes denúncias a seu respeito que me instruiu a anunciar que você deve deixar a escola imediatamente. E sua turma será assumida amanhã por outra professora. O quadro de dirigentes me pediu para lhe transmitir que seu salário será pago integralmente até o final do semestre. O quê, dadas às circunstâncias, é mais do que generoso. Srta. Brodie, não há mais nada a ser dito.
S09-F03	Srta. Brodie	Eu não aceito essa decisão dos dirigentes. Farei uma petição. Colocarei o caso diante do público. De pais de alunos da escola. Você verá Srta. Mackay, que eu tenho a lealdade das minhas meninas.
S09-F04	Srta. MacKay	Tem mesmo, Srta. Brodie?

A demissão da Srta. Brodie, desta vez, é uma exigência do quadro de dirigentes, após severas denúncias contra ela. A Srta. Mackay faz o papel da mensageira, obviamente satisfeita (S09-F02). A professora nega-se a pedir demissão e em sua defesa, anuncia que pedirá apoio aos pais de suas alunas, uma vez que essas lhe são fiéis (S09-F03). Ela sai, atravessa a sala da secretária, enquanto a diretora coloca em dúvida o argumento da professora, questionando a lealdade das pupilas da Srta. Brodie(S09-F04).

De acordo com a S09-F01, a professora acredita que a Srta. Mackay há muito tem a intenção de demiti-la por “vingança pessoal”, comportamento que julga inadequado para uma diretora.

A S09-F01 mostra falas polidas por parte da professora, a fim de indicar que a diretora não é merecedora da posição que ocupa: “[...] Essa vingança pessoal contínua não faz jus à dignidade de sua posição” (trecho da S09-F1). Ao observar esse enunciado, é possível afirmar que a Srta. Brodie diz, embora indiretamente, que a Srta. Mackay não deveria ocupar um cargo na diretoria da escola. Conforme a ACD, as estratégias de polidez usadas nas falas

eleitas, podem ser consideradas a fim de compreender se há diferenças entre os participantes e o que essas características sugerem sobre as relações sociais do contexto (FAIRCLOUGH, 2001, p. 287). Apesar de confrontar a Srta. Mackay, a Srta. Brodie faz escolhas lexicais que compõe frases construídas no intento de enaltecer suas qualidades de professora. Assim, ela não apenas exhibe sua consistente expressividade, mas principalmente se coloca acima da diretora no que se refere à qualidade de oradora.

A Srta. Mackay, por sua vez, inicia sua fala (S09-F02) com uma falsa indulgência ao dizer “Srta. Brodie, acho que você não está entendendo. Deixe-me explicar perfeita e claramente. Não sou eu, mas o quadro de dirigentes quem demandou essa investigação.” As expressões da diretora são firmes e, apesar de ela manter um tom de voz relativamente brando diante da situação, a raiva em sua face é percebida nos olhos mais arregalados e nos lábios apertados, conforme a segunda cena da sequência 9. Não há dúvidas que o sentimento de antipatia é mútuo entre professora e diretora. Essa última, porém, é mais bem sucedida no autocontrole. A interação entre as duas é sempre tensa e, mesmo em situações como a apresentada nesta sequência, em que a diretora usa argumentos objetivos e claros, a Srta. Brodie baseia sua defesa no que acredita possuir – a fidelidade de suas alunas – e que, pela primeira vez, é colocado em dúvida. A professora deixa a sala da direção apresentando questionamento em seu semblante (sexta cena), mas não ousa perguntar. Para Brodie, suas devotas pupilas nunca a trairiam e, no momento em que isso deixa de ser verdade absoluta e perene, a professora passa a se sentir enfraquecida.

5.1.10 Sequência 10



Esta sequência é a continuação da sequência 9 e se passa entre 01:43:39 e 01:52:31. A Srta. Brodie usa o mesmo vestido de *tweed* roxo com acabamentos em lilás. Ela chega à sala de aula, desolada por ter sido demitida, acende a luz e percebe que Sandy está ali. As duas conversam a respeito do recente acontecimento:

Quadro 11 - Fragmentos do diálogo entre a Srta. Brodie e Sandy na sequência 10

S10-F01	Srta. Brodie	Eu acho que meu auge passou. Eu pensei que meu auge duraria até pelo menos meus 50 anos. Fui demitida de <i>Marcia Blaine</i> .
S10-F02	Sandy	Você acha que alguma de suas meninas pode ter lhe traído?
S10-F03	Srta. Brodie	Não posso acreditar que tenha sido uma de minhas meninas. Talvez seja verdade. [...] Você, Sandy, como sabe, está acima de qualquer suspeita. Você ouviu mais confidências minhas do que qualquer outra. Você sabe mais do que qualquer pessoa o que eu sacrifiquei pelas minhas meninas.
S10-F04	Srta. Brodie	Teddy Lloyd foi apaixonadíssimo por mim, Sandy, como eu acho que você deve saber. E eu desisti dele para consagrar minha vida às minhas meninas... Você, Monica e Jenny. Jenny... Ela e o Sr. Lloyd serão amantes em breve.
S10-F05	Sandy	Você se acha a Santa Providência? Acha que pode ordenar o amor? Você não conseguiu isso. Jenny não será amante de Teddy Lloyd. E eu não serei sua espiã, seu serviço secreto. [...] Srta. Brodie, eu sou a amante de Teddy!
S10-F06	Srta. Brodie	A amante de Teddy? Você? Você está fora de si? Você conhece a religião dele. Como pode uma menina por vontade própria se meter com um homem que não pode pensar por si mesmo? [...] Foi você quem me traiu.
S10-F07	Sandy	Eu não traí você! Eu simplesmente coloquei freios em você! [...] Não vê que você não é boa para as pessoas? [...] Você é perigosa e doentia... E nenhuma criança deve ser exposta a você!
S10-F08	Srta. Brodie	Você me assassinou! [...] Você se acha uma conquistadora não é mesmo, Sandy? Uma kaiseriana ⁴¹ em toda sua rara beleza.

⁴¹ *Cáiser* (do alemão *Kaiser*) é título que significa "imperador". Vem do latim *Cæsar*, por empréstimo do cognome do ditador romano Júlio César, da mesma maneira que o título eslavo *Tsar* (por vezes grafado *czar*) e o húngaro *Császár*. Trata-se de um título monárquico soberano do mais alto nível, no popular *kaiser* era e é usado para nominar os chefes de família ou nobres e senhores de terras. Fonte: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Cáiser>>. Acesso em outubro de 2013.

“A antiga concepção kaiseriana, segundo a qual a mulher tinha um destino fixado por três K. K. K. (kindern, kuchen, kirche – filhos, cozinha e igreja) ficou inteiramente distraída pela aspereza da conquista do pão cotidiano. A mulher entrou para o rol dos trabalhadores e, pouco a pouco, foi aí fazendo um lugar, em que os direitos tiveram de ser igualados aos do homem” (Mulheres funcionárias *In A Gazeta*, 4/08/1937:1). Fonte: HIME, Gisely. *A influência da cultura norte-americana na condição feminina no Brasil*. Disponível em: <<http://www.hottopos.com/convenit12/53-64Gisely.pdf>>. Acesso em outubro de 2013.

S10-F10	Sandy	Mas você diz ser grande admiradora de conquistadores. Adeus, Srta. Brodie.
S10-F11	Srta. Brodie	Assassina! Assassina!

A professora diz que talvez seu auge tenha chegado ao fim (S10-F01) e conta à Sandy que foi demitida sob severas acusações. Sandy questiona se ela desconfia de alguma das suas meninas especiais (S10-F02), mas a professora não quer acreditar nessa possibilidade. Acaba, porém, confessando achar possível que isso realmente tenha acontecido e desconfia de Monica. Quanto à Sandy, a professora acredita que a aluna está acima de qualquer suspeita (S10-F02) e salienta a confiança que deposita na menina. Brodie se nega a crer que tenha sido Jenny, com quem imagina ter um laço espiritual. Passa então a devanear a respeito de Jenny ao dizer que em breve ela será amante do Sr. Lloyd (S10-F04). Sandy diz que isso não acontecerá, pois é ela, e não Jenny, a amante do Sr. Lloyd (S10-F05). Essa revelação surpreende a Srta. Brodie, pois ela parece não acreditar no que ouve. A professora pensa que Sandy deve estar fora de si por se envolver com um homem que é católico e, portanto, que não pode pensar por si mesmo (S10-F06). Essa fala reforça o que a professora diz na sequência 3 (S03-F03) a respeito da religião do professor, a qual ela despreza. É curioso, no entanto, que no julgamento da Srta. Brodie o Sr. Lloyd possa ser bom o suficiente para Jenny, porém, não para Sandy, considerada pela professora a mais inteligente do grupo. Com o choque da revelação, Brodie percebe que foi traída por Sandy o que levou às investigações que resultaram em sua demissão. Sandy diz que não traiu a professora, mas sim pôs “freios” nela, pois a considera “perigosa” e pensa que nenhuma criança deveria ser “exposta” a ela (S10-F07). A escolha lexical de Sandy retoma a ideia de epidemia ou doença em que as pessoas não devem ficar expostas a um vírus. Um possível sentido contido nesta expressão, considerando-se também, é claro, o contexto da profissão e o espaço da escola, é a de que as ideias da professora contaminam as alunas fazendo mal a elas.

Para a Srta. Brodie não ser mais uma professora se iguala a não mais existir. Sem a possibilidade de lecionar, nada mais lhe resta. Brodie faz alusão a uma “conquistadora”, a “uma kaiseriana” (S10-F08) ao se referir a Sandy, comparando a menina a uma imperatriz “em sua rara beleza”. Sandy, em seu turno, não aceita esse argumento como ofensa, pois a mestra sempre deixou clara a admiração que nutre por conquistadores (S10-F09). Tal contradição comprova que nem sempre o discurso da professora parece acompanhar suas

atitudes. Ela acusa a aluna de tê-la matado, mas Sandy dá as costas à mestra e sai da sala. A Srta. Brodie vai até o lado de fora da sala e chama a aluna de “assassina” (S10-F11). Sandy passa a ser tratada então como uma traidora, uma criminosa desalmada que pôs fim à vida da professora.

A sequência se encerra com Sandy caminhando de costas na direção oposta à Srta. Brodie. A professora segue a chamar Sandy de “assassina” (S10-F11), mas a aluna não lhe volta mais qualquer atenção. Em alguns momentos durante a narrativa fílmica a professora diz que só deixaria a escola se fosse assassinada. O uso da palavra “assassina” é a escolha lexical feita pela professora para identificar Sandy, responsável pelo fim de seu auge. Fica evidente que ser professora é uma grande parte de seu constructo identitário e sem isso ela sente que não mais existe.

5.2 Espaço da rua

No espaço contextual da rua – Edimburgo, Escócia – é onde o contraste entre a identidade de professora, no exercício de sua profissão (dentro da escola) e a identidade de cidadã, habitante da cidade que compartilha o espaço público com a sociedade local. Nesse espaço contextual é considerado o tempo histórico mencionado (primeira metade da década de trinta do século XX) bem como o local geográfico.

5.2.1 Sequência 11



A sequência se dá no início da narrativa fílmica em 00:00:41 e vai até 00:02:05. Na ocasião, a Srta. Brodie está saindo do prédio onde vive. Ela sai manejando uma bicicleta até o meio da rua e então sai pedalando. A professora usa um casaco e um vestido roxo (já mostrado nas sequências 1, 2 e 4), chapéu e salto alto. Ao chegar ao seu destino há um estacionamento de bicicletas, meio de transporte aparentemente comum na Edimburgo da

época. Na sequência aparecem algumas pessoas (homens e mulheres) ao fundo das cenas, também de bicicleta.

O que mais chama a atenção nesses primeiros dois minutos da narrativa fílmica é a imagem de uma mulher usando vestido e sapatos de salto a pedalar uma bicicleta. Questionei várias vezes se deveria manter essa sequência nas análises, já que ela não apresenta diálogos ou falas. Terminei convencida de que a moda da professora, ao se mostrar um fator tão importante nas primeiras cenas do filme, é motivo suficiente para mantê-la. Essa sequência mostra uma cidade cinza: o asfalto, as casas, os uniformes das meninas, as roupas das pessoas na rua, a roupa do motorista do carro da aluna Mary, quase tudo é cinza. A Srta. Brodie se destaca em meio a essa massa cinza. Conforme as figuras 5 e 6 (página 48), a professora segue as tendências de moda das revistas da época, que eram bem mais duráveis que as dos dias atuais. Uma tendência de moda poderia durar uma década ou mais, as mudanças eram bastante sutis. O chapéu, nesse caso, não é o popular *cloche*, mas sim um tipo de boina. A roupa e os sapatos, no entanto, se mantêm fiéis às imagens impressas em revistas da época.

A câmera passeia pelo corpo da professora enquanto ela anda de bicicleta: começa mostrando os pés em movimento contínuo, pedalando. Depois a câmera segue subindo e mostra o vestido e o rosto da Srta. Brodie. Ela expressa um suave sorriso nos cantos dos lábios, parece alegre. A ciclista faz sinal com o braço para a direita e desce da bicicleta. Esta sequência salienta a identidade da professora por meio da moda, logo nas primeiras cenas da narrativa fílmica. A moda da professora se mostra como uma marca identitária que dá forma, cor e movimento ao seu discurso durante o filme.

5.2.2 Sequência 12



Nessa sequência a Srta Brodie guia suas pupilas, Monica, Jenny, Mary e Sandy em um passeio extracurricular. A sequência se passa entre 00:21:07 e 00:24:31. No primeiro quadro, a Srta. Brodie usa um casaco em lã tipo capa, com um padrão de xadrez muito parecido com um dos visuais apresentados na figura 5 (página 48) e um chapéu cor de vinho, mesma cor da gola e do forro do casaco, que se parece com os chapéus da figura 12 (página 51). As meninas vestem o usual cinza e chapéus de cores neutras.

Quadro 12 - Fragmentos do diálogo entre a Srta. Brodie e o Sr. Lloyd na sequência 12

S12-F01	Srta. Brodie	Alinhe seus ombros, Mary McGregor. Vocês, meninas devem caminhar com suas cabeças erguidas... [...] Então, vocês [...], devem sempre lembrar que são cidadãs de Edimburgo, vocês são europeias e não provincianas deselegantes.
S12-F02	Sr. Lloyd	Olá.
S12-F03	Srta. Brodie	Oh, Sr. Lloyd. Meninas, vocês conhecem o Sr. Lloyd, o professor de artes do último ano. Estou dando aulas externas às minhas alunas. Fomos até a Galeria. Contei-lhes a história de Gauguin.
S12-F04	Sr. Lloyd	Ah, a perigosa Srta. Brodie.
S12-F05	Srta. Brodie	Quem me considera perigosa?
S12-F06	Sr. Lloyd	É consensual. Dizem que vocês, meninas, são muito bem informadas em assuntos irrelevantes ao currículo padrão. E o pior de tudo, dizem que vocês não possuem nenhum espírito de equipe.
S12-F07	Srta. Brodie	Termos como "espírito de equipe" costumam ser empregados na repressão do individualismo.

S12-F08	Sr. Lloyd	Oh, Srta. Brodie, você é perigosa. [...] Srta. Brodie? Eu gostaria que você viesse ver o retrato. Aquele sobre o qual eu lhe falei. Que tal no próximo final de semana?
S12-F10	Srta. Brodie	Minhas meninas e eu passamos quase todos os finais de semana em Cramond. O Sr. Lowther é muito hospitaleiro. Boa tarde, Sr. Lloyd.

Durante a expedição (no que parece ser uma grande praça ou um parque arborizado) a professora dá dicas de postura e de comportamento (S12-F01). Na segunda cena, a sequência mostra um rosto atrás do vidro de uma janela: é o Sr. Lloyd, que observa a Srta. Brodie e as meninas. Ele deixa o estúdio onde se vê um quadro retratando a Srta. Brodie, com um vestido roxo e um lenço colorido, mesmo visual da professora na sequência 1. O professor capta a imagem da Srta. Brodie vestindo a cor mais presente no figurino da professora.

O Sr. Lloyd desce uma escadaria e segue até encontrar a Srta. Brodie com quem passa a caminhar e conversar. Ele pede que ela vá ao estúdio ver a pintura de que lhe havia falado anteriormente. Ela diz que será impossível, pois irá para Cramond.

Na fala S12-F04, o Sr. Lloyd usa a palavra “perigosa”, a mesma escolha lexical de Sandy na sequência 10 (S10-F07). Os efeitos de sentido desse termo, “perigosa”, são usados em diferentes diálogos entre a Srta. Brodie e o Sr. Lloyd e, também entre a professora e Sandy. A Srta. Brodie parece surpresa com o adjetivo usado pelo professor, mas o Sr. Lloyd garante que é um consenso, o que leva a entender que outros professores e professoras da escola também pensam dessa maneira. A ideia que os outros fazem da professora, contribuem para a construção da imagem dela. Ele explica que ainda pior que isso é a falta de espírito de equipe no grupo de meninas liderado pela professora (S10-F06). Para a Srta. Brodie, a expressão “espírito de equipe” é repressora do individualismo (S12-F07), defendido por ela. Isso se enquadra nas atitudes da professora durante a narrativa fílmica ao se manter sempre distante das práticas sociais no trabalho, uma vez que ela tenta se relacionar com seus colegas apenas quando estritamente necessário. Ela não busca interação com ninguém além de suas alunas.

Ao final da sequência o sorriso da professora ao confirmar que irá para Cramond e que seu anfitrião, o Sr. Lowther é muito hospitaleiro, salienta a satisfação que ela tem em repelir o Sr. Lloyd. Esse tipo de atitude da Srta. Brodie se repete no intento de enciumar o insistente e apaixonado professor. O curioso nessa passagem, assim como em outros momentos em que

Brodie infere ciúmes no Sr. Lloyd, é que ela se conforma com isso: em ser adorada e desejada, porém, pretende se manter sempre distante. Ela provoca a ansiedade do professor Lloyd ao máximo e o afasta sempre que ele tenta se aproximar. A professora mantém-se firme sobre suas teorias individualistas e reforça uma imagem autossuficiente e independente em frente às jovens alunas.

5.2.3 Sequência 13



Na sequência entre 00:57:32 e 00:59:21, Sandy está caminhando pela rua, logo após um encontro amoroso com o professor Lloyd em seu estúdio. Está começando a chover e a Srta. Brodie, que caminha ao lado do Sr. Lowther, avista Sandy e a chama. O Sr. Lowther está carregado de sacolas de compras. A Srta. Brodie usa um casaco em um tom de cinza claro e um chapéu da mesma cor. Sandy usa o tom cinza de sempre, embora não seja o uniforme escolar, e um gorro de lã.

Quadro 13 - Fragmentos do diálogo entre Sandy e a Srta. Brodie na sequência 13

S13-F01	Sandy	Era para ser uma surpresa. Jenny está posando para o Sr. Lloyd.
S13-F02	Srta. Brodie	Jenny está posando para o Sr. Lloyd... E eu não sabia. Quando isso começou?
S13-F03	Sandy	No começo do semestre. Eu não deveria ter lhe contado.
S13-F04	Sr. Lowther	Jean...
S13-F05	Srta. Brodie	Oh, estou muito feliz que você me contou, Sandy. Você está se tornando uma moça de grande <i>insight</i> . Sabe, Sandy, eu estou muito interessada em escutar sua opinião sobre o retrato de Jenny.
S13-F06	Sandy	Mas nós não discutimos entre nós.

S13-F07	Srta. Brodie	Então, segunda depois da escola, você irá ao meu apartamento para um chá. E passaremos um bom tempo juntas.
S13-F08	Sandy	Sim, Srta. Brodie.
S13-F10	Srta. Brodie	Bom, vamos então. Estou certa de que o Sr. Lowther a levará em casa.

Sandy se aproxima de onde a professora está e revela, o que deveria ser uma surpresa: Jenny está pousando para um retrato que o Sr. Lloyd está pintando (S13-F01). A Srta. Brodie fica feliz com a notícia e diz que Sandy deve visitá-la para conversarem durante um chá e oferece à Sandy uma carona no carro do Sr. Lloyd sem nem mesmo perguntar a ele (S13-F10). Durante o tempo dessa sequência, o Sr. Lowther quase não fala e quando tenta chamar a atenção da Srta. Brodie parece não ser notado (S13-F04). Ele maneja as compras no colo enquanto abre a porta do carro para a Srta. Brodie e Sandy. Ele quase deixa as sacolas de compras caírem, escorregando entre seus braços.

Durante essa cena o comportamento submisso do Sr. Lowther se repete (sequência 6), ele fica quase mudo diante da conversação da Srta. Brodie com uma terceira pessoa, nesse caso, Sandy. Ele não se envolve na conversa, está a postos, carregado de compras, esperando as coordenadas da professora para seu próximo passo. Na S13-F04 ele faz uma tentativa de falar com a professora, talvez por conta da chuva que passa a ficar um pouco mais forte, mas ela não lhe dá a menor atenção. Ele se mantém próximo, sem nada mais dizer. Ele está totalmente fora do diálogo. O que se passa entre Sandy e a professora é diferente, pois ambas colaboram para o desenvolvimento do diálogo, no entanto é a Srta. Brodie quem lidera. Ela faz as perguntas e Sandy responde. Quando Sandy diz que ainda não discutiu com as colegas e com o professor Lloyd a respeito do retrato (S13-F06), a Srta. Brodie não lhe dá ouvidos e insiste que a aluna lhe faça uma visita a fim de conversarem sobre o referido assunto (S13-F07). Mais uma vez, a Srta. Brodie domina a situação e manipula as ações das pessoas ao seu redor. Ela mostra ter qualidades sedutoras por meio de sua eloquência e oratória. Isso, possivelmente redireciona a atenção ao adjetivo empregado pelo Sr. Lloyd na sequência 12 e por Sandy, na sequência 10: perigosa. Esse vocábulo retoma o discurso de que a professora apresenta perigo. Para quem ela é perigosa? Para as alunas, para os homens, ou para ela mesma? As possíveis significações desse comportamento na cena discursiva são, por vezes, sutis, como é o caso desta sequência. A palavra não dita (perigosa), se faz presente nas atitudes da professora. Ela manipula a vontade do professor Lowther e de Sandy, à sua

vontade. As poucas pessoas de quem ela se aproxima devem agir de acordo com aquilo que ela acredita ser o melhor, o correto, o belo e o verdadeiro.

5.3 Espaço da casa

No que diz respeito ao espaço contextual da casa, os hábitos do ambiente privado e a forma com que a figura da personagem se apresenta em seu lar, é colocado em contraste com sua apresentação nos espaços da escola e da rua. No ambiente caseiro, se espera um comportamento mais relaxado e menos comprometido com os papéis sociais na esfera pública. Deixo claro, porém, que esse espaço não designa apenas a casa da professora, mas também outros espaços caseiros, conforme se apresentam nas análises a seguir.

5.3.1 Sequência 14



No primeiro quadro da sequência que se passa entre 00:24:40 e 00:26:12, o Sr. Lowther está colhendo maçãs vermelhas e alcançando-as à Srta. Brodie. Ela denota preocupação com ele e pede que ele desça logo. Ele tenta acalmá-la dizendo que vai pegar só mais uma e alcança uma vermelha maçã à professora. Ela recebe a maçã com um sorriso que parece apaixonado. Na ocasião a Srta. Brodie veste roupas mais claras em um colorido xadrez com fundo branco. O peitoral do vestido também é branco, assim como os punhos. O estilo de roupa é completamente diferente do que a professora costuma usar no trabalho: a modelagem do vestido, embora acinturada, é mais solta e colorida em tons claros. O cabelo também aparece diferente do que é mostrado no espaço da escola: mais solto, com alguns fios sobre a testa. Essa escolha de figurino contempla o cenário bucólico das cenas dessa sequência em que a Srta. Brodie se encontra longe das restrições da instituição escolar.

Mary está sentada na relva comendo uma maçã e enquanto observa a mestra e o professor de música, conforme a segunda cena. A menina usa uma roupa clara, em uma

tonalidade creme, quase branca. Observo aqui o contraste da pureza e inocência representada por Mary com a mordida em uma vermelha maçã, que representa um dos mitos mais conhecidos do mundo ocidental cristão, em que a primeira mulher, oferece o fruto proibido ao primeiro homem. Diferente do mito da maçã de Adão e Eva, nesta sequência é o homem (Sr. Lowther) quem colhe as maçãs e oferece à mulher (Srta. Brodie). A entrega das maçãs, as quais a Srta. Brodie recebe do Sr. Lowther com um sorriso, pode ser vista como um ato simbólico produtor de sentidos os quais podem ser considerados um convite ao amor.

Sandy, Monica e Jenny, sorrateiramente vão até o quarto onde a Srta. Brodie está hospedada. As meninas vestem roupas floridas em estilo campestre, diferente do que se vê nas outras sequências de cenas do filme. Elas encontram uma camisola sob o travesseiro que está na cama e simulam um diálogo entre a Srta. Brodie e o Sr. Lowther durante um ato sexual, conforme o quadro:

Quadro 14 - Fragmentos dos diálogos na sequência 14, que se passa na casa do Sr. Lowther, em Cramond

S14-F01	Sandy	As pernas da Srta. Brodie são mais longas que as do Sr. Lowther. Ela deve ter que enroscá-las em volta das pernas dele.
S14-F02	Jenny	Primeiro ela apaga as luzes. Depois seus dedos do pé se roçam. E então... "Srta. Brodie, Srta. Brodie".
S14-F03	Monica	E a Srta. Brodie diz, "querido". Ela diz...
S14-F04	Jenny	"Sr. Lowther... Você é a <i>crème de la crème</i> ".
S14-F05	Sandy	Precisamos observar a barriga da Srta. Brodie.

Parece natural que meninas na puberdade tenham curiosidade sobre sexo. A Srta. Brodie, com quem passam a maior parte do tempo (tanto na escola quanto nos finais de semana) inspira a imaginação das alunas. Elas sabem que a professora mantém relações com o Sr. Lowther. E depois de descobrirem que a Srta. Brodie também tem um relacionamento com o Sr. Lloyd (sequência 4), criam uma carta (sequência 6), como se falassem por meio da Srta. Brodie. Isso comprova que a professora é, como ela mesma acredita ser, uma grande influência na vida de Sandy, Monica, Jenny e Mary (essa última, porém, se mostra mais ingênua e menos aberta às questões relacionadas ao romance e ao sexo).

A escolha lexical de Jenny na S14-F04, “*crème de la crème*”, é uma imitação do discurso da professora. Em repetidos momentos na narrativa fílmica essa metáfora é usada pela professora (por exemplo, na sequência 1) para caracterizar suas pupilas.

Essa sequência retoma características do espaço abstrato em que uma gama de ações práticas, se reúnem em forma de imagens, signos e símbolos. O processo em que se cria o espaço abstrato não pode ser compreendido sem ultrapassar as barreiras do que é consciente. As metáforas, conforme Lefebvre (2007) são intrínsecas ao discurso (p. 290).

Jenny repete a metáfora tão falada pela Srta. Brodie e, escolhe livremente o termo a ser usado, mas os motivos pelos quais o usa, talvez não estejam tão claros para ela. São criadas histórias e diálogos envolvendo a Srta. Brodie numa situação de sexo e romance. As pupilas têm na mestra um exemplo de mulher bela e sedutora, no entanto, conforme a S14-F05, também se mostram atentas a possibilidade da gravidez, o que lhes causa risos. Seria uma ironia? Não era comum na época, uma mulher solteira, culta e dedicada à docência engravidar depois dos quarenta anos.

5.3.2 Sequência 15



Nesta sequência, entre 00:59:21 e 01:03:37, Sandy usa o costumeiro uniforme escolar e a Srta. Brodie usa uma camisa estampada em tons de laranja sob um casaco marrom. A pupila está na casa da mestra para um chá em que conversam sobre as visitas que as meninas têm feito ao estúdio do Sr. Lloyd. Sandy diz que todos os retratos feitos pelo Sr. Lloyd possuem as feições da professora. Ela conta sobre o retrato da família em que até o bebê e o

cachorro se parecem com a Srta. Brodie. A professora se surpreende e sorri diante do comentário de Sandy, mas logo não dá (ou finge que não dá) atenção para isso.

Quadro 15 - Fragmentos dos diálogos na sequência 15 entre Sandy e a Srta. Brodie, que se passa na casa da professora

S15-F01	Sandy	O que você acha que será, Srta. Brodie? Minha carreira.
S15-F02	Srta. Brodie	Bem, você é muito inteligente, é claro. Na verdade, Sandy, você possui algo que vai além de mera inteligência. Você possui <i>insight</i> .
S15-F03	Srta. Brodie	[...] Estávamos falando sobre seu <i>insight</i> , Sandy. Você tem <i>insight</i> ... E Jenny... Jenny possui instinto. Jenny será uma grande amante. [...] O código moral comum não se aplicará a ela. Ela estará acima disso. Esse é um fato que somente alguém com seu <i>insight</i> poderá compreender.
S15-F04	Srta. Brodie	Sabe, Sandy, você seria uma excelente agente do serviço secreto. Uma grande espia.
S15-F05	Sandy	Por que você acha que eu seria uma boa espia, Srta. Brodie?
S15-F06	Srta. Brodie	Bem, porque você é muito inteligente e não tanto emocional. Eu tenho observado que você é bastante contida. Às vezes isso me preocupa. Uma vez que eu sou profundamente emocional. Eu sinto muitas coisas apaixonadamente.
S15-F07	Sandy	Eu também sinto muitas coisas, Srta. Brodie.
S15-F08	Srta. Brodie	Bem, todo mundo sente, é claro. É apenas uma questão de quanto.

A professora passa a falar a respeito da maturidade sexual de Jenny, pois acredita que a aluna esteja quase pronta para se tornar a amante do Sr. Lloyd (S15-F02). Ela repete o fato de Sandy possuir *insight*, além de inteligência (S15-F03) e por isso, talvez a aluna venha a ser uma grande espia (S15-F04). Sandy pergunta sobre o motivo de a professora pensar isso (S15-F05). Em resposta, a Srta. Brodie diz que a inteligência de Sandy se sobrepõe aos sentimentos (S15-F06). Sandy se sobressalta e diz também sentir coisas. Mas a professora responde que todos sentem coisas, porém a questão é a intensidade. Para a professora Jenny é a menina passional, bela e sexual. Em contraponto, Sandy é inteligente, possuidora de conhecimento e intuição, que ela chama de *insight*. O uso dos termos “beleza” e “inteligência” separa distintamente Jenny de Sandy, que, por sua vez se vê insatisfeita com os comentários da mestra. A menina se levanta para buscar água quente a pedido da Srta. Brodie. No caminho da cozinha, Sandy se olha no espelho enquanto a professora fala a respeito da beleza de Jenny e a possível maturidade sexual da menina. Sandy tira os óculos e aprecia seu

próprio rosto no espelho. A menina busca se enxergar para além da crença da professora. Seriam beleza e inteligência compatíveis? Nesse momento, Sandy parece crer que pode ser ambos: inteligente e bela. Essa passagem denota a ousadia de Sandy em desafiar aquilo que a professora acredita ser o destino da aluna. Embora a mestra insista em prever que Sandy será uma espiã, a pupila passa a questionar a razão da mestra e decide dar desígnio próprio ao seu destino.

5.3.3 Sequência 16



Esta sequência, que compreende o espaço de tempo entre 01:21:33 e 01:27:18, apesar de não apresentar a Srta. Brodie em pessoa mostra que ela está fortemente presente no ambiente discursivo entre Sandy e o Sr. Lloyd. Na primeira cena, a aluna Sandy aparece nua, com os seios à mostra, em pose lateral. As pernas estão cruzadas sobre um divã, o tronco se mostra elevado e em equilíbrio. O cotovelo esquerdo se posiciona na parte mais alta do divã, enquanto que o braço direito recai sobre a pélvis cobrindo-a. O professor, Sr. Lloyd, a observa e a retrata em uma pintura. Enquanto isso, os dois conversam sobre peculiaridades da Srta. Brodie.

Quadro 16 - Fragmentos dos diálogos na sequência 16 entre Sandy e o Sr. Lloyd no estúdio do professor

S16-F01	Sr. Lloyd	Você está errada em supor que Jean Brodie seja única. Existe um batalhão dessas mulheres em Edimburgo. Elas simplesmente não ensinam em colégios do caráter tradicional de <i>Marcia Blaine</i> . Ela é um espécime magnífico.
---------	------------------	--

S16-F02	Sandy	<p>Ela é totalmente ridícula.</p> <p>[...] Ela e suas paixões, seus fascistas. Você deveria vê-la rondando os professores do 3º ano, tentando arrecadar fundos para Franco.</p>
S16-F03	Sr. Lloyd	<p>Franco? Oh, meu Deus.</p> <p>[...] Jean não sabe nada de política ou políticos. Ela simplesmente acredita em todos os líderes com sua visão romântica.</p>
S16-F04	Sandy	<p>Sabe, me ocorreu que o grupo da Brodie têm sido as fiéis fascistas de Brodie, marchando juntas... E de repente pensei na desaprovação dela às escoteiras. É simplesmente inveja. As escoteiras são rivais fascistas e ela não pode tolerar isso. Como eu gostaria de ter me juntado às escoteiras.</p>
S16-F05	Sr. Lloyd	<p>Que criança rancorosa. Você se irrita muito fácil para uma garota da sua idade.</p>
S16-F06	Sandy	<p>Ei, Teddy. Teddy ouça. Quando vou poder ver meu retrato? Estou muito chateada em não poder ver meu próprio retrato. [...] Quero me ver espelhada pelos seus olhos. Eu preciso me ver.</p>
S16-F07	Sr. Lloyd	<p>- Não, Sandy. Não. Eu não terminei ainda.</p> <p>[...] Sandy! Não posso me conter, Sandy. Acredite, não tem nada a ver com o que sinto por você.</p>
S16-F08	Sandy	<p>Até os tons da pele são dela. Não é nem mesmo a minha pele. E eu pensei... Eu realmente pensei que você... Bem, você sabe, que me desejasse. Desejasse a mim.</p> <p>[...] Poderia ter sido Jenny no final das contas. Teria sido o mesmo com qualquer uma.</p>
S16-F09	Sr. Lloyd	<p>Sandy, me ouça. O amor é a coisa mais irracional nessa Terra de Deus. Você acha que escolhi amar Jean Brodie? Se eu pudesse escolher, teria escolhido minha esposa ou você. Você é a menina mais notável que já conheci. Você é maravilhosa e incrivelmente desejável. Por que eu não escolheria amá-la, se eu pudesse? Por favor, não faça pouco de você mesma só porque estou enfeitiçado. Acredite no que lhe digo.</p>
S16-F10	Sandy	<p>- Oh, eu acredito, Teddy. Até mesmo acredito que você esteja enfeitiçado. Não estou certa a respeito de Deus, mas com certeza acredito em bruxas.</p> <p>[...] eu não voltarei. Seria realmente uma perda de tempo, não é mesmo? Boa noite, Teddy. Você pode seguir pintando, não precisa de uma modelo. E como parece ser o momento da verdade... Você é um pintor medíocre, Teddy. Você nunca será realmente bom. Me pergunto por que você não tenta outra linha. Você está ficando velho, sabe.</p>

A primeira cena surpreende pela nudez de Sandy e a sequência sugere que há algo mais entre ela e o professor de artes: são amantes. Ao começo da sequência, em S16-F01, o Sr. Lloyd tenta desfazer a impressão que Sandy possui de que a Srta. Brodie seja a única com a atitude e o comportamento que ela mostra. Ele diz que há “um batalhão” delas. O que diferencia a professora das outras é o fato de ela ensinar em uma instituição conservadora. Mesmo que a intenção do professor não tenha sido racionalizada nessa fala, ele segue utilizando termos militares ao se referir ou ao se dirigir à Srta. Brodie, como “tropas” na sequência 08 e, no caso da sequência 16, “batalhão”.

No âmbito de *Marcia Blaine*, Jean Brodie se destaca entre o corpo docente – e como é possível perceber durante o filme, esse destaque, na maioria das vezes não é positivo. Os ideais fascistas da professora são mal vistos por colegas de trabalho. Por outro lado, as alunas da Srta. Brodie, jovens e impressionáveis como ela mesma afirma, se veem fascinadas com as convicções ideológicas da mestra. Apenas Sandy, agora com 17 anos, parece pensar por si mesma, ela acredita que a Srta. Brodie é, na verdade, uma mulher ridícula (S16-F02). Para o professor Lloyd, o fato de ser ridícula não exclui a magnificência de Jean Brodie (S16-F03). Sandy brinca e imita um soldado marchando e faz alusão às tropas fascistas ao se referir ao grupo da Brodie.

A Srta. Brodie peremptoriamente baseia suas ideologias em ideais fascistas, o que ela não mantém em segredo – ao contrário, faz questão de exaltar as qualidades de Mussolini e Franco em diversos momentos da narrativa, embora na visão do professor, ela não entenda nada de política (S16-F03). Talvez ela admire grandes líderes sem considerar o que realmente eles defendem.

5.3.4 Sequência 17



A última sequência do espaço da casa se dá entre 01:31:22 e 01:32:37. No decorrer desta sequência não há diálogos.

Na primeira cena, Sandy aperta a campainha da Srta. Brodie várias vezes, mas não há resposta. A aluna bate repetidas vezes na porta, mas a professora não aparece.

Dentro do apartamento a Srta. Brodie lava seus cabelos no banheiro e há uma música muito alta vinda da rua. Sandy desiste e joga um jornal no chão, conforme a quarta cena. A professora, que então parece ter escutado algo, abre a porta de entrada. Ela usa uma toalha branca enrolada na cabeça e um roupão florido em tons laranja e marrom com fundo branco. As cores do roupão se assemelham muito às cores da roupa usada na ocasião do chá com Sandy (sequência 15). A Srta. Brodie se depara com o jornal caído ao chão, do lado de fora do apartamento. No jornal a professora lê a notícia da morte de Mary e desolada, ela expele as palavras “oh, Mary McGregor!” e se apoia na parede do corredor do prédio, conforme a última cena da sequência 17.

Esta sequência mostra Sandy ofegante, ansiosa e urgentemente preocupada em levar a notícia da morte de Mary à Srta. Brodie. Questiono os reais motivos de Sandy: talvez ela estivesse em busca de consolo e reconciliação com a mestra diante da morte de Mary, considerada especial para ambas. É possível também que o motivo da urgência de Sandy tenha sido o de confrontar a professora e culpá-la pela morte da colega. Essa última opção parece mais plausível, dada as mudanças no pensamento da jovem Sandy a respeito dos ideais de sua professora. Na presença de Sandy, é possível que a Srta. Brodie tivesse reagido de

forma diferente ao receber a chocante notícia a respeito de Mary. Porém, o gesto da professora, sozinha no corredor, no espaço de casa, mostra que a morte de Mary é um real motivo de tristeza para ela. Não há necessidade de interpretar nenhum papel, ela está despida de suas vestes ajustadas, de sua maquiagem suave e de seus cabelos penteados. Não há ninguém por perto e a Srta. Brodie se permite sofrer sinceramente pela perda de Mary.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A principal proposta dessa dissertação é investigar a moda como forma de comunicar e materializar discursos por meio das roupas e do estilo da Srta. Brodie, personagem que protagoniza o filme *The prime of Miss Jean Brodie*. O objeto de estudo escolhido é bastante relevante, como se pode comprovar pelo grande número de filmes que abordam a mesma temática, especialmente durante o século XX, como por exemplo “Mentes Perigosas” (1995)⁴², “O Sorriso de Mona Lisa”⁴³ (2003), entre outros. *The prime of Miss Jean Brodie* é também importante pelo registro de um momento histórico acerca da profissão de professora e permite verificar que, ao que parece, mostram comportamentos semelhantes de atores sociais em países tão diferentes e distantes como a Escócia e o Brasil. Ao considerar tais pontos, este estudo mostra uma realidade de tempos passados e ajuda a compreender o presente.

Dados tais pontos de partida, busquei decifrar se o comportamento da professora tem relação com a necessidade de expressar significados a partir de um estilo próprio. Para tal, procurei verificar o que a moda da professora revela e como ela se percebe e é percebida em seu contexto social. Questionei as ideologias implícitas no campo do evento discursivo que se relaciona à moda da Srta. Brodie, a fim de descobrir em que situações a professora transgride paradigmas sociais por meio da moda e quais elementos identificam esse comportamento. No campo da construção identitária, considero a moda como constituinte dos elementos discursivos que fundamentam a identidade da Srta. Brodie. Com esses objetivos específicos estabelecidos, realizei análises focadas diretamente na professora em contraste com os participantes de sua rotina nos espaços contextuais da escola, da rua e da casa. Os elementos

⁴² Título original: *Dangerous Minds*. País de lançamento: EUA. Direção: John N. Smith. Sinopse: Uma ex-oficial da marinha abandona a vida militar para ser professora de inglês. Só que logo na primeira escola em que começa a lecionar, ela se depara com diversas dificuldades. Em um colégio de negros, latinos, e na maioria, de pessoas pobres, ela se vê tendo que lidar com a rebeldia de alunos. Como a professora Louanne Johnson (Michele Pfeifer) não consegue através de métodos convencionais a atenção da sua classe, ela parte para formas alternativas de ensino. Passa a dar aulas com exemplos de karatê e letras de músicas de Bob Dylan na tentativa de cativar a atenção e estimular o desenvolvimento escolar de seus alunos. Fonte: <<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-44902/>>. Acesso em novembro de 2013.

⁴³ Título original: *Mona Lisa Smile*. País de lançamento: EUA. Direção: Mike Newell. Sinopse: Katharine Watson (Julia Roberts) é uma recém-graduada professora que consegue emprego no conceituado colégio Wellesley, para lecionar aulas de História da Arte. Incomodada com o conservadorismo da sociedade e do próprio colégio em que trabalha, Katharine decide lutar contra estas normas e acaba inspirando suas alunas a enfrentarem desafios da vida profissional e pessoal. Fonte: <<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-40141/>>. Acesso em novembro de 2013.

discursivos presentes na moda da professora foram relacionados com situações determinadas da narrativa fílmica, apresentadas em sequências. As ferramentas e categorias de análise se mostraram adequadas e eficientes no alcance dos objetivos traçados na pesquisa, na medida em que as escolhas lexicais dos participantes corroboram com o controle interacional nas conversações. Os modelos psicológicos e sociológicos da moda, bem como as categorias selecionadas da ACD e a proposta tridimensional de Fairclough entram em acordo com a ideia de espaço abstrato, em complementação harmônica na sistemática de análise. Da mesma forma, a esquematização em sequências possibilitou dar conta da narrativa fílmica como um todo.

Lauretis (1994) afirma que “a construção do gênero ocorre através das várias tecnologias do gênero (p.ex., o cinema) e discursos institucionais” (p. 228). O comportamento discursivo da professora em transgredir por meio da moda, mostra que a mídia, nesse caso o cinema, possui um papel preponderante no ambiente discursivo; cresce em importância a relação íntima, entre o discurso verbal e imagético. A imagem da professora veiculada pelo cinema, apesar de o espaço e o tempo serem específicos da Escócia da década de 1930, apresenta aspectos bastante semelhantes a ocorrências (talvez até, ainda presentes na contemporaneidade) em outras culturas ocidentais e, em especial, na brasileira. Isso, principalmente, quando o foco recai nas questões de gênero vinculadas às relações de poder. Embora a docência seja vista historicamente uma profissão adequada à mulher, é facilmente verificável, pelo senso comum, sua desconsideração quando comparada a outras profissões do domínio do masculino. Nessa dimensão, acredito que o estudo da professora e suas circunstâncias discursivas, em *The Prime of Miss Jean Brodie*, podem colaborar para uma melhor compreensão do desempenho da profissão pela mulher, ao passo que a identidade é atravessada pela ideologia.

A professora acredita que o auge de sua vida é o motivo para o qual ela nasceu. Esse auge é o momento máximo para ela, tempo em que ela deve dar o melhor de si e todas suas energias devem ser focadas em um objetivo: educar jovens meninas para que elas se tornem grandes mulheres. Para suas meninas especiais, a professora sonha com futuros brilhantes. A responsabilidade da professora vai além de simplesmente ensinar conteúdos às alunas, está também em "formar" e "moldar" identidades/personalidades. A forma com a qual ela desempenha esse papel, no entanto, parece ser uma maneira de “absorver” suas pupilas e se fundir com elas. As expectativas que ela cria no entorno de suas alunas são vertentes de sua

própria personalidade. Tal ideia se confirma em vários momentos da narrativa fílmica, em exemplo desse pensamento, a própria Srta. Brodie aponta: “Deem a mim uma menina em idade impressionável e ela será minha para sempre” (S01-F02).

A Srta. Brodie sacrifica outros papéis como ator social em prol da profissão docente. Rejeita se casar e constituir família e se consola com aquilo que ela espera que suas pupilas conquistarão. “Sou uma professora, primeira, última e sempre” é seu lema maior. Mesmo quando a professora está fora do ambiente escolar, quando acompanhada por suas alunas em passeios, ela não abre mão do papel docente: ensina as meninas a andar na rua, lhes diz o que fazer, como fazer e que tipo de adultas elas devem se tornar. As pupilas da Srta. Brodie devem se destacar e identificar seus auge quando o momento oportuno chegar, mas elas parecem não ter poder de escolha sobre seus futuros, a mestra é quem designa o que elas serão quando se tornarem mulheres.

A professora cria um espaço abstrato, por vezes contraditório e, dividido em diferentes subespaços (aqui embutidos em escola, rua e casa). Lauretis (1994) propõe que, “somos sujeitos históricos (mulheres) governados por relações sociais reais, que incluem predominantemente o gênero” (p. 218) – para a autora esta é a contradição sobre a qual a teoria feminina deve se apoiar, contradição que é a própria condição de sua existência. Com esse pensamento, é possível perceber que a professora revela um caráter obscuro, pois suas atitudes nem sempre estão de acordo com seus discursos. Arte, bondade, beleza e verdade são objetos que, no discurso verbal, constituem a admiração da professora. Em princípio, educar jovens moças parece ser o único interesse da professora. Lauretis aponta para o que chama de “novos espaços de discurso”, ou *space-off*, que corrobora com a concepção de um espaço abstrato, que pode ser inferido nas margens do discurso hegemônico onde termos de uma diferente construção de gênero podem ser estabelecidos (p. 236-237).

Apesar de suas ideias fantasiosas a respeito do amor, sobre a política e sobre a carreira de suas alunas, a vida da professora gira em torno da docência. Jean Brodie carrega a máscara de professora em todos os espaços contextuais. E a máscara se funde a ela tão profundamente que os espaços se misturam. Na teoria dos atores sociais de Van Leeuwen (1977), o autor aponta para as diversas formas pelas quais eles podem ser representados, em que estratégias são utilizadas a fim de alcançar objetivos através do discurso (p.24). Uma das formas estratégicas da Srta. Brodie é a de não se dissociar em nenhum momento de seu papel de professora, ela atua permanentemente nesse papel como ator social. Porém, não se resigna ao

que é esperado dela como professora, vai além, busca superar a todos e, talvez a ela mesma. A professora sacrifica sua vida pessoal na crença de que está se doando pela educação das alunas. Essa atuação da Srta. Brodie no processo de formação das pupilas caracteriza um trabalho também abstrato. Considerado por Lefebvre (2007), o trabalho abstrato possui uma existência social, com valor de troca e com o valor que ele tem por si mesmo. Em troca de seus ensinamentos a professora espera a total submissão de suas alunas – no presente e como agentes futuras de disseminação da sua cultura e suas crenças ideológicas. O espaço abstrato construído pela professora é um estado de dominação e violência, uma vez que ela inflige tais ideais políticos em suas alunas. A resposta para essa violência chega na forma de morte (Mary McGregor) e traição (Sandy).

No campo afetivo, a professora tem um relacionamento conturbado com o Sr. Lloyd, por quem nutre uma paixão febril da qual tenta se desvencilhar e um relacionamento com o Sr. Lowther, por quem possui ternura e carinho. Ela não escolhe nem um, nem outro: enquanto provoca o Sr. Lloyd, dorme com o Sr. Lowther. Essa indefinição no campo amoroso de sua vida e a negação ao papel de esposa marca a inconformidade da professora com a instituição do matrimônio. Casamento, para a Srta. Brodie, está fora de questão. A diretora da escola, especialmente conservadora, se mostra em desacordo com as atitudes da professora. Manter relacionamento com um homem e não honrar o compromisso em forma de casamento, para a diretora da escola, é o retrato de um comportamento inadmissível, especialmente diante do conservadorismo de *Marcia Blaine*.

Acerca de questões políticas a professora possui ideias ingênuas sobre a ditadura fascista. Ela não parece compreender efetivamente os princípios que defende e se satisfaz com imagens fantasiosas a respeito de batalhas e heróis de guerra. Suas alunas, muito jovens e suscetíveis, aceitam sem muito questionar as informações geridas pela professora. Esse processo se dá por meio de histórias trágicas de amor e outras situações dramaticamente expostas pela professora em sala de aula. Ela diz admirar a bondade, a verdade, a arte e a beleza, usa frequentemente a expressão *crème de la crème* e se comunica com eloquência. Entendo que seus ideais políticos são fracos, pois sua militância se detém ao entorno de suas alunas, crianças. Sua admiração está na imponente imagem que ela possui a respeito dos líderes do movimento. E novamente ela não se restringe ao seu papel de mulher na sociedade da época e, por isso, busca encontrar uma crença política para defender. Talvez ela queira mostrar que é capaz de se manifestar também no meio político e, mais uma vez, se esquivar

do que é esperado dela. Nessa perspectiva, uma vez que o gênero pode ser visto como parte da construção de todas as atividades e relações sociais (FLAX, 1991, p. 228), a professora por meio de suas atitudes, evoca uma transgressão.

No campo textual, alguns termos e palavras se destacam no discurso da professora. As repetição de expressões como “*crème de la crème*” e “auge”, são recursos linguísticos usados pela professora para se referir ao que está no topo, em um extremo máximo. A frase “eu sou uma professora”, é falada pela Srta. Brodie para justificar ou reforçar suas atitudes. Ser uma professora é seu motivo maior

Nesse universo ideológico, a Srta. Brodie se destaca principalmente pela moda. O texto visual presente na moda da Srta. Brodie apresenta uma gama diversa de cores as quais contrastam fortemente com a monotonia das tonalidades de cinza usadas pelas outras professoras. A roupa de tons fortes, coloridos e vibrantes enfatiza o discurso. Ela certamente quer ser notada e utiliza as diferentes cores e formas a fim de marcar sua identidade e se diferenciar dos outros – especialmente das outras professoras. A moda é um fator crucial no que tange à prática social da Srta. Brodie. Ela assume diferentes identidades em diferentes momentos. Essas identidades não se apresentam unificadas e coerentemente solidificadas. Existe a identidade principal, que é a de professora. Outras identidades – de esposa, de mãe – são suprimidas. A moda é parte dessa construção identitária. Por meio da moda a professora busca comunicar e se fazer perceber, pois a identidade também é construída de acordo com a forma que ela acredita ser percebida.

Considerando que as relações de dominação dificultam a emergência de discursos ou outra forma de ação antagônica à perpetuação das desigualdades, o discurso da professora é reforçado por meio da moda. Acredito que a moda apresentada na personagem da professora em um filme, denota a importância da construção de identidades de gênero, bem como da luta contra a hegemonia nas relações sociais no cinema. Nesse viés, a moda da professora pode ser considerada uma representação visual de conhecimento, informação e interação com o espaço ao seu redor. Por meio da moda é possível construir discursos que podem ser usados na transgressão de paradigmas sociais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARNARD, Malcom. *Moda e comunicação*. Tradução de Lúcia Olinto. Rio de Janeiro: Rocco, 2003.
- BEYERBACH, Barbara. Themes in sixty years of teachers in film: fast times, dangerous minds, stand on me. *Educational Studies*. London: Routledge, 2011.
- BUTLER, Judith. Fundamentos contingentes: o feminismo e a questão do pós-modernismo. *Cadernos Pagu*, n.11, p.11-42, 1998.
- CALDAS-COULTHARD, Carmen Rosa. Linguagem e estudos de gênero. In: FORTKAMP, Mailce Borges Mota; TOMITCH, Lêda Maria Braga. *Aspectos da linguística aplicada*. Florianópolis: Insular, 2008. p. 273-287.
- CHOULIARAKI, Lilie; FAIRCLOUGH, Norman. *Discourse in late modernity: rethinking critical discourse analysis*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1999.
- CRANE, Diana. *A moda e seu papel social: classe, gênero e identidade das roupas*. Tradução de Cristiana Coimbra. São Paulo: SENAC, 2009.
- FAIRCLOUGH, Norman. *Analysing discourse: textual analysis for social research*. New York: Routledge, 2003. Disponível em <pt.scribd.com/doc/8902750/Norman-Fairclough-Analysing-Discourse-Textual-Analysis-for-Social-Research-2003>. Acesso em junho de 2012.
- _____. *Critical Discourse Analysis*. Edinburgh: Pearson Education Limited, 2010.
- _____. *Discurso e mudança social*. Tradução de Izabel Magalhães. Brasília: UnB, 2001.
- FERREIRA, Susana da Costa. Professoras e professores nos filmes, história e papéis sociais. In: *Práxis Educativa*. Ponta Grossa, v. 4, n. 1, p. 85-96, jan.-jun. 2009.
- FLAX, Jane. Pós-modernismo e as relações de gênero na teoria feminista. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de (Org.). *Pós-modernismo e política*. Rio de Janeiro: Rocco, 1991. p. 217-250.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- GARCIA, Carol; MIRANDA, Ana Paula de. *Moda é comunicação: experiências, memórias, vínculos*. São Paulo: Editora Anhembi Morumbi, 2010.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1997.
- HALLIDAY, M. *An introduction to functional grammar*. Londres: Arnold, 1985.

HEBERLE, Viviane M. Análise Crítica do Discurso e estudos de gênero (*gender*): subsídios para leitura e interpretação de textos. In: FORTKAMP, Mailce Borges Mota; TOMITCH, Lêda Maria Braga (orgs.). *Aspectos da linguística aplicada*. Florianópolis: Insular, 2008. p. 289-316.

HEBERLE, Viviane. Estudos de linguagem e gênero: Pesquisas apresentadas no V Congresso da ALAB. In: *Anais do II Congresso Nacional da ABRALIN*, Florianópolis, 1999.

KRESS, G. Considerações de caráter cultural na descrição lingüística: para uma teoria social da linguagem. In: PEDRO, E.(org). *Análise crítica do discurso: uma perspectiva sócio política e funcional*. Lisboa: Caminho, 1997. p. 47-76.

KRESS, G.; van LEEUWEN, T. *Reading images: the grammar of visual design*. Londres: Routledge, 2006.

LAURETIS, Teresa de. A tecnologia do gênero. Tradução de Susana Bornéo Funck. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de (Org.). *Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994. p. 206-242.

LEFEBVRE, Henri. *The production of space*. Malden: Blackwell Publishing, 2007. Disponível em: <selforganizedseminar.files.wordpress.com/2011/07/lefevre_production_space.pdf>. Acesso em dezembro de 2012.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary (org.). *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: UNESP/Contexto, 2001, p. 443-481.

MARTIN, Marcel. *A linguagem cinematográfica*. Lisboa: Dinalivro, 2005.

NICHOLSON, Linda. Interpretando o gênero. In: *Revista Estudos Feministas*, v.8, n.2, p. 9-41, 2000.

RESENDE, Viviane de Melo; RAMALHO, Viviane. *Análise de discurso crítica*. São Paulo: Contexto, 2006.

SANTAELLA, Lúcia. *O que é Semiótica*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*, v.16, n. 2, p. 5-22, jul./dez. 1990.

SIMMEL, Georg. *Filosofia da moda e outros escritos*. Tradução e notas de Artur Morão. Lisboa: Edições Texto e Grafia Ltda, 2008.

SPARK, Muriel. *The prime of Miss Jean Brodie*. New York: Penguin, 1984.

THOMPSON, J. B. *Studies in the theory of ideology*. Cambridge: Polity Press, 1984.

TRASK, R. L. *Dicionário de Linguagem e Linguística*. Tradução de Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2008.

VAN LEEUWEN, Theo. A representação dos atores sociais. In: PEDRO, Emília Ribeiro. (org.) *Análise Crítica do Discurso: uma perspectiva sociopolítica e funcional*. Lisboa: Caminho, 1997, p. 169-222.

_____. *Discourse and practice. New tools for Critical Discourse Analysis*. New York: Oxford University Press, 2008.

WODAK, Ruth. Do que trata a ACD: um resumo de sua história, conceitos importantes e seus desenvolvimentos. *Linguagem em (Dis)curso*, v. 4, n. especial, p. 223-243, 2004.

INTERNET

<<http://www.muriel-spark.com/>>. Acesso em dezembro de 2012.

<http://en.wikipedia.org/wiki/Jay_Presson_Allen>. Acesso em dezembro de 2012.

<http://en.wikipedia.org/wiki/Maggie_Smith>. Acesso em dezembro de 2012.

<<http://pt.wikipedia.org/wiki/Oscar>>. Acesso em dezembro de 2012.

<<http://ecmd.nju.edu.cn/UploadFile/27/13460/sparkprime.doc>>. Acesso em dezembro de 2012.

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Grande_Depressão>. Acesso em agosto de 2013

<<http://www.infoescola.com/historia/nazismo/>>. Acesso em janeiro de 2013.

<<http://www.infoescola.com/biografias/benito-mussolini/>>. Acesso em janeiro de 2013.

<<http://www.infoescola.com/historia/fascismo/>>. Acesso em janeiro de 2013.

<http://www.londongapyear.co.uk/index.php?option=com_content&view=article&id=97&Itemid=83&lang=br>. Acesso em outubro de 2013.

<http://www.scran.ac.uk/scotland/pdf/SP2_1Education.pdf>. Acesso em outubro de 2013.

<<http://www.infoescola.com/historia/iluminismo/>>. Acesso em março de 2013.

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Primeira_Guerra_Mundial>. Acesso em agosto de 2013.

<<http://conhecerahistoria12.blogspot.com.br/2011/11/os-loucos-anos-20.html>>. Acesso em agosto de 2013.

<<http://glamourdaze.com/>>. Acesso em agosto de 2013.

<http://www.animale.com.br/territorioanimale/diversos/enciclopedia-da-moda-tweed/#.UkO7SNJwq_g>. Acesso em agosto de 2013.

<http://vintageknitpatterns.blogspot.com.br/2012_11_01_archive.html>. Acesso em agosto de 2013.

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Sears,_Roebuck_and_Company>. Acesso em agosto de 2013.

<<http://roupasocial.net/chapeu-cloche/>>. Acesso em agosto de 2013.

<<http://www.costumes.org/>>. Acesso em agosto de 2013

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Giotto_di_Bondone>. Acesso em setembro de 2013.

<<http://michaelis.uol.com.br/>>. Acesso em setembro de 2013

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Emily_Dickinson#Caracter.C3.ADsticas_liter.C3.A1rias>. Acesso em setembro de 2013.

< http://pt.wikipedia.org/wiki/Joana_d'Arc>. Acesso em outubro de 2013.

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Florence_Nightingale>. Acesso em outubro de 2013.

<<http://pt.wikipedia.org/wiki/C3.A1iser>> - Acesso em outubro de 2013.

<<http://www.hottopos.com/convenit12/53-64Gisely.pdf>>. Acesso em outubro de 2013.

<<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-44902/>>. Acesso em novembro de 2013.

<<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-40141/>>. Acesso em novembro de 2013.

ANEXOS

ANEXO A – Filme em DVD, *The Prime of Miss Jean Brodie*

ANEXO B – Ficha Técnica do filme

Título original: The Prime of Miss Jean Brodie

Gênero cinematográfico: Drama

Duração: 1h56min

Ano de lançamento: 1969

Estúdio de produção: 20th Century Fox

Distribuidora: 20th Century Fox Film Corporation

Direção: Ronald Neame

Roteiro: Muriel Spark e Jay Presson Allen

Produção executiva: James Cresson e Robert Fryer

Música: Rod McKuen

Fotografia: Ted Moore

Figurino: Joan Bridge e Elizabeth Haffenden

Edição: Norman Savage

ANEXO C – Representação de professores em 60 anos de cinema (de 1939 a 2000)

TABLE 1
Films Representing Teachers by Year Released, and
Race, Class, Gender Data on Teachers and Students

<i>Film Title</i>	<i>Date</i>	<i>Teacher Race</i>	<i>Teacher Class</i>	<i>Teacher Gender</i>	<i>Student Race</i>	<i>Student Class</i>	<i>Student</i>
<i>Goodbye, Mr. Chips</i>	1939	White	Upper	Male	White	Upper	Male
<i>The Corn Is Green</i>	1945	White	Middle	Female	White	Working	Both
<i>Blackboard Jungle</i>	1955	White	Middle	Male	Mostly white	Urban poor	Both
<i>Our Miss Brooks</i>	1956	White	Middle	Female	White	Middle	Both
<i>The Children's Hour</i>	1961	White	Upper	Female	White	Upper	Female
<i>The Miracle Worker</i>	1962	White	Middle	Female	White	Middle	Female
<i>A Child Is Waiting</i>	1963	White	Middle	Female	White	Middle	Both
<i>To Sir With Love</i>	1966	Black	Middle	Male	White	Working	Both
<i>Up the Down Staircase</i>	1967	White	Middle	Female	Multiracial	Working	Both
<i>Rachel Rachel</i>	1968	White	Middle	Female	White	Middle	Both
<i>The Prime of Miss Jean Brodie</i>	1969	White	Upper	Female	White	Upper	Female
<i>Conrack</i>	1974	White	Working	Male	Black	Working	Both
<i>Looking for Mr. Goodbar</i>	1977	White	Middle	Female	Multiracial	Middle	Both
<i>Grease</i>	1978	White	Middle	Both	White	Middle	Both
<i>Fame</i>	1980	Multiracial	Middle	Both	Multiracial	Middle	Both
<i>Amy</i>	1981	White	Middle	Female	White	Middle	Both
<i>Educating Rita</i>	1982	White	Middle	Male	White	Working	Female
<i>Fast Times at Ridgemont High</i>	1982	White	Middle	Male	White	Middle	Both
<i>Porkys II</i>	1983	White	Middle	Female	White	Middle	Male
<i>Sixteen Candles</i>	1984	Unknown	Unknown	Unknown	White	Middle	Both
<i>Helen Keller</i>	1984	White	Working	Female	White	Upper	Female
<i>Teachers</i>	1984	White	Middle	Male	White, one black	Working	Both
<i>The Breakfast Club</i>	1985	White	Upper middle	Male	White	Working	Both
<i>Dead Poets Society</i>	1986	White	Middle	Male	White	Upper	Male
<i>Ferris Buehler's Day Off</i>	1986	White	Middle	Male	White	Middle	Both
<i>Children of a Lesser God</i>	1986	White	Middle	Male	White	Middle	Female
<i>Stand and Deliver</i>	1987	Hispanic	Middle	Male	Hispanic	Working	Both
<i>The Principal</i>	1987	White	Working	Male	Multiracial	Working	Both
<i>Summer School</i>	1987	White	Middle	Male	White	Middle	Both
<i>Madame Soustaka</i>	1988	White	Upper	Female	Indian	Middle	Male
<i>Jacknife</i>	1989	White	Middle	Female	White	Middle	Both
<i>Lean on Me</i>	1989	Black	Middle	Male	Black	Working	Both
<i>Heathers</i>	1989	White	Middle	Both	White	Upper	Both
<i>Kindergarten Cop</i>	1990	White	Middle	Male	White, a few token blacks	Middle	Both
<i>Class of 1999</i>	1990	Multiracial	Middle	Both	Multiracial	Working	Both
<i>Little Man Tate</i>	1991	White	Middle	Female	White	Middle	Male
<i>Separate but Equal</i>	1991	Black	Working	Both	Black	Working	Both
<i>Boyz n the Hood</i>	1991	White	Middle	Female	Black	Working	Both
<i>Just Another Girl on the IRT</i>	1992	White	Middle	Male	Black	Working	Both
<i>Juice</i>	1992	Unknown	Middle	Unknown	Black	Working	Both
<i>Sarafina</i>	1992	Black	Working	Female	Black	Working	Both
<i>School Ties</i>	1992	White	Middle	Male	White	Upper	Male
<i>Daughters of the Dust</i>	1992	Black	Working	Female	Black	Working	Both
<i>Renaissance Man</i>	1994	White	Middle	Male	White	Working	Male
<i>The Browning Version</i>	1994	White	Upper	Male	White	Upper	Male
<i>Clueless</i>	1995	White	Middle	Male	White	Upper	Both
<i>Dangerous Minds</i>	1995	White	Middle	Female	Multiracial	Working	Both
<i>Mr. Holland's Opus</i>	1995	White	Middle	Male	White	Middle	Both
<i>Billy Madison</i>	1995	White	Middle	Female	White	Upper	Both
<i>Higher Learning</i>	1995	Black	Middle	Male	Multiracial	Middle	Both
<i>The Substitute</i>	1996	White	Middle	Female	Black	Working	Both
<i>High School High</i>	1996	White	Upper	Male	Multiracial	Working	Both
<i>Good Will Hunting</i>	1997	White	Upper	Male	white	Working	Both
<i>In and Out</i>	1997	White	Middle	Male	White	Middle	Both
<i>187</i>	1997	Black	Middle	Male	Multiracial	Working	Both
<i>Disturbing Behavior</i>	1998	White	Middle	Male	White	Middle	Both
<i>Killing Mr. Griffin</i>	1999	White	Middle	Male	White	Upper and middle	Both
<i>Teaching Mrs. Tingle</i>	1999	White	Middle	Female	White	Middle and working	Both
<i>Finding Forrester</i>	2000	White	Middle	Male	White, black lead	Upper	Both