



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA
EDUCAÇÃO BÁSICA

Tatiane Nunes de Souza

O OFÍCIO DE CINEMAR: CINEMA FEITO POR SURDOS, PARA TODOS

Belo Horizonte

2015

Tatiane Nunes de Souza

O OFÍCIO DE CINEMAR: CINEMA FEITO POR SURDOS, PARA TODOS

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação e Cinema, pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador: Prof. Me. Henrique Augusto Nunes Teixeira

Belo Horizonte

2015

Tatiane Nunes de Souza

O OFÍCIO DE CINEMAR: CINEMA FEITO POR SURDOS, PARA TODOS

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção de título de Especialista em Educação e Cinema, pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador: Prof. Me. Henrique Augusto Nunes Teixeira

Aprovado em 9 de maio de 2015.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Me. Henrique Augusto Nunes Teixeira - Faculdade de Educação - UFMG

Profa. Me. Sílvia Amélia Nogueira de Souza – Faculdade de Educação - UFMG

Dedico este trabalho a todos aqueles que desprovidos da condição de ouvir, sentem a beleza humana, veem o quanto a vida é bela, apesar das dificuldades. Percebem o quanto abraçar é importante e falam de amor, desventuras e bobagens, assim como eu e você, entretanto, com a magia das mãos, como numa coreografia, em que bailam e nos embalam, na música da vida.

Agradeço em primeiro lugar às famílias de todos os alunos participantes deste Projeto que confiaram no meu trabalho e principalmente no potencial de seus filhos.

Agradeço também pelo apoio e pela confiança do Núcleo de Inclusão Escolar da Pessoa com Deficiência, por meio da Coordenadora Patrícia Cunha, ao Instrutor de Libras, Mayke de Jesus por todo o auxílio durante a execução do Projeto, à professora, companheira e incentivadora Ana Rita dos Santos, ao meu orientador Henrique Teixeira, a todos os professores que nos acompanharam durante essa jornada e a Coordenadora do curso, Inês Teixeira.

E, por fim, aos queridos alunos Ana Carolina, Anna Flávia, Murielly, Patrick e Thiago, personagens principais, vencedores do Oscar de melhores motivos para se trabalhar feliz, incentivadores, razão de todo Projeto Ofício de Cinemar.

Hoje eu sei que nenhum filme é melhor do que a própria vida. Infelizmente as cenas não podem ser filmadas para que eu possa revê-las, decorar as falas e copiar as melhores frases, mas o melhor DVD já inventado é a nossa memória, uma vez que podemos visitá-la sem precisar de nenhuma aparelhagem.

Paula Pimenta

RESUMO

O presente estudo foi planejado e desenvolvido a partir de uma intervenção pedagógica em uma turma de crianças surdas, de uma escola pública municipal de Belo Horizonte, na Região Noroeste, onde são atendidos pelo AEE (Atendimento Educacional Especializado) implementado durante o ano de 2014. Teve como objetivo tornar protagonistas aqueles alunos que antes possuíam pouco ou nenhum acesso às produções cinematográficas. Para tanto, foram levados a experimentar técnicas fotográficas, visitar exposições de acervos e fotografias, assistir a diversas mídias fílmicas e, por fim, filmar. A realização desse projeto teve como base os apontamentos de Bergala (2006), Fresquet (2013), Migliorin (2014), Teixeira, Lopes (2014), Santaella e Nöth (2008), entre outros, e uma filmografia específica que forneceram, qualitativamente, subsídios que valorizaram a necessidade de uma prática pedagógica comprometida com a formação de sujeitos críticos, autônomos e certos de seu papel na escola e na Cultura Surda. Os resultados da Intervenção buscaram promover a autonomia e a credibilidade dos alunos surdos, embora, pouco incluídos em uma cultura ouvinte do áudio visual.

Palavras-chave: surdos, cinema, educação, protagonismo.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	8
1.1	O ofício de cinemar: cinema feito por surdos, para todos	9
2	METODOLOGIA	12
3	ALGUMAS REFLEXÕES TEÓRICAS	14
3.1	O uso da imagem e sua importância no ensino	14
3.2.	O surdo em um mundo ouvinte	22
4	PRODUÇÃO DE CINEMA NA ESCOLA	28
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
	REFERÊNCIAS	70
	FILMOGRAFIA E VIDEOGRAFIA	72

1 INTRODUÇÃO

Acredito que desde criança transitava o espaço de educadora. Nasci primogênita em uma família de seis filhos, por isso, assumi logo o posto daquela que deveria servir de bom exemplo aos demais irmãos.

Ainda jovem tive a oportunidade de fazer o Ensino Médio, que na época apresentava opções profissionalizantes e, dentre elas, optei pelo magistério. Pude, então, ser agraciada por professoras notadamente sábias, que me conduziram por um caminho, garantindo suporte profissional e, sobretudo, para ser mãe, o que ocorreria meses após a formatura.

Nesse ínterim entre ser mãe e profissional, esperei oito anos para retornar à Academia e cursar Pedagogia. Entremeio à formação, atuei como estagiária em duas instituições na modalidade de Educação Especial. E como os caminhos nos levam sempre ao mesmo lugar, mesmo depois de formada e trabalhando nas redes privada e pública com o Ensino Comum, encontro-me novamente com a Educação Especial, em uma configuração mais ampla, na perspectiva da Inclusão, o que tem mais a ver com aquilo acredito e defendo.

Com formação em Pedagogia pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), desenvolvo atualmente o trabalho de professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE), que até setembro de 2014, ocorria na Escola Municipal Arthur Guimarães e, posteriormente, devido à transferência, passou a ser na Escola Municipal Cora Coralina.

Pela razão do AEE ser voltado para um trabalho personalizado, optei por intervir junto ao único grupo atendido na sala, cinco (5) crianças surdas, de uma mesma classe multisseriada, do turno diurno. De acordo a Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009,

o AEE (Atendimento Educacional Especializado), tem como função complementar ou suplementar do aluno (com deficiência) por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

Para atender à necessidade específica do público alvo, é trabalhada a Libras (Língua de sinais), com o instrutor, e a Língua Portuguesa, como segunda Língua, com as professoras do AEE, no contra turno.

1.1 O ofício de cinemar: cinema feito por surdos, para todos

Nossas impressões acerca do mundo que nos rodeia são percebidas por meio dos sentidos. A visão é o mais presente desde tenra idade, ao escolher as cores do brinquedo, as pessoas preferidas e até o lugar mais confortável para descansar. Para os surdos, esse sentido é essencial para sua inserção no mundo da Língua — totalmente gesticulada pelas mãos, expressões faciais e do corpo.

Durante o período de alfabetização para surdos ou ouvintes, em qualquer Língua, o recurso da imagem é a estratégia que facilita e amplia a aprendizagem, seja ela uma fotografia, um desenho, um vídeo ou uma obra de arte.

O Cinema, no discurso da Arte, supõe que a expressão da imagem, do movimento e do som possa conduzir todos os espectadores ao mundo dos sonhos e dos devaneios. É capaz de fazer com que as pessoas viajem, sem saírem da poltrona, de se emocionarem e de vivenciarem diversas vidas ao mesmo tempo. E, enquanto Linguagem é a força máxima da imagem capaz de impor a realidade.

Para os surdos, o cinema também transmite sensações de prazer, semelhante à leitura de um bom livro. Porém, a ausência do recurso do áudio, limita ou impossibilita, de certa forma, que essa Arte seja melhor ou mais vezes apreciada por esse público.

O cinema para alunos surdos jovens implica um grande desafio, pois como são alfabetizados em Libras, acaso a produção seja em Língua estrangeira, a leitura de legendas se torna um enigma, uma vez que eles têm a Língua Portuguesa como segunda Língua, portanto seu domínio necessita de mais tempo.

Já as produções nacionais, também incluem o rol de desafios, pois nas salas de cinema, elas não apresentam legenda, logo, os espectadores surdos têm seu acesso limitado.

Na escola, o trabalho com cinema para qualquer público envolve muitas dificuldades e entraves, que vão desde a materialidade à escolha do título que se adeque a uma determinada proposta de trabalho pedagógico, faixa etária e interesse das crianças e dos jovens.

Além disso, com a farta comercialização de produtos de origem duvidosa e a melhoria do poder aquisitivo das pessoas, mesmo aquelas de classes mais humildes, têm fácil acesso às produções, seja comprando, indo às salas de cinema, pela internet ou TV paga. O que resulta na presença de desinteresse dos alunos para verem, mais de uma vez, filmes que possuem em casa ou que já viram com a família ou amigos.

As atividades pedagógicas envolveram, com fim em si, questões de ordem social que perpassaram a valorização das pessoas, enquanto seres humanos produtores de seu próprio ofício, reconhecido ou não, entretanto, necessário.

Faz-se necessário evidenciar que as aulas e a leitura de artigos e de livro de Adriana Fresquet foram norteadores deste trabalho, que pretendeu promover a igualdade social por meio do cinema. Experiências com a Mostra de Cinema em Ouro Preto (CINEOP) em julho de 2014 e os eventos da Universo Audiovisual de la niñez y adolescente latino-americano y caribeño em Havana (UNIAL) em dezembro do mesmo ano, em conjunto com o *37º Festival Internacional del Nuevo Cine Latinoamericano de La Habana*, por meio das trocas de experiências de professores, especialistas e como eu, experimentadores do cinema com crianças, foram primordiais para que não desacreditasse dos objetivos traçados e das possibilidades que o cinema pode nos conduzir à aprendizagem e à cidadania de crianças e jovens.

Sendo assim, não poderia deixar de citar os trabalhos de Carlos Eduardo Miranda e Luís Gustavo Guimarães, ambos da UNICAMP, da jornalista Priscila Pacheco dos Santos, de Curitiba, desenvolvedora do site\projeto “Janela periférica”, dos relatos dos professores que implementaram o Projeto “Inventar com a diferença” em Belo Horizonte e de alguns filmes como *Do luto à luta*, de Eduardo Morcazel, *O menino e o mundo*, de Alê Abreu, o curta metragem *A onda traz o vento leva*, de Gabriel Mascaro, e o documentário *Estamira*, de Marcos Prado. Ainda houve a experiência assustadora, porém rica, por meio de vídeos com as máscaras sensoriais de Lygia Clark.

Este estudo, além desta Introdução, será assim apresentado: O Capítulo II enuncia a metodologia de trabalho e, em uma dimensão física e social, o que significa ser surdo em meio à cultura ouvinte predominante em todos os espaços da sociedade e, por resultado, como poderia ser a Educação Escolar para que esse público tivesse mais acessibilidade à Língua portuguesa, à comunicação e ao cinema.

O Capítulo III evidencia o uso da imagem para a aprendizagem tanto de ouvintes quanto de surdos. É peça fundamental da história da Educação e se confirma, por meio da usabilidade cotidiana e dos resultados que ela apresenta, principalmente, na aquisição de leitura e escrita.

No Capítulo IV, parte central do trabalho, é apreseto, detalhadamente, todo o desenvolvimento da intervenção. As dificuldades e as parcerias, os desafios e as superações, os resultados como um todo e o mais importante, as possibilidades, que não se findam nessa intervenção e nem com esse grupo.

Já nas Considerações Finais, é possível verificar e refletir sobre a prática, as ações pertinentes a respeito do aprender e do fazer cinema. Nessa parte, ficam evidentes as perspectivas futuras, indicações e reflexões acerca do que aprendemos com todo o processo, de fazer cinema na escola, com surdos e para todos, o que resulta no Ofício de Cinemar (FOTO 1).

Foto 1: Câmera à mão



Fonte: acervo pessoal.

2 METODOLOGIA

Quando o cinema vai para a escola ou a escola vai ao encontro do cinema, aliam-se, então, propostas de Arte, Linguagem e técnicas que podem contribuir na ilustração da realidade, dos conteúdos trabalhados ou de temas desenvolvidos em sala de aula. Pode ainda, estimular a criatividade, a imaginação e a sensação de fruição, que somente o cinema é capaz.

Para motivar os alunos surdos a aceitarem e entenderem que o Cinema também pode ser um recurso disponível para eles, foi exibida uma variedade de produções cinematográficas, em sua maioria, sem áudio ou sem falas, curtas ou longas. E ainda filmes que tratam do dilema ou da cultura surda, aliados ou não à temática das profissões.

Na busca por ampliar a vivência com a Arte, enquanto ofício do Homem e a Língua, numa perspectiva de vocabulário, aliou-se à visita, a documentação fotográfica e fílmica de parte do acervo do Museu de Artes e Ofícios (MAO) de Belo Horizonte, realizada pelos alunos, um grupo de cinco crianças surdas, na tentativa de torná-las protagonistas por meio da realização de fotografias e de vídeos, dentro e fora da escola, sob o tema das profissões.

Em sala de aula ou nos diversos espaços da escola, foram realizadas as atividades de Língua Portuguesa e Libras trabalhando vocabulário do tema, desenvolvido enquanto ofício e memória, incluindo imagens selecionadas pelos alunos e fotografias dos profissionais da escola e suas respectivas funções. Essa etapa assim como em muitas outras, contou com a colaboração do instrutor de Libras.

Prévia à escolha dos alunos do tipo de documentação a ser desenvolvida pelos mecanismos de captura de imagem, foram apresentadas várias técnicas de filmagem ou de fotografia, que englobaram foco, cores, luz e sombra, efeitos, close, zoom, espelhamento, uso criativo do posicionamento da câmera, dentre tantas outras possibilidades.

Os alunos ainda tiveram a oportunidade de apreciar produções sob as técnicas de *Minuto Lumière*, *Stop motion*, Animação, filme montado (4 planos de 15'), ocultar e revelar e plano comentado.

Em busca de hipóteses sobre esse tipo de atividade, cercamo-nos de algumas que atendessem às premissas dos objetivos: que os alunos apresentassem facilidade em relação ao manuseio dos equipamentos de fotografia e filmagem, por viverem inseridos envoltos às tecnologias digitais; que fossem capazes de fotografar e filmar utilizando os parâmetros antes exercitados como a boa utilização da luz e sombra, o enquadramento e o foco; e que pudessem participar da montagem do roteiro, mesmo totalmente visual, em função da dificuldade de escrita em Língua Portuguesa.

Para finalizar, após os exercícios, esperamos que os alunos estivessem aptos para, então, realizar a produção de uma frase, como proposta do Concurso do MAO (Museu de Artes e Ofícios), “Ofício da Arte”, a partir do tema “Trabalho como liberdade e memória enquanto criatividade”, em formato de vídeo, em Libras, utilizando-se do Museu ou da própria escola, como moldura, e de seus profissionais, como personagens.

Enquanto Projeto de intervenção na modalidade de Educação Especial, pelo AEE, as avaliações e atividades são contínuas e processuais, sem que haja a necessidade de atribuição de valores em notas ou conceitos.

Porém, com a finalização do Projeto, que implicou nas produções dos alunos, seriam exibidas aos outros alunos da escola, durante a semana que comemora o Dia do Surdo (26 de setembro) que abarca variedade de outras atividades com objetivos pedagógicos e de valorização da Cultura Surda, para que, além dos expectadores terem acesso às produções que dizem respeito às suas realidades escolares, que percebam os produtores enquanto protagonistas, despidos de todo o preconceito e das incertezas do convívio pela ausência de uma Língua comum ainda não dominada entre os alunos ouvintes e surdos.

Em síntese, nas etapas que se sucederam ou se cruzaram, buscamos, a partir do desenvolvimento do Projeto:

- Permitir o acesso às produções cinematográficas diversas, presentes fora do circuito comercial;
- Exercitar a fotografia e a filmagem no Museu e na Escola, afim de que os alunos se percebessem enquanto protagonistas;
- Ampliar o vocabulário dos alunos em Libras e Língua portuguesa;
- Identificar e valorizar os profissionais da escola, a partir de seus relatos a respeito das fotografias e dos vídeos do Museu, que seriam apresentados;
- Permitir que os alunos surdos fossem autores de pequenas histórias cotidianas e que utilizassem seus conhecimentos linguísticos e tecnológicos para mostrar aos outros que práticas como essa atendem não somente à premissa da Inclusão, enquanto política pública, mas a verdadeira convivência e a experiencição com os outros, a partir deles e para eles — um exercício de todos para quem está aprendendo a ver, no cotidiano do aprender, desaprender e reaprender.
- Exibir os produtos dos alunos a diversos públicos.

A seguir, o próximo capítulo apresenta o referencial teórico que deu suporte às ações propostas nesse trabalho.

3 ALGUMAS REFLEXÕES TEÓRICAS

“[...] somos essencialmente criaturas de imagens, de figuras. [...] as imagens, assim como as palavras, são a matéria de que somos feitos [...]”
(Alberto Manguel, 2001, p. 21).

Para os ouvintes, o mundo é permeado em primeiro lugar pelos sons e, por consequência, pela visão e assim se sucedem os outros sentidos. Na falta ou ausência de um dos sentidos, nós, seres humanos, vamos nos adaptando para viver com qualidade e aprender.

Para os surdos, na ausência da audição, o apoio está justamente na visão, em torno dela se dará boa parte de sua aprendizagem. Por isso, este capítulo é dedicado ao uso da imagem como recurso de aprendizagem, mesmo que a família do surdo opte por um treinamento oralizado, o que pode facilitar sua comunicação, mas não elimina sua via de aprendizagem: a visual.

Este trabalho não pretende detalhar conceitos e teorias sobre imagem e semiótica, e nem tão somente a respeito do seu uso, tão amplo. Objetiva-se simplesmente demonstrar o quanto o uso da imagem tem sua importância no ensino, ainda mais presente e necessário aos alunos surdos que terão fonemas, ausentes da aprendizagem, como utilizados na alfabetização, ainda, por alguns professores. Em seguida, será abordada a relevância da utilização da imagem no universo das pessoas surdas.

3.1 O uso da imagem e sua importância no ensino

Marchesi (2010), em seus estudos, afirma que o Currículo é pensado e articulado para alunos ouvintes e, por isso, privilegia a comunicação oral. Para tanto, ele prevê algumas adaptações ao Currículo, a fim de que possa ser melhor desenvolvido o trabalho com os alunos surdos, privilegiando suas habilidades comunicacionais. E, nesse ponto, há de se oferecer mérito pela sua constatação da necessidade de adaptações, que se tornam real por intermédio da Lei do Cinema, aprovada em junho de 2014. Entretanto, em que momento as exposições nacionais foram pensadas para as diferenças sensoriais? Se não houver audiodescrição para os cegos e legenda em Libras para os surdos, essas duas horas mensais, mínimas de exibição de filmes se tornarão mais um espaço em branco no tempo escolar desses alunos.

Embora a Prefeitura de Belo Horizonte não adote alterações no currículo, que deve ser único a todos, mas privilegia adaptações, quando necessárias, dentre a lista de sugestões de Marchesi para alterações no Currículo, atentei-me a duas possibilidades: Empregar todo tipo de meios de informação e me desdobrar para que todos os alunos utilizassem meios visuais de comunicação.

Sobre o primeiro ponto, observamos que temos atualmente muita facilidade em lidar com as informações em função do desenvolvimento tecnológico e acesso a sua utilização, seja por conhecimento, que a maioria dos alunos apresenta destreza e habilidades de uso, seja ainda por aquisição, mesmo dos alunos oriundos de classes mais simples, de equipamentos que produzem e reproduzem informações.

No segundo ponto, a utilização de recursos visuais, principalmente para os surdos, é ponto crucial deste trabalho. É a partir dele que se dirigem as orientações aos professores e às famílias para o trabalho com surdos.

E também nesse viés de acesso e condições de uso, tanto das informações e mídias quanto das imagens, propomos a Intervenção pedagógica, partindo do pressuposto que mesmo os alunos surdos, privados da possibilidade de ouvir, apenas, podem produzir e ter acesso aos materiais áudio visual principalmente na escola.

Se não nos atemos a discutir conceitos, ao menos nos desdobremos a justificar o uso da imagem. Uma vez que exemplos remotos dos desenhos em pedras e cavernas feitos pelos nossos antepassados ou, hoje, um desenho de criança, um filme, uma fotografia, um logotipo, um quadro pintado e até expressões como o grafite, todos têm em comum o mesmo objetivo “falar por imagens”, permitir a comunicação. JOLY (1996: p.13 e 17)

Autores como Barthes (1964), Santaella e Nöth (2008, p.42) argumentam que a imagem depende da linguagem de um texto. Essa é denominada uma visão logocêntrica sobre a dependência linguística da imagem. Para Metzger (1975, p.43), ao contrário, defende a autonomia da imagem e afirma que

no campo visual, as figuras são percebidas, em sua totalidade, como formas. As totalidades aparecem como algo que é mais do que o somatório de suas partes. A percepção acontece, então, não de maneira reprodutiva, mas sim como um processo construtivo da nova organização do campo visual.

Independente de nossas dificuldades ou habilidades, vivemos em um mundo visual em que a predominância da utilização desse recurso facilita a comunicação, provoca emoções, informa e entretém.

Até meados dos anos de 1980, trazer para a sala de aula recurso de imagem significava

colher ou produzir ilustrações e utilizá-las como meio de tornar o ensino visualmente mais próximo da realidade do aluno, embora, vivendo numa sociedade, economicamente, distante da atual dos anos de 2014/15, em que a predominância da cultura capitalista de consumo e de costumes, num ambiente televisivo pouco acessível, não permitia ao menos reconhecer, em uma ilustração, o desenho do que seria um morango ou um elefante, por exemplo.

Esta prática vivenciada era muito valorizada até nos cursos de formação para professores em que a manifestação desse “dom” criativo era visto com ares de soberania: letras bem desenhadas, e desenhos bem “escritos”, faziam de uma pessoa, boa ou má profissional da educação para os conceitos da época.

Com a explosão de recursos digitais acessíveis economicamente e usualmente, por qualquer pessoa, de qualquer idade ou poder econômico, e da internet, a ilustração tomou ares de imagem, e a imagem estática já não merece tanto status quanto a imagem em movimento e com áudio.

São tantos recursos disponíveis em um celular, por exemplo, jamais imaginados para os idosos de hoje, senão nos filmes de ficção científica. Os mais religiosos diriam inclusive, que se trata de obra de um contraventor contra o Criador, tamanho absurdo de desenvolvimento, em tão pouco tempo. O unimaginável se tornou realizável em um passe de mágica tecnológica, de micro ou nano equipamentos.

Todo esse aparato transformou aquele dom para o desenho em agilidade com teclados e mouses. Com conhecimentos básicos de utilização dos equipamentos, é possível a uma criança, ainda nem alfabetizada em sua língua, manipular os equipamentos e produzir. É como se os ícones que indicam as ações possíveis do equipamento já tivessem sido instalados ainda no ventre, e um dedinho que passa pelo visor do telefone celular é capaz de ver e mostrar o mundo. Gombrich (1960 apud SANTAELLA; NÖTH, 2008, p.41) “mostrou em seus estudos sobre *Arte e ilusão* que a percepção da representação visual não se baseia somente em uma capacidade inata do homem e que, por exemplo, a visão de espaços representados em perspectiva deve ser primeiramente aprendida.”

No Brasil, assim como em muitos outros países que cultivam a cultura do consumo de tecnologias, as crianças internalizam as produções digitais como naturais e nada absurdas. E assim, educadores buscam prender a atenção de seus alunos com meras ilustrações dos remotos livros didáticos.

Assim como o mundo da imagem é forte aliado da aprendizagem e da comunicação para alunos ouvintes, ele se torna igualmente essencial para alunos surdos, que buscam se comunicar gestovisualmente. Os suportes de imagem utilizados na introdução ou

desenvolvimento das Línguas para os surdos também podem ser igualmente utilizados para todos os outros alunos, independente de suas habilidades, desde que não haja prejuízo da visão, como indica Manguel (2001, p.21).

As imagens assim como as histórias, nos informam. Aristóteles sugeriu que todo processo de pensamento requeria imagens. [...] sem dúvida, para cegos, outras formas de percepção, sobretudo por meio do som e do tato, suprem a imagem mental a ser decifrada. Mas, para aqueles que podem ver, a existência se passa em um rolo de imagens que se desdobra continuamente, imagens capturadas pela visão e realçadas ou moderadas por outros sentidos [...] configurando uma linguagem feita de imagens traduzidas em palavras e de palavras traduzidas em imagens, por meio das quais tentamos abarcar e compreender nossa existência.

A partir de resultados da pesquisa sobre eficiência específica da imagem em comparação á linguagem

[...] as imagens atuam mais fortemente de maneira afetivo-relacional, enquanto a linguagem apresenta mais fortemente efeitos cognitivos conceituais (JANNEY; ARNDT, 1994). Imagens fomentam atenção e motivação, são mais apropriadas à apresentação de informação espacial e facilitam, em certo grau, determinados processos de aprendizagem (WEIDNMANN, 1988, p.135-138). A eficácia emocional das imagens cresce com o grau de sua iconicidade. (REIMUND, 1993 apud SANTAELLA; NÖTH, 2008, p. 44).

Com tantas facilidades na aquisição e uso dos equipamentos, é comum nos deparamos com produções caseiras de imagens e vídeos que circulam em meios como nas Redes Sociais através da internet e de aplicativos para *Smartphones*, como se fossem parte do cotidiano das pessoas. A imagem transmite recados, emite opiniões, brinca e faz rir com tanta naturalidade quanto uma conversa informal entre amigos.

Elaine Scarry, citada por Manguel (2001, p. 23), afirma que “algo, ou alguém, deu origem à criação dessas obras e permanece silenciosamente presente no objeto recém-nascido” e de certa maneira produz e reproduz a sua forma, a sua maneira de ver e representar o mundo. Produzem em grande quantidade e de certa forma, contribuem com a propagação de informações, curiosidades e entretenimento. São autores de uma história, se admitirmos a imagem como narrativa, e assim são receptores e espectadores de uma experiência, autor ou escritor, ainda segundo Manguel (2001, p.23). Para o autor (p.24), se formos conceituar formalmente, as narrativas pertencem ao tempo, enquanto as imagens estão presas ao espaço. Para ele, as palavras escritas num livro, por exemplo, não têm limites físicos, estão além das capas e páginas escritas, porque, segundo ele, o que realmente existe são frações ou resumos. Já

as imagens, porém, se apresentam à nossa consciência instantaneamente, encerradas pela moldura [...] em uma superfície específica [...] com o correr do tempo, podemos ver mais ou menos coisas em uma imagem [...] descobrir mais detalhes, associar e combinar outras imagens, emprestar-lhe palavras para contar o que vemos mas, em si mesma, uma imagem existe no espaço que ocupa, independente do tempo que reservamos para contemplá-la. (MANGUEL 2001, p.25).

Mas é preciso refletir na possibilidade de que o audiovisual, enquanto suporte de imagem que está associado ao som, nem sempre é acessível a todos, por limitações físicas e ou sensoriais, como no caso dos surdos e dos cegos. Se acaso, o entendimento da mensagem é realmente necessário para a junção de ambos, um desses dois públicos ficará de fora, sem entender realmente o que deve ser transmitido porque estão privados de um ou de outro sentido.

E é nesse caminho que chegamos ao cinema. Pensar nas realizações fílmicas, principalmente aquelas que são produzidas comercialmente, que em pouco ou nada contribuem para o acesso de todos é que se pergunta: de que maneira uma criança surda que ainda não domina as Línguas de sinais e, tão pouco, a Portuguesa, por exemplo, será público do cinema?

Mesmo antes da Legislação, o acesso ao Cinema na escola, de modo geral, de acordo com o depoimento de colegas docentes e pela própria experiência, ocupa o espaço do puro entretenimento ou como recurso didático para desenvolver algum tema/assunto dentro de um conteúdo específico. Jamais foi encarado como recurso de poder e de alteração como vem sendo apresentado, discutido e remodelado por meio das experiências dos Projetos “Inventar com a Diferença”, “Janela Periférica”, Rede UNIAL em Cuba ou México e outros, dos quais se apoderaram do cinema como meio de transformação de um indivíduo, de um grupo, de uma comunidade ou de uma escola.

A professora Marialva Monteiro, criadora do *Cineduc* (Cinema e Educação, entidade que trabalha desde 1970 com o uso da linguagem audiovisual no processo educativo no Rio de Janeiro) afirma que “você nunca pensa música e literatura (na escola) só como diversão. O cinema é a maior diversão”

Ainda de acordo com os autores Bono (1991) citado por Martín (2004, p.13), gostem ou não os professores, muito pouco a escola tem contribuído para um currículo que responda às exigências sempre em mudança, do mundo do trabalho, e o ensino tradicional não se apresenta de maneira adequada para que privilegie as habilidades de pensar. Monteiro acrescentaria ainda que é preciso “aprender a ler junto com o aprender a ver”, utilizando-se

das palavras de Luis Campos Martinez, humanista, autodidata, nascido em 1927 em Cuba e que passando pelo Rio de Janeiro em 1969, conheceu o *Cineduc*.

Foi a partir desse dilema que se instituiu a proposta de intervenção. Mas, caminhando um pouco mais, e refletindo sobre as práticas na escola, como espaço de aprendizagem, o simples acesso às produções fílmicas não seriam o suficiente para fazer dos alunos surdos, protagonistas, aqueles que atuam e transformam. Se o objetivo se findasse nas exposições eles seriam meros espectadores e não teriam a oportunidade, assim como tantos, de produzir, mesmo informalmente, caseiramente, suas fotos e vídeos.

Uma sociedade inclusiva busca igualar o acesso às oportunidades. Por isso, apenas assistir, não faz de ninguém, seja surdo ou ouvinte, um indivíduo, um cidadão, somente permite que ele seja sujeito ao que já está pronto para consumo sem possibilidades de mudanças, sem possibilidade de ação.

A Intervenção realizada por meio do Projeto “O ofício de cinemar” se baseou na experiência. Na tentativa de aproximar os surdos, com toda sua cultura, da cultura ouvinte de produzir Arte e Cinema, a partir do tema Profissões.

Como experiência, a motivação a princípio se dava por meio da própria utilização dos equipamentos, que se iniciou com fotografias e depois, com uma análise dos resultados, foi direcionado para as filmagens. O exercício de pós-filmagem, como produto de um trabalho que exige escolha de ambiente e situação a ser montada, assemelha-se à fala de Joly (1996, p. 26), quando afirma que “qualquer imagem passou a ser manipulável e pode perturbar a distinção entre ‘real’ e virtual” e assim, para os expectadores do resultado, as impressões e interpretações nem sempre se assemelham ao todo que foi produzido, atitude inesperada, porém, aceitável, a partir da edição, cortes e montagens feitas com o auxílio dos autores mirins.

O desenvolvimento de atividades que objetivam uma aprendizagem inicial, como de uma língua, por exemplo, solidifica-se a partir de exemplos gráficos imagéticos. Mesmo com as crianças ouvintes e que não apresentam dificuldades explícitas de aprendizagem, o uso de imagens ilustra objetos, acontecimentos e até comandos para a realização da atividade, na ausência da apreensão da leitura.

Exemplificando, em um atendimento a um adolescente que ainda não é alfabetizado, mas que reconhece letras, junta sílabas e lê soletrando. Ao se trabalhar com ele, palavras descontextualizadas, mas com suporte de imagem e apresentando a palavra inteira e os espaços já definidos para que ele completasse cada letra, leu-se “vaquem” no lugar de “vagem”. Ele não só fez confusão, muito comum com essas duas letras, como também

justificou que não conhecia aquela imagem apresentada. Mesmo tentando explicar verbalmente, ele afirmou que nunca havia visto, portanto nem comido e, por isso, não saberia ler a palavra.

A opção de se trabalhar com a produção visual no lugar da exibição surgiu de maneira natural, porém, necessária, ao verificar que o acesso a esse tipo de linguagem por esse grupo de alunos, especificamente, era ainda mais reduzido que os outros alunos oriundos de classes sociais carentes. O trabalho na sala de aula e na sala de AEE com imagens estáticas já havia se tornado parte integrante do processo e, para os alunos, algo banal. Por isso também, era preciso dar novas formas e movimento a essas e a outras imagens. De acordo com Machado (1988, p. 43), Santaella e Nöth (2008, p.77), “o vídeo [...] é a primeira mídia a trabalhar concretamente com o movimento, isto é, com a relação espaço-tempo”. E nesse sentido, não somente as imagens, mas o próprio percurso dos alunos precisava desse movimento e da conquista de seu espaço.

Como o cinema é montado a partir de fotogramas e, em sua história, podiam ser vistos nos cinematógrafos. Com os irmãos *Lumière*, partir da fotografia para a realização de vídeos, com os alunos não foi somente um exercício com os equipamentos, ângulos e luz. A fotografia é um retrato do real, imaginado a partir daquilo que é revelado, ou seja, “o fato de funcionarem como réplicas não significa que as fotografias deixem de ser partes, habitantes legítimos da realidade mesma que replicam” (SANTAELLA; NÖTH, 2008, p. 128) e o que será real para quem vê se deve somente ao quadro que é mostrado, o que está obscuro por detrás da câmera e fora de seu alvo, muitas vezes não se torna tão pouco imaginável, o que os autores acima apontam como presença e ausência, na fotografia.

Quando associamos imagem, movimento e som, temos parte da realidade, ainda maior que aquela revelada nas fotografias, mostrada ao espectador, mas ainda sim, é possível fazer com que seja oferecido um imaginário de quem produziu, uma narrativa organizada antes ou depois dos resultados. Essa narrativa será totalmente montada, editada, com cortes ou sobreposições, sendo assim, o real pode estar mais próximo do imaginário coletivo, que é próprio do cinema. “De fato, julgamos uma imagem ‘verdadeira’ ou ‘mentirosa’ não devido ao que representa, mas devido ao que nos é dito ou escrito do que representa.” (JOLY, 1996, p. 116-117).

Para Santaella e Nöth (2008, p.134), a fotografia tem um quê de eternidade. É possível que o autor morra, que o modelo morra, que a paisagem se desfaça e desapareça, mas a fotografia permanecerá. Seja ela cópia de outra ou um negativo recuperado e revelado. “Há algo de indestrutível nas fotografias”, e eu diria que com a usabilidade da tecnologia desta

década, é possível transformar as produções fílmicas em também material eterno, indissolúvel e disponível, que seja ao menos na memória, de quem como eu e como o grupo de alunos, um dia, em alguma escola, por algum tempo, com algumas pessoas, e por algum motivo, filmou a realidade, narrada a partir do nosso imaginário coletivo. Entretanto, esses exercícios e propostas não estão explícitos nos currículos.

Ainda de acordo com Corazza (2005), um pós-currículo exige novas posturas do professor, no seu modo de ser e de existir e essa postura se configura enquanto “uma experiência emancipatória, como um projeto coletivo de liberdade, como batalha por uma educação que faça diferença social.”

E mesmo com todas as dificuldades que surgiram ou que foram impostas, durante a execução do Projeto de intervenção, a luta pela liberdade e crescimento dos alunos, por sua emancipação e protagonismo, sejam eles com deficiência ou não, deve prevalecer para que “um pós-currículo da diferença (seja) potente para fornecer outros pensamentos, sonhos, emoções, humanidades diferentes.” (CORAZZA, 2005, p. 112)

José Murilo de Carvalho, historiador e cientista político, em entrevista ao Programa Roda Viva, da TV Brasil, em 22 de setembro de 2014, afirmou que “... a gente só está tratando de cidadania no século XIX pensando no voto, participar de um jurado é participar mais diretamente do poder do que simplesmente votar...” (sobre as dimensões de cidadania no séc. XIX a partir do julgamento de Zé Bebelo, personagem do Grande Sertão Veredas, de João Guimarães Rosa).

Não é possível tornar uma criança cidadã. A escola e o professor não têm esse poder. Mas, é possível inculcar nas crianças, certas indagações e incertezas, que as permitam desaprender seu lugar de sujeito, para aprender o lugar de protagonistas e reaprender a ser criança, que brinca, aprende e se diverte, seja pela arte de ensinar do professor, seja pela vivência/experiência com o outro e com o fazer.

A respeito do ensino da cidadania, se há como aprender cidadania na escola, perguntado por Ligia Fonseca Ferreira, professora da Unifesp, o historiador responde que “[...] só na escola não, mas a escola é um lugar de aprender, inclusive a maneira de ensinar [...], é muita matéria e muito currículo e menos essa preocupação em abrir a cabeça dos estudantes e colocá-los nesse mundo que eles vão viver [...]”. No caso dos surdos, no mundo dos ouvintes e das imagens, que em algum momento podem dizer mais do mundo em que vivem, do que as pessoas com quem convive.

3.2 O surdo em um mundo ouvinte

O olho vê, a lembrança revê e a imaginação transvê. É preciso transver o mundo.
(Manuel de Barros, 2014, p. 33).

Tratar da surdez implica em lidar com uma gama de assuntos correlacionados que dizem respeito às discussões em torno das áreas da saúde e das ciências sociais. Buscar um consenso em relação à linguagem ou língua para o público surdo, discutir valores relacionados à cultura e à comunidade não fazem parte da temática deste trabalho.

Porém ao considerar o público envolvido, com características de aprendizagem muito particulares, optei por indicar alguns parâmetros que os indicam como tal, surdos, e suas peculiaridades, se pensarmos que vivem em uma cultura de ouvintes.

Como Projeto de intervenção pedagógica, a proposta transcorre por um viés mais dinâmico e prático, em que não é necessário chegar à conclusão alguma acerca de determinados conceitos, já que a política de Inclusão da pessoa com deficiência em Belo Horizonte apresenta diretrizes sólidas.

Sendo assim, o propósito deste trabalho é garantir a sistematização e descrição da intervenção realizada e não propor teorias ou conceitos.

Porém, será preciso, para se compreender a amplitude do público alvo, até mesmo para aqueles que não têm convívio com pessoas surdas, explicitar alguns parâmetros a partir de pressupostos básicos da surdez. Esse tipo de convívio soa, muitas vezes, como algo inesperado, complicado ou atípico para muitos e, assim, é comum ouvir a pergunta: Como você trabalha com os surdos?

Primeiramente, vamos apresentar o que é surdez, uma vez que pode parecer óbvio, mas, mesmo do ponto de vista pedagógico, o grau de surdez e a idade são fatores que mudam bastante a postura e a proposta de trabalho com os alunos. Conforme o quadro 1, segundo Marchesi (2010, p. 174), a perda auditiva pode ser classificada como:

Quadro 1. Classificação da perda auditiva em decibéis

Perda leve	De 20 a 40 dB
Perda média	De 40 a 70 dB
Perda séria	De 70 a 90 dB
Perda profunda	Superior a 90 dB

Fonte: Marchesi, 2010, p. 174.

Marchesi faz algumas observações acerca das potencialidades e necessidades das crianças. De acordo com o quadro 1, define, então, que as crianças consideradas hipoacústicas têm dificuldades na audição, mas seu grau de perda não as impede de adquirir a linguagem oral através da via auditiva, podem ser estimuladas e treinadas a partir da oralidade, mas, possivelmente precisarão de ajuda de prótese auditiva.

Já os surdos profundos apresentam perdas auditivas maiores, o que dificulta muito a aquisição da linguagem oral através da via auditiva, mesmo com auxílio de sistema de amplificação. Nesse caso, a visão converte-se no principal vínculo com o mundo exterior e no primeiro canal de comunicação.

Com relação ao início da surdez, o estudioso o define como: 1. Congênita; 2. Do nascimento aos 3 anos; e 3. Depois dos 3 anos. Essa apresentação se torna importante, pois a partir dela é possível definir de que maneira a linguagem será desenvolvida pela criança e de que maneira o ensino será conduzido.

No primeiro caso, da surdez congênita, o autor comparou o nível de fala interna e a competência linguística durante os três primeiros anos de vida e concluiu que, nesse caso, a oralidade apresenta pouca influência, pois desta forma, a fala se desenvolve normalmente, da mesma forma que as crianças ouvintes e, portanto, a competência linguística ainda é muito frágil e não há uma organização da função neurológica.

Ao contrário, as crianças cuja surdez ocorre depois dos 3 anos têm um domínio cerebral mais consolidado e podem manter sua linguagem interna, já adquirida por meio da audição e do convívio com ouvintes.

E, sendo assim, os programas educativos devem levar em conta esses dados. Ao agir conforme essas afirmações, para as crianças surdas pré-locutivas, é preciso ensinar uma linguagem totalmente nova para elas, sem nenhuma experiência do som. E para as crianças cujas surdez produziram-se no segundo e terceiro anos e conseguiram chegar a uma maior competência linguística, mas ainda apresentam uma estruturação frágil, o principal objetivo continua sendo a aquisição de um sistema linguístico organizado quando ela perde a audição. Ao conceber a perda depois dos 3 anos, o objetivo de ensino-aprendizagem será de manter a linguagem adquirida, enriquecê-la e completá-la.

De acordo com Marchesi (2010, p. 176), existem alguns fatores que podem auxiliar e promover o desenvolvimento da criança surda ou excluí-la ainda mais da sociedade.

Além da idade de início da surdez, outro fator preponderante para o desenvolvimento da criança surda é o meio onde ela nasceu. Tem a possibilidade de nascer entre os 10% de pais também surdos ou entre os 90% de pais ouvintes.

No primeiro caso, é possível que os pais aceitem a condição da criança com mais facilidade e apresentem a ela as possibilidades linguísticas que garantam sua comunicação e independência, incluindo a Libras, no caso brasileiro. Acaso seus pais sejam ouvintes, o autor determina que há no mínimo três situações possíveis:

- O primeiro caso extremo é o de negar a existência da deficiência e tratar a criança como se fosse ouvinte, prejudicando a comunicação entre eles e adiando a sua inserção na cultura surda, podendo ser essa negação temporária, mas igualmente prejudicial, ou por tempo indeterminado. A duração desse tempo dependerá da condução de profissionais que a família buscará para auxiliar no desenvolvimento da criança e qual meio buscará para que a criança estude, por exemplo;

- No segundo caso, também extremo, os pais superprotegem seus filhos, considerando-os ineficientes e incapazes. Confundem-se o termo deficiência com a impossibilidade de desenvolvimento e autonomia. Essa situação é comum entre aqueles que acreditam que uma pessoa surda jamais será capaz de viver e se desenvolver como qualquer outra pessoa, com autonomia, enfrentando os revezes de uma convivência entre uma sociedade ouvinte e surda.

- Há um caso intermediário em que os pais conhecem e aceitam a condição sensorial e se dispõem a aprender junto com o filho um tipo de comunicação que melhor favoreça seu desenvolvimento e relacionamento com a sociedade ouvinte e surda.

Evidenciando mais um fator determinante na vida da pessoa surda, citamos o tipo de educação que ela recebe. Quando a criança surda é aceita, mas tem de se adaptar a um modelo de educação que foi pensado somente para crianças ouvintes, suas habilidades podem permanecer camufladas e seu potencial cognitivo apagado, é, por vezes, confundido com uma pessoa com Deficiência Intelectual. Com a inacessibilidade aos conteúdos e às aulas, essa criança será fadada ao fracasso escolar e receberá tantos rótulos definitivos para isso, que o acesso continuará sendo negado, conseqüentemente, sua aprendizagem será prejudicada. Entretanto, o que acontece, na verdade, é uma falha na adaptação, que pense e se organize considerando suas possibilidades enquanto criança surda que necessita de adaptações e não de simplificações.

A Educação escolar atual, para alunos surdos caminha para levá-los a um distanciamento, indicado inclusive por Santana (2007) e Marchesi (2010), quando questionam a chamada “Cultura surda” ou denominações como “Comunidade surda”. Embora, como já afirmei, essa discussão não é alvo deste trabalho, ela indica que o Currículo e a própria organização escolar, imbuída de pré-conceitos e sem clareza daquilo o que é melhor para os

surdos, propõem a inclusão em turmas de acordo com sua idade ou de sua organização com idades diferentes em um mesmo espaço.

A primeira justifica-se por possibilitar a convivência entre os pares de idade, mas apresenta o distanciamento, pela comunicação acaso não seja uma escola bilíngue, em que todos sejam capazes de se comunicar em Língua Portuguesa e Libras. E a segunda, pela tentativa de fortalecer o grupo, reunidos por pares de necessidades sensitivas, como dizer, de deficientes? Surdos? Por buscarem se desenvolver no mesmo caminho, em duas línguas? Não saberia afirmar com veemência a justificativa para esse tipo de união, embora seja a que ocorre com os alunos alvos desta Intervenção.

Ao que parece, assim como afirma Carvalho (2010), há uma tentativa de produzir certas identidades infantis a partir de atos regulatórios, em se tratando da sexualidade, na escola, acredito que dentro da perspectiva da pedagogia da diferença e não da inclusão, com os deficientes ocorre o mesmo.

Ainda que a Prefeitura de Belo Horizonte ofereça suporte para se trabalhar com alunos deficientes por meio dos serviços de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e com uma Equipe de Apoio à Inclusão, inclusive de boa qualidade, embora ainda com pouca quantidade para a demanda, professores e gestores sentem dificuldades em fazer com que os alunos deficientes tenham acesso ao mesmo currículo que o restante dos alunos, prevendo certas inabilidades dos primeiros, sem aceitar e buscar possibilidades, em alguns casos.

Enquanto tratamos de um pós-curriculo como aquele que prevê diferenças e as aceita, Corazza (2005) afirmará que ele também “escuta o que os diferentes têm a dizer e incorpora, em seu *corpus*, as diferenças” e, dessa afirmação, decorre uma indagação para reflexão: Como ouvir as minorias ou ainda de que maneira ouvir as maiorias quando a comunicação é restrita?

Num modelo inclusivo de educação, pensado o surdo como um aluno que requer adaptações e uma aprendizagem que privilegie o visual em detrimento ao auditivo, seu desenvolvimento pedagógico poderá ser tal e qual àqueles ouvintes que se utilizam de modelos tradicionais de ensino, se considerarmos o fato de que essa criança será incluída em uma turma de ouvintes.

Ao pensar ainda no ensino da Língua, novamente, sem a tentativa de analisar conceitos, mas considerando as Diretrizes Nacionais e a Inclusão da pessoa surda, por exemplo, que deve privilegiar a Língua de Sinais e a Língua Portuguesa em segundo plano ou concomitante, dependendo da idade do aluno e do momento de inserção nesse modelo de Ensino.

Por não caber aqui outras discussões acerca de um modelo de aprendizagem bilíngue, muito defendido entre os surdos ou não, a necessidade de comunicação antecede a de competências conteudistas, visto que, sem a comunicação, não há aprendizagem.

Embora em sua obra, Marchesi (2010) identifique e trate a Língua de Sinais enquanto linguagem, não fica evidente se, ao tratá-la dessa forma, ele a configura enquanto aquisição e desenvolvimento cognitivo, enquanto linguagem mesmo, ou se acaso ele usa o termo erroneamente. E há ainda outra suposição que advém de uma possível falha da tradução realizada para a Língua portuguesa.

Em outra possibilidade de escolarização, quando a criança surda está agrupada em uma mesma turma com outros alunos também surdos, o modelo de educação é totalmente estruturado no uso da Libras e do visual, sendo assim, concluímos que há aceitação dos pais em relação ao uso de um modelo de comunicação específico entre os surdos e que se faz necessário ampliar entre os ouvintes para que se estabeleça a comunicação.

Essa ampliação da Libras se fará necessária em primeiro lugar aos profissionais da Educação que lidarão com esse público, depois vem a família, acaso ainda não tenha procurado em outro espaço, essa aprendizagem e também no caso de familiares ouvintes, pois, para os pais surdos, esse tipo de comunicação já se prevê garantida, pelo menos nas grandes cidades, seja pelas políticas de Educação Inclusiva ou por outras entidades como Igrejas e Associações, no caso, em Belo Horizonte. E, por último e não menos importante, os alunos ouvintes de outras turmas.

Essa realidade é justamente na qual convive o grupo de alunos foco desse projeto. Eles frequentam a escola regular, em uma turma multisseriada, pelo fato de apresentarem idades distintas e níveis de aprendizagem idem, mas que contam com profissionais que dominam a Língua de Sinais e a proposta de Inclusão Educacional e, por isso, todo ensino é voltado para o desenvolvimento de habilidades e capacidades educacionais e linguísticas pautados pelo uso visual, respeitando a Libras enquanto primeira Língua, sem abandonar o ensino da Língua Portuguesa e contando ainda com o suporte de um instrutor de Libras, igualmente surdo.

Além disso, outros setores, programas e projetos da Escola, buscam a ampliação do conhecimento em Libras para todos, funcionários, alunos e pais, com muitas dificuldades mas com persistência.

Marchesi (2010, p.177) destaca que as estruturas básicas de conhecimento da linguagem, como comunicação precoce, desenvolvem-se nos bebês ouvintes da mesma forma que ocorre nos bebês surdos. As diferenças vão ocorrer após os quatro primeiros meses, uma vez que ambos manifestam choros, balbucios e arrulhos até os primeiros quatro meses de

idade. A constatação da surdez ocorrerá pela falta de *feedback*, que as crianças surdas não obterão acaso sua surdez seja profunda, essa ausência de resposta é decisiva para que ela não ocorra mais entre essas crianças e assim a linguagem oral será reduzida ou desaparecerá por falta de estímulos entre os 4 e 6 meses.

De fato, é possível que os surdos se comuniquem oralmente, desde que treinados para tal, o que em contrapartida se faz necessária a leitura labial. Essa discussão que se eleva, por vezes, contrapõe-se à própria legislação brasileira, que determina a Libras como Língua oficial das pessoas surdas. A oralidade é mais uma opção oferecida à família, na tentativa de garantir que a distância entre os surdos e os ouvintes seja menor.

O fato de ter na legislação uma determinação em relação à Libras, para os surdos, não impede que profissionais da audiologia possam apresentar outras propostas às famílias e aos surdos, porém, na escola pública, o ensino deve proceder à maneira da Lei. Essa discussão entre oralidade e sinais não será necessária realizar com tamanha importância, ao interlocutor, propomos a apresentação dos textos de Santana (2007), acaso tenha interesse ou necessidade de pesquisar com mais ardor.

Afinal, para um ensino que prestigie as habilidades em detrimento às dificuldades, primeiro, é preciso conhecer o público e as suas necessidades específicas. Feito isso, os bons resultados são certos.

Ao conhecer o público, suas especificidades e habilidades, faz-se necessário uma proposta que, ao mesmo tempo, privilegie o que sabem e o que conseguem realizar com autonomia, ao mesmo tempo, que provoque, por meio de desafios, além do usual cotidiano: sentados em cadeiras, enfileirados nuca a nuca, copiando do quadro no papel.

A especificidade para a aprendizagem dos surdos advém da utilização da imagem. Sua aprendizagem é visual. E, para além de seus domínios, o desafio é aventurar-se em realizar obras próprias dos ouvintes, no caso do Projeto aqui exposto, o áudio visual.

4 PRODUÇÃO DE CINEMA, NA ESCOLA

Aquilo era só um trailer. Agora é que o filme vai começar.
(Fani, personagem do livro *Fazendo meu filme*, de Paula Pimenta)

O título deste estudo, *Ofício de Cinemar*, consiste em o trabalho do surdo fazendo cinema para todos. Um modo particular de proporcionar imagem em movimento, com som ou mudo, para os ouvintes e surdos. Uma inversão no mundo das produções cotidianas, caseiras ou profissionais, com ou sem cunho educativo, ou meramente de entretenimento.

O trabalho com cinema na escola, realizado por alunos surdos, tem como parte do produto uma descrição não temporal das atividades e exercícios para se chegar à produção de vídeo.

Este capítulo tratará de todo desenvolvimento do Projeto de Intervenção, passo a passo, não obedecendo a uma linearidade temporal, mas de ocorrências que demonstram a importância ao alcance ou à tentativa de se alcançar os objetivos traçados inicialmente. Além de descrever as desventuras, dificuldades, falhas e, principalmente, ganhos dessa trajetória, que ocorreu em 2014.

O ano de 2014 se configura em meio a muitas novidades para mim, inicialmente pela volta à Educação Especial numa perspectiva Inclusiva que eu acredito e luto para que se efetive e, depois, pela possibilidade de trabalhar com alunos surdos, pois eu já havia iniciado um estudo em 2012 sobre Libras e a Cultura surda, e assim o contato com esse público se tornou cada vez mais urgente.

Quando realizei minha graduação em Pedagogia, estava afastada da sala de aula e da dinâmica de estudos há 8 anos, e quando iniciaram as orientações, superficiais para percorrer o caminho da monografia, confirmo que não foi desesperador. Porém, o que causou maiores contratempos e dificuldades foi o fato de que na Universidade Estadual de Minas Gerais (FaE/UEMG) entre 2003 e 2007, por falta de recursos financeiros, a monografia era realizada em grupo de no mínimo 4 e no máximo 5 alunos, para que se pudesse ter apenas um professor orientador.

Então, ao ingressar no Curso de Especialização do Laseb da FaE/UEMG, esperava sem constrangimento ou preocupação, que fosse exigido uma monografia ou TCC para certificação, aos mesmos moldes da graduação: pesquisa bibliográfica e de campo.

Ao iniciar o Curso, com grande surpresa, descobri que haveria sim, um trabalho escrito para certificação, mas que, ao contrário do que imaginava, ele seria num modelo

acadêmico, porém mais voltado para a prática docente, seria uma Proposta de intervenção, que deveria ser vivenciada e registrada. Até imaginava que fosse necessário um trabalho escrito baseado em alguma experiência, enquanto pesquisa, mas não enquanto ação.

E por ser o curso voltado para a Sétima Arte e eu, uma professora que gosta e prefere trabalhar por projetos Pedagógicos, unir meu trabalho a uma proposta de intervenção não foi difícil, o complicado era definir o que fazer para que os alunos pudessem participar: produzir ou exibir filmes.

Exibir filmes não me agradava muito, nem como exercício de vocabulário ou como lazer. E essa opção não foi excluída por desacreditar no cinema ou no áudio visual enquanto prática pedagógica, porque, na verdade, esse tipo de exercício eu já fazia há algum tempo com outras turmas e não vi nesse a perspectiva de intervenção que trouxesse novas possibilidades.

Aliás, trabalhar com exibição de filmes para alunos surdos impõe certos cuidados, porque, embora trabalhando com alunos que ainda não dominam nossa língua, não é difícil para eles acessarem a internet e assistir através do computador, mesmo a algumas produções. E quando afirmo que os alunos surdos ainda não dominam a leitura, digo que só há duas possibilidades de acesso ao cinema para eles: Produções mudas ou produções com legenda.

Se não há garantia de leitura, não há possibilidade de assistir a filmes legendados e, para acessar produções mudas, é preciso muita pesquisa, uma vez que não são produções comerciais e de divulgação como as outras. Por isso, as exibições nas salas de cinemas ficam pouco acessíveis.

Porém, se a leitura da Língua Portuguesa ainda não está dominada, como os alunos surdos vão visualizar pela internet ou nas salas de cinema as produções áudio visuais?

Muito simples, assim como qualquer outro ser social rodeado por códigos imagéticos, os surdos se apoiam imensamente no sentido da visão para melhor entender o mundo e se comunicar com ele. As crianças em fase de alfabetização usam das mesmas estratégias, surdas ou não.

A alfabetização digital é cerceada por códigos e signos que intuitivamente sabemos até onde é possível chegar, mesmo desconhecendo um idioma.

Nas primeiras aulas aos sábados, percebi que a proposta era diferente daquela que eu imaginava, academicamente, e me senti confortável e ansiosa por alimentar ideias de produção na escola. Gosto de inventar e ousar com os alunos surdos, mesmo que para algumas pessoas, eles sejam considerados como incapazes ou com poucas habilidades.

Uma das primeiras disciplinas do Curso de Educação e Cinema, “Cinema e Educação: potência do gesso criativo” foi ministrada pela professora Adriana Fresquet da UFRJ

(Universidade Federal do Rio de Janeiro). Nessa disciplina, ofertaram uma gama de produções fílmicas que apresentavam diversas possibilidades de criar imagens em movimento com e sem áudio, o que quero dizer com isso é que, de mera expectadora e admiradora do cinema, fui colocada à prova para criar e produzir a partir das impressões e sensações que os filmes deixaram.

Essa Disciplina mesclou, com sabedoria e parcimônia, a exibição e os exercícios de filmagem. As exibições variaram entre *Minuto Lumière*, dos irmãos franceses, passando por exercícios realizados por alunos e professores que estudam ou participam de oficinas com a professora e ainda um vídeo do Projeto Vídeo nas Aldeias, *Das crianças Ikpeng para o mundo*.

Dentre os exercícios, fizemos em grupo ou individualmente: Minuto Lumière, cinco fotografias narrando uma história, filme montado e, por último, a filmagem de pelo menos 3min, das crianças da escola, para o mundo, em alusão ao Vídeo das crianças nas Aldeias.

Esse vídeo faz parte do Projeto Vídeo nas Aldeias, idealizado por Vicent Corelli (DAS CRIANÇAS IKPENG PARA O MUNDO, 2001), desde 1987, ganhador de muitos prêmios e que angariou muitos outros colaboradores, mundo afora. A proposta consiste em colocar o vídeo a serviço dos projetos políticos e culturais indígenas. Os índios, enquanto protagonistas, produzem e apresentam seus espaços e sua rotina nas aldeias.

A partir dessa proposta de Fresquet, acreditei que nela estava a resposta à minha dúvida: O que fazer como intervenção na escola? A questão é, inicialmente, após assistir ao curta *Das crianças Ikpeng para o mundo - Vídeo nas Aldeias* (DAS CRIANÇAS IKPENG PARA O MUNDO, 2001), minha proposta se reduziu a apresentar o cotidiano da escola pelas mãos e lentes dos alunos surdos.

Ansiei para que eles percorressem a escola com os olhos da câmera e apresentassem como uma escola funciona por dentro, como as crianças estudam, brincam e usam os seus espaços, de que maneira se dá a inclusão de mais de 23 alunos com deficiência numa realidade de quase 800 alunos da escola.

Com o grupo de alunos escolhido, listo a seguir os itens que me levaram a pensar que essa proposta seria a ideal para esse tipo de trabalho e para o público que havia delimitado:

- Já possuía duas câmeras, portanto o equipamento já estava disponível;
- As aulas acontecem durante o dia, haveria a luz que precisássemos;
- Os alunos surdos permanecem na escola durante todo o dia. Quando não estão em atendimento no AEE comigo, estão no PEI (Projeto Escola Integrada). Isso quer dizer que seria fácil organizar um horário disponível em que o grupo de cinco alunos estivessem juntos

para um trabalho em equipe;

- Manejar a câmera não é difícil. A maioria das pessoas jovens domina bem esses equipamentos, então não era preciso treino, a prática seria simples: sair pela escola filmando e depois apresentar o produto.

Com propósito de aproximar os alunos dos equipamentos e da atividade de filmar, lancei a proposta de que andássemos pela escola e apresentássemos, individualmente um espaço e um profissional. A ideia era de que todos participassem de alguma forma, e assim entre acordos e desacordos, escolheram filmar a cozinha, a biblioteca, a sala de informática, a quadra e uma sala de aula. O que o grupo era formado por cinco alunos de idades diferentes entre 8 e 13 anos, três meninas e dois meninos, que possuem em comum, além da escola e os atendimentos no AEE, a surdez.

Antes, porém, expliquei a eles que, quando filmamos ou fotografamos alguém, faz-se necessário que essa pessoa esteja de acordo com essa ação e, por isso, sempre que havia alguém nesses espaços escolhidos por eles, eu intervia, como intérprete, para solicitar essa autorização. Essa intervenção foi necessária porque os funcionários da escola não são capazes de entender a Língua de Sinais dos alunos e nem os alunos, a utilização da fala dos profissionais.

Esse manejo de acordo verbal, somente foi possível com os funcionários após deixar claro a proposta do trabalho de cunho pedagógico que os alunos estavam promovendo. Mas com os outros alunos que estavam nos espaços escolhidos, a ação foi de pedir a eles que ficassem virados para tela do computador, no caso da sala de informática e na sala de aula, que não virassem para a câmera que foi posicionada no fundo da sala, de frente para o quadro e de costas para os alunos. Isso para evitar problemas, porque mesmo sendo apenas um exercício fílmico, haveria a necessidade de se obter por escrito a autorização de cessão de direitos de imagem.

A princípio, os funcionários que acompanhavam essas crianças apresentaram uma certa resistência e indagaram muito sobre esta atividade, por isso, tive de explicar diversas vezes para muitas pessoas e combinar como seria a gravação. Deixei claro também que se tratava de uma atividade e que em momento algum esse produto seria exposto indiscriminadamente na escola e nem em outros espaços como as Redes Sociais, por exemplo.

Depois de autorizações verbais e de combinados, com a câmera nas mãos, foi, então, o momento de definir a participação dos alunos em cada espaço. Cada aluno, então, filmou seu espaço escolhido, às vezes a opção deles era se apresentarem à frente da câmera, outras vezes de filmar. Em qualquer grupo sempre há aqueles que se saem melhor em uma determinada

função e, assim, percebi o quanto a Anna Flávia manejava bem a câmera e como a Murielly, se saia bem frente as câmeras. Patrick e Ana Carolina preferiam ser dirigidos e permanecerem como figurantes, o Thiago, às vezes, também gostava de dirigir, percebi que seu forte mesmo era atuar.

Compreendi o quanto ficaram felizes em participar da atividade, de explorar tantos espaços e de serem vistos como produtores, já que o semblante de espanto e surpresa de muitas pessoas, embora sem ouvir o que falaram, denunciava que aquele grupo de alunos surdos estava extrapolando os limites de um atendimento no AEE e, com toda certeza, os limites espaciais da escola. Uma vez que eles não estavam confinados em uma sala, assentados em cadeiras, diante de uma pilha de atividades no papel, prontas para serem fielmente preenchidas.

Os alunos estavam se libertando das amarras de uma Educação Deficiente que privilegia alguns e desconsidera muitos: os mais pobres, os menos bonitos, os menos cheirosos, os negros, os índios e os ciganos e aqueles “com dificuldade na aprendizagem”

Quando retornamos à sala, só conseguimos assistir aos vídeos no computador, porque o tempo era curto para montarmos equipamento de projeção. Mas foi igualmente gratificante para eles que se viram enquanto filmados e filmadores. E, para a nossa surpresa, uma das alunas que segurava o meu celular num momento de descuido tratou de tirar fotografias das nossas ações sem que soubéssemos, de momentos ainda de combinação ou de produção. O que nos surpreendeu muito a iniciativa dela.

A proposta era utilizar a câmera estática, no tripé, mas mesmo com esse recurso, ao assistir, os alunos perceberam algumas falhas de filmagem como a tremulação do tripé, a maneira de falar e apresentar que não foi treinada o suficiente, demonstrando insegurança, risos e desconcentração, que seria necessário pensar a entrada de luz das janelas ou da porta, antes de escolher o lugar onde iria posicionar a câmera, entre outros aspectos de enquadramento, foco e *zoom*.

Esse primeiro contato foi muito importante, mas seria em vão se não houvesse esse momento de análise. Porque, a partir dele, os alunos entenderam o exercício como um treino e aceitaram produzir novos vídeos, com a promessa de melhorar alguns aspectos, como a localização da câmera em função da luz, evitar trejeitos e certas posições frente à câmera, escolher ambientes com menos alunos a fim de que não venhamos a ter problemas com uso de imagem, ente outros combinados.

Essa análise também foi realizada por mim. Naquele momento, percebi o quanto estava equivocada sobre o que pensei que seria muito fácil e simples. A começar pela

comunicação e explicitação da proposta até a assinatura das autorizações de cessão de direitos de imagem por todos, o caminho seria longo e tortuoso, portanto, naquele momento, comecei a repensar a proposta inicial.

Assumimos assim, o compromisso de realizar novos exercícios fílmicos, no entanto, com roteiros preestabelecidos a partir da ideia inicial de apresentar à escola. Contudo, pensar em apresentar à escola com alunos é um dilema, porque envolve os direitos de imagem e som, além da boa vontade do profissional que estiver com as crianças naquele momento, a fim de abrir as portas do seu planejamento para permitir a invasão de uma equipe técnica, aparatada por equipamentos que vão registrar pedaços de atividades escolares, quiçá o seu trabalho.

Por outro caminho, ignorar a presença de alunos na escola e registrar momentos e espaços vazios tornaria a apresentação vazia de sentido, já que um recorte carrega consigo uma farsa da realidade, o que dirá se retirar dessa realidade seus personagens para evitar desgastes com assinaturas de Termos ou de discordância dos colegas profissionais?

Porém, com o decorrer do tempo, da necessidade de se trabalhar conteúdos ligados às Línguas na sala do AEE e frequentando ainda aulas no Laseb, a ideia que a princípio se configurava como “Dos surdos para o mundo” tomou novos rumos depois uma conversa com uma colega de turma, tão animada e engajada na educação quanto a mim, que relatou experiência de levar seus alunos adultos, que cursam com ela a EJA durante a noite, ao Museu de Artes e Ofícios.

Gostei da proposta imediatamente, porque tenho dificuldade em conceber o ensino confinado em sala de aula, e ainda mais a partir do público que trabalho, que são alunos com deficiência e, pela história, possuem espaços demarcados para lazer, cultura, diversão e entretenimento. A própria escolarização, obrigatória, gratuita e de direito para todos conduz a uma luta, o que dirá ocupar outros espaços.

Assim que recebi o e-mail da minha colega, encaminhado com as datas para formação de professores no referido Museu, pré-requisito para as visitas de alunos, inscrevi-me e fui ver de perto do que se trataria a visita monitorada que os alunos receberiam e quem sabe, a partir dessa formação e dessa visita, surgiria uma proposta de intervenção que envolvesse o áudio visual.

No dia da formação, que ocorreu pela manhã, é preciso corrigir, numa bela manhã de sol, em um lugar privilegiado pela natureza e pelas obras humanas, o Museu de Artes e Ofícios, com a professora Rosimary Alves Vieira, fomos agraciados por diversos textos que serviriam de motivação para um futuro trabalho com os alunos que visitariam o Museu. Para minha surpresa, todo o aparato fazia parte de uma proposta de participação dos alunos, em um

concurso organizado pela instituição anualmente, em que se prevê, por edital, uma produção artística em que fique explícita a Arte enquanto produção, o trabalho enquanto ofício que resiste ou se perde no tempo e o Museu, enquanto espaço para esse encontro, desencontro.

Desde 2009, o Núcleo de ações Educativas do Museu de Artes e Ofícios – MAO – promove o Ofício e Arte. A atividade tem como objetivo valorizar as mais diversas formas de expressão artística a partir das interpretações que o acervo do MAO desperta nos alunos que o visita. E este ano o 6º Ofício e Arte privilegia a produção de frases. (Equipe do Educativo – MAO).

O Museu de Artes e Ofícios surgiu da doação de cerca de 1830 peças de coleção, pela empresária Ângela Gutierrez, por meio do Instituto Cultural Flávio Gutierrez que, em parceria com a Prefeitura de Belo Horizonte, em 2004, implantou completamente suas atividades no espaço do prédio da antiga Estação Ferroviária de Belo Horizonte, situada no centro da cidade.

A proposta do concurso para aquele ano era a de que os alunos inscritos realizassem a confecção de uma frase que contivesse entre quatro a trinta palavras. E, para grande alegria, a participação dos surdos estava explícita no Edital, de modo particular, em que poderia estar vinculada a uma frase filmada, já que se distingue a Libras como primeira Língua e a Portuguesa como segunda, reconhecendo também que muitas pessoas surdas não têm tanta intimidade com a segunda, derivando assim a dificuldade em transcrever frases impressas.

Na tentativa de compartilhar os relatos das experiências que os diversos alunos das escolas que visitam o Museu tiveram ao interagir com o espaço, a aprendizagem e o acervo, a equipe do Educativo propôs um concurso, por meio do Projeto Ofício e Arte que, a cada ano, institui uma forma de participação, de modo criativo, acessível, em que os estudantes participam por meio de pintura, música, poemas, esculturas, recortes e, no ano de 2014, por meio de frases.

E assim, retornando para a escola, já havia desenhado em minha mente todo o processo. Iríamos desenvolver a intervenção fílmica dos alunos com os profissionais, trabalhadores da escola, que fugissem do centro do processo educativo atual: o professor. Essa foi a minha perspectiva, mas não ousei colocar essa exceção para os alunos, pois seria demasiado político e metafórico tentar explicar isso a eles. Por isso, fui levando a proposta por caminhos certos e, ao final, que eles fossem capazes de escolher os profissionais a serem mostrados, a partir de seus desejos, e não dos meus ideais.

No senso comum, à primeira vista, as pessoas se lembram da escola como que constituída apenas por alunos e professores, somente depois de um amadurecimento, se

lembraram que, sem outros profissionais, todo o processo educativo estaria em risco. E quando falo de outros profissionais, ousa descartar aqueles ligados diretamente à educação, como os técnicos educativos, a gestão, que no caso da escola pública é constituída por professores, além de pessoal da secretaria e da biblioteca.

Ousa mais ainda afirmar que, na organização atual das escolas, há profissionais como porteiros, faxineiros, cozinheiros, zeladores entre outros, que se tornam parceiros dos professores, da família e do estudante, porque também contribuem com o processo educativo. Seja por seus exemplos diários, seja mesmo pela atenção e cuidado dispensados aos alunos.

A ideia de retirar do centro o professor varia entre muitas perspectivas, que posso especificar, entre elas, a vontade de:

- proporcionar maior visibilidade a outros profissionais da escola, mas que igualmente, como o professor, desempenham uma função educativa e de cuidado com todos os alunos, em especial daqueles mais dependentes ou com necessidades específicas como os deficientes;
- promover a comunicação, pois o fato de a maior parte das pessoas da escola não dominarem a Libras e, com isso, recorrerem a quem sabe para melhor se comunicar com os alunos surdos, torna urgente algumas ações que possibilite a todos o uso bilíngue, para que a comunicação se efetive dentro da escola com esses alunos, de modo que eles possam participar do processo educativo como um todo, e não somente em salas de aula, onde há profissionais especialmente preparados para conversar com eles;
- colocar, em contato direto, alunos e funcionários, independente da função e do uso da linguagem para comunicação.

Quando retornei à escola, apresentei a proposta à instrutora de Libras que trabalhava junto com os alunos, durante a tarde, na sala de aula regular. Na época, ela acreditou que seria uma experiência muito boa para eles, porque ela própria, surda, adora cinema e sempre que pode vai, também me explicou que lê bem o português, mas os filmes nacionais ficam de fora, pela ausência de legenda.

E como todo trabalho necessita de um roteiro, logo tracei aquele que acreditei ser o melhor caminho para que os alunos trabalhassem felizes e conseguissem aliar objetivos pedagógicos contidos dentro do Plano Individual de Atendimento deles e a da Proposta de Intervenção.

Iniciamos os trabalhos a partir de imagens. Parece muito óbvio, mas as imagens norteiam todo o trabalho de alfabetização e, no caso dos surdos, da apreensão de uma outra

Língua. O instrutor de Libras, que trabalhava com os alunos pela manhã, garantiu que, pela sua experiência enquanto aluno e pelos estudos, o mundo dos surdos é visual, então a aprendizagem deve começar por esse aspecto, para depois, então, partir para palavras, frases e textos. Um caminho longo, nada fácil, mas possível.

Separei livros velhos já descartados e revistas, para que os alunos recortassem imagens de pessoas desenvolvendo qualquer tipo de trabalho. O recurso dos livros e revistas foi para ilustrar melhor, porque as imagens desses suportes são coloridas, o que não é possível, ainda, para a nossa realidade, se retirássemos da internet, por exemplo, para imprimir em preto e branco.

Foto 2: Alunas recortando imagens de livros usados para trabalho



Fonte: acervo pessoal.

Foto 3: Aluno selecionando imagens para trabalho



Fonte: acervo pessoal.

Além disso, o próprio exercício de buscar as imagens chega a ser até uma avaliação daquilo que as crianças entenderam sobre trabalho, ofício e profissões. A intenção de trabalho que se iniciou com as imagens era de montar um painel com elas (FOTOS 4;5), que posteriormente ganhariam nome em português e em datilologia, sinal em Libras, e uma nova imagem em desenho preto e branco para comparação. Todo esse processo seria apenas coordenado com o auxílio do Instrutor a partir das propostas que lancei sobre o trabalho, porque o exercício seria dos alunos que trabalhavam em conjunto.

A construção foi demorada e necessária para o treino da Língua de Sinais e a escrita em Português, para os alunos. A fim de não deixar de lado detalhes das atividades, preferi dividir o registro das atividades entre aquelas, pedagogicamente, clássicas e em outro momento explorei as experiências fílmicas e fotográficas que elaboramos.

Foto 4: Ana Carolina montando painel



Fonte: acervo pessoal.

Foto 5: Murielly montando painel



Fonte: acervo pessoal.

O ideal seria mesclar atividades convencionais com o uso das imagens impressas, sessão de vídeos (curtas e *Minuto Lumière*), fotografar, para, então, concluir com uma ideia roteirizada sobre o que e como filmar na escola. Na medida do possível, essa tarefa foi cumprida em apenas um encontro semanal e com o grupo e, em outros dois, com apenas os dois alunos mais novos.

Após a montagem completa do painel, partimos para atividades individuais, que consistiam em reconhecer uma terceira imagem e associar a ela a datilologia previamente digitada, o nome em português que eles escreveriam e o sinal em Libras. Todo esse trabalho foi realizado em conjunto com o Instrutor que entrava com o treino de Libras e eu com a parte da Língua Portuguesa.

Na verdade, ele acompanhou bastante todo o trabalho porque me apoiava, como surdo e como profissional, no sentido de promover sem cair no puro entretenimento e, ao mesmo tempo, que eles pudessem se divertir com as produções. A todo o momento, eu apresentava ao instrutor, como seria o andamento das atividades previamente, e se elas seriam realmente válidas para um propósito que acabou se tornando nosso.

E, em 10 de junho de 2014, foi possível realizar a tão esperada visita ao Museu de Artes e Ofícios. Essa visita indicava o ponto inicial das produções fílmicas e de fotografia com vistas no produto final do Projeto de Intervenção, que já estava sendo construído. A expectativa dos alunos era sair da escola, visitar um lugar diferente e ainda ter o privilégio de se fazerem entender e de entender as informações que seriam passadas, isso graças à presença de uma monitora que era também intérprete em Libras, que acompanhou o grupo, todo o tempo, com exclusividade.

Porém, como havia explicado antes, o grupo de alunos em questão são apenas cinco, com o Instrutor e comigo, éramos apenas sete. Para se conseguir o transporte e ampliar ainda mais a vivência com o Museu, levei a proposta de visita a todos os alunos deficientes atendidos pela sala de AEE, num total, com os surdos, de 24, naquela data. E para somar a esse grupo, os diversos professores, a Direção, os pais e os Auxiliares de Apoio à Inclusão, garanto, por experiência, não foi trabalho fácil e nem recebi delicadezas como respostas, mas foi possível, rico e muito bom para todos, principalmente para os alunos com deficiência.

Para a visita, com um número razoável de alunos, o Núcleo Educativo do MAO optou por separar o grupo, ficou, então, os surdos sendo acompanhados pela monitora/intérprete e o restante dos alunos com outro monitor. Isso porque a Língua de Sinais demanda mais tempo e visualidade, e acompanhar um grande grupo falando e fazendo sinais em Libras, ao mesmo tempo, não é produtivo.

Com essa divisão, a proposta para os surdos se tornou ainda mais possível e atraente, porque contava com a atenção especial e paciente da intérprete, e ainda com o número reduzido de alunos, que foram acompanhados também pelo Instrutor de Libras e por mim.

A ida ao museu incluía um trabalho dos alunos com fotografia e se possível com vídeo, pensando no exercício do Minuto *Lumière*, demanda já instaurada por eles próprios, fruto de alguns exercícios já realizados na escola. Como os alunos estavam sendo acompanhados por mim, professora de Língua Portuguesa e pelo instrutor de Libras, eles já estavam suficientemente seguros de que seriam entendidos e amparados, ao chegarem ao Museu e serem recepcionados por uma intérprete, sentiram-se muito à vontade e dialogaram sem preconceito ou receio, indagados, questionados e ansiosos por verem e saberem ainda mais, temi que, por alguns momentos, a fotografia e o vídeo ficassem em segundo plano, mas, após as explicações da monitora, eles logo queriam registrar.

Todo o percurso transcorreu sem maiores incidentes e terminamos a visita com aquela impressão de tarefa cumprida, em muitos aspectos, inclusive na documentação imagética que foi realizada. Embora, pelo tempo limitado e pela quantidade de acervo, seriam necessárias várias outras visitas, com a finalidade de se conhecer todo o espaço e “ouvir” todas as apresentações e histórias.

Durante a visita, disponibilizei, para os alunos surdos, duas câmeras fotográficas e meu celular. A proposta era acompanhar as explicações e demonstrações da Monitora e, somente após fotografar o que eles acreditassem que merecia recordação e em momentos oportunos, faríamos filmagens. Como ocorreu a falta de um aluno, o grupo ficou reduzido a apenas quatro, e assim, o Instrutor também disponibilizou o seu celular para o único aluno que

estava sem equipamento.

As fotografias foram fáceis de serem realizadas dentro da dinâmica da visita, mas a filmagem não. Antes de iniciar a visita, expliquei à monitora do museu que os alunos gostariam de aproveitar o momento para realizar filmagens e fotografias. Ela combinou com eles que, no decorrer da visita, ela faria a apresentação do acervo e, em seguida, indicaria um momento livre em que ela esperaria até que eles fizessem o registro para, então, seguirem com a visita.

Esse combinado contribuiu com a atenção dos alunos, que ficou focada nas informações dadas pela monitora e, em seguida, ao interesse pelos registros como gostariam de fazer, de determinados pontos e de objetos escolhidos e paisagens escolhidos. Portanto, o registro por meio de fotografias transcorreu com tranquilidade em meio à visita monitorada, já o registro por meio de filmagem ficou mais trabalhoso, em função da escolha do tema e do exercício escolhido pela aluna Ana Carolina.

Essa aluna gostou da ideia de filmar o metrô em movimento, já que uma de suas estações fica localizada bem no meio do Museu, que é cercado neste ambiente, por vidros, que permitem a visualização das pessoas e do meio de transporte que ali trafega. Essa escolha, muito interessante do ponto de vista técnico e artístico, levou quase todo o momento da visita para ser realizada.

Houve momentos em que ela teve de se separar do grupo e das informações, porque coincidia com o momento em que o metrô estava em movimento na estação.

Escolhido o ponto de captura da imagem, montávamos o tripé e esperávamos o momento que o metrô passasse, e assim sucessivas tentativas não foram bem aceitas, esteticamente pela aluna. Que considere bem madura na escolha da luz e do enquadramento ideal.

Enfim, acabou-se a visita e ela foi embora um pouco decepcionada, afirmando que seria preciso mais tempo para visitar o museu e filmar. A promessa de retorno remoto ficou, mas a possibilidade não se concretizou.

Nos dias que se seguiram, mostrei a eles o resultado imagético da visita, e mais uma vez perceberam falhas nas filmagens e nas fotografias, que hora ficaram estouradas pelo excesso de luz, outras ficaram fora de foco. Mas algumas ficaram muito boas e merecedoras de serem expostas.

Na análise dos resultados das fotografias realizadas pelos alunos (FOTOS 6;7), os defeitos que pesaram foram estéticos, ligados ao foco e à luz. Porém, penso que essas capturas poderiam ter sido mais elaboradas artisticamente, embora muito metafórica tal percepção para

os alunos, tratei de também realizar algumas fotos e, juntos, pudemos fazer as comparações. O resultado exigiu, na opinião deles, uma nova oportunidade de visita, que deixei claro não ser tão fácil e nem tão pouco com o objetivo de apenas copiar o que eu fiz, mas de talvez recriar e retransformar o espaço através das imagens.

Foto 6: Fotografia de Murielly, *A carranca*



Fonte: Murielly, 2014.

Foto 7: Visita Monitorada ao MAO



Fonte: acervo pessoal

Como a proposta de intervenção não poderia ficar alheia ao projeto pedagógico, buscamos ampliar vocabulários em ambas as línguas. No início, o objetivo era somente esse, mas, aos poucos, essas atividades foram tomando proporções que fugiram do nosso controle e até da satisfação, pois o que iniciou com uma ida ao Museu de Artes e Ofícios tornou-se motivo, na escola, de perguntas e de cobranças. Isso porque muitos funcionários se tornaram personagens.

Após o exaustivo trabalho utilizando o painel (FOTOS 8; 9), como uma espécie de glossário de consulta e as atividades no caderno, partimos para algo mais próximo do nosso alvo: os funcionários da escola. Para fidelizar a atividade, por meio das imagens, propus que tirássemos fotos de vários funcionários. Os alunos concordaram e minha parte ficou por conta do convencimento, das justificativas e dos objetivos da atividade.

Foto 8: Montagem do painel sobre as profissões



Fonte: acervo pessoal

Foto 9: Alunos dialogando durante a montagem do painel



Fonte: acervo pessoal

Depois de todos esses exercícios, partimos para fotografar e identificar a função de alguns profissionais da escola, e como não poderiam ficar alheios, aquelas funções, socialmente menos reconhecidas como cozinheira, faxineira e porteiro, também foram agraciadas e viraram motivo de atividade a ser colada no caderno.

Sem exceção, todos autorizaram a reprodução das imagens mediante explicação do motivo, alguns preferiram fazer pose, outros queriam a foto no próprio ambiente de trabalho e, assim, fomos montando um carômetro dos funcionários da escola. Isso resultou numa afirmação de uma identidade social e econômica, enquanto profissionais e também enquanto seres humanos que também tem seu papel numa instituição educativa, não só como “fazedores”, mas também como educadores, no sentido mais amplo de formação humana.

Após a atividade montada, os funcionários que se prestaram ao papel de modelos (FIG. 1), constantemente, questionavam os alunos, o instrutor de Libras ou a mim, sobre os resultados das fotos, da atividade, a que “pé estávamos”, se os meninos gostaram, se já haviam aprendido os nomes ou se já sabiam os sinais das profissões deles. Com todo esse interim de participação e interlocução, alguns desses profissionais afirmaram um grande interesse em aprender a Libras para melhor se comunicar com os alunos. E propuseram que acontecesse na escola uma formação, pelo menos básica, pois sentiam dificuldades em se comunicar com os alunos nos diversos espaços da escola e nas situações adversas como, por exemplo, no recreio.

Figura 1: Referência para atividade sobre funcionários e profissões na escola



Fonte: autoria própria.

Diante dessa necessidade, iniciamos uma nova atividade que foi espalhar, pela escola, nomes dos espaços e seus respectivos sinais (FOTO 10), além de montar um cardápio que era atualizado diariamente para que a escolha da comida pelos alunos surdos fosse mais autônoma (FOTO 11), sem depender de um professor ou de instrutor para “falar” por eles e ainda, do constrangimento das funcionárias da cozinha que não entendiam o que esses alunos queriam ou não queriam, gerando desgaste, demora e frustração.

Foto 10: Porta do banheiro feminino



Fonte: acervo pessoal

Foto 11: Cardápio na porta da cantina



Fonte: acervo pessoal

Essas práticas me fizeram refletir que a escola, como espaço educativo e diante da Lei de inclusão social, faz-se necessária, nem sempre por meio do serviço do AEE, mas em outras situações, quando não há a prestação desse serviço, de ações que aproximem os diferentes do cotidiano real da escola, se apropriando dos espaços, dos momentos de aprendizagem e das práticas culturais. Uma escola que se diz inclusiva, permite que as desigualdades ao acesso dessas práticas comuns a todos, possam ser extensivas a todos os alunos, independente de sua situação física, emocional, sensitiva ou cognitiva.

Quando questionados a respeito da inacessibilidade na escola, professores e gestores atribuem à falta de conhecimento e falhas da formação docente, que não contemplaram o desenvolvimento da Educação Escolar Inclusiva, como ponto de partida social, mesmo secundária, já que a primeira fica a cargo da família, com uma responsabilidade enorme: de tornar a convivência entre “todos”, harmoniosa e aceitar que uma sociedade inclusiva comece por permitir que todas as pessoas tenham os mesmos direitos ao acesso a uma Educação de qualidade.

Que seja importante explorar a palavra acessibilidade, quando estamos falando de pessoas com deficiência, porque inculta na mente das pessoas, estão as cadeiras de rodas e suas longas rampas de acesso. Utilizo das palavras da Kátia Ferraz, cadeirante e usuária dos espaços públicos, Presidente do Conselho Estadual de Defesa dos Direitos da Pessoa com deficiência – MG (CONPED), pois reclama que, “ao falarmos de acessibilidade, as pessoas estampam uma rampa na nossa cara” como se fosse a solução para todos os males dos deficientes, idosos ou daqueles que, por algum motivo, não se encaixam nos padrões e permanecem, longo período ou toda a vida, reféns da falta de adaptações físicas para uma vida plena.

Acessibilidade está em pequenas ações, dentro do ambiente escolar, por exemplo, que muito facilitam o desenvolvimento de alunos com alguma especificidade. E afirmo que essas adaptações podem ser aproveitadas até por aqueles alunos que não apresentam especificidade física ou sensorial, mas que, em algum momento, apresentam uma dificuldade.

Como a função do professor de AEE não se limita ao aluno, nos atendimentos contra turno, mas também em orientações com os professores da Educação Regular, posso utilizar de alguns exemplos práticos, que fazem parte das orientações fornecidas aos professores de alunos com deficiência, em relação à necessidade de alguma adaptação específica para aquele aluno atendido:

- Organizar a sala em grupos (seja par, trio ou outra quantidade) de alunos, em que seja possível a aprendizagem com os pares;

- Ampliar os recursos para o ensino, desfocando do quadro negro, do papel impresso e do livro didático, utilizando-se por exemplo, de recursos do áudio-visual, de tecnologias digitais diversas, de materiais concretos, e de espaços fora da sala de aula;
- Trabalhar por projetos pedagógicos em que seja possível aliar interesse dos alunos e conteúdo escolar, quando necessário;
- Experimentar espaços fora da escola para a aprendizagem, como museus, cinema, teatro e outros;
- Desmistificar a avaliação impressa, tornando-a realmente processual e contínua;
- Ousar colocar a família no processo educativo dos filhos, como aliada.

O Projeto intitulado “O ofício de Cinemar” ganhou boa aceitação também junto à professora da turma regular, no outro turno, reconhecendo a importância do desenvolvimento do trabalho, no sentido mais amplo de aprendizagem: a criança apreendendo o seu mundo por meio da imagem/vídeo; a criança surda sendo capaz de mostrar aos outros, suas habilidades; o surdo enquanto protagonista, sujeito de ação e de cidadania.

Assim as produções visuais dos alunos passaram a integrar parte da programação da “Semana do surdo”, em função do seu dia comemorativo, dia 26 de setembro. Esse evento que costuma agregar o calendário escolar da escola onde foi desenvolvido o Projeto, no ano de 2014 aconteceu entre os dias 22 a 26 do mesmo mês dos surdos. A programação incluiu palestras, seminários com profissionais e estudiosos da área, além de apresentação de teatro dos alunos surdos e atividades voltadas para os alunos ouvintes, proporcionando uma aproximação da Cultura Surda aos ouvintes.

A história da humanidade é permeada por erros, a partir do nosso ponto de vista atual, por simples falta de conhecimento. O que quero com essa afirmação é lembrar que, assim como os surdos, deficientes intelectuais, pessoas que apresentavam algum distúrbio mental ou psíquico e, ainda, leprosos foram alguns dos casos de pessoas banidas do convívio na sociedade em séculos passados, foi a eles negado o direito à família, em primeiro lugar, e, em sequência, à Educação escolar, a se inserir no mercado de trabalho e a viver a sua cidadania plena — melhores condições educação, trabalho, saúde, lazer, cultura.

O dia 26 de setembro é utilizado para comemorar O dia Nacional do Surdo, pela Comunidade Surda Brasileira em alusão às lutas desse grupo e de seus familiares, ao longo da história, por melhores condições de vida.

Essa data foi escolhida no Brasil porque celebra a inauguração da primeira escola para Surdos no país em 1857, o atual Instituto Nacional de Surdos Mudos do Rio de Janeiro (INES). É preciso lembrar que o termo “surdo-mudo” não é mais utilizado por se conhecer que os surdos não usam a oralidade por falta de audição ou ainda porque não foi desenvolvida por meio de acompanhamento fonoaudiológico, portanto, não são mudos em muitos casos.

Também a oficialização da Língua de Sinais Brasileira (LIBRAS), como língua oficial, foi mais um marco nas vitórias deste grupo ao longo do tempo.

Mesmo com a proposta inicial de utilizarmos a comemoração da Semana do surdo, para exibir os produtos dos alunos, no desenrolar da programação, ainda em fins de agosto, percebi que a exposição das fotos e a exibição do vídeo dos alunos não estavam explicitamente incluídas na programação. Isso se deveu ao fato de ter outros profissionais que, encarregados da programação e da organização dessa semana, não viam com bons olhos essa Intervenção. Acredito eu que a justificativa se deve ao fato de que a professora, embora também realizando Atendimentos Educacionais, assim como eu, privilegiando a Língua Portuguesa, seguiu outro caminho, não menos honroso e prazeroso, que consistia em apresentar a Literatura surda, trabalhar seu vocabulário e adaptar para uma apresentação de Teatro pelos alunos. Exercício importante na formação da identidade surda deles, além do prazer em fazer, e não de reproduzir.

O trabalho com cinema, seja na indústria, na experimentação ou na escola, pressupõe um trabalho coletivo alicerçado em parcerias. Embora, com a mesma função e atendendo o mesmo grupo de alunos, a outra professora que dividia a sala de AEE comigo, naquela ocasião, além de optar por outro caminho, como especificado anteriormente, também não tinha a mesma disponibilidade que a minha, junto aos alunos.

Isso se deve ao fato de que atendíamos outros alunos, portanto, quando uma estava ocupada com um aluno ou grupo, a outra estava envolvida com outros alunos em outras atividades, não havendo, assim, a possibilidade de um trabalho conjunto. É claro que algumas ideias eram compartilhadas e a maneira como a condução do Projeto caminharia eram discutidas, mas a responsabilidade com a execução ficou mesmo comigo, compartilhada diretamente com o Instrutor de Libras que estava à disposição do grupo no mesmo momento em que eu estava.

Essa organização de parceria somente foi possível, em função da organização dos horários de atendimentos pré-estabelecidos desde o início do ano letivo pelas duas professoras, em acordo mútuo. Por isso, o trabalho colaborativo com cinema na escola, durante esse Projeto, ficou mesmo a cargo do grupo de alunos que revezavam entre roteiristas,

atores, diretores e fotógrafos.

Mas o fato que mais afiançou para que o trabalho visual dos alunos não incorporasse as comemorações da Semana do Surdo foi o de que eu fui transferida para outra escola em 15 de setembro. Mas, mesmo atendendo aos pedidos da Direção atual para terminar o Projeto e fazendo promessas de ainda contribuir com a Semana de comemoração, a minha ausência da escola dificultou o processo para que atividades fossem desenvolvidas com os alunos, por decorrência de reclamações daquela professora, que também fazia atendimentos em outros horários com os mesmos alunos e por não obter respostas da Gestão em relação aos materiais que enviava, diretamente por e-mail ou via outras pessoas, preferi me ausentar de fato.

Ao retomar outros exercícios, anteriores à transferência, perpassando pela experiência com as exposições fílmicas, à primeira vista, quando iniciei a mostra de filmes aos alunos, percebi que para eles havia muita novidade. Não pela mídia em si, porque muitas aulas e atendimentos realizados com eles para trabalhar a Língua, seja a Portuguesa ou a Libras, são sempre cercadas por imagens e, principalmente, por aquelas em movimento. Sendo apresentações em formato *Ppt* ou *Pps* (diaporamas criados com o software PowerPoint) e ainda histórias ou livros filmados, porque, além do suporte da imagem, às vezes é preciso a tradução em Libras, o que exige uma pessoa fazendo a tradução simultânea.

Quando apresentei a proposta de assistirmos a um filme, alguns alunos perguntaram se havia fala ou legenda, então, afirmei que não, que todos eram mudos, mas que, em alguns, havia algo escrito, em inglês ou em português, no caso dos filmes do

Menti para meus alunos, não queria que eles se sentissem desapontados por “perderem” a oportunidade de ouvir algo que comprometesse o entendimento ou a apreciação dos vídeos.

Na verdade, as escolhas não foram por acaso, além de tratar direta ou indiretamente de profissões, tema de fundo do Projeto, procurei também diversificar as técnicas entre animação e filmes, e, dentre essas escolhas, apenas a animação *A maior flor do mundo* tinha narração em áudio.

Iniciei as exposições pela produção de *Minuto Lumière*, comecei pela *A chegada do trem à estação de Ciotat*, *Saída da fábrica* e *Almoço do bebê*, ouvi muitos comentários dos alunos do tipo “velho”, “rápido”, perguntas como: “Já acabou?” ou “Tem mais?”.

Na tentativa de responder a essas inquietações, resolvi buscar e apresentar vídeos disponíveis na web, utilizando a mesma técnica, mas na atualidade, para que pudessem valorizar a produção, pensando que mesmo sendo uma produção antiga e muito curta, elas foram muito importantes na história do cinema e que ainda hoje, as pessoas buscam, nessa

técnica, demonstrar algo inusitado e surpreendente, mesmo usando a câmera parada, capturando algum tipo de movimento, em apenas 60 segundos.

E assim quando apresentei os exercícios fílmicos dentro da proposta do Projeto “Inventando com a diferença”, em que alunos da Escola Especial Caminho da Luz, realizados em abril de 2014, na cidade de Bagé, no Rio Grande do Sul, foi muito surpreendente como eles identificaram que eram alunos adolescentes e jovens com o mesmo perfil dos alunos atendidos pelo AEE: pessoas com alguma deficiência, em sua maioria Intelectual, ou com síndrome de *Down*.

Na exibição da animação da história *A maior flor do mundo* (FOTOS 12;13), baseado na obra de José Saramago, o comportamento dos alunos foi surpreendente para quem os observava, o Instrutor e eu. Isso porque nós achávamos que eles iriam gostar muito da história, vista por nós, antes e já com atividade idealizada para o momento, trabalharíamos a interpretação da história sem deixar de lado o vocabulário em Libras, e que não despregariam os olhos, para não perder nem um momento.

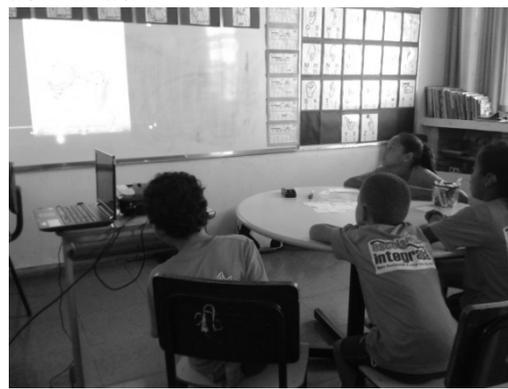
Mas, ao contrário, eles ficaram “conversando” durante a exibição e percebemos que falavam de outros assuntos. Mesmo aqueles que não participavam da conversa, pararam de ver a animação para observar a conversa. E assim tivemos de intervir, explicamos que seria importante que eles vissem com atenção porque depois faríamos uma atividade que dependeria da exibição. E, para a nossa surpresa, uma aluna disse que não gostava de ver esse tipo de filme sobre histórias de livro porque não gostava de Português.

Foto 12: Exibição do vídeo *A maior flor do mundo*



Fonte: acervo pessoal

Foto 13: Exibição do vídeo *A maior flor do mundo*



Fonte: acervo pessoal

Foi preciso, então, parar tudo e para conversar sobre a necessidade de treinar a Língua. Conversamos sobre o que significa ser surdo na escola, nos lugares de lazer, nos relacionamentos e no futuro, no trabalho, sem o conhecimento da Língua Portuguesa. O

Instrutor contou suas experiências e suas dificuldades e lhes pediu que tivessem calma, porque, quando ele era pequeno, também não queria aprender essa língua, somente Libras. Mas as dificuldades fizeram com que ele mudasse de ideia e, com isso, hoje é possível que ele faça um curso Superior e se sustente com o seu trabalho.

Para que ele pudesse estar ali, hoje, trabalhando e cursando uma faculdade, só foi possível porque conhece bem a Língua portuguesa. E, nesse momento, eu assumi o papel de “ouvinte”, afinal, em quase nada poderia contribuir, já que minha experiência e minha cultura de Língua não se parecem com a deles. Era preciso que, naquele momento, eles se sentissem entre iguais e que fossem compreendidos a partir do lugar deles, e não de outro ponto de vista.

Diante desse dilema, resolvemos cancelar nova exibição do mesmo filme e partimos rumo às produções mudas de Carlitos. Encerramos a exibição, fizemos a atividade teatral conforme o planejado, mas não com a mesma magia (FOTOS 14;15).

Foto 14: Instrutor de Libras jogando com os alunos
Foto 15: Murielly dramatizando uma história



Fonte: acervo pessoal



Fonte: acervo pessoal

A experiência com exibição do filme *Carlitos Dentista* provocou muitas risadas e foram necessárias várias exibições, no mesmo dia, pois, no momento da interpretação, eles apresentavam dúvidas em relação a alguns detalhes do filme. Quando a mulher do dentista se depara com o Carlitos na rua e, por “acidente”, sua saia é arrancada, ela volta correndo para casa. Nesse interim, os alunos não perceberam claramente sua ligação com o profissional e a empregada que aciona o marido por telefone, também foi motivo de dúvidas. Não sabemos se pela época ou pela vivência dos alunos, a identificação dos profissionais, dentista, ajudante de dentista, funcionário do consultório e até do vendedor de jornais ou revistas na rua, foi claramente abordada e discutida por eles, mas o papel das mulheres, no filme, mereceu mais cuidado, talvez pelas vestimentas ou, até mesmo, pela interpretação de seus papéis.

Na exibição do filme *The Tramp*, eles ficaram muito à vontade. E, antes da exibição, a Murielly veio confirmar, se por acaso se tratava de um filme de “piada”, conforme ela se expressou em relação ao gênero comédia. Afirmei que sim e todos a postos, bem à vontade, deu-se início à exibição. Com muitas risadas e comentários.

Nesse dia, por termos realizado outras atividades de vocabulário antes, o tempo para o filme ficou cronometrado. Acabou junto com o sinal para o almoço. Fiquei me sentindo mal, por não poder deixá-los assistir novamente e perguntei se eles gostariam de assistir durante o descanso do almoço, antes de voltarem para o Programa Escola Integrada. E claro, eles toparam. Enquanto almoçaram conversei com a Coordenadora, que autorizou e, após um corrido almoço, voltaram rápido para se deliciar com as aventuras de Chaplin, no *Dia do Pagamento*.

Antes de exibir *Tempos Modernos* (FOTOS 15;16), afiancei-lhes que este, diferente dos outros, era longo, diferente, que a história poderia ter momentos em espaços diferentes, como no caso do *Carlitos Dentista*, e eles poderiam enjoar e pedir para parar quando quisessem. Após acordo, iniciamos a exibição, que para minha surpresa, foi até o final, com a promessa de uma nova exibição em outro dia.

Foto: 15: A exibição de *Tempos Modernos*, Charlie Chaplin



Fonte: acervo pessoal

Foto 16: Alunos assistindo ao filme *Tempos Modernos*, Charlie Chaplin



Fonte: acervo pessoal

O que mais me impressionou, nesses momentos de exibição, foi que, em nenhum momento, eles fazem grandes exigências, da qualidade do vídeo, algumas vezes disponibilizado na tela do computador para até cinco crianças, a qualidade da luz, com uma sala em que as cortinas são pouco eficientes, ou ainda o barulho lá fora, durante as aulas de Educação Física ou qualquer outro tipo de contratempo. Eles ficavam paralisados tentando entender e querendo ver novamente. Quem chegasse à sala nesse momento e se deparasse

com essa cena, certamente, teria uma dúvida: E daí? Eles são surdos mesmo!

Eles são pessoas e sentem... e o papel fundamental do cinema é ativar as sensações, é renunciar a tudo o que está fora da tela, é não permitir que nada se oponha àquele momento de prazer, angústia, alegria ou sofrimento. Em uma sala de cinema, essa fruição fica ainda mais evidente porque não há possibilidade de pausar a exibição quando quiser e, por isso, aquele momento se torna ainda mais precioso.

Para alguns especialistas o cinema é arte, para outros, linguagem, para alguns no entanto... é mágica. Somente pensando assim é que se torna possível a uma pessoa, que não escuta, sensibilizar-se a partir do cinema com áudio ou para um cego, que lhe é dado somente o prazer da escuta.

Minha história de vida se confunde com a história de muitos meninos e meninas que encontramos na escola pública. Primeiro porque esse sempre foi meu espaço de estudo e aprendizagem, e o é até hoje. E segundo, porque, assim como eles se veem hoje, privados do som, eu cresci privada de livros. Parece não ter ligação. Todavia, a primeira vez que tive acesso a uma história, que naquela época era chamada de *estória*, foi no livro didático de Língua portuguesa. A história era *O Caso da Borboleta Atíria*, de Lúcia Machado de Almeida (1975). Jamais vou esquecer que aquela encantadora narrativa despertou em mim um interesse muito grande em conhecer todos os mundos por onde habitavam não só as borboletas, mas a Helena, *Memórias póstumas de Brás Cubas*, *O alienista* e *Dom Casmurro*, de Machado de Assis, *O Guarani*, de José de Alencar, *O Ateneu*, de Raul Pompéia, *O Cortiço*, de Aluísio Azevedo, e assim fui à procura de todos esses seres e de todos esses lugares, sem nunca ter um livro antes de chegar à Faculdade em 2003. Mesmo sem querer admitir que “no meio do caminho” tinha muitas pedras, lembrando Carlos Drummond de Andrade, porque preferi acreditar que estava reservado para mim um “encontro marcado”, Fernando Sabino, pois não há amor.. “Que não seja imortal, posto que é chama, Mas que seja infinito enquanto dure”, como recitou Vinicius de Moraes.

Com o cinema não é diferente, a partir das experiências que vivi e que escutei de alguns colegas, mesmo com todo o acesso facilitado ao cinema, as crianças quando tem a oportunidade de assistir a filmes de qualidade e aqueles fora do circuito comercial, ficam tão envolvidas, que pensam e falam a respeito todo o tempo. É como se tivessem sido contaminadas.

Relembro com saudades de uma turma de crianças com 9 e 11 anos com a qual trabalhei para desenvolver um Projeto sobre Memorial sobre as suas memórias, então, projetei o longa metragem *Narradores de Javé*, de Eliane Caffé (2004). Parece ser um filme com uma

história política tão distante para essa idade, mas o fato é que se tornou motivo de história entre nós por um longo período. Incluiu-se também como intertextualidades na discussão da época sobre a criação da Usina de Belo Monte e seus impactos (USINA de Belo Monte. 2011).

O cinema tem uma força, tal e qual uma boa literatura. E mesmo em casa ou na escola, quando existe uma necessidade de parar por alguns instantes a exibição, há crianças que abrem mão do lanche ou do banheiro, por exemplo, para conseguir acompanhar até o final a narrativa apresentada.

De todas as experiências com exibição que tivemos, talvez aquela em que mais apostei não ser a melhor, por se tratar de produções antigas, foram as mais bem aceitas e com pedidos de repetição. Não foi possível avaliar junto a eles o porquê dessa preferência, mas prefiro supor que, por ser cinema mudo, ele não permitiu que nada ficasse fora do entendimento de todos em função da falta de fala. Como ouvintes, estamos rodeados por imagens e som, e se acaso uma delas não nos atinge integralmente, podemos nos apoiar na outra ou em outras.

Porém, quando uma produção é essencialmente pensada e produzida para ser somente vislumbrada pelo olhar, o diretor/produtor tem um cuidado em não deixar escapar nenhum detalhe aos olhos do expectador, que entende a mensagem, se emociona e se diverte.

Contudo, diante da decepção da aluna Ana Carolina com o resultado do vídeo no MAO, a filmagem do metrô, propus a ela que realizasse uma produção baseada na técnica de *Stop Motion*, e ela me pediu melhores informações. Para facilitar, busquei vários vídeos tutoriais e outros já de produções utilizando a técnica e apresentei a todos eles, que acharam excelente e até duvidaram que fosse possível fazer um filme com fotos. Justamente nesse momento, pude retornar aos irmãos *Lumière* e, assim, percebi que eles ficaram surpresos com a descoberta, em se tratando de tanto tempo passado.

Na semana seguinte, tentamos colocar em prática a técnica de fotografar muitas cenas, de um desenho que a aluna faria. Iniciamos pelo nome dela com letras emborrachadas coloridas que “caminhavam”, logo depois o título em que “A arte de jardinar” retratasse o trabalho do jardineiro, que embora não existisse pontualmente na escola, enquanto profissão, fosse um ofício exercido eventualmente pelo funcionário que cuida da manutenção geral da escola, foi o escolhido da aluna.

Para realizar o desenho, optamos por uma técnica que utiliza giz de cera de quatro cores, cobrindo a folha em branco, em faixas coloridas, que depois foram cobertas com tinta nanquim preta. Após a secagem da tinta e com uso de um clipe de metal, a aluna foi desenhando, retirando assim a tinta, com as ranhuras do clipe e as cores do giz apareceram ao

fundo,

A cena mostra uma pessoa molhando a terra, que, aos poucos, faz emergir uma planta que cresce os galhos, as folhas e as flores, e que, por fim, recebe água dos pingos de chuva, então as plantas crescem mais e o jardineiro fica feliz. A “Arte de Jardinar” não exclui o trabalho do homem, mas inclui o trabalho quase anônimo da natureza, por meio da chuva, que no ano de 2014 fez muita falta a todos no Brasil e, visivelmente, para as plantas após meses de estiagem.

Tudo seria perfeito se o posicionamento da câmera cobrisse somente o desenho e, se pelo tempo, não houvesse variação na luz, mas, infelizmente, isso aconteceu. Além disso, durante as quase quinhentas fotos, a aluna reclamou de cansaço e tive de estimulá-la a terminar, incentivando e a auxiliando ainda mais (FOTO 17). Depois dessa produção cansativa, que levou quase toda a manhã, avalei os resultados em casa e não gostei muito.

Resolvi mostrar a todos os resultados parciais, sem a montagem e edição, mas para não criar uma nova decepção, resolvi que reavaliaria em grupo a produção fílmica que a aluna havia realizado no MAO (FOTO 18).

Foto 17: Exercício de animação, desenho e fotografia para *stop motion*



Fonte: acervo pessoal

Foto 18: Parada do metrô visto de dentro do MAO



Fonte: Ana Carolina, 2014

Se fosse como um bom filme, que apresenta uma boa narrativa, acontecimentos interessantes e final surpreendente, eu diria que agora, neste momento, estaríamos na cena culminante, de total suspense diante dos outros alunos e do Instrutor que observam as opções de filmagem no MAO, com a maior atenção e, que no fim, indicam suas impressões.

E eles foram unânimes em afirmar que algumas partes ficaram boas, e o Instrutor se comunicou em nome do grupo e me disse que achava melhor então fazer uma edição, em que permanecessem somente as partes consideradas com mais movimento, luz e pessoas. E com

isso, a Ana Carolina ficou radiante e satisfeita, pareceu-me se esquecer dos momentos de cansaço da atividade anterior e do tempo que empregamos nela.

Então, deixei de lado, momentaneamente, a produção fotográfica que indicaria um trabalho com *Stop motion*, somente a retomei quando a apresentei aos colegas de turma do Laseb. Durante uma aula com a professora Elza Cataldo¹, em que ouvia todas as propostas de Intervenção e eles me encorajara a usar o material mesmo com aquelas falhas já percebidas, por eles vistas como parte do processo e com um resultado a altura da formação tanto da professora quanto da aluna que nunca antes haviam feito animação parecida.

Ao colocar as possibilidades de uso das fotografias para montagem de uma animação em *stop motion* e utilizar os vídeos realizados no MAO, Ana Carolina logo descartou a utilização do primeiro, alegando que gostou mais dos vídeos, já editados e, em outra vez, como se houvesse essa possibilidade, faria as fotos para a animação, porém escolheria outra maneira para fazer.

Apesar de um tanto desapontada com essa predileção da aluna, tenho de admitir que essa escolha envolveu, além do desprendimento de uma produção, que se diga, trabalhosa, uma visão crítica ao resultado obtido. Só essa reflexão já é um passo importante rumo à formação de uma pessoa crítica e capaz de argumentar, sem receio, suas escolhas. Portanto, respeitei a opção da aluna e retirei, da apresentação dos vídeos, o trabalho com a animação.

Nesse ínterim, entre exhibições e análises, conseguimos filmar mais três produções, que foram muito pontuais na escolha pelos alunos, o local, o profissional a ser focado, a locação, entre outros pontos importantes.

A dificuldade em se colocar no papel, por escrito, os roteiros das produções, a sugestão seria colocar imagens que pudessem compor a narrativa dos vídeos, visto que um roteiro escrito somente foi realizado por mim, como escriba, enquanto eles decidiam o que fazer, afinal, produzir um texto em Português ainda não é possível para este grupo. Contudo não poderíamos filmar e decidir o que fazer ao mesmo tempo, por isso essa possibilidade foi a mais conveniente para o momento.

Entremeio a filmagens, atividades escolares e outros compromissos, consegui ainda espaço para exibir para os alunos, com pouca qualidade de vídeo, em função daquilo que está disponibilizado na internet, nove curtas finalistas da 1ª Edição Claro Curtas de 2008. A escolha se deu pelo fato de, em primeiro lugar, apresentar, concomitante ao vídeo, subtítulo em Libras e, em segundo, por se tratar do tema das diferenças. Os primeiros

¹ Elsa Cataldo é diretora de Cinema e foi realizadora dentre outros do filme *Vinho de Rosas* e ministrou no Laseb a Disciplina Cinema e Narrativa

vídeos apresentados foram, de certa maneira, tutoriais para conscientização daqueles que participaram das produções e desenvolveram os temas na ordem: pensar, olhar e compartilhar.

Cheguei a esse material graças à indicação da colega de curso, Sabrina Ponciano, que compartilhou conosco, via Redes Sociais, o material impresso do Concurso, que continha um Guia para o professor e outro para o aluno. A partir deles, foi possível chegar às produções disponíveis pela internet.

Não há acervo significativo de filmes na escola, muito menos com a proposta que atingiria o intuito deste Projeto. Portanto, todas as exibições que realizei para os alunos foram baixadas da internet. Se, por um lado, é um fato intrigante e demasiado constrangedor, porque o ideal que se espera é uma exibição de qualidade certa por meio de DVD's originais. O acesso a um acervo fílmico de qualidade na escola perpassa por uma série de dificuldades: o acervo de filmes é oriundo de remessa via Ministério da Educação (MEC), que não segue pedidos e solicitações da escola ou até mesmo da Rede de Ensino. Por outro, a Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte disponibiliza, periodicamente, uma verba destinada à aquisição de materiais e acervos para a biblioteca das escolas. Tal acervo, além de livros, inclui assinaturas de revistas e compra de DVD's e CD's. Mas, para comprovar uma compra lícita, é necessário realizar três orçamentos, até aqui tranquilo, porém, o maior empecilho é que não é permitida a compra via internet, somente em lojas físicas, o que impossibilita a aquisição de produções fora do circuito comercial, encontrado nas lojas. Acaso algum professor tenha interesse em trabalhar com produções desse destaque, ele terá de recorrer a empréstimos, locação ou internet, este último, mais viável pelo tempo e gastos, contudo, algumas vezes, falha na qualidade de áudio, vídeo ou legenda.

Enfim, a respeito das produções dos alunos, buscarei, daqui em diante, descrever a experiência fílmica individual de cada um, dentro da proposta que eles mesmos traçaram para sua produção. Sobre todas as dificuldades para realizar essas produções, destaco apenas duas, mais relevantes e que foram empecilhos: a falta de tempo, com apenas um encontro semanal com o grupo, e a falta de equipamento de edição e pós-produção.

Esses dois elementos juntos não permitiram que os alunos participassem ativamente do processo final, limitei-me a aceitar entre algumas sugestões o que eu executaria. Porém afaço que o fato de torná-los produtores e sem o conhecimento deles de que esse tipo de intervenção seria possível em uma produção, já fez de cada um e de todos eles produtores:

Ana Carolina: Olha a pista ... Olha a pista ...

A aluna Ana Carolina é uma adolescente de aproximadamente 13 anos, que ficou sem estudar por algum período e retornou à escola em uma turma multisseriada, de surdos. Ela reside fora da região da escola, bem afastada, e, para chegar até a ela, depende de um transporte alternativo que é pago pela família. Sua mãe, solteira e com pouco estudo, é jovem e a mantém, mas tem muitas dificuldades de comunicação por desconhecer a Libras.

Durante o primeiro semestre de 2014, Ana Carolina demonstrava muita inquietação, impaciência com as professoras, colegas e costumava reclamar que a mãe batia muito.

O fato é que, nessa fase da vida, a falta de comunicação eficiente com a mãe desencadeava mal entendidos constantes e, por vezes, um bilhete enviado pela escola com uma comunicação formal a todos os alunos, era entendido pela mãe como uma advertência e a punição à filha era a certeza.

Com o auxílio dos Instrutores de Libras, a família foi encaminhada ao serviço de psicologia da Associação dos Surdos e assim foi possível perceber uma melhora no relacionamento delas, conseqüentemente, na autoestima da aluna na escola.

Embora fosse a mais velha da turma, ela não era a referência para os outros alunos, porque não tem paciência com eles, resolvia conflitos com agressão e, no quesito aprendizagem escolar, apresentava defasagem. Em relação aos equipamentos de fotografia e filmagem, demonstrou certa dificuldade e, por isso, quando avaliava os resultados com crítica, considerei como avanços.

Com a maior aproximação entre ela e eu durante o Projeto e com a assistência do psicólogo e da mãe, a Ana mudou muito sua postura diante da sua vivência na escola, e sempre relatava novidades positivas em casa, com a mãe e com outras pessoas, o que antes não era possível.

Evitava faltar às aulas e considero que seu nível de segurança em relação à escola melhorou apontando até predileções e afetos enquanto fazíamos as atividades com as fotos dos profissionais, apontou várias vezes a foto da Coordenadora, como “amiga”, de quem “gostava muito”.

A possibilidade de montar uma animação a partir das fotos com o desenho que a aluna fez foi imediatamente abandonada por ela. Então, revendo os vídeos realizados no MAO para escolher o ideal ou trechos daqueles que comporiam seu vídeo finalizado para exibição, fomos percebendo juntas que havia a possibilidade de fazer o recorte de um trecho de dois vídeos, que unidos formariam um bom vídeo.

Perguntei a ela se poderia fazer alguns ajustes no som, incluir uma música ou efeito, embora eu saiba que ela não escutaria, pois, talvez, os ouvintes gostariam mais se acaso esses

recursos fossem acrescentados. Ela concordou de imediato, me perguntou se a música poderia ser um *Funck* do MC Guiné. Respondi que avaliaria se essa música seria possível, mas adiantei que para poder utilizar uma música como essa, com autor conhecido e vivo, seria preciso fazer contato com ele, o que já seria difícil, conseguir autorização por escrito e bem possivelmente ter de pagar a ele ou ao autor pelos direitos sobre a música.

Diante de tantas dificuldades, ela desistiu de imediato, afirmei a ela que buscaria colocar uma música que fosse tema de cinema, de verdade, e seu uso fosse gratuito. Ela aceitou de imediato, porque, afinal, ela produziu um filme, que dentro da Arte do Áudio visual, mereceria inclusive um editor profissional de cinema.

Nesse caso, a aluna procurou focar o trabalho do motorista do metrô, o qual ela afirmou que gostaria de ser no futuro, em sua frase filmada para o Concurso do MAO, justificou que deve ser muito bom trabalhar e passar todos os dias dentro do Museu.

Figura 2: Frame do filme de Ana Carolina



Fonte: Ana Carolina, 2014.

Figura 3: Frame do filme de Ana Carolina



Fonte: Ana Carolina, 2014

Murielly: Difícil arte de ser menina surda.

A aluna Murielly é o destaque entre o grupo, isso se deve a sua desenvoltura para resolver conflitos, aprender conteúdos escolares, dominar a Libras e jogar futebol.

Ela mora com a mãe, solteira que conta com o apoio da mãe, já idosa, e do irmão, quando necessita levar e buscar a menina a algum lugar. Isso porque, embora more próximo à escola, o local é considerado como área de risco social, devido à violência, a mãe não permite que a criança se locomova sozinha. Tudo isso entre outros, são os fatores que levam a considerar o cuidado da mãe não só com a segurança, mas também com a escola, sempre presente e aos atendimentos clínicos da filha.

Além da escola regular e do AEE, assim como seus outros colegas de turma, ela frequenta o Programa Escola Integrada (PEI) e participa de oficinas de esporte, o que chamou

a atenção do Monitor que resolveu montar um time de Futsal feminino para participar das competições oficiais. Os treinos ocorrem no período noturno, duas vezes por semana, e ela é a craque do time.

Murielly apresenta temperamento decidido e alia a isso a competitividade. Para ela, o mais importante é se destacar, seja em uma atividade escolar rotineira, seja no papel principal da peça de teatro.

Mesmo muito bem resolvida, necessitou de algumas explicações de uso dos equipamentos para filmar e fotografar, e suas fotos ficaram muito desfocadas, o que lhe rendeu insatisfação com o resultado. Tivemos oportunidade de fazer outras fotos em outros momentos, a melhora foi visível e sua satisfação também.

Sua produção foi a mais difícil de todas, isso se deve ao fato das escolhas que fizemos juntas para essa produção, pois queríamos algo diferente e, ao mesmo tempo, pretendíamos tentar filmar um jogo/ treino de futebol sem que muitos alunos fossem filmados, evitando assim a assinatura de muitos termos de concessão de imagens a solicitar. Jogo de futebol em que ela seria a personagem.

A primeira dificuldade foi a de definir o lugar que faríamos a filmagem, isso porque a aluna somente participa de jogos de futebol durante o recreio pela manhã, enquanto está no AEE ou nos outros dias também pela manhã, quando está na PEI.

É preciso adiantar que, para minimizar a estratégia de evitar a filmagem de muitos alunos, contei a ela que um rapaz do Rio de Janeiro colocou sua câmera na roda de sua bicicleta e saiu com ela pela cidade. O resultado foi paisagens e pessoas rodando em 360°. Fato que ela achou inacreditável, mas que não foi possível mostrar a ela, porque esse vídeo foi visto durante as aulas da Fresquet e durante exibição de Curtas no Cineop de 2014, em Ouro Preto.

Nossa ideia era colocar a câmera dentro de uma bola de futebol, preenchê-la com plástico de bolhas e jogá-la para fazer a captura. Mas o resultado não foi bom, o que não estava bem, neste caso, era a bola. Teríamos de intentar com outro artefato e, ao conversar com o Instrutor de Libras, sugeriu-nos que tentássemos novamente, mas dessa vez que utilizássemos um balão de festas, daquele bem grande usado para estourar e derramar balas e confetes sobre as crianças.

E assim providenciei o material e realmente ficou muito mais fácil trabalhar até porque o balão aceita ser moldado e parecia que a máquina fotográfica estava segura. Agora, o segundo passo seria definir o local e combinar com professores se fosse preciso que nos cedessem alguns alunos.

Decidimos filmar o treino de Murielly junto com os colegas na PEI, em uma quadra cedida pela Associação dos Leucêmicos de Minas Gerais (Leuceminas), que fica localizada bem próxima da escola.

Parecia tudo perfeito, conversamos com o professor de Educação Física responsável pela turma, que aceitou na mesma hora, explicamos o roteiro para os colegas e posicionei a bola/câmera e eles iniciaram a jogada, com certa delicadeza, pois temia pelo equipamento. Fizemos umas três tentativas a fim de termos opções de edição e segui para a sala de AEE, enquanto Murielly permanecia para o treino. Quando cheguei na sala e fui descarregar a máquina... havia apenas uma foto. Imagino que com o “rolar” da bola, a opção de capturar imagem em movimento foi trocada pela fotografia e assim não houve nada de material do qual precisássemos para montar um vídeo.

É claro que a aluna, enquanto acreditava que estava sendo filmado, adorou a ideia ser o centro de toda a trama, afinal, ela é a única menina que participa dos treinos.

Nesse mesmo dia, seu treinador pediu-me que conversasse com a mãe para saber da possibilidade da menina treinar duas vezes por semana, durante a noite, na própria escola, pois ele gostaria de montar um time para concorrer nas maratonas infanto-juvenis. E, naquela mesma semana, a mãe a autorizou e organizou com uma pessoa da família para que, nos dias do treino, pudesse retornar com a filha para a escola. Murielly ficou radiante.

Passados alguns dias, ocorreu a minha transferência para outra escola, agendei com a Direção e fiz uma visita com o objetivo de realizar o vídeo com os alunos. Desta vez, a aluna não queria que o trabalho fosse realizado no espaço anterior, durante o PEI, porque gostaria de não atrapalhar o treino.

Foto 19: Planejamento das filmagens



Fonte: Anna Flávia e Ana Carolina, 2014.

Nota: Thiago filma enquanto acertamos os combinados para a realização do trabalho. Como a luz da quadra da escola estava boa, havia alguns alunos fazendo aula de

Educação Física, propus que aproveitássemos o momento. Ela e o grupo gostaram da ideia e, então, fui pedir autorização à professora que acompanhava os alunos. Ela aceitou, conversei com os alunos dela e eles, além de aceitarem, ficaram muito entusiasmados.

A filmagem foi realizada com duas câmeras, uma com o Thiago e a outra com a Anna Flávia e a Ana Carolina estava realizando as fotos no celular (FOTO 19). Nesse dia, o Patrick faltou. Combinamos o roteiro entre todos e foi preciso filmar três vezes, até que todos estivessem satisfeitos com o resultado.

Ao checar o resultado, todos, incluindo o Instrutor de Libras, optaram pela montagem que foi realizada e disse a eles a respeito da ideia sobre o tema e os efeitos sonoros, todos gostaram.

Figura 4: Frame do vídeo de Murielly



Fonte: Murelly, 2014.

O maior problema nessa produção foi que tentamos muito não envolver outros alunos para evitar contratempos com autorizações de imagem, mas, num jogo de futebol, como a aluna queria, ficou inviável.

Anna Flávia: Meu ofício? É brincar!

Anna Flávia é uma garota tímida e, por vezes, insegura. A imagem da Murielly como líder a domina, então, é vista como auxiliar da outra, em tudo, até para buscar um copo d'água ou guardar uma blusa de frio. A tentativa de fazê-la sair desse lugar é constante, porque ela tem bom desenvolvimento escolar e na Libras também. Mora com a mãe, uma irmã mais nova e o padrasto, próximo à escola, também necessita de alguém para trazê-la à escola, e é vizinha da Murielly.

A mãe, sempre que possível, está presente na escola e demonstra grande interesse pelo desenvolvimento da filha. Às vésperas de enviar a documentação dos alunos para a participação do Concurso do MAO, ela foi pessoalmente conversar comigo e tirar as dúvidas, porque o documento incluía muitas informações pessoais, além da autorização do uso de imagem e da produção da filha.

Mesmo tímida e insegura, a Anna foi o destaque nas produções, isso porque ela apresentou grande facilidade no manuseio dos equipamentos e na captura de imagens. Todo o seu comportamento facilitou os bons resultados e, com isso, ela auxiliou vários de seus colegas em suas produções.

Talvez seria muita pretensão de minha parte e até um tanto precoce afirmar, mas Anna Flávia tem muitos motivos para seguir na profissão fotográfica e até fílmica, se quiser, tamanha habilidade e naturalidade para lidar com enquadramento, posição de luz e câmera e seu manuseio.

Quando a aluna escolheu o tema da profissão que gostaria de retratar, dei a ela muitas sugestões para pudéssemos fugir da participação de outros alunos. Pois ela gostaria de filmar os alunos brincando durante o recreio.

O cenário se formou assim como no exercício da Murielly, aproveitando as aulas de Educação Física de alunos de outras turmas, assim evitaríamos alocar pessoas fora do contexto ou provocar um desconforto para professores, retirando meninos e meninas de suas atividades.

O uso dessa mão de obra foi muito favorável e a escolha de se trabalhar com sombra foi providencial.

Sempre que esses alunos são convidados a participarem de algo junto com os surdos, principalmente envolvendo a criação por vídeos, eles aceitam e demonstram muita alegria.

A cena foi montada no pátio, posicionando no alto, duas alunas brincando de bater palmas e cantar, enquanto outras, a favor de vento sopravam bolhas de sabão. O incrível é que uma aluna que também é atendida pelo AEE, que passava no momento, interessou-se pela “brincadeira” e se sentou para ver as bolhas de sabão. A Auxiliar que a acompanhava ficou com receio e fez menção em retirá-la mas eu disse que não precisava.

E assim, a cena que se formou, ficou muito mais interessante, sem contar que, no plano de fundo em que havia um tapume de madeirite que separava o pátio do espaço da obra da futura cantina, havia uma frase pintada em vermelho em que se dizia: “Gentileza gera gentileza”.

A segurança e a certeza da Anna Flávia tornaram o processo muito promissor e,

quando vimos o resultado, decidimos que não iríamos fazer nenhum corte, mesmo com o que poderia ser chamado de defeito, quando ela retira a câmera da posição combinada para melhor pegar as bolhas de sabão.

Foto 20: Anna Flávia filmando



Fonte: acervo pessoal.

Foto 21: Anna Flávia filmando



Fonte: acervo pessoal.

Thiago: A arte de ajudar a auxiliar.

O Thiago é um aluno muito esperto, oriundo de uma família de irmãos mais velhos e bem sucedidos em sua jornada escolar. Os pais são bem informados e buscam sempre os direitos do filho e o que há para melhorar a qualidade de vida dele. Mora bem distante da escola e, por isso, necessita de transporte, que, na maioria das vezes, é realizado pela mãe em veículo particular, mas quando necessário, conta também com o avô.

Tem algumas dificuldades na aprendizagem escolar, é sempre interessado e responsável, essas dificuldades não são empecilhos para que ele não percorra o mesmo caminho que seus irmãos.

O aluno apresentou muitas faltas durante a execução do Projeto, mas sua desenvoltura foi tão natural, que suas produções e participações nem precisaram ser refeitas, e as edições foram muito tranquilas, mesmo sem participar dos exercícios de fotografia. Mesmo que apresente facilidade com os equipamentos, o seu lugar favorito é na frente das câmeras, atuando, o que para ele é prazeroso e confortável.

Durante a Copa de Futebol 2014, o Thiago foi selecionado para entrar em campo com a Seleção Brasileira, acompanhando um jogador. Em seu retorno à escola, após o jogo, desfilou com o uniforme completo e não se sentiu intimidado ao ser nomeado “estrela”, “celebridade” ou adjetivos do gênero, muito ao contrário, pareceu-me como se estivesse cumprindo um dever ao posar para fotos, explicar como foi a experiência e até distribuir alguns autógrafos.

Esse aluno, além de surdo, apresenta uma dificuldade motora e uma percepção de mundo muito ampla. Sua família é muito interessada pela Educação de um modo geral e valoriza os ganhos do filho sempre incentivando e buscando novas formas de fazê-lo experienciar momentos ricos de aprendizagem.

Talvez por isso, ele tenha tido a ideia de filmar a dificuldade dos Auxiliares de Apoio à Inclusão, quando necessitam deslocar os cadeirantes de um andar para outros, pelas escadas (FIG. 5). Já que a escola não dispõe de rampas de acesso e o elevador está com defeito há mais de dois anos, sem funcionamento.

Figura 5: Frame do vídeo de Thiago



Fonte: Thiago, 2014.

Seu vídeo foi muito emocionante, para mim, de profunda sensibilidade, na causa da inclusão e do desrespeito aos direitos iguais, para todos. Afirmo isso porque a filmagem foi realizada durante o momento em que uma aluna era levada para o andar de cima para que pudesse participar do horário de aula de informática de sua turma.

Mas, na realidade, esse fato não ocorria com frequência. Oficialmente, durante esse momento, enquanto o restante de seus colegas estava no Laboratório de informática, ela permanecia apenas com a sua Auxiliar na biblioteca. Essa decisão mantinha o propósito de evitar o desgaste da profissional e evitar possíveis acidentes.

Essa observação não tem o caráter de julgar as ações de quem decidiu que esse momento ocorra dessa maneira, e sim, de demonstrar como a Inclusão enfrenta barreiras muito simples, do meu ponto de vista, que são físicos, porque as barreiras atitudinais são muito mais complexas e difíceis de serem transpostas.

Foto 22: Thiago realizando as filmagens



Fonte: acervo pessoal.

Patrick: Obstáculos para construir um mundo sem obstáculos

O Patrick é “o mascote” da turma. O mais novo e, por isso, o mais assistido pelos colegas que desejam vê-lo como independente e capaz. Ele apresenta muitas dificuldades escolares, mas que se devem à falta de domínio da Libras, é um processo que está a caminho. Seu prazer é brincar, e até se aborrece quando não é possível fazê-lo em detrimento às obrigações escolares.

Se diverte muito com os jogos que realizamos para desenvolver as Línguas e, sempre que possível, se cerca de carrinhos e caminhões de brinquedo. Seu caderno teve de ser substituído, porque, no lugar das atividades, havia muitos desenhos de carros feitos por ele. Foi preciso uma conversa dura com ele para que deixasse apenas o caderno de desenhos para tal e prestassem os outros apenas ao ofício das atividades escolares, com organização e sequência. Mora com a mãe e duas irmãs, mas, por vezes, está na casa dos avôs maternos, isso porque sua moradia fica muito distante da escola e, para a mãe, que estava com bebê e se recuperando de uma cirurgia, facilitaria os cuidados com ele e com as irmãs.

Embora distante e nessas situações de saúde, a mãe estava sempre presente quando solicitada ou ela própria buscava a escola para auxiliá-la no trato com o filho que, com apenas sete anos, ainda apresentava certa dependência e sentia a falta da mãe em função da nova maternidade.

O Patrick, assim como outros, sentiu-se muito à vontade para realizar os exercícios de fotografia, com celular, e para se colocar diante da câmera. Em alguns momentos da filmagem, ele indagava acerca do trajeto ou da ação, mas logo foi se tornando “dono” do processo quando não obtinha resposta. É um garoto muito esperto e sabe como resolver situações problemas.

A escolha do cenário e dos motivos para a gravação foram, para ele, a consumação de um desejo: brincar de fazer de conta que era um motorista de caminhão.

Para o Patrick, só deveria existir, no mundo, tempo para brincar. E de preferência de carrinhos. As folhas de seu caderno são repletas de seus desenhos e, sempre que há oportunidade, aproveita para brincar.

Quando conversei com eles sobre a proposta de trabalho, foi o último a decidir o que gostaria de filmar. Então, sugeri que filmasse os carros que passavam na rua, mas me arrependi, pois poderia causar algum tipo de constrangimento às pessoas envolvidas e lhe disse que não seria mais possível.

Ele então me perguntou se não poderia ser filmado brincando de carrinho e eu disse que poderia. Sugeri que a filmagem fosse feita na área de construção da nova cantina e, depois de uma visita, ele gostou do lugar e me perguntou se poderia fingir que seu caminhão estava participando da obra, carregando os materiais da construção. E assim o roteiro foi definido, contando com o auxílio da Anna Flávia, que delimitou para ele um percurso de saída e de chegada.

Com uma máquina na balsa do caminhão e outra nas mãos da Anna Flávia, a sugestão para a edição era de que, nos momentos em que fosse preciso carregar o carrinho ou para evidenciar as britas sendo colocadas no caminhão, utilizassem as imagens da câmera que estava no caminhão e que deixassem, para os planos maiores da movimentação, a que estava nas mãos da menina. O resultado foi singelo e rico de luz, sons e cores. Optamos por deixar tudo ao natural, mesmo, às vezes, contra a luz ou com a fala de um funcionário fora do combinado.

Figura 6 : Frame do vídeo de Patrick



Fonte: Anna Flávia, 2014.

Foto 23: Anna Flávia no suporte de filmagem.



Fonte: acervo pessoal.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

...para entender de uma vez por todas que a vida nunca ia ser perfeita como um filme.

(Fani - Paula Pimenta)

O cinema enquanto expressão que impõe a realidade ou parte dela, de acordo com o que o roteiro ou montagem quer mostrar, fez de um grupo de alunos, autores de sua própria trajetória escolar, fazedores de arte em meio às aprendizagens. Mesmo, contrariando as expectativas iniciais que concebiam que todos eles dominavam equipamentos de captura de imagem, como estamos habituados a ver entre crianças e adolescentes ouvintes.

Para Adriana Fresquet (2013), “trata-se de pensar a experiência do cinema alinhada com a infância, uma infância desejosa de fazer experiência para fazer o mundo”, para transformar esse mundo das diferenças em mundo de oportunidades, por meio das habilidades de cada um. E, nessa luta, um combate se trava entre o aprender, o desaprender e o reaprender, de cada um e de muitos, em face aos desafios e aos dilemas da vida.

“Poderá o cinema ajudar-nos a desaprender?” De certa forma, para haver transformação, é preciso desaprender, limpar as gavetas para, então, ocupá-las com novas ideias, eu responderia à Fresquet. A autora completaria: “re-aprender pode constituir uma outra forma de encontro com o cinema, dado que ele abre horizontes, nos mostra outras possibilidades de viver, de pensar e de ser”, assim como ocorreu ao trabalhar com o Projeto de Intervenção.

Trabalhar com Projeto conduz a uma metodologia tão rica que permite vários caminhos que buscam um destino comum: o prazer em aprender. E fazer do Museu de Artes e Ofícios um dos principais cenários, não só estimulou a todos envolvidos, como também possibilitou belezas produzidas pelo homem e guardadas num espaço de memória, laser e conhecimento.

Aliar, ao Museu, os ofícios dos profissionais da escola, levou-nos a atingir um dos objetivos dessa intervenção: valorizar outros profissionais educadores, que não são professores. Afinal, fotografar pessoas trabalhando não parece ser nada original, desde que não haja criado vínculo entre o capturador e o capturado.

E, nessas capturas, o próprio Instrutor de Libras também se viu nas teias desse trabalho. Em todos os processos da Intervenção, a presença, o auxílio e os diálogos com ele foi essencial a fim de que estimulássemos a participação dos alunos, mas que também

privilegiássemos a aprendizagem, sem contar que, fazer deles autores faz do cinema um forte aliado aos direitos humanos de igualdade e de cidadania plenas. Acredito que, para ele, também surdo, significa mais uma pequena conquista.

Muitos alunos ouvintes, mesmo não dominando Libras, em vários momentos, demonstraram solidariedade e vontade de participar do Projeto, em alguns momentos que dividam espaço com os surdos. Muitas vezes essas participações foram vetadas ou diminuídas, porque, assim, evitaria que tivéssemos de recolher mais Autorizações de uso de imagens. Porém, em alguns casos, elas foram providenciais, inevitáveis e muito proveitosas, visto que possibilitaram os alunos surdos se verem como “donos” do processo, no momento em que se cobrava uma opção de quem e quantos participariam, fazendo o que e com quem. Com efeito, a partir da colaboração de outros professores.

Mesmo devido ao caminho árduo e com resultados tão proveitosos, principalmente do ponto de vista dos direitos e da valorização das pessoas, essa Intervenção não conseguiu sanar e equiparar o acesso ao cinema para os surdos. Essa ausência de acessibilidade, tanto para surdos quanto para cegos, faz com que o cinema ainda seja uma arte/linguagem para poucos, mas que prevejo, a caminho de se tornar para todos, porque há movimentos e pesquisas práticas que buscam sanar essas falhas, principalmente na UFMG, que desde 2011 já busca essa equiparação por meio de discussões e mostras de Cinema que contam com a audiodescrição, por exemplo.

O referencial teórico pesquisado foi utilizado na prática, por meio das reflexões que provocadas, porém, como já mencionado no início, não caberiam neste trabalho todas as citações relevantes, mas aproveito esse fechamento para citar mais alguns autores ou obras que considero condescendentes com a proposta desenvolvida:

Embora não possam ser lidas ou pesquisadas, as aulas da professora/diretora de cinema Elsa Cataldo tocaram fundo nas minúcias do fazer cinematográfico, e não poderia finalizar sem citar ao menos uma de suas falas que responderam às minhas expectativas e dialogaram minha prática docente:

[...] buscar no adulto um instrumento de visão, do olhar... eu acho que o professor faz isso em relação a seus alunos, se ele tem uma boa relação com eles, ele pode trazer para o alunos uma outra visão de mundo, ao respeitar, ao ter compaixão, ao querer contribuir para a vida, isso significa alteridade... significa uma relação afetiva e compassiva com o outro, porque cinema não é fácil, não em uma sala de aula com crianças às vezes inquietas, agressivas ... quando tem um elo, há a troca, do olhar da criança com o adulto [...] (CATALDO, 2014).

Outra contribuição vem de Alan Bergala, estudioso de Cinema na Educação, principalmente na França, que me permitiu perceber que o que eu estava propondo para meus alunos era muito sério. Não estávamos brincando de cinema, estávamos: “Inventando com as diferenças”, assim como o título do livro/projeto em que encontrei essa citação em que desenha um pouco da experiência do exercício fílmico *Minuto Lumière*: “[...] captar um minuto no mundo... a sacralidade que uma criança ou adolescente empresta a uma primeira vez levada a sério [...]” (BERGALA apud MIGLIORIN, 2014, p. 39) permite concluir que o cinema nos leva a aprender a ver além do olhar.

Ainda nessa mesma publicação, Migliorin e colaboradores produziram uma obra que carrega consigo as exemplificações de exercícios fílmicos baseados na experiência de fazer cinema na escola, com propósitos políticos e de cidadania em que o produtor/aluno, conceba os Direitos Humanos, não só pela razão do contraventor, mas também pelo prisma da vítima.

A visão de Direitos Humanos enquanto diretriz ou norma, muitas vezes, é confundida como proteção àqueles que agem contra a lei. O trabalho com arte, antes de tudo, é um trabalho político. E é justamente, nesse caminho, que o Projeto de Intervenção com os surdos se configurou, todo o tempo. Porque, além de tudo, exigiu manejo e colaborações, compromissos firmados, trocas e combinados.

E sério também é o momento em que todos precisamos nos voltar para o ócio, denominado em algumas situações como Ócio criativo, pelo sociólogo italiano Domenico De Masi, em sua obra homônima de 2000, momento tão necessário para o professor e cada vez menos para as crianças, e que não é valorizado enquanto tempo de criar para motivar a aprender.

O que chamamos de atualidade capitalista nos imprime uma quantidade enorme de afazeres e responsabilidades em que o tempo para o descanso e para a criação se torna artigo de luxo para poucos.

Esse tempo não é diferente na Educação, nem mesmo para os estudantes. De Masi critica a ideia tradicional do trabalho, como obrigação e alerta que o ócio pode ser levado para ações positivas e de valor como o amor, a amizade e a arte, por exemplo.

E ainda, dentre tantas obras impressas e fílmicas, destaco mais duas produções que serviram de inspiração para outras, do ponto de vista estético, que são *Sob o céu de Lisboa*, de Érica Zirgano, de 2012, em que a câmera virada para o céu passeia pela cidade de Lisboa, apresentando-a de uma nova perspectiva, vendo de baixo para cima. O que levou a prender a câmera na cadeira de rodas no vídeo que o Thiago produziu. Mas, nesse caso, o olhar era de cima para baixo, visando o chão. Outra fonte de inspiração foi o curta *Musika*, de Rafael

Conde, produzido em 1989, alucinante, inquietante e desequilibradora no jogo de luzes, mas reconfortante na ausência de falas e imitação do cinema mudo, com letreiros estilo aos filmes de Charlie Chaplin. Essa produção incentivou na montagem do vídeo do Patrick, quando em excesso de luz, de frente para o sol, a imagem ficou escura e logo se iluminou pela virada de ângulo. Esse trecho foi pensado e repensado enquanto possibilidade de corte, de defeito, mas no fim permaneceu.

Para findar essas citações, é preciso reafirmar que muito do que o trabalho desenvolvido nesse Projeto carrega em suas falas e na prática está intimamente ligado aos trabalhos de Fresquet e às suas aulas. O processo de escolha do Projeto, o tipo de intervenção e até os objetivos foram mapeados a partir daquilo que a professora trouxe para os sábados em que trocamos experiências e expectativas, num jogo alucinante de motivação para desaprender. Justamente a partir da premissa de respeitar os direitos humanos, de valorizar as pessoas, enquanto seres criadores em potencial e transformadores do cotidiano. Entretanto, pensando que o professor/educador que pretende realizar qualquer tipo de trabalho pedagógico com os alunos em que o objetivo inicial ou principal é fazer com que eles aprendem algo, já começa falhando em suas intenções.

Em minha carreira como educadora, não houve momento em que, ensinando também não aprendi, e aprendizagens que carrego comigo até hoje com muito valor. Porque foram aprendizagens oriundas da relação com os outros, das trocas de experiências e da convivência.

Quando afirmo que tenho dificuldades em trabalhar sem Projetos, digo que, assim como meus alunos e todos os alunos de outros professores, eu também quero algo que me motive a aprender e a ousar. Preciso de desafios para crescer. Preciso gozar de momentos de pura loucura e devaneio em que me perco nas ideias e me encontro na prática junto com os pequenos e jovens sonhadores.

Desenvolver essa intervenção carregou, comigo, boa parte dos meus pensamentos e ideais de uma Educação para todos. Mas, maior que tudo isso, provou-me o quanto é difícil trabalhar em equipe, premissa incondicional do Cinema.

E não! A resposta é que nem todos os alunos jovens sabem lidar com as máquinas, da maneira como pensamos. Eles estão juntos conosco, aprendendo a apreender

Falhas? Claro que houve. Principalmente minhas, porém todas passíveis de uma nova chance e recomeço, em qualquer momento do percurso. O que faria de diferente? Faria, antes de iniciar qualquer tipo de atividade fílmica ou de fotografia, Termos de autorização de imagens, que engolidos pela ânsia e prazer do fazer, foram deixados de lado e as circunstâncias quase anularam todo o processo, pois de nada vale produzir para ninguém

poder apreciar.

Mas como muitos caminhos são vias de mão dupla, os erros e as falhas se vão e fica o aprendizado, sem arrependimentos ou mágoas, apenas com a certeza de que é muito difícil promover mudanças na escola. É quase solitária a tentativa de inovar e transformar. É desanimadora a reação de alguns colegas educadores que desacreditam seu trabalho ou que preferem permanecer na zona de conforto a quadro e saliva, desafiando a paciência de seus pequenos e os maldizendo por não aprender o “be a bá”.

Contudo, fica a certeza de que, se fosse possível voltar no tempo, faria tudo outra vez, mas parte II, “Missão inventada, é missão cumprida” (TROPA..., 2007).

Agrego ao título parte I, justamente por crer que sim, aprendi muito, sobre fotografia, sobre cinema, sobre surdos, sobre Educação, mas ainda há muito o que percorrer em busca de aprimorar uma Intervenção que teve objetivos tão subjetivos, do ponto de vista dos Direitos Humanos e protagonismo surdo.

Creio que, embora este não seja o primeiro trabalho de Cinema com surdos, também não será o último, os problemas, que aqui não se findam, acabam por permitir uma nova caminhada, mais profunda e quiçá com outros argumentos e outros questionamentos que vislumbrem gradativa mudança no paradigma educacional: é preciso ir longe, se se quer conquistar algo bem próximo!

Dessa maneira, desenvolver esse Projeto de Intervenção e com esse público escolhido, nos leva aceitar a fala da Fresquet (2014): “as relações estabelecidas entre o cinema, a infância e a educação nos convidam a aprender sobre nós mesmos”. E, para projetos futuros, prometo tirar proveito dessa experiência para repensar minhas práticas docentes e discentes.

REFERÊNCIAS

- CARVALHAR, Danielle. Currículo da Educação infantil: sexualidade e heteronormatividade na produção de identidades. In: PARAÍSO, M. A.(Org.). *Pesquisas sobre currículos e culturas: temas, embates, problemas e possibilidades*. Curitiba: CRV, 2010, p. 31-52.
- CORAZZA, S. Diferença Pura de um Pós-Currículo. In: LOPES, A.; MACEDO, E. (Org.). *Currículo: debates contemporâneos*. São Paulo: Cortez, 2005, p. 103-114.
- DE MASI, Domenico. *O ócio criativo*. Trad. Léa Manzi. Rio de Janeiro: Sextante, 2000. 328p.
- EVENTO de Discussão sobre a Lei do Cinema Brasileiro na Escola nº13.006/14, organizado pelo Grupo de estudo Sétima Arte e Mutum, na FaE/UFMG em 28 de novembro de 2014. Participação das professoras Simone Monteiro de Araújo (Mídiaeducação SME/RJ), Marialva Monteiro (Cineduc/RJ) Ana Lúcia Andrade (UFMG/BH), Marília Franco (USP/SP), Inês Teixeira (UFMG/BH) e Rosavânia (PBH/BH).
- FERNANDES, Guilherme Augusto Araújo. O que é memória. *FOX. Men*. Trad. Gilda de Aquino. Ilus. Julie Vivas. São Paulo: Brinque Book, 1995.
- FERRAZ, Kátia. SEMINÁRIO AMR 2014 “Conviver com a diferença para fazer diferente”, 28 de ago 2014, Belo Horizonte.
- FRANÇA, Júnia Lessa; VASCONCELLOS, Ana Cristina de. *Manual de normalização de publicações técnico-científicas*. 9. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.
- FRESQUET, Adriana. *Cinema e educação*. Experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. 127 p. (Coleção Alteridade e Criação)
- RODA Viva entrevista o cientista político e historiador José Murilo de Carvalho. TV Cultura. Disponível em: <<http://tvcultura.cmais.com.br/rodaviva/roda-viva-entrevista-o-cientista-politico-e-historiador-jose-murilo-de-carvalho-1>>. Acesso em: 23 set. 2014.
- JOLY, Martine. *Introdução à análise da imagem*. Tradução Marina Appenzeller. 2. ed.. São Campinas, SP: Papirus Campinas: 1996.
- MANGUEL, Alberto. *Lendo imagens: uma história de amor e ódio*. Trad. Rubens Figueiredo; Rosaura Eichenberg; Cláudia Strauch. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. p. 15-33.
- MARCHESI, A.; PALACIOS, J. (Org.). *Desenvolvimento Psicológico e Educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais*. Trad. F. Murad. 2. ed.. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 171-192.
- MARCHESI, Álvaro. Desenvolvimento e educação das crianças surdas. In: COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús. Trad. Fátima Murad. *Desenvolvimento psicológico*

e educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais. 2 ed.. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 117- 192.

MARTÍN, Elena. Ensinar e pensar por meio do currículo. In: COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús. Trad. Fátima Murad. *Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais*. 2. ed.. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 309-329.

MARTINS. Aracy Alves, [et al.]. *Outras terras à vista*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. 207 p. (Caminhos da Educação do Campo)

MIGLIORIN, Cezar... [et al.]. *Inventar com a diferença: cinema e direitos humanos*. Niterói: Editora da UFF, 2014. 104 p.

PIMENTA, Paula. *Fazendo meu filme 1*. 13. ed.. Belo Horizonte: Gutenberg, 2013. 331 p.

PINTO. Júlio. *1,2,3 semiótica*. Belo Horizonte: UFMG, 1995. 70 p.

SANTAELLA, Lúcia; NÖTH, Wimfried. 1. ed., 4. reimpr.. São Paulo: Iluminuras, 2008. 222 p.

SANTANA. Ana Paula. *Surdez e linguagem: aspectos e implicações neurolinguísticas*. São Paulo: Plexus, 2007. 268 p.

SILVA. Maria Carolina. Currículo de filmes de animação: poder, governo e subjetividade dos/as infantis. In: PARAÍSO, M. A.(Org.). *Pesquisas sobre currículos e culturas: temas, embates, problemas e possibilidades*. Curitiba: CRV, 2010, p. 117-130.

SILVEIRA. Carolina Hessel. Filmes sobre surdos: que representações de surdos e de língua de sinais eles trazem? *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v.4, n.2, p.177-184 , jul.-dez. 2009. Disponível em: <<http://periodicos.uepg.br>>. Acesso em: 23 set. 2014.

TEIXEIRA. Inês Assunção de Castro; LOPES. José de Souza Miguel (Org.). *A escola vai ao Cinema*. 3. ed.,1. reimpr.. Belo Horizonte: Autêntica, 2014. 239 p.

THOMA, Adriana da Silva. Olhares sobre a escola e a diferença surda na pedagogia do cinema. In: XVIII ENDIPE - ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 2006, Pernambuco/Recife. *Anais...*, 2006. p. 0-14.

TRAJETÓRIA da luz na arte brasileira por Paulo Herkenhoff. Direção: Alex Gabassi. São Paulo: Itaú Cultural. 2001. DVD (5min), son., color..

USINA de Belo Monte. *Eco4u*. 16/11/2011. Disponível em: <<https://eco4u.wordpress.com/2011/11/16/usina-de-belo-monte-algumas-vantagens-e-muitas-desvantagens-em-sua-realizacao/>>. Acesso em: 11 ago. 2014.

FILMOGRAFIA E VIDEOGRAFIA

A FAMÍLIA Belier. Direção: Eric Lartigau. Paris. 2013. DVD.

A ONDA traz o vento leva. Direção: Daniel Mascaro. 2012. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=BuZ31si1k4A>>. Acesso em: 5 mai. 2014.

ART conect. Trinidad y Tobago. Direção: Miquel Galofré. 2014. (Exibido durante o Festival Internacional del Nuevo Cine Latinoamericano em Havana)

BORBOLETAS de Zagorsk. Londres: BBC. 1992. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=KxEaHMxi7wE>>. Acesso em: 15 jun. 2014.

DAS CRIANÇAS Ikpeng para o mundo - Vídeo nas Aldeias. Realizadores: Natuyu Yuwipo Txicão , Kumaré Ikpeng , Karané Ikpeng. Mato Grosso: Vídeo nas Aldeias. 35min (2001), color., son. Disponível em: <<http://www.videonasaldeias.org.br/2009/video.php?c=28>>. Acesso em: 15 jun. 2014.

DO LUTO à luta. Direção: Evaldo Mocarzel. Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aAvhSIEbC_Y>. Acesso em: 11 julh. 2014.

DONA Cristina perdeu a memória. Direção de Ana Luiza Azevedo. Porto Alegre: Case de Cine Porto Alegre, 2002. Curta metragem 35 mm (13 min), son., color. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=3ZTnC9pcC3U>>. Acesso em: 15 junh. 2014.

ENFIM, o cinema. Direção: Jérôme Prieur. Paris, 2011. DVD.

ESTAMIRA. Direção: Marcos Prado. Rio de Janeiro. 2005. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=jSZv8jO9SAU>>. Acesso em: 15 jun. 2014.

JANELA da alma. Direção: João Jardim. Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=56Lsyci_gwg>. Acesso em: 5 jun. 2014.

MÁSCARAS sensoriais (O mundo de Lygia Clark). Direção: André Pamplona. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=0kZ-WIORsZg>>. Acesso em: 15 jun. 2014.

MUSIKA. Direção: Rafael Conde. Belo Horizonte, 1989. DVD (10 min), son., color..

MUTUM. Direção: Sandra Kogut. Rio de Janeiro. 2002. DVD.

O RESTO é silêncio. Direção: Paulo Halm. Rio de Janeiro, 2003. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=td_UJxupztY>. Acesso em: 5 mai. 2014.

SIRON Franco: natureza e cultura. Direção: Sarah Yakhni. São Paulo. 200.DVD.

SOB o céu de Lisboa. Surtout des Vagues. Direção: Érica Zircano. 2012. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=DoMoVgD00PY>>. Acesso em: 15 mai. 2014.

FILMOGRAFIA E VIDEOGRAFIA - EXIBIDOS AOS ALUNOS

A CHEGADA do trem à estação Ciotat. Minuto *Lumière*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=wA3f4ikbEw8>>. Acesso em: 1 abr. 2014.

A MAIOR flor do mundo. Direção: Juan Pablo Etcheverry. 2007. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=mFfGzmS7aFI>>. Acesso em: 16 mai. 2014.

A MÃO. FINALISTA 1ª Edição Claro Curtas, 2008. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=U-OfhalMEeA>>. Acesso em: 12 ago. 2014.

A TIRINHA que emocionou o mundo. Autor desconhecido. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=vtBvHsgR5go&index=20&list=RDpJ5LjmO9FZ8>>. Acesso em: 23 mai. 2014.

ANIMAÇÃO Stop Motion. Direção: Flávia Ribeiro da Luz. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=IfY3ONW-yWw>>. Acesso em: 13 ago. 2014.

CARLITOS Dentista. Direção: Charlie Chaplin. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=xaCMDBPWqus>>. Acesso em: 6 ago. 2014.

COMO fazer animação *Stop motion*. Desenho ambiental. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=WBI8mW-Ec08>>. Acesso em: 13 ago. 2014.

COMO fazer animação *Stop motion*. Desenho ambiental. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DhWv_Zv1GEc>. Acesso em: 13 ago. 2014.

COMPARTILHAR (com LIBRAS e subtítulo). Vídeo Educativo 2ª Edição Claro Curtas. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=1vrXS13LyAI>>. Acesso em: 12 ago. 2014.

DÉBORA. Escola de Educação Especial / Minuto Lumière II. Bagé, RS, Curtas da Escola Caminho da Luz/ abril de 2014. Disponível em: <<http://www.inventarcomadiferenca.org/v%C3%ADdeos>>. Acesso em: 18 mai. 2014.

DIFERENTE, mas igual. Direção: Alex Molleta. Finalista 1ª Edição Claro Curtas, 2008. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Quj3aIKkTqs>>. Acesso em: 12 ago. 2014.

DIREITOS humanos para crianças. Direção: Fernando Rabelo. Belo Horizonte. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=j33hoi_Cn7Y>. Acesso em: 23 mai. 2014.

DIVERSIDADE e inclusão. Direção: Robson Domioni Santos. 2008. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gZD34E_9j4I>. Acesso em: 23 mai. 2014.

DRIBLANDO o escuro. Direção: Isaac Chueque. Finalista 1ª Edição Claro Curtas. 2008. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xgchBepRZ_g>. Acesso em: 12 ago. 2014.

IRMÃOS *Lumière*: primeiros filmes (1895). Saída da fábrica e o almoço do bebê... Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=IW63SX9-MhQ>>. Acesso em: 1 abr. 2014.

JORGE. Escola de Educação Especial/ Minuto Lumière VI. Bagé, RS, Curtas da Escola Caminho da Luz/ abril de 2014. Disponível em: <<http://www.inventarcomadiferenca.org/v%C3%ADdeos>>. Acesso em: 18 mai. 2014.

JUCELE. Escola de Educação Especial/ Minuto Lumière III. Bagé, RS, Curtas da Escola Caminho da Luz/ abril de 2014. Disponível em: <<http://www.inventarcomadiferenca.org/v%C3%ADdeos>>. acesso em: 18 maio 2014.

MEU Nome é Perna. Vencedor 1ª Edição Claro Curtas, 2008. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Z5x7wbMUy0Q>>. Acesso em: 12 ago. 2014.

MUDAR o mundo. Direção: Francine Desbiens. Canadá. 1992. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=pJ5LjmO9FZ8>>. Acesso em: 23 mai. 2014.

O QUE os olhos não vêem. Vencedor 1ª Edição Claro Curtas. Porto Alegre. 2008. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=jd4wYKByIGo>>. Acesso em: 12 ago. 2014.

PAY Day. 1922. (O dia do pagamento). Direção: Charlie Chaplin. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ast6629RiVg>>. Acesso em: 6 ago. 2014.

PENSAR (com LIBRAS e subtítulo). Vídeo Educativo 2ª Edição Claro Curtas. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=fncED-ojH94>>. Acesso em: 12 ago. 2014.

POR OUTROS olhos. 1ª Edição Claro Curtas, 2008. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=u8HOpiKegJs>>. Acesso em: 12 ago. 2014.

SOPHIA . Escola de Educação Especial/ *Minuto Lumière IV*. Bagé, RS, Curtas da Escola Caminho da Luz/ abril de 2014. Disponível em <<http://www.inventarcomadiferenca.org/v%C3%ADdeos>>. Acesso em: 18 mai. 2014.

TEMPOS modernos. Direção: Charlie Chaplin. 1936. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=bDkM0ux6H50>>. Acesso em: 6 ago. 2014.

THE TRAMP. Direção: Charlie Chaplin. 1915. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=F-Y45rcGX3s>>. Acesso em: 6 ago. 2014.

UM MINUTO para Lady Elizeth. Vencedor 1ª Edição Claro Curtas, 2008. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=phT1SPwY4Gk>>. Acesso em: 12 ago. 2014.

VIVYAN. Escola de Educação Especial/ *Minuto Lumière V*. Bagé, RS, Curtas da Escola Caminho da Luz/ abril de 2014. Disponível em: <<http://www.inventarcomadiferenca.org/v%C3%ADdeos>>. Acesso em: 18 mai. 2014.