

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM DOCÊNCIA NA
EDUCAÇÃO BÁSICA

Ana Rita Santos

**CINEMA & TRABALHO: DESENHANDO IMAGENS LETRA A LETRA
OU DE COMO SE APRENDE A LER E ESCREVER COM ARTE**

Belo Horizonte

2015

Ana Rita Santos

**CINEMA & TRABALHO: DESENHANDO IMAGENS LETRA A LETRA
OU DE COMO SE APRENDE A LER E ESCREVER COM ARTE**

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 Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientadora: Prof^a Dr^a Ana Lúcia Faria Azevedo

Belo Horizonte

2015

Ana Rita Santos

**CINEMA & TRABALHO: DESENHANDO IMAGENS LETRA A LETRA
OU DE COMO SE APRENDE A LER E ESCREVER COM ARTE**

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 Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador(a): Prof^a Dr^a Ana Lúcia Faria Azevedo

Aprovado em ____ de _____ de 2015.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dr^a Ana Lúcia de Faria e Azevedo – Faculdade de Educação da UFMG

Prof^a. Mestre Marília Souza Dias

RESUMO

O plano de intervenção pedagógica foi desenvolvido na Escola Municipal Professor Paulo Freire, situada na região nordeste de Belo Horizonte com a turma externa de EJA Veredas durante o ano de 2014. O diagnóstico observado no grupo de adultos foi de dificuldades diversas na efetivação do processo de alfabetização e letramento. O objetivo maior deste plano foi potencializar o processo de aquisição da leitura e escrita da língua, através da utilização de linguagem audiovisual em atividades de oralidade, leitura e escrita de diferentes gêneros textuais e imagens, situações de reflexão da condição humana, produção de fotografias e vídeos enfocando o tema trabalho, também utilizando a exibição de três produções de longa-metragem articulados ao longo dos trimestres: O Tapete Vermelho, Tempos Modernos e A Marvada Carne. Como referenciais teóricos busquei estudos de Paulo Freire (1999-2003), Bartolomeu Campos Queirós (2012), Adriana Fresquet (2013), Rosália Duarte (2009), Magda Soares (2004), entre outros que consideram imprescindível a prática pedagógica vinculada a um compromisso com a formação de sujeitos sociais autônomos e sensíveis. Avalio ter atingido resultados significativos no desenvolvimento da alfabetização e letramento, valorizando os saberes dos estudantes e ampliando conhecimentos múltiplos e visões de mundo tendo como estratégia pedagógica a utilização do cinema em sala de aula.

Palavras-chave: letramento, Educação de Jovens e Adultos, cinema.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	06
1.1 Caminhos para a docência.....	07
1.2 Ofícios diante dos olhares da objetiva: o visto e o implícito.....	11
2. O CORTE NA COSTURA	13
2.1 Autores: rede de trocas de saberes.....	13
2.2 Histórico da escola.....	16
2.3 Os sujeitos no cinema Veredas.....	17
2.4 Planejamento: hoje é dia de.....	19
2.5 Fotografia e cinema: quadro a quadro e... ação!.....	21
2.6 Leitura na EJA.....	26
2.7 Letramento na EJA: o mundo cabe mais na sala de aula.....	26
2.8 Tempo, tempo, tempo, tempo.....	28
2.9 Mundo do trabalho: você faz o quê?.....	31
3 O COTIDIANO CENA A CENA	34
3.1 Cronograma.....	34
3.2 Cena 1: nosso começo de conversa: apresentando a proposta de trabalho.....	34
3.3. Fotografias: os primeiros passos na educação do olhar.....	36
3.4. Apropriações: BH também me pertence.....	38
3.5 Vivências com o audiovisual.....	49
3.6 Exibições.....	56
4 DE TUDO UM POUCO	63
4.1 Novas tecnologias: no meio do caminho tinha uma pedra.....	63
4.2 Aprendizagens: toma o seu que eu te dou do meu.....	65
4.3 Os frutos do trabalho.....	68
4.4 Conclusão: marco apenas de uma etapa.....	70
5 REFERÊNCIAS	72
6. ANEXOS	74

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho é fruto de um Plano de Ação desenvolvido na Escola Municipal Professor Paulo Freire. Para implementar esse Plano eu, enquanto professora referência da turma de funcionamento externo à sede da escola, busquei parcerias entre colegas da escola visando ampliar minhas capacidades para lidar com diferentes habilidades tecnológicas e artísticas.

O foco deste Plano de Ação foi, através do uso de recursos audiovisuais, favorecer o desenvolvimento no processo de leitura e escrita de estudantes adultos em sua grande maioria na faixa etária entre 40 e 75 anos.

O desenvolvimento deste trabalho constou da exibição de três filmes de longas-metragens e outros recursos audiovisuais enquanto estratégia para potencializar conhecimentos cognitivos acerca da alfabetização e do letramento dos sujeitos.

Como sistematização dos conhecimentos foi construído um livro de registro de atividades significativas, juntamente com um filme documentário das filmagens e fotografias do processo ao longo do ano.

O plano como um todo criou forma e frutificou a partir de uma concordância e adesão dos estudantes que apresentaram um envolvimento importante durante todo o processo, sinalizando expectativas e desejos que serviram de termômetro para condução do caminho a seguir.

Segundo Bartolomeu:

Educação é o processo de criar condições para que o sujeito venha apoderar-se de seus atributos humanos, de sua dignidade. Há que se ter a confiança na capacidade do sujeito de construir a si mesmo. A educação não é um processo raro, linear. Há que concorrer para que o sujeito, ao dobrar-se sobre si mesmo, refaça sua própria face (QUEIRÓS, 2012, p.102).

Devido sua complexidade e desdobramentos possíveis, as várias facetas do cinema não se esgotaram durante o desenvolvimento dos trabalhos, seja a abordagem da fotografia ou a reflexão da condição humana, ou mesmo as imagens como subsídio para ampliar visões de mundo.

À retomada do novo ano letivo, os estudantes demonstraram estar fortalecidos na autoestima diante dos trabalhos vivenciados pelo plano de ação, requerendo uma continuidade na parceria do cinema com as aprendizagens.

A utilização da memória enquanto estratégia de ressignificação das vivências mostrou uma janela importante a ser utilizada efetivamente nas conduções de trabalho com os adultos, pelas possibilidades apontadas, mesmo representando desafios que requerem novos subsídios teóricos na sua efetivação.

1.1 Caminhos para a docência

Uma parte de mim é todo mundo, outra parte é ninguém, fundo sem fundo. Uma parte de mim é multidão. Outra parte estranheza e solidão. Uma parte de mim pesa, pondera, outra parte delira. (GULLAR, 1981).

Minha formação é em Pedagogia, concluído em 1992 na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Sou professora da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte- RME-BH, atualmente com lotação na Escola Municipal Professor Paulo Freire, cujo patrono nos enche de orgulho e nos ajuda a formar a cada dia na sua referência como educador.

Sou filha de professora primária, que foi formada num colégio interno de freiras dos oito aos 18 anos. Penso que minha escolha profissional foi sendo construída ao longo de muito tempo. Fui alfabetizada na cartilha da Lili aonde as lições eram pregadas na parede da sala:

“Eu me chamo Lili.
Eu comi muito doce.
Vocês gostam de doce?”

Uma boa lembrança já na idade adulta foi visitar a exposição da escola desse período de criança, na Secretaria Estadual de Educação, enquanto estava sediada na Praça da Liberdade. Fiquei emocionada ao ver as carteiras, os livros, e todo cenário da escola dos meus idos de primário.

Cena de aprendiz de professora

Eu me lembro da cena de minha brincadeira favorita que era brincar de escolinha no quintal de casa, por volta dos meus nove a dez anos de idade, com

minhas duas irmãs menores que posam de alunas aplicadas. Um pedaço de compensado de madeira em torno de 50 cm X 20 cm fazia as vezes de quadro negro. O que escrevia não consigo me lembrar, mas o momento em que, de repente, minhas irmãs se cansam e vão brincar de outra coisa, me deixando sozinha no cenário ficou marcado na memória. Penso que já estava aí um dos indícios para a minha futura escolha profissional.

Outro flash dos tempos de escola é lembrar da minha professora da 2ª série lendo os contos de fadas no final das aulas. Eu era doida para ter o livro dela! Chamava-se *As Mais Belas Histórias*. Adorava ouvir os contos, mas a professora nos chantageava: se houvesse conversa não haveria leitura.

Na falta do livro igual ao da professora, comecei a vasculhar a estante de livros lá de casa e não é que descobri na enciclopédia Tesouro da Juventude quase todas as histórias que eu ouvia? Para mim foi o melhor achado! Li todas as que tinham e viajava nos enredos... Foi minha iniciação significativa como leitora. Uma leitura importante no período de faculdade foi *A Psicanálise dos Contos de Fadas*, que me fez compreender um pouco a arrumação psicológica que os contos de fadas propiciaram ao meu imaginário de criança.

Nessa construção de possível leitora, trago também na memória meu período de ginásio. Era frequentadora assídua da biblioteca da escola, aonde havia uma funcionária extremamente amável que me sugeria bons livros. Foi quando eu peguei gosto pelo estilo de Érico Veríssimo. Li todos os livros dele que havia na biblioteca. Já na fase adulta, entrei para o Círculo do Livro e passei a comprar, dentre outros, os “Éricos” lidos e não lidos. A trilogia *O Tempo e o Vento* foi a maior viagem! Fazendo essa retrospectiva, me dou conta do gosto que tenho para a leitura, assim como o gosto para os filmes que abordem a temática de relações afetivas, os desafios, as possibilidades...

Avançando um pouco mais nessa trajetória da literatura, também ressalto meu fascínio pelo estilo de prosa poética de Bartolomeu Campos de Queiros. Ler *Indez, Por Parte de Pai, Escrever e Fazer Conta de Cabeça* foi delicioso! Como complementação em 2013 levar, mesmo que alguns poucos estudantes da turma numa sexta-feira dia escolar, para assistir à peça *Por Parte de Pai* no Teatro Alterosa foi duplamente gratificante.

Outra descoberta da literatura foi uma palestra com o moçambicano Mia Couto: seu jeito metafórico me fez lembrar Bartolomeu e foi conquista fácil. Passei a

ler vários livros dele que encontrei na troca entre o círculo de amigades. Ele externou sua afinidade com outro escritor mineiro Guimarães Rosa e eu lembrei minha frustração na literatura, pois já iniciei a leitura de Grande Sertão: Veredas por três vezes e não consigo ir além das trinta páginas iniciais. Ele ainda não me capturou para a viagem.

Recém-formada, prestei concurso e ingressei na Rede Municipal de Ensino-RME. Vislumbro esse início de docência quase sempre entremeado com cursos de formação, possibilitados pela própria rede. Logo ao tomar posse, o município passou a vivenciar um novo paradigma educacional, que foi o projeto Escola Plural. Eu recém-formada, sem nenhuma experiência em docência, apresentava o perfil ideal para abraçar uma nova proposta pedagógica. E foi bem isso.

Essa fase inicial de construção de um novo projeto pedagógico da rede foi marcada por muita formação paralela, ministrada pelo Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação-CAPE. Eu me jogava em todos os cursos, numa necessidade constante de me aperfeiçoar, vivenciar a troca de experiências, que sempre amenizava as angústias da docência: o fazer que atingisse o maior número de estudantes, a busca pela satisfação com o dever cumprido.

Minha demanda por conhecimento estava focada na alfabetização e a teoria construtivista, ou temas afins para uma docência melhor, como o curso de Iniciação Teatral, por exemplo. Toda essa malha de formação foi muito frutuosa, encorajando-me no desenvolvimento de vários projetos interessantes nas turmas de referência, sempre no ciclo inicial. Trago até hoje essa inquietude para formação continuada, inclusive algumas para atender necessidades específicas para desenvolver projetos como este plano.

Como normalmente acontecia, a professora recém-chegada assumia, na maioria das vezes o início da alfabetização, a turma com os estudantes mais difíceis, com trajetória de várias reprovações. Hoje analisando esses fatores, me vejo como privilegiada por iniciar nesse caminho. Tanto é que depois de mais de vinte anos de docência, assumi novo cargo na RME e continuo trabalhando com alfabetização, só que agora com um novo perfil, o estudante de EJA.

Nesse início de docência, mesmo com as formações, a insegurança era angustiante. O que me fez buscar ajuda de uma pedagoga, supervisora numa

escola particular. Eu me lembro que tínhamos encontros semanais, em que ela propunha atividades e discutíamos o como fazer, as possibilidades, os entraves, enfim a prática em si. Nesses encontros, eu fui amadurecendo e diminuindo a ansiedade até “receber alta” e concordar que poderia caminhar sem o apoio dela.

Outra reflexão que faço é que o contexto do ambiente educacional me favoreceu bastante em termos de novas possibilidades, pois minha trajetória profissional sempre foi em escolas recém-criadas, aonde o corpo docente ia sendo formado aos poucos e construindo sua cara, vamos dizer assim. Meus pares eram também novatos e mesmo que não, estavam numa nova escola, num novo caminhar profissional. A EMPPF é minha segunda escola de lotação, em que na primeira também vivenciei o início de funcionamento da mesma.

Um dos projetos, que desenvolvi e me deu mais satisfação na EMPPF, veio a partir de uma reflexão de uma colega nas reuniões pedagógicas. Éramos um coletivo de cinco professoras para três turmas iniciais e ela me disse: nós estamos vivenciando a situação dos Saltimbancos reunidas aqui, cada uma veio de um canto, uma escola, buscando um caminho novo no percurso profissional. Daí eu disse pra ela: e se nós montássemos uma adaptação da peça com as crianças? E foi a loucura mais gratificante e marcante que construímos.

O projeto envolveu o coletivo da escola: direção, professoras, funcionários, crianças e as mães que deram um suporte fundamental para garantir que as crianças decorassem os textos. Foi um sucesso que levamos inclusive para fora dos muros da escola, pois apresentamos numa escola vizinha e também na Exposição Mostra Plural que a SMED implementou por vários anos no Parque Municipal Renée Gianetti.

Paralelamente a essa formação profissional, fui lapidando também uma formação cultural pautada nas artes e mais especificamente na sétima arte. Não tenho a pretensão de tornar-me cinéfila que exige certos “sacrifícios” segundo as palavras de Rosália, mas o caminhar nos conhecimentos sobre cinema com certeza vem dando passos significativos:

É preciso conhecer um pouco de história do cinema, ver os filmes consagrados, saber falar de técnica cinematográfica usando vocabulário adequado, identificar diretores, as tendências, os movimentos (DUARTE, 2009, p.10).

Foram vários filmes marcantes, que nas entrelinhas me ajudava também na compreensão do mundo da educação, mesmo sem fazer uso no cotidiano de sala de aula. Além do entretenimento pessoal, também adquiria indicações nos ambientes de formação como subsídio ao entendimento dos processos. Destaco apenas um deles que me deixou marcas muito fortes na docência.

É um filme estadunidense antigo, *Conrak* (1974), dirigido por Martin Ritt, baseado no livro *The water is wade*, que conta basicamente a história de um professor branco que vai lecionar numa ilha toda habitada por negros e pobres em que as condições são de precariedade total.

O grande mérito do filme está na relação sensível desse professor com estudantes analfabetos de várias idades e sua proposta pedagógica que vai além da alfabetização simplesmente. Ele busca atender também outros conhecimentos essenciais para aquela comunidade, como por exemplo, ensinar os meninos a nadar. O filme ainda continua a me servir de referência na didática progressista desse professor.

O cinema foi tecendo caminhos de descobertas, contribuições diversas ao longo da minha vida, me espreitando até requisitar uma formação que atendesse aos anseios, não só de um novo entendimento dessa linguagem, de forma a possibilitar uma apropriação efetiva dela, como também ser agente multiplicador desse conhecimento com os estudantes. É importante formar o gosto pelas artes, cultura. (FRESQUET, 2013, p. 36).

1.2 Ofícios diante dos olhares da objetiva: o visto e o implícito

Desenvolver o projeto Cinema & Trabalho veio ao encontro da angústia em perceber que a turma de adultos, dos quais sou a professora de referência pelo terceiro ano consecutivo, apresentava uma “estagnação” quanto ao desenvolvimento da leitura e escrita, apesar de um histórico de formação por volta de oito anos.

Sua constituição apresenta um vai e vem de sujeitos ao longo desse tempo de formação. A impressão é que a convivência social tem uma importância maior para alguns que, mesmo morando no mesmo lote com algum membro da família, ficam sozinhos a maior parte do tempo; esses apresentam uma assiduidade permanente em todo período da formação.

O projeto foi pensado como estratégia de oxigenação para o processo de aquisição da leitura e escrita, que agregasse atividades diferenciadas possibilitando um estímulo à aprendizagem.

Como buscar um melhor enquadramento na ação pedagógica

Minha intenção foi potencializar o audiovisual como estratégia pedagógica para a alfabetização e letramento, uma vez que a imagem permeia esse processo pelo favorecimento que produz na cognição. O olhar aguçado contribui sensivelmente na aprendizagem, pois a observação pode gerar inferências, reflexões, ações essas precursoras de aprendizagem. Como suporte a essa estratégia, pensei construir um livro de registro dos temas desenvolvidos além de fazer um documentário¹ que reforçasse as memórias e valorizasse os avanços do conhecimento vivenciados. Os recursos metodológicos aplicados foram a exibição de filmes de longa-metragem, filmagens de atividades desenvolvidas, elaboração de fotografias, escritas diversas, análise de imagens diversificadas, leitura e escrita de variados gêneros textuais envolvidos ao cinema. O projeto teve início no mês de fevereiro estendendo-se até o mês de dezembro.

¹ Para muitos, documentário é um tipo de cinema que trata da realidade em locações autênticas. Outros dizem que é a verdade testemunhada do real. Ou o que apreende a realidade, documentando-a (MAGNO, 2010, p.71).

2 O CORTE E A COSTURA

2.1 Autores: rede de trocas de saberes

O embasamento teórico necessário para subsidiar o desenvolvimento desse plano de ação contou com a contribuição de autores que refletissem não só a aprendizagem da língua escrita, mas também a utilização do cinema na educação enquanto parceiro importante na aprendizagem como um todo.

O domínio da leitura e escrita, principalmente na atualidade, representa um importante aliado na inserção social. Vivemos dias em que estamos mergulhados na escrita, nos trazendo informações diversas e nos cobrando atitudes, que muitas vezes questionamos, veja a mídia e seu imperativo do comprar, comprar, comprar. Até o meu dizer “não” está vinculado a um reconhecimento de que não quero. O sujeito analfabeto vive a mercê dessas pressões e o bom nível de letramento pode contribuir para sua emancipação. Buscando ajuda na precursora do uso do agora, mas nos reportamos à escola de antigamente, começamos a compreender o seu suposto alto índice sucesso em uma comunidade escolar quase sempre alfabetizada. Apesar do uso de métodos questionáveis no contexto de hoje, as crianças iam letrando-se na medida em que tinham acesso a variados tipos de texto e portadores de texto. SOARES possibilitou uma mudança de paradigma ao suscitar a discussão do letramento nos meios acadêmicos e promover sua inclusão nas práticas pedagógicas da escola. Importante salientar também a incompletude desse letramento em nós, uma vez que apresentamos diferentes níveis e vamos aperfeiçoando-o pela vida afora. Estamos em constante processo de letramento, nesse vasto mundo da informação.

A respeito da utilização dessa concepção guiando o desenvolvimento do projeto, ouvi observações espontâneas dos adultos que reforçam a necessidade desse alfabetizar letrando. Frases do tipo: “nunca me aconteceu de ter essa curiosidade, eu abri a geladeira e “li” Delícia ”..., ou “eu li o aviso de vende-se”. Ouvir uma estudante de 63 anos dizer que está mais curiosa com todo esse universo de leitura e escrita que é nossa realidade hoje é um atestado dessa necessidade. Será que isso aconteceria se estivéssemos trabalhando a mecânica da silabação prévia

para só a partir daí trabalhar a palavra, depois a frase, depois o texto...? Tenho certeza que não.

Indo ao encontro às considerações de Magda, busco complementação nos dizeres de Paulo Freire:

Pensar certo coloca à escola o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela - saberes socialmente construídos na prática comunitária, mas também... discutir com eles a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos (FREIRE, 1999, p.33).

É na prática dialógica que vamos inter-relacionar o vivido, o sentido com o mundo todo que está aí para ser ressignificado pela contribuição dos sujeitos. No exercício de reflexão das vivências que os adultos trazem antes das leituras de trabalho, muitas vezes deparo-me com uma fala que aos meus ouvidos parece descontextualizada do que está sendo debatido, até que busco pistas do sujeito e percebo a conexão construída por ele e a importância que isso representa na sua realidade. Muitas vezes acaba servindo de gancho para uma próxima abordagem.

Ao escolher os textos do projeto na elaboração do livro Cinema & Trabalho, me perguntava se estava adequado, o que eu poderia querer com ele, em termos de aprendizagem importante, o que a atividade posterior permitiria ou mesmo qual seria o próximo passo para garantir a apropriação de tal conhecimento por parte dos adultos. Estive mais atenta às possibilidades de retorno que os estudantes podiam dar. Não só na verbalização, mas no semblante, na resistência ao fazer determinada coisa, até mesmo na brincadeira do tipo: "tô mais perdido que cego em tiroteio".

Os estudiosos² dizem que "aprendemos ao mobilizar todas as nossas dimensões: afetiva, mental, lógica, etc.", mas o conhecimento na vivência pessoal às vezes é difícil de decodificar, o sujeito não consegue dizer ao outro como sabe aquilo.

Aprendo com os estudantes vários saberes ao trabalhar o conhecimento prévio sobre determinado assunto, sem contar o quanto eles nos ensinam sobre os equívocos na nossa didática: preparamos a aula com toda certeza que vai ser uma aula fantástica e aí não sai como o esperado, precisando ter um novo direcionamento que garanta a aprendizagem.

² Marlucy Alves Paraíso, Gilles Deleuze, Paulo Freire

A tradução dessa teia da cena da aula se expressa em:

O que mais importa é que ali existam, que ali estejam, na relação, os sujeitos socioculturais que nela se constituem como docentes e discentes, numa interação intencionalmente mediada pelos processos de transmissão e de reinvenção da cultura e do conhecimento (TEIXEIRA, 2007, p.432).

A docência na EJA traz mais um fio diferencial nessa teia que é esta vivência do adulto, representando uma demanda específica em termos de postura, concepção, compromisso do educador com os sujeitos da aprendizagem.

E nesse mundo inflacionado de informações, estamos vivenciando novas discussões sobre alfabetização também inclusive gestando um novo conceito:

Alfabetizar audiovisualmente é chamar a atenção, apontar, atentar para as imagens, para as sonoridades que nos cercam, e procurar compreendê-las, isto é, iniciar um processo de ampliação de mundos e também estranhamento de um mundo tão naturalizado (BARBOSA, SANTOS, 2014, p. 250).

No projeto fui tateando nessa definição às vezes mais, às vezes menos conforme as possibilidades de discussão apresentadas. Nada está acabado nem concluído. Minha docência foi ampliada diante de tanto aprendizado nessa experiência de formação e desenvolvimento de análise crítica. O compromisso de aperfeiçoamento para uma prática pedagógica continua.

Analisando a disposição dos adultos para a aula, participando com falas, brincadeiras, empenho no ato de ler e escrever, que reconheço ser difícil no processo de alfabetização, os sentidos que a aula passa a ter para o estudante e para mim também, percebo que é nessa alteridade que vamos construindo nossas teias de conhecimento, apoderando-se de nossos atributos humanos, nossa dignidade.

2.2 Histórico da escola

A Escola Municipal Professor Paulo Freire (EMPPF) localiza-se no Bairro Ribeiro de Abreu, na região nordeste de Belo Horizonte, nas proximidades da divisa com a cidade de Santa Luzia. A comunidade atendida apresenta uma história de várias lutas por condições de vida melhor para o bairro. Tanto assim, que a construção dessa escola também passou por um processo de reivindicação. Foi

disputada a duras penas no Orçamento Participativo da PBH, com idas e vindas à burocracia municipal para conseguir a verba de desapropriação do terreno, da construção do prédio, enfim, várias etapas para finalização da obra.

E o simbólico dessa história também se fez presente na escolha do nome, pois esta ação passou por um processo democrático em que três nomes de pessoas de reconhecimento na comunidade participaram de uma eleição, para se definir o patrono da escola. Várias urnas foram espalhadas em locais públicos do bairro, um total de 2.400 moradores participou da eleição e Paulo Freire atingiu a maioria expressiva desses votos, depois de uma semana de propaganda, em que a importância de cada candidato foi apresentada pela escola junto à comunidade.

Historicamente a EMPPF vem desempenhando papel de pioneirismo na RME na implementação de projetos novos, como a Escola Integrada em 2006, ou mesmo em 2005 com o projeto intitulado inicialmente de EJA-BH, em que 34 turmas espalhadas por toda a cidade em espaços alternativos como centros de saúde, igrejas, centros comunitários, passaram a ser vinculadas a ela para efeito de regularização da situação funcional dos estudantes. Posteriormente, a Secretaria Municipal de Educação-SMED- redistribuiu essas turmas para várias escolas, conforme as localizações dos espaços de funcionamento. Atualmente, a EMPPF possui apenas uma dessas antigas turmas de EJA-BH, cuja docência está sob minha responsabilidade.

A turma externa³ apresenta um dado interessante que é, de certa forma uma serenidade em comparação à sede de escolas com seus rituais mais formais como sirene, recreio agitado, o ritmo frenético dos horários. É como se esse espaço alternativo fosse uma ante-sala da escola. Depois de passar por experiências escolares traumáticas na infância, vejo nesses espaços uma possibilidade maior no jogo de sedução de trazer esse adulto novamente para o ambiente escolar.

Buscando referência na trama do filme *A Festa de Babette* (1987) do diretor Gabriel Axel, aproveito para refletir sobre as cenas de chegada dos personagens estrangeiros à aldeia, incluindo Babette, remeteu-me à comparação do que vivemos no nosso cotidiano de professor. Estamos quase sempre estrangeiros nas comunidades das escolas e o sucesso na nossa docência passa também pelo

³ Turmas externas são espaços alternativos localizados em centros comunitários, shoppings populares, centros de saúde, asilos, igrejas em funcionamento nos arredores da escola em que estão vinculadas.

cuidado em conhecer a realidade desse meio; assim como Babette mantém-se discreta no seu fazer sem desmerecer a cultura do lugar. Ela parte em busca de temperos para incrementar a simples sopa dos idosos. Também precisamos buscar tempero no nosso fazer pedagógico para tornar nossas aulas mais saborosas, em contrapartida nos sentirmos gratificados nessa troca de sabores.

2.3 Os sujeitos no cinema Veredas

A turma externa Veredas apresenta níveis diferenciados de alfabetização. Iniciou o ano composta por 21 estudantes, sendo uma jovem de 22 anos e o restante na faixa etária entre 40 e 75 anos, em que sete são homens e quatorze mulheres. Entre as mulheres, uma apresenta deficiência auditiva e entre os homens, um apresenta um comprometimento cognitivo, que dificulta ainda mais a aprendizagem do processo de leitura e escrita. Do total dos estudantes, cinco encontravam-se no estágio de somente reconhecer as letras, nove no estágio de ajuntá-las em sílabas simples e sete no estágio de decodificação de texto sem dar conta de uma interpretação do mesmo.

A trajetória escolar do grupo é muito semelhante. A maioria deles precisou abandonar a escola, quando criança, devido à entrada precoce no mercado de trabalho ou às grandes distâncias a percorrer até a escola. São adultos interessados, participativos em todas as discussões sobre os temas, muito solidários, de boa convivência, elementos que favorecem a aprendizagem.

A busca pela escola nesse momento da vida é traduzida essencialmente para os mais velhos como vontade de ler a Bíblia, ou tirar carteira de habilitação. Conforme diminui a faixa etária vem a necessidade de concluir o ensino fundamental para a melhoria profissional.

O espaço de funcionamento da turma era na Igreja Evangélica Veredas e a opção religiosa de 90% dos adultos também é evangélica. Essa característica me faz redobrar o cuidado quanto a situações de discriminação, intolerância que possam surgir dentro do grupo, apesar de presenciar uma relação fraterna entre eles, pois mesmo congregando em diferentes tendências religiosas possuem o hábito de se cumprimentarem com “oi irmão”.

Maciçamente também formamos um grupo de origem afrodescendente o que penso favorecer essa solidariedade, pois trazemos na nossa herança africana esse viver junto, compartilhando coisas, sentimentos, dificuldades.

Alguns apresentam uma frequência flutuante por questões familiares, como acompanhamentos médicos, ou mesmo o deslocamento, uma vez que alguns deles utilizam o transporte coletivo para frequentar às aulas.

As falhas na memória também são um dificultador na efetivação da aprendizagem, fator esse perceptível mais claramente nos retornos dos recessos escolares, como fins de semana, feriados prolongados, férias escolares. O “computador” do adulto naturalmente já aponta uma necessidade de formatação.

Lembro-me de ter lido a respeito da arte de esquecer, ressaltando a importância do esquecimento de coisas menos importantes que dão lugar a outras mais relevantes. Então se comparamos a nossa mente a esse banco de memória do computador, teremos a dimensão do desaprender algo em detrimento de aprender outra coisa, seja por “arrumação da casa” ou pelo próprio desuso do aprendido. Nesse momento em que vivemos no mundo da inflação de informações e que o conhecimento caminha a passos largos, é inevitável o desaprender constante do que deixa de fazer sentido para a vida.

Quanto à autonomia no grupo, as mulheres apresentam uma maior insegurança ao desenvolver atividades individualizadas, requerendo sempre a proximidade de alguém, seja a professora ou colega em estágio mais avançado na alfabetização. A grande maioria está no estágio de decodificação da leitura e escrita. Penso que o comportamento mais autônomo dos homens seja reflexo da própria educação social de gênero que recebem que é mais libertadora. Em função dessa questão das mulheres, durante o projeto busquei ampliar a reflexão das questões de gênero, visando fortalecer a reconstrução da identidade feminina dos estudantes.

Nós, adultos, diferente das crianças que se jogam ao novo sem culpa e sem medo de errar, nos privamos muitas vezes das possibilidades que nos fazem crescer enquanto seres inacabados que somos. Ao final juntamos as sobras das frustrações do não ter feito, ou tentado fazer. Penso que a forma de lidar com esse entrave na sala de aula com adultos é garantir a confiança deles de que pelo menos naquele espaço o “erro” é permitido e importante na construção do acerto, pois a reflexão sobre e o entendimento do motivo de termos errado nos possibilita acertar da próxima vez. Além disso, o exercício coletivo de respeito quanto ao caminhar de

cada indivíduo, segundo sua trajetória de vida escolar ameniza esse recalque nos adultos.

2.4 Planejamento: hoje é dia de...

Penso nesse momento também para refletir sobre minha constante preocupação em sala de aula com o nível de interesse dos estudantes com o tema da aula. É o meu cuidado com o planejamento para não me sentir perdida em cena. Aprendi com parceiras⁴ comprometidas que me antecederam na Rede Municipal de Ensino (RME) em realidades anteriores ao projeto Escola Plural e puderam comparar, trazendo as boas contribuições do antigo ao que chega. Na docência, quanto maior o planejamento, mais possibilidade de aproveitamento, pois consigo concatenar minhas pretensões à demanda dos estudantes com mais consistência.

Muitas vezes a aula toma rumos bem diferentes dado à demanda que a turma traz para o assunto, enfatizando o que não dei tanto valor e favorecendo o valioso “insight” na aprendizagem.

O livro didático pode ser um apoio importante enquanto suporte para o trabalho pedagógico, sem contar o uso social do livro, que possibilita ao estudante familiaridade com o material impresso, os textos, as imagens, as orientações nas atividades, que exigem interpretação do que fazer, situações não vivenciadas ao copiarem uma atividade. Na essência a qualidade da aula está na preparação que faço para ela.

Em matéria de planejamento busco novamente referência no filme *A festa de Babette* (1987) que me levou a outras reflexões quanto a nossa docência em comparação ao cuidado de Babette no trato do fazer a comida.

Assim como as irmãs se alimentavam de forma simplória, nós professores ficaremos insatisfeitos com aulas sem tempero, desiludidos com o nosso próprio desempenho, sem nenhuma esperança de transformação. Penso que a cena da aula improvisada, sem planejamento gera esse descompasso.

O adulto traz na sua constituição uma resistência ao novo, ao diferente do que ele conhece. Esse sujeito olha para os lados quando o convite é para uma aula

⁴ Principalmente a supervisora Maria Emília Condé.

diferente; se não há presença da escrita então... Não teve aula. São referências que ele tem marcado da antiga escola que frequentou.

Não foi inocentemente que busquei amarrar no desenvolvimento do projeto uma dinâmica que atendesse essas expectativas dos estudantes, inclusive por considerá-las também importantes para o processo. Os planejamentos agregavam não só demandas do conhecimento de cinema e trabalho considerados importantes por mim, professora, mas também indagações que eles traziam para as discussões.

O curso Educação & Cinema remeteu-me a vivências interessantes, ricas de significado, me envolveram muito. Saía às 17 horas com a cabeça fervilhando para planejar as atividades propostas, com ansiedade; é o cinema catalisando a imaginação, a criatividade.

Mas tenho claro que ao fazer o “Para Casa”, minha experiência docente também orientava minhas decisões. Ao construir meu artesanato, utilizava estruturas mentais que uso no dia a dia de professora alfabetizadora para os adultos na turma. Temos inúmeras identidades comuns seja na etnia, na faixa etária, no gênero, etc. E fazendo essa reflexão, percebo que a formação do curso me direcionou a enveredar numa dessas constituições nossas que foram mais frutuosas, nosso jeito mineiro, não no sentido restrito das caricaturas, mas numa abordagem mais ampla de tradições que herdamos dos nossos antepassados, seja de manifestações culturais como a dança, ritos, a culinária, o artesanato, seja na transmissão de saberes dos ofícios, dos valores sociais.

Somos um ajuntamento de influências ao longo da vida, que foram nos constituindo enquanto povo mineiro. Desenvolvemos boas conversas nesse sentido, produzimos encenações dessa mineiridade, fizemos leituras, buscamos memórias de versos decorados na infância, adolescência, fizemos associações com as imagens que o cinema leva para a tela sobre esse universo; a riqueza no fazer, refletir, ver, aprender... cinema possibilitando a reflexão da nossa condição humana.

Avalio também o quanto contribuiu na minha formação de professora as oficinas e minicursos de teatro que participei, possibilitando-me desenvolver essa habilidade importante do imprevisto na cena da aula que, mesmo planejada cuidadosamente, pode desencadear ramificações outras que não foram pensadas no momento do planejar. Mas é esse preparo que possibilita um reinventar a aula, com desdobramentos muitas vezes mais interessantes e significativos e que apontam até mesmo abordagens futuras a partir disso. Vejo aí a concretização do

currículo em movimento que a autora tanto enfatizou no currículo do desejo (MARLUCY, 2010, p. 165).

2.5 Fotografia e cinema: quadro a quadro e... ação!

“Não passe a mão pelas fotos que se estragam. Elas são o contrário de nós: apagam-se quando recebem carícias.” (COUTO, 2003, p.50).

Cinema é minha primeira opção em entretenimento, mas sempre estive à margem da minha prática pedagógica talvez em função da faixa etária com a qual trabalhava anteriormente, crianças frequentando os três primeiros anos de formação. Penso também que era um desconhecimento da forma adequada de trabalhar. Assistia às duas formas distintas no uso do cinema na escola: exibição tradicional de inserção nos conteúdos - papel de mocinho - e em maior escala - papel de vilão - como tapume para substituições de professores faltosos, ou mesmo aulas na ausência de planejamento específico, em que o professor muitas vezes assiste ao filme pela primeira vez com os estudantes, não raro assustando-se com cenas inesperadas, indevidas ao público.

Ao vislumbrar um projeto que representasse uma experiência significativa na escola, lembrei-me do começo do cinema, sua origem na fotografia enquanto elemento básico, os contextos explorados pelos irmãos Lumière, a aceitação por parte das pessoas; indo mais além pensei na história do cinema, o reflexo dos movimentos mundiais significativos que imprimiram marcas nessa arte e de forma inovadora dialogaram com as outras artes⁵ também, cada um promovendo avanços distintos na utilização da linguagem cinematográfica.

Sem a pretensão de abarcar tantas facetas do cinema no contexto distinto da minha docência, finquei os pés no chão e tomei como ponto de partida a utilização e exploração de imagens que perpassaram todo o desenvolvimento do projeto, visando desenvolver a leitura visual dos estudantes, inclusive trazendo essa leitura para todo o momento preliminar à leitura propriamente dita dos textos.

Exemplos de vivências significativas desse processo foram a leitura das fotografias do livro *“Trabalhadores”* de Sebastião Salgado, ou mesmo a reunião de fotos das esculturas gigantes do artista australiano Ron Mueck. Penso que esses

⁵ MASCARELLO (org.), Fernando. História do cinema mundial. Campinas, SP. Ed. Papirus, 2006, p. 69.

exercícios prévios possibilitaram a ampliação do entendimento dos textos lidos posteriormente.

Mais uma interessante exploração do olhar também foi a leitura prévia das ilustrações do livro Guilherme Augusto de Araujo Fernandes da escritora Men Fox⁶, com seu traçado singelo, que nos possibilitou imaginar um enredo da história antes mesmo da leitura do texto. Foram apenas alguns exercícios interessantes vivenciados ao longo do projeto.

Trabalhar com as artes, incluindo a sétima arte, me apresentou um novo olhar para as possibilidades que a imagem efetivamente apresenta no processo de desenvolvimento da leitura e escrita. Todo o tempo de desenvolvimento do projeto valorizei a imagem enquanto elemento facilitador na compreensão dos textos. Passei a explorar coletivamente toda ilustração antes de iniciar qualquer leitura, seja uma fotografia, um quadro de pintura, uma charge. Essa vivência coletiva nos possibilita *“ver o que não conseguimos ver com nossos próprios olhos de modo direto.”* (FRESQUET, 2013, p.19).

E mais, nossas inquietações podem tornar-se mais compreensíveis com a ajuda da telinha. Trazer o cinema para a escola foi uma importante adesão. O cinema tem o mérito de levar a vida para a tela e nisso está seu encantamento, possibilitando reflexões interessantes para as nossas questões humanas. MAGNO define o cinema como:

Um veículo de comunicação. O “meio de transporte” mais eficaz e mais eficiente na tarefa de conectar o homem com a ilusão, com o sonho e a alienação, mas também com o saber, com o mundo, com a história, com o que é relativo e absoluto sobre a terra e que pode ser captado através da sensibilidade de lentes e microfones. (MAGNO, 2013, p. 19)

Quantas vezes nos deparamos com cenas que são familiares ao nosso cotidiano e nos damos conta que os desafios da vida estão aí, independentes da nacionalidade, nos possibilitando refletir. Se puder, de forma proveitosa para aperfeiçoar o já posto ou não.

Penso que a identificação do cinema com as vivências do estudante da EJA tenha sido o elo mais forte que garantiu aprendizagens ao longo do desenvolvimento do projeto.

⁶ Livro que serviu de base para adaptação do curta-metragem Dona Cristina perdeu a memória.

Um dos focos estratégicos pensados para o desenvolvimento de Cinema & Trabalho foi a ressignificação das lembranças do sujeito. Nossas memórias estão sempre nos surpreendendo, de certa forma, por sua atemporalidade: ora nos lembramos de fatos tão distantes no tempo, mas tão próximos do que vivenciamos no hoje pela semelhança das sensações, nos desconfortos que possam provocar. O cinema possibilita esse resgate (FRESQUET, 2013).

A experiência do espaço cinema, estar numa sala de exibição. Nesses momentos, a vida real ficou lá fora e entramos numa outra dimensão do real, pois podemos nos conectar com a história de tal forma a ponto de, ao chegar aos créditos vir a sensação de que não podia ter acabado, queremos continuar ali pra mais filme.

E filmes nos tocam de maneiras distintas: em alguns somos meros expectadores, distanciados da mensagem; outros, invadidos por sua trama, nos deixam ruminando por alguns dias. A arte é isso: mágica que transcende ao compreensível, pois pode ser intensa pra uns, passar despercebida pra outros, enfim, filme bom ou ruim depende muito da avaliação de cada pessoa, pois a vivência é de cada um.

A solidão no cinema pode limitar essa possibilidade de reflexão. Ao passo que uma roda de conversa entre espectadores do mesmo filme descortina novas possibilidades de compreensão.

O cinema na escola pode contribuir de forma significativa, quando inserido de forma consistente e intencional para animar esta reflexão na sala de aula. Se o entretenimento numa sala de cinema é restritivo a poucos por questões financeiras, cabe à escola reconhecer mais esta faceta enquanto promotora de formação.

Dando mais um passo no compromisso de formação dos estudantes, penso na vivência de ser artífice de cinema. O envolvimento provocado por esta possibilidade numa turma de adultos é algo a ser considerado mais detidamente. A capacidade de envolvimento que o ato de filmar pode provocar nas pessoas ultrapassa o tempo. Assim como encantou aos que assistiram a primeira exibição dos irmãos Lumière, a apreensão quanto a ser verdade ou não determinada cena, continua a estimular uma turma de adultos da terceira idade, na grande maioria, que viam na chamada mágica: “amanhã tem filmagem...” uma ocasião de vivência prazerosa, de excitação.

Adriana defende o exercício de cinema na escola de maneira enfática:

O tipo de vivência do cinema na educação revela uma potência da imagem cinematográfica, que supera a visão tradicional lingüística, semiótica e semiológica, propiciando, no espaço educativo, uma experiência sensível e direta com as obras de arte (FRESQUET, 2013, p. 26).

Quem disse que cinema na escola é figurinha repetida? Não precisa ser. A estética do cinema merece um estudo à parte, o enquadramento da câmera diz muito de sensibilidade. Às vezes o olhar do diretor de fotografia nos leva a percepções inimagináveis: “eu já passei nesse lugar e não enxerguei o que estou vendo”. Cinema também é aprender a ver.

Um dos ganhos do nosso projeto também foi propiciar mais uma vez ou pela primeira vez para alguns estudantes essa oportunidade de apropriação privilegiada, pois esse entretenimento é de difícil acesso para a imensa maioria das pessoas. Requer dinheiro extra para duas entradas no mínimo e mais o kit pipoca que passou a fazer parte da programação, até porque alguns alegam que o seu lucro para as salas de exibição é expressivo.

Trabalhar com adultos nos remete por várias vezes a uma constatação simples e que nós, professores, precisamos considerar quase sempre: o óbvio, na maioria das vezes, não é óbvio para o outro e por isso exige de nós uma atenção maior ao que pensamos/ dizemos ao desenvolver atividades, etc.

O cinema não possibilitou somente boas vivências no projeto. Uma das estudantes externou seu desprazer pela representação que trazia de ele ser o espaço de trabalho do lado de fora nos tempos de criança. O mais curioso foi comentar esse desconforto com o cinema externado pela estudante com Stefanele⁷, a profissional que me ajuda nas tarefas domésticas e ela desabafou comigo seu caso de desamor pelo cinema também.

A partir desses depoimentos, suspeitei de que a causa dessa experiência ruim, que persistiu por muito tempo, pudesse estar na ausência de um ritual básico, para um espectador experiente, de buscar informação prévia sobre o tema do filme,

⁷ Aconteceu acerca de 35 anos, segundo ela a pior situação que já viveu na vida. E disse mais, foi tão traumático que só deu conta de conversar com o marido há poucos anos atrás, mesmo assim nunca mais entrou numa sala de exibição e tem horror a filmes com cenas de sexo. O namorado convidou-a para ir ao cinema, sendo a primeira vez para ambos. O passeio era para conhecer cinema, tanto que não sabiam nem que filme estava passando. A trama do filme girava em torno de relações homossexuais entre mulheres, assunto esse que nunca tinha ouvido falar. Ela relatou que os dois não sabiam também que poderiam sair no meio do filme. Suportaram a situação de total desconforto até o filme acabar. E a vergonha era tanta que ficaram mudos, sem coragem de comentar entre os dois.

saber que não precisamos assistir a um filme até o fim se não está nos agradando, enfim, atitudes óbvias que tomamos, mas que não são tão óbvias assim. Fiz uso desse fato desconcertante para refletir com os adultos sobre o processo de escolhas na utilização desse entretenimento e as ações necessárias⁸.

Tendo numa das propostas do currículo a ampliação das visões de mundo dos sujeitos (ALFERES, MAINARDES, 2014), o cinema vem propiciando esse avanço pelas possibilidades que tem oferecido: como desenvolver o olhar, a sensibilidade, a atenção, reflexões sobre o humano em nós colaborando com o desenvolvimento dessas habilidades tão importantes no processo de aquisição da leitura e escrita.

Penso que o adulto traz como entraves para sua aprendizagem, diferente da criança, uma situação cognitiva peculiar influenciada pelas preocupações pertinentes à sua condição de adulto, com responsabilidades sociais, que muitas vezes tira-o mental e fisicamente da “cena da aula”. Percebi, com essa experiência, que o cinema, com seu poder de sedução, pode contribuir muito com esse resgate no envolvimento dos adultos com os temas da aula. Algumas vezes escutei comentários espontâneos: “... se vai filmar eu dou um jeito de vir; “... eu tô melhorando, tudo que eu vejo eu quero ler...”, os quais reconheço como indicativos da importância, não só de buscar novas metodologias que oxigenem o cotidiano de uma sala de aula de adultos, acostumados a uma experiência sempre igual de escola, que não contribui no rompimento da sua lembrança escolar traumática da infância, mas também esses conhecimentos possibilitarem avanços na inserção social dos indivíduos.

2.6 Leitura na EJA

Nosso patrono nos ensinou que uma fonte preciosa para o trabalho na EJA é essa experiência de vida que trazemos enquanto adultos que somos. Vejamos:

Como educador preciso de ir “lendo” cada vez melhor a leitura do mundo que os grupos populares com quem trabalho fazem de seu contexto imediato e do maior de que o seu é parte. O que quero dizer é o seguinte: não posso de maneira alguma, nas minhas relações político-pedagógicas com os grupos populares, desconsiderar seu saber de experiência feito. Sua explicação do mundo de que faz parte a compreensão de sua própria

⁸ Reflexão inserida na atividade Apropriação do entretenimento cinema.

presença no mundo. E isso tudo vem explicitado ou sugerido ou escondido no que chamo “leitura do mundo” que precede sempre “leitura da palavra” (FREIRE, 1999, p. 90).

Em função disso, o diálogo tem representado o principal papel no meu cotidiano de professora. Já não vejo encontros com os estudantes sem uma conversa prévia sobre o assunto do dia, sobre o que sabem, o que querem, o que pensam para melhorar a qualidade das reflexões e aprendizagens realizadas na sala de aula. Tenho claro que não estou fingindo ser uma professora progressista e sim potencializando nosso trabalho (meu e dos estudantes), onde estou valorizando o saber que trazem, sua importância nas nossas trocas. Reconheço que eles também me ensinam nessas oportunidades e isso favorece uma convivência saudável.

Cotidianamente, o desenrolar do projeto foi construído seguindo um ritual: depois da roda de conversa do que sabem do assunto, fazíamos a leitura do olhar do texto, em que refletíamos sobre seu título, imagens que o compunham, a fonte do mesmo. Partíamos então para uma primeira leitura coletiva, posteriormente nova leitura individualizada por mim para depois fazermos a interpretação coletiva. Os assuntos convergentes ao cinema e ao trabalho favoreceram a participação efetiva desses adultos nesses momentos, ao contemplar temática familiar ao seu mundo enquanto sujeito social. Pode parecer pouco, mas esse conjunto de fatores favoreceu avanços na leitura de todos.

2.7 Letramento na EJA: o mundo cabe mais na sala de aula...

Ao adulto cabe a reinvenção no olhar para um mundo letrado do seu contexto social do agora. Nos idos da sua adolescência, o saber ler e escrever ainda não representava limitações sociais como hoje, pois não o impedia de ser incluído no mundo do trabalho, nas relações de convivência. Vivemos hoje no mundo da informação em que nosso estudante de EJA se vê quase que coagido a buscar a escola, que foi um espaço de vivências frustrantes. Isso exige da docência da EJA um jogo de sedução e o letramento pode ajudar a trazer e mais ainda permanecer com esse adulto na escola.

Se para as crianças a alfabetização e o letramento são imprescindíveis para a inserção bem qualificada desse sujeito no mundo letrado, vejo no adulto uma necessidade ainda maior. A maioria das crianças, durante o processo de

aprendizagem, é favorecida pela sua curiosidade, quase que instintivamente se joga nessa imersão social e vai buscando ler tudo que aparece em sua volta sem medo de errar, fazendo inferências. Com adulto essa imersão fica mais comprometida, pelo constrangimento em expor seu desconhecimento da leitura e escrita. A sociedade discrimina-o e a tendência defensiva do sujeito é esconder essa condição.

Um estudante num momento em que eu incentivava-os a exercitar a curiosidade de ler as “coisas” que encontrassem no dia a dia dos espaços sociais desabafou: *“professora, se a gente tenta ler gaguejando a pessoa diz: cumé que pode um cabra nessa idade e num sabe lê?”* É a percepção mais pura da situação social do adulto analfabeto. E vou mais longe. Esse constrangimento ele vivencia também dentro de casa com os filhos já avançados no processo de escolarização. Penso que pode representar até uma possibilidade de inferiorização na sua relação de autoridade perante os filhos.

Em função disso, vejo um compromisso ainda maior do alfabetizador de adultos trabalhar nessa perspectiva, buscando potencializar ainda mais essa imersão dele nesse mundo letrado em que vivemos. Se for considerada imprescindível para a criança a oportunidade de adquirir o domínio da leitura e da escrita o mais cedo possível, para o adulto então já passou da hora.

Diante disso, busquei trazer para a sala de aula, variados gêneros textuais que estão socialmente distribuídos e os adultos convivem sem haver interação com eles mais facilmente como as crianças fazem espontaneamente. Este ensinamento do olhar mais atento para a realidade foi um dos méritos desse projeto que o estudante vivenciou interagindo mais com esse mundo da escrita ao seu redor. Como reflexo, situações passaram a ser comentadas pelos sujeitos como: li esta palavra e queria ver se pensei certo..., ouvi na TV falando daquele fotógrafo que a gente estudou. O letramento educa o olhar sendo o cinema uma das contribuições para esta vivência.

Vejamos a disposição de alguns gêneros textuais trabalhados:

Gêneros Textuais	<u>Uso social amplo:</u> panfleto informativo, cartaz, tabela, gráfico, mapa, diagrama, poema, música, notícia de jornal, receita, carta, convite, piada, texto instrutivo, charge, tirinha, etc.
	<u>Uso social específico do cinema:</u> legenda, diálogo, sinopse, roteiro, etc.

2.8 Tempo, tempo, tempo, tempo...

Vivenciamos hoje nas turmas de EJA, principalmente nas turmas de estudantes mais idosos, um dilema, pois a Secretaria Municipal de Educação (SMED) estipulou um tempo máximo de permanência do adulto nas turmas num total de 1920 horas, independente da trajetória escolar desse adulto.

Logo, se ele ingressa pela primeira vez na escola, ou se traz cinco anos de percurso escolar, para a SMED é a mesma coisa. Será que a todos os adultos estão assegurados o seu direito à educação? E os idosos da turma externa cujo espaço é dentro de um asilo, em que a professora constata a involução na aprendizagem de algumas senhoras ao manifestar sinais da doença de Alzheimer?

Ao conversarmos com esses adultos sobre o assunto, as falas são do tipo: *“quero é aprender a ler sem precisar que leiam pra mim”*; ou mesmo: *“professora, eu senti uma falta danada da aula durante as férias!”* Uma estudante questionou se essa conversa é porque eu iria deixar a turma, pois a ela não interessava tirar diploma nessa idade e sim ver que melhorou na leitura e escrita mesmo faltando muito.

O que esse adulto me diz nas entrelinhas? Que para ele é importante essa convivência social em um ambiente estimulador de aprendizagens múltiplas. Seus interesses estão muito além do diploma.

Refletindo um pouco mais sobre essa dimensão, visualizo a trama do tempo nesse cenário da turma de EJA com funcionamento noturno (existem turmas externas em funcionamento pela manhã e no turno da tarde). As mães que trabalham fora, chegam em casa para uma nova jornada de tarefas domésticas/atendimento aos filhos/marido, ou a possibilidade de frequentar a escola.

Sua professora cobra frequência, a escola que cobra sua assistência nas tarefas do filho, o marido pressionando para que largue essa “coisa” de querer estudar. No contraponto, a professora que assume uma 2ª ou, num ato insano, uma 3ª jornada de docência e também é cobrada pela escola de seu filho, diante de uma impossibilidade em dar assistência a ele também⁹.

Vejo também no trabalho com o público da EJA uma necessidade de oxigenação na docência. O funcionamento das turmas acontece frequentemente no 3º turno o que penso favorecer a que seja considerada como fim da jornada, o apagar das luzes. Juntando mais inadequações para essa cena melancólica, vejo a professora que executa sua aula assentada; diante dela um grupo de estudantes que chegaram cansados do trabalho e que fizeram uma escolha entre uma cama que acolhesse seu corpo ou a aula da professora.

Esse adulto precisa de estímulo uma confirmação de que fez a escolha certa, senão ele novamente abandona a escola, encara como perda de tempo estar ali.

Mudança de cena. Agora a professora exerce sua docência em pé. O movimento que a posição representa é visível. Em pé eu me movimento em direção aos sujeitos, tanto entre os que estão nas carteiras da frente, quanto os que estão atrás. A mobilidade é outra, a presença também é outra. Estar de pé demonstra uma disponibilidade diferente para quem está diante de mim. A EJA precisa ter o professor disponível, com tempo para exercer sua docência na íntegra, assim como se estivesse chegando para o 1º turno de jornada.

Enfim, o tempo tem nos engolido a todos e a docência exige de nós mais tempo disponível! Nós, professores, respiramos docência cotidianamente: o que nos chama a atenção no dia a dia logo nos conecta a fazer uso em sala, partilhar com os estudantes alguma aprendizagem, reflexão.

⁹ Em tempo, faço uma ressalva. Por estar atualmente aposentada em um cargo de professora, exercendo apenas a docência da turma da EJA, reconheço o quanto essa situação privilegiada representou para que desenvolvesse o projeto com tanto afinco.

As turmas de EJA exigem um trabalho diferenciado, envolvendo conhecimentos significativos que dizem respeito a esses sujeitos. Como produzir material didático de qualidade com jornada tão extensa e públicos tão distintos?

Tenho consciência do compromisso que assumo todos os dias com o estudante enquanto mediador de conhecimentos produzidos pelos diferentes grupos humanos ao longo da história. Vejo também que faço recortes nesse conhecimento, devido a diversos fatores: minha postura política, minhas opções pedagógicas, a demanda que os alunos trazem nas discussões em sala e ainda sou guiada por uma ética de valores que considero importantes, sem perder de vista o tempo que tenho com os estudantes: 3h30min de segunda a quinta-feira, incluindo intervalo de lanche, pois às sextas-feiras são para reuniões pedagógicas.

Outra consideração que preciso fazer é a frequência flutuante que o adulto apresenta. Por vários motivos, a maioria não consegue estar presente integralmente na semana. Diante disso, preciso promover atividades que representem possibilidades múltiplas, além das que realizamos cotidianamente, como escrita, reflexão, leituras diárias, enfatizando diferentes conhecimentos que possam promover. Preciso abrir e fechar a cena para um novo começo amanhã. A articulação do conhecimento já visto com o novo também é um exercício diário para estimular a memória. São estratégias necessárias para tornar a prática pedagógica mais exitosa.

Cabe reforçar a possibilidade que o cinema trouxe ao projeto enquanto catalisador de registros, seja os já produzidos pela indústria de cinema trazendo uma gama de abordagens interessantes para a educação, seja o registro focado no próprio trabalho em sala de aula. Exemplo disso foi o auxílio que as filmagens trouxeram para o desenvolvimento dos estudantes, quando praticaram encenações, saraus de leituras, enfim o ver-se projetado trouxe possibilidades de reflexão a respeito de si mesmo.

Em contrapartida, considero minha participação na vida desse sujeito apenas como uma das múltiplas possibilidades de aprendizagem que ele vivencia no seu cotidiano. Isso me leva a renegar o papel de única educadora do seu processo. Preciso buscar fazer o melhor que posso enquanto profissional para esses sujeitos, pois o sucesso não se apresenta infalivelmente. Haverá desafios não vencidos, tanto para eles como para mim, inclusive aprendizagens da sala de aula que poderão ser ressignificadas amanhã, ao se conectar com outras vivências. O sujeito estudante é

ativo. Por isso há a necessidade do diálogo, da confiança mútua para que as aprendizagens sejam o foco da relação e os caminhos buscados de forma conjunta. A interlocução é fundamental.

2.9 Mundo do trabalho: você faz o quê?

A imensidão de abordagens que o cinema oferece possibilitou-me a escolha por um foco significativo para os adultos. Fiz a opção em utilizar o tema trabalho, que perpassa a maior parte das vivências dos estudantes. Seja enquanto razão que os impediu de freqüentar a escola na infância, seja no cansaço que impede um retorno mais efetivo. Enfim, é o trabalho protagonizando a vida, pois a falta dele provoca angústia, insegurança, sensação de inutilidade também.

O vasto mundo do trabalho precisa necessariamente de reflexões dentro de turmas da EJA, pois nos constitui e a história nos aponta ocorrências importantes para entendermos melhor os reflexos do ontem nas formas de produção, do viver; assim como os reflexos no hoje, depois de passarmos por transformações importantes, que desencadearam toda uma mudança nas relações de trabalho, consumo. Nada é por acaso.

E o adulto tem o direito de entender um pouco mais sobre essa nossa condição de trabalhadores no mundo, que ao mesmo tempo em que nos insere socialmente, também restringe nossa participação nos benefícios que ele promove, isso pensando nas discrepâncias salariais na nossa realidade.

Entender o lugar de trabalho do outro, exige que eu reflita primeiro sobre a minha condição docente no mundo, com suas incompletudes, conflitos, possibilidades, entraves, considerações que dizem respeito ao sujeito sócio-histórico que somos, conforme reflexões importantes trazidas por Teixeira (2007).

Ao trazer essas discussões pra roda de conversa, os estudantes explicitam percepções de uma consciência desse lugar que cavaram e ainda cavam a duras penas no contexto social. Retomo a reflexão dessa questão também na docência, em que a importância social dá-se de forma diferenciada. Busco ajuda de Rubem Alves que faz um paralelo sobre o professor nos diferentes níveis de ensino com um verso do poema de Vinícius de Moraes, descrevendo a bicharada saindo da Arca de Noé:

Os fortes vão na frente tendo a cabeça erguida e os fracos, humildemente, vão atrás, como na vida. Pois é exatamente assim que acontece na Arca de Noé dos professores: os professores universitários vão na frente tendo a cabeça erguida, e os primários, humildemente, vão atrás, como na vida (ALVES, 2002, p. 64)

Ele comenta as vaidades nos professores, a discriminação entre eles próprios de um nível de ensino para com o outro. Numa conversa com uma amiga professora, ela expressou bem essa relação dizendo que, ao sair com colegas professores universitários e ser indagada sobre o nível em que trabalha notou o “desapontamento” deles quando ela disse: “sou professora das séries iniciais.” É como se fôssemos menos importantes numa escala da educação.

Outro exemplo para esta reflexão é do psicólogo social Fernando Braga da Costa em sua pesquisa de mestrado pela USP: *Fingi ser gari por 8 anos e vivi como um ser invisível*. (COSTA, 2002). Ele se fez passar por funcionário do Campus da Universidade de São Paulo (USP) para discutir a invisibilidade dos sujeitos conforme sua condição social.

A amizade é o contraponto da invisibilidade. Letrados e iletrados não estariam, por princípio, impedidos de conversar. O que afasta esses sujeitos assim classificados segundo o prisma da cultura formal não é a habilidade de um e a inabilidade do outro, a habilidade e a inabilidade de ler e escrever. A reificação da cultura – processo que faz pensá-la como mercadoria a ser consumida – é que promove esse pensamento e falseia o que vem antes (COSTA, 2008, p. 379)

Num dos pontos da pesquisa ele relata que os próprios colegas de turma não o viam nesse papel, passavam por ele sem enxergá-lo. Os papéis sociais nos identificam enquanto ser humano mais ou menos. Penso nas pessoas que são incapazes de dar um bom dia para o profissional do prédio em que mora, que lida com as nossas “sujeiras” cotidianas ao separar o lixo orgânico do reciclável, tornar o saguão mais limpo, etc.

O foco do cinema escolhido para o projeto fortaleceu a possibilidade de reflexão sobre essa inserção no mundo do trabalho dos estudantes, em que eles explicitaram várias situações de discriminação social em função disso e o desejo de concluir os estudos para conseguir uma colocação melhor no mercado de trabalho, até mesmo na própria empresa em que trabalha.

3 O COTIDIANO CENA A CENA

3.1 Cronograma

O desenvolvimento do plano de ação representou uma diversidade de atividades que atenderam a demandas surgidas nos estudos conforme disposição a seguir:

Atividade	Execução	Objetivo
Apresentação da proposta	Fevereiro	Buscar adesão dos estudantes
Lian Gong	Fevereiro	Utilização do audiovisual na educação física
1ª exibição	Março	Trabalhar identidades
Minuto lumière	Maiο	Valorização do trabalho
Sarau Drummond	Maiο Novembro	Parceria do cinema e literatura
Oficina de fotografia	Junho	Aprendizagem no fazer
Cena de desconforto	Junho	Reflexões trazidas pelas memórias
Sebastião Salgado	Julho	Exploração da fotografia como elemento básico do cinema
Memórias	Julho	Desenvolver cinema na leitura e nas memórias
2ª exibição	Agosto	Refletir condições de trabalho
Museu de artes e ofícios	Agosto	Utilizar memórias do trabalho nas identidades
O jeito mineiro de ser	Agosto	Ressignificação de identidades
Entretenimento cinema	Outubro	Uso social da 7ª arte
3ª exibição	Outubro	Propiciar comparações: filmes e aprendizagens
Livro & documentário	Novembro Dezembro	Execução de produções

3.2 Cena 1: nosso começo de conversa: apresentando a proposta de trabalho

Iniciei justificando que precisaria gravar a conversa, para fazer uso posteriormente e sondei se alguém teria alguma objeção. Ficaram todos curiosos para saber do que se tratava. Fiz um breve relato sobre as condições de inscrição ao curso Educação e cinema, a seleção e projeto a ser desenvolvido.

Enfatizei que o foco do curso seria o cinema e o objetivo maior uma intervenção pedagógica obrigatória na escola de vínculo, que possibilitasse avanços na aprendizagem para os estudantes. Informei sobre o desenvolvimento do curso, a orientação dos professores do curso, minha intenção de trabalhar o tema, de forma a favorecer avanços deles nos processos de leitura e escrita; para isso, assistiríamos a alguns filmes não vistos normalmente na televisão, enriquecendo os enfoques com reflexões importantes; precisaríamos também tirar muitas fotos, desenvolver atividades de leitura e escrita diárias, pois nosso tempo diário é curto e que ambos os processos exigem um fazer incessante.

Externei meu gosto pelo cinema e sua importância em nível social como um todo, brincando que cinema é coisa séria, uma indústria que envolve muito dinheiro; lembrei o quanto favorece o entendimento da nossa condição humana, uma vez que possibilita discussões em diferentes temas do nosso cotidiano. Disse da intenção em fazer um recorte no cinema, privilegiando o tema trabalho pela representação importante na nossa vida de adultos.

Parti então para a consulta se queriam participar ou não desse projeto, esclarecendo que se a resposta fosse negativa eu teria que buscar desenvolver essa intervenção com outros estudantes da EMPPF, pois essa é a condição primordial para que eu possa participar do curso. Os semblantes dos adultos eram de desconfiança, mas acenaram que sim.

A partir daí, passei a ouvi-los quanto à experiência que traziam de cinema, se costumavam frequentar, quais os filmes já vistos e que eles se lembravam. Apenas uma estudante novata, de 65 anos, declarou ter ido algumas vezes, quando solteira, pois ao casar nunca mais frequentou. Os outros disseram ter passado pela experiência somente na turma da EJA por duas vezes. Citaram vários filmes vistos na TV ou no aparelho de DVD, fui anotando e combinei que retomaríamos a conversa em outro momento a respeito desses filmes.

Apresentei então uma atividade de caça-palavras sobre A história do Cinema, como forma de dar início à introdução de conhecimentos sobre a sétima arte, tão

ignorados pela grande maioria das pessoas. Primeiramente exercitamos a leitura coletiva, o entendimento do texto e a partir disso, fizeram o caça palavras. Esse foi um primeiro momento de familiarização com o vocabulário do cinema, que foi sendo exercitado ao longo do projeto, cuja tentativa de amarração está presente na última página do livro produzido, como sendo o glossário dos termos. (Anexo 01).

Busquei nesse primeiro momento sensibilizá-los quanto às possibilidades na utilização de recursos audiovisuais para desenvolver o processo de leitura e escrita, seja na força que a imagem representa para a compreensão de leituras, seja nos gêneros textuais utilizados pelo cinema, como diálogo, legenda, sinopse, etc. Apesar dos olhares incertos, essa conversa marcou um pontapé inicial no projeto Cinema & trabalho.

3.3 Fotografias: os primeiros passos na educação do olhar

3.3.1 Oficina de fotografia

Pelo fato de desconhecer completamente a técnica de fotografia, busquei parceria num monitor do projeto Escola Integrada da EMPPF, que já desenvolve atividades desse tipo na escola, por sua experiência no ramo. Propus a ele que fizesse uma oficina de fotografia com os estudantes. Ele aceitou o desafio e fomos juntos, eu e os estudantes aprendendo a manusear a máquina fotográfica. Consegui três máquinas emprestadas além da minha para favorecer o acesso de todos com o equipamento.

Minha intenção nesse momento era iniciar a formação dos estudantes nessa unidade inicial do cinema. Fiz uma sondagem se alguém conhecia o jeito como os desenhos animados eram feitos, estilo imagem individualizada das posições, que ao serem exibidas rapidamente nos induzem ao movimento. Um estudante mais novo, que apresenta uma habilidade no desenho, disse conhecer essa técnica. Anunciei que faríamos uma oficina de brinquedos ópticos durante o projeto, para que todos percebessem essa mágica do cinema, que é a utilização de fotografias projetadas rapidamente e provocando em nós a ilusão do movimento (CINEAD, 2014).

Para a oficina utilizei uma sala mais espaçosa da igreja, dispus as carteiras bem encostadas na parede, deixando espaço amplo com a intenção de favorecer os deslocamentos necessários no momento da prática do tirar fotos.

Fiz as devidas apresentações, explicitarei nossa intenção para o dia e Queilon Soares começou a apresentar os modelos mais antigos de máquinas que usávamos, projetando a primeira fotografia que se tem notícia, algumas fotografias de close, as tomadas da fotografia, dialogando com eles as impressões. Os adultos se mantinham apáticos, algumas participações tímidas e eu preocupada com o tempo disponível. Sinalizei para ele essa minha preocupação e o monitor partiu para a parte prática.

Nesse segundo momento, ele deu as instruções básicas para o manuseio dos equipamentos, como enquadramento, manter o pulso firme, segurar com alça enfiada no braço para evitar quedas, etc. Daí então, distribuimos as máquinas e a maioria quis fotografar. Os ânimos modificaram-se, os estudantes ficaram empolgados, fotografando entre si, contentes com os resultados. Dois adultos explicitaram a vontade de adquirir uma máquina para eles.

Posteriormente, iniciou-se um novo momento para a oficina, quando o monitor passou a projetar as fotografias produzidas no datashow e a dialogar com eles quanto à qualidade das fotografias, a partir das dicas que ele deu anteriormente. Os adultos se mostraram interessados, com um novo ânimo para o projeto.

Penso que este primeiro passo de encontro com a fotografia abriu possibilidades para o desenvolvimento do olhar, que foi uma das habilidades mais exigidas no percurso do projeto. A atenção dos estudantes ao visto e ao implícito foi uma das tomadas da cena da aula.

Finalizando, combinei com eles que trabalharíamos um texto sobre a oficina com registro das recomendações básicas dadas pelo monitor para se tirar uma boa fotografia. Teve início nesse dia uma nova parceria que foi se consolidando ao longo do projeto de extrema importância para nossos trabalhos.

3.3.2 O que os olhos vêem nem sempre é o que parece ser...

Momento interessante foi trazer fotografias em tamanho A4 das esculturas gigantes do escultor australiano Ron Mueck¹⁰ no trabalho com sua biografia. A intenção mais uma vez foi utilizar a arte enquanto estratégia para desenvolver o olhar, a leitura de imagens, expandindo a capacidade de atenção e observação, fatores tão importantes no desenvolvimento da leitura e escrita.

Como estratégia, apresentei as imagens nas preliminares da leitura do texto. Ao sondar se alguém já teria visto as imagens, apenas um estudante disse ter visto na TV, pois o escultor estava com exposição no Rio de Janeiro na época. Pedi que ele não falasse nada, pois eu queria ver a reação dos outros com o que viam.

A primeira estudante que recebeu a imagem do homem nu mostrou-se incomodada e passou a fotografia rapidamente para a colega ao lado. E assim foi passando de mão em mão, a foto da mulher grávida, da velhinha, com as senhoras rindo timidamente entre os dentes ao serem surpreendidas com fotos presumidamente pornográficas aos olhos comuns.

Até que um estudante, de forma moralista questionou-me qual a minha intenção com aquilo. Eu aproveitei a deixa para puxar deles algumas observações como o tamanho das pessoas que estavam perto nas imagens, a lembrança da atividade desenvolvida na semana anterior com escalas para ampliação de desenhos. Nada adiantou. Como último recurso, pedi que observassem as crianças pequenas nos carrinhos com as mães sorrindo perto da mulher “pelada” e questionei se elas estivessem nessa situação estariam rindo. Mesmo assim ninguém duvidou do que os olhos viam.

Assim, desvendi o mistério dizendo que eram esculturas, verdadeiras obras de arte que tem visitado o mundo inteiro pela admiração que provoca. Foi uma dinâmica muito interessante, onde eu explorei o olhar dos estudantes de forma instigante e eles fizeram uma viagem numa perspectiva diferente ao já posto, concebido. Uma aprendizagem do olhar.

E esse também não é um dos trunfos do cinema? O que vejo não é o que vejo, mas o que a objetiva do diretor, do fotógrafo, quis me mostrar com determinada intenção.

3.4 Apropriações: BH também me pertence

¹⁰ Escultor nascido em Melbourne, Austrália em 1958.

3.4.1 Sebastião Salgado¹¹: um sonhador que registra os dramas humanos

As visitas orientadas a museus, teatros têm sido acompanhadas por formações prévias a nós, professores, que são muito interessantes, pois nos antecipam o que será mostrado, possibilitando nosso olhar mais aguçado ao que possa favorecer a ampliação de conhecimentos aos estudantes.

Ao participar da formação no Memorial da Vale, do projeto Circuito de Museus da SMED na Praça da Liberdade no dia 20/02/14, que possibilita às escolas o acesso aos ônibus via PBH, aproveitei para visitar a exposição permanente de Sebastião Salgado no local, em preparação a uma possível visita da turma durante o projeto. Tive acesso aos livros do fotógrafo que o museu disponibiliza num espaço próprio, consultei-os como forma de escolher qual compraria para o trabalho com os adultos. Descobri que o livro Trabalhadores encontrava-se esgotado, com um preço altíssimo para aquisição no mercado, então optei em adquirir o livro África. Como subsídio, levei do museu todo material disponível para nós professores e estudantes, como folders dos vários espaços de exposição.

Reafirmando que a fotografia é a unidade básica do cinema, minha intenção era explorar o trabalho de Sebastião Salgado pelas possibilidades que nos oferece, quando o foco é desenvolver leitura de imagem, seja ela qual for, uma pintura, escultura, fotografia, enfim, aprimorar nosso olhar. As fotografias de Salgado são impactantes, o que favorece sua leitura quase que instintivamente. Não há como ficar alheio à “cena”.

Planejei então para o dia 28/04, trabalhar a biografia dele, juntamente com algumas fotos em tamanho A4 do seu livro Trabalhadores, que busquei na internet. Primeiramente perguntei se eles já conheciam Sebastião Salgado, se por acaso teriam visto alguma informação sobre ele na TV. Ninguém sabia de quem se tratava. Distribuí as fotos e coloquei na roda também o livro África para que folheassem, apreciassem. Pedi para prestarem bastante atenção às fotos, que emoção causava neles, pois escreveríamos sobre elas posteriormente.

¹¹ Fotógrafo nascido em Aimorés/MG, em 1944.

O impacto foi imediato. Uma estudante recebeu a fotografia, expressando incômodo e passando imediatamente para a colega ao lado, dizendo que não gostava de ver essas coisas, que são sofrimento. Esse foi só o mote que utilizei para puxar os comentários.

A conversa desenrolou solta. Um estudante comentou que a foto preto e branco é ruim. Aproveitei para alinhar que o texto biográfico falaria disso. Lemos o texto, conversamos sobre ele e só então partimos para a construção das legendas para as fotografias vistas; os estudantes sugeriam e o coletivo decidia qual legenda seria escolhida, posteriormente escrita em forma de ditado. A receptividade foi tão boa que não resisti e anunciei a possível visita à exposição permanente dele no Memorial, visita essa que acabou não se concretizando. Por problemas logísticos, acabamos não tendo ônibus para a visita programada.

Guardei esse trunfo e utilizei-o para reivindicar a visita à exposição Gênesis de Sebastião Salgado no Palácio das Artes, que a direção da escola atendeu de bom grado. A excursão foi bastante proveitosa em vários sentidos¹².

A visita correu livre, aonde os estudantes apreciavam as imagens, algumas delas já vistas em sala, juntamente com o texto informativo que trabalhei previamente, fornecido pelo folder na formação do Educativo. A orientação foi mesmo de contemplação das imagens, em que a estagiária pincelava informações conforme a demanda dos estudantes.

Eles se mostraram deslumbrados com as imagens, inclusive pela mudança de foco dessa nova fase de Sebastião, privilegiando não mais as mazelas do mundo e sim o inexplorado da natureza, o que ainda não sofreu a degradação humana. A frequência nessa atividade foi maciça com apenas três faltosos num total de vinte e quatro estudantes.

Havíamos levado duas câmeras fotográficas, para explorarmos o espaço e tirar algumas fotos aproveitando a ocasião, já que a exposição em si não poderia ser fotografada. Ao terminarmos a visita, Cassiano pediu aos porteiros da exposição que tirassem fotos com ele. Imediatamente outros estudantes também quiseram tirar

¹² Apenas um dos estudantes já havia visitado o Palácio das Artes, ao participar de excursão anterior em outra escola. O segundo aspecto foi para uma estudante que é artesã habilidosa e foi encorajada pela estagiária do Educativo que nos acompanhou durante a visita, a que ela trouxesse em outro momento seus artesanatos, já que o espaço Centro de Artesanato Mineiro, que ela queria muito conhecer, já se encontrava fechado.

fotos com os profissionais e também com a estagiária do Educativo do Palácio das Artes, que nos recebeu muito bem dando uma atenção toda especial aos adultos.

Esse fato me sensibilizou muito e fiquei tentando identificar o motivo daquele procedimento inesperado, até que me pareceu ser um reflexo de um texto trabalhado na semana anterior. Uma das atividades desenvolvidas na abordagem do tema trabalho foi com a crônica O Padeiro de Rubem Braga, que traz uma reflexão interessante a respeito da importância e “desimportância” social do trabalhador, uma das mazelas do mundo do trabalho. Considero esses momentos de extrema importância, enquanto possibilidade de ressignificação de identidades para os adultos. O indício dessa possibilidade eu constatei no fato ocorrido nessa visita do Palácio.

3.4.2 Museu de Artes e Ofícios – MAO

O Museu de Artes e Ofícios representou um importante papel no Projeto Cinema & Trabalho, enquanto possibilidade de trabalhar memórias como o cinema vinha propiciando e contribuiu no ressignificado das identidades, além do conhecimento histórico sobre o mundo do trabalho. Também se juntou a mais uma das apropriações de espaço que o projeto efetivou. Já havíamos feito excursão em 2013, mas foi como se visitássemos um espaço novo. Um dos aspectos observáveis foi a participação, pois, se no ano anterior o grupo visitante resumia-se a oito adultos, nessa nova visita a frequência totalizou 24 estudantes.

O planejamento para a visita iniciou com uma formação prévia ministrada pelo próprio MAO aos professores com visita agendada. Essa conversa informal foi acompanhada de distribuição de folders do museu, apresentação do livro ABC do Museu, escrito por Soraia Vasconcelos (2014) e fomos convidadas a levar os estudantes a participar do concurso promovido atualmente pelo MAO de construção de frases em referência ao museu, após sua visita. Conforme sondagem feita durante a formação, obtive a autorização de os estudantes fazerem seção de fotos no museu.

Formação feita é hora de começar as atividades em sala, em preparação à visita. Trabalhei o texto de apresentação para leitura e reflexão sobre o trabalho artesanal do período colonial, como complementação e inserção ao mundo do MAO,

cada dia no começo das atividades, lia um poema do livro ABC. Na véspera da visita, reforcei a importância do museu para o tema que é foco do nosso projeto, qual seja o trabalho, o ofício, enfatizando o que iríamos encontrar lá, buscando sensibilizar principalmente os que ainda não haviam visitado em outra ocasião.

A visitação foi momento de deslumbramento para a grande parte dos estudantes, seja para os homens assistindo ao vídeo que retratava o processo de fazer a rapadura, o carro de boi trabalhando, o arado na terra para a plantação, sejam as mulheres se vendo nos ofícios de tecelagem, de costura, a cozinha com fogão à lenha. Todas quiseram tirar uma foto ao lado do fogão, objeto de maior identificação entre as mulheres.

A visita foi um banho de história, com contribuições pertinentes dos estagiários, além de esclarecimentos que os próprios estudantes davam, de acordo com suas vivências rurais. A memória marcou presença, trazendo um passado distante pra bem perto de nós. Esse elo fortaleceu as reflexões do cinema comentado na exibição do filme *A marvada carne* (1985).

Posteriormente em sala, chegou a hora de convencê-los a participar do concurso de frases sobre o MAO, que também comporia nosso livro. Foi mais um momento rico de troca das lembranças suscitadas na visita: basicamente o tempo de recordação foi a infância na roça, o trabalho vivenciado, a saudade da terra natal tão distante de Minas Gerais (estudante paraibana).

O museu também deu sua contribuição no desenvolvimento do tema diversidade racial, quando foi a vez de trabalhar a biografia de Zumbi, o trabalho escravo. Assim como religião, a questão racial é recorrente no cotidiano de sala de aula, sempre que surge alguma brecha não deixo de abordá-la, por acreditar que os avanços acontecem muito lentamente e só a persistência para garanti-los, nas pequenas ocasiões do dia-a-dia, conforme orientações contidas no documento *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*:

Para reeducar as relações étnico-raciais, no Brasil, é necessário fazer emergir as dores e medos que têm sido gerados. É preciso entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade impostas a outros. E então decidir que sociedade queremos construir daqui para frente (BRASIL, 2005, p. 14).

Outro desdobramento da visita foi um trabalho de arte sobre o museu. Fizemos a leitura e a interpretação de três poemas mais significativos do livro ABC do Museu para fazerem uma ilustração em xilogravura. Da perplexidade inicial quando falei da proposta, olhares do tipo “eu não sei desenhar, não sei fazer arte” e depois verem a exposição de todos os trabalhos juntos, foi gratificante. Eles mesmos não pareciam acreditar que foi tudo produzido por eles. Penso que a familiarização com imagens, seja nos filmes exibidos, ou nas leituras de fotografias, essa viagem do olhar para cenários pouco explorados abriu essa possibilidade de se deixar experimentar, fazer o que até então parecia impensável. Novamente a riqueza que a vivência coletiva traz na possibilidade de potencializar o que solitariamente o sujeito não daria conta. A atenção do olhar amplia-se no ato de ver coletivo, o outro enxerga o que não vi, me emprestando seus olhos para que eu veja melhor. Arte pronta é hora dos celulares registrarem a obra.

Novas excursões se sucederam no caminhar do projeto: apresentamos nosso livro na Mostra EJA-NE, fomos ao teatro Alterosa e ao cinema do Shopping Pampulha Mall. Belo Horizonte pode tornar-se mais acolhedora, quando nos recebe em espaços nunca visitados. A apropriação de espaços públicos foi uma das intenções do projeto também.

3.4.3 Última página do livro Cinema & Trabalho



A decisão de construir um livro de registros com as atividades desenvolvidas durante o projeto veio da experiência em trabalhar com alfabetização durante todo o período de docência. Ele representou a sistematização de todos os conhecimentos teóricos e práticos de cinema e de trabalho que foram vivenciados no projeto.

Indiferente à idade, pois com as crianças também vivenciei o envolvimento provocado, o elemento concreto (livro) nesse processo de alfabetização e letramento se reveste de outra dimensão, seja pela possibilidade de partilhar com o outro o produto, seja pelo auxílio à memória sempre que quiser relembrar o processo, enfim, é uma estratégia importante e utilizada amplamente na escola nos ciclos iniciais.

Ao longo desses anos todos, fui acumulando experiências que deram certo e outras que sinalizaram necessidade de adaptação pelo resultado apresentado. Como exemplo, cito o livro *Haicais & Provérbios*, utilizado nas filmagens e confeccionado com essa turma em 2013: o livro de pano pronto para a exposição da escola ficou muito bonito, todo colorido com bordas de chitas variadas para cada página de texto construído e ilustrado por eles; ao entregar o exemplar, em preto e branco para cada estudante, constatei a decepção pelo visual no olhar de cada um. Justifiquei que não houve condições, pois a escola não disponibiliza cópia colorida por ser dispendioso.

Desde o começo do projeto Cinema & Trabalho, minha intenção foi utilizar a imagem como estratégia durante todo o desenvolvimento. A escritora de literatura infantil Ruth Rocha, em seu livro *O Menino Que Aprendeu a Ver* (ed. Quinteto Editorial, 1998) descreve de forma magistral a reação provocada numa criança em fase de alfabetização, diante do mundo letrado em que vivemos: o menino passa a ver as letras que está aprendendo por toda parte. É um exemplo vivo do conceito de letramento que representa um divisor de águas para nós, professores que lidam com a alfabetização, em função da contribuição que trouxe para entendermos o conceito enquanto aliado importante no desenvolvimento do processo de leitura e escrita. Essa história de Ruth Rocha representou mais uma das inspirações para que eu intensificasse o uso da imagem durante toda a construção do livro do projeto.

Pensando essas duas experiências anteriores, a primeira estratégia pensada em função disso foi reunir todas as figuras coloridas a serem utilizadas no livro numa única folha tamanho A4, como forma de reduzir o custo e a escola pudesse custear (Anexo 02). Ao incluir no livro o mini-projeto Copa, que foi desenvolvido por toda a escola (cada turma foi sorteada com um país e o nosso foi Austrália), vislumbrei

nessa estratégia também a possibilidade de trabalhar a arte e o lúdico, pois quem não gostou de colar figurinhas num álbum durante as copas do mundo? Os estudantes da turma não vivenciaram isso quando crianças, mas adoraram fazê-lo em sala.

O adulto, diferente da criança que sai lendo tudo que vê pela frente de forma espontânea e sem medo da avaliação depreciativa do outro que estiver presenciando sua leitura, apresenta uma vergonha imensa de ler perto das outras pessoas. Isso é um empecilho para o desenvolvimento na fluência da leitura. A realidade é que os adultos com maiores dificuldades em leitura só lêem nas vivências da sala de aula. Em vista disso, busquei trabalhar textos voltados aos interesses deles e que ao mesmo tempo representasse um letramento, enquanto variedade e inserção social. É como se transpusesse a vivência da criança lendo o mundo, para o adulto nos momentos da sala de aula. As filmagens representaram também contribuições importantes enquanto geradoras de diversos textos para o exercício diário de leitura e escrita no cotidiano da sala.

Utilizei imagens de forma efetiva, seja provocando reações de desconforto (fotos de Sebastião Salgado) ou estranhamento (fotos das esculturas do australiano Ron Mueck), todas servindo de mote para a educação do olhar, da atenção, elementos tão importantes não só no processo de alfabetização, como também na apropriação da escrita, da arte, do cinema.

Fazer um livro requer também atender a um desejo de mostrá-lo para um maior número de pessoas. Por isso negocie com eles fazermos o nosso e apresentá-lo na Mostra Cultural, que acontece todos os anos por ocasião de aniversário do patrono da escola, no mês de setembro. Assim fizemos, com empenho de todos eles, com frequência garantida no dia da semana estipulado para esse fim.

Livro terminado para a mostra, com direito a festa para a entrega de cada exemplar ao seu autor, marcou a finalização de uma das etapas do projeto. Ao perceber que houve um esfriamento nos interesses dos estudantes, retomei o livro, preenchendo com novas atividades, revisitando temas, promovendo novas filmagens a respeito.

3.4.4 Religião... Reflete-se



Um dos temas revisitados no livro produzido foi religião. Aproveitei para um duplo trabalho ao utilizar o cartaz de uma campanha da PBH. Na verdade foi inserido no mini-projeto Austrália, ao discutir a religião de lá e do Brasil. Recorri a esse assunto em vários outros momentos pela especificidade do grupo, conforme caracterização inicial. Fiz a filmagem dessa vivência, em que iniciamos com a exploração das imagens contidas no cartaz, os dizeres, gerando uma boa conversa de início.

Depois puxei deles qual a religião predominante no Brasil, na Austrália, quem colonizou o Brasil, quem colonizou a Austrália (assuntos já abordados em textos anteriores), dando pistas da influência da religião do colonizador para o país colonizado. Então partimos para a leitura coletiva de um texto informativo, que aborda os rituais diferenciados em várias religiões.

Nesse segundo momento, os adultos já se mostravam mais contidos no falar, então questionei se estavam incomodados com a abordagem do tema, alguns se manifestaram dizendo que poderia continuar e assim eu fiz. Um estudante comentou seu batismo, como foi na atual religião, então justifiquei que a intenção ao abordar o texto não era de defender essa ou aquela religião, mas sim conversar um pouco sobre as variadas religiões, reforçando a reflexão que o cartaz nos trouxe, que antes de tudo precisamos cultivar o respeito às diferenças. O assunto é delicado e sempre

me vejo com a sensação de estar pisando em ovos, mas insisto na abordagem por reconhecer sua importância.

Outra revisitação do livro foi fazerem a filmagem do jogral criado a partir do poema O Açúcar de Ferreira Gullar. Iniciei brincando com eles de que, como nenhum de nós estava querendo adquirir a doença de Alzheimer (tema também trabalhado no livro), precisávamos fazer um treinamento da memória. Chamei-os a voltar em alguns textos do livro e eu puxava da memória deles o que de importante tratava esse ou aquele texto. Neste exercício foi interessante perceber novamente o quanto a memória coletiva auxilia às nossas próprias lembranças fazendo links umas às outras do grupo e com isso todos foram lembrando alguma coisa.

Nessa garimpagem de textos, discutimos mais uma vez o assunto do poema, escrito há muito tempo, mas mesmo assim atual, se a situação retratada dos trabalhadores dos canaviais ainda se mantém, as condições miseráveis no nordeste, ou mesmo as condições de escravidão nos dias de hoje aqui mesmo na região de Itabirito, segundo noticiário local da semana trazido por um estudante. Enfim, essa nova reflexão representou também uma oportunidade de abordar o tema com os estudantes que ingressaram na turma no segundo semestre do ano.

No próximo momento então propus que um grupo apresentasse o jogral de leitura do poema para o restante da turma. Indaguei quem gostaria de participar. Foi mais uma vivência gratificante filmada por uma estudante que ainda não havia feito isso.

As revisitações feitas (outras mais aconteceram) ajudaram a restabelecer a participação efetiva no projeto, repercutindo inclusive em outros momentos singulares em que os estudantes normalmente não compareciam tais como: eleição de diretor da escola (80% da turma compareceu à votação), jantar da EJA, que a escola promove todo final de ano, teve agora frequência de 90% dos estudantes, enfim, o projeto mobilizou a turma durante todo desenvolvimento.

3.4.5 Apropriação do entretenimento cinema

Planejei então a atividade de explorar o veículo jornal enquanto parceiro de cultura e entretenimento e levei para a sala de aula vários cadernos EM Cultura,

pela abordagem mais completa que traz sobre cinema, apresentando críticas, sinopses, endereços das salas, propiciando enfim uma exploração maior.

Ao longo de todo o trabalho com cinema, o projeto abriu um leque de opções no quesito conhecimentos que lhe dizem respeito, seja desenvolver um glossário com termos relativos ao tema, seja os vários gêneros textuais explorados o que possibilitou um compartilhamento de saberes, enfim o cinema a serviço da aprendizagem da língua escrita.

Comecei que iríamos trabalhar com o jornal e em função dos novos estudantes, repeti a pergunta do início do projeto (quem já foi ao cinema?). Para minha surpresa os novatos (alguns bem mais novos na faixa de 32 a 40 anos) também nunca tinham ido ao cinema. Pedi então que se lembrasse de alguém na família, que tenha ido ao cinema e se sabiam me dizer o que essas pessoas fizeram antes de ir, se foram sem escolher ou não o filme, o lugar de exibição.

A única estudante, que no começo do ano relatou que ia ao cinema quando solteira, disse que o filho sempre leva sua neta e que eles já saem de casa sabendo qual filme vão assistir e o cinema também. Com essa deixa, aproveitei para apresentar o caderno EM Cultura e sua utilização enquanto opção na escolha do filme, conforme a sinopse que ele traz. Este conceito eu já havia apresentado a eles, desde a 1ª exibição no primeiro trimestre.

Justifiquei o questionamento que fiz quanto à escolha do filme para relatar o trauma vivido pela Stefanele, enquanto desdobramento do desabafo de Flor, visando explorar esse fato com a turma, uma vez que a grande maioria não trazia a vivência de ir ao cinema. Daí apresentei um jornal completo, mostrando seus vários cadernos, pedindo que lessem a manchete e fui informando os temas de cada um dos cadernos até chegar ao EM Cultura.

Apresentei então as várias seções contidas nele, a parte relacionada especificamente com cinema, esclareci que a manchete sempre ressalta um filme em cartaz, uma peça de teatro, uma apresentação de orquestra, enfim dá um destaque para algum evento cultural que esteja acontecendo ou sendo esperado.

Então distribuí um caderno distinto para cada um, pedindo que lessem sua manchete e procurasse a seção Roteiro cinema. Todos abriram e eu fui individualmente esmiuçando sua estrutura. Fui mostrando o nome do filme, a sinopse, o nome do cinema em que está passando, o horário e também a parte debaixo da seção em que constam os endereços das salas.

Posteriormente objetivando o exercício de consulta de filmes, montei uma tabela de duas entradas do tipo filme/cinema em que eles tinham de retirar do jornal cinco nomes de filme juntamente com os cinco cinemas em que estavam sendo exibidos. A maior dificuldade na efetivação da tarefa ficou realmente por conta do tamanho da letra, para muitos adultos, indecifrável.

Esse é um dos desafios que aparecem na EJA ao se trabalhar com gêneros textuais da forma em que estão inseridos socialmente, pois o tamanho da letra não atende ao idoso, principalmente em processo de alfabetização. O que fica é um exercício de vencer mais um obstáculo favorecido pela cooperação do outro que me empresta seu olhar, para que eu veja melhor.

Finalizada a atividade, um estudante recém-matriculado na turma solicitou que eu trouxesse a declaração escolar para que pudesse ir com o filho de 12 anos, que também desconhece o espaço cinema, pois na próxima semana receberia o salário. Essa conversa me trouxe a reflexão do que representa em termos financeiros uma ida ao cinema para os estudantes da rede pública, demandando da escola a possibilidade de oferecer esta vivência enquanto apropriação de espaços públicos pelos sujeitos. Mais um ganho do projeto foi a ida programada ao cinema no final de ano em comemoração ao encerramento do projeto. Novamente todos marcaram presença.

3.5 Vivências com o audiovisual

3.5.1 Vídeoaula: Lian gong em 18 terapias

Nesse momento inicial, estava ansiosa em trabalhar áudio visual com a turma, tendo em mente a utilização pedagógica tradicional que se faz do cinema na escola, ou seja, recurso para enriquecer algum tema desenvolvido. E tropeçando nas limitações de uma turma, que funciona em espaço externo à escola iniciei o trabalho com o movimento.

A disciplina educação física na EJA sempre se coloca como um desafio, pois mesmo reconhecendo sua importância, esbarramos no entrave do tempo escolar do adulto. Quero dizer do convencimento necessário ao estudante da sua importância e não perda de tempo. A turma, segundo sondagem que fiz, já havia vivenciado

algumas aulas de alongamentos que a professora anterior fazia nas quintas-feiras, no segundo tempo da aula com esvaziamento da grande maioria.

Partindo do pressuposto da necessidade de aulas de educação física, das especificidades da faixa etária da turma e do foco no trabalho do projeto, pensei em divulgar e possibilitar aos estudantes a apropriação de uma das atividades do Projeto de Promoção da Saúde da PBH¹³ muito interessante, da qual usufruí e tem me feito muito bem.

Assim, resolvi inserir no nosso projeto uma aula com a ginástica denominada Lian Gong, criada por um médico ortopedista chinês e difundida no mundo inteiro. É uma prática que consiste numa série de 18 alongamentos conjugados, com o objetivo de prevenir e tratar de doenças.

O primeiro passo foi trabalhar um texto informativo que falasse da terapia em que situei como é desenvolvida nos postos de saúde, como eu a vivencio, etc. Depois fizemos a escrita em forma de ditado compartilhado das orientações básicas para sua prática.

Isso aconteceu no dia 11/02 e antecipei que desenvolveríamos uma seção de Lian Gong no dia 13/02, pois teria condições de levar um notebook emprestado para sala de aula e acompanharíamos um vídeo da terapia pelo computador.

Ficaram curiosos e no dia a grande maioria participou, divertindo-se com as posições e impossibilidades em repetir tal e qual aparecia na imagem, devido ao despreparo geral. A única estudante que não aderiu foi a mais nova da turma, expressando desprezo pela prática. Assim, pedi a ela que registrasse fotografando com meu celular. Ela adorou e tirou em torno de 50 fotos, entre boas e horríveis. A festa depois foi todos querendo ver as fotos ao mesmo tempo. Estava explícito aí o fascínio pela própria imagem registrada. Considero essa vivência como a primeira adesão significativa da turma ao projeto.

Mesmo com a precariedade de condições, pois a tela do computador é minúscula, no espaço da sala de aula que também é pequeno, foi possível acompanhar a vídeoaula de forma satisfatória.

Como desdobramento, uma das estudantes, que faz acompanhamento no centro de saúde mais próximo de sua casa veio relatar-me que sua médica orientou-a também a buscar a prática do Lian Gong oferecida pela PBH.

¹³ Programa desenvolvido em vários pontos da cidade, endereços disponíveis em: <www.pbh.gov.br>

3.5.2 Ofícios num Minuto Lumière

Propus à turma fazermos o registro do trabalho de cada um deles, da forma mais tranquila possível, ou seja, eles buscariam alguém da convivência diária para filmá-los trabalhando, utilizando-se de aparelhos celulares ou máquina fotográfica. Meu objetivo era não só uma valorização da identidade, o ver-se representado e o impacto que isso possa favorecer no entendimento de si mesmo, mas também uma maior participação deles no projeto.

Nesse momento eu já me encontrava sensibilizada quanto às novas possibilidades de trabalho com cinema na escola, considerando a necessidade dos estudantes colocarem a mão na massa, vivenciarem o outro aspecto de fascínio que o cinema exerce sobre as pessoas.

O melhor comentário que surgiu foi de uma senhora avisando: “eu vou me filmar tratando de minhas galinhas”. E assim foi a que primeiro enviou por e-mail seu vídeo. Fui incentivando-os a fazerem as filmagens, algumas chegaram com uma qualidade muito ruim, o que me fez reavaliar as dificuldades que enfrentavam na empreitada e participar mais diretamente no processo. O equipamento utilizado pela maioria era o celular, em que a qualidade de filmagem deixava a desejar. Então passei a ir às casas deles ou nos locais de trabalho que eram no mesmo bairro da escola nos meus horários disponíveis. Foi um processo intenso, em que filmava e comentava em sala para estimular quem ainda não estava incluído no processo, conseguindo assim a totalidade dos registros semana a semana.

Para alguns estudantes que ingressaram na turma depois de eu ter concluído as filmagens, propus filmar o relato deles sobre o ofício na sala mesmo, no horário de projeto que antecede às aulas. Orientei que, se quisessem, poderiam trazer fotos ou objetos para facilitar o relato.

Um deles trouxe várias fotos do seu trabalho como operador de escavadeira, que morou em várias partes do Brasil. O interessante foi perceber mais uma vez o poder de estimulação da memória que a fotografia provoca. Ele fez um relato de uma vida inteira de trabalho, desde a saída de casa aos nove anos e com isso o Minuto Lumière se transformou em 20 minutos, mas possibilitou também a construção da sua linha do tempo (outra vivência do projeto) de uma forma muito mais abrangente e completa. (Anexo 03).

Esse processo todo foi uma oportunidade de conhecimento e valorização desses estudantes ao presenciar sua rotina diária, o quanto representa para alguém com mais de 40 anos trabalhar um dia inteiro e se deslocar para uma sala de aula. Essa reflexão também me fez constatar a necessidade de se planejar aulas ainda mais interessantes, que justifiquem o empenho deles, e para mim também, pois a frequência é um termômetro importante na reflexão docente, ela me traz indicativo de aceitação ou não ao planejado. E nisso o cinema tem se mostrado um ótimo aliado, tanto assim que a proposta de fazer a exibição das atividades filmadas, incluindo todos os Minutos Lumières no último dia de aula do 1º semestre, teve uma adesão completa da turma, estavam lá para se verem na tela. Complementando a proposta de exibição, posteriormente os estudantes criaram um título para cada Minuto Lumière exibido.

3.5.3 Sarau Drummond I

Aproveitando o livro *Menino Drummond*, de Carlos Drummond de Andrade¹⁴, que os estudantes receberam no Kit EJA 2014, projeto de material escolar que a SMED disponibiliza aos estudantes da RME, planejei inseri-lo no mini-projeto Copa, que fez parte do projeto Cinema & Trabalho, na forma comparativa entre Brasil X Austrália, em que apresentava elementos de um país e outro. Ao trabalhar a literatura australiana na figura da escritora Men Fox, em contrapartida escolhi Drummond como nosso escritor, pela sua trajetória literária, sua representação identitária enquanto mineiro, além da facilidade de cada estudante ter o seu exemplar. O livro é uma delícia! Considerei-o como um presente para trabalhar literatura no projeto.

Explorei os elementos do livro de forma ampla, seja nas ilustrações, na capa, na biografia, na leitura de alguns poemas específicos, na organização intencional da editora, pois o livro é uma coletânea de poemas. Sinalizei que faríamos um sarau. A intenção era convencê-los a embarcar na viagem de leitura de Drummond, utilizando o audiovisual como suporte para auto-avaliação da leitura.

¹⁴ Ed. Companhia das Letrinhas, 2012.

Iniciei a filmagem da aula no último poema lido que foi Canção Amiga, convidando-os a fazer uma leitura diferente ao acompanhar a voz de Milton Nascimento. Para a próxima cena, organizei um jogral com o poema Para Sempre.

Filmagem terminada, espontaneamente todos bateram palmas numa demonstração de missão cumprida. Esses momentos eram sempre de satisfação para o grupo e eu busquei utilizá-los como trunfo. Percebendo a animação deles, me veio a idéia de propor um desafio de fazermos a filmagem de cada um lendo um poema do livro no final do ano. Que tal? Os olhares foram de descrença, como a me dizer: “eu não consigo”. Até então, eu também não tinha claro se poderia efetivar essa empreitada.

A filmagem desse sarau inicial foi exibida no datashow no encerramento do primeiro semestre, com qualidade de som e imagem, diferentemente de Ofícios no Minuto Lumière, que teve de ser reapresentado no final do ano por causa dos problemas técnicos apresentados. A satisfação no ato de se ver e ver o outro também que está a seu lado fica registrado nas fisionomias, nos risos e falas como: - oh! O fulano lá, olha eu aí! *“Ver ou fazer um filme pode supor simplesmente uma vivência... que constitui a unidade menor de análise entre eu e o mundo.”* (FRESQUET, 2013, p. 25).

3.5.4 Retomando o desafio Sarau Drummond II

Início de novembro, eu combinei para trazerem o livro do Drummond novamente. Sabendo de antemão que ninguém mais lembrava-se da proposta que fiz depois da filmagem do 1º Sarau (em 29/05/2014), de fazermos no final do ano um novo Sarau Drummond, com o mesmo livro de antes, com a diferença de que cada estudante escolheria o seu poema para ser lido e filmado e posteriormente incluído no nosso documentário de projeto.

Pela rotina de leitura diária desenvolvida, mesmo considerando sua forma coletiva utilizada todos os dias ao longo do ano, eu só retomei a questão por considerar possível de ser feito, apesar do espanto deles de que não dariam conta. Justifiquei que isto não aconteceria imediatamente. Teríamos um período de preparação, afinal as boas leituras exigem um treino. Reafirmei o que já havia comentado em outras situações, de que também faço o meu treino diário para as

leituras em sala, enquanto estou preparando as atividades preciso lê-las atentamente para desenvolver uma boa leitura.

Orientei que eles folheassem o livro, buscando socializar suas escolhas, pois seria interessante não haver repetição na leitura dos poemas. Tranquilei-os de que haveria um mês de preparo, tempo suficiente para fazerem uma boa leitura.

A idéia que negociei foi de fazer as filmagens aos poucos, nas duas últimas semanas de aula. Quem se sentisse preparado me avisava e seria filmado. Durante o mês de preparo, percebia o movimento de alguns treinando nos momentos em que terminavam as atividades e fui ficando animada. Aos que apresentavam maior dificuldade de leitura ainda, combinei digitar e trazer o poema escolhido em letra caixa alta.

O estudante que apresenta um comprometimento maior na aprendizagem, atualmente conseguindo apenas reconhecer as letras, estava em pânico querendo ler também, mas reconhecendo sua dificuldade. O que fiz foi esclarecer que poderíamos fazer um treino para que decorasse os três versos do poema que escolhi para ele, nos seus momentos de reforço diário; quando ele estivesse pronto eu filmaria. Assim fizemos e faltando uma semana para terminar o prazo estipulado ele conseguiu fazer sua pseudo-leitura sem gaguejar.

Ver o seu contentamento foi gratificante. A todos ele contava o feito e isto serviu de estímulo para outras duas colegas que apresentavam a leitura silábica, inseguras de fazerem a filmagem, pois não queriam gaguejar. Foram ficando por último até que no apagar das luzes, como não apresentavam progresso no treinamento, justificando que não tinham tempo em casa, fiz uma proposta para que pudessem ser incluídas: eu utilizaria o recurso do corte na leitura, elas leriam verso a verso, depois eu faria a edição da leitura. Nem sempre as imagens do cinema são fiéis à verdade. E assim foi. No final satisfação garantida, pois todos estavam incluídos na fita. É notório como o cinema nos captura!

5.5 Memórias de haicais e folclores

Inicialmente avisei dois dias antes que faríamos filmagens, cujos materiais a serem utilizados seriam o livro Haicais & Provérbios (fruto da construção de haicais a partir de provérbios) e também as reescritas do poema Coisas, ambos elaborados no ano anterior. Essa ação simples me apontou um efeito do projeto: uma estudante

que falta muito às aulas pela dificuldade de conciliar a vida escolar com o trabalho e mais a vida doméstica, declarou: “então não posso perder, eu gosto de filmar”.

No dia combinado, distribuí as câmeras disponíveis, pois o objetivo, além de trabalhar a leitura, também seria ativar a memória de infância como subsídios para manusearem os equipamentos de filmagem, sejam celulares, máquinas fotográficas ou até mesmo um tablet trazido por uma das estudantes. Explicitiei que a intenção maior seria oportunizar a todos a utilização dos equipamentos focados nas dicas da oficina de fotografia.

A sala transformou-se em um caldeirão de conversas, leituras, filmagens e fotos: uns liam, outros declamavam quadrinhas dos tempos de namoro, outro declarava como foi sua vida na roça, outra encenava uma pseudo-leitura do seu haicai a partir da ilustração dele, num dos grupos um estudante que entrou esse ano lia os haicais para outros colegas enquanto um outro filmava a cena.

A atividade funcionou como extensão da oficina de fotografia, tendo como pano de fundo a utilização coletiva da memória, juntamente com a utilização de produções literárias dos próprios estudantes de vivências anteriores.

Foi um momento produtivo em que os estudantes estavam à vontade, produzindo novos conhecimentos de forma autônoma, buscando lembranças passadas que, para a situação atual chegaram de forma prazerosa, como momentos agradáveis, mesmo que nos momentos vividos tenham sido de sofrimento.

3.5.6 O (pré)conceito sobre nós e como nos retratamos

Com o objetivo de continuidade ao trabalho das identidades com o suporte do cinema, combinei fazer uma filmagem cujo tema seria a reflexão quanto ao chamado jeito mineiro de ser, aqui expressando a forma caricatural em que não nos reconhecemos, mas que o outro parece nos ver. Representam traços culturais entendidos, segundo João Valdir como:

Modos diferenciados como as diversas sociedades encontraram soluções materiais para seus problemas ou traduziram seu entendimento do mundo em termos simbólicos...podem ser observados internamente aos limites do município, do estado ou do país, quanto entre países e regiões específicas do globo (SOUZA, 2009, p.24).

Trabalhei com uma crônica do Frei Betto, *O que é ser mineiro?*, juntamente com onze piadas curtas sobre o mineirinho, que apresentavam o formato de diálogos, gênero textual básico no cinema, que eu tencionava explorar também.

Pedi aos grupos que escolhessem uma piada para encenação e se organizassem na distribuição das tarefas: os atores do diálogo, a leitura do título elaborado, e também alguém responsável pela câmera, seu posicionamento, ajustando no que fosse necessário.

Foi uma vivência de muita descontração, mas ao mesmo tempo exercício de convivência coletiva, pois o trabalho em grupos menores representa um dos desafios com os adultos que preferem desenvolver as atividades individualmente.

O cinema marcou presença no exercício básico de montagem de uma cena, associado às duas demandas básicas também na alfabetização que são leitura e escrita. Mesmo que possa ser considerado arte menor o chamado “cinema-teatro” (FRESQUET, 2013, p.40), reconheci nessa atividade possibilidades enriquecedoras principalmente ao considerar o contexto da faixa etária predominante dos participantes (35-75 anos), que possivelmente nunca tiveram essa oportunidade de encenação, possibilidade de trabalhar a timidez, a oralidade.

3.6 Exibições

3.6.1 Primeira sessão de cinema com pipoca

Depois de fazer uma lista diversificada de filmes que poderiam ser interessantes para os adultos, escolhi iniciar com *Tapete Vermelho* (direção Luís Alberto Pereira, 2005), pois pensei na possibilidade maior de identificação por parte dos adultos.

Conforme constatação inicial de não fazer parte do cotidiano da maioria dos adultos assistir a filmes, estava bastante apreensiva quanto à recepção do cinema por parte deles. O receio era de que associassem cinema à ausência de aula.

Em função disso, minha estratégia principal desde o início foi amarrar literalmente o cinema a atividades de leitura e escrita o tempo todo. Ao definir a exibição de *Tapete Vermelho*, busquei antecipar textos sobre a vida do trabalhador do campo, assunto que resultou numa troca de experiência fantástica entre nós. Contaram histórias da família morando na roça, os problemas enfrentados que

levaram a buscar centros urbanos maiores, os conflitos entre pequenos agricultores e fazendeiros, as formas de exploração da terra por quem não é proprietário, enfim, possibilitou uma gama enorme de reflexões.

Desde o começo tinha clareza que seria trabalhoso montar a parafernália de equipamentos para as exposições como: Datashow, caixa de som, tela de projeção, além das minhas limitações no manuseio por não dominar as tecnologias. Então planejei exibir somente um filme por trimestre, avaliando que isso me daria melhores possibilidades para explorá-lo antes e depois da exibição, conforme a aceitação que provocasse.

Programei a exibição e a frequência foi de quase totalidade, somente dois estudantes não compareceram. Antes do Tapete Vermelho, aproveitei a preparação do ambiente para passar também os filmes da primeira exibição do cinema feita pelos irmãos Lumière, informação essa que já havia sido trabalhada com eles no texto A História do Cinema, citado anteriormente.

Após a exibição, fomos para o lanche habitual e anunciei que filmaria a nossa roda de conversa, para posteriormente digitar, transformando-a então num texto para leitura e num dos registros que comporia o nosso livro Cinema & Trabalho, que combinamos fazer para registrar o projeto.

Alguns estudantes observaram o andamento da aula, a conversa, merendaram e foram embora. Isso sinalizou pra mim uma necessidade ainda maior de convencimento para a importância desses momentos. A conversa foi uma oportunidade de reflexão sobre várias situações vividas pelos personagens e os estudantes lembrando-se de passagens interessantes dos tempos de criança morando na roça; foi literalmente a vivência do cinema servindo como pano de fundo para reflexões da condição humana.

Ao apresentar o texto para leitura e avaliação por parte deles quanto à fidelidade dos registros, percebi o quanto esse detalhe fez diferença na satisfação dos autores dos depoimentos. Num segundo momento, produziram escrita de listas com os personagens, suas características, em que fui trabalhando a socialização da memória coletiva, além de leitura da sinopse. Penso que mais um passo de adesão concretiza-se. A identificação com a história produziu uma apropriação do filme e as personagens passaram a ser citadas nos estudos posteriores como referência comparativa para o entendimento dos textos relacionados ao assunto que, de alguma forma, dizia respeito ao filme.

Elaborei um texto sucinto sobre a História do cinema brasileiro, em que retomei os filmes citados na primeira conversa do projeto, fazendo ditado numa tabela que contemplava o ano e título dos mesmos. Complementando a informação de o filme ter sido um atributo à Mazzaropi, também trabalhei um texto comparativo sobre Mazzaropi X Carlitos, já preparando o campo para a próxima exibição.

Depois de ler pequenas sinopses sobre os filmes de Mazzaropi, como forma de possibilitar a identificação dos assistidos por eles, fizemos em outro momento novo ditado da lista dos reconhecidos. Oportunizei a construção de legendas para fotos relacionadas ao Movimento dos Sem Terra, contidas em textos do livro didático, rememorando a abordagem do tema no filme e fazendo uma reflexão coletiva sobre o mesmo, a visão ideológica transmitida pela mídia nas entrelinhas, as conquistas reais do movimento, etc. Foram conversas que se desenvolveram a partir de comentários dos próprios estudantes e esta é uma das riquezas da cena da aula na EJA: as vivências dos adultos numa reflexão coletiva favorecem uma ampliação nas visões individuais de mundo.

3.6.2 Segunda sessão de cinema: cena de desconforto

Na intenção de discutir o tema trabalho, seu processo histórico e os efeitos até os nossos dias, planejei exibir o filme Tempos Modernos (direção: Charlie Chaplin, 1936), depois fazer uma preparação com texto comparativo sobre Mazzaropi e Carlitos, textos de História, pegando desde o período colonial do Brasil, o trabalho artesanal, o advento da Revolução Industrial, enfim, adubando o terreno para um melhor entendimento do filme. Como reforço na compreensão do mesmo foi descobrir num dos Ofícios num Minuto Lumière que um estudante trabalha numa espécie de linha de montagem também, vamos dizer assim, numa fábrica de pão. É como se representasse a personagem interpretada por Charlie Chaplin.

Tive problemas técnicos na exibição, combinei então fazermos a atividade de escrita no início da aula do dia seguinte. Mesmo apreensiva quanto à aceitação do filme pelos estudantes, pude constatar o motivo do filme ser considerado um clássico: ele continua conquistando platéias de diferentes matizes. Os adultos também foram capturados pelo Carlitos.

No dia combinado, a produção dos textos transcorria normalmente. Ressalto o depoimento do estudante da fábrica de pão que fez uma reflexão interessante sobre a semelhança entre os trabalhos, dele e de Carlitos, reconhecendo a dureza trabalho e dizendo que vários candidatos ao emprego não dão conta de ficar, devido à pressão do tempo de produção numa linha de montagem. Confessou que a saída habitual ao banheiro exige alguém em seu lugar, o que representa um dificultador para uma ação corriqueira.

Até eu interpelar a estudante Flor e esta mostrar-se agressiva, desabafando:

- Professora, eu vim ontem pra assistir o filme só porque você falou pra vim, porque eu não queria. Eu não gosto de cinema e ninguém entende isso, porque eu fui muito sacrificada naquele poeirinha (entonação expressando raiva), que eles falava... Eu sofri muito e as pessoa não entende isso.

A expressão dela era de revolta, como se revivesse aquele período. Aquilo me desconcertou e a saída que encontrei para a situação foi dizer a ela:

- Isso que você está dizendo é muito importante, Flor. Todo mundo diz que adora cinema e pra você foi diferente. Precisamos registrar isso. Vamos escrever essa frase: “eu não gosto de cinema, porque fui muito sacrificada vendendo doce na porta do Poeirinha na floresta.”

Ela desarmou a agressividade, foi acalmando e eu fui ajudando-a na escrita. A partir daí, foi como se estivéssemos escrevendo sobre algo que agora tinha voltado a ser passado, distante daquele momento. Conforme Mariza Guerra diz:

A memória é feita de nervos irrigados pelo tempo... Está sempre sujeita a revisões por mais arraigadas que sejam as suas supostas certezas e a carga de sofrimentos ou de alegrias que a envolvem (GUERRA, 2012, p. 73).

Revedo essa cena e refletindo o desenrolar do projeto, percebo que para essa estudante os momentos de filmagem adquiriram uma nova dimensão. Ela se mostrou a que mais se soltava em cena, criando improvisos, falas espontâneas. Penso que o projeto Cinema & Trabalho tem exercido um papel de integração e descontração para ela. Essa estudante sempre se mostra mal humorada, descontente, apesar de dificilmente faltar às aulas.

A encenação traz a possibilidade de sair de nós mesmos, encarnar outro ser que não sou, talvez uma personagem alegre, enquanto eu estou sempre triste, ou

mesmo uma personagem contestadora, enquanto eu sou uma pessoa contida, engasgada na minha condição de menor valor social. Essa pode ser mais uma contribuição que o projeto trouxe para os sujeitos (FRESQUET, 2013, p.34).

3.6.3 Terceira sessão de cinema: A marvada carne (direção André Klotzel,1985)

Novamente reafirmo a intenção de exibir um filme que possibilite mais avanços no trabalho de ressignificação identitária, reforçando a cultura mineira e seu modo de viver nesse contexto da vida no campo, nos moldes do tempo em que os estudantes ainda moravam na roça. Várias cenas retrataram a vida também dos adultos e eles socializaram essas vivências no momento do cinema comentado.

Para esta última exibição cinematográfica, planejei explorá-la de forma diferente. Como vinha ao longo de todo ano trabalhando as identidades, a cultura, seja nos filmes anteriores, seja no tema folclore, seja na visita ao MAO, enfim, pensei levá-los a refletir sobre o que o filme tinha a ver com todos esses temas estudados. Com esse olhar, combinei o cinema, avisando de antemão que haveria nova gravação dos comentários para a composição também do texto para o livro.

Dia da exibição: arsenal montado, pipoca e sorvete para acompanhar (agrado da escola em comemoração ao dia da criança/dia do estudante) e frequência maciça. Iniciei orientando para que atentassem alguns aspectos: pedi às mulheres que observassem as personagens femininas da história, a personalidade delas, o papel que desempenhavam na família; aos homens solicitei que observassem o trabalho masculino, e mais, o que viam de referência ao que estudamos sobre folclore, as cenas que poderiam nos fazer lembrar de Tapete Vermelho por alguma razão. Rosália nos diz que:

É possível ensinar a ver...Incentivar discussões a respeito do que é visto, favorecer o confronto de diferentes interpretações, trazer a experiência com o cinema para dentro da escola (DUARTE, 2009, p. 68).

A aceitação e integração dos estudantes com o filme foi impressionante. Ficaram totalmente atentos durante todo tempo, mas de forma descontraída. A hora dos comentários foi indescritível: estavam ansiosos pra falar como crianças na volta as aulas, querendo relatar suas férias. Por várias vezes tive que interceder

justificando que, se eles falassem ao mesmo tempo, eu teria dificuldades para transcrever a fala e nominar o autor. Quanto às observações que pedi sobre nossos estudos, fui questionando e ajudando-os a refletir quando precisavam.

Foi uma conversa muito proveitosa em que fizemos um apanhado geral de vários estudos do projeto e sete estudantes se mostraram insatisfeitos com uma única exibição do filme, trazendo DVDS virgens para que eu fizesse a cópia e pudessem assistir novamente em casa com seus familiares. É a aprendizagem ultrapassando os muros da escola. Se ao aprender nos tornamos melhores, isso reflete nos nossos pares de convivência.

Considero como mérito do cinema comentado a teia que se forma nas falas e memórias; o outro contribui no meu pensar, ao trazer referências que me passaram despercebidas, da mesma forma que eu sugiro inferências que um terceiro sujeito não capturou. Penso que essa socialização também contribuiu para amenizar o olhar dos estudantes para cenas de lembranças sofridas, mas que nesse momento passaram a ser tratadas apenas de forma saudosista.

No dia da leitura do texto transcrito uma situação ímpar: a estudante Flor desabafou insatisfeita, pois não constava nenhuma fala sua no texto. Argumentei que ela não havia se manifestado no dia da filmagem, assim como alguns colegas também, mas ela contra argumentou que a fala da colega ao seu lado havia sido incentivada por ela. Declarei que não poderia saber disso e aí vários estudantes, também sem participação no texto, reforçaram que não haviam falado também na roda de conversa e com isso a polêmica se desfez. A citação desse incidente foi somente para ilustrar o contentamento dos adultos ao ler o registro dos seus depoimentos no livro.

3.6.4 Última cena: exibição do nosso filme Uma experiência de cinema

O maior desafio do filme foi elaborar um roteiro para a edição (Anexo 04), obedecendo às recomendações da professora Elza Cataldo¹⁵, juntamente com as orientações dadas na oficina de edição. A sensação foi ter em mãos um baobá, que precisaria ser transformado em um bonsai japonês, em função do excesso de material produzido.

¹⁵ Professora da disciplina Análise estética do cinema, no curso Educação e Cinema/2014.

Uma preocupação a mais também foi constatar que precisava ter mais cuidado aos cortes, pois, diante da expectativa dos estudantes em se ver na telinha, não haveria como entrar esse ou aquele, a edição precisava contemplar a todos. Diante disso, selecionei as gravações em que um maior número de estudantes participou e que representava uma expectativa maior por parte deles em ver o resultado final.

Tentando produzir um roteiro que apresentasse oscilações de humor, emoção, dividi o filme em capítulos e uma mesma gravação, por exemplo, a encenação das piadas de mineirinho, foram separadas e apresentadas na forma de tópicos ao longo do filme. A gravação exibida em junho sem problemas de som e imagem foi cortada nessa apresentação final. Conforme combinado daquela época, os Ofícios num Minuto Lumière que tiveram a exibição prejudicada foram reapresentados agora na íntegra.

Depois de fazer a oficina de edição, com Amauri de Freitas¹⁶, no dia 28/11/2014, avalei que não daria conta de editar o filme sozinha, apenas com aquelas poucas horas de prática. Articulamos um grupo para termos uma assessoria particular de Amauri.

No domingo, dia 07/12/2014 de 9 às 18 horas, ele nos orientou. Foi estressante, pois a internet desconectava, o programa de edição não respondia aos comandos; passamos o dia inteiro numa peleja. Amauri auxiliando uma e outra, nos passando informações, dando dicas e nos preparando para continuarmos a edição sozinhas. Foi uma aprendizagem importante, tanto assim que, depois de um extenso trabalho durante toda a semana posterior, consegui concluir e fazer a apresentação do filme no sábado, 13/12/2014, para uma platéia ansiosa com 80% da turma. Os comentários ao se ver e ver o outro em cena produz um efeito de maravilhamento (BARBOSA & SANTOS, 2014), ou seja, a possibilidade de nos conhecermos mais um pouco, talvez nos indagarmos de nós mesmos algo que tínhamos já consolidado na nossa condição humana. Cinema é sempre possibilidade de questionamento.

Ano letivo finalizado e a certeza de proposições efetivadas. O projeto representou muito trabalho, em que eu transpirava idéias, cabeça pensando dia e noite, sem mesmo tempo de frequentar cinema, que tanto prezo. Mas também

¹⁶ Instrutor da Oficina de Edição de LASEB/UFMG

representou muito prazer, satisfação tanto minha quanto dos estudantes e isso é o que mais importa.

4 DE TUDO UM POUCO

4.1 Novas tecnologias: no meio do caminho tinha uma pedra...¹⁷

A pedra do caminho nos desafia todo tempo; e o maior deles é absorvê-la para nosso mosaico, quando falamos de tecnologia. Ela nos atrapalha, mas é imprescindível, é sinônimo de que podemos mais.

Para não ser diferente, na primeira exibição das filmagens produzidas durante o primeiro semestre, a tecnologia completa faltou ao encontro: tive problemas com o pen-drive e o net-bock na exibição específica dos Minutos Lumière, que foram exibidos com o som normal e a imagem parada, mesmo testados na escola-sede e apresentando funcionamento perfeito. Aprendizagem: deslocamentos de tecnologia podem representar uma “má notícia”¹⁸.

Apesar do contratempo, os grupos produziram a escrita das legendas dos mesmos e eu prometi que assistiríamos novamente as filmagens com problema em outra ocasião. O restante da exibição funcionou normal. Diante do ocorrido, me vi obrigada a adquirir um computador portátil que anulasse essas incompatibilidades tecnológicas nas próximas exposições.

Tenta-se fazer um cerco de todas as possibilidades que as tecnologias possam nos surpreender, mesmo assim elas nos pregam peça. Para a 2ª exibição do longa-metragem Tempos modernos também vivenciei nova pane do equipamento Datashow, que desligou simplesmente do nada e eu me vi sem ação, tentando entrar em contato com quem instalou a parafernália dos equipamentos na igreja e receber as orientações.

Esse desligamento durou em torno de vinte minutos até restabelecer. Com isso, o tempo foi pouco para o segundo momento de cinema comentado e produção de frases que expressassem a avaliação do filme. Pedra no caminho? Arraste-a.

Essas dificuldades reafirmam a constatação de nossas limitações, embora sejamos sujeitos de variadas habilidades, não se tem todas no pacote e

¹⁷ Carlos Drummond de Andrade

¹⁸ Filme de curta-metragem da diretora Elza Cataldo, com roteiro inspirado no quadro de mesmo nome do pintor Belmiro de Almeida.

continuamos a desenvolver novas capacidades, à medida em que reconhecemos nossas lacunas e buscamos no outro a disponibilidade para nos ensinar.

Esse é um desafio que, nós adultos mais velhos, enfrentamos com as novas tecnologias. Todo nosso pensar está, de certa forma, moldado nos padrões de desenvolvimento que vivenciamos desde a infância até aqui. As tecnologias desenvolveram nas últimas décadas de forma geométrica, enquanto nós aprendemos num ritmo linear. Com isso, esta corrida não tem chegada, pois novas tecnologias vão continuar chegando e nos desafiando continuamente a correr atrás. (SOUZA, 2013, p. 5).

Particularmente apresento uma dificuldade muito grande em lidar com o computador, seja para ler um texto na tela, seja para escrever diretamente no mesmo, ou ainda gravar, filmar, editar, enfim o mundo tecnológico me pressiona, me aprisiona, pois exige de mim um pacto de que preciso me atualizar, senão estou fadada a uma suposta exclusão social em algumas vivências.

E não é essa a situação do adulto analfabeto nos dias de hoje? Penso que a demanda dos adultos para buscar o espaço escolar, depois de anos de afastamento não é diferente da minha para aprender novas tecnologias, senão perco o caminhar das coisas.

A relação entre o mundo letrado e o adulto analfabeto, ou ignorante das novas tecnologias, me traz uma imagem com enquadramento visto de cima em que o mundo está grande na sua dominação enquanto o adulto se encontra pequenininho lá embaixo, indefeso, submisso; ou mesmo nós, adultos na faixa etária de quarenta anos ou mais, tentando fazer uso do “whatsApp” na sua linguagem cifrada, quando nossa vivência foi com o padrão cartas colocadas no correio, em que tínhamos a preocupação com a maneira correta de escrever, pois precisávamos nos comunicar da melhor forma.

Nesse instante da corrida, apenas tentamos nos colocar numa melhor posição e o que conseguimos é tão somente estarmos à frente dos parceiros de mesma idade que ainda não se aventuraram a inscrever-se na disputa.

Tive problemas também para desenvolver a oficina de brinquedos ópticos, que anunciei na oficina de fotografia. Apesar de conseguir um material¹⁹ com várias

¹⁹ Livro Ler-o-lerer nº 8-100 anos de cinema, publicado pela Biblioteca Pública Infantil e Juvenil de Belo Horizonte-PBH.

sugestões, na experimentação não consegui fazer a montagem que causasse a ilusão de óptica esperada. Adiei a proposta para data futura.

Chegando o final de ano, quando quase tudo parecia aprendido e sistematizado para professora e estudantes, chegou o momento da edição das filmagens, que se mostrou como mais um desafio a enfrentar. Foi um sofrimento que só teve fim no dia da exibição, pois até na véspera eu lutava contra erros banais que cometi ao editar.

É como se fizéssemos a edição, mas só nos damos conta do produto ao vê-lo como um todo. É trabalhoso embora a finalização dê prazer, pois nos mostra todo um trabalho construído e o quanto de envolvimento representou.

O recurso pedagógico da memória como aliada na aprendizagem representou também um novo desafio, pois, algumas vezes, me vi impotente diante de reações aflitivas de estudantes com suas lembranças sofridas. Nesses momentos, a estratégia foi embarcar nos indicativos que a intuição apontava. São reflexos que possibilitam a mudança de rumo na prosa, ou mesmo congelar a cena no tempo, intervindo como se estivesse nesse passado também com o adulto.

Frustração também deu o ar da graça no projeto. Depois de formação prévia para visitar o Museu do Conhecimento com os estudantes, trabalhar uma apresentação mínima via texto informativo, 80% da turma no ponto de ônibus aguardando sua chegada, depois de 1:30 h de espera, constatar que a visita não se concretizaria foi angustiante. O receio era que pudesse provocar um desestímulo aos estudantes para futuras excursões, o que felizmente não aconteceu.

Reconheço as limitações na utilização do cinema no projeto, pois intensifiquei mais sua aplicação enquanto estratégia de registro, fomento da memória na maioria das vivências, pincelando apenas técnicas na produção de fotografias: olha o enquadramento senão corta a cabeça!..., ligou para filmagem, preste atenção no contador!...

A potencialização do cinema na educação, no contexto de uma turma de adultos mais velhos, sem prática no uso das novas tecnologias e uma professora também mais velha e sem muita vivência tecnológica, é definição de duplo desafio enfrentado para sua efetivação; mas o pouco avanço representou muito para um grupo nessas condições.

4.2 Aprendizagens: toma o seu que eu te dou do meu

*“A porta da verdade estava aberta,
Mas só deixava passar
Meia pessoa de cada vez.
Assim não era possível atingir toda a verdade.”
(Carlos Drummond de Andrade)*

Desenvolver o projeto representou possibilidades inusitadas. Uma delas foi me surpreender criando coisas, inventando alternativas, mil idéias na cabeça com muito mais freqüência. Como se o cinema me jogasse num caldeirão borbulhando demandas daqui e dali. Uma fala do estudante que apontasse algo diferente me fazia buscar conexões com o projeto, como se nada pudesse ser ignorado. A ordem do dia era trazer o mundo para mais perto.

Também exigiu de mim o aperfeiçoamento nos registros diários, que já tenho incorporado na minha rotina de trabalho, ação imprescindível na alfabetização. Precisei fazer registros mais minuciosos como preservação da memória para a utilização posterior. O diário de bordo tornou-se um companheiro mais chegado.

O manuseio com as tecnologias também requisitou de mim um exercício de aprendizagem sem fim, pois produzem em nós desdobramentos inusitados; quando assimilamos todos os passos a serem dados para uma ação, aí aparece o imprevisto que não nos foi ensinado e paralisa todo o movimento. Precisei me alfabetizar para novas habilidades.

Quanto ao conhecimento técnico e estético do cinema, reconheço ter obtido poucos avanços principalmente por minhas limitações. Estou longe de conhecer a fundo a Sétima Arte. Minha formação foi sempre guiada pelo gosto, tanto assim que resisto em assistir determinadas categorias de filme que, na minha concepção, não merecem minha audiência.

Com os primeiros passos do aprender, já observo ângulos que o diretor de fotografia cuidadosamente capturou para anunciar algo, as pistas deixadas no roteiro para um melhor entendimento. E é interessante constatar como a observação é de cada indivíduo, pois ao socializar comentários nas seções de cinema, a turma apresentou percepções diferenciadas do filme pontuando possibilidades que, às vezes, me passou despercebidas, mesmo tendo assistido ao filme mais vezes antes.

Penso que não há como prever o olhar totalmente, já que ele é uma construção das várias situações que o sujeito vivenciou na sua condição humana. Nisso o detalhe passa a ser significativo para uns, mais que para outros.

Todo desenvolvimento do projeto requereu-me uma busca de subsídios, dentro e fora da escola, para as lacunas da minha formação inacabada para explorar as várias facetas da arte, seja nas aprendizagens envolvendo fotografia, seja no uso das tecnologias ao trazer o audiovisual para a sala de sala.

Tenho considerado o espaço escola tão alienante para nós professores, corre-corre sem um tempo para reflexão, que precisamos cada vez mais sair para novas trocas reflexivas na profissão, seja em cursos, palestras, oficinas, enfim, o que possa nos oxigenar enquanto sujeitos sociais que trabalham diretamente com o humano.

É uma preocupação e ao mesmo tempo uma conscientização que adquiri nesses anos todos de docência articulada com formação; sair do espaço cotidiano me fez e me faz bem. Penso que as formações continuadas nos propiciam mais oportunidades de vivenciar a riqueza das trocas, pois estando fora do ambiente do nosso cotidiano temos a possibilidade inclusive de estar mais livre das disputas de espaços entre pares de convivência.

Também representam uma possibilidade de ampliação no nosso entendimento do que seja o viver social, as várias aprendizagens. Favorecem inclusive a expansão do nosso olhar para a construção de parcerias no próprio ambiente escolar.

E garimpar os pares na docência é uma estratégia fundamental. Uma dessas foi minha aproximação com a professora de Arte, que desenvolve um trabalho interessante na escola com o 3º ciclo e me deu dicas preciosas para trabalhar com xilogravura, sites para conseguir material de Sebastião Salgado²⁰.

Na nossa formação de cinema no LASEB, outros ganhos significativos foram os conhecimentos partilhados da prática com a câmera, o exercício quase instintivo do uso da fotografia enquanto registro de fácil acesso em variadas situações, as indicações de sites que disponibilizam filmes interessantes. A prática caminhou junto

²⁰ Fomos parceiras também no desenvolvimento do trabalho com Sebastião Salgado e posterior visitação à exposição Gênese. Capturei-a para fazermos a formação prévia com o Educativo do Palácio das Artes em pleno período de férias da Copa.

à teoria por todo percurso, apesar de eu ter tido menos tempo para as salas de cinema.

4.3 Os frutos do trabalho

O projeto possibilitou uma gama de frutificações, seja pensando nas possibilidades de apropriação do cinema enquanto entretenimento associado a saberes culturais diversos - eu como sou e o que sou - seja na produção de um livro com leituras diversificadas e significativas para o universo do adulto, a confiança creditada pelos estudantes ao sentir o andamento do projeto, a adesão e compromisso, seja progressos nas aprendizagens reconhecidas pelos próprios sujeitos nas falas espontâneas.

A exibição do documentário com as várias ações de fotografia e filmagens desenvolvidas trouxe desdobramentos muito positivos, principalmente enquanto incentivo à leitura, pois se sentiram capazes, “todos” conseguiram ser filmados lendo um poema de Drummond. A ordem do dia foi a inclusão.

Destaco alguns avanços dos estudantes depois da finalização do projeto. O procedimento de leitura coletiva do cotidiano apresentou melhoras; percebo uma capacidade maior de acompanhamento pelos estudantes com maiores dificuldades, tenho corrido menos pra socorrer quem está perdido. Vale esclarecer que o processo da leitura se desenvolve mais facilmente comparado ao da escrita, pois são processos distintos, as demandas cerebrais para um e outro são diferentes (Alvarenga, 1988, p. 28).

Nessa relação inclusive percebo contradições interessantes. Uma estudante que melhorou seu ritmo de leitura, mas continua bloqueada para escrever. Sua resposta imediata é sempre não sei, até que eu vou desvendando a palavra sílaba a sílaba e ela consegue escrever. A escrita também apresentou uma pequena melhora para os estudantes com maiores dificuldades que já conseguem escrever palavras isoladas.

Outra estratégia no início do projeto visando incentivar a leitura foi a construção de um baú biblioteca²¹. Penso que a apresentação do documentário do

²¹ Adquiri uma caixa de madeira, pedi doações da biblioteca da escola de livros acessíveis para a leitura de iniciantes, juntei mais alguns que tinha e trouxe para a sala. Fiz a apresentação, justificando o tipo de livro, a maioria voltada para o público infantil, que as editoras produzem em maior proporção

projeto, em que se viram fazendo leituras na cena Sarau Drummond II, estimulou a leitura espontânea dos estudantes. A caixa biblioteca tem sido utilizada por mais adultos.

O bloqueio da leitura na presença do outro tem sido quebrado na sala, pois a desinibição também foi reflexo do trabalho. Reforço sempre que, no nosso espaço de sala, não há lugar para o desrespeito ao colega que apresenta estágio mais ou menos avançado da leitura e da escrita.

As aprendizagens dos adultos foram somando-se no processo. A atenção ampliada para leitura de imagens se fez presente nos variados momentos, seja para análise de gráficos, ilustrações de textos, fotografias, interpretação de tabelas, cenas dos filmes exibidos e as reflexões produzidas, tudo que envolvesse o olhar; seja na apropriação de espaços visitados durante o ano.

O cinema, e a sua relação íntima com a fotografia, possibilitou um diálogo consistente entre várias artes, como o teatro nas encenações, ou mesmo as esculturas de Ron Mueck, a pintura de quadros inseridos nos textos trabalhados, a produção de xilogravuras após visita ao Museu de artes e ofícios (MAO), a fotografia de Sebastião Salgado, sem contar as literaturas de Drummond, Men Fox, Rubem Braga, Ferreira Gullar, que produziram um casamento perfeito. Os estudantes vivenciaram uma rica imersão no campo das artes.

A ansiedade me guiou em todo o processo. Reconheço que produzi material demais, pois à proposta inicial pensada foram aparecendo demandas de novos conhecimentos que pudessem complementar a intenção anterior, tecendo uma teia de saberes e sabores, que dificultou muito a formatação segundo o grau de importância. A intenção que me guiou todo o tempo foi de aproveitar a motivação provocada pelo cinema nos adultos e não deixar este entusiasmo esfriar.

No apagar das luzes, a hora da reescrita da experiência me paralisou, pois diante de tantas lacunas a preencher, num primeiro momento tentei justificá-las uma a uma, até dar-me conta que não daria conta em tempo hábil de responder a tantas indagações. Escrever foi uma tarefa inconstante. Enquanto em alguns dias a escrita fluía como uma panela de pipoca, noutros eu me sentia tentando tirar leite de

(mais uma política de mercado), reforçando que os kits-EJA da PBH também não atendem à demanda dos estudantes em processo de alfabetização. Explicitarei que a intenção era que eles aproveitassem os momentos em que estão ociosos, seja depois de fazerem as atividades e estão esperando pelos colegas, ou depois de fazer a leitura individualizada do início da aula. O projeto desenvolveu, enquanto a caixa foi deixada aberta durante todo ano, apresentando utilizações tímidas.

pedras. Cada vez que lia um conto aumentava um ponto e retirava outro. Será que a escrita nunca chega ao fim? Ou apenas um reflexo da nossa incompletude, continuamos seres inacabados escrevendo nossa história no livro da vida.

4.4 Conclusão: marco apenas de uma etapa

*“E agora, José?
Com a chave na mão...
Você marcha, José!”*
(Carlos Drummond de Andrade)

Mesmo reconhecendo que o sujeito adulto apresenta uma resistência a mudanças, desconfiam do que possa parecer modismos, penso que o respaldo que tive desde o início na proposição do novo projeto seja em função de uma experiência exitosa do ano anterior em que construímos um livro de provérbios e haicais. Recebi comentários para o atual projeto do tipo: se é pra fazer, vamos fazer.

A intervenção pedagógica representou uma construção de variadas contribuições seja fruto das trocas de experiência com os colegas de curso, das abordagens importantes dos formadores, sejam demandas dos estudantes surgidas ao longo das rodas de conversa, que eu tentava fazer casamentos que contribuíssem para o desenvolvimento dos adultos. Foi interessante flagrar a satisfação dos adultos ao perceber seus pequenos avanços e o convencimento para trazer alguns colegas que haviam abandonado a turma.

O estudante da EJA traz essa particularidade no seu percurso escolar, de ter seu próprio tempo na aprendizagem da língua escrita, muitas vezes precisando reconstruir aprendizagens trazidas da vivência escolar na infância, que dificultam o deslanchar no processo. Cito apenas algumas como apresentar a leitura silabada em que ele lê letra a letra e depois junta para formar a sílaba, ou mesmo resistir à leitura em voz alta com medo de errar.

Foram algumas cortinas abertas para um cenário de mais participação, solidariedade e respeito entre sujeitos vivenciando aprendizagens diversas em níveis diferenciados de apreensão.

A partir do projeto, o cinema tornou-se um aliado valioso para meu cotidiano escolar. A cada dia tenho me convencido mais e mais do quanto ele precisa estar

presente na escola de forma consistente contribuindo para ressignificar aprendizagens e a vida das pessoas. Busco apoio na reflexão de Adriana:

A partir do cinema, pensamos o tempo, inventamos a memória e lembramos o futuro. Inclusive, o tempo necessário para dar tempo aos estilos de aprendizagem de cada um. Tempo para redescobrir o tempo através da câmara, que é outro tempo, esculpido, não cronológico (FRESQUET, 2013, p. 123).

Importante passo também o convívio dos encontros do curso Educação e Cinema. Representaram um conforto que contrastava com o tempo de jornada, sábado inteiro em estudos, só justificado porque o assunto era cinema. As aprendizagens fluíram de vários ângulos, professores da melhor qualidade, com planos de cursos muito consistentes que nos contemplaram de forma global para a sétima arte.

Novo ângulo de aprendizagens para as contribuições dos colegas, que partilhavam saberes sem restrição. As experiências dos parceiros de mais tempo com o pé na estrada do cinema me ajudaram muito. Foram pra mim momentos de solidariedade, respeito ao caminhar do outro, uma vivência de valorização da pessoa humana que não deveria faltar em nenhum espaço educativo, ou mesmo qualquer instância de convivência.

Vale dizer que as inquietações e aprendizagens provocadas em nós em termos de formação não se restringiram à minha prática docente na EJA, mas também na prática de mãe, da colega de trabalho no coletivo da escola, enfim... Não é à toa que leva o nome de formação: aprendemos com o corpo todo e aonde ele vai, vai também o de que se apropriou...

5 REFERÊNCIAS

5.1 Bibliografia

ALVARENGA, Daniel. *Leitura e Escrita: dois processos distintos*. Educ.Rev., Belo Horizonte: 27-31, jul.1988.

ALVES, Rubem. *Escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir*. Campinas: Papirus, 2001.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *E agora José*. In: DINIZ, Paulo. *E agora José*. Odeon, 1972 (LP). Faixa 5.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; SANTOS, Maria Angélica dos, *Escritos de Alfabetização Audiovisual*. Porto Alegre: 2014.

BRANDÃO, Carlos R. (org.). *Pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

BRASIL. Ministério da Educação/Secad. 2005 Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.

CINEAD, Materiais Didáticos. *As origens do cinema: jogos ópticos*. Disponível em: <http://www.cinead.org/files/jogos_opticos.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2014.

COSTA, Fernando Braga da. *Moisés e Nilce: retratos biográficos de dois garís. Um estudo de psicologia social a partir de observação participante e entrevistas*. Pesquisa de doutorado. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo: 2008.

COUTO, Mia. *Um rio chamado tempo, uma casa chamada terra*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

DUARTE, Rosália. *Cinema & Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo; BETTO, Frei. *Essa escola chamada vida depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho*. São Paulo: Ática, 2003. 14ª edição.

FRESQUET, Adriana. *Cinema e Educação: reflexos e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora da escola”*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

GUERRA, Mariza. *Memória e cinema: diálogos abertos*. Artigo publicado pela Revista Presença Pedagógica de mar/abr. 2012, Belo Horizonte: Dimensão, 2012.

GULLAR, Ferreira. *Traduzir-se*. In: FAGNER, Raimundo. *Traduzir-se*. CBS, 1981 (LP/K7) – 1993 (CD). Faixa 9.

MAGNO, Eugênio. 2013. *Linguagem cinematográfica: primeiras lições*. “Artigo não publicado”. Faculdade de Educação/UFMG, Belo Horizonte/MG.

_____. *O que é um documentário?* Artigo publicado pela Revista Presença Pedagógica de Nov/dez. 2010. Belo Horizonte: 2010.

MASCARELLO, Fernando (Org.). *História do cinema mundial*. São Paulo: Papirus, 2007.

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

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos - *Sobre ler, escrever e outros diálogos*. Júlio Abreu(organizador). Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

PARAÍSO, Marlucey Alves (ORG.). *É possível um currículo fazer desejar? Pesquisas sobre currículos e culturas*. Curitiba: CRV, 2010.

ROCHA, Ruth. *O menino que aprendeu a ver*. São Paulo: Quinteto Editorial. 1987.

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos*- revista Pátio – Revista Pedagógica de 29 de fevereiro de 2004, Artmed, 2004.

SOUZA, João Valdir Alves de. Os profissionais do ensino como mediadores das culturas na escola. In: SOUZA, J. V. A.; OLIVEIRA, M. G.; DINIZ, M. (org.). *Formação de Professore(a)s e condição docente*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2014 (no prelo).

5.2 Filmografia

BABETTES gaestebud. Direção de Gabriel Axel. Dinamarca: 1987. DVD (102 min.), color. Legendado. Port.

CONRACK. Direção de Martin Ritt. Estados Unidos: 1974. VHS (106 min.). color. Legendado.

MARVADA carne. Direção de André Klotel. Brasil: 1985. VHS (77 min.). color. Port.

MODERN times. Direção de Charlie Chaplin. Estados Unidos: 1936. DVD (87 min.). P & B. Legendado. Port.

TAPETE vermelho. Direção de Luiz Alberto Pereira. Brasil: 2006. DVD (102 min.). color. Port.

6 ANEXOS

Glossário de Cinema

CENA: conjunto de planos num mesmo cenário.

CENÁRIO: espaço real ou virtual onde a história se passa.

CINEMATÓGRAFO: primeiro aparelho a registrar imagens em movimento.

CLAQUETE: dispositivo usado para identificar os planos durante a produção cinematográfica.

CLOSE-UP: plano que reforça um detalhe, um rosto por exemplo.

DIÁLOGO: conversa entre personagens.

DUBLAGEM: inclusão de diálogo, sobre a imagem já filmada.

ENQUADRAMENTO: imagem que aparece no visor da câmera.

FIGURINO: traje, vestimenta usada por um personagem.

FOTOGRAMA: cada uma das imagens impressas no filme.

LEGENDA: texto que acompanha uma imagem.

LUMIÈRE: sobrenome de dois irmãos franceses que produziram a primeira exibição de cinema.

MAKING OF: registro da realização de um filme.

MENSAGEM: sentido que uma história pode conter.

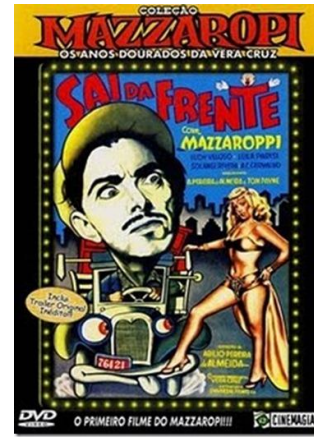
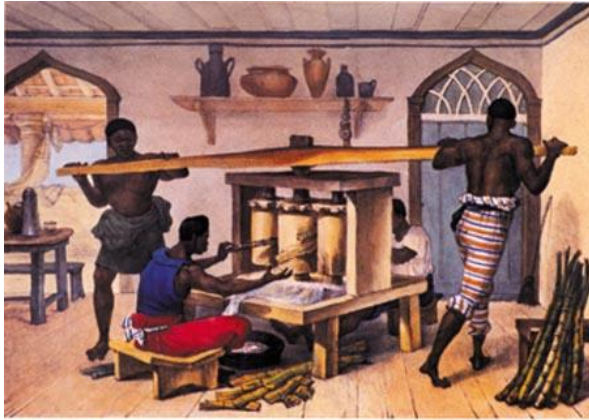
PERSONAGEM: quem vive a ação dramática.

PORNOCHANCHADA: gênero do cinema brasileiro que misturava uma alta dose de erotismo com humor ingênuo.

SINOPSE: narração breve que resume a história.



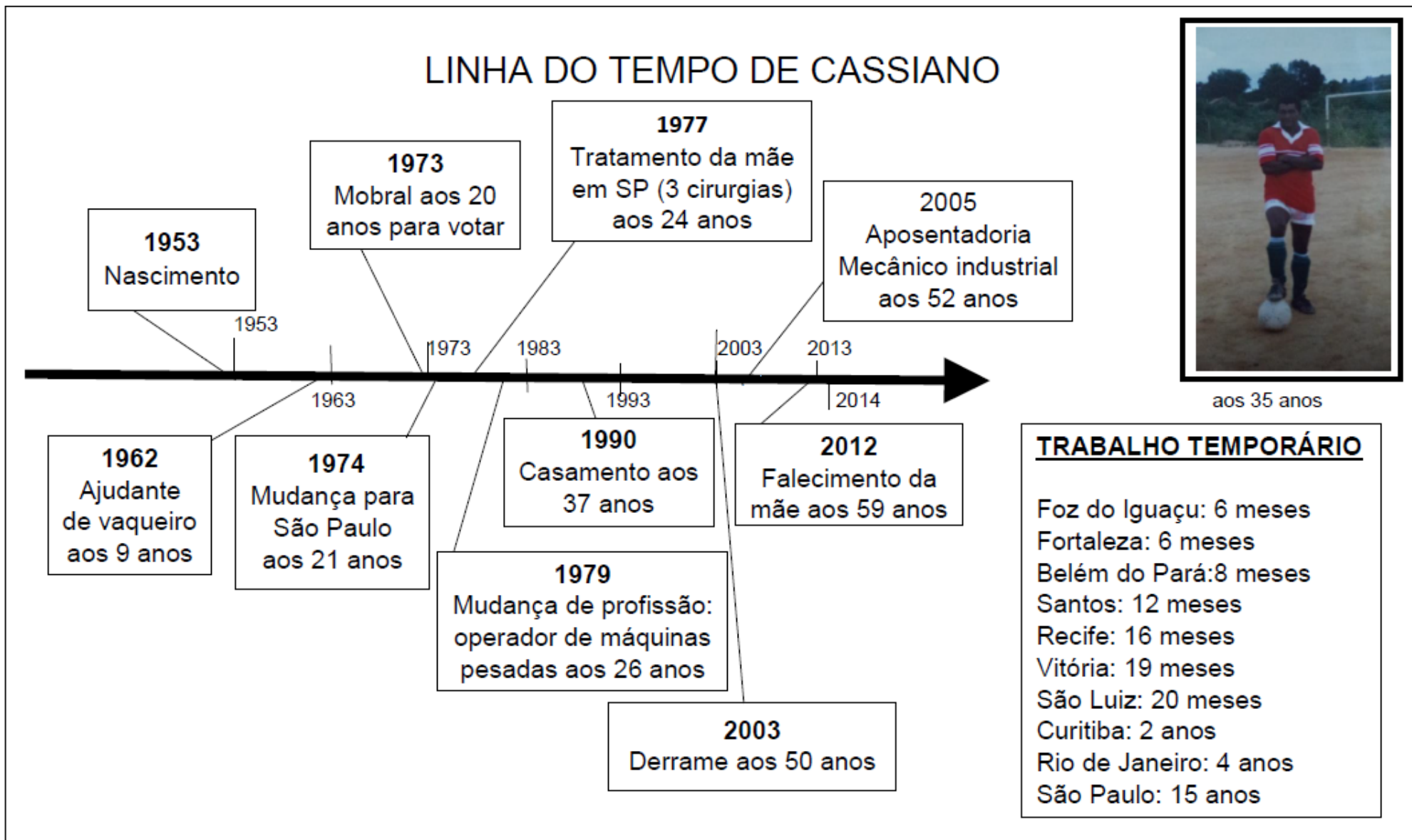
ANEXO 02



Guilherme Augusto Araújo Fernandes
Escrito por Mem Fox
Ilustrado por Julie Vivas



ANEXO 03



ANEXO 04

ROTEIRO DO FILME EXPERIÊNCIA DE CINEMA: EXIBIÇÃO PARA A TURMA VEREDAS NO FINAL DO ANO LETIVO DE 2014		
1ª PARTE: ABERTURA: VANDER-LEE INSTRUMENTAL DA MÚSICA DO BRASIL – CLAQUETE – FOTOS DA LINHA DO TEMPO		
2ª PARTE: INTEGRANTES DAS FILMAGENS		
PIADAS: AUDIÇÃO COM FOTO + ENCENAÇÃO	FOLCLORES + HAICAIS: DISTRIBUIÇÃO DAS PARTICIPAÇÕES	SARAU DRUMMOND-DEZEMBRO: DISTRIBUIÇÃO DAS LEITURAS
PIADA 1: A MULHER TRAÍDA IRACI-JACIRA-LÍVIA (GERALDO CÂMERA)	LIVRO: ANTONIO-MARIA-LIA-CELIA-GERALDO-NELSON – JOSÉ(QUADRINHA) - ALMIRO(LEMBRANÇAS) - RUDINELI(ESCRITA)	AVELINA - GERALDO - GENI
PIADA 2: CAMBALACHO NELSON-NEDINA-MARINA (GERALDO CÂMERA)	APARECIDO(LEITURA SILENCIOSA) ENI(POEMA) - CONCEIÇÃO(GLOBO) ROSA(LEITURA MARIVALDO)	LIA – MARIA – CELIA – MARIVALDO - PENHA
PIADA 3: MINEIRINHO NO CONSULTÓRIO MARIVALDO-JOSÉ-APARECIDO (ROBERTO CÂMERA)	IRACI (QUADRINHA) LIVRO: AVELINA - ROBERTO CONCEIÇÃO(IMPROVISO)	ANTONIO – ENI – JACIRA – NEDINA CONCEIÇÃO - ALMIRO
PIADA 4: O VENDEDOR DE PASSAGEM CONCEIÇÃO-CELIA-GERALDO (MARIA CÂMERA)	MARIVALDO(LIVRO) - NELSON QUADRINHA:ENI-PENHA-MARIA NEDINA(LEITURA SILENCIOSA)	JOSÉ - MARINA – ROBERTO - APARECIDO
3ª PARTE: PARTICIPANTES: JOGRAL DO POEMA O AÇÚCAR DE FERREIRA GULLAR: ROSA - JOSÉ - JACIRA - IRACI - NEDINA - APARECIDO - ENI - ROBERTO - MARIVALDO - MARIA(CÂMERA)		
4ª PARTE: MINUTO LUMIÈRE DOS OFÍCIOS: ALMIRO, ANTONIO, AVELINA, CELIA, CONCEIÇÃO, ENI, GERALDO, IRACI, JACIRA, JOSÉ, LIA, MARIA, MARINA, MARIVALDO, NEDINA, RUDINELI, NELSON, PENHA, ROBERTO, ROSA, LUIS		
5ª PARTE: AUDIÇÃO DO TEXTO AMOR INCONDICIONAL + FOTO LIVRO GUILHERME AUGUSTO DE ARAUJO FERNANDES (MEN FOX) +ENCENAÇÃO: CONCEIÇÃO + CELIA + GERALDO + ROBERTO(CÂMERA)		
6ª PARTE: AGRADECIMENTOS: FOTOS DE MOMENTOS SIGNIFICATIVOS DO PROJETO + VANDER LEE VOCAL DO BRASIL LUCIANA CANTINEIRA, QUEILON FOTÓGRAFO, SOCORRO DIRETORA, MARLY(ACOMPANHANTE NE), EXCURSÃO MOSTRA NORDESTE, CARTAZ RELIGIÃO, PALÁCIO DAS ARTES, DESENHO/XILOGRAVURA, VARAL DE LEMBRANÇAS, RECEITA CAMARÃO, PRÁTICA LIAN GONG, VISITA MUSEU, MAPA-MUNDI, MOSTRA CULTURAL EMPPF, CINEMA, REFORÇO ESCOLAR, GRÁFICO CIDADES, TEATRO, DOAÇÃO DE NATAL, FRASE PAULO FREIRE, FIM		