UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
NÚCLEO DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL PARA A SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E SAÚDE

Maria Inês Batista Barbosa Ramos

AUDIOVISUAL EM LIBRAS: os sentidos construídos por professores sobre o vídeo "Sinalizando a Sexualidade"

RIO DE JANEIRO
2013

Maria Inês Batista Barbosa Ramos

AUDIOVISUAL EM LIBRAS: os sentidos construídos por professores sobre o vídeo “Sinalizando a Sexualidade”

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de pós-graduação em Educação em Ciências e Saúde do Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação em Ciências e Saúde.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Augusto Coimbra de Rezende Filho

Rio de Janeiro

2013

Maria Inês Batista Barbosa Ramos

AUDIOVISUAL EM LIBRAS: os sentidos construídos por professores sobre o vídeo "Sinalizando a Sexualidade"

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de pós-graduação em Educação em Ciências e Saúde do Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação em Ciências e Saúde.

Aprovada em / /

_____
Luiz Augusto de Coimbra Rezende Filho, Doutor, NUTES/UFRJ

_____
Marcia Denise Prestch, Doutora, Universidade Rural /RJ

_____
Taís Rabetti Giannella, Doutora, NUTES/UFRJ

AGRADECIMENTOS

Ao meu marido Viviano, que com muita paciência, entendeu os momentos em que estive ausente, para conseguir finalizar mais esta caminhada.

Aos meus filhos que, também, colaboraram nos momentos de desespero com o computador.

Ao Instituto Nacional de Educação de Surdos, meu espaço de 31 anos de trabalho, lugar onde muito mais do que ensinar a falar, aprendi com meus alunos surdos e seus familiares a viver as diferenças.

A minha querida tia Alzira que nos deixou, quando eu estava no meio da caminhada.

Ao Dr. Alberto Drumont amigo que me mostrou na infância que sonhar é fundamental.

Ao meu Professor e Orientador Luiz Rezende por todo o trabalho e dedicação em olhar estes escritos durante este tempo de curso.

A professora Ruth Mariani por ter me conduzido na Escola Estadual.

Aos professores que concordaram em participar da pesquisa.

A minha querida amiga Simone por compartilhar comigo o turbilhão de emoções que existe neste túnel chamado ”mestrado”.

Aos colegas de turma e do Laboratório que também me ajudaram com suas observações.

A Lúcia e o Ricardo, colegas da secretaria pela forma tranquila com que sempre me atenderam nas minhas horas de aflição.

Toda manhã, toda tarde, toda noite o mundo termina de inúmeras e diferentes maneiras. Terminar pode significar apagar, sumir da visão, desaparecer, deixar de aparecer. Com um fechar de olhos. Nem sempre o fechar de olhos faz o mundo desaparecer da visão. Os olhos interiores sonham, e nos sonhos veem pessoas, coisas, lugares… que olhos abertos não veem. Que olhos são esses que enxergam para dentro, por dentro? De olhos abertos posso olhar com você o mesmo lugar. De olhos fechados, você não pode olhar comigo os lugares que vejo. As coisas, pessoas, objetos, de olhos fechados, existem só para mim. Então, se você falar em educação ou pedagogia do olhar, a qual olhar você se refere? Não precisa responder, vamos andando.

Milton José de Almeida

RAMOS, Maria Inês Batista Barbosa: **Audiovisual em Libras: os sentidos construídos por professores sobre o vídeo "Sinalizando a Sexualidade".** Rio de Janeiro, 2013. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Saúde). Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

RESUMO

A presente investigação pretende conhecer que leituras os professores da rede regular de ensino fazem do vídeo "Sinalizando a Sexualidade", produzido pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos -INES-. Sob uma ótica holística, esta pesquisa se concretizou numa sequência de etapas: analise fílmica, entrevista com os produtores, para conhecer o significado preferencial, o endereçamento do vídeo e, por fim, entrevistas com os professores para conhecer as diferentes leituras sobre o mesmo vídeo. A grande preocupação foi constatar se a intenção dos produtores foi percebida pelos destinatários do vídeo. A análise fílmica e entrevista com os produtores mostraram que o vídeo é endereçado principalmente à comunidade surda, mas também aos professores que podem trabalhar com seus alunos surdos questões sobre sexo seguro, utilizando um material audiovisual em Libras. A análise dos questionários mostrou que os professores tiveram uma leitura convergente ao desejado pelos produtores com apenas um professor mantendo um posicionamento crítico com relação à estética do vídeo.

Palavras chave: Inclusão; Surdez; Material audiovisual; Construção de sentidos

RAMOS, Maria Inês Batista Barbosa: **Audiovisual em Libras: os sentidos construídos por professores sobre o vídeo "Sinalizando a Sexualidade"**. Rio de Janeiro, 2013. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Saúde). Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

ABSTRACT

This research aims to learn which reading teachers in the regular school system make of the video "Sings of Sexuality", produced by the National Institute of Deaf Education-INES. From a holistic perspective, this research has resulted from a sequence of steps: analyze film, interviews with the producers - to know the meaning and the addressing of the video - and finally, interviews with teachers to know the different readings made about the video. A major concern was to see if the intention of the producers was captured by the audience of the video. The film analysis and interviews with the producers showed that the video is addressed principally to the deaf community, but also to teachers who can work with their deaf students questions about safe sex using audiovisual material in Libras. The analysis of the questionnaires showed that teachers had converged to a reading desired by the producers, with only one teacher keeping a critical positioning about the esthetics of the video.

Keywords: Inclusion; Deafness; Audiovisual material; Construction of meanings

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

INES- Instituto Nacional de Educação de Surdos
UTI – Unidade de Terapia Intensiva
MEC – Ministério da Educação e Cultura
CENESP – Centro Nacional de Educação Especial
LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais
ONG – Organização não governamental
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro
PNC – Parâmetros Nacionais Curriculares
SUS- Sistema Único de Saúde
PróLibras – Exame de Proficiência na Língua Brasileira de Sinais
PNE- Plano Nacional de Educação
UNICEF- Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNESCO- United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization
ONU- Organização das Nações Unidas
SEESP-Secretaria de Educação Especial
AEE- Atendimento Educacional Especializado
CD- Compact Disc
DVD- Digital Versatile Disc
LCD- Liquid Cristal Display
INCE- Instituto Nacional do Cinema Educativo
DST- Doença Sexualmente Transmissível
AIDs- Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
UERJ- Universidade Estadual do Rio de Janeiro
HIV- Human Immunodeficiency Virus
LVE- Laboratório de Vídeo Educativo
NUTES- Núcleo de Tecnologia Educacional para Saúde

LISTA DE FOTOS

FOTO 1 Classificadores.....73

FOTO 2 Datilologia.....73

FOTO 3 Sinal 73

FOTO 4 Animação 73

FOTO 5 Camisinha 75

FOTO 6 Diafragma.....75

FOTO 7 Tabela 75

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 11

2 JUSTIFICATIVA 19

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 22

3.1 ENTRANDO NA HISTÓRIA DO INES E DA EDUCAÇÃO DE SURDOS 23

3.2 OS MOVIMENTOS SOCIAIS E A EDUCAÇÃO DE SURDOS: *"nada sobre nós sem nós"*.....25

3.3 PONTOS DE TENSÃO NA EDUCAÇÃO DE SURDOS 300

3.3.1 As línguas e os modos de aprendizagem 32

3.3.2 Inclusão escolar – um caminho em construção?.....37

3.4 INCLUSÃO X FORMAÇÃO DE PROFESSORES – UM OLHAR E ESCUTA NECESSÁRIOS 400

4 OBJETIVOS 477

OBJETIVO GERAL 47

OBJETIVOS ESPECÍFICOS 47

5 REFERENCIAL TEÓRICO METODOLÓGICO 488

5.1 MÍDIAS NA SALA DE AULA.....488

5.2 VÍDEO "EDUCATIVO" - ENTRETENIMENTO OU INSTRUMENTO DE APRENDIZAGEM?.....500

5.3 MODOS DE ENDEREÇAMENTO: UM CONCEITO DO CINEMA AMPLIADO PARA A EDUCAÇÃO.....544

5.4 ESTUDOS DE RECEPÇÃO: QUEM É O RECEPTOR? E O QUE PODE O ESPECTADOR?.....577

6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS 62

7 RESULTADOS 66

7.1 ANÁLISE FÍLMICA 66
7.2 ENTREVISTA COM OS PRODUTORES 78
7.3 SIGNIFICADO PREFERENCIAL.....84
7.4 ENDEREÇAMENTO.....855
7.5 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS DOS PROFESSORES.....877

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS – Buscando pontos de interseção entre produção e consumo de um material audiovisual em espaço inclusivo.....956

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....100

APÊNDICES 109
APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO PARA OS PRODUTORES.....1101
APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO DOS PROFESSORES 112
APÊNDICE C - ANÁLISE DESCRITIVA DO VÍDEO “SINALIZANDO A SEXUALIDADE” 113
APÊNDICE D - CENAS DO VÍDEO 127

1 INTRODUÇÃO

Estamos lidando, em nosso dia a dia, com os mais variados tipos de tecnologia os quais vêm alterando, de forma significativa, a nossa forma de viver e de aprender. Com os avanços tecnológicos, percebemos que não apenas os textos orais ou escritos, mas também os textos midiáticos vêm nos permitindo fazer leituras e construção de sentidos a partir das imagens.

No âmbito da Educação, o uso das novas tecnologias também vem provocando modificações nos modos de ensinar e aprender. Estudos, nesta área, buscam compreender quais as reais contribuições desses recursos para o processo de ensino e aprendizagem. Na relação comunicação e educação ainda existe certo desconforto e desconfiança sobre a utilização da linguagem audiovisual no espaço educacional, que tanto pode utilizá-la como uma estratégia para aprendizagem ou apenas como um recurso limitado que tem um fim em si mesmo. Para Martin–Barbero (2000), quando o sistema educacional olha para as novas tecnologias apenas como um instrumental, perde de vista a possibilidade de se inserir neste novo contexto da sociedade atual, que traz consigo formas diferenciadas de aprender.

Com o avanço tecnológico, estão nas mãos de crianças, jovens, adultos e idosos instrumentos como celulares, câmeras digitais, webcam e outros que permitem que estes sujeitos possam ser ao mesmo tempo produtores e espectadores de suas próprias mensagens (PIRES, 2010). Com tantos materiais produzidos, é importante pensar como a escola e o professor lidam com estas novas tecnologias em sala de aula.

No âmbito da Educação, e mais especificamente da Educação Especial, recorte onde se insere esta pesquisa, a tecnologia tem avançado cada dia mais na criação de recursos para atender a população com necessidades especiais. O uso de softwares para o cego ter acesso ao computador e navegação pela internet, telefones especiais para surdos, vídeos em Libras, computadores adaptados para deficientes físicos entre outros, vem permitindo a esta população o acesso à informação e, também, à escolaridade.

Neste trabalho, pretende-se pensar no uso do recurso audiovisual para um conjunto de pessoas em particular - os surdos.

A surdez que implica perda total ou parcial da audição pode acarretar alterações significativas no desenvolvimento da fala, da linguagem, da aprendizagem e nas relações socioafetivas da pessoa surda. De acordo com o censo de 2000, o Brasil apresentava o quantitativo de 5.735.099, ou seja, 3.38% da população possuía perda de audição. Os dados atualizados do censo de 2010 (2012) demonstram que houve um aumento significativo de pessoas com perda de audição, passando para 5,09% da população do País. Os avanços tecnológicos nas UTI's neonatais vêm provocando a sobrevida de bebês que, com intercorrências nestes primeiros tempos, podem apresentar problemas de audição. Embora a medicina venha avançando na criação de vacinas para a rubéola, meningite e outras doenças infectocontagiosas da infância, as causas genéticas e o aumento da longevidade também são fatores responsáveis pela perda de audição (Paula et *al* 2005).

No âmbito da escola, variados modelos foram adotados para atender as pessoas com surdez, desde a abordagem assistencialista a médico educacional ou até a criação de centros especializados de educação denominados Escolas Especiais. Estas abordagens objetivavam, principalmente, dotar o surdo de habilidades que o tornassem parecido ao indivíduo "normal". Nesta perspectiva de "normalização", foram desenvolvidas várias metodologias educacionais, visando recuperar, em algum nível, a função deficiente (INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS, 2005).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948, Organização Mundial das Nações Unidas com suas agências especializadas, a Organização Mundial de Saúde e a Declaração de Salamanca, em 1994, na Espanha, contribuiram para a mudança de paradigma que fez com que diferentes países adotassem o movimento de inclusão de pessoas com deficiência e todos aqueles, que de alguma maneira, encontram-se à margem da sociedade. Mais que uma política de governo, a inclusão tornou-se um política de Estado fundamentada na concepção dos direitos humanos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996 preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículos, métodos, recursos e organização específicos para atender suas necessidades.

Em 1999, é regulamentada a Lei 7856/89 que dispõe da Educação Especial como uma modalidade de ensino transversal a todos os níveis de ensino e os alunos com deficiência passam a ter assegurada a sua matrícula na rede regular.

Em 2008, o Ministro da Educação recebe do grupo trabalho, nomeado pela portaria 555/2007, a nova proposta para uma Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que tem por objetivos: a inclusão escolar de alunos com deficiência, a orientação aos sistemas de ensino quanto à formação de professores, a participação da família, bem como outras estratégias de ensino e ações de acessibilidade.

É neste cenário que se insere o Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, órgão do Ministério da Educação, onde funciona uma escola especializada com uma experiência de 155 anos de trabalho exclusivo na área da surdez. Em sua atual estrutura regimental, funciona um Colégio de Aplicação que atende a criança surda, desde a estimulação precoce ao ensino médio. A partir de 2005, criou, também, uma faculdade com um curso superior Bilíngue de Pedagogia e, em 2012, tem início o curso de pós-graduação também com foco na Educação Bilíngue. Além das atividades de ensino e da formação pedagógica universitária, configurando-se, aí, um centro de referência nacional, como é desejo de todos e empenho de muitos, objetivando o desenvolvimento de pesquisas, promove a capacitação de profissionais e a elaboração de materiais didáticos para o trabalho com o educando surdo.

A partir de 1998, o INES retoma, de forma efetiva, o uso da tecnologia de vídeos para a produção de materiais educativos. O primeiro material foi o vídeo, “Independência e Vida”, com enfoque no indivíduo e sua saúde, visa estimular a formação de uma consciência crítica dos alunos surdos quanto à prevenção e abuso de drogas lícitas e ilícitas. A falta de material didático que atendesse à especificidade linguística do surdo, fez com que os profissionais buscassem a participação efetiva de alunos e outros representantes da comunidade surda na construção e produção deste vídeo. O vídeo foi produzido em Língua Brasileira de Sinais - Libras - e com legenda e áudio em português.

Ao produzir este material, o INES tem por objetivo facilitar a inclusão das pessoas surdas no mundo da informação e de sua efetiva inserção na sociedade.

Dando continuidade a este trabalho, em 2005, novos materiais em vídeo foram produzidos para crianças e adolescentes surdos. Clássicos da literatura infantil mundial foram traduzidos para Libras e interpretados por atores surdos, mais uma vez buscando enriquecer os recursos didáticos que favorecessem o trabalho pedagógico com os alunos surdos. Na área de Educação em Saúde, o vídeo Sinalizando a Sexualidade foi idealizado com a proposta de trazer para os jovens surdos, informações sobre práticas sexuais seguras.

Idealizados e estruturados por uma equipe de professores ouvintes, instrutores e assistentes educacionais em Libras surdos, estes vídeos tinham o objetivo de atender não só às necessidades dos professores, mas, principalmente, permitir ao surdo, da escola especial ou da rede regular, o acesso à literatura infantil e, também, a informações importantes para sua saúde.

Foram produzidos, nos anos que se seguiram, outros vídeos: documentários de atendimento fonoaudiológico, de estimulação precoce com crianças surdas, sobre diagnóstico e intervenção, de surdocegueira. Além disso, foram produzidos um DVD de um Atlas geográfico em Libras e um DVD interativo para o trabalho, em Português oral e escrito. Dessa forma, tendo a proposta de levar informações sobre o que é a surdez e qual a atuação clínica e pedagógica desenvolvida para ela, esses vídeos foram enviados, pelo INES, para profissionais da área da educação e da saúde, envolvidos ou não, com crianças e adolescentes surdos, atendendo assim à política de inclusão.

Ao receber o convite para chefiar a Divisão de Estudos e Pesquisa no INES, responsável também pela distribuição dos materiais em 2006, pude constatar ao final do primeiro ano de trabalho, o número significativo de solicitações vindas de diversos órgãos e de diferentes regiões do país. Embora mandássemos uma ficha de avaliação a ser preenchida junto com os materiais, o retorno era pequeno e as informações indicavam apenas sobre o quantitativo de pessoas que assistiram ao vídeo e se eles gostaram ou não do material. Havia, quase sempre, a indicação da necessidade de outros materiais em áreas como o português, história, geografia e outras.

Considerando estas respostas insuficientes, a minha inquietação me levou a procurar estudos e também cursos sobre material audiovisual que me auxiliassem na construção de outras estratégias de avaliação sobre os materiais produzidos e

distribuído pelo INES. Foi então que, numa conversa com o Dr. Marcus Renato médico pediatra da UFRJ, em 2009, ele me indicou um laboratório específico de vídeo educativo, onde, junto com outros profissionais, tinha participado da produção de um material sobre amamentação - o Laboratório de Vídeo Educativo- LVE no NUTES/UFRJ.

Ao conhecer o Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde da UFRJ, através da minha participação em atividades da disciplina Experimentação Audiovisual para Educação em Ciências e Saúde em 2009, pude compreender que o que eu queria saber sobre o uso dos vídeos não começava no momento em que os profissionais recebiam e assistiam ao material audiovisual, mas sim, nos primeiros momentos da produção com a construção de roteiro, definição do público, escolha de atores, cenários, narrativa e etc. E que ao assistir ao vídeo, os espectadores, poderiam ainda, construir sentidos diferentes do pretendido pelos produtores com base em toda a sua experiência sociocultural e também com interferências do momento e do local onde estivem assistindo ao vídeo (HALL, 2003).

Os estudos na área da comunicação visual me introduziram, em discursos que enriqueceram o meu olhar e minha prática no dia a dia da produção dos materiais audiovisuais. Faltava, no entanto, colocar em prática a pesquisa que me havia feito chegar até o LVE, saber qual a importância destes materiais para os professores. Com outra visão sobre produção e consumo de material audiovisual, minha pesquisa se direcionou para saber que sentidos os professores poderiam construir do vídeo “Sinalizando a Sexualidade” a partir do lugar de espectador.

Autores como Martin-Barbero subsidiam propostas mais recentes, marcadas pela observação de como se configuram identidades culturais a partir da negociação de sentidos entre quem produz e quem recebe as mensagens midiáticas. Estudos, principalmente na área da Comunicação, e mais recentemente, também, na Educação, vêm demonstrando que o receptor está sempre ativo no processo de recepção. Um vídeo, ao ser assistido, poderá ter tantas leituras quantos forem os espectadores (HALL, 2003).

Buscando compreender como coloca Martin-Barbero (2000), a negociação de sentidos entre quem produz e quem recebe as mensagens, este trabalho se direcionou para entender que sentidos os professores, da rede regular de ensino

com surdos incluídos em sala de aula, constroem de um vídeo educativo produzido em Libras pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos. A proposta de trabalhar com os professores se justificada pelo fato de serem eles os agentes mediadores de apresentação do vídeo ao aluno surdo quando este chega à escola.

O vídeo foi escolhido entre os dois vídeos que abordam temas de Educação em Saúde: Independência e Vida, cujo conteúdo fala sobre drogas lícitas ilícitas e Sinalizando a Sexualidade que trata de informações sobre práticas sexuais seguras, envolvendo questões sobre sexo, prevenção e doenças sexualmente transmissíveis, temas relevantes para a comunidade surda. O segundo foi escolhido por dois grandes motivos: o primeiro diz respeito ao próprio programa de pós-graduação, onde a pesquisa se insere e que tem foco nas discussões sobre a Educação em Saúde. Os debates buscam a visão crítica sobre o tema onde o homem, enquanto ser social que é, pode a partir de uma atuação individual ou coletiva transformar as condições do ambiente visando alcançar a saúde não apenas como ausência de doenças, mas como um bem estar social, psicológico, intelectual entre outros. O LVE dentro do programa trabalha com a utilização de mídias, mais especificamente o vídeo como instrumento de aprendizagens, onde a circularidade entre produção, distribuição e consumo deste material pode implicar num fazer pedagógico dentro do campo da educação em saúde. O segundo motivo diz respeito à temática da sexualidade que possibilita ao professor trabalhar com as questões da orientação sexual tema transversal dentro dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs.

Ao trabalhar com este tema, o professor deverá considerar as normas e valores que se relacionam tanto com questão social como pessoal desses alunos. A utilização de materiais como revistas, vídeo, jornais, propaganda propiciam no caso dos temas transversais a discussão de mensagens implícitas e explicitas sobre valores e papéis sociais sobre o tema da sexualidade.

Com mensagens quase sempre veiculadas na língua portuguesa e a dificuldade de comunicação entre pais e filhos deixam uma lacuna importante na formação do sujeito surdo. O espaço escolar tem, portanto, um papel fundamental na vida desses alunos não só como um espaço de aprendizagem formal, mas também de formação de um sujeito inserido numa cultura. O espaço escolar, sob a orientação do professor com estratégias pedagógicas adequadas, a presença do intérprete em sala e material didático que contemple as questões linguísticas,

possibilitará ao aluno surdo o acesso a informações importantes sobre sua saúde.

Como o foco do nosso trabalho está na Educação, e mais especificamente, com alunos surdos, a nossa fundamentação teórica desenvolveu temas como a trajetória histórica da educação desses jovens, a inclusão escolar e a formação de professores. Os autores nos apontam mudanças importantes na forma como a Educação vem organizando suas estratégias para atender as especificidades destes alunos. Saímos de décadas de negação dos gestos para a sua regulamentação, ganhando inclusive o status de língua através da Lei nº 10.436 em 2002 e o reconhecimento que esta deve ser a língua de instrução para o surdo dentro do espaço escolar.

Encontramos pesquisas e também a própria comunidade surda defendendo que a experiência visual do surdo deve ser transformada, na escola, numa estratégia de aprendizado, ou seja, o ensino com esses alunos não deverá ser na modalidade oral utilizada normalmente em sala de aula, e sim, prioritariamente por meio de recursos visuais permitindo ao aluno surdo à apreensão dos conteúdos. Para atender a esta especificidade a Escola Bilíngue com a presença de professores de professores bilíngues e/ou do intérprete parece ser o caminho não somente de acesso, mas também de permanência do surdo na escola.

Dentro deste contexto educacional, o movimento de inclusão, de âmbito internacional, se propõe a ser o caminho para todos àqueles que possuem alguma diferença possam ter seu lugar garantido no processo de escolarização. A Educação especial neste cenário passa a ser uma modalidade transversal de ensino que tem início na Educação Infantil. Fica instituído o atendimento educacional especializado no espaço dentro ou próximo à escola do aluno onde ele será atendido nas suas especificidades com um profissional especializado e com estratégias de ensino adequadas.

Com o processo de inclusão, instituído como uma política governamental, preocupa-nos a forma como os professores estão sendo formados tanto no que diz respeito ao aspecto linguístico como nos modos de aprendizagem dos alunos surdos. Os estudos descritos demonstram que esta formação ainda é muito generalista e na sua maioria ainda está baseada num modelo clinico sobre as deficiências. De acordo com Freitas (2009), a prática pedagógica ainda demanda

revisões, sejam relacionadas à formação do professor, sejam sobre sua práxis em sala de aula.

Os referenciais para análise da obra e compreensão da leitura dos professores sobre o vídeo foram encontrados em HALL (2003), ELLSWORTH (2001), Vanoye e Goliot-Lété (2011) e SCHRODER (2000), buscando os conceitos de modo de endereçamento, sentido e leitura preferencial e posicionamentos de leitura.

Para Vanoye e Goliot-Lété o analista deverá no momento inicial desconstruir a obra através da análise de seus elementos fílmicos para no momento seguinte reconstruir buscando as significações possíveis da intenção dos produtores. Para compreendermos como uma obra audiovisual pode atingir ou não aos espectadores Ellsoworth (2001), o produtor fará escolhas de planos, localização de câmera, atores e etc. No entanto ela chama atenção para a diversidade cultural e social que faz com que cada espectador possa ser ou não exatamente o que o "filme pesa que ele é". Será também no momento da produção que as escolhas feitas pelos produtores irão levar o espectador ao significado preferencial do filme, ou seja, o que ele deverá apreender da obra. E o espectador como um receptor ativo que é, poderá ter uma leitura influenciada total ou parcialmente pelas escolhas feitas pelo produtor. Hall (2000), aponta para posicionamentos possíveis do espectador frente à obra e Schroder (2003), complementa a colocação de Hall através de um modelo multidimensional.

A partir dos referenciais teóricos, buscamos estudar a negociação de sentidos entre produção e consumo de uma obra audiovisual por professores de uma Escola Estadual do Rio de Janeiro que possuem alunos surdos em sua sala de aula. Para tal realizamos análise fílmica, entrevista com os produtores e envio de um questionário para professores que deveriam assistir ao vídeo e retornar o questionário para o pesquisador.

2 JUSTIFICATIVA

Quando falamos de comunicação, não somente a oralidade, os textos escritos, mas, cada vez mais, a imagem, que está presente nos espaços formais e informais de aprendizagem, compõe os textos que podem ser lidos e interpretados por professores e alunos. Neste sentido, fazer uma intercessão entre os estudos da área da comunicação e a educação com alunos surdos poderá trazer contribuições para se pensar em novas estratégias de ensino, com o uso material de audiovisual, em sala de aula em contextos inclusivos.

De acordo com Pedalino (2007), o sujeito surdo, a partir da perda de audição intraútero ou logo após o nascimento, passará a ter na experiência visual uma forma singular de apreensão do mundo. Este modo de se relacionar com o mundo leva este sujeito a se desenvolver linguística, psicológica e culturalmente diferente dos ouvintes. ”Ser surdo é potencialmente pertencer a um grupo com identidade e língua próprias” (p.103).

Tendo consciência das especificidades dos alunos surdos e ciente da sua missão institucional de subsidiar a Política Nacional de Educação na área da surdez, o INES reiniciou, em 1998, o seu projeto de construção de materiais técnico-pedagógicos, como vídeos e publicações.

Considerando que a Libras é o instrumento linguístico utilizado pela maioria dos alunos surdos em sua comunicação diária, os vídeos, produzidos pelo INES, têm como personagens pessoas surdas servindo-se da língua de sinais, com legenda e áudio, ou, quando o personagem é ouvinte, utiliza a janela para o intérprete e legenda. Estes recursos, que caracterizam a produção dos vídeos, foram escolhidos para favorecer a compreensão do surdo e possibilitar o trabalho dos professores em ambientes inclusivos.

Diariamente chegam, no Instituto, solicitações de envio de todos ou particularmente de algum material produzido. O que chama a atenção é que, mesmo sem saber sobre o que é e como ele é produzido, as pessoas fazem questão de recebê-los.

A partir da compreensão, que para o surdo, a experiência visual, é característica da sua própria língua devendo, portanto, fazer parte das estratégias pedagógicas de ensino para estes alunos. Os professores e outros profissionais

responsáveis pela educação desses alunos sejam na escola especial seja na escola regular tem tido cada vez mais a necessidade de materiais que possam auxiliá-los nas estratégias de ensino. Mas como produzir material para uma língua que é viso espacial? As produções de materiais em sua maioria sobre a língua de sinais trazem frequentemente ilustração pictórica ou fotografia referente ao significado do sinal representado e, além disto, verificamos a representação quirêmica, que corresponde à forma como o sinal é realizado, passo a posso (CAMPELLO, 2008). Este tipo de produção não contempla nem ao professor nem ao aluno surdo no espaço escolar. No entanto, a língua de sinais aliada à imagem em movimento do audiovisual, possibilita ao surdo e ao professor modificações no processo de ensino e aprendizagem.

Sabemos que não tem sido fácil para o sistema educacional incorporar e transformar em ferramenta pedagógica as tecnologias que se apresentam em nosso cotidiano. Quando falamos de espaços inclusivos e com materiais que permitam acessibilidade esta questão fica ainda mais delicada.

Falando especificamente do vídeo, sabemos que ainda não é confortável para a educação o uso deste material no espaço da sala de aula. Por vezes este material ainda é feito com uma estrutura de aula tradicional, sem levar em conta os seus espectadores e as leituras possíveis. Estudar os processos de produção e recepção de um material específico, como é o caso, do vídeo em Libras poderá trazer subsídios para as pesquisas da área da surdez que buscam com a proposta de uma Educação Bilíngue o caminho para escolarização do surdo.

Neste momento de intensa necessidade de produção de material didático para crianças e jovens surdos, será importante trazer para o campo educacional inclusivo a visão “holística” sobre produção e recepção (HALL, 2003). Considerando estes dois processos, como sendo realizados em momentos distintos, e com características próprias, mas como atividades que se complementam, eles podem ajudar na compreensão do posicionamento dos professores frente ao material audiovisual, como também caracterizar as produções de sentido destes professores levando em consideração as intenções do produtor.

Trabalhando há trinta anos na área da Educação de Surdos, há cinco anos atuando na Divisão de Estudos e Pesquisa e, atualmente, no Departamento de Desenvolvimento Humano Cientifico e Tecnológico, responsável pela elaboração,

produção e distribuição das publicações e materiais audiovisuais, não recebemos, entretanto, um retorno dos profissionais sobre a utilização dos mesmos na sua prática. Sendo assim, verificamos a necessidade de realizar, de forma empírica, um estudo que nos permita conhecer as relações existentes entre produção e recepção de um vídeo educativo em Libras e a negociação de sentidos envolvida neste processo a partir da experiência do professor como espectador.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Kellner (2008) aponta para o papel cada vez mais crescente da imagem na sociedade contemporânea. Somos, segundo o autor, envolvidos por uma profusão de imagens em todos os espaços sociais. A educação deve prestar atenção a este fato, assim como deve dar valor aos processos de construção de tais imagens, os conteúdos que veiculam, a decodificação e interpretação das mesmas em situações concretas.

Podemos dizer então que a imagem é um texto que produz significados, sendo assim ler um texto põe em ação o conhecimento de mundo do leitor, ou seja, estão em jogo todas as suas experiências (MICHELETTI, 2006). O autor continua dizendo que é desta leitura que brota a construção do real, “aparentemente preso nas malhas do texto, o leitor salta para a vida” (Micheletti, 2006 p.16) reconstruindo não só o texto como a si mesmo, ampliando assim o conhecimento de si e do mundo.

Os sujeitos surdos perdem durante sua vida as informações passadas pela oralidade ou pela escrita, tão difícil para eles. Percebem o mundo através de seus olhos, as experiências visuais que estão no seu dia a dia formam o seu repertório de informações, mas também de acordo com Strobel (2007).

> Desde o latido do cachorro demonstrado por meio da boca do bicho em movimento até o estouro de uma bomba percebida pela movimentação no ambiente é sempre pela imagem que seu conhecimento de mundo se dará (p.30).

Para Campello (2007), com uma língua própria que possui características visoespaciais, o surdo tem na Libras o lugar da visualidade e encontra na imagem uma possibilidade para as propostas educacionais e para as práticas sociais.

Esta língua expressa de um modo visoespacial instiga-nos a pensar e pesquisar quem é o sujeito que está por trás dela, e como a escola irá interagir com um aluno que tem na experiência visual a entrada principal para a apreensão do mundo e de suas experiências.

Para responder a estas questões, revisitar a história de uma Instituição de 155 anos de efetivo trabalho na área da Educação de Surdos, pode nos permitir conhecer em parte o que desejamos saber sobre o surdo e seus modos de aprendizagem.

A busca nesta viagem no tempo tem a intenção de saber quanto do nosso passado está contido em nosso presente.

3.1 ENTRANDO NA HISTÓRIA DO INES E DA EDUCAÇÃO DE SURDOS

Fundado no Império na metade do séc. XIX, o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) está há mais de 155 anos no cenário educacional brasileiro como uma instituição responsável pela educação de surdos. Ao iniciar suas atividades e por ser a única instituição publica para o ensino de crianças e adolescentes surdos, recebia alunos oriundos de famílias, na sua maioria pobres, vindos de diversas províncias.

A visão de que a missão desta instituição não poderia ficar restrita somente à Chácara nas Laranjeiras, logo foi percebida pelos que a dirigiram. Ao longo da história, as ações foram voltadas não só para os alunos que estavam entre os muros da escola, mas também para todos os surdos no território nacional (Rocha, 2005).

Com Dr. Tobias Leite, diretor da Instituição de 1868-1896, a tradução para o português de livros franceses utilizados no Instituto de Jovens Surdos de Paris e o envio destes para as outras províncias, deu início à proposta de suprir a necessidade dos professores que tivessem em suas classes alunos surdos (Rocha, 2005).

Na gestão da professora Ana Rímoli de Faria Doria, em 1951, teve início o curso Normal para formação de professores com foco na educação de surdos. Para este curso, vieram jovens de diversas regiões do País, que ao retornarem aos seus estados levavam na bagagem não só o aprendizado teórico, mas também a experiência de uma convivência diária com alunos surdos. Mais uma vez, o Instituto cumpre a sua missão de conduzir ações para a disseminação dos conhecimentos da Educação de surdos (Rocha, 2005).

Por receber os surdos oriundos de diferentes localidades e com o regime de internato, estes alunos passavam boa parte de suas vidas morando na instituição. Com os projetos pedagógicos voltados para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita, durante muito tempo, os gestos foram praticados na escola, nos espaços fora da sala de aula. No entanto, foi ali, que dia após dia, esta forma de comunicação foi se estruturando e se organizando enquanto um código linguístico.

Quando estes alunos retornavam as suas casas nas diferentes regiões do País, disseminavam a outros surdos este código. Por ser uma escola *para* surdos, o Instituto é considerado por esta comunidade como um patrimônio histórico e educacional, o berço da língua de sinais brasileira (Rocha, 2005).

Seguindo diretrizes de países como EUA, França, Argentina e outros, a Educação de Surdos durante muito tempo esteve voltada para a profissionalização, a aquisição da escrita e o uso de métodos e tecnologias (aparelho de amplificação sonora e treinador de fala) que auxiliavam no trabalho de oralização desses alunos. Em 1957, para comemorar o centenário da Instituição e mais uma vez buscando disseminar as possibilidades de trabalho com a criança surda, o Instituto realiza sua primeira produção audiovisual. Um documentário denominado "*Mundo sem som*" dirigido pelo cineasta Aloísio T. Carvalho que apresentava o desenvolvimento do trabalho realizado no Instituto sendo inclusive premiado no Brasil e apresentado internacionalmente no I Congresso Ibero Americano de Surdos na Espanha, onde foi considerado um material diferenciado (Rocha, 2005). Consta no Boletim que relata as apresentações do congresso, as considerações do secretário da Federação Mundial de Surdos na época, o doutor Cesare Magatto.

> A película del Brasil, de técnica cinematográfica perfecta, las espãnholas están hebas por aficionados y no por profissionales con um guión, bien pensado y com um final emocionante, nos revela las modernas instalaciones y métodos, y mereció los aplausos más prolongados, que fueron recogidos por apresentador (ANAIS,1959 p. 7).

Foi somente em 1980 que os olhares se voltaram para os gestos como um código com possibilidades de permitir ao surdo um desenvolvimento linguístico importante. Esta mudança fez com que muitos profissionais desta área tirassem o foco da patologia e pudessem olhar o sujeito surdo como alguém que possui uma forma diferenciada de comunicação e que esta forma modifica sua relação com o social e também no seu modo de aprender.

Partindo destes novos pontos de vista na Educação de Surdos, em 1987, a então diretora do INES, professora Lenita de Oliveira Vianna, propõe a realização de uma pesquisa sobre diferentes metodologias educacionais para surdos, sendo uma delas a Filosofia da Comunicação Total, que tinha como pressuposto principal o uso e valorização da língua de sinais, como aconteceu. Entende-se, neste trabalho, que a língua de sinais e a língua portuguesa deviam circular em todos os espaços de aprendizagem, e principalmente, na sala de aula. Ficou evidente, naquele momento,

que o profissional surdo deveria ser o principal mediador da aprendizagem da língua de sinais dentro da sala de aula. Um surdo adulto em sala é visto como uma presença importante, não só pela possibilidade de identificação das crianças com adultos iguais a elas, mas também como a pessoa mais indicada para o ensino desta língua, já que, na realidade poucos são os ouvintes fluentes em Libras.

Foi também na gestão da professora Lenita de Oliveira Viana a criação do Departamento de Programas Educacionais, que seria o responsável pelas ações de disseminação de pesquisas, formação de profissionais e a produção de material didático para o trabalho com surdo (Rocha, 1997). Ações para alcançar estes objetivos vieram por meio de uma revista científica a *Revista Espaço*, Seminário Nacional que logo se transformou também num Congresso Internacional reunindo anualmente cerca 1.000 profissionais e estudantes para discutirem temas sobre a área da surdez. O Instituto realiza a pedido das Secretarias Municipais e Estaduais de Educação Seminários Interestaduais, em que os profissionais da Instituição se deslocam para os mais variados Estados do Brasil com o objetivo de capacitar professores, técnicos e gestores na área da surdez.

Com estas ações, o INES avançou nos estudos e vem buscando por meio de ações como capacitação de seus professores com cursos de língua de sinais, criação da função de monitor surdo (atualmente assistente educacional em Libras), contratação de intérprete e de produção de materiais em língua de sinais, possibilitar um ensino de qualidade para os seus alunos e também em todo o território nacional.

3.2 OS MOVIMENTOS SOCIAIS E A EDUCAÇÃO DE SURDOS: *“nada sobre nós sem nós”*

Enquanto o INES com diferentes ações vinha atualizando a sua prática, os movimentos sociais e políticos também corroboravam para posicionamentos da Educação de Surdos. Foi também na década de 80, mais precisamente em 1987, que foi fundada a Federação Nacional de Surdos (FENEIS) que tinha como proposta principal a defesa do direito da pessoa surda em todo o território nacional e a luta por uma educação de qualidade. Para isto se filiou à Federação Internacional de Surdos e tinha 83 entidades filiadas em todo o Brasil (ABREU, 1997). A comunidade surda sai da posição de espectadora e começa de forma efetiva a protagonizar os

cenários em que acontecem as discussões sobre educação, saúde e mercado de trabalho para o surdo.

Em 1993, fruto desta organização e de outros movimentos, um projeto de Lei da senadora Benedita da Silva deu início a uma batalha de legalização da língua utilizada por esta comunidade (ROCHA, 2005).

Toda essa movimentação permitiu que alguns surdos pudessem ingressar nas universidades e em grupos de pesquisa. O surdo passou, então, a qualificar ainda mais os debates e as produções sobre sua educação. A comunidade surda articulada com os pesquisadores e pessoas da comunidade em geral começou uma luta política, objetivando a divulgação da Língua de Sinais na esfera pública e sua implantação nos currículos das escolas em que houvesse alunos surdos. Com os estudos e os movimentos, a proposta de educação bilíngue saiu do campo acadêmico e começou a ser discutida no âmbito da escola, buscando a mudança da realidade de aprendizagem em cada sala de aula, onde houvesse um surdo (LOPES e GUEDES, 2008).

Estudos como os de Machado e Miorondo (2006) consideram que o que está por vir é um novo tempo na Educação de Surdos. Esta educação agora é discutida pelos próprios surdos e não somente pelo ouvinte. Fazem críticas às políticas públicas considerando a inclusão uma forma hegemônica de oferecer a educação para todos e reforçam a necessidade da formação de profissionais surdos para atuarem na educação.

A língua de sinais passa a ser considerada como fundamental dentro do processo de ensino-aprendizagem de crianças e jovens surdos. Compreendeu-se que esta língua permite que o surdo tenha acesso ao conhecimento. O profissional, para trabalhar com surdo, deverá saber mais do que questões biológicas e pedagógicas que possam envolver a surdez. É preciso conhecer também a língua deste aluno, ou o bloqueio de comunicação limitará todas as possibilidades de aprendizado. Não podemos mais falar da educação de surdos, sem que tenhamos no grupo, um representante desta comunidade (FREITAS, 2009).

O resultado da luta da comunidade surda em prol da garantia ao surdo de uso de sua língua nos diversos espaços sociais e, principalmente, na escola, veio somente em 2002, através da Lei Federal nº 10.436. A língua de sinais, denominada

de Libras (Língua Brasileira de Sinais), foi reconhecida como meio legal de comunicação e expressão do surdo.

> "(...) é de modalidade gestual-visual porque utiliza, como canal ou meio de comunicação, movimentos gestuais e expressões faciais que são percebidos pela visão; portanto, diferencia-se da Língua portuguesa, que é uma modalidade oral - auditiva por utilizar, como canal ou meio de comunicação, sons articulados que são percebidos pelos ouvidos. Mas, as diferenças não são estão somente na utilização de canais diferentes, estão também nas estruturas gramaticais da língua" (BRASIL, 2002).

Essa lei determinou que o Poder Público deveria garantir e apoiar o uso e a difusão da Libras, tanto no sistema educacional quanto no de saúde. Deveria ser ministrada como disciplina nos cursos superiores de formação de professor e de fonoaudiólogos e não deve substituir a Língua Portuguesa na modalidade escrita. Em 22 de dezembro de 2005, o Decreto 5626 regulamentou a Lei 10.436/02, também denominada de Lei de Libras, tratando dos aspectos relativos à inclusão da Libras nos cursos superiores de formação de professores, de formação de tradutores e interpretes, de atuação do Serviço Único de Saúde (SUS), de capacitação de servidores públicos para o uso da Libras (BRASIL, 2005).

Para garantir a educação das pessoas surdas, o Decreto determina que:

> As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:
> I - escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;
> II - escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa.
> § 1º São denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo.
> § 2º Os alunos têm o direito à escolarização em um turno diferenciado ao do atendimento educacional especializado para o desenvolvimento de complementação curricular, **com utilização de equipamentos e tecnologias de informação** (BRASIL, 2005 grifo nosso).

Faz pouco mais de trinta anos que a língua de sinais entrou no espaço da sala de aula e os estudos da área da linguística afirmaram ser a linguagem de sinais uma língua e não apenas gestos para a comunicação. Os itens I e II do Decreto descrito acima impõem um enorme desafio para Educação ao indicar que em cada sala de aula com alunos surdos a presença de professores bilíngues ou intérpretes

poderão de uma forma mais efetiva garantir o processo educativo para esses alunos.

Para atender a exigência de ter em sala um profissional proficiente em Libras, o decreto propõe uma ação de caráter provisório, a oferta do exame de certificação de proficiência em Libras (PróLibras). Esse exame deve acontecer anualmente até 2016 até que a criação de cursos de licenciaturas em Letras/Libras ou cursos Bilíngues de Pedagogia para formação de professores para Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, tenham formado profissionais com conhecimento sobre o surdo e suas especificidades no modo de aprender.

Já estamos no décimo ano do decreto e podemos dizer que ainda falta muito para uma educação efetiva com relação aos surdos, ou seja, profissionais que falem a mesma língua que seus alunos e que conhecendo as suas especificidades possam criar um ambiente de aprendizado que permita ao surdo desenvolver todo o seu potencial.

Embora o PróLibras já na sua 5ª edição tenha certificado cerca de 6.000 profissionais para atuarem, tanto na Educação Básica, quanto no Ensino Superior, seja como intérprete, seja como professor de Libras. O curso Bilíngue de Pedagogia, criado em 2005, no Instituto Nacional de Educação de Surdos, já formou 36 professores bilíngues, e a Graduação de Letras/Libras da Universidade Federal de Santa Catarina já formou mais de 500 surdos que podem atuar como professores da Disciplina de Libras da Educação Infantil ao Ensino Superior, no entanto, os dados do IBGE (2012) nos permite afirmar com toda certeza que estes números são insuficientes para uma população de cerca de dois milhões.

A regulamentação através da Lei nº 12.319 (2010) do exercício da profissão de tradutor intérprete da Língua Brasileira de Sinais indicando o intérprete educacional nos aponta também para um caminho em construção no que diz respeito à educação de surdos no Brasil (BRASIL, 2010).

A inclusão vem permitindo ao aluno surdo a entrada na escola, e a presença desses profissionais formados por estes dois cursos, ou com a certificação do Pró-Libras, tem garantido a permanência deste aluno com possiblidades de ter acesso aos conteúdos escolares. Desta maneira, com a presença das duas línguas no contexto escolar, a educação de surdos inseridos no sistema regular de ensino vem se transformando (LACERDA, 2007).

O Decreto também determina a indicação do uso de equipamentos e acesso às novas tecnologias de informação e comunicação, além de recursos didáticos para apoiar a educação de alunos surdos ou com deficiência auditiva. Esse também tem sido um desafio para a Educação de surdos, a criação de materiais didáticos em Libras. Com o avanço da escolarização do surdo, a língua de sinais, como qualquer outra língua viva, vem se desenvolvendo, e tem sido uma tendência de áreas como a matemática, química, biologia, filosofia entre outras a criação de glossários visuais para a disseminação de novos sinais que dão apoio tanto ao surdo na construção dos conceitos, quanto aos intérpretes na sua atuação em sala de aula. Assim, "evitam que alunos e intérpretes façam sinais provisórios entre si, o que poderia descaracterizar a língua, transformando-a em um "dialeto regional" sem a possibilidade da dialética com os outros usuários da Libras (Rocha, 2008 p. 8).

Em 2011, o Congresso Nacional, após um amplo debate com a sociedade e a participação da comunidade surda que saiu em defesa da própria educação com o slogan "*nada sobre nós sem nós"*, fez tramitar o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020. Neste plano, a meta 4 refere-se à educação das pessoas com necessidades especiais, e com relação à educação de surdos, ela traz a seguinte descrição:

> ...manter e aprofundar programa nacional de acessibilidade nas escolas públicas para adequação arquitetônica, oferta de transporte acessível, **disponibilização de material didático acessível e recursos de tecnologia assistiva**, e oferta da educação bilíngue em língua portuguesa e Língua Brasileira de Sinais... (PNE, 2011 grifo nosso).

As propostas de reconhecimento da Língua de Sinais como a língua do surdo, defendem que, desde cedo, ele deve ser exposto a esta língua, pois ela permitir-lhe-á constituir-se enquanto sujeito, desenvolvendo sua linguagem e o pensamento, identificando-se como ser social e histórico, apresentando condições de aprender e reconstruir o conhecimento a partir da interação. Além disso, ela é:

> ...adquirida pelos surdos com naturalidade e rapidez, possibilitando o acesso a uma linguagem que permite uma comunicação eficiente e completa como aquela desenvolvida pelos sujeitos ouvintes, permitindo ao surdo um desenvolvimento cognitivo e social muito mais adequado e compatível com sua idade (LACERDA, 2007, p. 53).

A Educação hoje entende que, para os surdos, a proposta bilíngue é de fato o caminho a ser adotado para o desenvolvimento pessoal e acadêmico desses estudantes. No entanto, o que ainda precisa ser ajustado, não só pela comunidade acadêmica, mas pelos órgãos responsáveis pelas políticas, comunidade surda e

professores e outros profissionais da área, é como se efetivará a escola bilíngue. Algumas questões podem nos ajudar a pensar: Qual o local para a escola de surdos? Escola regular com o atendimento especializado em horário contrário ou Escola Especializada? O intérprete educacional será um profissional permanente na sala de aula para traduzir os conteúdos da disciplina ou o professor bilíngue irá suprir está atuação? A língua de sinais deve ser a língua de instrução e o português ensinado como segunda língua? Embora com mais de 155 anos de existência, podemos dizer, que hoje, a educação de surdos passa por uma transformação importante e que requer, de todos os atores envolvidos nesta cena, a consciência de que a construção deste momento significa a retirada com qualidade de meninos e meninas, jovens e adultos surdos da exclusão social e educacional.

Como vimos, neste pequeno recorte da história, a educação de surdos foi pautada durante muito tempo no trabalho de com a língua portuguesa para o desenvolvimento de crianças e adolescentes surdos, marcas de uma época. No entanto, os estudos e a própria prática com os alunos, foi mostrando aos educadores, que a língua usada nos corredores, e com a qual os meninos se comunicavam falando de tantos assuntos, precisava sair da clandestinidade e ser reconhecida como uma língua que permitiria de forma mais adequada aos seus usuários o acesso ao conhecimento. Este novo posicionamento, vindo do reconhecimento da língua coloca novos desafios para a Educação de Surdos que neste momento, busca por meio da participação da própria comunidade, profissionais da área e órgãos oficiais responsáveis pela Educação o caminho que de fato permita aos surdos o acesso a uma educação de qualidade.

3.3 PONTOS DE TENSÃO NA EDUCAÇÃO DE SURDOS

Apesar de todas as transformações pelas quais passou a, educação de surdos, neste século e meio de história, podemos considerar que o caminho ainda está em construção. Os debates agora avançam em direção aos novos desafios, que, por um lado, têm as atuais políticas públicas para educação de surdos, que indicam a educação inclusiva como possibilidade de acesso desses alunos às classes regulares junto com ouvintes e, por outro, a comunidade surda que clama pela Escola Bilíngue.

Embora saibamos que a proposta da inclusão traga em seu bojo a democratização do ensino, o que temos visto é que práticas educativas inadequadas têm levado os deficientes à evasão e reprovação escolar. O relatório Mundial sobre Deficiência da OMS (2011) indica que a criança com deficiência inicia a sua vida escolar mais tardiamente, se comparada com a criança não deficiente, e apresenta taxas menores de permanência e aprovação. As lacunas no seu processo de escolarização são encontradas em todas as faixas etárias, tanto em países de alta como nos de baixa renda. Diz ainda que embora a Europa Central, por exemplo, apresente alto índice de entrada de crianças na educação primária, mas as com deficiência não frequentam a escola.

Estudos sobre o desempenho escolar no Brasil, apontam uma realidade de fracasso escolar gerado por um índice de reprovação ao final da 1ª série de 50% (SOUZA e GOIS apud QUADROS 2003). Quando falamos da educação de surdos, os índices utilizados para a população em geral é perfeitamente aplicável a este grupo, pois estudos têm demonstrado o quanto a Educação ainda falha no que diz respeito à escolarização desses alunos desde os anos iniciais até o ensino superior. Segundo Quadros (2003) cerca de 80 a 90% dos surdos do País não concluem o Ensino Fundamental.

Pires e Eder (2000), ao entrevistarem professores sobre as possíveis causas do fracasso escolar dos alunos surdos, verificaram que a dificuldade de comunicação entre professor/aluno/professor torna as relações superficiais e o bloqueio de comunicação interfere significativamente no processo de ensino-aprendizagem desses alunos. Ainda consideram os problemas familiares e a estrutura escolar incompatível com as necessidades dos alunos fatores que também contribuem para esse fracasso escolar. Os autores complementam que os professores consideram a integração social o ponto principal do processo educacional dos alunos surdos, e ao se colocarem desta forma, deixam transparecer uma postura conservadora de educação com relação às crianças e jovens com deficiência, pois consideram a socialização como responsabilidade exclusiva da escola, deixando de lado as questões da aprendizagem esta sim, ponto fundamental da escola.

Pedroso (2001), ao entrevistar surdos adultos acerca de suas dificuldades escolares, obteve como pontos significativos para estes alunos: a dificuldade de

comunicação com os colegas e professores pelo uso predominante da oralidade no espaço escolar, falta de acesso aos componentes curriculares, desconhecimento pelos colegas e professores sobre as especificidades da surdez, a falta de formação dos professores e consequente uso de procedimentos inadequados e a falta de material didático na sua língua.

Apesar de todos estes pontos que indicam haver questões importantes a serem debatidas e modificadas com relação à educação inclusiva, o relatório do Plano Plurianual 2008-2011 divulgado pelo MEC (2012) vem indicando que a política para inclusão continua expandindo ações que estão implicadas na proposta de Educação para "Todos". Demonstra o documento que o acesso de alunos com deficiência na Educação Básica passou de 38% em 2009 para 55% em 2011 cresceu, mas não atingiu o desejado pelo órgão que seria de 97%. Com relação à implantação das salas de recurso multifuncionais a abrangência chegou a 13,5 mil em 2011.

Todos esses pontos nos indicam que estamos diante de ações que precisam dialogar entre si. Assim temos: ações governamentais disponibilizando recursos humanos e financeiros, leis que dispõe sobre os caminhos para a educação inclusiva e a escola com os alunos, professores, pais e um projeto político pedagógico que deve interagir com todas estas realidades para que o aluno possa ter garantido não só a entrada, mas também a permanência na escola com acesso a tudo que ela pode lhe oferecer.

Para a educação de surdos a regulamentação da Lei de Libras com suas recomendações vêm desde 2005 provocando um movimento importante que traz para a cena educacional novos atores como o intérprete, o professor surdo, além da indicação de que o ensino do português deve ser oferecido como segunda língua, e a língua de sinais como língua de instrução. A indicação que para o surdo a educação deve ser bilíngue é o caminho destacado nos documentos oficiais e desejado pela comunidade surda para a entrada e permanência na escola com acessibilidade aos conteúdos escolares. Chegamos então, ao primeiro ponto de tensão na educação de surdos – a língua e os modos de aprendizagem.

3.3.1 As línguas e os modos de aprendizagem

Os estudos citados acima demonstram que o bloqueio de comunicação

aparece como questão tanto para o professor como para o aluno surdo. Nas últimas décadas as discussões sobre a educação de surdos contam com uma presença fundamental: o próprio surdo trazendo para o debate a sua visão de educação, que lhe permitirá de fato ter acesso ao mundo do conhecimento.

Os movimentos sociais dos surdos, cada vez mais fortes e embasados em seus próprios estudos, vêm propondo para a sociedade como um todo e, principalmente, para a educação a desconstrução da ideia do "surdomudo", como um sujeito de "falta", e em seu lugar propõe a existência de um sujeito pertencente a um grupo de característica linguística diferente da maioria. Nesta proposta, o que fica em evidência é o sujeito e não a patologia. Olhado então sob este novo ângulo, os estudos de pesquisadores surdos como Perlin (2006), Stumpf (2009), Campello (2008), Strobel (2007) sugerem que, a partir da característica visoespacial da língua, para o surdo, será necessário pensar estratégias pedagógicas que visem atender a esta especificidade no espaço educacional. As novas tecnologias como vídeo, internet, celulares com câmeras, webcam e outros têm se tornado cada vez mais ferramentas importantes de interação e inclusão para estes sujeitos nos espaços sociais.

A partir dos estudos e da própria dinâmica do ensino a distância do Curso de Graduação em Letras/Libras da Universidade Federal de Santa Catarina, vem-se consolidando a proposta de uma Pedagogia Visual para o ensino do surdo. Campello (2008) destaca:

> "(...) pedagogia visual, no meu entender, não pode ser deixada e ignorada, já que o valor da língua de sinais vai ganhando, gradativamente, o seu espaço visual. A língua de sinais por meio de "experiência visual" é um processo político e de movimento social que precisam ser identificados como um todo" (p. 67).

Ao perder a audição, a criança surda passará a ter na experiência visual o canal principal de apreensão do mundo e também de uma língua que lhe permitirá o acesso mais rápido às questões simbólicas: a língua de sinais.

> Uma pessoa surda é aquela que, por ter um *déficit* de audição, apresenta uma diferença com respeito ao padrão esperado e, portanto, deve construir uma identidade em termos dessa diferença para integrar-se na sociedade e na cultura em que nasceu (BEHARES, 1993, p. 20).

Historicamente, o uso de mídias na educação de surdos sempre esteve presente, mesmo quando a educação estava mais voltada para a aquisição do português. O uso de imagens, principalmente com filmes, já estava presente na sala

de aula. Numa das publicações do INES, já, em 1954, a professora Ana Rímoli de Faria Doria dizia que o recurso visual é indispensável ao trabalho educativo, pois, segundo sua concepção, ele é o estimulo sensorial que integra a Educação, complemento precioso e necessário ao professor especializado. Segundo ela, este recurso tem como finalidade principal a melhor conscientização de ideias e conceitos, entretanto deve ser usado criteriosamente. Acreditando, então, no material visual para o desenvolvimento da criança surda, e, com isto, fornecendo-lhe oportunidade de adquirir hábitos e atitudes que facilitam sua integração ao grupo social, os jogos, as atividades espontâneas e filmes foram utilizados na prática pedagógica com os alunos.

Com a proposta bilíngue de educação, surge uma questão que terá de ser resolvida, se a língua primeira deve ser a de sinais e se ela, também, será a base para sua aprendizagem, como fazer então o seu registro, já que ela é uma língua visoespacial?

A criação, então, de material audiovisual, sem dúvida, é um caminho, para que o surdo possa ter autonomia discursiva e crítica sobre os mais variados temas. Esse aluno surdo não pode ficar eternamente restrito apenas aos textos escritos na língua portuguesa. Muito menos, pode viver eternamente a receber as informações por meio de intérpretes ou demais intermediários. O que buscamos com a elaboração de material audiovisual é dar ao surdo acessibilidade à informação e à possibilidade de formação de um sujeito intelectualmente autônomo (CAMPELLO, 2008).

O uso de material, predominantemente visual na educação de crianças surdas, é discutido por Reyle (2003), a partir de sua experiência de ensino e pesquisa em arte-educação. A autora afirma que "crianças surdas em contato inicial com a Língua de Sinais necessitam de referências da linguagem visual com as quais tenham possibilidade de interagir, para construir significado" (p.16). Ela adota uma abordagem sociocultural, que coloca o homem como um ser social, cujas relações com o mundo, com o outro e consigo mesmo, mediadas por signos são construídas com a transformação das estratégias concretas em estratégias simbólicas possibilitando a representação mental de experiências.

Reyle (2003), acrescenta, ainda, outra função para a imagem, lembrando que existe um aspecto lúdico na mesma, que chama a atenção e aguça a curiosidade,

aspectos fundamentais para a educação de surdos.

A partir do trabalho de Reyle, pode-se compreender que a imagem, e a experiência visual com função de instrumento de mediação da aprendizagem em sala de aula, neste caso, com o aluno surdo, será importante, para que os conteúdos sejam trabalhados e possam de fato serem assimilados e processados permitindo ao surdo compreender, intervir e reagir no meio.

Podemos pensar então que tal como na língua oral em que o signo formado pelo significante/estrutura sonora e significado/sentido permitem a conceptualização do mundo para o ouvinte, para o surdo, a percepção visual não será um mero registro dos estímulos visuais, mas um modo de formulação e representação conceitual do mundo (LOSADA, 2011). De acordo com Campello (2008), “os signos visuais e seus produtos, também, fazem parte do significado da língua de sinais” (p. 76). A imagem, portanto, será para o surdo sempre uma imagem semiótica e não apenas percepção. Concordando com Cardoso (2008) que descreve a semiótica como “lentes de aumento que colocam em relevo os processos que estão operando nos signos (...) trazendo à luz detalhes e sutilezas de sensibilidade e de sentido que passariam despercebidos a um olhar desequipado” (p. 11).

Vygotsky em seus estudos sobre os deficientes coloca que a surdez não trará um retardo ao desenvolvimento global da criança, mas um silêncio e incapacidade no domínio da linguagem, implicando no desenvolvimento cultural. Para o surdo coloca o autor, “este desenvolvimento deverá ocorrer por um canal diferente da criança ouvinte” (1997, p.27). Será importante então, que a escola perceba o modo de aprender destes alunos e que as novas tecnologias podem ser utilizadas como recursos didáticos importantes na educação desses jovens.

Pollard *et al* (2009), em seu trabalho sobre adaptação de material em educação em saúde para surdos, compara a população surda da América com os imigrantes que vivem no país e não dominam o idioma; considera-os como um grupo que apresenta risco para compreensão dos programas de saúde, pois os mesmos não possuem uma proficiência na língua oficial - o inglês. Considera ainda que esta defasagem acaba gerando uma dificuldade na compreensão dos programas, fazendo com que este grupo se torne uma população de risco com relação aos cuidados com a saúde, uma vez que a informação não é absorvida na integralidade. Diz que a causa desta defasagem está no fato de as informações estarem atreladas

à modalidade oral ou escrita da língua inglesa. A sua proposta, então, é a produção de material audiovisual, a partir da identificação dos pontos de aprendizagem que são mais significativos para esta comunidade, além de contar com a participação de surdos no momento da produção, ou seja, na construção do roteiro ou como atores. Este caminho busca compreender o surdo como fazendo parte de uma minoria linguística, sendo assim a produção audiovisual deve levar em conta "a representação de mundo para este grupo que subjaz ao desenvolvimento da linguagem, no qual a língua é constituída" (GUTIERREZ, 2011, p. 40).

Trazendo a proposta de Pollard para o espaço da escola, pode-se perguntar se a escola regular e/ou especializada tem consciência desta especificidade e da importância do uso do audiovisual, quando se trata do trabalho com alunos surdos?

Sabemos que o que prevalece na escola é a língua portuguesa oral nos anos iniciais e depois a escrita, mas com relação aos surdos já sabemos que o domínio desta língua, seja na modalidade oral ou escrita, será um processo longo e penoso. Assim, a língua de sinais deverá estar presente não só nos agentes da escola como também nos materiais produzidos para permitir o acesso do surdo ao mundo do conhecimento.

Campello (2008), em sua tese de doutorado intitulada Pedagogia Visual na educação do "surdomudo", defende a ideia de educação do surdo através da escolarização e educação bilíngue, pois reconhece e conceitua a Pedagogia Visual como um método elaborado e dirigido para a comunidade surda.

Essa Pedagogia opta pela representação visual do objeto para transmitir o sentido contido nos signos linguísticos. Para a educação de surdo o resultado desse trabalho constitui "uma emancipação cultural pedagógica" (PERLIN, 2006, p. 62). Para a autora, será a partir do entendimento da escola, sobre a importância da experiência visual mediada principalmente pela língua de sinais, que o surdo terá oportunidades infinitas para a aquisição e desenvolvimento dos conteúdos escolares bem como o acesso aos aspectos culturais envolvidos em diversos contextos sociais.

Campello (2008) descreve em sua pesquisa a importância que foi para o seu desenvolvimento cognitivo e emocional o contato precoce com experiências visuais:

> "(...) meus pais tinham a crença de que eu podia me desenvolver de modo independente, ter conhecimento de outras culturas, da literatura pelo acesso à língua portuguesa, como segunda língua. Ofereciam-me, assim, livros,

> revistas, coleções como a de Machado de Assis, biografias de pessoas famosas, enciclopédias, dicionários, que até hoje formam um acervo bibliográfico na residência da minha mãe. Tornei-me bilíngue. A leitura dos livros me possibilitou o acesso ao mundo desconhecido e distante dos sons. Inicialmente comecei a captar as letras visuais, por gibi ou por revistas em quadrinhos, acompanhando as performances e competência linguística dos personagens com seus diálogos introduzidos nos balões ou mesmo na ausência dos balões. Captava, também, os desenhos sem legenda o que me possibilitou criar um senso crítico visualmente constituído. Comecei a conhecer as diferenças dos significados, os significantes, estrutura semântica da estrutura gramatical. Para reforçar o acesso à língua portuguesa, meu pai começou a me levar aos cinemas, desde os cinco anos. Foi um "amor visual" à primeira vista, perfeito para o meu pensamento visual. Alguns filmes eram legendados e outros não, mas para mim isso não importava. O que me importava era aprofundar as performances e competências que atiçavam muitas imaginações e construções de signos visuais. Tentava acertar o final da história e formulava minhas opiniões, tornando-me mais atuante diante das coisas que aconteciam. Tornei-me exímia nas captações de signos visuais graças ao processamento visual de grande escala com raciocínio rápido" (2008, p. 23).

Ainda, segundo a autora, são as interpretações visuais que, imaginadas como sons substituídos pela visão e de acordo com a percepção visual, vão permitindo a construção do mundo.

A compreensão sobre o lugar que a língua de sinais ocupa para a formação da pessoa surda foi um avanço importante, mas agora devemos pensar como trabalhar com as duas línguas na cena educacional com uma proposta pedagógica que contemple a especificidade linguística do surdo. Vivemos agora um momento não mais de discussões teóricas sobre a surdez, mas de construção de práticas pedagógicas que favorecem as questões implicadas no desenvolvimento do aluno surdo.

Assim, a proposta de inclusão que vem se desenhando desde a Declaração de Salamanca, em 1994, ainda não encontrou de fato uma objetividade para o trabalho com o aluno surdo. Diferente de outras deficiências como a cegueira, deficiência física ou mental, no caso do surdo será a língua o maior entrave para o seu desenvolvimento. Chegamos ao segundo ponto de tensão da educação de surdos – a inclusão.

3.3.2 Inclusão escolar – um caminho em construção?

Historicamente, a pessoa com deficiência sempre foi discriminada. O caminho percorrido pelas pessoas com deficiência desde o assistencialismo até o acesso à escola foi longo e difícil. Os termos *idiota, maldito, pobre coitado, excepcional, deficiente, portadores de necessidades especiais, deficientes e portadores de*

necessidades educativas especiais formam o rol de denominações dadas para aqueles que nasceram diferentes da maioria da população.

Ao longo do tempo, a ideia da caridade foi sendo substituída por necessidades inicialmente econômicas e sociais até chegarmos à consciência de que estes indivíduos são possuidores de direitos.

No plano internacional, as diretrizes e apoio de organizações como a ONU, Banco Mundial, UNESCO, Unicef vêm consolidando a proposta da educação para todos. O Brasil como país signatário da ONU vem buscando a concretização desta política com uma série de intervenções com o objetivo de colocar na cena educacional sujeitos que, de alguma maneira, sempre viveram à margem deste processo. A escola vem buscando cumprir com o seu papel, de instituição social ao alcance de "todos", de promover a igualdade social. No entanto é importante também pensarmos que outros fatores condicionaram a proposta da Educação Inclusiva (Pretsch, 2011).

É fato que as Instituições que sempre fizeram um atendimento especializado possuem uma dinâmica de atendimento diferenciado, o que significa número reduzido de alunos por turma, profissionais especializados tanto na área de educação quanto de saúde (fonoaudiólogos, psicólogos, fisioterapeutas, terapeutas ocupacionais, médicos etc), além de espaços e materiais específicos para os atendimentos. A relação aluno profissional chega, em muitos casos, a um aluno para 3 ou 4 profissionais. A partir desta realidade, a questão do custo-benefício aliado ao pré-conceito de instituições formadoras de "guetos" e a ideia de uma sociedade mais justa e igualitária, o fechamento das instituições especializadas e o encaminhamento dos alunos para as escolas comuns ou regulares tornou-se uma realidade. No entanto, um modelo inclusivo, também, requer um investimento significativo, já que, de acordo com FONTES apud Pretsch (2011):

> "a implementação da inclusão de alunos com deficiências necessita de suportes especializados e recursos pedagógicos específicos e/ou adaptados para o processo de ensino e aprendizagem desses sujeitos. Por isso, demandam maiores investimentos orçamentários. Estes recursos englobam diferentes ferramentas, desde tecnológicas até adaptações em materiais escolares e a presença de intérpretes da Língua Brasileira de Sinais (Libras) para alunos com deficiência auditiva e braile para alunos com deficiência visual " (p. 42).

De acordo com 48ª Conferencia Internacional de Educação, ocorrida em 2008, a Educação Inclusiva possibilitou que a educação se tornasse um direito

accessível a todos, sem discriminação. Ao disponibilizar um espaço de “todos”, as políticas e práticas educacionais cumprem o seu papel de construir uma sociedade mais justa. Financeiramente, também, estas medidas reduzem gastos e atendem as solicitações dos organismos internacionais como Banco Mundial e a ONU com relação aos aspectos sociais e também econômicos. No entanto, passados mais de 60 anos da Declaração dos Direitos Humanos e com todas as leis e programas sociais será que conseguimos chegar a uma sociedade, e mais especificamente, a uma educação para “Todos”? A resposta parece clara – ainda não. De acordo com o mesmo documento, agora a educação é “para quase todos” ou “a maioria das pessoas” ficam ainda excluídos aqueles que mais precisam.

O que temos visto na prática é que na realidade, seja qual for a Educação o trabalho com os deficientes requer um olhar diferenciado para cada uma das deficiências, que possuem características que são motivadas por fatores, tais como: idade de diagnóstico, idade de intervenção, participação da família, acesso a medicamentos ou próteses necessárias, condição socioeconômica, condição socioafetiva, condição de moradia, etc.

Diferentemente da integração, em que a pessoa com deficiência era quem deveria estar pronta para a entrada no sistema educacional, na política de inclusão todo o sistema deve se preparar para receber este aluno e isto implica tanto em mudanças estruturais (de acessibilidade) quanto em mudanças pedagógicas e conceituais sobre este aluno, ou seja, mudança de paradigmas, para que tenhamos cada vez menos práticas segregadoras e mais práticas humanizantes (CAVALCANTE, 2003). Não devemos e nem podemos negar a diferença, mas devemos sim compreender que elas fazem parte da diversidade humana e quando esta diversidade está presente na escola de acordo com as políticas públicas, a organização dos serviços, a formação de profissionais e a elaboração de projetos político pedagógicos devem favorecer o envolvimento de todos nesta proposta (FERREIRA e ALVES, 2007; VASQUES e BAPTISTA, 2006):

> “Falar de inclusão e exclusão é apontar para uma complexidade de ideias e ações que não podem deixar de lado os problemas sociais, econômicos, psicológicos, educacionais filosóficos, quando o propósito maior é a construção de uma sociedade menos injusta e excludente”(FERREIRA e ALVES, 2007, p.18).

De acordo com Diez (2010), a educação inclusiva deve ser vista como uma proposta onde todos os atores que estão envolvidos na cena educacional (gestores,

professores, alunos) possuem uma participação importante na construção de um espaço que acolha as diferenças e propicie uma educação de qualidade. Para Sapon-Shevin (2003), a inclusão nos permite pensar sobre o mundo que vivemos, e o espaço da escola é o lugar onde nossas crianças iniciam a partir da convivência uma possibilidade de transformação social. A autora afirma que sem a eliminação do preconceito sobre estudantes considerados como diferentes, não daremos oportunidade aos outros estudantes de conviver em um ambiente onde se possa compreender a importância das diferenças.

Pletsch e Glat (2010) apontam que as pesquisas sobre práticas inclusivas constatam inúmeras dificuldades no dia a dia da escola, que vão desde o número excessivo de alunos por turma, procedimentos inadequados de avaliação, falta de conteúdos e atividades para atender os alunos com necessidades especiais entre outras. No entanto, consideram que a maior barreira ainda está na falta ou na inadequação na formação do professor. Chegamos com os dados desta pesquisa a um ponto sensível sobre a inclusão, a formação de professores. Embora saibamos que, neste processo, a postura do gestor, o projeto político pedagógico em consonância com as diretrizes da educação são fundamentais, no entanto será o professor o personagem que dará vida a todas essas proposições na sua atividade diária em sala de aula. É o momento de perguntar: Como estão sendo preparados os professores?

3.4 INCLUSÃO X FORMAÇÃO DE PROFESSORES – UM OLHAR E ESCUTA NECESSÁRIOS

Para Weber (2000), um dos temas recorrentes na Educação diz respeito à formação de professores e dentro deste debate destacamos, neste trabalho, os aspectos relacionados à inclusão. Nos dias atuais, em virtude da complexidade das demandas sociais é necessário se pensar numa formação que permita ao professor ter um perfil que atenda as novas exigências estabelecendo uma intima relação entre a teórica e a pratica. Desde Salamanca (1994), em todos os documentos que falam sobre o processo de inclusão, a formação de professores, seja a inicial ou continuada está contemplada. Na Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 diz que:

> Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base de sua formação, inicial ou continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a atuação no atendimento educacional especializado e deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, os centros de atendimento educacional especializado nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos da educação especial. Esta formação deve contemplar conhecimentos de gestão de sistema educacional inclusivo, tendo em vista o desenvolvimento de projetos em parceria com outras áreas, visando a acessibilidade arquitetônica, os atendimentos de saúde, a promoções de ações de assistência social, trabalho e justiça (BRASIL, 2008, p.17-18).

No entanto, quando os profissionais do INES vão a campo num trabalho de assessoria ou seminários nas escolas regulares a fala do professor é sempre recorrente: "*Não estamos preparados para receber um aluno especial e cuidar de mais 30 ou 40 alunos em sala de aula"* .

Lage (2000), num trabalho com professores da Rede Municipal de Ensino de Juiz de Fora, conclui que os processos de formação continuada ainda estão pautados em formas clássicas de formação e que o foco das discussões ainda está centrado na diferença imposta pela deficiência e não na diversidade humana. Michels (2005), num estudo de currículos do curso de Pedagogia com habilitação em Educação Especial, verificou que a formação de professores ainda tem enfoque no modelo médico-psicológico, favorecendo a compreensão de que a deficiência do aluno está na base biológica e a ela se relaciona o procedimento educacional. O professor quando formado neste modelo, estará procurando na criança ou adolescente a sua normalidade e não o seu potencial. Para a mudança deste paradigma Piccolo (2009), diz que, na formação do professor, as questões teórico-práticas devem ter uma íntima inter-relação.

O estudo de Pletsch e Glat (2010), por meio de uma pesquisa-ação em uma Escola pública da Rede Municipal do Rio de Janeiro, exemplifica o que diz Piccolo, ao constatar que os professores possuem uma série de barreiras no seu dia a dia em sala de aula. No entanto um dos aspectos mais significativos do estudo etnográfico realizado foi verificar que, apesar de os professores participantes da pesquisa apresentarem um discurso voltado para o modelo de inclusão, os mesmos ainda organizam o currículo e seus trabalhos com atividades baseados no déficit do aluno. Este tipo de resultado corrobora Pimenta (2007), quando coloca que as exigências do mundo contemporâneo com relação à educação escolar não têm sido

acompanhadas de forma eficiente no que diz respeito ao aspecto qualitativo na formação do professor. Sendo assim, a formação de professores universitários deve ser pensada de maneira que possa contribuir, para que estes desenvolvam uma prática pedagógica mais reflexiva e comprometida ética e politicamente com necessidades do contexto atual (VITALINO, 2007).

A formação continuada também proposta nos documentos oficiais tem sido pensada como forma de promover a formação dos professores, com aprofundamento das reflexões e da formulação de proposições para construir alternativas de escolarização para os professores que atuem diretamente com o alunado da educação especial. Não basta apenas falar da deficiência e suas características, é preciso pensar e construir estratégias de ensino. Esta formação vem se tornando cada vez mais necessária, pois a formação inicial é vista como uma conclusão e percebe- se, hoje, que os conhecimentos adquiridos nesta etapa são insuficientes para dar conta da complexa e imprevisível tarefa da sala de aula (MICHELS, 2008).

Num exemplo da lacuna existente entre a formação e a prática em sala de aula está no relato de Lacerda (2007), sobre a inclusão de surdos na escola regular. Verificou que as dinâmicas de aula, de uma turma com um aluno surdo, variavam de acordo com cada professor e com os conteúdos a serem apresentados, mas havia um predomínio de aulas expositivas com uso preferencial do quadro negro como apoio para as explicações e uso de livro didático. Eventualmente, o professor usa vídeos, mapas ou transparências. Os alunos também são convocados a participar das aulas expositivas e a participar de atividade em grupos variados.

Num outro trabalho em sua pesquisa, Lacerda entrevistou e analisou os depoimentos de alunos, professores e intérpretes envolvidos na educação de surdos. Os dados indicaram o desconhecimento sobre a surdez e suas implicações no processo educacional desses alunos. Os depoimentos apontam ainda dificuldades com adaptações curriculares e estratégias de aula e exclusão do aluno surdo nas atividades. Martins (2008), professora surda da Secretaria Municipal do Rio de Janeiro, diz que as dificuldades e limitações durante o processo de escolarização do surdo não devem ser vistas como uma deficiência e sim como um obstáculo a ser vencido por meio do uso e valorização da língua de sinais durante o

seu aprendizado. Alerta, ainda, que a escola deve estar preparada para os alunos surdos que chegam sem língua.

Segundo Bridi (2011), apesar da garantia legal da introdução de disciplinas do campo da educação especial nos cursos de formação inicial ou continuada de professores, pode-se questionar como esta articulação vem sendo construída.

Para esta ação de formação, a SEESP/MEC criou, em 2003, o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade que visa à formação continuada de gestores e educadores nas redes estaduais e municipais de ensino com cursos de 40hs. Segundo dados do MEC, atualmente, estão cadastrados 162 municípios pólo e no período de 2003 a 2007, foram capacitados 94.695 profissionais da Educação com a parceria de 5.564 unidades assistidas pelo programa.

Sabemos que existe nas Leis a indicação da formação inicial ou continuada dos professores. Alguns trabalhos que foram ouvir o que dizem os professores e, principalmente, os que estão na escola regular/sala comum e recebem as crianças e adolescentes deficientes, concluíram que no discurso do professor aparecem questões como: a superlotação das salas, falta de experiência e desconhecimento sobre a deficiência e as leis que regem o processo de inclusão, a falta de debate prévio acerca dos alunos nas turmas e críticas ao seu próprio processo de formação. Consideram ainda que cabe ao professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) a responsabilidade de solucionar os conflitos que possam ocorrer com estes alunos, pois na sala regular eles precisam seguir com os seus programas já estabelecidos (ANJOS, 2006).

Os estudos acima reafirmam o que Bernardino e Lacerda (2007) esclarecem a respeito da inclusão não ter ela início somente quando o aluno com deficiência entra numa sala de aula regular. Antes mesmo de sua chegada, são necessárias mudanças que impliquem revisões curriculares, qualificação dos profissionais que já estão na escola, ampliação do quadro de pessoal e adaptações pedagógicas e ambientais. A inclusão não deve ser vista apenas como o acesso à escola regular, mas a permanência dos alunos, com sua efetiva aprendizagem. A escola deve se voltar para uma pedagogia que favoreça a aprendizagem significativa e prazerosa. Conduzir a comunidade escolar e social a compreender a diversidade é também função da escola (DIEZ, 2010).

Para mudarmos o panorama de exclusão, que ainda existe no espaço da escola, será preciso que todos que estão envolvidos no processo de escolarização de uma criança deficiente eliminem os seus próprios pré-conceitos através da mudança de atitude em relação às diferenças. A prática pedagógica educativa demanda muitas revisões por parte dos educadores, tanto de natureza pragmática, situadas nos aspectos do cotidiano escolar, quanto das questões que envolvem a sua formação (FREITAS, 2009).

E a educação especial? Extingue-se com a educação inclusiva? E os grandes centros de educação especializada será hora de fechá-los?

Por meio do Decreto nº 6949/2009, o Brasil promulga a Convenção dos Diretos da Pessoa com Deficiência, garantindo mais uma vez que os alunos com deficiência tenham como direito assegurado o atendimento as suas especificidades, e caminhando neste sentido a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) define a Educação Especial como uma modalidade de ensino transversal a todos os níveis de escolaridade complementar ou suplementar à formação do aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, enfatizando que a tarefa de escolarização é do ensino regular.

A educação especial irá perpassar todas as etapas, os níveis de ensino sem substituí-los, mas oferecendo serviços, recursos e estratégias de acessibilidade aos alunos que deles precisarem. Esta nova proposta implica transformação significativa na formação de professores que poderão atuar tanto no atendimento especializado, quanto na classe regular (MACHADO, 2010).

Descrito na política, temos:

> "O Atendimento Educacional Especializado (AEE) que se caracteriza por identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades especificas" (SEESP/MEC/2008).

Estes espaços estão localizados nas escolas públicas de educação básica e podem ser feitos em turno oposto ao da sala de aula regular, seja na própria escola, que o aluno frequenta, ou em outra escola próxima.

Desde 2006, o governo Federal, através do Programa DVD na Escola, vem avançando no incentivo na chamada inclusão digital, levando as tecnologias de informação e comunicação às escolas e bibliotecas do Brasil. Este programa gerenciado pela Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação fez

a entrega de 50.000 aparelhos de DVD a escolas públicas de todo o Brasil, acompanhados de um conjunto de materiais da série TV Escola. Por meio da portaria nº 13 de 24 de abril de 2007, o Ministério da Educação por meio da SECADI (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão) criou o programa de implantação das salas de recursos multifuncionais que integra o Plano de Desenvolvimento de Educação (PNE) e o Plano Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência–Viver sem Limites com o objetivo de apoiar os sistemas públicos de ensino na organização e oferta do atendimento educacional especializado contribuindo assim, para o fortalecimento do processo de inclusão. Segundo indicadores da SEESP/MEC, em 2005, já existiam 250 salas de recursos multifuncionais, em 2007, cumulativamente eram 1.251 salas, em 2010, este número chegou a 24.301 salas. De acordo ainda com dados do Ministério da Educação, estas salas são equipadas com computadores com gravador de CD e leitor de DVD, monitores de LCD de 32 polegadas e scanner, impressora a laser, fones de ouvido e microfone. Materiais pedagógicos como jogos (em Libras, em Braille), instrumentos, software para comunicação alternativa e outros recursos. Concordando com Pretsch (2011), estas salas não devem ser confundidas com um ambiente para o reforço escolar ou de atividades sem correlação com a classe regular, deve sim, ser um lugar onde os alunos por meio de profissionais com uma visão interdisciplinar e materiais especializados podem ter acesso ao conhecimento permitindo assim o seu pleno desenvolvimento.

Para o AEE, a escola deverá ter disponível professores com formação inicial e/ou continuada na área da Educação Especial e ter espaço suficiente para a instalação dos equipamentos. Porém esta nova proposta não tira de Instituições centenárias as suas atribuições de formação, disseminação de conhecimento, enquanto centros de excelência no trabalho com crianças deficientes.

Um grupo, porém, vem se contrapondo de forma enfática à política do MEC, a comunidade surda. Em 2011, os surdos participaram em movimentos e audiências públicas em defesa da escola bilíngue para eles próprios. Junto ao Ministro da Educação em Brasília, a Diretora de Políticas Educacionais da Federação Nacional de Surdos declara: “na prática, a atual política do MEC negligencia a Libras como língua de instrução, relegando-a ao AEE como atividade complementar” (FENEIS, 2011, p. 10).

À noite, neste mesmo movimento, velas iluminaram o Planalto, e a Presidente da FENEIS, professora e pesquisadora Karin Strobel também se pronunciou:

> “A metáfora da luz significa a própria luta do surdo. Na ausência da luz não nos comunicamos. Na ausência de uma escola bilíngue, não teremos como nos comunicar, nos desenvolver e nos transformamos em sujeitos atuantes no mundo. Estamos buscando esta luz por meio de uma educação melhor “ (FENEIS, 2011, p 13).

Em 2012, mais uma vez os movimentos da comunidade surda e da sociedade em geral influenciaram a modificação do texto do PNE com relação a Meta 4 que falava somente da educação inclusiva, modificado o texto e acrescentando também a educação especial e as escolas bilíngues devem fazer parte das metas de expansão das escolas do PNE (A.N.R, 2012).

4 OBJETIVOS

Com a política de inclusão, está cada vez mais frequente a presença de alunos surdos nas salas de aula. Esta realidade impõe ao sistema educacional como um todo, o desenvolvimento de metodologias e ferramentas que possibilitem o processo de aprendizagem desses alunos. A elaboração de materiais audiovisuais, sem dúvida, é um caminho para que o surdo possa ter uma autonomia discursiva e crítica sobre os mais variados temas. Caberá ao professor a tarefa de utilizar está ferramenta para dar ao surdo, não apenas a acessibilidade ao conhecimento, mas também a possibilidade de se construir enquanto espectador favorecendo a construção de identidades individuais e coletivas destes alunos.

Com a escolarização do surdo em diversos níveis, vem crescendo cada dia mais a necessidade da elaboração de materiais audiovisuais, no entanto, a análise de mídias na prática pedagógica de um modo geral e especificamente com esses alunos é bastante restrita. Buscando conhecer a relação entre produção e consumo de um material audiovisual em Libras no contexto inclusivo, este trabalho tem como objetivos:

OBJETIVO GERAL

Conhecer que leituras professores da rede regular de ensino fazem de um vídeo produzido e distribuído pelo INES para o trabalho com o surdo em uma escola regular com alunos incluídos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Investigar qual a formação dos professores para a utilização de recursos midiáticos nas aulas de escolas que recebem crianças e adolescentes surdos.
- Analisar as estratégias de produção de significado, utilizadas pelo vídeo “Sinalizando a sexualidade” (2000), produzido pelo INES, por meio da análise fílmica.
- Caracterizar o endereçamento e o significado preferencial do vídeo por meio da entrevista com os produtores.
- Analisar como professores da rede regular de ensino, envolvidos no processo de inclusão, se posicionam frente ao vídeo analisado.

5 REFERENCIAL TEÓRICO METODOLÓGICO

5.1 MÍDIAS NA SALA DE AULA

É inegável, na contemporaneidade, o papel cada vez mais fundamental da tecnologia nos processos de produção, reprodução e transmissão da cultura. Não devemos olhar para as novas tecnologias apenas como equipamentos e produtos. Segundo Bévort e Belloni (2009), “a tecnologia por meio das diferentes mídias funciona como uma *escola paralela,* mais interessante e atrativa que a instituição escolar” (p. 5). Sem dúvida, tem sido um desafio para o sistema educacional como um todo, transformar em ferramenta pedagógica e incorporar na sua prática cotidiana dispositivos técnicos tão diferentes dos utilizados até a chegada das novas tecnologias. Estes novos instrumentos tiram da zona de conforto, professores, alunos, gestores e até as famílias com uma proposta arrojada de modos diferenciados de perceber a realidade, de produzir e difundir conhecimentos e informações. Ao invés do controle e dominação a proposta é permitir ao aluno a autonomia e emancipação nas suas formas de aprender. Os saberes podem ser compartilhados colocando educadores e educandos em atividades coletivas de criação e a atuação do professor será muito mais de mediação do que de transmissão de conhecimentos (KELMA, 2011).

O uso didático do material audiovisual em sala traz para o campo da educação a necessidade de se superar “o modelo aula como única possibilidade de espaço-tempo de relações entre os sujeitos envolvidos no processo educativo” (FILHO, 2010).

Ao se planejar a dinâmica diária da sala de aula tendo o aluno como centro do processo, a inclusão do material audiovisual pode representar para esses alunos, a oportunidade de simular e “ver” os vários aspectos da realidade em que está inserido, podendo assim construir significados ou resignificar suas experiências. E ao professor caberá a tarefa de trabalhar o conhecimento articulando-o com interesses e necessidades dos alunos (FILHO, 2010).

A imagem, povoada de história, permite trazer para sala de aula sensações e percepções envolvendo o espectador/aluno e construindo uma nova realidade que tem como objetivo a ampliação do seu capital cultural e de experiências. Conforme

descreve BLASCO et al (2005) “o espectador tem uma recompensa afetiva imediata com a imagem” (p.123). O uso de material audiovisual pode levar docentes e discentes à ressignificação dos códigos visuais e, portanto, à produção de sentidos implicados com seus sentimentos (BLASCO et al 2005; PIRES, 2010). Sem dúvida esta estratégia requer de todo o corpo da escola a mudança de paradigma na forma de ensinar e de aprender.

Araujo (2008) discute em seu trabalho que na relação entre a formação de professores e os avanços tecnológicos no século XXI, ainda, há certa distância. O professor convive na sua formação com diferentes tipos de mídias, no entanto a perspectiva de uso meramente instrumental tira do professor a possibilidade de reflexão sobre as mensagens e processos de produção contidos neste materiais (BÉVORT, BELLONI, 2009).

Para Candau (apud DANTAS 2005), um dos distanciamentos está na valorização por parte da Universidade da produção acadêmica, pesquisa e pós graduação, ficando a formação inicial como algo secundário. A inclusão da disciplina de tecnologia na formação do docente parece ser um caminho, mas esta inclusão não deve ser vista como mais um conteúdo, e, sim, como uma disciplina que permita a transversalidade no currículo (Dantas, 2005). Desta forma, assumir o uso das mídias no cotidiano da escola, de modo criativo, crítico, competente, constitui-se um grande desafio para o professor que no seu processo de formação viu a Universidade ainda claudicante na tarefa de discutir no âmbito do ensino superior o uso de mídias na educação.

Como o professor poderá reproduzir na sua prática docente algo que não vivenciou durante a sua formação? Ouve, por vezes, seus professores falarem sobre a importância das mídias, mas, na prática, o que vigora é um padrão clássico de aula. Usam-se as mídias, mas elas não são pensadas como um instrumento de aprendizagem.

O aluno que já chega à sala alfabetizado com relação aos recursos midiáticos disponíveis, encontra por vezes, a escola alienada destes novos saberes e com dificuldades de integra-los em sua atividade diária. O professor com uma boa formação poderá utilizar as diversas mídias a partir de uma multiplicidade de metodologias que tenha a aprendizagem como fim. Mas para isto será necessário repensar o currículo e as aulas na universidade durante a formação do professor, no

sentido de dotá-las de maior poder de exploração dos recursos midiáticos disponíveis (MORAN, 1995).

Não há duvida de que as tecnologias podem abrir a sala de aula para o mundo, diz Moran (2007), no entanto, isto pode levar o professor a se sentir inseguro na condução de suas atividades. De fato, as distancias parecem não existir diante das tecnologias, as informações antes presentes apenas na escola, hoje estão compartilhadas no meio real e virtual sem restrição de tempo e espaço. Caberá ao professor como mediador deste espaço escolar adequar junto com o aluno está nova ferramenta a cada situação de aprendizagem.

5.2 VÍDEO “EDUCATIVO” - ENTRETENIMENTO OU INSTRUMENTO DE APRENDIZAGEM?

De acordo com Pires (2010), nosso sistema escolar construiu durante muito tempo os processos interacionais essencialmente baseados no contato direto e na palavra escrita e oral. A chegada das novas tecnologias trouxe para a escola um leque de possibilidades de novas integrações direcionadas para diferentes objetivos e processos sociais. Estes novos instrumentos, sem dúvida, modificam os modos de aprender. Há aqui uma aproximação importante entre Educação e Comunicação. De acordo com Martin-Barbero (2000), a difusão de conhecimento é uma das questões mais importantes que a comunicação propõe hoje para a educação.

Vêm do início do século XX os debates sobre o uso do filme na sala de aula. Um marco importante da entrada do filme na escola foi a criação do Instituto Nacional do Cinema (INCE), no Governo de Getúlio Vargas, com uma proposta de difusão da cultura e ciência e no ideário do Estado Novo com uma visão nacionalista. Com uma estrutura que ia desde a concepção, produção e distribuição de filmes feitos pelo próprio INCE e mais tarde adquirindo filmes de produtoras nacionais e internacionais, as produções variavam entre filmes nas áreas das ciências naturais, antropologia, filosofia, medicina e outras. A proposta era que este material fosse utilizado como auxiliar de ensino e também como instrumento para uma educação popular. Com 30 anos de existência, o Instituto produziu cerca de 407 filmes(GALVÃO, 2004).

Visto como um instrumento de entretenimento o material audiovisual ao entrar na escola veio em meio há muitas dúvidas sobre o seu papel no contexto educacional. Este novo instrumento de aprendizagem trazia consigo novos paradigmas, tanto para o professor, quanto para o aluno. Para utilizá-lo o professor precisaria dominar não só a tecnologia, como o código da linguagem imagética e suas possibilidades de leituras, além de adotar um posicionamento critico em relação ao processo de ensino e aprendizagem. Para o aluno seria a oportunidade de acessar o conhecimento de uma forma mais interativa, tendo o professor como mediador da aprendizagem (Carvalhal, 2008).

De acordo com Carvalhal (2008), a estrutura fílmica era sempre a mesma: introdução, desenvolvimento e conclusão, com uma narração didática, cunho histórico, ilustrado com mapas, bustos retratos editados com música. Com esta estrutura os filmes não tinham um diálogo com o currículo embora fossem preparados por especialistas, o que segundo o mesmo autor, leva a compreensão que a escola foi vista apenas como *usuária* e não como *parceira* no consumo do produto midiático. O INCE disponibilizava espaços para que os professores assistissem aos filmes, no entanto, não contemplava a sua formação para o uso do material audiovisual em sala de aula.

Junior (2011), apoiado no trabalho de Férres descreve que a relação da escola com o audiovisual pode seguir dois caminhos distintos: dominação e transformação. Na transformação, a tecnologia com toda a sua capacidade inovadora é aceita, possibilitando mudanças no sistema educativo. Na dominação a tecnologia fica apenas como um instrumento a serviço da velha pedagogia. Em muitos casos, os audiovisuais são convertidos em auxiliares no processo de aprendizagem. O que se percebeu, com o passar do tempo, é que ao material audiovisual não se acrescentou nada do já acontecia na aula presencial, ou seja, o material era produzido na lógica de uma aula: com um narrador, cartelas de apresentação de conteúdos e imagens sobre o tema. (ARROIO; GORDAN, 2006; REZENDE; STRUCHINER, 2009).

De acordo com Rezende e Struchiner (2009), para fugir do didatismo presente na maioria dos materiais audiovisuais de uso educativo, os produtores deveriam ter em mente que, para este fim, as questões estéticas e de narrativa do material audiovisual precisam dialogar de forma mais profunda com as questões

pedagógicas, tais como conteúdo a ser abordado, características do professor e do aluno, contexto de exibição etc.

Pensado que os espectadores/alunos, na atualidade, são sujeitos que estão expostos o tempo todo às experiências dinâmicas de leituras comunicacionais, ao ser produzido o audiovisual educativo deve considerar esta realidade que está disponível tanto para a criança quanto para o adulto em diferentes mídias. Para fugir de uma estrutura tradicional, que utiliza uma linguagem linear, o material audiovisual educativo pensado sobre uma outra perspectiva de narrativa pode convocar o espectador a entrar em contato com uma diversidade de textos e de elementos significativos numa mesma obra, utilizando-se da intertextualidade (Rezende e Struchiner, 2009). Neste tipo de produção, o conjunto de imagens, sons e texto do filme relacionam-se entre si, mas também com os espectadores que irão interpretar os elementos do material audiovisual a partir de outros textos (Rezende e Struchiner, 2009). WERNER apud REZENDE e STRUCHINER, 2009 coloca que a intertextualidade se concretiza através do olhar do observador estimulado pelas escolhas e combinações dos elementos estéticos e textuais. De acordo com Gonçalves e Renó (s.d) desde Carlitos, a intertextualidade já estava presente no filme, no entanto o avanço da tecnologia disponibiliza hoje, uma série de recursos que permite que a intertextualidade tenha um campo fértil no momento da produção audiovisual. Este tipo de linguagem estética propicia uma metodologia audiovisual diferenciada, pois o espectador pode ter um dialogo mais aberto com a obra, já que o sentido dos textos é construído no momento da recepção. Quando presente no material audiovisual educativo a intertextualidade permitirá que o professor possa construir um diálogo entre o universo de experiência dos alunos e os múltiplos textos de um mesmo tema ampliando de forma participativa e interativa o capital cultural dos seus alunos (REZENDE e STRUCHINER, 2009).

De acordo com Morin (1995), a força da linguagem audiovisual está no fato de ela transmitir as mensagens simultaneamente por mais caminhos do que conscientemente percebemos. Parte do concreto para o abstrato, do imediato para o mediado pela ação, da reflexão da produção para a teorização. É esta estrutura contida na linguagem audiovisual que nos interessa pensar como um caminho viável na educação de surdos possibilitando-lhes a apropriação do conhecimento de forma efetiva.

Moran (2005) afirma que o adulto, e incluído aqui o professor, que faz parte de um sistema educacional, que deve agilizar sua forma de pensar, de integrar imagens e sons buscando na intertextualidade com acesso as diversas linguagens que possibilitam a comunicação. É preciso aproximar a linguagem e vivencias entre alunos e professores.

De acordo com Pires (2010), o vídeo surgiu num contexto histórico em que não se acreditava mais em uma “gramática”, pois assim como a língua oral, não é possível se pensar no material audiovisual com cenas, planos e sequencia que são organizados numa montagem, junto com o texto, música, cenário e outros elementos como apenas uma estrutura fílmica. O que não está dito e que também deve ser levado em conta são as escolhas feitas pelo produtor para a construção da narrativa que dará ao material um caráter polissêmico permitindo que o espectador possa receber informações, conceitos sociais e construir significados (MORAN, 2002).

Marcondes Filho (1998) indica a utilização do vídeo como motor da educação formal e não formal, pois, segundo ele, “desperta a curiosidade, prende a atenção, parte do concreto, mexe com a mente e o corpo do telespectador, educa mesmo sem fazer tal afirmação, procura inovar, entre outros fatores” (MARCONDES FILHO, 1998, p.106). Moran (1995) enfatiza ainda pontos importantes na utilização de vídeos e da TV na educação, pois auxilia o despertar da curiosidade, permite compor cenários desconhecidos pelos alunos, favorece simulações da realidade, reproduz entrevistas, depoimentos, documentários, auxilia no desenvolvimento da construção do conhecimento coletivo pela análise em grupo e o desenvolvimento do senso crítico.

Apesar de todos os aspectos positivos citados, Moran (1995) alerta que é possível fazer uso inadequado do vídeo como recurso tecnológico educacional. Indica que usar o vídeo para cobrir ausência do professor, vídeos sem relação com a matéria, como único recurso da aula são exemplos de mau uso do material e que pode levar o aluno a interagir com este recurso de forma bastante equivocada.

Gomes (2009), pesquisando a respeito dos critérios a serem considerados, na análise de um vídeo educacional, chegou à conclusão de que, para isso, os alguns pontos devem ser considerados: conteúdos, aspectos técnico-estéticos, proposta pedagógica, material de acompanhamento e público a que se destina.

No entanto, observa-se que de todos os aspectos citados, o último, público a que se destina, acaba sendo fator determinante para análise, ou seja, todos os critérios para a análise de um vídeo educacional estão diretamente ligados ao público alvo a que esse se destina: se esse tem conhecimento prévio sobre o assunto e se a proposta pedagógica, a linguagem utilizada e o formato estão adequados a ele.

Tal qual nos filmes, propagandas, programas de televisão, o vídeo *educativo* ao ser pensado, já tem um público que se deseja atingir e um conteúdo a ser transmitido que se deseja que seja entendido por esse público imaginado. Este evento, denominado endereçamento, termo utilizado por Elizabeth Ellsworth (2001), a partir dos seus estudos a cerca do cinema, diz respeito à necessidade de endereçar qualquer comunicação para alguém.

5.3 MODOS DE ENDEREÇAMENTO: UM CONCEITO DO CINEMA AMPLIADO PARA A EDUCAÇÃO

> "Tal qual no cinema, na educação também há pressupostos a respeito de quem é o "seu público", o que querem, o que precisam, como leem o currículo, como apreendem ou não aprendem, o que farão ou não com aquilo que aprendem..." (Camargo 2006 p.107).

De acordo Ellsworth (2001), o modo de endereçamento surge na teoria cinematográfica critica com a preocupação de entender a partir de onde se estabelecem as relações entre o texto fílmico e a experiência com seus espectadores. Pode ser visto como uma categoria de análise importante em estudos sobre material audiovisual. O endereçamento diz respeito ao caminho percorrido entre o material fílmico e a audiência pretendida ou real.

Visto, inicialmente, como um conceito presente no texto fílmico, o modo de endereçamento, agiria sobre os espectadores reais ou não influenciando sua leitura. Mais tarde, segundo Ellsworth (2001), os estudos do cinema passaram a considerar que o modo endereçamento não estaria no interior do filme, mas, seria um evento que acontece entre o "social e o individual" (p.13). Esta mudança vem a partir da entrada dos estudos culturais nos processos de comunicação. A ideia da cultura como produtora de sentidos faz com que os produtores mudem também seu olhar sobre aqueles a quem desejam atingir. A diversidade cultural e social produz sujeitos que irão consumir um produto midiático levando em conta as suas experiências. O

sucesso do audiovisual está, então, no quanto o produtor consegue aproximar a audiência imaginada da audiência real.

De acordo com Ellsworth (2001), o produtor ao supor quem é o público/leitor a quem se destina o filme, irá construir uma estrutura fílmica utilizando-se da narrativa, cenário, vestuário, imagem, sons e posicionamento de câmera para que o filme atraia e convoque o espectador a uma leitura desejada, ou o mais próximo possível dela. No entanto, não podemos esquecer que a experiência humana se constitui de uma diversidade de categoriais sociais motivo pelo qual a autora chama atenção para o fato de que mesmo que um *filme* seja endereçado a um público idealizado previamente, o espectador pode ser ou não exatamente o que o "filme pensa que ele é" (ELLSWORTH, 2001, p.13), ou o filme pode não ser o que o espectador esperava e neste desencontro o endereçamento não atingiria o seu alvo.

Neste momento, é possível que exista um espaço de negociação entre o espectador/receptor e o produto midiático. Para que negociação ocorra será preciso que o espectador se ajuste ao lugar que o filme indica que ele ocupe, mesmo que não seja o desejado. E o filme, por sua vez, se utilizará de elementos como um final feliz, ou prazer da narrativa para que o espectador se sinta recompensado. Agindo desta maneira o filme traz o espectador *não esperado* a ocupar temporária e imaginariamente a posição de sujeito que o filme considera preferencial. Neste sentido não teríamos apenas um modo de endereçamento, mas múltiplos endereçamentos (ELLSWORTH, 2001).

O conceito de endereçamento inclui, também, a noção de interação com o leitor, pois o mesmo é considerado ativo no momento da recepção e poderá ocupar ou não o lugar que o filme supôs para ele. Como o modo de endereçamento não é visível, os produtores se utilizam de um sistema narrativo buscando com que o espectador assista ao filme de um lugar mais próximo ao que foi pensado para ele. Estão em jogo, neste momento, os interesses comerciais, o desejo de controlar tanto quanto possível *o como* e, *a partir de onde,* o espectador lê o filme. As telenovelas, por exemplo, funcionam nesta lógica, pois como uma obra aberta será a partir da identificação da audiência com um ou outro personagem, ou situação da narrativa, que levará os produtores a reconduzirem os endereçamentos da obra. Neste momento acontece a circularidade entre produção e recepção, ou seja, a obra afeta o espectador que, com suas leituras, irá interferir na produção (HALL, 2003).

Podemos concluir então, que o modo de endereçamento é pensado previamente a partir das intenções do produtor, mas ele pode não funcionar exatamente como o esperado. O espectador não é um receptor passivo das mensagens contidas no produto midiático. Ao estar diante deste produto, o espectador olhará para ele a partir de suas experiências, crenças, posicionamento político, etc. Isto significa dizer que o evento do endereçamento ocorre num espaço que é social, psíquico, ou ambos. Portanto, também deve ser pensado sob o ponto de vista de um evento individual (ELLSWORTH, 2001).

Ao falar do conceito de endereçamento no campo da Educação, Ellsworth (2001) propõe que tal como no cinema, o modo de endereçamento de um currículo busca atingir o espaço social entre o ele e o aluno, e também no campo educacional a questão se coloca: “quem um currículo pensa que seus estudantes são ou deveriam ser?” e, “de que forma os estudantes realmente usam o endereçamento de um currículo para constituírem a si próprios?” (Ellsworth, 2001 p.43). Não existe a garantia do encontro, diz Ellsworth, já que, neste espaço, incidem relações históricas de poder, ou seja, o aluno deveria sempre receber e entender as indicações propostas no currículo. Segundo a autora, este também é um espaço de *indeterminação*, sendo assim, o lugar de poder, de controle e dominação não está garantido para o professor. Será na relação entre o não dito, não visível do currículo ou das práticas pedagógicas e a subjetividade do aluno/espectador que o prazer, o medo, o desentendimento podem emergir e, neste momento, não existe a garantia de que o modo de endereçamento do currículo irá acertar o seu alvo e na maioria das vezes não acerta.

Ellsworth (2001) coloca ainda três afirmações sobre a falta de ajustes entre o endereçamento e a resposta:

> “Primeiro lugar, o espaço da diferença entre o endereçamento e a resposta é um espaço social, formado e informado por conjunturas históricas de poder e de diferença social e cultural;
> Em segundo lugar, o espaço da diferença entre o endereçamento e a resposta é um espaço que carrega os traços e as imprevisíveis atividades do inconsciente, tornando-o, assim, capaz de escapar à vigilância e ao controle tanto por parte dos professores quanto por parte dos estudantes;
> Em terceiro lugar, o espaço da diferença entre o endereçamento e resposta está à disposição dos professores como recurso poderoso e surpreendente. Entretanto, e, de forma paradoxal, os professores não podem controlar o modo de endereçamento – nem mesmo por meio de práticas pedagógicas como, por exemplo as práticas chamadas de “dialogias”, cuja intenção seja regulá-lo” (p. 43-44).

Corroborando Ellsworth, Ficher (2002) coloca que o currículo deve ser pensado como um dispositivo no âmbito da Educação com uma estrutura que permita, como uma obra aberta, existir o espaço para a criação de atividades que permitam a produção de significados e a construção de novos conhecimentos no processo de ensino aprendizagem. Será então, sem dúvida, um desafio à prática docente, permitir que o currículo, uma aula ou o uso de um material audiovisual possa suscitar a subjetividade e o (des) controle da dinâmica da aula por parte do professor. Camargo (2006), ao citar Ellsworth, coloca: “ao implicar-se na impossibilidade de controlar o espaço da sala de aula, o educador pode tornar a educação algo menos insipido, inodoro, e insosso” (p.116). Ao errar o alvo, no caso aqui o aluno, o professor poderá considerar que talvez este seja o momento ideal para mudanças e deve se sentir motivado e estimulado a construir junto com a equipe pedagógica da escola novas práticas que levem em conta não apenas os conteúdos, mas também todas as questões sociais e culturais do grupo de aluno buscando o diálogo e envolvimento dos mesmos.

Trazendo este conceito para o espaço da Educação Inclusiva, tema desse trabalho, podemos considerar que o endereçamento dos currículos, fixados por uma política educacional de educação para *TODOS*, diante das novas demandas de diversidade dentro do espaço escolar, parece não pensar nos alunos com deficiência. Isto fica claro, falando especificamente dos surdos, quando estes, tanto por meio de pesquisas, ou dos movimentos sociais, reivindicam uma educação diferente da que se prática hoje nas escolas (PERLIN, 2006).

5.4 ESTUDOS DE RECEPÇÃO: QUEM É O RECEPTOR? E O QUE PODE O ESPECTADOR?

Martin-Barbero (2001) traz em seus escritos a ênfase dada nas teorias criticas ao poder da mensagem sobre o receptor, que era considerado como um depositário a ser preenchido pelos conteúdos das mensagens. Com o aumento de pesquisas nesta área, foi possível perceber que o receptor, por diversas maneiras, conseguia escapar do que tanto emissor quanto mensagem queriam lhe impor. O receptor não era tão passivo quanto se pensava, mesmo em silencio, ele conseguia escapar do poder do emissor e das mensagens.

Ferreira (2006), ao fazer uma revisão sobre os estudos de recepção, relata, que nos anos 50, a visão que se tinha do receptor era de um espectador que seria preenchido pelos conhecimentos e conteúdos emitidos pelo emissor. Já nos anos 80, continua a autora, os estudos passam a ter um cunho mais etnográfico e os estudos de recepção voltam-se mais especificamente para a mídia e os programas televisivo de apelo popular. Nos anos 90, as obras passam a ser consideradas polissêmicas, permitindo várias leituras por parte do receptor, que é considerado ativo e um *co-autor* do texto midiático.

Stuart Hall (2003), traz para o campo da mídia de massa uma visão dos estudos culturais. Introduz a ideia de uma audiência que interpreta ativamente o conteúdo midiático. O produto midiático para atingir, então, os diversos públicos deverá considerar a diversidade que existe na sociedade e a maneira como cada grupo interage com a ideologia dominante. Argumenta que a pluralidade de recepção está baseada na diversidade cultural que é responsável por distintas formas de apropriação e consumo dos produtos de massa (COSTA, 2012). Para Hall os programas televisivos, enquanto produto midiático de massa, possuem textos relativamente abertos que podem ser lidos de diferentes maneiras por diferentes pessoas que estão inseridas em diferentes contextos sociais e, portanto, terão modos de leituras que correlacionam experiência social e os sentidos construídos sobre estes programas. Nesta proposta, não teríamos uma imposição de poder da mídia frente ao espetador, pois os processos de codificação e decodificação possuem certas determinações, mas também momentos de relativa autonomia por parte do receptor (COSTA, 2012).

Encontramos, nesta proposta de Hall, a desconstrução da concepção da mensagem ter um sentido único ou de ser uma mensagem pré-formada e fixada, seguindo uma linearidade entre emissor, mensagem e receptor, rompendo com uma visão *behaviorista* dos meios de comunicação de massa baseada num modelo de estímulo/ resposta. O autor busca quebrar o paradigma da existência da mensagem transparente e esta ideia fica clara quando coloca que, em toda mensagem, existe um nível de complexidade tal que não é possível se pensar numa leitura única. Este modelo nos possibilita pensar as relações comunicativas não como uma via de mão única entre emissor e receptor, mas indica que existe uma circularidade importante que está relacionada com circuitos de produção que vai desde a produção,

consumo, realização e reprodução. O consumo irá influenciar a produção, assim como a produção interfere no consumo. Essa ideia rompe com a visão unidirecional da cultura de massa (COSTA, 2012).

Outros conceitos fundamentais para HALL (2003) dizem respeito à diferenciação entre leitura preferencial e significado preferencial. O significado preferencial diz respeito à codificação. O produtor, ao conceber um filme (codificação), o faz a partir de certas convicções sobre para quem é o filme e o que dele será importante ser apreendido. Quando o receptor apreende cada *significado* do modo pretendido, Hall (2003) considera que existe um posicionamento de concordância do espectador em relação ao filme.

Ao ser produzida, a mensagem terá alguma influencia na leitura do receptor, pois as decodificações acontecem dentro dos domínios da codificação, ou seja, as escolhas feitas pelo produtor com relação aos planos, edição, localização da câmera, cenário, entre outros elementos fílmicos, influenciarão até certo ponto leitura do espectador no momento da decodificação. Isto acontece, coloca Hall (2003), pois ao estar diante do espectador o texto fílmico escapará das mãos de seu autor e a leitura feita por este pode ser diferente da pretendida pelos produtores.

Assim para Hall (2003) a leitura preferencial diz respeito ao posicionamento ideológico do receptor frente ao produto de massa. Ao considerar a pluralidade cultural um fator que interfere no posicionamento do espectador, o autor identifica o momento da recepção como um espaço de negociação entre o desejado pelo produtor e o posicionamento adotado pelo espectador.

Hall (2003), aponta três possibilidades de posicionamento do espectador frente ao produto de massa: dominante ou preferencial – em que a leitura corresponde quase que integralmente ao modo como ela foi codificada; de oposição - quando o espectador está completamente contrário ao sentido pretendido na mensagem, um ponto de vista oposicionista que irá retirar do texto exatamente o oposto do pretendido; negociada – quando o espectador compreende a proposta do produtor, mas sua leitura está baseada numa estrutura de referencia alicerçada por uma experiência social, diferente da pretendida pelo produtor.

Schroder (2000), trouxe para os debates sobre modelos de recepção uma proposta complementar ao modelo de Hall. Observa que o modelo de Hall foi construído dentro de um quadro teórico marcado pela unidimensionalidade, em

virtude de sua ênfase em questões ideológicas da recepção. Por isto para Schroder seria fundamental reconceituá-las, abrindo maior espaço, para que se reconheçam outras dimensões da recepção e para que estas possam ser estudadas em suas especificidades. Dessa forma, constrói a partir do modelo unidimensional de Hall, um modelo multidimensional que permita capturar processos que estejam ocorrendo simultaneamente.

O modelo inclui seis dimensões de recepção: motivação, compreensão, discriminação, posição, avaliação e implementação. Essas dimensões estão divididas em dois grupos: motivação, compreensão, discriminação e posição que estão relacionadas na dimensão da leitura, ou seja, estão relacionadas ao texto e ao outro. As outras duas avaliação e implementação estão na dimensão de implicações, ou seja, são aquelas em que os significados subjetivos podem ser classificados, pelo analista, em função da sua importância social e podem ser utilizadas como recurso para ação política (SCHRODER, 2000).

Na caracterização das dimensões, temos **a motivação** que diz respeito a um conceito que inclui processos cognitivos e afetivos. Nesta dimensão, há significância o interesse pessoal do espectador pelo texto fílmico, podendo, portanto, ser pensado como um processo contínuo de posicionamento forte, fraco ou de recusa frente à obra; **a compreensão** que aponta como os signos são decodificados denotativa e conotativamente, de acordo com fatores macro e micro sociais, podendo existir de um posicionamento de divergência (polissemia) ou convergência (monossemia); **a discriminação** que mostra como o espectador pode apresentar uma postura crítica frente ao texto fílmico, assim assumindo uma postura de distanciamento/ não distanciamento ou imersão/não imersão; **posição** que está relacionada à ideologia, e as posições possíveis são de aceitação ou rejeição; avaliação que, também, relacionada com ideologia permite que o espectador assuma uma postura dominante (hegemônica) ou contestatória (oposição) e negociada; **avaliação** em que Schroder incorpora as posições de leitura do modelo de Hall que vai da leitura dominante (hegemônica) à leitura contestatória ou de oposição, passando pela leitura negociada. No entanto, na visão de Schroder, a dimensão de avaliação pode, em alguns casos, indicar leituras cuja ambiguidade é maior do que os posicionamentos que o modelo de Hall sugere, dada a impossibilidade de definir com clareza entre o produto midiático ou a leitura que dele se faz e posicionamentos

político-ideológicos mais ou menos hegemônicos; **implementação** que inclui ações sociais provocadas pela leitura das mensagens midiáticas: não teremos agora um simples posicionamento, mas ações efetivas a partir das leituras.

6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para investigar a leitura dos professores sobre um vídeo educativo em Libras, interessa-nos pensar este momento como fazendo parte em um processo em que, de acordo com Deacon, Fenton e Bryman (1999), a proposta de um modelo, em que a interrelação entre produção e recepção seja concebida numa “visão holística”, ou seja, devemos entender que estes dois processos são realizados em momentos distintos e possuem suas características próprias, mas que devem ser compreendidos como atividades que se complementam.

Buscando, então, compreendermos que leitura o professor pode fazer de um vídeo em Libras no espaço inclusivo, será necessário ficarmos atentos aos detalhes de sua produção e consumo. Os estudos de Hall, com base nos Estudos Culturais (2003), nos apontam que está em jogo no momento da recepção a diversidade cultural e de experiências sociais dos espectadores. No caso do material a ser estudado neste trabalho consideramos que as questões de políticas educacionais e linguísticas, bem como os conceitos de inclusão, exclusão e deficiência e sexualidade envolvem questões pessoais, subjetivas e crenças transmitidas socialmente, fatores que sem dúvida podem influenciar as leituras. Neste sentido a visão descrita por Hall, de que a cultura enquanto ponto central da contemporaneidade constrói toda a cena da vida cotidiana, modelando comportamentos e opiniões, nos instiga a pensar que a narrativa fílmica no processo ensino aprendizagem na escola pode ampliar a reflexão sobre os problemas culturais, sociais e políticos, tanto para o professor quanto para o aluno. No entanto como coloca Accorsi e Teruya (2012), esta potencialidade do material na maioria das vezes é desconhecida ou ignorada pelo professor.

Com a proposta de contribuir na investigação do uso de vídeos na educação de surdos, para o desenvolvimento do trabalho, foram seguidas as etapas de análise fílmica, ou seja, um estudo das características técnicas e estéticas do vídeo com base nos autores Vanoye e Goliot-Lété (2011). Por meio dos elementos estéticos tais como som, cenário, figurinos, edição, iluminação os produtores irão construir na narrativa algo que sai do real da sociedade. Segundo ainda Vanoye e Goliot-Lété (2011), são estes elementos que o analista deve desconstruir, para, no momento seguinte, reconstruir, buscando as significações possíveis da intenção dos

produtores. Este estudo nos permitiu especificar os conteúdos, mensagens trabalhadas explícita ou implicitamente no vídeo “Sinalizando a Sexualidade”.

Para confirmar os resultados da análise fílmica foram realizadas entrevistas com os idealizadores e produtores do vídeo, que tiveram a oportunidade de exporem suas ideias. O questionário aplicado buscou compreender o significado preferencial pretendido pelos produtores, assim como também o endereçamento.

Conhecendo a obra e o que os seus produtores desejam com ela, o passo seguinte do trabalho foi buscar a opinião, dos professores para sabermos o quanto o material audiovisual atinge o pretendido por seus produtores. A escolha de trabalhar com os professores se deve ao fato de serem eles os agentes pedagógicos que irão apresentar este material aos surdos e, portanto, a visão que o professor tem sobre o uso de um material audiovisual em sala e as estratégias que utiliza para sua apresentação são também importantes para que o vídeo possa se constituir num instrumento de construção de aprendizagem.

Uma Escola Estadual, situada no Município de Niterói, foi o local da pesquisa com os professores.

Sobre a Escola

Em contado com uma professora Ruth que atua no atendimento educacional especializado em uma escola Estadual do Município de Niterói que atende, atualmente, cerca de 33 alunos surdos do Ensino Fundamental ao Ensino Médio e formação de professores, foi possível o contato para darmos início a investigação com os professores.

A escola foi criada em 1835, com a denominação de uma *Escola Normal*, a primeira no Brasil e das Américas, para formação de professores para a *instrução do ensino primário.* Foram várias as reformas ao longo de seus 177 anos de existência, relacionadas com as mudanças políticas de educação e de governo. Vamos considerar aqui o Decreto nº 391, de 30 de março de 1938, que passa a denominar a escola como Instituto de Educação do Estado do Rio de Janeiro e hoje atende desde o Ensino Fundamental até o Ensino Médio também com formação de professores. Tal qual as outras instituições de Ensino, o Instituto sempre recebeu crianças e adolescentes com deficiência, no entanto a falta de preparação dos

professores e do próprio currículo resultava na desistência dos alunos ainda nas primeiras séries.

A partir do diagnóstico das desistências dos alunos, em 1996, a escola inicia a capacitação para seus professores, para que estes alunos, pudessem ter um atendimento diferenciado.

Em 2000, chegam à escola cinco alunos surdos para o 6º ano. Para atender a esta demanda e a outros alunos que pudessem chegar em 2001, foi inaugurada a sala de recurso multifuncional. A partir daí o quantitativo de alunos surdos tem crescido a cada ano, principalmente nas séries do 6º e 9º ano e Ensino Médio, na formação de professores. O quantitativo de alunos tem permanecido entre 5 a 6 alunos nas turmas regulares, contabilizando hoje 33 alunos surdos e alunos cegos e cadeirantes.

A presença do intérprete em sala de aula tem possibilitado a permanência dos alunos na escola e o seu desenvolvimento no processo de aprendizagem. A escola possui ao todo 13 intérpretes que atuam nos três turnos: sete pela manhã, dois à tarde e quatro à noite. No entanto, por não serem funcionários da escola, o revezamento é constante, ficando a escola à mercê da empresa contratada para disponibilizar os intérpretes. Este tipo de situação influencia diretamente nas atividades pedagógicas, relacionadas com os alunos surdos, pois a maioria dos professores não domina a Língua de Sinais.

O contato com a professora Ruth nos permitiu conhecer o espaço da sala multifuncional proposto pela Secadi/MEC. Entre os materiais específicos para o trabalho com os alunos no AEE, encontramos os DVD’s produzidos pelo INES. Quando perguntada sobre o uso que os professores da sala regular faziam dos materiais, a professora Ruth nos relatou que os professores da sala de AEE tem muito mais diálogo com a sala regular do que o vice-versa. Neste sentido, logo compreendemos que os professores não conheciam o material do INES e nem mesmo o vídeo estudado neste trabalho. A estratégia utilizada então foi de conversar com os professores sobre os objetivos da pesquisa, e o vídeo foi disponibilizado para, que pudessem assistir a ele e, em seguida responder ao questionário e enviar o resultado para o e-mail do pesquisador.

Foram enviados doze questionários e obtivemos o retorno de sete.

Embora tenhamos visto tanto na análise fílmica como na entrevista com os produtores que o vídeo tem um endereçamento maior para os alunos, é importante conhecermos a visão do professor sobre o uso do audiovisual em Libras e as estratégias que pode utilizar para sua apresentação.

Concordando com Gaskell (2002), o uso de questionário para análise de vídeos é uma técnica que permite estabelecer pontos de vista diferenciados. Este tipo de instrumento fornece vários dados básicos para o desenvolvimento e compreensão das relações entre os atores sociais e sua situação, bem como uma compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivações em relação aos comportamentos das pessoas em contextos sociais específicos.

Para análise dos dados recolhidos pelos questionários, o referencial teórico de base foi a análise de conteúdo que busca a inferência de conhecimentos relativos a produção ou recepção buscando explicar e sistematizar os conteúdos das mensagens (BARDIN, 1979).

O questionário aplicado constou de dois grupos de questões já com as categorias pré-determinadas pelas perguntas. A primeira por dados mais quantitativos com relação à prática e formação dos professores. Na segunda parte com questões mais abertas foram usadas com a intenção de que o professor pudesse ter uma colocação mais pessoal sobre o material a ser analisado.

A análise dos conteúdos das respostas nos permitiu agrupá-las em respostas referentes ao tempo de atuação e formação dos professores, tipo de comunicação utilizada com seu aluno surdo, formação sobre mídias e o seu uso efetivo em sua sala de aula. Sobre o vídeo, a identificação da temática, posicionamento dos produtores e do próprio professor buscou identificar as leituras feitas pelo professor/espectdor sobre o vídeo “Sinalizando a Sexualidade”.

7 RESULTADOS

7.1 ANÁLISE FÍLMICA

Com base nos autores Vanoye e Goliot-Lété (1994), a análise fílmica realizada a partir de uma pesquisa, permite-nos conhecer a obra em seus limites, suas formas e suporte. Vamos adotar, neste trabalho, a proposta dos autores para analisar o vídeo ‘Sinalizando a Sexualidade” sobre dois eixos de interpretação: a análise sócio-histórica e a análise simbólica. A análise sócio-histórica busca localizar as razões que levaram em um dado momento a produção do material audiovisual. A análise e a interpretação simbólica permitirão que para além do sentido literal do filme, o analista possa apreender alguns dos outros sentidos produzidos pela obra.

Contexto sócio-histórico

A partir de eventos como a emancipação feminina, a revolução sexual, a evolução dos métodos anticoncepcionais, as transformações nos papéis feminino e masculino, podemos dizer que as questões sobre a sexualidade são vistas hoje de uma forma mais natural. A conotação pejorativa das DST’s já não é tão marcante, embora ainda seja difícil falar claramente sobre essas infecções, seja no ambiente familiar ou em ambientes sociais diversos (Falcke e Fordan, 2010).

No início dos anos 80, surge, no Brasil, os primeiros casos de AIDS, doença envolta em dúvida e desconhecimento. A doença trouxe à tona debates sobre comportamentos sexuais e as doenças sexualmente transmissíveis (DST’s), e envolviam não apenas questões orgânicas como também aspectos sociais e emocionais. A AIDS trouxe não só para o âmbito da saúde, mas para toda a sociedade, as discussões de temas como: prevenção, doença e saúde, tabus e mitos relacionados às questões sexuais. Em estudos feitos sobre a população infectada pela AIDS, dados de 2001, do Ministério da Saúde, indicavam que, nos anos iniciais da doença, ela estava presente numa população com escolaridade do nível superior, no entanto, nos anos subsequentes à escolaridade dos indivíduos infectados caiu consideravelmente, passando a ter 74% dos pacientes

diagnosticados analfabetos ou com apenas 8 anos de escolaridade. Dos casos notificados junto ao Ministério, entre 1980 e 1999, a faixa etária mais infectada era a de jovens entre 13 e 24 anos (MS, 2001). Falar de DST's /AIDS e prevenção para a população jovem era uma meta importante de combate às doenças. A proposta de trabalho do Ministério da Saúde envolveu debates com questões tais como: o despreparo do jovem para lidar com a sua sexualidade, os mitos e preconceitos, o permanente conflito entre a razão e o sentimento, a necessidade de afirmação perante o grupo.

Dentre esses jovens, com baixa escolaridade, estavam também os surdos, que viviam, nos anos 80 e 90, um movimento importante de mudança de olhar dos profissionais envolvidos na sua educação.

O reconhecimento das competências da pessoa surda e a possibilidade de uma escolaridade a partir da sua especificidade linguística começam a indicar a Libras como uma língua importante na constituição da pessoa surda. No entanto, a exclusão da escola, do acesso à saúde e a falta de acessibilidade aos meios de informação, por onde eram veiculadas as informações sobre as DST's\AIDS, faziam desta população um grupo vulnerável às diversas formas de contaminação. Embora não pudessem contar com dados estatísticos, os profissionais que trabalhavam na área da saúde ou educação com surdos tinham notícias de um número considerável de rapazes e moças surdos infectados. Buscando, então, levar de forma diferenciada as informações para esse grupo, foi realizado, em 1996 um material audiovisual, o primeiro material da América Latina, denominado "Você sabe o que é AIDs?" direcionado para a comunidade surda, produzido por profissionais da UERJ em parceria com o INES.

Em 2003, ainda preocupados com a falta de material didático para surdos na área de Educação em Saúde, um grupo de profissionais do INES propôs o vídeo "Sinalizando a Sexualidade" no qual outras questões sobre sexualidade também fossem abordadas dando continuidade ao acesso à informação nesta área para a comunidade surda.

Contexto simbólico

Sobre o vídeo

O vídeo apresenta, pelo modo ficcional, questões relacionadas à sexualidade de jovens surdos. Patrícia e Rodrigo formam o casal que vivem o drama da gravidez na adolescência. Joana e Paulo discutem a primeira relação sexual de uma jovem. Além destes dois grandes temas, o vídeo traz na fala dos personagens da professora e do médico, orientações sobre anatomia e fisiologia do corpo humano, doenças sexualmente transmissíveis, modos de prevenção e cuidados na gravidez, utilizando esquemas de animação. A narrativa buscar transmitir as indicações do Ministério da Saúde com relação a divulgação de informações sobre a prevenção das DST's e a importância do sexo seguro.

Os cenários apresentados no vídeo são:

1 - A Escola, gravado nas dependências do Instituto Nacional de Educação de Surdos, o vídeo apresenta possibilidades de aprendizagem no dia a dia de adolescentes surdos dentro de uma escola, onde professores e colegas compartilham de um mesmo código linguístico e, portanto, os conflitos referentes à sua constituição enquanto ser social encontram espaço para diálogos. Dentro da escola, os espaços do pátio, a sala de aula, o campo de futebol e o vestiário demonstram o dia a dia de jovens surdos.

2 - O consultório médico, com um cenário simples, permite a identificação de um espaço de atendimento. O médico (interpretado por um surdo) passa, de forma bastante didática, utilizando-se de imagens e objetos reais tais como: a camisinha masculina, uma cartela de pílula, informações sobre os cuidados na gravidez, os métodos anticoncepcionais e as doenças sexualmente transmissíveis.

3 - A casa de Joana, um cenário de uma casa de classe média, onde ocorre a conversa entre mãe e filha.

Descrição do conteúdo/narrativa e marcas formais

Apresentação do vídeo

A cena inicial do vídeo, com a professora/apresentadora em primeiro plano olhando para câmera, dá a ideia de um diálogo direto com o espectador, em que ela

expõe suas ideias e seus pressupostos sobre as questões que envolvem a sexualidade e os jovens surdos. Faz um relato histórico sobre a construção do vídeo. Durante a sua fala, cenas do vídeo vão sendo apresentadas como uma pequena previa do enredo. Como a professora se utiliza da linguagem oral, o que é dito é traduzido, além da legenda em português, para língua de sinais por um intérprete, que fica numa janela, no canto inferior, esquerdo da tela.

A autora relata que o vídeo foi organizado por uma equipe de profissionais surdos e ouvintes do INES, com mais de 10 anos de experiência e pesquisa sobre a temática da sexualidade, na comunidade de surdos. O cotidiano das aulas de ciências e a análise das ações pedagógicas, desenvolvidas nos projetos de educação em saúde, mostraram que estereótipos, mitos e tabus geram angústias, dúvidas, insegurança e preocupação nos jovens surdos. Ela continua dizendo que o vídeo é uma ficção e foi concebida, a partir de relatos que narram o dia-a-dia de jovens que, frente a situações que impõem decisões importantes sobre a sua sexualidade, demonstram angústias, inseguranças e conflitos decorrentes da falta de informação e conceitos equivocados. A autora também indica que o vídeo propõe alguns temas que servirão para discussão e reflexão a respeito da saúde física, mental, emocional, e também, sobre as implicações sociais decorrentes da falta de informação e das atitudes irresponsáveis dos jovens.

Descoberta da gravidez

Com tomadas, em *plongée,* do Relógio da Central do Brasil, a Praia de Copacabana, a Praça Mauá; a Torre do prédio da Polícia Federal e o Cristo Redentor, o vídeo vai situando para o espectador que a história se passa na cidade do Rio de Janeiro.

Num corte seco a imagem vai para uma jovem que está num banheiro. É Patrícia no momento que busca saber se está grávida ou não. Antes de olhar o resultado do teste de gravidez comprado na farmácia, se benze e pensa *(voz off)*:

– Ai meu Deus, vamos ver o resultado agora!

A câmera sai de um plano americano para um primeiro plano buscando a dramaticidade da cena no rosto de Patrícia que ao olhar, a cor do líquido no frasco,

confirma a gravidez. A jovem faz uma expressão de espanto, como se não estivesse acreditando no resultado. Coça a cabeça e fica cada vez mais desesperada.

Na cena Patrícia demonstra que o acesso à informação existe, pois de acordo com Hansius 2006, o adolescente tem consciência das normas e da sua transgressão e isto pode provocar-lhe arrependimento e sentimento de culpabilidade, não existindo assim relação apenas com a falta de informação. O efeito de tensão desta cena é construído esteticamente com a passagem do plano americano para o primeiríssimo plano focando do rosto de Patrícia juntamente com a dramaticidade da voz off.

Conversas na Escola

Nas cenas que se seguem serão mostrados diferentes espaços de uma escola que, sem ser nomeada, ao ser mostrada a sua fachada e espaços das suas dependências, não deixa dúvida para a maioria dos surdos e profissionais que se trata de uma Escola de surdos, o INES. Considera como "a casa do surdo" estas imagens representam um endereçamento do vídeo para a comunidade surda e também para os profissionais que sabem que a produção de material didático é um dos compromissos da instituição com a educação de surdo.

Os diálogos dos personagens aluno/alunos e alunos/professor em língua de sinais indicam o endereçamento aos surdos. Buscando atender ao compromisso com a educação bilíngue o material possui legenda que atende aos surdos oralizados e sem conhecimento da língua de sinais e aos profissionais. O áudio atende aos alunos ouvintes e também aos profissionais.

As conversas na entrada da escola, no pátio e, no vestuário vão deixando transparecer para o espectador o quanto de "normalidade" existe numa escola especializada e o quanto de dúvida existe na comunidade de jovens surdos sobre as questões que envolvem a sexualidade. Podemos dizer de início, que as dúvidas não são só por conta da surdez, mas sim, porque são jovens em formação.

Com a proposta de trazer para o debate temas do dia a dia dos jovens a historia conta com quatro atores que representam dois casais de adolescentes que vivem o drama da gravidez inesperada e da primeira relação sexual de uma jovem. A idade dos personagens gira em torno de 17 e 18 anos, no entanto o fato dos

atores parecem mais velhos do que seus personagens, causou certo ruído na veracidade dos personagens.

Na conversa entre Joana e Paulo no pátio da escola, o espectador vai conhecendo o casal que discute sobre a primeira relação sexual da personagem. Joana não se sente ainda segura e informada o suficiente para ter a sua primeira relação sexual e Paulo considera que eles são jovens e devem aproveitar a vida.

Na aula de Biologia

Uma sala com carteiras em semicírculo, seis alunos sentados (três homens e três mulheres), um quadro negro, cavaletes com cartazes de figuras do corpo de crianças e adultos de ambos os sexos e estantes cheias de livros compõem o cenário para a representação de uma sala de aula do ensino médio.

À frente da turma, a personagem que representa a professora está dando aula em língua de sinais, mais um indicativo do comprometimento dos produtores com a educação bilíngue. Podemos entender que esta personagem representa uma escolha dos produtores em produzir no professor/espectador uma identificação com a dinâmica de uma sala de aula sem o bloqueio de comunicação entre professor/aluno surdo, que é uma das queixas mais recorrentes dos professores da sala de aula inclusiva. Para o aluno surdo significa ver representado o acesso aos conteúdos sem triangulação, ou seja, sem a presença do intérprete, permitindo uma comunicação direta entre professor/aluno com a língua de sinais como língua de instrução.

> É importante observarmos nesta cena as perguntas dos alunos. Assim temos:
>
> É verdade se transar todo dia o esperma acaba?
>
> O homem tem pênis e a mulher vagina. Eles são diferentes externa e internamente?
>
> Por que a mulher sangra todo mês?
>
> Algumas pessoas transam várias vezes e não ficam grávidas, outras transam só uma vez e ficam grávidas.
>
> O que são doenças sexualmente transmissíveis?

Podemos perceber que o conteúdo das perguntas construídas pelos produtores está muito relacionado à falta de conceitos do aluno sobre o seu

desenvolvimento e dos fenômenos que eles observam no seu próprio corpo. Embora o surdo tenha toda uma experiência visual que lhe permite a apreensão do mundo, será por meio da aquisição de signos (significando/significado) da língua, incluídos num contexto linguístico e social que os conceitos se formarão ao longo do desenvolvimento, dando ao sujeito surdo sentido ao que é vivido e percebido. É justo neste ponto que para o surdo a informação falha. Na maioria das vezes ele tem o significante em língua portuguesa ou em língua de sinais, porém vazio de significado e da correlação com os aspectos linguísticos e sociais, seja da língua de sinais seja do português.

Observarmos na cena, que, para responder as perguntas, a professora utiliza diferentes elementos da gramática da Libras para dar significado aos significantes já adquiridos pelos alunos. Assim, por exemplo, quando a professora responde sobre a menstruação, a aluna já sabe que este fenômeno é orgânico que acontece todo mês com as mulheres, no entanto o que lhe falta é conhecer como e porque isto acontece. Mais para saber isto ela precisa conhecer sobre estruturas do corpo da mulher e seu funcionamento no momento da menstruação.

Para dar esta explicação, a professora utiliza quatro elementos da gramática da Libras: o *sinal* para nomear *menstruação*, os *classificadores* que *descrevem* o fenômeno da menstruação, a *expressão facial e corporal* que *também dá significado* ao que está sendo sinalizado, a *datilologia* para a *soletração* de nomes que não possuem sinais em Libras. Para fazer a síntese visual do que foi explicado, os produtores incluíram o recurso de esquemas em animação das estruturas do corpo humano em funcionamento no momento da menstruação.

Para exemplificar, colocamos partes do momento em que a professora explica sobre a menstruação:

1.classificadores

2. datilologia

3. sinal

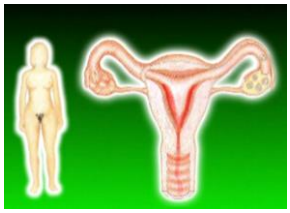

4. animação

Foto 1 ela descreve o processo da menstruação
Foto 2 ela digita a palavra puberdade
Foto 3 o sinal de menina ou mulher
Foto 4 o esquema em animação fazendo a síntese do que foi explicado
A expressão corporal e facial diferente em cada um dos quadros complementam o que está sendo dito.

A estratégia utilizada pela personagem representa toda a complexidade que está contida na educação de surdos, assim podemos entender o que a Pedagogia visual propõe para a educação de surdos. Não basta traduzir do português para Libras o que está sendo dito, é preciso encontrar dentro da própria língua e nos recursos visuais, maneiras de permitir ao aluno a construção efetiva de seus conhecimentos.

Conversando no pátio da escola

No pátio da escola, o cenário é real, embora a cena composta apenas com os personagens do vídeo não demonstre uma veracidade para este momento da historia, ou seja, a hora do intervalo momento em que o pátio fica cheio de alunos. Nesta sequência acontecem os diálogos inicialmente, da professora de Biologia com Patrícia, conversando sobre o que envolve a maternidade (valores sobre ser mãe, a importância da família e o amor da mãe pelo seu filho), e orientando Patrícia a conversar com sua mãe e procurar iniciar o pré-natal. Este diálogo entre professora/aluna aponta a importância do professor enquanto um formador do aluno não apenas nas questões de conteúdo, mas também na formação dos sujeitos. Como a maioria das jovens surdas são filhas de pais ouvintes, o bloqueio de comunicação na família impede este tipo de conversa. Esta representação entre o que se passa na vida real e o apresentado na ficção é sem dúvida um endereçamento para os alunos surdos.

Depois, o diálogo entre Joana e Paulo apresenta a jovem preocupada com o amor para a sua primeira relação sexual, e o jovem querendo aproveitar a vida e não entendendo o porquê da resistência da namorada. A fala de Joana parece querer indicar aos jovens/espectadores a importância da responsabilidade de cada um sobre o sexo seguro e os cuidados necessários para o início da vida sexual. Na conversa entre Paulo e Rodrigo as consequências que envolvem a falta de cuidados

dos jovens nas suas relações sexuais estão colocadas. Esta sequencia parece mostrar o posicionamento dos produtores em relação ao vídeo. Procuram identificar o que eles julgam como irresponsabilidade dos jovens e apontam o caminho da informação e orientação para que o jovem surdo possa refletir e repensar sobre as questões vivenciais e culturais que envolvem a temática da sexualidade.

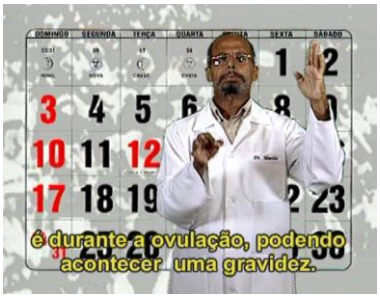
A Consulta Médica

Uma sala pequena com uma maca, um cartaz de uma grávida e de um trato respiratório e uma mesa de metal e o personagem vestindo um jaleco branco com o estetoscópio no pescoço dão a caracterização de um consultório médico. Ele é um profissional que utiliza Libras, o que possibilita a transmissão da informação e a comunicação sem bloqueios. Mais um endereçamento aos profissionais que devem ser tocados com a ideia de aprender Libras para melhor atender a esta comunidade específica.

Novamente as dúvidas que Patrícia e Joana tiram com o médico estão relacionadas com os conteúdos e conceitos sobre gravidez e relação sexual, alimentação e gravidez e métodos anticoncepcionais. A forma como o médico apresenta os conceitos introduz dois elementos a mais aos usados pela professora, a fotografia e o objeto concreto. Elementos que compõe a acessibilidade do surdo para compreender os conteúdos que estão sendo transmitidos.

6. camisinha

7.diafragma



8 tabela

Na foto 6 o exemplo concreto ajuda na identificação
Na foto 7 o diafragma associado ao seu nome digitalizado
Na foto 9 da tabela complementa a informação dada em sinais
A expressão corporal e facial novamente contextualiza a informação

No vestiário da escola

Rodrigo e Paulo após uma conversa mudam suas opiniões apresentadas desde o início do vídeo. Rodrigo diz que concorda com o amigo e que vai ajudar Patrícia no que ela precisar e vai pedir a ajuda do pai, mas não quer morar junto, pois não abre mão da sua liberdade. Paulo então fala da sua situação e diz que as orientações do colega foram importantes e que ele realmente deseja ficar com Joana. Vai conversar com ela e vai voltar a ser um cara romântico.

Patrícia conversa com a mãe

Na entrada, próximo à porta, um móvel pequeno com um abajur aceso, está próximo ao sofá listrado de três lugares com almofadas pretas. Do outro lado do sofá, outro móvel igual com o abajur também aceso. A mãe de Patrícia está sentada no outro sofá de dois lugares que está disposto em “L”. A mãe de Patrícia está lendo uma revista. Patrícia senta-se ao lado de sua mãe.

Patrícia não sabe bem como começar a falar, mas diz que precisa ter uma conversa de mãe para filha e fala da sua gravidez. A mãe diz não acreditar, pergunta se ela já fez o teste e Patrícia confirma. A câmera sai do plano próximo que mostra todo o espanto da mãe e abre, pois a mãe levanta-se e com a mão na cabeça mostra toda a sua preocupação.

Patrícia reconhece que precisava ter conversado antes, mas em virtude dos horários diferentes, confusões do dia a dia e também porque não se sentia bem conversando com sua mãe sobre assuntos relacionados a sexualidade.

A mãe diz que ela deveria ter confiado nela, e alerta Patrícia para construção da maternidade e a importância dos cuidados com a gravidez. Importante destacar que a mãe usa Libras para se comunicar com a filha, mesmo assim o distanciamento entre mãe e filha esteve presente. Os produtores mais uma vez indicam que a Libras é um elemento de comunicação muito importante, mas podemos supor que não é só isto que implicará na formação do sujeito surdo.

A Professora finaliza o vídeo

Ao final do vídeo, a professora apresentadora retorna para reafirmar que as atitudes irresponsáveis dos jovens com sua vida sexual podem levar há vários riscos e mudanças inesperadas e descontinuidades nos seus projetos de vida. Ela continua falando enquanto pequenos trechos da história vão sendo passados. Diz que a adolescência é uma fase de transição para entrada no mundo adulto. A experiência da paternidade deve ser vivida por adultos. Os jovens ainda não estão preparados para a maternidade e paternidade. Para finalizar, ela pergunta se o espectador gostou do vídeo e diz que este é o primeiro de uma série sobre sexualidade e saúde, e o espectador deve esperar pelo próximo.

Ao dizer, no final desta cena, que o vídeo traz após a exibição da história, temas que servirão para discussão e reflexão, fica claro que, num contexto de sala de aula o professor poderá aproveitar as sugestões do vídeo para conduzir os debates com os alunos. Neste sentido, o material possui um endereçamento não só para o surdo, mas também para o professor.

Considerações sobre a análise fílmica

Tendo como cenário principal a Escola, o vídeo apresenta alguns conflitos vivenciados por dois casais jovens envolvendo questões sobre sexo seguro e gravidez indesejada. Com uma abordagem mais pedagógica o vídeo discute pouco sobre o momento conflituoso da adolescência e sua influência nas atitudes dos jovens.

O cenário da escola dá uma veracidade para a narrativa, pois como já dissemos a Escola é um lugar de encontro dos jovens, de forte influência na sua formação e onde as relações fundamentais da adolescência se estabelecem. Amizades como a de Joana e Patrícia, Rodrigo e Paulo propiciam a troca de confidenciais principalmente relacionadas com a sexualidade e demonstram como a presença de um ou de vários amigos íntimos é importante na construção da identidade dos jovens e as trocas e confrontos de vivências vão permitindo as identificações e os limites entre o jovem e o outro.

A fala inicial da professora, chama a atenção para a falta de informação e irresponsabilidade dos jovens sobre sexo, gravidez e doenças sexualmente transmissíveis que podem modificar significativamente as suas vidas. No entanto, deixa de considerar que esta fase de desenvolvimento se caracteriza por mudanças corporais, cognitivas e afetivas importantes e que, aliado a este processo evolutivo, encontram-se as circunstâncias culturais, históricas, e sociais e as experiências particulares de cada sujeito.

Na sequência da sala de aula com uma dinâmica de pergunta e resposta a professora conduz o que consideramos uma das cenas principais do filme, pois é neste momento que as informações proposta pelos os produtores são colocadas. Parece claro que o posicionamento dos produtores não é apresentar nenhum juízo de valor com relação à temática da sexualidade e sim trazer informações, por este motivo talvez, o caráter descritivo pedagógico do vídeo seja o que mais sobressai nas cenas. As questões levantadas pelos jovens são tratadas pela professora apenas pelo aspecto orgânico e desenvolvimentista. Ao abordar somente os aspectos orgânicos sobre as questões sexuais, a professora desconsidera as questões subjetivas (psicológicas) que acompanham as mudanças corporais e hormonais nesta fase de vida como, por exemplo: aceitação do novo corpo, a transformação nas relações com indivíduos de ambos os sexos, a adoção do papel sexual masculino e feminino, independência emocional dos pais e de outros adultos entre outras.

No consultório médico, embora com um cenário simples, o médico também é um personagem importante, pois ele reforça e complementa da fala da professora. Nessa cena o aspecto descritivo pedagógico do vídeo é novamente evidenciado.

A apresentação do vídeo parece indicar a intenção dos produtores de que ele é um material educativo a ser trabalhado com a comunidade surda, que por conta das suas questões linguísticas ficam excluídos das ações educativas na área de educação e saúde, disponibilizadas para a população em geral. Ao colocar que a narrativa do vídeo foi construída a partir do cotidiano das aulas de ciências e Biologia, considera que a escola pode e deve dialogar com as realidades e individualidades de cada aluno. Para além dos conteúdos acadêmicos, o professor também deve esta atento as questões de construção da subjetividade que envolvem cada fase de desenvolvimento dos alunos no seu processo de aprendizagem.

O diálogo dos dois casais no início do vídeo parece nos indicar que para as meninas, as questões da sexualidade são muito mais sérias e demandam conversas e amadurecimento. Para os meninos, no entanto, parece natural a relação sexual que está muito mais associada ao prazer do que a responsabilidade. Será que está ideia está relacionada somente a falta de informação decorrente da surdez como a professora enfatiza na apresentação do vídeo? Podemos considerar que está implicado no posicionamento dos jovens um aspecto cultural que mesmo os surdos são capazes de perceber, já que como dissemos, a experiência visual possibilita ao surdo a representação do mundo. Situações na família e meio social em que vive vão de alguma maneira formando a constituição subjetiva desses jovens. Portanto preconceitos, tabus podem ser "ouvidos" e percebidos mesmo sem palavras.

7.2 ENTREVISTA COM OS PRODUTORES

O Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) tem como uma de suas missões institucionais a produção e distribuição de materiais didáticos para educação de surdos. Para atender a esta demanda, mesmo sem uma formação específica sobre produção de material audiovisual, professores e técnicos da instituição se propuseram a produzir mídias para o trabalho com o surdo.

Como o INES não dispõe dos equipamentos para a gravação, edição e replicação do material audiovisual, para cada proposta de produção é contratada por licitação, uma firma que possa cuidar dos aspectos de produção e replicação desses materiais. Para a equipe do INES, cabe então, a tarefa de elaboração do roteiro que, dependendo da temática, tem, na equipe, a participação de profissionais surdos e intérpretes, a seleção de outros profissionais que irão atuar, bem como o acompanhamento em todos os momentos da produção do vídeo.

Foi dentro desta configuração que o vídeo analisado foi produzido. Participaram da elaboração do roteiro uma professora de Biologia e dois profissionais surdos. A firma contratada para fazer o material já havia produzido os vídeos de literatura infantil em Libras do INES.

Para as entrevistas com os produtores foram contatados a professora de Biologia Regina Célia Nascimento de Almeida, os assistentes educacionais Paulo

André Martins de Bulhões e Vanessa Alves Santos Souza (que escreveram o roteiro) e Eduardo Costa (Diretor e responsável pela produtora).

Informada que Paulo André havia mudado para Minas Gerais, enviei por e-mail um vídeo com a tradução para Libras do questionário. Infelizmente, não obtive resposta.

Sobre os produtores:

A professora Regina Célia tem como área de formação a Biologia e atua com a proposta de trabalhar os conceitos da Biologia em Educação em Saúde para surdos. Entrou no INES através de concurso público em 1979, como professora de Ciências, portanto tem hoje 32 anos de efetivo trabalho com alunos surdos. Passou 24 anos em sala de aula como professora de Biologia e Ciências. Foi, a partir desta prática, que surgiu a necessidade de organizar, num espaço físico e com recursos humanos, atividades e ações na área da educação em saúde para atender a demanda de alunos e profissionais da Saúde e Educação que estavam em instituições inclusivas.

Sua primeira experiência com audiovisual foi a produção de uma fita de vídeo e um manual com o título “Você sabe o que é AIDS?”, feito em parceria com o Departamento de Linguística da UERJ. O momento era de um aumento crescente da epidemia de AIDS e pânico da população em geral e profundo desconhecimento da comunidade surda sobre o assunto. O material era endereçado a surdos com a proposta de falar de prevenção e assistência ao HIV /AIDS.

Já Vanessa Alves se formou em Arquitetura e também fez a licenciatura em Letras/Libras. Possui uma surdez profunda adquirida aos dois anos por meningite. Logo após a descoberta da surdez, os pais de Vanessa procuraram tratamento fonoaudiológico, pois consideravam que a filha devia adquirir a língua portuguesa como 1ª língua. Sua primeira escola foi o Instituto Nossa Senhora de Lourdes, escola de surdos que trabalha com a inclusão de alunos ouvintes. Seu Ensino Fundamental foi na escola regular e, somente no Ensino Médio, os pais de Vanessa permitiram que ela fosse estudar numa escola só de surdos. No INES, com um contato maior com surdo, logo desenvolveu, a língua de sinais. Por estas duas

experiências, escola regular e escola especializada, Vanessa pode ser considerada uma surda bilíngue.

Em 2000, Vanessa foi convidada a trabalhar no INES como assistente educacional em LIBRAS, pois nas aulas de Ciências, quando aluna do Ensino Médio, já ajudava a professora ouvinte nas estratégias de ensino que pudessem favorecer uma melhor compreensão por parte dos colegas dos conteúdos que estavam sendo tratados. Quando o vídeo sobre sexualidade foi produzido, Vanessa naturalmente integrou a equipe. Este vídeo foi sua primeira experiência com a produção de material audiovisual, embora Vanessa, por desenhar bem, tenha ajudado a fazer materiais visuais para surdos (impressos).

Por sua vez, Eduardo Rocha é publicitário, sócio de uma produtora que possui sede em Brasília e filial no Rio de Janeiro. Produz diariamente vídeos em diversas áreas e, neste ano de 2012, está trabalhando com vídeos para a segurança pública. Quando produziu o vídeo de sexualidade já havia trabalhado na produção do material de histórias infantis em Libras, também do INES.

Das Entrevistas:

Segundo Regina, a proposta de produção do vídeo sobre sexualidade surgiu a partir das atividades desenvolvidas em oficinas de saúde no Colégio de Aplicação do INES, em Escolas Inclusivas e com *a expertise adquirida no projeto de Sinais de Vida, uma parceria INES/UERJ.* Esse projeto foi um dos primeiros da América Latina com a proposta de levar para a comunidade surda orientações sobre saúde, com acessibilidade, ou seja, materiais audiovisuais informativos em língua de sinais.

> Regina - O roteiro foi construído em parceria com dois assistentes educacionais surdos, Paulo André e Vanessa. As dúvidas, preconceitos e crendices que surgiram nas atividades interativas foram contextualizadas no roteiro.

Segundo Eduardo, para a definição de quais temas seriam abordados no vídeo, aconteceram várias reuniões entre o diretor e a equipe do INES. Foi determinado que os conceitos a serem apresentados fossem os do cotidiano da escola, tais como, o uso da camisinha e outros, a fim de esclarecer as dúvidas mais comuns de jovens que ainda não entraram na vida sexual ativa. Embora Eduardo tenha discutido o tempo todo o roteiro com a equipe, as suas atribuições estavam mais voltadas para filmagem e edição do vídeo.

Regina considera que os equívocos com relação às informações na área da saúde pelos surdos estão relacionados com o estereótipo construído socialmente. Sendo assim, é importante que o material tenha como personagens pessoas surdas, o que permite uma identificação do espectador surdo com os personagens e com a Libras. A escolha de usar a ficção como modo de apresentar o tema teve como objetivo contextualizar as informações sobre sexo seguro, facilitando, assim, a compreensão pelo surdo. Esta colocação está explicitada na primeira cena do vídeo, onde a própria Regina se dirige ao espectador, explicando como nasceu a ideia do vídeo.

Segundo ela, o público alvo do vídeo é a comunidade jovem surda. A tomada feita da entrada da escola, onde depois os dois casais conversarão sobre os seus dramas, deixa claro principalmente para os surdos que a história se passa no INES, local de referência para esta população. “A escola tem uma representação social de grande importância para o surdo, pois, as trocas entre seus pares acontecem 90% do tempo na escola” (Regina). Estas trocas acontecem na escola, porque, no INES, segundo a professora, eles têm a possibilidade de ter uma comunicação sem bloqueio, o que, na maioria das vezes, não acontece na família, já que a maioria dos surdos é filho de pais ouvintes.

Em todas as cenas do vídeo, é possível perceber que a comunicação feita em Libras flui de uma maneira muito natural e os equívocos provenientes da falta de informação vão, pouco a pouco, sendo descontraídos e dando lugar a mudanças de comportamento a partir de conversas entre os personagens e também pela informação dada pelo médico e pela professora.

Para atender então a este público que tem como primeira língua a de sinais e segunda língua, o português, optaram-se pela língua de sinais como a língua dos personagens. Mas para atender aos surdos que possuem como primeira língua o português, e os ouvintes com dificuldade de aprendizagem, foram feito uso da legenda, numa linguagem coloquial, com uma sintaxe simplificada e toda a informação contextualizada. A versão voz também foi utilizada, pois embora o público alvo não sejam os ouvintes, o material seria distribuído para escolas, ONGs e comunidades de classe popular, onde encontramos pessoas analfabetas e semi-alfabetizadas com um nível de língua portuguesa instrumental, incompatível com sua escolaridade.

Segundo Vanessa, o vídeo foi pensado para os surdos, pois é visual e permite que eles possam entender melhor os conteúdos. Além disso, os ouvintes podem aprender a Libras e conhecer como é a cultura surda. Ao reforçar a característica visual dos surdos, Vanessa reforça a ideia de que o material audiovisual permite ao surdo uma apreensão muito maior dos conteúdos que se deseja transmitir.

Conforme Eduardo, o roteiro foi construído para o direcionamento de informações para os alunos surdos e focando temas definidos em reuniões de pauta. O ambiente escolar foi escolhido como cenário, pois ele faz parte do dia a dia dos jovens surdos. Os personagens indicam que o vídeo é para uma população jovem surda e usuária de Libras e com pouco domínio do português.

> Eduardo (...) os personagens jovens formam grupos e conversam. Situações naturais como duas amigas conversando sobre o namorado. Eles deveriam representar adolescentes em busca de respostas para como agir na vida sexual.

De acordo com a entrevista de Regina e com a análise fílmica, o significado preferencial do vídeo busca levar aos jovens surdos informações relacionadas com sexo; DST – dando maior ênfase à AIDS; gravidez precoce e indesejada; a importância do diálogo com a família; o papel da escola e, finalmente, informações sobre a anatomia e a fisiologia dos sistemas reprodutores.

Utilizando ficção e recursos de animação, o vídeo procura passar, de forma contextualizada e também didática, situações presentes no dia a dia da escola e na vida dos jovens surdos. As soluções dadas para a resolução dos conflitos, segundo Regina, refletem, de alguma maneira, a opinião dos autores de que estes jovens por não terem acesso à informação tornam-se uma população de risco para doenças e irresponsabilidades com relação a sua própria sexualidade. Por este motivo, as duas situações, onde a falta de cuidado levou Patrícia e Rodrigo vivenciarem o drama de uma gravidez precoce e a resistência de Joana para a sua primeira relação sexual e a insistência do namorado, discutem preconceitos, tabus, inseguranças e a falta de informação vivida por qualquer jovem. A partir do vídeo, espera-se que os jovens surdos, de posse das informações, possam se sentir mais seguros para tomar cuidados e decisões com relação a sua própria sexualidade.

Vanessa, mais uma vez, fala de sua história, dizendo que a família é muito importante no desenvolvimento do surdo, e ela teve uma família, que sempre

conversou e explicou tudo para ela. Embora ela seja a única pessoa surda na família, o bloqueio de comunicação nunca existiu.

Ao ser elaborado o roteiro, de acordo com Vanessa, as questões linguísticas e os personagens foram pensados de forma que pudessem principalmente mostrar a identidade surda e informações sobre sexualidade.

Para Regina, o vídeo retrata comportamentos, hábitos e atitudes e, como tal, não é possível ignorar a vivência de cada indivíduo e o meio sócio cultural e religioso em que este sujeito está inserido. A ideia central do vídeo é munir os espectadores de informações, permitindo que eles possam tomar suas próprias decisões frente às questões sobre sexo e sua sexualidade e não simplesmente, agir guiado pelo desejo e pelo instinto. Os autores, ainda, segundo Regina, buscaram, ao dar um final feliz para as histórias, mostrar que a busca da informação, voltar atrás numa ideia e respeitar o outro são atitudes importantes na área da sexualidade. O profissional que trabalha, com está temática precisa, estar muito atento, diz Regina, porque as questões são delicadas e, ao invés de levar os jovens a uma reflexão, o profissional muitas vezes é tentado a impor a sua opinião. Embora o vídeo faça uma condução tendenciosa da história a "nossa" proposta é que, ao final, no debate, os surdos possam construir suas próprias opiniões. "Não deve ser este o papel do professor ou de qualquer outro profissional? Se trabalhamos com educação devemos formar sujeitos que formulem seus próprios conceitos" (Regina).

Com relação aos personagens, Regina coloca que eles foram construídos de forma que pudessem representar pessoas próximas dos alunos, pessoas que fazem parte do dia a dia do surdo e que, de uma forma ou de outra, participam da construção da representação social sobre sexo/sexualidade para o sujeito surdo. Dos personagens, apenas três eram atores profissionais, os demais eram assistentes educacionais e profissionais surdos do INES. A escolha foi feita pelo desejo de participar, pela praticidade de estarem no local da filmagem e por serem surdos conhecidos e populares na sua comunidade. "É importante ressaltar a facilidade que, em geral, a pessoa surda tem em representar que acredito ser pelas expressões corporais e faciais que a língua de sinais exige" (Regina).

Regina coloca que os cenários e figurinos do vídeo foram escolhidos de forma a representar pessoas do cotidiano da escola, fato considerado adequado, no

entanto, somente hoje avalia que a idade dos atores não condiz com os personagens que representam os adolescentes.

A dificuldade maior, segundo Regina, em todo o processo foi o momento da edição, porque, embora houvesse um intérprete e um surdo junto com o editor, o fato de ele não conhecer Libras na hora de fazer os cortes da sinalização dos atores, a voz em off e a legenda em língua de sinais, para tentar ao máximo a sincronia entre a língua portuguesa na forma oral, escrita e a Libras não foi nada fácil. Quem assiste ao vídeo e conhece a língua de sinais percebe um descompasso entre ambas. Com relação à legenda, a equipe atribuiu conceito bom, pois a forma simplificada com que foi pensada reduziu o descompasso entre a Libras e o português.

Para Eduardo, como a equipe de filmagem já havia trabalhado em outros vídeos com atores surdos, não houve grandes questões com relação aos momentos da filmagem já que, em função da língua visoespacial os planos e enquadramentos precisam ser cuidados para que os diálogos não sejam cortados. A experiência anterior da equipe permitiu que o trabalho pudesse fluir bem.

Para finalizar a entrevista, Eduardo colocou:

> "O trabalho foi muito interessante para a equipe porque aprendemos ainda mais a lidar com pessoas com quem não estávamos acostumados. Aprendemos a valorizar as pessoas e o esforço de todos para que a pessoa surda não seja excluída da sociedade".

7.3 SIGNIFICADO PREFERENCIAL

Com o objetivo de sensibilizar e informar a comunidade surda sobre temas na área de Educação em Saúde, o significado preferencial do material audiovisual está nos conteúdos sobre gravidez inesperada, doenças sexualmente transmissíveis e relação sexual. A proposta do vídeo é suprir a falta de informação e promover a conscientização de jovens surdos sobre as questões biológicas que envolvem o cuidado com o próprio corpo e com o sexo.

O modo ficcional foi escolhido como forma de permitir que os espectadores pudessem se sentir atraídos pelo material audiovisual e, desta forma, seguissem a leitura preferencial pretendida pelos produtores.

É possível verificar que a intenção do produtor foi fazer com que jovens surdos tenham um olhar mais atento para as questões que envolvem a sua própria

sexualidade. Decidir sozinho que caminhos tomar pode ser prejudicial, portanto, antes de qualquer atitude, será importante buscar informação, seja dentro do contexto familiar ou social (com ênfase na escola). Os conflitos apresentados se resolvem a partir do acesso à informação e à comunicação. Assim, o produtor busca a discussão de valores que devem estar presentes nos cuidados e nas decisões dos jovens.

Na fala dos personagens da professora e do médico estão os conteúdos que o vídeo busca informar aos jovens - as doenças sexualmente transmissíveis, gravidez, aparelho reprodutor feminino e masculino, a importância da prevenção das DST's, os cuidados que a gestante deve ter com a alimentação e a presença na consulta mensal e o acompanhamento da gravidez.

7.4 ENDEREÇAMENTO

Para atingir os espectadores surdos no período da adolescência os produtores construíram uma narrativa que traduz o dia a dia do universo desta faixa etária. As cenas mostram atividades que interessam aos jovens, como o jogo de futebol, o passeio ao shopping e a cumplicidade, característica entre amigos nesta fase demostrada nas conversas entre a Patrícia e Joana / Rodrigo e Paulo.

Utilizando o modo ficcional, o vídeo procura contar duas histórias, em que as atitudes dos jovens podem ter consequências para a sua vida futura, mas o final feliz para os dois casais pode ser visto como um espaço de negociação que permitirá que o espectador ocupe o lugar idealizado para ele pelo produtor. Outro fator de contribui para este endereçamento é o fato dos atores serem surdos e alguns conhecidos da comunidade, facilitando assim identificação do aluno/espectador com o personagem.

A Língua de Sinais como o idioma principal do vídeo reforça o *endereçamento,* para o surdo. Como a questão destes jovens está ligada à recepção e compreensão da língua portuguesa, por onde é veiculada a maioria das informações, o vídeo buscou com diálogos simples de situações do dia a dia e fazendo uso da língua de sinais o acesso direto à informação. O vídeo respeita a especificidade linguística do surdo, mas, ao mesmo tempo, ao colocar a legenda e voz off, reconhece que este sujeito pode estar inserido em ambientes de ouvintes

que também podem ser capturados pelo endereçamento, já que, as questões da adolescência independem da surdez.

Segundo os produtores, o vídeo é endereçado, também aos professores que devem utilizá-lo como forma de possibilitar ao surdo o acesso à informação. Já na cena de apresentação do vídeo a professora de Biologia informa ao professor que no final do vídeo ele terá a indicação de alguns temas que poderão ser discutidos com seus alunos. O diálogo sem bloqueio na sala de aula busca sensibilizar o professor/espectador para a possibilidade de um discurso direto com o seu aluno a partir do seu conhecimento e do uso da língua de sinais.

A escolha, no entanto, de atores com uma aparência de pessoas mais velhas do que a população que se deseja atingir, pode em algum momento dificultar a identificação dos alunos com os personagens.

7.5 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS DOS PROFESSORES

Com o propósito de conhecer como professores da Escola Regular se identificam com o material produzido e distribuído pelo INES, entramos em contato com Escolas Municipais e Estaduais do Rio de Janeiro que nos disponibilizassem um encontro com os professores para a aplicação de um questionário que nos permitisse conhecer que leituras o professor faz do material audiovisual “Sinalizando a Sexualidade”. A demora dos tramites para a entrada nas escolas dificultou um pouco esta etapa da pesquisa. No entanto, recebemos o aceite de uma Escola Estadual de Niterói que possui 177 anos de trajetória na educação e formação de professores e que vem já de algum tempo recebendo alunos com deficiências e, em função disto, se transformando para atendê-los.

Inicialmente este estudo tinha a proposta de trabalhar com os professores de Ciências do 9º ano do Ensino Fundamental e Biologia do Ensino Médio. Na visita feita à escola foi possível conversar com os professores no momento do intervalo e também conhecer todo espaço físico. O encontro com os professores, nos fez ampliar a nossa amostra para professores de todo o Ensino Fundamental 2 e Ensino Médio de outras disciplinas (Língua Portuguesa, Educação Física, Literatura) já que orientação sexual é tema transversal pela proposta do MEC.

A dinâmica pensada para o trabalho era o grupo de discussão que após assistirem ao vídeo, os professores, iriam responder ao questionário com o proposito de conhecermos a experiência de cada e a leitura sobre o vídeo. No entanto, no encontro com os professores para os esclarecimentos sobre a pesquisa, nos foi indicado que não haveria tempo suficiente para assistir a um vídeo, de 45mim e ainda responder ao questionário, por este motivo resolvemos que a dinâmica se daria da seguinte maneira: como a escola tinha apenas um vídeo, seria disponibilizado para cada um dos professores um material para que ele pudesse assistir em casa e logo após responder ao questionário que seria enviado e devolvido por e-mail.

O questionário utilizado possui questões com perguntas iniciais referentes à prática e à formação do professor e uma segunda parte que busca identificar as leituras feitas pelo professor/espectador sobre o vídeo.

Foram enviados doze questionários e tivemos o retorno de sete.

Análise da 1ª parte do questionário:

Dentre os sete professores, temos dois homens e cinco mulheres que lecionam as disciplinas de Ciências, Educação Física, Português e Literatura e a professora do AEE.

O tempo de magistério destes professores varia de sete a trinta e dois anos conforme quadro abaixo, caracterizando um grupo de professores com uma experiência significativa na Educação.

Considerando que a escola avaliada segue as orientações da política de Educação Inclusiva para o atendimento aos alunos com necessidades especiais, encontramos então, seis professores que atuam na sala regular, ou seja, dão aula para os alunos com necessidades especiais junto com os alunos não portadores. E uma professora que atua somente no AEE em horário contrário ao da sala regular, trabalhando conteúdos diversos com os alunos com necessidades especiais e com estratégias diferenciadas que permitem atender as especificidades desses alunos.

Dentre os sete professores, cinco lecionam disciplinas nas turmas do Ensino Fundamental 2 (do 6º ao 9º ano), 1 no Ensino Médio e dentre estes, dois atendem aos dois segmentos.

Dos sete professores, dois declararam que não tiveram na sua formação nada na área da Educação Especial/Inclusão, enquanto os outros cinco apontam que a sua formação inicial contemplou disciplinas nesta área e seguem os estudos na educação continuada.

Já, na conversa com os professores, havia sido feita uma indicação de que em sala de aula era normal a presença de mais de um aluno surdo. O número varia de um a oito alunos de acordo com o nível escolaridade.

Como possui atualmente cerca 33 alunos surdos, a escola vem cumprindo as diretrizes disposta na Lei de Libras para garantir a acessibilidade dos alunos aos conteúdos escolares, contratando, através de uma firma terceirizada, os intérpretes que devem estar na sala, onde tenha um aluno surdo. No entanto, é importante que se diga que a presença do intérprete não pode e nem deve substituir a relação que deve existir entre o surdo e o seu professor, bem como as estratégias que o professor deve utilizar, para que seu aluno surdo seja, de fato, participativo no seu processo de aprendizagem. Mas o que vemos, através das respostas das respostas

dos professores, é que o intérprete é utilizado, também, para outras mediações entre o aluno e o professor, já que esse não domina Libras. Assim tivemos quatro professores que disseram que a sua comunicação com o aluno se dá através do intérprete, destes, dois complementaram sua resposta dizendo que também utilizam figuras, e o outro usa um pouco de Libras; um utiliza a Libras e português e dois utilizam Libras na comunicação.

A escola possui hoje sete intérpretes na parte da manhã, dois à tarde e quatro à noite. Além disto, devemos considerar que, como a profissão de intérprete de Libras foi reconhecida no final de 2010, a formação deste profissional ainda é bastante precária e embora presente em sala, não existe a garantia de que o surdo esteja tendo acesso aos conteúdos da aula.

Perguntado sobre a presença do assistente educacional em Libras, todos os professores responderam não existir este profissional na escola. No entanto, consideramos importante mencionar que o termo assistente educacional em Libras criado no INES, na década de 90 se refere ao aluno que, formado ou em curso no Ensino Médio, auxilia o professor nas estratégias de ensino, para que os colegas surdos possam compreender determinados conteúdos. Embora os professores tenham dito que não existe este profissional “oficialmente”, na conversa, quando da minha visita à escola, foi mencionado que, na falta do intérprete, existe sempre um surdo com um nível melhor de compreensão que procura auxiliar ao professor não só utilizando a Libras, como também utilizando estratégias visuais que permitem a compreensão da matéria. Atualmente, com o curso de Bilíngue de Pedagogia e a licenciatura em Letras/Libras, estes alunos, professores na prática, estão podendo se tornar cada vez mais professores de fato.

Quando perguntamos sobre a formação dos professores para o uso de mídias no espaço escolar, dois professores responderam ter esta formação e cinco responderam não terem nenhuma formação nesta área. As respostas ilustram bem o que foi dito na revisão de literatura por Araujo (2008) sobre o professor que vive século XXI, mas que sua formação não contempla nem reflexão e nem debates relacionados sobre os processos de produção e de leitura de materiais audiovisuais como estratégias de ensino no seu dia a dia da sala de aula.

Vemos, no entanto, que em resposta a utilização dos recursos, as posições se invertem. Cinco professores responderam dizendo que fazem uso de recursos audiovisuais em sua sala de aula e dois disseram que não utilizam.

Acreditamos que esta utilização esteja relacionada com o investimento da escola no que diz respeito ao espaço físico e aparelhagem, seja para utilização na sala de aula ou nos laboratórios de informática.

Com relação aos objetivos do professor em utilizar mídias em sala de aula encontramos as seguintes respostas:

> *- trabalhar outras formas didáticas;*
> *- como recurso visual para ministrar aulas, registrar as atividades que os alunos desenvolvem, elaborar novos projetos para tecnologia assistiva, como ferramenta de pesquisa e incentivo a criatividade do grupo;*
> *- como ferramenta visual que facilite o entendimento do surdo sobre qualquer assunto;*
> *- recurso metodológico para facilitar a compreensão*

A resposta dos professores nos aponta para a utilização da mídia em sala de aula como uma ferramenta pedagógica. Dentro desta ideia, podemos verificar que ela é usada como uma ferramenta pedagógica de acessibilidade quando o professor diz "*que utiliza para facilitar a compreensão"* ou "*como ferramenta visual que facilite o entendimento do surdo sobre qualquer assunto".* Podemos também entender que o professor, como coloca Campello (2008), ciente da característica viso espacial da língua de sinais e visual no que diz respeito à apreensão do mundo pelo surdo, busca utilizar estratégias que atendam a esta especificidade no espaço educacional.

Também é possível verificar na fala do professor, ao dizer que "utiliza a mídia para registrar as atividades que os alunos desenvolvem (...) ferramenta de pesquisa e incentivo à criatividade do grupo", que a tecnologia é usada como proposto por Júnior (2011) como um elemento de transformação no processo educacional, em que o professor será um mediador da aprendizagem. O aspecto concreto do vídeo permite que o aluno surdo possa compreender melhor os conteúdos e a utilização de mídias dá a ele a possibilidade de poder produzir sem *"sofrimento"*(referido ao português) seus próprios textos. Ao ser considerado como a segunda língua dos surdos, o português, utilizado por estes alunos, "transgride" a norma culta da língua, e as suas intenções de transmissão de ideias e saberes ficam por vezes incompreensíveis. No entanto, se lhes é dada a chance de se apresentarem na sua própria língua – o que seria considerado dificuldade de aprendizado ou mesmo

atraso – nos denuncia a inadequação de estratégias e avaliação do ensino usada com esses alunos.

Com relação à frequência de utilização dois professores responderam que sempre utilizam, três responderam que utilizam esporadicamente e dois responderam que não usam.

Compreendendo que o aluno surdo tem o canal visual como preferencial para a aprendizagem e que os professores tem alunos surdos em sua sala de aula todos os dias, o não uso de recursos audiovisuais ou o uso esporádico aliado ao não conhecimento da língua pode comprometer, e muito, o desempenho escolar destes alunos.

Análise da segunda parte do questionário

Estas questões estão relacionadas com a análise que os professores fizeram do vídeo “Sinalizando a Sexualidade”.

Vamos indicar os professores para compreender melhor a colocação feita por cada um frente ao material audiovisual.

A primeira questão tinha o propósito de saber quais as leituras dos professores com relação às questões de sexualidade que envolve os adolescentes surdos.

Obtivemos as seguintes respostas:

> *Professor 1:* O vídeo trata da prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e gravidez.
> *Professor 2 : O vídeo trata sobre a sexualidade.*
> *Professor 3: O vídeo trata da orientação sexual.*
> *Professor 4: O vídeo fala da importância do conhecimento sobre o sexo e seus conflitos.*
> *Professor 5: Educação Sexual.*
> *Professor 6:O vídeo trata de sexualidade.*
> *Professor 7: O vídeo fala sobre as dúvidas e as frequentes inquietações dos jovens surdos frente às questões da sua própria sexualidade.*

As respostas demonstram que os professores identificaram o tema descrito pelos produtores, ou seja, que o material audiovisual busca sensibilizar os jovens sobre doenças sexualmente transmissíveis, gravidez na adolescência e os cuidados

com a primeira relação sexual. Parece estar claro para os professores do que se trata o vídeo.

Sobre a indicação pelos professores dos conflitos presentes no vídeo observamos que os temas indicados estão relacionados com: gravidez na adolescência, DST's e sexualidade, embora tenhamos professores, indicando também questões mais subjetivas, como valores sociais, aceitação da família e da opinião do outro, são pontos, que permeiam as ações dos jovens com relação à descoberta da sua própria sexualidade. Ao identificarem os conflitos apresentados pelos produtores, os professores parecem compreender que a intenção do vídeo é chamar a atenção para as consequências e cuidados que os jovens devem ter nestes tempos de descoberta da sua própria sexualidade. Os professores, ao indicarem as questões sociais e familiares percebidas no vídeo, demonstram entender que o contexto em que cada um está inserido irá determinar também suas atitudes.

A terceira questão tinha como objetivo saber que leituras os professores fizeram sobre o posicionamento do vídeo frente às questões da sexualidade.

> O *Professor 1* - Considera que o vídeo defende o diálogo e a comunicação como formas de prevenção frentes as questões tratadas.
>
> O *Professor 2* - O vídeo defende a troca de informações.
>
> O *Professor 3* - A melhor forma de lidar com as questões tratadas no vídeo é permitir a informação.
>
> O *Professor 4*- A principal questão é como fazer sexo seguro sem ter preocupação posteriormente.
>
> O *Professor 5* - Diz que o vídeo defende a orientação sobre prevenção e métodos anticoncepcionais.
>
> O *Professor 6* - Considera que a professora colocou de forma clara os conflitos e o encaminhamento da resolução dos problemas.
>
> O *Professor 7* - Coloca que o vídeo defende a informação e a prevenção.

A leitura que os professores fizeram sobre a questão acima coincide com a fala da professora na cena inicial do vídeo, quando coloca que a narrativa do vídeo foi construída a partir do dia a dia dos jovens surdos, quando a falta de informações e conceitos equivocados colocam estes jovens diante de diversos conflitos sobre a sua sexualidade.

Perguntado sobre o seu posicionamento diante do vídeo todos os professores responderam estar de acordo com a forma como o tema foi tratado, não existindo

uma resposta mais pessoal. Posicionaram-se apenas sobre o aspecto pedagógico do filme.

Quanto ao aspecto da identificação dos alunos com o vídeo, cinco professores consideram que pode existir uma identificação dos alunos com os conflitos apresentados no vídeo. Os professores concordam que este é um material que deve interessar muito aos alunos, pois a temática traz questões que estão presentes não apenas no dia a dia da escola, mas também na família. O *Professor 6* diz: “não só se identificam como ensinam seus familiares sobre o assunto” e o *Professor 2* considera que este é um vídeo que serve tanto para os surdos quanto para os ouvintes.

Para sabermos o quanto os professores se identificaram com a forma como a professora abordou o tema da sexualidade em sala de aula, questionamos sobre a sequência da aula de Biologia. Houve uma concordância dos professores na forma como o tema da sexualidade foi abordado nesta aula. Isto demonstra que a leitura esteve de acordo com o significado pretendido pelos produtores. No entanto três professores acrescentaram à sua resposta pontos que nos permitem pensar que para eles foi necessário um ajuste ou um posicionamento de negociação para a leitura do vídeo.

O Professor 6, embora concorde, propõe uma dinâmica diferente para a aula:

> “ Não sei se antes das perguntas a professora deu uma aula sobre o assunto, ou mesmo teve alguma palestra. Acredito que primeiro as informações devam ser oportunizadas para os alunos, para só então, abrir para um círculo de debates.”

Para o *Professor 2,* o incomodo esteve na estética do vídeo relacionado ao ritmo considerado lento, talvez pelo caráter teatral da narrativa e por sequências mais longas principalmente nos momentos de explicação dos conteúdos. Esta questão levou-o a uma posição negociada, ou seja, demonstra um posicionamento crítico de algumas escolhas estéticas do vídeo, embora esteja de acordo com as estratégias utilizadas pelo personagem.

> “Concordo com a estratégia da professora embora tenha achado o vídeo muito lento e cansativo” (Professor 2).

O *Professor 3* apenas reforça sua posição

> “A professora explicou as dúvidas dos alunos em sala de aula de uma forma bem didática, e também, fora dela deu orientação a uma aluna sobre o assunto”.

O *Professor 1* também reforça sua posição de leitura dominante quando acrescenta que as informações passadas pelo personagem da professora estão dentro de uma historia, forma que considera interessante para a contextualização do conteúdo.

Com relação a fazer ou modificar o vídeo, quatro professores fizeram colocações envolvendo tanto o que diz respeito ao tema, como à estética do vídeo. O *Professor 2* propõe modificar exatamente o que lhe havia incomodado antes e acrescente um outo aspecto com relação ao ritmo do vídeo, o tempo de apresentação da legenda.

> "*Sim, eu faria as cenas com um pouco mais de agilidade. Também colocaria as legendas mais lentas, pois foi difícil acompanhá-las pela rapidez com que passavam".*

O Professor 3 traz a proposta da discussão de outras temas: "Trataria também da homofobia". *O Professor 7* propõe a mudança de estilo de ficção para documentário, baseado na experiência que teve com sua turma quando da exibição de um outro vídeo. O documentário citado traz os próprios adolescentes falando das suas questões de uma forma muito mais autoral e este talvez seja o motivo pelo qual a experiência tenha sido positiva tanto para os alunos surdos quanto para os ouvintes.

> *"Poderiam ser atualizados aspectos mais realísticos. Os alunos assistiram o documentário "Meninas" e o resultado foi muito positivo para todos os alunos (surdos e ouvintes). Atribuo este resultado ao caráter realístico do documentário" (Professor 7).*

A análise destas respostas, demonstra que a maioria dos professores/espectadores teve uma leitura de concordância com relação à temática e os aspectos estéticos em geral do vídeo. Não foi questão para os professores o que na análise fílmica consideramos inadequado com relação à idade real dos atores e o que eles estavam representando. Também não houve aqui nenhuma referência ao fato de o vídeo ser narrado em Libras, fato este, que, tanto na análise fílmica quanto na entrevista com os produtores, é uma característica importante de acessibilidade do vídeo para os alunos surdos. No entanto, os professores parecem não se dar conta pelo fato da Libras já estar naturalizada no espaço escolar com a presença do intérprete.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS – Buscando pontos de interseção entre produção e consumo de um material audiovisual em espaço inclusivo

Ao bater na porta do Laboratório de Vídeos Educativos (LVE) em 2009 com as produções audiovisuais do INES nas mãos, eu tinha a meu ver uma questão simples de ser respondida – Que uso os professores fazem dos materiais produzidos pelo INES? Mas eu também sabia que para chegar à resposta me faltavam elementos. Este estudo que chega a seu final não respondeu, por uma série de motivos, totalmente a minha questão, e, talvez, não pudesse mesmo. Mostrou-me, no entanto, uma área de conhecimento que vem cada vez mais sendo imprescindível, ao falarmos de Educação de Surdos, a interseção entre Comunicação e Educação por meio dos recursos midiáticos, um futuro próximo, para o trabalho com estes alunos.

Para chegar ao objetivo de conhecer os sentidos construídos pelo professor da escola regular sobre o vídeo Sinalizando a Sexualidade, o caminho percorrido da análise fílmica, entrevista com os produtores e, finalmente, com os professores nos permitiu conhecer em parte as características entre a produção e a recepção deste material. Ficou claro pela revisão de literatura que, no campo da Educação, no que diz respeito à inclusão com alunos surdos, a utilização de recursos audiovisuais no espaço escolar ainda demanda pesquisas sobre sua produção e consumo. Propomos então, neste trabalho, o início, ainda que modesto, da investigação deste processo. Com um referencial teórico baseado em uma visão holística de análise de vídeo, buscamos conhecer os aspectos da produção (as intenções e os sentidos construídos com a narrativa e os recursos estéticos) e do consumo (leituras produzidas pelos espectadores). Faz parte também do processo considerar a especificidade do grupo e os seus relacionamentos que formam micro e macro significações que irão interferir nas leituras e no modo como os espectadores se relacionam com o recurso midiático.

Como bem coloca Ellsworth (2001), é preciso que, na sua prática de sala de aula, o professor esteja atento não apenas aos conteúdos, mas também às questões sociais e culturais que envolvem os seus alunos. Nas últimas décadas, o contexto da escola inclusiva vem exigindo do professor um pensar constante sobre as estratégias a serem utilizadas em sua sala de aula. Verificamos nas respostas dos

professores que, mesmo sem uma formação que contemple a utilização dos recursos midiáticos em sala de aula, a estrutura disponibilizada pela escola, aliada ao entendimento que os professores começam a ter sobre a importância do uso do material audiovisual para qualquer aluno, mas principalmente para os alunos surdos, vem mudando suas práticas, e isto significa para estes alunos acessibilidade aos conteúdos escolares e participação ativa no seu processo de aprendizagem.

Sabemos que, embora o produtor sempre tenha a intenção de direcionar o espectador na leitura dos textos midiáticos, os estudos vêm mostrando que este controle não é totalmente possível, pois o espectador está sempre ativo no momento da recepção destes textos e faz os ajustes necessários a sua leitura, a partir de todo o seu capital cultural e experiência de vida. Foi consenso que o vídeo busca informar e sensibilizar, principalmente, os jovens surdos sobre os temas relacionados à sexualidade. Essa leitura feita pelos professores/espectadores esteve de acordo com a intenção dos produtores, indicando um posicionamento de convergência em relação ao vídeo, ou seja, não existiu discordância com relação ao significado preferencial proposto pelos produtores (HALL, 2003).

No entanto, na análise fílmica, consideramos que faltou à narrativa uma apresentação mais significativa de questões psicológicas que envolvem a sexualidade na adolescência. Como os produtores e os professores, achamos a informação um fator importante, para que os jovens possam lidar bem com a sua sexualidade – e o vídeo supre bem esta questão –, mas não devemos deixar de apresentar também outras questões psicológicas que estão implicadas no período da adolescência, como: a aceitação do corpo, a independência emocional, entre outros. A construção de personagens desprovidos de aspectos psicológicos deixou o vídeo muito mais direcionado ao caráter informativo sobre a sexualidade. Embora os dois casais conversem sobre seus conflitos (gravidez precoce e primeira relação sexual), não existe na fala, e nas atitudes dos personagens, a colocação de seus sentimentos, raivas ou mesmo um posicionamento mais arrojado diante da situação vivida.

O modo didático como foi construída a narrativa demonstra a escolha adotada pelos produtores para a construção do vídeo enquanto um material didático.

Com relação à descrição dos conflitos e questões envolvidas, os professores souberam indicar os conteúdos apresentados pelos produtores, embora alguns

professores tenham indicado em suas leituras, também, aspectos psicológicos e sociais gerais que envolvem as situações de sexualidade, tais como: valores sociais e relacionamentos – temas não tão claros na narrativa.

Buscando uma estratégia de endereçamento do vídeo, principalmente para os alunos surdos, mas também para os professores, o vídeo utiliza o cenário da escola, elementos da narrativa (a linguagem pedagógica) e a representação do que se passa numa sala de aula de Biologia, para que os professores se aproximassem ao máximo das intenções dos produtores. Neste sentido, a leitura feita pelos professores confirma em parte o endereçamento pretendido pelos produtores. Apenas dois professores assumiram uma posição um pouco mais critica do vídeo com relação à forma de abordagem do personagem da professora e na estética do vídeo relacionado ao ritmo das cenas. Não houve nenhuma indicação por parte dos professores ao fato de a professora ser falante de Libras e não se utilizar de intérprete para a comunicação com seus alunos. Esta leitura parece nos indicar que a Libras está naturalizada na escola com a presença do intérprete e não existe nenhum incomodo por parte do professor ao olhar uma cena onde acontece uma comunicação direta professor aluno utilizando o mesmo código. O vídeo propõe uma relação direta do professor com seu aluno e o que os professores indicaram nas suas respostas e que na maior parte do tempo a relação com seus alunos se dá de forma triangulada, ou seja, via intérprete.

A leitura possível então para os professores, neste caso, está diretamente relacionada com o que acontece em sala de aula, ou seja, o intérprete é responsável pela tradução, e o professor pelo conteúdo a ser transmitido. Está situação parece confortável para os professores, pois a identificação com a personagem (professora) se deu apenas por meio do conteúdo. A fato da professora utilizar Libras para falar diretamente com os alunos não foi nem comentado. Como a maioria dos professores não conhecem Libras e, por esta razão, não puderam perceber a dinâmica de utilização dos parâmetros da língua como *classificadores, expressão facial e corporal* que aliado aos esquemas de animação funcionou como uma estratégia linguística para trabalhar com conceitos de Biologia.

Embora não tenham usado o vídeo com seus alunos, os professores consideram que ele é um material que deve provocar nos jovens uma identificação

com a temática, pois ela faz parte do dia a dia da escola e da família. Esta fala das professoras nos indica que o público pensado para o vídeo de fato será alcançado.

Ao visitar a escola, enquanto esperava no pátio para falar com os professores pude verificar como a correria, pequenos grupos conversando, outros jogando vôlei, jovens de mãos dadas, tornam o espaço escolar não apenas um lugar para aquisição de conhecimento, mas também para encontros, descobertas, brincadeiras e “enamoramento”. Percebi neste instante o quanto este cenário escolhido para narrar as histórias tem de “endereçamento” para o público adolescente e para o professor, atores importantes da cena educacional. Considerando o que dizem Vanoye e Goliot-Lété (2011) sobre o 'filme" podemos também dizer que o vídeo pode ser visto como produto cultural que está sempre vinculado a um contexto sociocultural, e o analista não deve se desvincular dos espaços sociais relacionados com a obra com que está trabalhando.

Com relação aos outros aspectos estéticos do filme, embora tenhamos visto na análise fílmica que havia uma discrepância entre a idade dos atores e os personagens que representavam, esta não foi uma questão levantada pelos professores, na realidade, apenas dois professores se colocaram com relação a estes aspectos, relatando dificuldades com o ritmo do vídeo e também da legenda. Estes dois aspectos não comprometeram a compreensão do material. De novo, surge para estes professores um espaço de leitura negociada, fazendo com que eles superem este mal estar com a estética do filme.

O final feliz do vídeo, com a resolução dos conflitos proposta pelos produtores, parece ter levado os professores a concordarem com o final do vídeo. Esse tipo de estratégia narrativa busca fazer com o espectador se sinta recompensado e, embora discordando de alguns aspectos do vídeo, adote uma posição de leitura negociada.

Também houve a indicação de temáticas para outro vídeo e apenas um professor sugere que o estilo documentário, mais do que o ficcional, pode ser mais interessante para os alunos surdos ou ouvintes, trazendo uma veracidade para os fatos. Na entrevista com os produtores ficou claro que a forma ficcional do vídeo foi uma estratégia utilizada para contextualizar informações relacionadas com a saúde desses jovens, permitindo assim uma identificação desse público com o material audiovisual.

Como última reflexão fica a questão que, com muita tristeza fui me dando conta, quando, ao conversar com os professores para falar do trabalho e me referia ao vídeo. Muito categoricamente, eles afirmavam não conhecer e nem saber que sua escola tinha este material. Verdadeiramente, não sei como será possível implicar o professor da sala regular em uma buscar ativa dentro do seu próprio espaço escolar dos materiais que foram produzidos por uma equipe de especialistas e com dinheiro público. Para o surdo será a oportunidade de ter materiais didáticos na sua primeira língua, e para o professor, é a possibilidade de ter acesso a um material que permita ao seu aluno de ser ativo no processo de aprendizagem. O recurso audiovisual, independente do tipo de aluno, permite o acesso ao conhecimento por diferentes linguagens e por diferentes vias.

Consideramos que a Escola deva ser um espaço de transformação e de múltiplas narrativas, neste contexto, o material audiovisual em sala de aula pode ser um elemento a mais, que possibilite professores e alunos, independente das suas diferenças, repensarem e refletirem sobre o contexto sociocultural em que estão inseridos.

O trabalho nos indica, que ao produzir um material audiovisual, o público a que se destina e o que dele deverá ser apreendido deve ser pensado pelo produtor. No entanto, ao estar diante do espectador a obra sairá do controle do seu produtor e as possibilidades de múltiplas leituras, faz do espectador, também um produtor de nossos significados modificando a obra e a si mesmo. Este movimento de **ver,** significar ou resignificar ideias, conceitos, atitudes e outros é o que nos interessa na educação de surdos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU,A.C de.**Comemoração dos 10 anos da Federação Nacional de Surdos.Espaço** nº 8 agosto/dezembro, Rio de Janeiro,1997 p.55-58.

ACCORSI,F.A.;TERUYA,T.K. **A mediação docente do uso do jornal na sala de aula.** Anais Semana de Pedagogia da UEM. Vol. 1,n 1. Maringá: UEM, 2012.

ANAIS da 1ª Conferência Nacional de Professores de Surdos. Campanha para Educação de Surdo Brasileiro: **INES**, 1959.

ANAIS do IV Congresso Brasileiro de Prevenção em DST/Aids, Brasília:**Ministério da Saúde**, Coordenação Nacional de DST/Aids, 2001.

ANJOS, H. P dos. **O espelho em cacos:** análise dos discursos imbricados na questão da inclusão. Tese de doutorado em educação. Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2006.

ARAÚJO, I. A. Mídias e formação de professores: percalços e alternativas. **Revista Espaço:** INES jul/dez nº 30, 2008 p. 40-47.

ARROIO, A. & GIORDAN, M. **O vídeo educativo**: Aspectos da organização do ensino. Química Nova na Escola**,** n. 24, nov. 2006, p. 8-11.

BACCEGA, M. A.; GUIMARÃES M. O. Da **comunicação à Educação:** a importância dos Estudos de Recepção. Comunicação & Educação Ano XI, numero 3, set/dez 2006.

BAEUR, M. W; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som - um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BARDIN, L. **Análise do Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.

BEHARES, L. E. **Nuevas corrientes em la educación del sordo**: de los enfoques clínicos a los culturales. Cadernos de Educação Especial, Santa Maria:Universidade Federal de Santa Maria, 1993, 1 (4): 20-53.

BÉVORT,E.;BELLOTI,M.L.Midia –Educação:Conceitos,Historia Perspectiva **Educ.Soc**.,Campinas.vol109,set/dez 2009.p1081-1102.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. **Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002**. Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Brasília, 2002.

BRASIL. **Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial de 17 de dezembro de 1961.

BRASIL. **Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Fixa as novas Diretrizes e Bases para a Educação Nacional.

BRASIL.**Decreto nº6.949 de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência. Regulamenta a profissão de Tradutor intérprete da Língua de Sinais Brasileira.

BRASIL.**Decreto nº5626 de 22 de Dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei de Libras.

BRASIL.**Lei nº12.319 de 1º de setembro de 2010**.Regulamenta a profissão de intérprete.

BRASIL.**Decreto nº7.612 de 17 de novembro de 2011.** Plano Nacional **dos** Direitos da pessoa com deficiência – Viver sem limite.

BRIDI, F. R. S. A formação continuada em Educação Especial: o atendimento educacional especializado. In: **POIÉSIS,** Santa Catarina, v. 4, n. 7 jan/julho 2011, p. 187-199.

CAMPELLO, A. R. S. **Pedagogia Visual na Educação de Surdos-Mudos**. Tese de doutorado da Universidade Federal de Santa Catarina: Florianópolis, 2008. p. 166.

CAMPELLO. A. R. S. Pedagogia visual/Sinal na Educação de Surdos. In: **Estudos Surdos II**. Quadros. R. M(org.) Arara Azul 2007. p. 100-131.

CARDOSO, J. B. F. **A semiótica do cenário televisivo.** São Paulo: Annablune; Fapesp, Universidade de São Caetano do Sul, 2008.

CAMARGO,A.C.C.S. **Educar: Uma questão metodológica? Preposições psicanalíticas sobre o ensinar e o aprender**.Editora Vozes,Petropolis,2006.

CARVALHAL, F.C.A. Cultura Áudio-Imagética Escolar:do INCE aos dias de hoje.VI E TIC -2008 [online] p.1-17.

COSTA,J.H. Stuart Hall e o modelo”encoding and decoding”:por uma compreensão plural da recepção.**Revista Espaço Acadêmico.**Universidade de Maringá, Paraná v12, n136, 2012.p111-120.

CAVALCANTE, F. G. **Pessoas Muito Especiais:** a construção social do portador de deficiência e a reinvenção da família. Rio de Janeiro: Ed. FIOCRUZ. 2003. p. 430.

DEACON,D.; FENTON.N.; BRYMAN, A. **From inception to reception:** the natural history of a news item. Media Culture Society. London, SAGE Publications vol. 21 nº 5, 1999.

DIEZ, A. M. Traçando os mesmos caminhos para o desenvolvimento de uma Educação Inclusiva. In: **Inclusão Revista de Educação Especial**. v. 5, n.1(jan/julho) Brasilia: Secretaria de Educação Especial, 2010. p. 16-25.

ELLSWORTH, E. Modos de Endereçamento: uma coisa de cinema. In: SILVA, T. T. (org). **Nunca fomos humanos:** metamorfoses da subjetividade contemporânea. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FERREIRA, C. A. M., ALVES, C. N. A imagem e o esquema corporal do sujeito com necessidades especiais. In: FEREIRA, C. A. M. & RAMOS, M. I. B. B. Psicomotricidade **Educação Especial e Inclusão Social**. Rio de Janeiro (Org.) Rio de Janeiro: WAK. 2007. p. 27-40.

FERREIRA, T. Estudos Culturais, Recepção e Teatro: Uma articulação possível? **Revista de História e Estudos Culturais.** Fênix, Rio Grande do Sul, vol. 3º ano III nº 4, 2006.

FISCHER, R. M.B. O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV. **Educação e Pesquisa**. vol.28 nº1 São Paulo Jan./Junho, 2002.

FREITAS, G. M**.** Cotidiano escolar: Espaço e tempo onde as práticas do ofício docente são forjadas e o professor aprende o seu ofício? **Revista Espaço.** MEC/INES nº 31 jan-jul, 2009, p. 111-116.

GOLDFIELD, M. **A criança surda:** linguagem e cognição numa abordagem sócio-interacionista. São Paulo: Plexus, 1997.

GALVÃO, E. A ciência vai ao cinema:um análise de filmes educativos e de divulgação cientifica do INCE.**Dissertação Mestrado**. UFRJ,Rio de Janeiro, 2004.

GOMES, L. F. Vídeos educativos – uma proposta para critérios de análise. Disponível em:http://www.unioeste.br/mestrados/letras.Acesso em: 31 mar. 2012.

GUTIERREZ, E. O. **A visualidade dos surdos no contexto da Educação Audiovisual**. Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade de Brasília, 2011, p. 182.

HALL, S. **Da diáspora**. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

HANSIUS, A. A constituição do adolescente.In **Adolescência**.Silveira,H.org.Ed. Plexus, Rio de Janeiro, 2006.

IBGE-PESSANHA, F. População surda. Mensagem recebida por silene.madela@yahoo.com.br em 24 jan.2012.

INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS. **Série Audiologia revisada**. Rio de Janeiro:INES, 2005. p.106.

_____. **Sinalizando a Sexualidade.** Rio de Janeiro:INES, Material audiovisual em DVD, 2005.

JUNIOR, S. A. R. **Educação audiovisual:** Uma proposta de formação de professores do ensino Fundamental e Médio no Brasil. Tese apresentada ao programa de Meios Audiovisuais da Escola de Comunicação e Artes do Doutorado Universidade de São Paulo. p. 189.

KELLNER, K. Lendo imagens criticamente: Em direção a uma pedagogia Pós-Moderna. In: **Alienígenas na sala de aula-introdução aos estudos culturais em educação.** 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

LACERDA, C. B. F. O que dizem/sentem alunos participantes de uma experiência de inclusão escolar com aluno surdo. **Revista Brasileira de Educação Especial.** vol.13 nº2 março/agosto. Marília, 2007.

LOPES, M. C.; GUEDES, B. S. A educação de surdos no Rio Grande do Sul: delineando as primeiras analises**. Revista Espaço.** Rio de Janeiro, INES nº 29 jan/julh 2008. p. 21-31.

LOSADA,T. **A interpretação da imagem:** subsídios para o ensino da arte. Rio de JANEIRO, Mauad Editora, 2011.

LOUREIRO, R. V. A política de Inclusão escolar no Brasil: Pensando o caso dos surdos. **Revista Espaço:** INES, jan/dez n.25/26, 2006. p.18.

MACHADO,P.C.Integração/Inclusão na escola regular.In **Estudos Surdos I** QUADROS,R.(org), Petrópolis, Arara Azul, 2006.

MACHADO, R. Salas de Recursos Multifuncionais - Espaço e organização do Atendimento Educacional Especializado. In: **Inclusão Revista de Educação Especial**. v. 5, n.1(jan/julho) Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010.

MARCONDES FILHO, Ciro. **Televisão:** a vida pelo vídeo. São Paulo: Moderna, 1998.

MARTÍN-BARBERO, J. Comunicação e mediações culturais. **Revista Brasileira de Ciências da Comunicação**. São Paulo, vol. XXIII, n. 1, jan-jun. 2000.

MARTINS, M. A. L. Escolarização do aluno surdo no Ensino Regular no Município do Rio de Janeiro. **Fórum:** Rio de Janeiro, INES, nº 17/18, 2008. p. 7-10.

MICHELETTI, J. A leitura como construção do texto e construção do real. In: _____ **Leitura da poesia e da ficção.** Rio de Janeiro: Cortez, São Paulo: 2006. p. 15-19.

MICHELS, M. H. Paradoxo da formação docente na política da educação inclusiva: a perspectiva clinica como sustentação do trabalho escolar**. ANAIS:** IV Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial: Conhecimento & Margens. Gramado, 2008.

MICHELS. M. H. Paradoxos da formação de professores para a Educação Especial: o currículo como expressão da reiteração do modelo médico-psicológico. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Universidade Estadual Paulista, vol.11 n. 2, Maio/Ago. Marília: ABPEE. 2005.

MINISTÉRIO da EDUCAÇÃO e da CULTURA no Governo. Juscelino Kubitschek. **Desenvolvimento da Educação.** 1959 (Acervo do INES).

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/SEESP. Disponível em: http://portal do mec.gov.br/índex.susp-educação especial. **Formação de professores.** Acesso jan. 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/SEESP Disponível em: http://portal do mec.gov.br/índex.susp-educação especial. **Programa de implementação das salas de recurso**. Acesso em: jan. 2012.

MIORANDO,T.M.Formação de professores surdos:mais professores para a escola sonhada.In:**Estudos Surdos I** QUADROS,R.(org), Petrópolis, Arara Azul, 2006.

MORAN,J.M.**Novas Tecnologias e mediação pedagógica**.Campinas: Papirus.2000.

_____ **Integração das Tecnologias na Educação. Desafios da televisão e do vídeo à escola.** Secretaria de Educação a Distância, SEED. 2005.

_____**Desafios da Comunicação pessoal**.3 ed.São Paulo:Paulinas, 2007.

_____ O vídeo na de sala de aula. **Revista Comunicação & Educação:** Editora ECA Editora Moderna, São Paulo,1995.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários**. Trad. C. E. F. da Silva. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

MOURA, M. L. S. FEREIRA, M. C. **Projetos de Pesquisa- Elaboração, redação e apresentação**. Rio de Janeiro: UFRJ. 2005.

NERY, C. A.; BATISTA C. Guarnieri. **Imagens visuais como recurso pedagógicos na educação de uma adolescente surda:** um estudo de caso. Paidéia, v. 14 n. 29: Ribeirão Preto, 2004.

OROZCO GÓMEZ, G. (Coord.). **Recepción y Mediaciones – Casos de investigación em América Latina**. Buenos Aires: Norma, 2002.

Parâmetros Curriculares Nacionais orientação sexual. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/orientacao.pdf. Acesso em: mar. 2012

PEDALINO, M. Uma experiência com crianças surdas. In: FEREIRA, C. A. M & RAMOS, M. I. B. B. **Psicomotricidade Educação Especial e Inclusão Social**. Rio de Janeiro: WAK, 2007. p.101-114.

PEDROSO, C. C. A. **Com a palavra o surdo**: **aspectos do seu processo de escolarização**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP, 2001, p.155.

PERLIN,G. **A cultura surda e os intérpretes de Língua de Sinais**. ETD - Educação temática digital, Campinas, v. 7, n. 2, jun 2006. p.135-146.

PICCOLO, G. M. As bases do processo de formação docente voltado à inclusão. **Revista Educação Especial:** Rio Grande do Sul.UFSM, v. 22, n. 35, 2009. p. 363-374.

PIMENTA, S. G. Formação de Professores e identidade e saberes da docência. In: **Saberes pedagógicos e atividade docente.** PIMENTA, S. G. Cortez, 2007. p. 15-34.

PIRES, E. G. **A experiência audiovisual nos espaços educativos:** possíveis interseções entre educação e comunicação. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 36, n. 1, 2010, p. 281-295.

PIRES,C.L.;EDER,M.S. Educação de Surdos e Fracasso Escolar. **Revista de Educação Especial**, UFSM, R.S. nº15, 2000.p.33-41.

PLETSCH, M. D.; GLAT, R. Pesquisa-ação; Estratégias de formação continuada de professores para favorecer a inclusão escolar. **Revista Espaço.** Rio de Janeiro: INES, jan/julh nº33, 2010. p. 50-57.

PLETSCH, M. D. A dialética da inclusão/exclusão nas políticas educacionais para s pessoas com deficiência:balanço do governo Lula(2003-2010). Revista Teias. vol.12, nº 24, jan/abril. Rio de Janeiro, 2011. p.39-55.

Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Ministério da Educação, Brasília, 2008. **Alexandria Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, v. 2, n. 1, 2009, p. 45-66.

POLLARD, R. Q.; ROBYN, K, D; O'HEARM, A.; HAYNES, L. S. **Adaptation Health Education Material for Deaf Audiences.** Rehabilitation Psichology v.54 (2), 2009. p. 232-238.

Plano Nacional de Educação. Disponível http://www2.camara.gov.br/agencia/noticias/educacao acesso em julho de 2012.

QUADROS,M.R.Situando as diferenças implicadas na educação de surdos:inclusão/excusão. Florianópolis:**Revista ponto de Vista**, nº5, 2003.p.81-112.

QUADROS, M. R. Aquisição das línguas de Sinais. In: **Estudos Surdos.** STUMPF, M. R.(org). Petrópolis: Arara Azul, 2009. p.142-169.

Organização Mundial da Saúde. Relatório Mundial sobre a Deficiência. Secretária de Estado da Pessoa com Deficiência. São Paulo. 2011.

REIS, F. Professores surdos identificação ou modelo? In: **Estudos Surdos II**. QUADROS, R. M.; PERLIN, G. (org) Petrópolis: Arara Azul, 2007. p. 86-99.

REYLE, L. H. As imagens: o lúdico e o absurdo no ensino de arte para Pré-escolares surdos. In: I. R. Silva; S. Kauchakje & Z. M. Gesueli (Orgs.), **Cidadania, Surdez e Linguagem:** desafios e realidades. Cap. IX (pp.161-192). São Paulo: Plexus Editora, 2003.

REVISTA ESPAÇO. Rio de Janeiro:**INES**,1997.ISSN0103-7668.Edição comemorativa dos 140 anos.

REZENDE, L. A. C; STRUCHINER. M. Uma Proposta Pedagógica para Produção e Utilização de Materiais Audiovisuais no Ensino de Ciências: análise de um vídeo sobre Entomologia. **Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**. Alexandria, v. 2, n. 1: 2009, p. 45-66.

RIMOLI, A. **Livro Comemorativo dos 97º Aniversário do INES-1954** (acervo do INES).

ROCHA,S. Revista Espaço. Edição Comemorativa dos 140 anos. **Instituto Nacional de Educação de Surdos**, MEC, Rio de Janeiro, 1997.

_____. O INES e a Educação de Surdos no BRASIL - Aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos. Rio de Janeiro: **Instituto Nacional de Educação de Surdos**, 2005. p. 140.

_____. **Memória e Historia**: A indagação de Esmeralda. Petrópolis: Arara Azul, 2010. p. 192.

RODRIGUES, E. G. **Apropriação da linguagem escrita pelas crianças surdas**. Dissertação de Mestrado. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal do Espírito Santo, 2009. p 182.

SACKS, O. **Vendo vozes.** Uma viagem ao mundo do surdo. São Paulo: Companhia das letras, 1998. p.196.

SAPON-SHEVIN, M. **Inclusion:** a matter of the social justice. Theachting all students. 2003. p 25-28.

SCHRODER, K. "**Making sense of audience discourses**: Towards a multidimensional model of mass media reception" European Journal of Cultural Studies, Sage: 2000.

SCLÜNZEN, E. T. M.; SCLÜNZEN, K. Tecnologias, desenvolvimento de projetos e inclusão de pessoas com deficiência. **Inclusão revista de Educação Especial.** SEESP/MEC: Brasília, agosto de 2006, p. 46-51.

SROBEL, K. L. Histórias dos Surdos: Representações “Mascaras” das identidades surdas. In: QUADROS, R. M.; GLADIS, P. org **Estudos Surdos II**. Arara Azul, Petrópolis, 2007. p.18-37.

STUMPF, M. R. Relato de Experiências: A educação bilíngue para surdos:relatos de experiências e a realidade brasileira.In **Estudos Surdos IV**, QUADROS e STUMPF (org.) Petrópolis,Rio de Janeiro:Arara Azul, 2009, p.426-450.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: 1994.

_____.**Defining an Inclusive Education Agenda:Reflections around the 48 session of International Conference on Education**. Geneva, 2009,125p.

VANOYE, F. & GOLIOT-LETÉ, ANNE. **Ensaio sobre a análise fílmica**. Campinas: Papirus, 7ªed.2011.

VASQUES, C. K.; BAPTISTA, C. R. A educação de sujeitos com transtornos globais do desenvolvimento: traços e circunstancia. In: BAPTISTA, C. R. (org.) **Inclusão e escolarização múltiplas perspectivas**. Porto Alegre: Mediação, 2006. p. 153-164.

VITALINO, C. R. Análise da necessidade de preparação pedagógica de cursos de licenciatura para inclusão de alunos com necessidades de especiais. **Revista Brasileira de Educação especial**. Marília: Universidade Estadual Paulista v.13, nº 3 set/dez 2007. p. 399-414.

VYGOTSKY, L. S. *Obras Escogidas V*: **Fundamentos de Defectología**. Madrid: Visor, 1997.

WEBER, S. Políticas de Formação de Professores e seu impacto na escola. In: **Cultura, Linguagem e subjetividade no ensinar e aprender.** VERA, M. C. (org.) Rio de Janeiro, DP&A Editora, 2000. p. 48-61.

APÊNDICES

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO PARA OS PRODUTORES

1) Qual a sua área de formação e atuação?

2) Há quantos anos você trabalha com surdos?

3) Você costuma utilizar recursos audiovisuais e principalmente o vídeo nas suas atividades?

4) Você já havia realizado algum outro trabalho de produção de vídeo?

5) Por que escolheu produzir um vídeo sobre a temática da sexualidade?

6) Qual o público alvo do vídeo?

7) Qual o motivo da escolha do INES como cenário para a discussão da temática?

8) Por que a escolha de vídeo com um roteiro de ficção para transmitir informações sobre a AIDS e as doenças sexualmente transmissíveis? Como foi construído o roteiro?

9) Quais os principais conceitos que você pensava em trabalhar no vídeo? Como e por que estes temas foram escolhidos?

10) Qual a motivação para a realização de um vídeo onde os atores utilizam a LIBRAS para a comunicação?

11) Os atores que trabalharam no vídeo são profissionais ou não? Como foram escolhidos?

12) Por que o vídeo foi legendado e dublado? Não bastaria apenas a legenda?

13) É possível percebe, em alguns momentos, um delay entre a língua de sinais e o português seja oral ou escrito. Quais as dificuldades encontradas neste processo?

14) Vocês consideram que as imagens, os cenários e figurinos do vídeo ficaram adequados?

15) Quais foram as dificuldades no momento da filmagem e da edição?

16) Você sabe como o vídeo foi recebido pela comunidade surda?

17) O material já foi distribuído para vários órgãos em todo o Brasil. Você recebeu algum retorno da eficácia do material?

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO DOS PROFESSORES

Nome_____

Há quanto tempo leciona?_____

Atualmente atua na: ( ) sala regular ( ) atendimento especializado-AEE

Turmas para quem leciona?_____

Formação na área de Educação Especial/Inclusão

( ) formação inicial ( ) formação continuada

Quantos alunos surdos em sala?

Possui intérprete em sala de aula?

Possui assistente educacional em Libras?

Formação para o uso de mídias na educação?

Utiliza recursos audiovisuais em sala: ( )sim ( ) não

Com que objetivos?

Com eu frequência?

SOBRE O VÍDEO

Sobre o que é o vídeo?

Descreva brevemente os principais conflitos e questões abordados pelo vídeo.

Em sua opinião, qual a posição do vídeo frente às questões que trata? O que ele defende?

Você concorda com este posicionamento?

Você acha que os alunos se identificam com os conflitos tratados no vídeo?

Você considera adequada a forma como a professora trata do tema da sexualidade com os alunos?

Você faria o vídeo de forma diferente em relação a algum aspecto.

APÊNDICE C - ANÁLISE DESCRITIVA DO VÍDEO “SINALIZANDO A SEXUALIDADE”

Narrativa

O vídeo tem início com uma das autoras/produtoras sentada e, ao fundo um arranjo de planta natural. Ela faz um relato histórico sobre a construção do vídeo. Durante a sua fala, cenas do vídeo vão sendo apresentadas como uma pequena previa do enredo. Como a professora se utiliza da linguagem oral, o que é dito é traduzido, além da legenda em português, para língua de sinais por um intérprete, que fica numa janela, no canto inferior, esquerdo da tela.

A autora relata que o vídeo foi organizado por uma equipe de profissionais surdos e ouvintes do INES, com mais de 10 anos de experiência e pesquisa sobre a temática da sexualidade, na comunidade de surdos. O cotidiano das aulas de ciências e a análise das ações pedagógicas, desenvolvidas nos projetos de educação em saúde, mostraram que estereótipos, mitos e tabus geram angústias, dúvidas, insegurança e preocupação nos jovens surdos. Ela continua dizendo que o vídeo é uma ficção e foi concebida, a partir de relatos que narram o dia-a-dia de jovens que, frente a situações que impõem decisões importantes sobre a sua sexualidade, demonstram angústias, inseguranças e conflitos decorrentes da falta de informação e conceitos equivocados. A autora, também, coloca que, ao final da exibição, o vídeo propõe alguns temas que servirão para discussão e reflexão a respeito da saúde física, mental, emocional, e também, sobre as implicações sociais decorrentes da falta de informação e das atitudes irresponsáveis dos jovens.

A utilização do primeiro plano nesta sequência utiliza o espaço do espectador dando a ideia de um diálogo entre os produtores e espectador, onde o primeiro expõe suas ideias e pressupostos sobre as questões que envolvem a sexualidade e os jovens surdos.

Descoberta da gravidez

A história tem início com uma imagem de um sol e em seguida várias tomadas, em *plongée,* da cidade Rio de Janeiro – o Relógio da Central do Brasil, a Praia de Copacabana, onde um homem corre no calçadão e um céu bem carregado de nuvens escuras e vermelhas ao fundo, a Praça Mauá; a Torre do prédio da Polícia Federal e o Cais do Porto ao fundo, um trem chegando, e a estação lotada e, por último, o Cristo Redentor, situando para o espectador que a história se passa na cidade do Rio de Janeiro. Uma trilha sonora acompanha as imagens. Num corte seco a imagem vai para uma jovem num banheiro em frente a pia e o espelho.

Patrícia está diante do espelho e segura algo nas mãos. Mostra-se apreensiva. Antes de olhar o que tem nas mãos, se benze e diz *(voz off*):

– Ai meu Deus, vamos ver o resultado agora!

A câmera sai de um plano americano para um primeiro plano. Ao olhar a cor do líquido no frasco que está em suas mãos, a jovem faz uma expressão de espanto, como se não estivesse acreditando no resultado. Coça a cabeça e fica cada vez mais desesperada. Olha-se no espelho e com as duas mãos esfrega a barriga. A sequência é acompanhada de um fundo musical. Já de princípio podemos entender que a moça está grávida, pois o frasco que ela segura nas mãos é de um teste de gravidez comprado na farmácia.

Nesta sequencia a mudança de plano americano para o primeiríssimo plano introduz o espectador para as tensões que envolvem a descoberta de uma gravidez indesejada e na adolescente.

Conversa na porta da Escola

A seguir, aparece a entrada da Escola. É um prédio com estilo antigo e com uma escadaria na entrada, uma porta de ferro e um vaso com planta. Dois jovens conversam em língua de sinais. Estão vestidos com tênis e calça comprida, camisa de malha e bolsa pendurada no ombro. A câmera vai se aproximando dos jovens e se posiciona de forma a mostrar a parte frontal da escada. Uma música (clássica) acompanha o movimento da câmera. Os jovens conversam e, ao fundo, aparece uma pessoa mexendo na bolsa. Na sequência, ainda irão aparecer dois casais que vão falar de seus conflitos. Aparecem, também, algumas outras pessoas, que apenas passam pelo lugar, passando a ideia de um dia normal na escola.

Os jovens conversam em língua de sinais sobre uma garota “gostosa” que estão vendo e um pergunta ao outro se ele acha que o Paulo pode “dar conta” dela. Paulo se aproxima, e os amigos param a conversa e sobem a escada indo para o interior do prédio. Paulo e Joana se encontram em frente a escadaria. Eles se beijam e iniciam um diálogo, em língua de sinais. Joana diz que precisa conversar com Paulo sobre um assunto que ele já sabe qual é. Paulo com uma expressão de chateado diz não acreditar que sua namorada deseje continuar a conversar sobre o mesmo assunto. Ela também se mostra chateada, ele tenta beijá-la, mas ela o afasta. Paulo então diz que está na hora de começar a aula de Ciências e combina de conversarem após a aula. Mais uma vez ele se aproxima dela, e ela o afasta, dizendo que não quer conversar agora, mas combinam para se falarem no intervalo. Os dois, de mãos dadas, sobem a escadaria e entram no prédio. Enquanto sobem, outro casal se encontra na frente da escadaria. É Patrícia que fala ao namorado Rodrigo. Ela lembra o dia que “transaram” e avisa que sua menstruação atrasou e que ela se sente estranha e vem notando mudança no seu corpo. Diz também que fez o teste de gravidez e que deu positivo. O namorado se assusta com o resultado. Ela lhe diz, que não sabe o que fazer e pergunta se ele acha que ela deve conversar com seus pais. O namorado com uma expressão enfática diz que não, que eles irão brigar com ela e que ela não deve contar. Eles se olham e Rodrigo diz que está na hora da prova e que precisa ir, mas, que depois da aula, eles conversarão. Mas logo depois faz outra proposta, acha melhor saírem juntos depois da aula. Patrícia concorda e diz que vai conversar com a professora de Ciências, pois acredita que ela pode ajudá-la. O rapaz acha uma boa ideia e os dois se abraçam. Ele sai e ela fica triste, pensativa. A câmera passa do plano americano para o primeiro plano mostrando a tristeza da jovem e esta cena é acompanhada de uma música clássica. Em seguida, a câmera abre novamente a imagem, e a jovem sobe a escadaria e entra no prédio, acompanhada ainda da música. Como os personagens que aparecem na sequência usam LIBRAS, a língua portuguesa aparece na legenda e a *voz off* faz a versão “voz” para o português oral.

Na aula de Ciências

Uma sala com carteiras em semicírculo, seis alunos sentados (três homens e três mulheres), um quadro negro em frente. A professora, em pé, está dando aula em língua de sinais. Na sala, tem um cavalete com cartazes de figuras do corpo de crianças e adultos, masculino e feminino. Numa parede, próxima ao quadro, existem outras figuras sobre o corpo humano. No canto direito, quatro estantes estão cheias de livros.

A professora já havia iniciado a aula, quando Patrícia pede permissão para entrar na sala e, desculpa-se pelo atraso. A professora permite que ela entre e sente, e dá continuidade à aula, tirando dúvidas dos alunos. Um aluno começa perguntando sobre relação sexual. A professora faz uma explicação sobre o desenvolvimento do corpo do menino, suas mudanças e os estímulos que afetam a sexualidade. Após a explicação da professora, o quadro negro funciona como uma tela onde são passados esquemas animados para representar visualmente o que a professora havia explicado. No final da animação, a imagem retorna para a professora que vai responder à pergunta de Joana que deseja saber sobre a diferença interna no corpo do homem e da mulher. Nesta segunda explicação, a professora fala da característica física e com a animação é apresentada a diferença interna dos órgãos femininos e masculinos. Inicialmente, mostra cada parte da vagina e depois das trompas. Depois ocorre o mesmo com o corpo masculino, falando do pênis. A imagem sai do esquema de animação e retorna para professora que pergunta se todos entenderam e se ainda existem perguntas. Outra questão aparece, sobre menstruação. Novamente, a professora vai falar sobre como acontece o desenvolvimento do corpo da menina e a entrada na puberdade, mostrando as diversas transformações que ocorrem e explicando que a cada mês o corpo da mulher se prepara para receber os óvulos fecundados. Ela explica também que, quando isto não acontece, a parede do útero escama e acontece o sangramento. Após a explicação, aparece a animação do corpo da mulher mostrando este processo. Num posicionamento de figura-fundo, o útero é mostrado no momento em que está acontecendo a menstruação. A professora pergunta novamente se existe mais alguma dúvida. A dúvida do João é sobre casais que tem relações sexuais várias vezes e não engravidam e casais que, com apenas uma

relação, a mulher fica grávida. A professora então explica sobre o período fértil da mulher e novamente a animação mostra como acontece a ovulação. A professora diz que só há tempo para mais uma pergunta. Um último aluno pergunta sobre doenças sexualmente transmissíveis. No momento da explicação da professora, aparece, também, no quadro por animação a sigla DST (e nome por extenso) e os nomes das principais doenças: gonorreia (que pode ser contraída por homens e mulheres, enquanto o corrimento no homem é no pênis, na mulher é na vagina), sífilis (que se apresenta por meio de feridas na vagina e no pênis) e herpes (quando aparecem “bolinhas” no pênis ou na vulva). Depois ela fala das formas de se evitar as doenças sexualmente transmissíveis e também da necessidade de se procurar um médico. No quadro, aparecem as imagens da camisinha e de um hospital. Nesta sequência, os personagens, também, utilizam a língua de sinais. O plano utilizado é o americano em sua maioria. Como a proposta do vídeo é bilíngue, nesta sequência, também, temos a legenda em português e a *voz off* dos personagens.

Conversando no pátio da escola

No pátio da escola, há uma área coberta com alguns bancos e alunos sentados, outra área descoberta com desenhos no chão. Ao lado, um prédio com uma escada que dá acesso ao pátio e, ao fundo, outro prédio com vários basculantes e uma escada em toda a extensão lateral do prédio. Cinco alunos estão no pátio conversando. O cenário é real, embora a cena peque por conter apenas os personagens da história. O pátio da escola ficou vazio, justamente num momento em que fervilha de situações provenientes do encontro dos jovens. Nesta sequência acontecem três diálogos: a professora de ciências e Patrícia – a fala da professora vem carregada de valores sobre ser mãe, a importância da família e o amor da mãe pelo seu filho; já na fala do casal, que vive o conflito da primeira relação sexual, o diálogo demonstra a jovem preocupada com o amor, e o jovem querendo aproveitar a vida e não entendendo o porquê da resistência da namorada. A câmera faz tomada em *plongée* e então é possível observar um aluno, que se aproxima do grupo dos cinco, e Patrícia, que conversa com a professora de Ciências. O plano muda para uma tomada mais frontal e aberta do pátio e, aos poucos, vai mostrando mais de perto os jovens conversando em língua de sinais. A cena é acompanhada

de um fundo musical. No decorrer da sequência, voltam através dos personagens, os conflitos colocados no início do vídeo. Paulo pega Joana pela mão e se afasta do grupo para conversar.

Paulo vai com Joana para a mureta da escada. Paulo tenta fazer carinho e beijar Joana que o afasta, dizendo que as pessoas estão olhando e que ali não é lugar. Ela diz que a conversa que ela queria ter é sobre transar. Ela considera importante, mas não deseja fazer da forma que o namorado propõe. Ela pensa no futuro, deseja casar e ter filhos. Paulo novamente, com uma cara de indignado, diz que eles são jovens e devem aproveitar a vida passeando e transando... e ela verá como será gostoso. Ele tenta novamente abraçá-la e beijá-la, e Joana o afasta, dizendo que ela gosta dele, mas ela é diferente, deseja transar sim, mas com carinho e cumplicidade. Paulo diz que Joana não gosta dele, pois se gostasse aceitaria os carinhos e iria querer transar também. Pensa no presente e não no futuro. Quer curtir a vida, ficar junto e transar. Com mais indignação ainda diz que deseja terminar o namoro e quer a liberdade. Joana tenta falar com Paulo que sai atravessando o pátio, enquanto a câmera abre o plano e em *plonglée* mostrando todos que estão no pátio. Um fundo musical inicia uma música clássica. Paulo vai em direção a Rodrigo. A câmera o acompanha e depois retorna para o centro do pátio, cortando para um plano americano de Patrícia que, constrangida, conversa com a professora de ciências. Patrícia diz que está grávida e pede uma orientação professora pergunta se ela já conversou com Rodrigo. Patrícia diz que conversou e ele não quer saber, diz que é jovem, quer ter liberdade e não pensa em casamento. Diz, também, que não queria um filho agora, mas já que aconteceu, ela deseja ficar com o filho. Patrícia diz isto com ternura e acaricia a sua barriga. A professora então orientaPatrícia que sente e converse com Rodrigo, pois ser pai e mãe exige muita responsabilidade e que ela deve conversar com os pais. Neste momento, a família é importante, diz a professora. Embora a família possa reagir negativamente num primeiro momento, o amor materno pode superar. Patrícia fica contente com a conversa que tem com a professora, promete que vai falar com sua mãe e que também irá ao médico para fazer exames. A professora fica contente e orienta que ela vá com uma amiga ao médico. Patrícia diz que vai com Joana que é sua melhor amiga. As duas saem conversando, e a câmera volta para um plongée do pátio. Depois numa tomada de plano aberto na qual a câmera vai acompanhando as duas,

há um corte para Paulo, num plano americano, que está conversando com Rodrigo. Paulo conversa com o amigo dizendo que Joana é muito difícil e não dá para ficar com ela, pois ficam brigando. Conta também que ela o rejeita, dizendo que tem medo de engravidar, e que pensa em casar e ter filhos. Rodrigo então conta ao amigo o que está acontecendo com ele e Patrícia. Diz que, de fato, é importante a conversa, e o entendimento antes de tomarem uma decisão. Paulo se assusta com a confissão do amigo. Rodrigo diz que agora vai perder sua liberdade e não tem dinheiro para sustentar a criança que vai nascer, que terá que pedir ajuda ao pai. Paulo parece compreender que Joana estava preocupada com uma possível gravidez que mudaria a vida dos dois. Paulo então fala para o amigo conversar com o pai, que, certamente vai ajudá-lo, pois a família neste momento é muito importante. Rodrigo considera que o pai certamente vai ajudá-lo, e convida Paulo para irem jogar futebol no campo. Antes de ir, Paulo faz a observação de que aquela conversa tinha sido muito boa, compartilhar os problemas, um aconselhar o outro é muito bom. Eles se despedem e saem. A câmera volta para o *plongée* do pátio e acompanha Patrícia que vai de um lado a outro do pátio para conversar com Joana. A câmera vai para um plano americano das duas amigas conversando. Patrícia chama Joana para ir ao médico com ela. Joana aceita e diz que vai aproveitar para tirar algumas dúvidas sobre sexo. Também diz a Patrícia que ela não deveria contar para a mãe que está grávida, mas Patrícia diz que é importante conversar com a mãe, mesmo que ela não concorde com a situação. Patrícia diz que já se sente mãe e está contente, mas preocupada com a questão financeira. Nesta sequência, também, os personagens usam a língua de sinais, e o vídeo faz uso da legenda e da voz off para versão voz.

A Consulta Médica

Aparecem cenas do bondinho de Santa Tereza e em seguida a fachada de uma clínica e logo a seguir Patrícia e Joana já dentro do consultório médico. Uma sala pequena com uma maca, um cartaz de uma grávida e de um trato respiratório e uma mesa de metal fazem uma caracterização simples de um consultório. Patrícia já aparece deitada, Joana está próxima a ela. O médico está com um jaleco branco com mangas compridas e um estetoscópio pendurado no pescoço. Ele é um

profissional que utiliza Libras, o que possibilita a transmissão da informação e a comunicação sem bloqueios.

O médico apalpa a barriga de Patrícia e diz que está tudo bem com a gravidez, depois ele ausculta o coração e de novo diz que está tudo bem. Pede a Patrícia para sentar-se. Ela então tira suas dúvidas, perguntando se mesmo grávida pode transar normalmente. Neste momento, a câmera foca o médico num plano próximo e de frente. Junto com a sua fala aparecem ilustrações e esquemas ao fundo em forma de animação, que ajudam a enfatizar as orientações dadas. Quando ele fala que Patrícia pode ter uma vida sexual tranquila e normal aparece ao fundo um slide da barriga de uma mulher e o marido acariciando. O médico continua dando orientações e fala da importância de uma alimentação saudável à base de frutas, verduras, legumes, beber leite e comer carne. Fala também da importância da atividade física. Patrícia então deseja saber quando ela deve retornar.

O médico diz que ele precisará retornar todo mês até completar os nove meses. Ele irá acompanhar o desenvolvimento do bebê com a ultrassonografia e os exames. Nesta fala, também, aparecem um slide mostrando uma grávida, fazendo a ultrassonografia. Joana também aproveita para tirar suas dúvidas sobre a relação sexual e modos de evitar a gravidez. Num plano americano, o médico explica para Joana que o uso da caminha é importante e então tira uma do bolso. A câmera acompanha seu movimento e por uns instantes faz um primeiríssimo plano para mostrar a camisinha e depois a mesma coisa com uma cartela de pílula. O médico guarda no bolso a cartela e começa a explicar que existem outros métodos anticoncepcionais. Aparece então o médico num plano americano e frontal e, ao fundo, numa tela são apresentados os métodos anticoncepcionais em fotos: a camisinha masculina, a camisinha feminina, o diafragma, a pílula, a injeção e a tabela que ele explica que não é 100% confiável. O médico diz a Joana que deve, junto com o médico, decidir qual o melhor método a ser adotado. Joana então pergunta sobre as doenças sexualmente transmissíveis.

O médico explica que existem varias doenças sexualmente transmissíveis, mas existem quatro tipos principais que são a gonorreia, sífilis, herpes e a AIDS. Novamente, enquanto o médico vai explicando sobre as doenças e formas de se evitar filhos, aparecem ao fundo as imagens. Reforça a importância do uso da camisinha e diz também que transar com qualquer pessoa é perigoso. Toda a

sequência é acompanhada de legenda, e a voz off fazendo a versão voz do português oral.

Joana e Patrícia no Shopping

Nesta sequência, Joana e Patrícia andam no shopping e olham lojas de roupas e objetos para bebê. A câmera acompanha as duas num plano aberto. Joana chama a atenção de Patrícia para um boneco no bebê conforto na vitrine. Elas param em frente à loja e conversam.

Patrícia começa a falar sobre a consulta dizendo que gostou muito, porque o médico explicou com clareza e tirou suas dúvidas. Joana se sente orientada, porém, ainda pede ajuda para a colega para esclarecer melhor sobre o método anticoncepcional. Patrícia reforça o que o médico havia dito de que cada pessoa junto com o médico deve escolher o método anticoncepcional. Joana diz que vai procurar o médico. Elas conversam sobre a gravidez e Patrícia diz que vai conversar com sua mãe. Também falam sobre o tipo de parto e Joana pede que esclareça como é o parto cesáreo. Patrícia explica que este tipo de parto é feito através de uma cirurgia com anestesia e que o bebê sai pela barriga da mãe. Joana diz que agora ela deseja conversar com o namorado, para que eles possam se entender, apesar das brigas agora, pois, com as informações, ela considera que eles possam chegar a um denominador comum. Patrícia considera que a amiga está com sorte por ter as informações sobre sexualidade, ela não teve as mesmas informações e, por esta razão, engravidou e agora terá que ter muita força para enfrentar as dificuldades. Joana diz que tudo dará certo e que Patrícia terá que convidá-la para ser madrinha, mas não sabe se o Paulo poderá ser o padrinho, pois não sabe se estarão juntos até lá. As duas amigas se abraçam felizes. Toda a sequência é acompanhada de legenda e a voz off fazendo a versão voz do português oral.

No Campo de futebol

Essa sequência começa com um travelling da fachada do INES e com uma tomada em contra *plongée,* mostrando o nome do Instituto e a bandeira do Brasil hasteada, em seguida, o campo de futebol da escola, com grama natural, uma

arquibancada coberta, través em tamanho oficial, porém, sem rede. O campo é cercado por um muro baixo e atrás é possível ver uma mata bem verde. Vários rapazes jogam uma partida de futebol. São dois times, o de camisa amarela e o de camisa azul.

O jogo ia bem até que Paulo começa a fazer cortadas mais duras e um jogador do time amarelo não aceita e parte para briga iniciando uma pequena confusão. Antes que se inicie uma briga, Rodrigo separa os dois jogadores e diz que está na hora de todos irem para o chuveiro. Os rapazes saem chateados e Paulo continua mandando todos para o chuveiro. Toda a sequência é acompanhada de legenda e a voz off fazendo a versão voz do português oral.

No vestiário da escola

Um box com quatro chuveiros e três jovens somente de short tomam banho. Um deles é o rapaz com quem Paulo fez a falta e que ainda se mostra bastante chateado. Aparece, também, a outra parte do vestiário. Um armário em cimento com várias divisões, mas sem portas e uma parede e um banco ladrilhados de branco em frente o armário. Paulo, sentado neste banco, e Rodrigo de pé em frente a ele conversam.

Rodrigo afirma que Paulo está chateado, porque não transou com Joana e está descontando em outras pessoas a sua raiva. Paulo concorda com Rodrigo, mas diz que não consegue parar de pensar na situação e pergunta o que ele resolveu em relação à gravidez da Patrícia. Rodrigo diz que estava pensando se realmente ele é o pai. Patrícia, poderia ter transado com outra pessoa e estaria dizendo que o filho é dele. Paulo defende Patrícia, dizendo que ela é uma menina séria e que Joana e ela se conhecem há muito tempo. Rodrigo insiste questionando a paternidade. Paulo então fala com o amigo do teste de DNA. Através de um exame de sangue, feito após o nascimento pode-se, confirmar ou não a paternidade de uma criança. Rodrigo diz que concorda com o amigo e que vai ajudar Patrícia no que ela precisar e vai pedir a ajuda do pai, mas não quer morar junto, pois não abre mão da sua liberdade. Paulo então fala da sua situação e diz que as orientações do colega foram importantes e que ele realmente deseja ficar com Joana. Vai conversar com ela e vai voltar a ser um cara romântico. Rodrigo reafirma a importância de Paulo conversar

com a namorada. Começa a pegar sua roupa para se vestir. Toda a sequência é acompanhada de legenda e a voz off fazendo a versão voz do português oral.

Patrícia conversa com a mãe

Antes de mostrar a casa de Patrícia, são passadas cenas de pessoas andando na rua, um trem em movimento e o pôr do sol. Patrícia entra em casa. Na entrada, próximo à porta, um móvel pequeno com um abajur aceso, está próximo ao sofá listrado de três lugares com almofadas pretas. Do outro lado do sofá, outro móvel igual com o abajur também aceso. A mãe de Patrícia está sentada no outro sofá de dois lugares que está disposto em L. Atrás do sofá uma cortina comprida branca. Em frente o sofá, há uma mesa de centro com um arranjo vermelho. A mãe de Patrícia está lendo uma revista. Patrícia senta-se ao lado de sua mãe.

A mãe de Patrícia comenta sobre a revista enquanto a filha senta. Percebe que algo está errado com ela. Patrícia não sabe bem como começar a falar, mas diz que precisa ter uma conversa de mãe para filha. Vem se sentindo esquisita, vomitando, com os seios inchados e diz que foi ao médico. Bastante constrangida Patrícia revela para a mãe que está grávida. A mãe diz não acreditar, pergunta se ela já fez o teste e Patrícia confirma. A câmera sai do plano próximo e abre, pois a mãe levanta-se e com a mão na cabeça mostra toda a sua preocupação. A mãe diz mais uma vez não acreditar e que está surpresa. A mãe então diz que o namoro tem pouco tempo que eles não se conhecem bem, um não sabe do sonho do outro, do que querem. Patrícia reconhece que precisava ter conversado antes, mas em virtude dos horários diferentes e confusões do dia a dia e também achava que não devia conversar com sua mãe sobre estes assuntos. A mãe diz que ela deveria ter confiado nela, e diz que agora o principal é que ela vai ser mãe e pergunta da opinião do Rodrigo. Patrícia diz que ele já sabe e também vai conversar com os pais, mas ele não quer casar nem viver juntos, talvez, no futuro. A mãe, então, diz a Patrícia que uma mãe não pode largar o bebê, pois o carinho dos pais é importante, para que a criança cresça feliz e segura. Patrícia diz que está preocupada com seu pai, mas sua mãe promete conversar com jeitinho com ele e que, neste momento, o principal é o amor que ambos têm por ela. Diz que o pai nunca irá discriminá-la e que ela irá conversar com ele. Mãe e filha se levantam e se abraçam. Nesta

sequência, também, é importante observar que a mãe usa LIBRAS para se comunicar com a filha. Toda a sequência é acompanhada de legenda e a voz off fazendo a versão voz do português oral.

No shopping

Joana está vendo uma vitrine de roupas femininas ao lado da loja de roupinhas de bebê e Paulo que está andando no shopping a vê e caminha até ela e tampa seus olhos, para que ela adivinhe quem é. Joana pega na mão de Paulo, os dois se abraçam carinhosamente enquanto uma música suave toca. Depois iniciam o diálogo.

Paulo diz que veio encontrar-se com Joana para pedir desculpas e reconhece que estava obcecado por sexo e por isso ficou muito nervoso. Esteve conversando com Rodrigo que o fez ver que ela tinha razão. Precisam conversar mais, se conhecer melhor, pois Rodrigo e Patrícia se precipitaram e agora ela está grávida. Ter informações é muito importante. Ele diz que ela estava certa e ele errado. Joana diz que ela foi ao médico com a amiga e que obteve várias informações sobre anticoncepcional e que conversando e com as informações, eles, talvez, possam ficar juntos. Os dois se abraçam e se beijam. A música faz o fundo musical. Toda a sequência é acompanhada de legenda, e a voz off fazendo a versão voz do português oral.

A Professora finaliza o vídeo

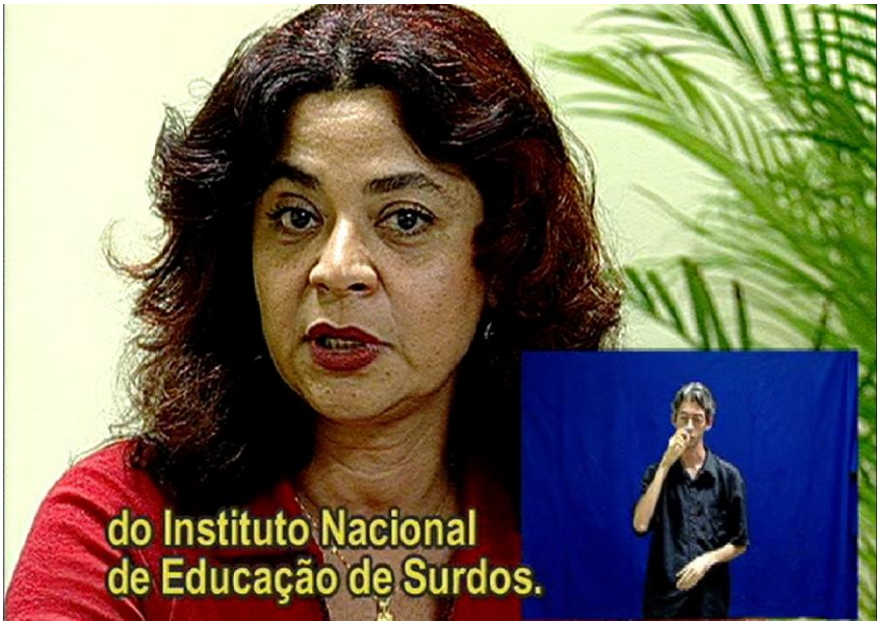
A mesma professora do início do vídeo retorna ao mesmo cenário, sentada, e com um arranjo de plantas ao fundo. Num plano próximo, ela fala aos espectadores. Novamente, aparece a janela do intérprete para a tradução para LIBRAS.

Diz que a gravidez precoce consiste em vários riscos e mudanças inesperadas na vida dos jovens. A seguir, enquanto a professora fala dos riscos, aparece na tela um slide que vai mostrando os itens: interrupção nos estudos e diminuição na capacidade de competir no mercado de trabalho, pois o adolescente deixa de qualificar-se, recebendo baixos salários e perpetuando o ciclo da pobreza, a descontinuidade dos seus projetos de vida, maior instabilidade nas suas relações

conjugais, muitas vezes com abandono de parceiros e da família, perda da identidade com o grupo de sua idade, problemas de saúde na gravidez, pois os bebês geralmente têm pouco peso, necessitando de cuidados especiais. Ela continua falando enquanto pequenos trechos da história vão sendo passados. A professora diz que, para os adolescentes, a paternidade significa abrir mão das brincadeiras e molecagens, das constantes festas e saídas com os amigos, pois o papel de pai requer seriedade, responsabilidade, obrigações, vínculos afetivos e dependência. Fala da experiência dos personagens da história, na qual Patrícia e Rodrigo tiveram relações sexuais sem usar camisinha e com isto poderiam ter contraído alguma doença sexualmente transmissível, inclusive a AIDS e reforça que ela ainda não tem cura. Diz que, na AIDS, o organismo fica debilitado, sem proteção, podendo contrair várias doenças e até levar à morte. Alerta que, nas relações sexuais, homens e mulheres precisam se proteger, usando camisinha. Relembra que, na história, Patrícia vai ser mãe e que uma criança precisa física e emocionalmente dos seus pais. Ela precisa ser alimentada, cuidada com carinho e com amor. Um filho deve ser planejado e muito desejado. Diz que a adolescência é uma fase de transição para entrada no mundo adulto. A experiência da paternidade deve ser vivida por adultos. Os jovens ainda não estão preparados para a maternidade e paternidade. Para finalizar, ela pergunta se o espectador gostou do vídeo e diz que este é o primeiro de uma série sobre sexualidade e saúde, e o espectador deve esperar pelo próximo.

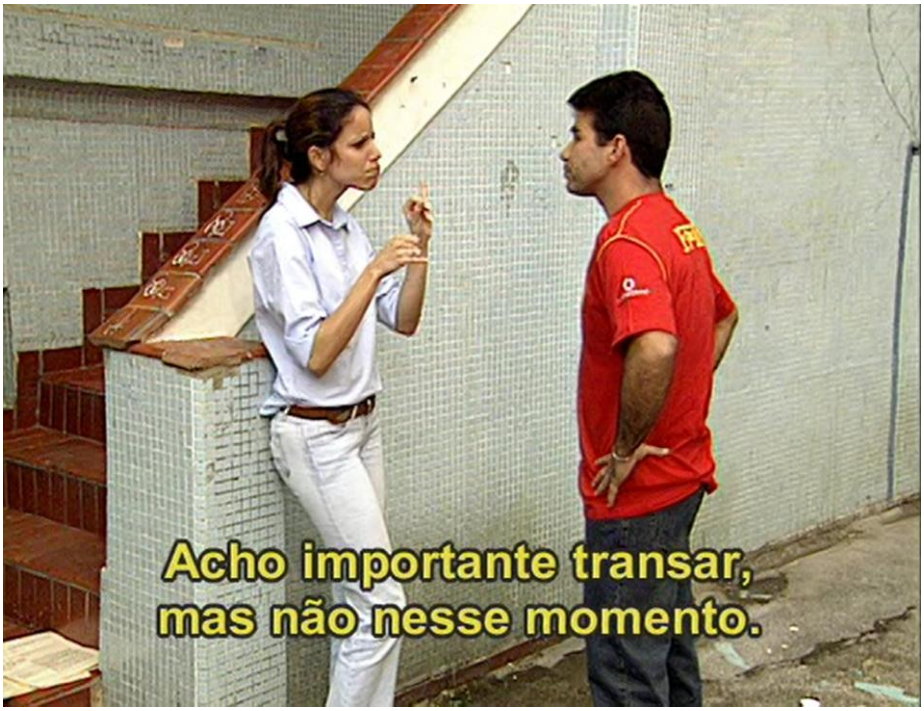
APÊNDICE D – CENAS DO VÍDEO

Cena Inicial - professora/apresentadora



Descoberta da Gravidez

Conversas na escola


Acho importante transar,
mas não nesse momento.

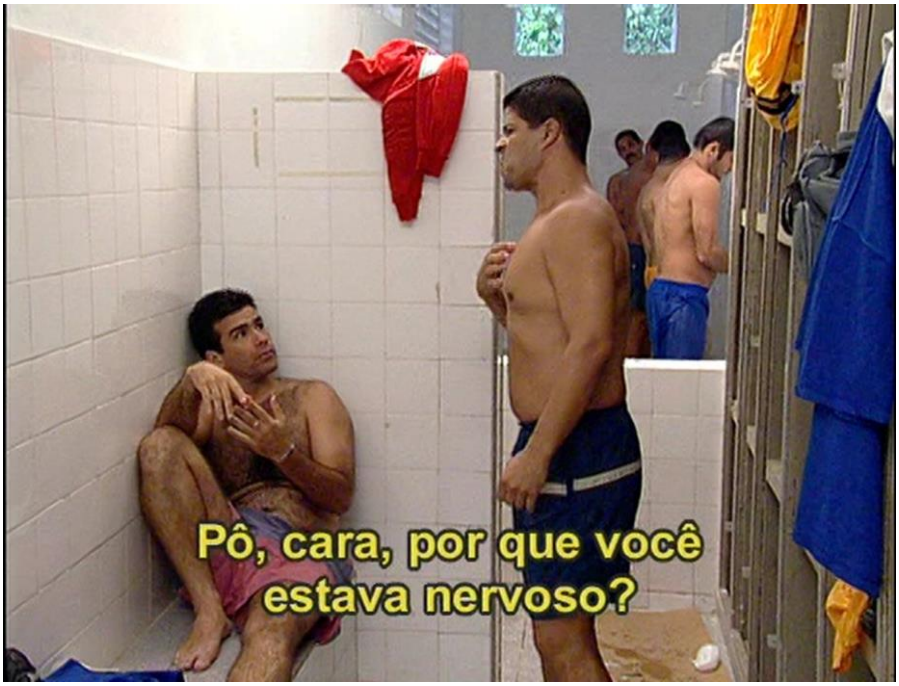
sente com ela e converse
todas as coisas que estão

Aula de Biologia

Consulta Médica

O jogo de futebol

Conversa no vestiário



Patrícia conversa com a mãe

Professora/apresentadora finaliza o vídeo