



**UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA**  
**ROBERTO DUTRA VARGAS**

**O ENSAIO VIDEOGRÁFICO:  
PROPOSTA DE OFICINA PARA ALUNOS SURDOS A PARTIR DA ANÁLISE DO  
PROCESSO ENSAÍSTICO**

Palhoça-SC

2020



**UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA**  
**ROBERTO DUTRA VARGAS**

**O ENSAIO VIDEOGRÁFICO:  
PROPOSTA DE OFICINA PARA ALUNOS SURDOS A PARTIR DA ANÁLISE DO  
PROCESSO ENSAÍSTICO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina para obtenção de título de Mestre em Ciências da Linguagem.

Prof.<sup>a</sup> Dra. Ramayana Lira de Sousa (Orientadora)  
Prof.<sup>a</sup> Dra. Ana Carolina Cernicchiaro (UNISUL)  
Prof.<sup>a</sup> Dra. Alessandra Soares Brandão (UFSC)

Palhoça  
2020

V42

Vargas, Roberto Dutra, 1973 -

Ensaio videográfico : proposta de oficina para alunos surdos a partir da análise do processo ensaístico / Roberto Dutra Vargas. – 2020.

119 f. : il. color. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Pós-graduação em Ciências da Linguagem.

Orientação: Prof. Dra. Ramayana Lira de Sousa

1. Cinema. 2 Surdos. 3. Linguagem e cultura. I. Sousa, Ramayana Lira de. II. Universidade do Sul de Santa Catarina. III. Título.

CDD (21. ed.) 401.4

**ROBERTO DUTRA VARGAS**

**“ENSAIO VIDEOGRÁFICO: PROPOSTA DE OFICINA PARA ALUNOS SURDOS A PARTIR DA  
ANÁLISE DO PROCESSO ENSAÍSTICO”**

Esta Dissertação foi julgada adequada à obtenção do título de Mestre em Ciências da Linguagem e aprovada em sua forma final pelo Curso de Mestrado em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina.

Tubarão, 15 de dezembro de 2020.



---

Professora e orientadora Ramayana Lira de Sousa, Doutora.  
Universidade do Sul de Santa Catarina

*presente por videoconferência*

---

Professora Alessandra Soares Brandão, Doutora.  
Universidade Federal de Santa Catarina

*presente por videoconferência*

---

Professora Ana Carolina Cernicchiaro, Doutora.  
Universidade do Sul de Santa Catarina

## **AGRADECIMENTOS**

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina, em especial à professora Ramayana Lira de Sousa por orientar esta pesquisa com tanta generosidade. Aos meus colegas e alunos do Instituto Federal de Santa Catarina, Campus Palhoça Bilingue, pelo incentivo, inspiração e apoio institucional, com a valorização do corpo docente através do incentivo a capacitação. A UNIEDU, programa do Estado de Santa Catarina pela bolsa concedida durante parte do curso. A minha família pelo suporte, em especial a minha esposa Eliza pelo encorajamento e apoio e a Deus pela capacitação e cuidado.

“O cinema nos oferece uma janela pela qual podemos nos assomar ao mundo para ver o que está lá fora. [...] Ao mesmo tempo, essa janela vira espelho e nos permite fazer longas viagens para o interior, tão mais distante de nosso conhecimento imediato e possível” (FRESQUET, 2017).

## RESUMO

Esta pesquisa foi realizada a partir da ótica da linha de Pesquisa Linguagem e Cultura do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem (PPGCL) da UNISUL, com enfoque na intersecção entre os campos das artes visuais, cinema e educação. A dissertação propõe, através do estudo do ensaio videográfico, realizar uma oficina para alunos surdos a partir da análise do processo ensaístico. A oficina tem como meta, através da fundamentação teórica dos estudos do cinema estimular o visionamento de obras cinematográficas, e ao mesmo tempo atendendo a especificidade da comunicação visual do aluno surdo, o estudo do cinema de forma não narrativa, mas sim interpretativa, produzindo ensaios videográficos através da análise de obras cinematográficas. Os procedimentos para a implementação da oficina para alunos surdos no Instituto Federal de Santa Catarina, no Campus Palhoça Bilíngue (IFSC/PHB) fazem parte dessa pesquisa, inclusos projeto e planos de aulas com toda a sequência didática, assim como os procedimentos para a avaliação e coleta de dados e as estratégias utilizadas. Levando em conta a acessibilidade através da comunicação por meio da Língua Brasileira de Sinais, a Libras.

Palavras-chave: Ensaio videográfico. Cinema. Surdos. Cinema e o surdo. Ensino do cinema.

## **ABSTRACT**

This research was carried out from the perspective of the Language and Culture Research line of the Postgraduate Program in Language Sciences (PPGCL) at UNISUL, focusing on the intersection between the fields of visual arts, cinema and education. Through the study of the video essay, this paper intends to hold a workshop for deaf students based on the analysis of the essay process. The workshop aims, through the theoretical foundation of cinema studies, to stimulate the viewing of cinematographic works, and at the same time meeting the specificity of the visual communication of the deaf student, the study of cinema in a non-narrative, but interpretative way, producing videographic essays studies through the analysis of cinematographic works. The procedures for implementing the workshop for deaf students at the Federal Institute of Santa Catarina, at the Palhoça Bilingual Campus (IFSC / PHB) are part of this research, including project and lessons planning covering the entire didactic sequence, as well as the procedures for the assessments, data collection and the strategies used. Taking accessibility into account, it will also be taught through the Brazilian Sign Language, Libras.

**Keywords:** Videographic essay for the deaf. Cinema and the deaf. Teaching cinema to the deaf.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Sequência do filme Nanook do Norte .....	25
Figura 2 – Sequência do filme Mr. Death .....	29
Figura 3 – Sequência do filme Santiago .....	32
Figura 4 – Sequência do filme Carta da Sibéria .....	35
Figura 5 – Sequência do filme Are we doing right? .....	37
Figura 6 – Sequência do filme Le Mépris .....	42
Figura 7 – Sequência do filme Le Mépris .....	43
Figura 8 – Sequência do filme Le Mépris .....	44
Figura 9 – Sequência do filme Le Mépris .....	45
Figura 10 – Efeito Kuleshov.....	48
Figura 11 – Sequência dos filmes The Birth of a Nation e Velozes e Furiosos 6.....	50
Figura 12 – Sequência do filme Encouraçado Potemkin.....	55
Figura 13 – Pesquisadora Catherine Grant.....	60
Figura 14 – Ensaio videográfico Fated to be mated: An Architectural Promenade.....	62
Figura 15 – Ensaio videográfico Magic Maze Mirror.....	64
Figura 16 – Ensaio videográfico At the Limit (or, Vice Versa).....	66
Figura 17 – Ensaio videográfico Liquid Perception.....	68
Figura 18 – Ensaio videográfico The marriages of Laureal Dallas.....	70
Figura 19 – Ensaio videográfico Falling: 3 x Girls in Uniform .....	71
Figura 20 – Ensaio videográfico Echo Beach .....	72
Figura 21 – Ensaio videográfico The Vertigo of Anagnorisis.....	73
Figura 22 – Sequência do filme Carta da Sibéria, com intérprete.....	103
Figura 23 – Avaliação da aula 01 .....	105
Figura 24 – Cena do filme Je Vous Salue Sarajevo com intérprete .....	106
Figura 25 – Avaliação da aula 02 .....	107
Figura 26 – Frame do filme Nanook do Norte (1922).....	109
Figura 27 – Frame do vídeo Efeito Kuleshov.....	109
Figura 28 – Frame do filme The Great Train (1903).....	110
Figura 29 – Frame do filme o Encouraçado Potemkin (1925) .....	111
Figura 30 – Avaliação da aula 03 .....	112
Figura 31 – Ensaio videográfico Fated to be mated: An Architectural Promenade.....	113
Figura 32 – Ensaio videográfico Echo Beach (2019).....	114

Figura 33 – Ensaio videográfico The marriages of Laureal Dallas.....	115
Figura 34 – Avaliação da aula 04.....	116
Figura 35 – Avaliação final da oficina.....	118

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 – Dados Gerais do mercado audiovisual no Brasil (Bilheteria) .....	58
Tabela 2 – Cronograma de atividades (Oficina).....	102

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>2. ENSAIO AUDIOVISUAL COMO FORMA.....</b>	<b>17</b>
2.1. O ENSAIO .....	17
2.2. O FILME-ENSAIO.....	23
<b>2.2.1. Modos ensaísticos segundo Corrigan .....</b>	<b>28</b>
2.2.1.1. Ensaios Retrataristas.....	28
2.2.1.2. Ensaios Autorretrataristas.....	31
2.2.1.3. Viagens Ensaísticas .....	34
2.2.1.4. Ensaio Refrativo .....	38
2.3. MONTAGEM CINEMATOGRAFICA .....	46
<b>2.3.1. A escola norte-americana .....</b>	<b>48</b>
<b>2.3.2. A escola soviética: Montagem Soviética.....</b>	<b>51</b>
2.3.2.1. Montagem Métrica .....	52
2.3.2.2. Montagem Rítmica .....	52
2.3.2.3. Montagem Tonal .....	52
2.3.2.4. Montagem Overtonal.....	52
2.3.2.5. Montagem Intelectual.....	53
<b>2.4 O ENSAIO VIDEOGRAFICO .....</b>	<b>56</b>
<b>3 SUJEITO SURDO E SUA SUBJETIVIDADE .....</b>	<b>76</b>
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>89</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>92</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>96</b>
1.1 PROJETO DE PESQUISA.....	96
<b>1.1.1 Identificação do Projeto .....</b>	<b>96</b>
<b>1.1.2 Resumo do Projeto .....</b>	<b>97</b>
<b>1.1.3 Introdução .....</b>	<b>97</b>
<b>1.1.4 Fundamentação Teórica .....</b>	<b>98</b>
<b>1.1.5 Justificativa .....</b>	<b>101</b>
<b>1.1.6 Objetivo Geral e Específicos.....</b>	<b>101</b>
1.1.6.1 Objetivo Geral .....	101
1.1.6.2 Objetivo Específicos.....	101

<b>1.1.7 Metodologia.....</b>	<b>102</b>
<b>1.1.8 Cronograma de Atividades.....</b>	<b>102</b>
1.2 PLANOS DE AULA .....	102
<b>1.2.1 Plano de Aula 01 .....</b>	<b>102</b>
1.2.1.1 Tema.....	102
1.2.1.2 Objetivo .....	102
1.2.1.3 Sequência Didática .....	103
1.2.1.4 Recursos .....	105
1.2.1.5 Avaliação da aprendizagem.....	105
<b>1.2.2 Plano de Aula 02 .....</b>	<b>106</b>
1.2.2.1 Tema.....	106
1.2.2.2 Objetivo .....	106
1.2.2.3 Metodologia.....	106
1.2.2.4 Recursos .....	107
1.2.2.5 Avaliação da aprendizagem.....	107
<b>1.2.3 Plano de Aula 03 .....</b>	<b>108</b>
1.2.3.1 Tema.....	108
1.2.3.2 Objetivo .....	108
1.2.3.3 Metodologia.....	108
1.2.3.4 Recursos .....	111
1.2.3.5 Avaliação da aprendizagem.....	111
<b>1.2.4 Plano de Aula 04 .....</b>	<b>112</b>
1.2.4.1 Tema.....	112
1.2.4.2 Objetivo .....	113
1.2.4.3 Metodologia.....	113
1.2.4.4 Recursos .....	116
1.2.4.5 Avaliação da aprendizagem.....	116
<b>1.2.5 Plano de Aula 05 .....</b>	<b>117</b>
1.2.5.1 Tema.....	117
1.2.5.2 Objetivo .....	117
1.2.5.3 Metodologia.....	117
1.2.5.4 Recursos .....	117
1.2.5.5 Avaliação da aprendizagem.....	117

## 1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa é norteada a partir da linha de pesquisa Linguagem e Cultura do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem (PPGC) da Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL). Nesse sentido, a linha de pesquisa *Linguagem e Cultura* visa estudar, na modernidade e na contemporaneidade, as linguagens verbais e não verbais e suas correlações, assim como as manifestações culturais e estéticas, com ênfase na produção simbólica e seus diversos suportes<sup>1</sup>. Dessa forma, tais pesquisas estão voltadas de forma interseccional com inúmeros campos do conhecimento. Neste trabalho, a pesquisa tem o enfoque na intersecção entre os campos das artes visuais, cinema e educação.

Quando me foi apresentado o estudo do ensaio videográfico no Programa de Pós-Graduação, vislumbrei que o estudo e a produção de ensaios videográficos poderiam entrar em consonância com a minha expectativa de fazer uma pesquisa que poderia ser usada na aplicação no ensino para alunos surdos<sup>2</sup>. Esse desejo se justifica por trabalhar no ambiente de ensino para surdos com atividades de produção de materiais acessíveis para os surdos dos cursos de graduação em Letras Libras da Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC a partir de 2006 e em 2017, como docente no Instituto Federal Bilíngue de Santa Catarina-IFSC/PHB. É através dessas experiências de muito aprendizado com o contato com a cultura surda, com o foco nas necessidades de acessibilidade buscando suprir a especificidade de uma comunicação visual, acredito que a proposta de união entre esses dois temas, o ensaio videográfico e o ensino através de oficinas de ensaios videográficos para alunos surdos do campo de multimídia possa ser pertinente, tornando-se o objetivo específico de pesquisa: Através do ensaio videográfico, produzir uma proposta de oficina para alunos surdos a partir da análise teórica do processo ensaístico.

Com o avanço tecnológico, cada vez mais os estudos de obras cinematográficas têm encontrado para o estudo um campo cada vez mais fértil no mundo midiático. O pesquisador não precisa mais procurar em locadoras ou cinemas com classificação *cult* para achar uma obra de Godard ou um filme de Eisenstein. Com poucos cliques em um teclado de um computador ligado a internet, é possível viajar por obras cinematográficas, desde as cenas pioneiras dos irmãos Lumière, passando por cineastas como o russo Serguei Eisenstein, ou ainda pelo japonês

---

<sup>1</sup> Disponível em: <<http://www.unisul.br/ppgc/linhas-de-pesquisa/>> Acesso em 15 fev. 2020.

<sup>2</sup> O termo **surdo** será usado referindo-se ao indivíduo que, independentemente do grau de perda auditiva, aceita e usa a língua de sinais como primeira língua, identificando-se como membro de uma comunidade surda. Esse termo também será usado em oposição ao termo **ouvinte**, que se refere à pessoa que não possui perda auditiva (SOUZA, 2008, p.15).

Akira Kurosawa e pelas produções contemporâneas como as hollywoodianas ou brasileiras. Além do fácil acesso às obras que temos hoje, a tecnologia proporcionou ao pesquisador através do ensaio videográfico, realizar estudos através da audiovisualidade, estudando uma obra cinematográfica através da produção de outra obra audiovisual, proporcionando ao pesquisador e ao espectador, uma ganho sensorial em comparação aos estudos escritos comumente, principalmente na academia.

Para buscar um aporte teórico, pretendeu-se com essa pesquisa, como ponto de partida, investigar a história de como e onde surgiu o conceito de Ensaio. O primeiro capítulo, *O ensaio como forma*, tem o objetivo de levantar um breve histórico do conceito de ensaio na forma literária através de *Michael de Montaigne*, que segundo os estudos, foi o primeiro relato de *ensaio* como uma forma literária, na sua obra *Les Essais* (Os ensaios) de 1580. Inspirado nos movimentos renascentistas da Itália, Montagne buscou uma forma literária que estivesse livre da formatação que a sociedade exigia nessa época. A partir desse levantamento histórico de ponto de partida, a pesquisa continuou a busca por conceitos do que é o ensaio e por consequência, quem é o ensaísta. Através dos teóricos Theodor W. Adorno, Georg Von Lukács, Max Bense e Timothy Corrigan, buscou-se um entendimento mais claro da questão: o que é ensaio?

Com uma base teórica do que é o ensaio literário, o próximo tópico dedicou-se a aprofundar os conhecimentos acerca do filme-ensaio. O filme-ensaio é considerado como uma derivação audiovisual do ensaio escrito, carregando características do ensaio escrito mas agregando novas características por especificidades audiovisuais. Podemos citar o surgimento do filme-ensaio através das obras de alguns cineastas como *Sergei Eisenstein* com o filme *O Capital* (1920) e de *D.W Griffith* com o filme *A corner in wheat* (1909). O conceito e a história do filme-ensaio norteou-se a partir do estudo dos professores Arlindo Machado, Gabriela M. R. de Almeida e Timothy Corrigan. Nesse mesmo tópico, buscou-se trazer clareza a dificuldade de conceituar o que é um filme-ensaio, dado que o formato ensaio não possui um lugar fixo, conforme defende Almeida (2018), onde o autor destaca um entre-lugar ou um entre-gêneros.

Para um melhor esclarecimento do que é o filme-ensaio, buscou-se utilizar como recurso algumas obras cinematográficas como exemplos, e ainda, como apoio, os estudos do pesquisador Timothy Corrigan, através do seu livro *O Filme Ensaio: Desde Montaigne e depois de Marker* (2015). Acreditamos que seus estudos foram de grande enriquecimento teórico a essa pesquisa, especialmente quando Corrigan, de forma cuidadosa, traz uma proposta de classificação dos tipos de filmes-ensaio. Usamos a palavra *cuidadosa*, pois, como característica principal do ensaio, uma só obra pode ser definida através de adjetivos como: inconcluso,

fragmentado, experimental, não-midiático, anacrônico, subjetivo, dialético, autorreflexivo etc. E esse cuidado Corrigan deixa bem claro em seu livro.

Vislumbrando um nivelamento mínimo do conhecimento dos estudos cinematográficos dos alunos que participarão da oficina, o tópico seguinte buscou um entendimento básico sobre a montagem cinematográfica. A proposta principal desse tópico é de mostrar a intencionalidade e por consequência o poder que está por traz das decisões na produção cinematográfica. De como o modo da montagem cinematográfica pode trabalhar com a emoção, pode proporcionar uma reflexão do mundo e da sociedade e a autorreflexão do espectador. Por esses motivos, a montagem cinematográfica pode e é utilizada como uma importante ferramenta pelo ensaísta,

com base nos <sup>3</sup> O tópico seguinte dessa pesquisa, intitulado *o ensaio videográfico*, inicia-se mostrando a diferença do que é uma filmagem e o que é uma gravação de vídeo, através da abordagem de características técnicas principais, que diferem um formato do outro e sua aplicação. No tópico *o ensaio videográfico*, a pesquisa teve como ponto inicial o conceito definido por Paula Bernstein (2016) que defende que “todos nós podemos concordar que um vídeo ensaio [no nosso contexto, ensaio videográfico] é um vídeo *online* curto que junta cortes de filmagens de um ou mais filmes para revelar nossas percepções sobre eles”<sup>3</sup>; além dos estudos da pesquisadora de Mídia Digital e Estudos de Tela em Birkbeck<sup>4</sup>, Catherine Grant, que foram de grande importância para a pesquisa por sua grande experiência, não só como ensaísta, mas também como formadora de novos pesquisadores através de palestras e oficinas que são realizadas em diversos lugares no mundo. Grant tem como autoria mais de duzentos ensaios videográficos publicados em inúmeras revistas eletrônicas, além de artigos, onde a apresentação

de uma oficina de ensaio videográfico para alunos surdos, se fez também necessário um estudo em busca de maior compreensão desse público, assim como suas características e especificidades. Nesse sentido, elaboramos um capítulo intitulado *O Sujeito surdo e sua Objetividade*, buscando a compreensão desse sujeito que se encontra no meio da sociedade, mas que muitas vezes não se sente pertencente a ela devido a barreiras de comunicação e por falta de acessibilidade, com o agravante do surgimento de outras barreiras, como a do preconceito. O suporte teórico desse

com a base teórica fundamentada, para cumprir o objetivo principal de elaborar uma oficina de ensaio videográfico para alunos surdos, se fez também necessário um estudo em busca de maior compreensão desse público, assim como suas características e especificidades. Nesse sentido, elaboramos um capítulo intitulado *O Sujeito surdo e sua Objetividade*, buscando a compreensão desse sujeito que se encontra no meio da sociedade, mas que muitas vezes não se sente pertencente a ela devido a barreiras de comunicação e por falta de acessibilidade, com o agravante do surgimento de outras barreiras, como a do preconceito. O suporte teórico desse

<sup>3</sup> Tradução nossa. Original: *We can all agree that a video essay is a short online video which cuts together footage from one or more films in order to reveal new insights about them.*

<sup>4</sup> Universidade de Londres, Reino Unido.

capítulo buscou dar espaço e destaque a pesquisas de autores surdos e codas<sup>5</sup>. Essa escolha se deve ao cuidado de colocar na discussão sujeitos que são donos da fala sobre a surdez, me colocando como um ouvinte, como segundo Kingler 2006, estudando o sujeito surdo sob a ótica da *hermenêutica do outro*.

Por fim, em anexo, elaboramos a proposta da oficina de ensaio videográfico, com metodologia, conteúdo prático e teórico, assim como ferramentas de coleta de dados para futuras pesquisas. Intensionou-se aqui, buscar o alicerce teórico através de pesquisadores que publicaram pesquisas com suas experiências na execução de oficinas na área do cinema no contexto educacional, com destaque aos estudos do professor Cezar Migliorin e da pesquisadora Adriana Fresquet.

Tal oficina foi inicialmente planejada para ser executada no primeiro semestre de 2020, entretanto, devido a pandemia da Covid-19, com o fechamento de escolas e o regramento de distanciamento e isolamento social, não pode ser executada ao longo de 2020, com planejamento para a execução em oportunidade futura, inicialmente para 2021, durante semana acadêmica no IFSC/PHB. Em uma análise prévia, a oferta da oficina na modalidade não presencial se tornou inviável, dado que além das dificuldades inerentes às aulas *online*, de forma síncrona, com interpretes da língua de sinal, a Libras, e a necessidade de computadores customizados com *hardware* e *software* adequadas para a edição de vídeo em cada residência dos alunos, justificou a inviabilidade de executar a oficina na situação de Pandemia. Na modalidade presencial, o IFSC/PHB possui toda a estrutura necessária, desde os laboratórios com computadores para edição, assim como equipe profissional para a interpretação na Libras.

---

<sup>5</sup> Filhos de pais surdos.

## 2. ENSAIO AUDIOVISUAL COMO FORMA

### 2.1. O ENSAIO

Para buscarmos uma compreensão acerca do ensaio videográfico, faz-se necessário previamente mergulhar em sua gênese, identificando sua definição, sua origem e o contexto dos seus primórdios. A partir de revisão bibliográfica da literatura específica, pode-se encontrar o primeiro registro do termo *ensaio* na obra *Les Essais* (Os ensaios) de Michael de Montaigne, filósofo e humanista francês, em 1580, inspirado pelas ideias renascentistas advindas da Itália.

Nesse momento de transição entre os períodos Medieval e Moderno, a Europa passava por um movimento de procura da Luz, que pode-se compreender como a busca pelo conhecimento. Deixando, então, a chamada Idade das Trevas, onde toda a política, economia e cultura estavam sob o controle da Igreja Católica. À época, regido pelo sistema de governo teocêntrico, o poder central advinha da igreja, que realizava suas ações em nome de Deus. Parte da sociedade se mostrava insatisfeita com o controle social exercido pela Igreja em parceria com o poder político das monarquias da época. O acesso ao conhecimento estava restrito a poucos e quem o detivesse, poderia reproduzi-lo apenas de forma limitada, com restrições de como e a quem os ensinamentos poderiam ser repassados. Como resultado, apenas um seleto grupo possuía acesso e era iluminado pela luz da sabedoria.

O movimento Renascentista propôs uma mudança na sociedade onde a razão poderia ser vista como um presente de Deus para os homens, e que através do seu desenvolvimento, o homem poderia chegar mais perto de Deus. Esse movimento passou a ter como característica o homem como o centro de todas as coisas, conceito alcunhado de antropocentrismo. Esse movimento teve grande influência sobre as artes e, a partir da invenção da imprensa<sup>6</sup>, concebida pelo alemão Johann Gutenberg, foi possível a difusão dos estudos literários, da ciência e da filosofia por meio da reprodução gráfica.

Montaigne foi um dos filósofos que participou da busca pelo conhecimento e foi ainda um grande crítico quanto a forma de ensino utilizada pelos renascentistas, que era voltado às práticas de memorização de muitos livros, sem o incentivo de qualquer tipo de reflexão e menos ainda a uma abertura para críticas. Montaigne era a favor de um estudo crítico onde o aluno buscava as investigações e conclusões através do próprio pensamento e não somente por um estudo visto como imutável, concreto e definitivo dos autores consagrados da época. Tais

---

<sup>6</sup> Máquina de impressão tipográfica.

autores eram seletos e possuíam características de modo de pensar e estilo de escrita formatados conforme o aceite da academia. Como previamente mencionado, Montaigne publicou sua obra *Les Essais* (Os ensaios) em 1580, texto que foi produzido de forma ímpar, especialmente para a época. Como exemplo, em um de seus escritos utilizou frases com a sinalização de dois pontos “:” onde a frase após o sinal continua e termina novamente com o sinal de dois pontos, e depois, continuava mais e mais frases finalizando e iniciando com dois pontos. Era como se o autor quisesse explicar o que foi explicado de uma explicação, realizando um ciclo quase interminável de explicações. Outro formato utilizado foi o de textos sem nenhum parágrafo, como se o autor quisesse falar um assunto em um só folego.

Segundo Timothy Corrigan (2015), a obra de Montaigne, ao contrário dos padrões exigidos pela academia da época, mostra suas reflexões sobre seu pensamento e ainda sobre seu cotidiano. A sua forma de escrever é então classificada de “ensaios, enfatizando a sua natureza provisória e exploratória na condição de “esforços”, “tentativas” ou “testes.”” (CORRIGAN, 2015, p. 17).

Ao longo da história da humanidade, inclusive na atualidade, é fácil contemplar inúmeros períodos históricos onde, através do poder político, buscou-se colocar limites na busca pelo conhecimento e restringir a forma de manifestar o pensamento com o objetivo de controle social. É comum ainda ver que, principalmente nesses períodos, como reação a repressão, artistas, filósofos e teóricos se destacaram na discussão da importância da livre manifestação do pensamento crítico, muitas vezes de forma clandestina e até mesmo exilados. Um momento como o acima citado que pode ser destacado foi nas décadas de 1930-40, período da Segunda Guerra Mundial, quando Hitler, em busca de restringir a cultura nos moldes da personificação de um ser ariano sem máculas, impõe um padrão de artes clássicas limitado a uma perspectiva nazista. Nesse período de guerra, inúmeros pensadores, especialmente os da escola de Frankfurt, perseguidos pelo nazi-fascismo, tiveram que se exilar em outros países, como os Estados Unidos da América.

O pesquisador, filósofo, sociólogo, musicólogo e compositor alemão Theodor W. Adorno, que na década de 30 participou da Escola de Frankfurt, foi um dos teóricos exilados e que teve seu retorno para Frankfurt autorizado após a guerra, tornando-se diretor-adjunto, codiretor e até diretor da instituição, em 1955. Adorno é contemporâneo de inúmeros grandes pensadores como Walter Benjamin, Georg Von Lukács e Max Horkheimer e debruça parte de seus estudos sobre o ensaio. Em seu livro *Notas de Literatura I*, no primeiro capítulo com título *O ensaio como forma*, Adorno começa citando Georg Von Lukács:

A forma do ensaio ainda não conseguiu deixar para trás o caminho que leva à autonomia, um caminho que sua irmã, a literatura, já percorreu há muito tempo, desenvolvendo-se a partir de uma primitiva e indiferenciada unidade com a ciência, a moral e a arte. (LUKÁCS, 1911, p.29 *apud* ADORNO, 2003, p. 15)

Concordando com Lukács (1911), Adorno (2003) defende que a forma ensaio teve uma dificuldade em ser aceita e compreendida, dado que a regrada literatura já percorreu um longo caminho, a consolidando na sociedade com o aval da ciência, da moral e da arte, se tornando, dessa forma, eleita e imposta pela sociedade. O autor argumenta ainda que a forma da busca e reprodução do conhecimento é formatada através de regras da vigilância dos que se intitulam os guardiões da razão. Dentre esses guardiões podemos destacar a academia como um dos mais influentes, que elege através de suas próprias regras o que é arte, o que é literatura, o que é ciência, o que é cinema etc. Segundo Adorno (2003, p. 15), a razão dominante “pretende resguardar a arte como uma reserva de irracionalidade, identificando conhecimento com ciência organizada e excluindo como impuro tudo o que não se submeta a essa antítese”. É nesse estado de ausência de pureza que o ensaio permeia. Não pode-se dizer que o ensaio é uma forma de anarquismo às regras da sociedade, pois ao mesmo tempo em que ele pode tomar a forma de anarquista, pode também ser visto em alguns momentos como uma forma puritana. Ele vagueia entre os dois mundos livremente.

Seus conceitos não são construídos a partir de um princípio primeiro, nem converge para um fim último. Sua interpretação não são filologicamente rígidas e ponderadas, são por princípio super interpretações, segundo o veredito já automatizado daquele intelecto vigilante que se opõe a serviço da estupidez como cão-de-guarda contra o espírito. (ADORNO, 2003 p.17)

A academia, principalmente nos dias de hoje, é vista pela sociedade como um porto seguro, onde através de sua avaliação e julgamento separa o que é puro e impuro mostrando o que é *a verdade*, pelo menos a verdade apresentada a sociedade pela academia como incontestável e absoluta. O professor de filosofia da educação da Universidade de Barcelona, Jorge Larrosa, traz à reflexão essa forma de controle da academia com o texto *O Ensaio e a Escrita Acadêmica* (2003). No texto, Larrosa coloca esse conceito de porto seguro sob questionamento. O autor defende que a academia funciona como um dispositivo de controle do saber, e se tem controle do saber, tem o controle da linguagem, e se tem o controle da linguagem, tem o controle do que é lido, escrito, falado e escutado. Essa peneira do saber, segundo Larrosa, é muito perigosa, dado que por detrás de todo dispositivo de controle do saber,

existem disputas ideológicas e políticas, onde muitas vezes, inclusive, apresentam preocupação pela defesa de um mercado de trabalho, surgindo então a disputa pelo controle econômico.

Larrosa (2003) ressalta que muitas vezes, até a aparente abertura desse controle do saber com novas propostas como a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, quando proposto por essa instituição controladora, na verdade gera novos compartimentos que, mais uma vez, são formatados conforme as regras já estabelecidas.

A questão é que o mundo acadêmico está altamente compartimentalizado e tenho a sensação de que toda essa moda da transdisciplinaridade, da interdisciplinaridade e coisas desse estilo, não faz outra coisa senão abrir novos compartimentos, como se não fossem suficientes os que já temos. É como se estivéssemos fabricando especialistas na relação, na síntese, no "inter" e no "trans"; como se houvesse uma política acadêmica da mestiçagem; como se além das raças puras estivéssemos inventando os especialistas em impurezas, quer dizer, nas relações entre as raças puras. (LARROSA, 2003, p.106)

Larrosa (2003) trata ainda sobre o Eurocentrismo Acadêmico, colocando como exemplo a filosofia, que tem grandes filósofos europeus como referencial a ser estudado e novas publicações produzidas com base em suas publicações prévias, reverenciadas incansavelmente. Para os latino-americanos resta estudar esses grandes filósofos europeus sem almejar ter seus estudos publicados na Europa. Para o autor, as publicações de latino-americanos não são vistas como dignas suficiente para esse controle do saber. Se não lidas, não são faladas e nem pensadas, realizando um apagamento existencial no mundo da literatura acadêmica.

Como afirma Larrosa (2003), a forma ensaio é defendido como de grande importância, já que não está amarrada a formatos pré-concebidos ou sob um controle formatador, como defendido por Adorno (2003, p. 45) onde “a lei formal mais profunda do ensaio é a heresia. Apenas a infração à ortodoxia do pensamento torna visível, na coisa, aquilo que a finalidade objetiva da ortodoxia procurava, secretamente, manter invisível”.

Podemos finalmente acreditar, como defendido por Jorge Larrosa (2003, p. 106) que “talvez estejamos vivendo bons tempos para o ensaio, talvez já se esteja produzindo um ambiente cultural favorável a essa forma híbrida, impura, e sem dúvida menor, que é o ensaio”. Especialmente nos dias de hoje, onde as redes sociais estão amplamente acessíveis, com os mais variados tipos de conteúdo que se possa imaginar. Questionamos, será que já passamos pelo momento de pico da liberdade de expressão por meio das redes sociais? O controle do pensamento através das redes sociais atualmente é cada vez mais discutido em diversos âmbitos da sociedade, não apenas no campo acadêmico como também no religioso e no político.

O ensaio, como possui em sua base um espírito livre, busca confrontar essas fronteiras pré-formatadas. Segundo Larrosa (2003, p. 106), as fronteiras que distinguem o que é ciência, conhecimento, objetividade e racionalidade, no ensaio se confunde com a arte, a imaginação, a subjetividade e a irracionalidade. O filósofo alerta que essas fronteiras em questão são na verdade “gigantescos mecanismos de exclusão” (LARROSA, 2003, p. 106), mecanismos estes que têm o poder não apenas da exclusão, mas também do apagamento existencial daqueles que ousam questionar os limites fronteiriços. Atualmente, é através das redes sociais que essas vozes quase excluídas e apagadas, conseguem uma sobrevivência, já na academia, através de algumas exceções.

Outro filósofo, escritor e ensaísta alemão conhecido pelos seus trabalhos em filosofia da ciência, lógica, estética e semiótica, Max Bense, em seu artigo *O ensaio e sua prosa*, também fala desse espírito ensaísta:

O ensaio nasce da essência crítica de nosso espírito; seu prazer em experimentar deriva simplesmente de uma necessidade do seu modo de ser, do seu método. Para dizê-lo de forma mais ampla: o ensaio é a forma da categoria crítica do nosso espírito. Pois quem critica deve também, e necessariamente, conduzir um experimento, deve criar condições sob as quais um objeto se mostra a uma nova luz, deve testar a força ou a fragilidade do objeto – e é por isso que o crítico submete seus objetos a ínfimas variações. (BENSE, 2014, p. 9).

Bense (2014) defende que o ensaísta possui um espírito crítico, que está entre o estado ético e o estado estético-criativo. O autor defende ainda que o ensaísta é um combinador que incansavelmente faz a sua obra a partir de inúmeras combinações do objeto inicial. “Que busca apresentar uma realidade concreta que se destaca da teoria, a ocorrência concreta de uma ideia, refletida no próprio ensaísta.” (BENSE, 2014, p. 14).

É esse reflexo do ensaísta na sua obra, onde sua subjetividade, crítica e um pensamento que busca por um caminho de liberdade de expressão pode proporcionar à sociedade novos incentivos para a reflexão, produzindo novos saberes. Larrosa (2003) cita Adorno quando fala que o ensaio não está em oposição ao filósofo, escritor, artista ou cientistas puros.

O ensaio não atrapalha um filósofo, um escritor, um artista ou um cientista "puros", mas atrapalha os administradores da pureza, os burocratas da compartimentalização universitária. Adorno fala dos que santificam as prateleiras culturais, dos que idealizam a limpeza e a pureza, dos que exigem do espírito "um certificado de competência administrativa, para que ele não transgrida a cultura oficial ao ultrapassar as fronteiras culturalmente demarcadas" (ADORNO 2003, p. 45 *apud* LARROSA, 2003, p.107).

O professor de Estudos do Cinema, Inglês e História da Arte da Universidade da Pensilvânia, nos Estados Unidos, Timothy Corrigan, contribui para as pesquisas acerca do *ensaio*, em seu livro, *O Filme-ensaio, desde Montaigne e depois de Marker*. Corrigan (2015) traz o escritor inglês Aldous Leonard Huxley para conceituar de forma mais acurada “essa espécie literária”. Huxley (2002, p.330) a dividiu em três segmentos, chamando de polos. O primeiro polo é o pessoal e autobiográfico, o segundo polo é do objetivo, factual, do concreto-particular e o terceiro, o polo do abstrato universal (CORRIGAN, 2015, p.18).

Corrigan (2015, p. 18) utiliza o conceito dos três polos de Huxley para explicar o ensaio, mas alerta não ser possível simplesmente separar os registros ensaísticos nas três categorias, já que elas “se interagem e se entrecruzam”.

Segundo Corrigan (2015), Aldous Huxley (2002) explica, o polo pessoal e autobiográfico é onde os ensaístas falam de si mesmos de forma reflexiva e fragmentada. O autor também ressalta que nesse polo, o ensaístas relata o mundo como se estivesse olhando “pelo buraco de uma fechadura da anedota e descrição”(HUXLEY, 2002, p. 330, *apud*, CORRIGAN, 2015, p. 18) O segundo polo chamado por Huxley como objetivo, do factual, do concreto particular, tem como característica ensaios extremamente objetivos voltado para a reflexão de um tema exterior a ele, como um tema da literatura, da ciência ou da política. Já o terceiro tema, que o autor chama de polo do abstrato-universal, é considerado por ele a forma mais “ricamente satisfatória” já que essa forma ensaística tem como principais características o uso dos três polos, com a forma pessoal e autobiográfica, ao mesmo tempo refletindo sobre um assunto factual de forma concreta usando uma linguagem abstrata (HUXLEY, 2002, p. 330).

Já Timothy Corrigan (2015) traz uma variação do conceito dos polos de Huxley para os ensaios, “que descrevem a atividade de entrecruzamento da expressão pessoal, da experiência pública e do processo do pensamento.” (CORRIGAN, 2015, p.18). Em sua pesquisa, podemos pensar em uma quase autonomia estética do ensaio, uma estética emprestada da arte. Mas o ensaio é muito diferente da arte, desprovida de um conceito estético. Então, “como seria possível, afinal, falar do estético de modo não estético.” (ADORNO, 2003, p.18). O autor nos mostra que o ensaísta percorre por um mundo incerto, sem um método formal, que não se satisfaz em fazer repetições com a sua opinião ou crítica, e sim, tem o seu espírito livre para a busca de verdades fora do foco formal e metodológico pelas regras da literatura tradicional ou das regras da academia.

Exposto os pormenores acerca do ensaio, na próxima sessão tratar-se-á sobre os conceitos e aspectos do filme-ensaio.

## 2.2. O FILME-ENSAIO

Os Estudos de Teoria do Cinema mostram que a forma ensaísta começou a ser usada nas obras cinematográficas a partir de 1940. Entretanto, conforme Gabriela M. R. de Almeida (2018), professora e pesquisadora da Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM-SP), em seu artigo *Ensaio filmico, eterno devir: projeto de filme inacabado e de um cinema futuro*, somente durante as últimas duas décadas os estudos do ensaio através de obras cinematográficas ganharam força.

Entre os ensaísta contemporâneos, a autora destaca os nomes de Agnès Varda, Chris Marker, Jean-Luc Godard e Harun Farocki, além do brasileiro João Moreira Salles. Já Corrigan (2015), traz como vanguarda ensaística os cineastas Sergei Eisenstein com o filme *O Capital* (1920), D.W Griffith com o filme *A corner in wheat* (1909), Benjamin Christiansen com o filme *Häxan: A feitiçaria através dos tempos* (1922), Alberto Cavalcanti com o filme *Rien que leus heures* (1926), Dziga Vertov com o filme *Um homem com uma câmera* (1929) e Jean Vigo com o filme *A propósito de Nice* (1930).

Almeida (2018) argumenta que os estudos iniciais olhavam o ensaio “como uma virada subjetiva do documentário”, e esse olhar ainda perdura em muitos estudos publicados, parecendo muitas vezes, uma forma da academia de negar a importância dos estudos cinematográficos através das produções ensaísticas. Machado (2003) e Almeida (2018) defendem que o filme-ensaio não pode ser categorizado como uma classificação de documentário, mas que a partir desse entendimento inicial, despertou-se interesse no tema: “Embora, também, o filme-ensaio não seja necessariamente um braço do documentário, a sua vinculação ao cinema de não-ficção acabou tornando esse tipo de produção objeto de interesse prioritário de pesquisadores do cinema não-ficcional no Brasil.” (ALMEIDA, 2018, p.92).

O professor e pesquisador Arlindo Machado da Universidade de São Paulo (USP), em seu artigo *O Filme Ensaio* (2003), conta que “dentro dos gêneros cinematográficos, o documentário poderia ser considerado a forma audiovisual que mais se aproxima do ensaio” (MACHADO, 2003, p. 3). Poderia, se não fosse uma forma enganosa de analisar o filme-ensaio, já que a base do documentário segundo o pesquisador Arlindo Machado é “a crença no poder da câmera e da película de registrar alguma emanção do real” (MACHADO, 2003, p. 4). trazendo ao espectador a sensação de estar sendo transportado a diferentes momentos temporais e geográficos como testemunha de momentos reais. Essa crença de que o documentário consegue captar e reproduzir um momento da realidade, segundo Machado, tem “sua origem ideológicas da imagem especular ocidental, que surge no Renascimento” (MACHADO, 2003,

p.4). Essa ideologia teve seu momento mais intenso em 1950 com a influência do crítico de cinema e cineasta André Bazin. Em seus estudos, Bazin (1985) defende que a lente de uma câmera por si só tem poder de representar o momento de realidade, sem a necessidade da intervenção da subjetividade e intencionalidade humana. O cineasta defende a montagem cinematográfica proibida, de que técnicas de captação de imagem como o plano sequência<sup>7</sup> e profundidade de campo<sup>8</sup> possibilitam, segundo ele, uma melhor captação através da lente e a sensação da realidade através da continuidade de uma tomada de cena. Tais técnicas cinematográficas de captação de imagem são defendidas por André Basin em seu livro *O que é Cinema?* (1985) onde a defende como uma regra estética e talvez, até mesmo, como regra ética.

Quando o essencial de um acontecimento depende de uma presença simultânea de dois ou mais fatores da ação, a montagem fica proibida. Ela retoma seus direitos a cada vez que o sentido da ação não depende mais da contiguidade física, mesmo se ela é implicada. (BAZIN, 1985 p.62)

A figura 1, a seguir, mostra uma sequência de imagens do filme *Nanook do Norte* (1922), de Robert Flaherty, que foi analisado e comentado nos estudos de Bazin (1985), como um exemplo de seu conceito defendido, de como se deve levar a sensação de realismo para o espectador.

---

<sup>7</sup> Termo de origem francesa, designa uma cena feita em um único plano, normalmente em um plano longo (BORDEWELL e THOMPSON, 2013).

<sup>8</sup> Espaço entre o ponto mais próximo e o mais distante da lente da câmera, entre os quais tudo estará em foco. Uma profundidade de campo de 1,5 a 5 metros, por exemplo, significa que tudo que estiver mais perto que 1,5 metro e mais distante que 5 metros estará fora de foco (BORDEWELL e THOMPSON, 2013).

Figura 1 – Sequência do filme *Nanook do Norte*.



As imagens foram capturadas através de técnicas cinematográfica de profundidade de campo, onde podemos ver no primeiro frame Nanook em um plano geral<sup>9</sup>, sentado no gelo segurando uma corda com a foca fígada e um grupo de esquimós vindo em sua direção ao fundo da imagem. No segundo e terceiro frame, sem precisar deslocar a câmera, a lente capta a imagem do grupo de esquimós no mesmo campo da imagem usado por Nanook e a partir daí, conseguem retirar a foca do gelo, no quarto frame. Segundo Bazin (1985), as técnicas de plano geral e plano sequência trazem ao espectador a noção de espaço geográfico e a noção de tempo e continuidade sem a necessidade de montagens, proporcionando assim a sensação do realismo Baziniano, através da continuidade.

<sup>9</sup> Enquadramento em que a escala do objeto mostrado é muito pequena; um prédio, uma paisagem ou uma multidão enchem a tela (BORDEWELL e THOMPSON, 2013).

O que importa para Flaherty, confrontado com *Nanook caçando uma foca*, é uma relação entre Nanook e o animal; o tamanho real fazer tempo de espera. A montagem poderia sugerir o tempo envolvido. Flaherty, no entanto, se limita a mostrar o tempo real de espera; o tamanho da caça é a própria substância da imagem, o seu verdadeiro objeto. Assim, não filme este episódio requer uma configuração. Alguém vai negar que isso é muito mais comovente fazer uma montagem de atrações? (BAZIN, 2005, p.26-27)

Em contrapartida, Machado (2003) registra o seu inconformismo quando, depois de mais de duzentos anos de história da fotografia e cem anos da história do cinema, encontra-se ainda essa visão Baziniana na forma de enxergar uma produção cinematográfica,

O documentarista, no sentido tradicional e purista do termo, é uma criatura que ainda acredita em cegonha. Houve-se muito falar nos meios documentaristas, por sorte cada vez menos entre as novas gerações, que o essencial do documentário é não interpretar as coisas, não intervir no que a câmera capta, não acrescentar às imagens um discurso explicativo, deixar que a “realidade” se *revele* da forma mais despojada possível. Ora, isso é absolutamente impossível. Se o cineasta se recusa a falar num filme, ou seja, intervir, interpretar, reconstituir, quem vai falar em seu lugar não é o “mundo”, mas a Arriflex, a Sony, a Kodak, ou seja, o aparato técnico. (MACHADO, 2003, p.5)

Como exemplo, o a escolha da lente para aumentar ou diminuir o seu campo focal, demonstra a interferência da intencionalidade de quem opera esse equipamento. “O que é captado pela câmera não é *o mundo*, mas uma determinada construção do mundo, justamente aquela que a câmera e outros aparatos tecnológicos estão programados para operar.” (MACHADO, 2003, p.5). O autor defende um documentário produzido sem essas amarras ideológicas, onde o objetivo não é somente o de tentar representar um momento de realidade, mas sim, agregar à imagem novos incentivos visuais e sonoros, levando ao espectador outras sensações e muitas vezes, novas reflexões.

O documentário começa ganhar interesse quando ele se mostra capaz de construir uma visão ampla, densa e complexa de um objeto de reflexão, quando ele se transforma em *ensaio*, em reflexão sobre o mundo, em experiência e sistema de pensamento, assumindo portanto aquilo que todo audiovisual é na sua essência: um discurso sensível sobre o mundo. Eu acredito que os melhores documentários, aqueles que têm algum tipo de contribuição a dar para o conhecimento e a experiência do mundo, já não são mais documentários no sentido clássico do termo; eles são, na verdade, filmes-ensaios ou vídeos ensaios, ou ensaios em forma de programa de televisão ou hipermídia. (MACHADO, 2003, p. 6)

produção audiovisual. Se diz formato e não gênero, já que o filme-ensaio, ao ser tão plural e sem fronteiras, não permite a caracterização, não se consegue colocar limites de onde começa e onde termina. Almeida (2018) coloca o formato filme-ensaio em um plano conceitual, em uma espécie de “entre-lugar ou um entre-gêneros, já que não parecem autorizar filiação a gênero algum e menos ainda pretendem constituir-se eles mesmos como gêneros autônomos, dotados de demarcações internas mais rígidas.” (ALMEIDA, 2018, p.93).

Dentre varios ensaístas, os trabalhos do cineasta soviético Serguei Eisenstein é visto como de grande importância na história do cinema, especialmente no que se refere as técnicas de montagem. Divergindo dos ideais da representação realista Baziniana, Eisenstein usou a produção cinematográfica como um instrumento que pode proporcionar uma mudança social através do incentivo a reflexão. No uso das técnicas cinematográficas, ao contrário de Bazin que tinha como base a profundidade de campo, plano sequência e geral, Eisenstein tinha como base técnica a fragmentação e montagem, através da justaposição de imagem. O cineasta defendia a idéia de que através da justaposição de imagens é possível proporcionar ao espectador um novo significado que não está nas imagens, fazendo com que o espectador, através da emoção, razão e imaginação crie novas metáforas. Mas não foi só por características técnicas de produção cinematográfica que o filme-ensaio foi nomeado dessa forma, mas sim pelo mesmo devir que o ensaio literário possui: orbitar um “entre-lugar ou entre-gêneros” em uma perspectiva “que se trate de um tipo de produção audiovisual cujas especificidades costumam ser descritas a partir de traços que tornariam difícil uma demarcação muito rígida, como a liberdade formal, a experimentação e a auto-reflexividade.” (ALMEIDA, 2014, p. 167).

Almeida (2018) destaca que nas últimas décadas, não só é constatado o aumento de pesquisas sobre o filme-ensaio mas também a produção cinematográfica de vídeo-ensaios (neste caso, filmes-ensaio), “de caráter ensaístico e auto-reflexivo sob o domínio de três matrizes audiovisuais principais: o documentário (destacando-se os filmes autobiográficos e poéticos), o cinema experimental e, em menor grau, a videoarte.” (ALMEIDA, 2014, p. 167).

Como exemplo, podemos citar o texto *O filme-ensaio e sua contemporaneidade: imagens para além da sala escura* (2018), de André Olzona e Rodrigo Gontijob.

Hoje o filme-ensaio está presente em festivais de cinema, artigos acadêmicos e mostras de arte. No entanto, apesar de figurar no imaginário da comunidade cinematográfica, não é muito clara a sua definição. Contrário às categorias, procedimentos e normas universais niveladoras, o filme-ensaio convive com ideias que, em certa medida, ainda estão se construindo no âmbito audiovisual, tais como atos performáticos, auto ficção, imagens amadoras e *found footage*. (OLZANA; GONTIJOB, 2018, p. 105)

Os pesquisadores refletem em seu texto, que “o ensaio-filmico se encontra na fronteira entre o documentário e a ficção, mas também avança aos domínios do cinema expandido, com estreitas relações com o filme experimental” (OLZANA; GONTIJOB, 2018, p. 105). Já Corrigan (2015), faz uma classificação das diferentes características do filme-ensaio o chamando de modos ensaísticos. Na busca por um melhor entendimento sobre o modo ensaístico cinematográfico e as diversas formas de o produzir, iremos utilizar algumas classificações que Corrigan (2015) mobiliza nos filmes-ensaio, com a ressalva de que, como característica principal, o ensaio não tem limites de fronteira classificatória. As fronteiras geralmente são ultrapassadas, ou ficam em um entre-lugar onde se mostra impossível classificar as produções em uma lista de modos ensaísticos.

## **2.2.1. Modos ensaísticos segundo Corrigan**

### 2.2.1.1. Ensaio Retratistas

Corrigan (2015, p.81) destaca que a maior característica desse modo ensaístico é “o ponto pessoal ou subjetivo que organiza as suas observações e reflexões, uma posição estrutural cuja atividade de autoquestionamento, creio, é uma das chaves para entender o distinto poder e complexidade do ensaio”, e completa, “a subjetividade ensaística naturalmente requer distinções históricas cuidadosas para a avaliação e descrição de suas posições e estratégias”. Desse modo, a partir de Corrigan devemos analisar se o ensaísta utiliza o fator subjetividade na sua produção para classificarmos se um ensaio pode ser retratístico ou autorretratístico, dado que o fator subjetividade é uma característica comum na forma ensaio. Corrigan alerta também “que nem todos os filmes-ensaios são biográficos ou autobiográficos; nem todos os filmes biográficos e autobiográficos são filmes-ensaio” (CORRIGAN, 2015, p. 82). O autor ressalta como podemos distinguir o modo retratista e autoretratista.

O que distingue os filmes ensaísticos retratísticos e autoretratísticos são a dramatização e a representação simultâneas de um eu desestabilizado como foco, tópico e, às vezes, crise central, cujo lugar em uma história pública se encontra, na melhor das hipóteses, nas suas margens ou, em alguns casos, em uma posição excluída ou invertida. (CORRIGAN, 2015, p. 82-83)

O autor argumenta ainda que o ensaio se coloca como entre-vistas, ou seja, uma história que pode ser vista através de vários olhares, não só o olhar do eu na história, mas também pode ser o olhar do eu olhando a história. Corrigan (2015) traz o filme *Mr. Death* (2000) de Errol

Morris como exemplo da forma retratista, onde o filme que é nomeado como gênero documentário se mostra como filme-ensaio quando vemos algumas características marcantes da forma ensaística como a desestabilização do foco e uma história pública que se coloca em crise em sua posição como excluída e ora invertida.

Figura 2 – Sequência do filme *Mr. Death*.



Fonte: Frames retirados do filme *Mr. Death* (2000) de Errol Morris.

Corrigan (2015) conta que Fred Leuchter foi um engenheiro que ficou famoso com sua inventividade na modernização e aperfeiçoamento de cadeiras elétricas e outros sistemas letais como a injeção letal e a câmara de gás dos sistemas prisionais estadunidenses. Fred Leuchter conta sua própria história no filme, tentando mostrar ao público uma importância ímpar de seus feitos, se colocando em um lugar de pódio na história. O foco do filme enquanto mostra o engenheiro dramatizando a sua própria história, com nítida intensão de se mostrar como herói, o colocando não mais na posição de entrevistado, mas sim de um ator contando uma história de ficção. A própria montagem cinematográfica inverte esse foco, mostrando ao espectador a sensação de um homem mórbido.

Na segunda parte do filme, Fred Leuchter conta como foi contratado por um grupo de neonazistas do Canadá, com a missão de comprovar que não existiram as câmaras de gás em Auschwitz, a fim de negar a existência histórica do Holocausto. O engenheiro eletricitista se coloca como especialista em câmara de gás e afirma no filme que: “era o maior especialista do mundo nesse assunto”, especialidade não aceita pelos Conselhos de Engenheiros Estadunidenses.

O diretor Ed Morris retrata Leuchter ainda no início do filme, em uma cena em que Leuchter se encontra dentro de uma gaiola de ferro, a gaiola de Faraday, onde através de um gerador de energia estática Van Graaff, Leuchter está no meio de vários arcos voltaicos ao seu redor. Essa primeira cena, segundo Corrigan, faz com que o espectador subjetivamente produza uma analogia entre o Dr. Morte e os filmes de Frankenstein no momento de sua criação.

Como sugerem as imagens em flashes na abertura, que mostram Leuchter engaiolado no gerador elétrico Van de Graaff, sua insistência em uma subjetividade determinante, aqui, faz de Leuchter simultaneamente a imagem do Dr. Frankenstein e a imagem do mostro. (CORRIGAN, 2015, p. 95)

Enquanto o protagonista, através de sua narrativa com explicações técnicas de como conduzir um condenado à morte de forma científica e eficiente tentava passar uma ideia de herói ao público, a sua constatação negando a existência das câmaras de gás e, por consequência, que o Holocausto foi um mito; a partir da montagem cinematográfica com uma trilha sonora própria de filmes de suspense e uma iluminação com sombras, os enquadramentos e movimentos de câmera fizeram que com que o espectador enxergasse Leuchter como uma pessoa não real, esquisita, simplória e até mesmo repugnante.

Em Dr. Morte, a subjetividade é descrita da melhor maneira, ao contrário do que ocorre nos retratos tradicionais, não como uma enunciação realista do eu em profundidade e movimento de campo circundante, mas antes, como um recipiente

texturizado - como um casulo selado, uma jaula trancada ou uma cadeira elétrica - em que o fracasso do sujeito em penetrar o mundo exterior representa a sua própria morte. (CORRIGAN, 2015, p.94)

O ensaio retratista Dr. Morte deixa de ser um documentário retratista quando Ed Morris monta o seu filme de forma ao colocar, não só o protagonista em um entre-lugar de um herói/vilão, mas também colocar o espectador nesse entre-lugar, entre-caminhos ou entre-vistas como conceitua Corrigan. Entre-vistas, pois o retrato que é disponibilizado ao espectador possui um resultado diferente a cada mudança angular do caminho que se escolhe para analisar esse retrato, o colocando em um lugar instável.

### 2.2.1.2. Ensaio Autorretratista

Podemos exemplificar um filme-ensaio autorretratístico com o filme *Santiago* (2006) de João Moreira Salles. O premiado cineasta, diretor e roteirista brasileiro João Moreira Salles, filho e herdeiro de um diplomata e banqueiro, em 1992 começa a filmar um documentário com o objetivo de retratar o mordomo de sua família na época da infância. O mordomo Santiago Badariotti Merlo, que na época da gravação morava sozinho e aposentado em um pequeno apartamento. Com nove horas de cenas registradas e trinta mil páginas de anotações como roteiros análises, Salles teve a surpresa de não conseguir fazer a montagem do documentário como se estivesse em frente a um grande quebra-cabeças. O cineasta possuía a imagem final do quebra-cabeças, um planejamento para montagem e as peças organizadas, catalogadas para encaixá-las uma as outras. Mas ao encaixá-las através da edição, viu que a imagem final de referência não estava se formando. Em vez da nitidez que o diretor buscava, se mostrava como fora de foco.

Apenas depois de 13 anos Salles voltou ao material, descobrindo que o filme não estava retratando o mordomo de sua família durante a sua infância, mas sim que estava autoretratando o próprio cineasta. Foi quando a imagem final de referência de seu quebra cabeça começou a fazer sentido. O filme não estava apenas falando de Santiago, com toda a sua experiência de vida contada através de histórias peculiares e muitas vezes excêntricas. A imagem final continha também a imagem do filho do patrão, o *Joãozinho*, como carinhosamente Santiago o chamava.

Figura 3 – Sequência do filme Santiago.



Fonte: Frames retirados do filme SANTIAGO (2006) de João Moreira Salles.

Em entrevista ao programa de televisão *Conversa com Bial*, exibido em 8 de novembro de 2017, o cineasta João Moreira Salles conta um pouco da relação que se estabelecia nas gravações entre ele e seu ex-mordomo, o que impossibilitou a montagem de seu documentário.

O que estava por traz da fala dele, era eu dirigindo ele era eu dizendo o que devia falar, o que ele devia falar, enfim, tinha ali, tinha afeto, tinha carinho... tinha classe, tinha. O fato de eu ser filho do patrão e de ele ser o funcionário de meu pai. Essas coisa não é uma parte do filme, e portanto o filme resultava em uma coisa muito artificial. Eu não sabia por que não funcionava, mas eu sabia que não funcionava. E aí se passaram treze anos, e revendo o material me dei conta que a única maneira desse filme poder existir, era se eu explicita-se a natureza dessa relação que se estabeleceu durante essa filmagem me tornando personagem. (SALLES, 2017, em entrevista a Pedro Bial)

Corrigan (2015) explica que a produção anterior em 1997 não conseguiu uma versão da forma retratista e sim um confronto entre os *eus* quando o ensaísta se autorretrata.

O filme *Santiago* traz esse confronto quando Salles faz um deslocamento do foco de narrativa do mordomo para si próprio. É como se o ex-mordomo, Santiago, tivesse em suas mãos um espelho durante as gravações que não foi notado pela equipe de filmagem e muito

menos pelo cineasta. O cineasta só foi perceber a existência desse espelho 13 anos depois das gravações, e a maior surpresa do diretor João Moreira Salles foi quando viu que o reflexo contido naquele espelho era o do filho do patrão, o Joãozinho. Corrigan (2015, p.98) discorre um pouco acerca desse momento de encontro “quando o eu confronta o seu deslocamento e potencial ausência de forma e ao qual resta a angústia [*Angst*]<sup>10</sup> de escolher um, dentre vários eus possíveis nas vicissitudes da história, da conquista, da perda e da morte”. Nesse momento de angústia de ser, agora, desafiado pelo desencontro entre o cineasta documentarista e seu objeto a retratar, vê-se nesse momento que é também o objeto que está sendo retratado. Corrigan

O desafio do filme-ensaio autorretratístico, portanto, é ver-se como aquilo que você parece quando “não está realmente olhando para o seu próprio reflexo”, quando o eu se torna mesmo eu como o mais extremo Outro, como o exterior, como o mundo. (CORRIGAN, 2015, p.98)

O cineasta Salles, ainda no programa de televisão *Entrevista com Bial* (2017) explica que o diretor muitas vezes não sabe o que está filmando, quando na filmagem de Santiago não sabia que “eu estava filmando a minha relação com o Santiago, não sabia que estava filmando a relação de poder, de afeto”.

A professora de cinema Dra. Cláudia Cardoso Mesquita da Universidade Federal de Minas Gerais em seu artigo *Retratos em diálogo: notas sobre o documentário brasileiro recente* (2010), argumenta que, quando Salles se encontra nesse momento decisivo de se tornar personagem, “sujeito e objeto formam como que uma pequena "comunidade de destino" - sofrem, irreversivelmente, de uma perda que os enlaça, "oculta partida sem retorno", o que parece provocar de modo decisivo o deslocamento do relato da terceira pessoa para a primeira pessoa do singular” (MESQUITA, 2010, p. 7). A autora fala da alternância de vozes e posições do sujeito/objeto, mostrando um entre-lugar, um entre-vista, onde a subjetividade que é emanada do personagem Santiago em encontro/desencontro e posição/oposição da imagem refletida do próprio cineasta, sendo autorretratado no reflexo de Santiago.

É bem verdade que a alternância de vozes e de posições (sujeito, objeto), limitada pelo tempo e pela morte, retorna ao sujeito-narrador de maneira evidente: Santiago não pode mais pronunciar nada; é João Salles quem arremata o diálogo, enunciando, do presente, através de Santiago, um "sentimento de mundo". Nele, destacam-se certezas atuais sobre a realização de documentários, no confronto com a experiência anterior, duramente exposta e criticada. A sofisticação e o bom acabamento competem para a

---

<sup>10</sup> Tradução nossa.

impressão de fechamento e auto-importância deste *alter-retrato*. (MESQUITA, 2010, p.6-7)

A partir de Corrigan (2015), e em consonância com Mesquita (2010), podemos, então, inferir que no autorretrato o sujeito, nesse caso João Salles, se coloca em uma posição de entrevista, um local onde não vê a face do seu eu, e nem a sua face como outro. Salles se coloca nessa posição fronteirista “em uma investigação da essência da própria subjetividade como multiplicação e perda.” (Corrigan, 2015, p. 97).

Podemos resgatar os estudos de Arlindo Machado (2003) sobre a intencionalidade na captação de imagens através das escolhas do cinegrafista, contrapondo a *Teoria da Realidade Baziniana*, onde Bazin (1985) acreditava em regras estéticas na captação de imagem, onde a lente tinha o poder de captar o momento da realidade sem a manipulação da mesma. No filme-ensaio *Santiago*, parece que a *Teoria de Montagem* foi sobreposta a teoria da *Realidade Baziniana*. Entretanto, a maior característica do modo ensaístico sobrepôs as duas teorias, a subjetividade do humano Santiago Badariotti Merlo.

### 2.2.1.3. Viagens Ensaísticas

Segundo Corrigan (2015), no cinema narrativo clássico a organização do tempo e geografia é estruturado e mostrado de forma linear e através de uma linha temporal que é facilmente percebida pelo espectador.

Essas viagens virtuais gravitaram rumo aos filmes e documentários etnográficos ou exploratórios que valorizam a viagem através de, e rumo a, terras reais, na qual o sujeito experimenta o geograficamente estranho, misterioso ameaçador e fisicamente

A proposta do cinema narrativo clássico é de proporcionar ao espectador a sensação de estar vivendo uma realidade virtual, como se estivesse dentro da obra cinematográfica conhecendo e desbravando novos lugares que talvez nunca venha a ter chance de conhecer. Já na classificação de filmes-ensaio, as viagens ensaísticas ocorrem sem uma ordem geográfica ou temporal. Inicialmente, a percepção do olhar ensaísta pode, em alguns momentos, se mostrar claro ao espectador. Entretanto, logo esse olhar pode desaparecer, deixando muitas vezes o espectador viajando em uma subjetividade temporal, geográfica e narrativa de forma virtual, já que esse espectador tinha a imagem exploratória de novos mundos sem se locomover a lugar nenhum.

Se os filmes-ensaio sobrepõem e fundem seus diferentes registros e modos, variações como o ensaio de viagem realçam e enfatizam os seus próprio encontros experienciais específicos. Os retratos-ensaio viram do avesso imagens e sons do eu segundo diferentes cronologias e ritmos diários, ao passo que o ensaio de viagem descobre outro eu no processo de pensar novos e velhos ambientes e pensar no eu como um ambiente diferente. (CORRIGAN, 2015, p.106)

O filme *Carta da Sibéria* (1957), de Chris Marker, segundo Corrigan (2015), pode ser considerado uns dos primeiros ensaios de viagem cinematográfica. Nesse filme, quando o espectador começa a ver o filme, pode pensar que o cineasta Chris Marker vai proporcionar, através de sua produção cinematográfica, uma viagem etnográfica de uma vasta região Russa em uma transição de rural para industrial em seu regime comunista na Sibéria. Mas logo o espectador se vê em um lugar reflexivo entre a realidade e a subjetividade. Ao longo do filme, Chris Marker usa as imagens e a narração em uma linha paralela, onde uma complementa a outra. Em um formato de linha do pensamento, sequencias de imagens são colocadas como em um ciclo que se repete algumas vezes. A cada repetição, uma nova narração com uma nova reflexão é apresentada.

Figura 4 – Sequência do filme *Carta da Sibéria*.



Fonte: Frames retirados do filme *Carta da Sibéria* (1957), de Chris Marker.

Na primeira sequência, Chris Marker mostra subsequentes imagens e através da narração transmite ao espectador, trabalhadores entusiasmados construindo uma cidade na esperança de deixar o passado para traz, todos juntos construindo um novo futuro:

Enquanto ouvia este tributo a Yves Montand, olhei ao meu redor. Uma energia inegável, entusiasmo e vontade de trabalhar. A fé de que o futuro será tão resplandecente quanto ao passado escuro. Enormes buracos, e uma firme

determinação de preenchê-los. Enquanto gravava estas imagens na capital Yakutsk o mais objetivamente possível, sinceramente me perguntava, a quem elas agradariam. Porque você não pode descrever a União Soviética como nada exceto, o paraíso dos trabalhadores, ou o inferno na terra. (Trecho do filme *Carta da Sibéria*, 1977)

Na segunda sequência, o cineasta descreve, agora, a mesma sociedade feliz, orgulhosa de seu progresso, exaltando a forma de governo socialista e autônoma como a responsável pelo bem estar de sua população:

Yakutsk: capital de Yakutsk, uma república soviética socialista autônoma, é uma cidade moderna no qual ônibus confortáveis, disponíveis para a população, compartilham as ruas com poderosos ZIMs, o orgulho da indústria automobilística soviética. No alegre espírito da competição soviética, trabalhadores soviéticos alegres, entre eles este pitoresco cidadão dos confins árticos, se esforçam para fazer de Yatutsk um lugar ainda melhor para se viver. (Trecho do filme *Carta da Sibéria*, 1977)

Na terceira sequência, com a mesma sequência de imagens, agora, mostra com outra narração uma cidade sombria, com uma população oprimida.

Yakutsk é uma cidade sombria, com uma terrível reputação. A população é comprimida em ônibus cor de sangue, enquanto que os membros da casta privilegiada ousadamente demonstram o luxo de seus ZIMs, um carro caro e desconfortável, na melhor das hipóteses. Cumprindo suas tarefas como escravos, os miseráveis trabalhadores soviéticos, entre eles este asiático sinistro. Se esforçam no primitivo trabalho de arar com uma grade. (Trecho do filme *Carta da Sibéria*, 1977)

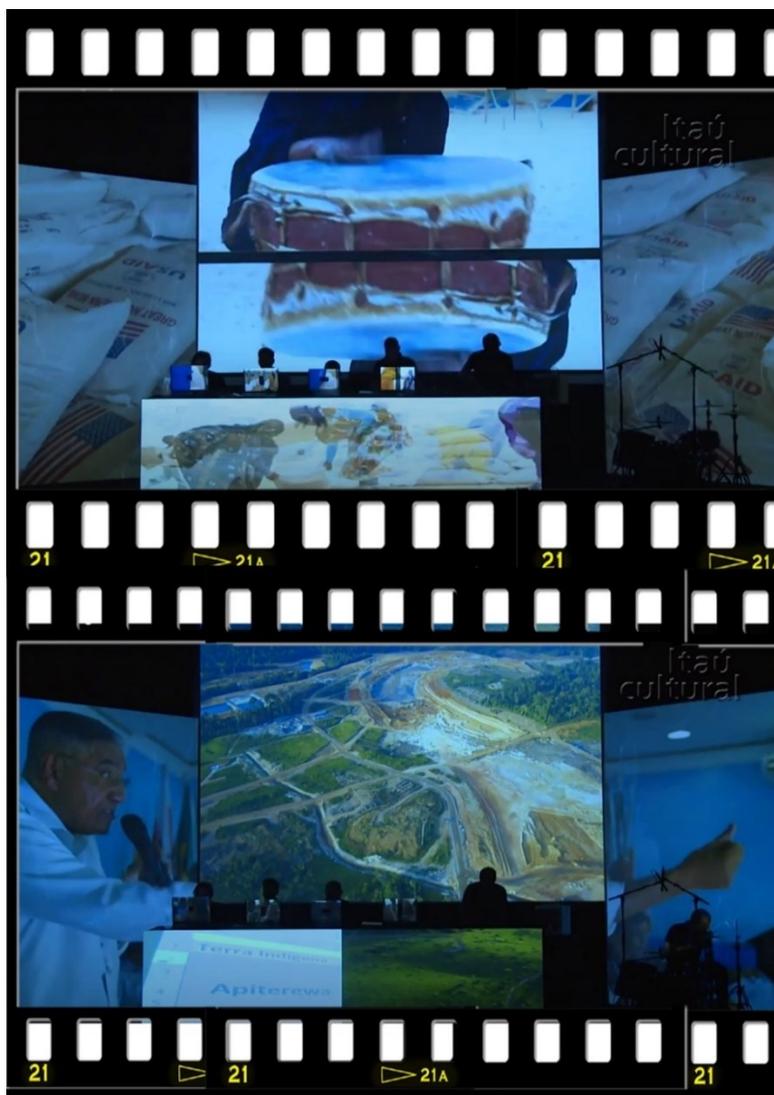
Na última sequência, a narração agora descreve uma cidade que aos poucos está mudando, que mesmo em condições difíceis, operários trabalham no melhoramento da cidade:

Em Yakutsk, onde casas modernas estão aos poucos substituindo as antigas áreas, um ônibus menos lotado que seu equivalente em Londres ou em Nova Iorque, na hora do rush passa por um ZIM, um excelente carro, reservado para departamentos de utilidades públicas devido a sua escassez. Com coragem e tenacidade, sob condições extremamente difíceis, trabalhadores soviéticos, entre eles este Yakut, afligido com uma doença ocular, se esforçam para melhorar o aspecto da cidade, que certamente a faria bem. Mas objetividade também não é a resposta. Pode até não distorcer as realidades da Sibéria, mas os isola o suficiente para serem avaliados e conseqüentemente...os distorce da mesma forma. (Trecho do filme *Carta da Sibéria*, 1977)

Tais cenas do filme *Cartas da Sibéria* (1957), nos remete ao *Les Essais* de Montaigne (1580), como visto anteriormente, onde o pioneiro ensaísta produziu uma obra em que o *dois pontos* ( : ) substituíria o ponto final das frases, fazendo uma construção textual como se o autor interminavelmente explicasse a explicação já explicada. No filme de Marker (1957) a repetição das sequências de imagens com novas narrações foram propositalmente separadas por dois

pontos (:), dado que a cada repetição, Chris Marker, através do áudio narrado, mesmo com o mesmo bloco de cenas, conduz o espectador a interpretações diferentes, chegando ao ponto em que, com o leque de interpretações reflexivas expostas pelo cineasta, coloca o espectador em um conflito com a sua objetividade, como se fosse, agora, obrigado a escolher entre as quatro versões. Qual delas deveria escolher como verdade, ou pelo menos a sua verdade acerca de um lugar e da vida de um povo que geograficamente, com pequenas exceções, nunca esteve nem ao menos próximo deles, não fosse a tela do cinema?

Figura 5 – Sequência do filme *Are We Doing Right? Remix*



Fonte: Frames retirados do filme *Are We Doing Right? Remix* (2013), de Julio Mattos, Coraci Roriz e Juliana Borges.

O Filme-ensaio *Are We Doing Right? Remix* (Estamos Fazendo Certo?)<sup>11</sup> de Julio Mattos, Coraci Roriz e Juliana Borges, apresentado em julho de 2013 na 9<sup>o</sup> *On\_Off - Experiencias em Live Image*, no Itaú Cultural em São Paulo, é outro exemplo, representado na figura 5, de um filme que podemos classificar como um filme-ensaio contemporâneo de viagens ensaísticas.

Essa obra é um exemplo desse entre-lugar que o ensaísta transita. A primeira vista, poderíamos até confundir essa obra com um show musical ao vivo com um clip rodando no telão do palco, ou um documentário sobre algumas regiões do mundo, ou um institucional mostrando a importância das ONGs em várias sociedades. O filme *Are We Doing Right? Remix* foi produzido em ressonância ao ritmo do som de uma banda e um DJ, e com editores de vídeo que montaram e apresentaram o filme sequencialmente ao vivo para os espectadores do festival. O filme proporcionou ao espectador uma viagem por algumas regiões do mundo, como Marrocos e a floresta amazônica, mostrando a importância e o envolvimento de ONGs na vida de grupos minoritários excluídos socialmente. A visão dos editores de vídeo montando o filme em frente a tela, como podemos ver na figura 5, em vez de conduzir o espectador para uma viagem virtual, uma das características dos filmes narrativos clássicos, traz agora o espectador para uma sala edição, onde o registro de imagens fragmentadas são intencionalmente montados, de forma assimétrica, anti-estética mas com uma carga intencionalmente reflexiva. O filme traz além de um grito de socorro da sociedade esquecida pelos governantes, também um apelo para que o espectador assuma uma posição social quanto aos argumentos apresentados no filme.

#### 2.2.1.4. Ensaio Refrativo

A fim de realizar uma análise aprofundada sobre o ensaio refrativo, mostra-se fundamental compreender previamente o conceito de refração. Segundo o dicionário *online Michaelis*, refração é o “desvio que sofre a direção de uma onda (de luz, calor ou som) que se propaga em um certo meio ao passar obliquamente para outro meio no qual a velocidade de propagação sofre alteração”. A palavra refração, que tem sua origem nos estudos da física, é mobilizada por Corrigan, e se justifica no sentido em que a característica do fenômeno físico de refração é análogo às características do ensaio refrativo. Por exemplo, na ótica, quando a luz que está se propagando pelo ar atravessa um copo transparente com água, a luz é desviada e sua velocidade, direção e forma de onda são completamente alteradas, tendo como resultado um

---

<sup>11</sup> Tradução nossa.

produto que, mesmo com alguma característica mínima de sua origem, pode se transformar em ondas de luz completamente diferentes. Da mesma forma esse fenômeno pode ser observado nos ensaios refrativos.

Corrigan (2015) exemplifica o ensaio refrativo como a arte por meio da arte, fazendo relação de obras de artes que são produzidas com base em outras obras; defendendo que isso passou por todo o âmbito artístico, desde a literatura até o cinema. No início, essa mutação acontecia de forma reflexiva, onde as regras estéticas que regiam a obra primária eram também utilizadas nas obras secundárias, o que acontecia também nas obras cinematográficas. Já no ensaio refrativo, observamos vários exemplos de obras do cinema que tratam sobre as técnicas cinematográficas de outras obras ou da visão do próprio cineasta na produção do seu filme.

Corrigan (2015) traz a expressão *reconstituição cinematográfica*, que talvez resuma a ideia do cinema refrativo. Uma reconstituição da imagem do primeiro filme, com o foco em um ou em vários temas ou técnicas desse filme. Segundo o autor, “são filmes que representam e dispersam o ato crítico de pensar-se cinematograficamente” (CORRIGAN, 2015, p. 182).

O filme ensaio refrativo é caracterizado por Corrigan (2015, p. 187) como a “essência da dinâmica ensaísta” e que, essa refração leva à crítica. Ao contrário do cinema reflexivo, usando as palavras de Foucault, Corrigan cita que “o comentário cedeu lugar a crítica”. Corrigan (2015, p. 194) define cinema refrativo como “a prática de adaptação que é essencialmente reflexão crítica em vez de comentário assimilativo” e ainda, que “a peça central desse tipo de filme-ensaio é a reconstituição.” Segundo o autor, podemos ter duas formas de reconstituição: a reconstituição que ilustra um tema ou um acontecimento reconstituído e uma outra forma, que exige o pensar sobre um tema ou um acontecimento através da adaptação.

Na primeira forma, da reconstituição, geralmente retira-se facilmente da obra o significado ou a ideia proposta pelo produtor da obra. Em contra partida, na segunda forma, adaptativa, a “reconstituição representacional se torna um fim não solucionado em si mesmo”, especialmente nos ensaios refrativos (CORRIGAN, 2015, p.195).

Como exemplo da galeria dos maiores ensaísta, podemos citar o famoso cineasta Jean-Luc Godard, responsável por mais de 120 produções audiovisuais entre os anos 1954 a 2018. Com base em sua produção, o pesquisador Philippe Dubois, em seu livro *Cinema, vídeo, Godard* (2004), no último capítulo intitulado *Os ensaios em vídeo de Jean-Luc Godard: o vídeo pensa o que o cinema cria*, Dubois relata que “nenhum cineasta problematizou com tanta insistência, profundidade e diversidade a questão da mutação das imagens quanto Jean-Luc Godard” (DUBOIS, 2004, p. 289). O autor nos mostra a importância e relevância da pesquisa nas obras desse cineasta, dado que desde os anos 1960 Godard problematiza o cinema, com

ferramentas e a visão cinematográfica. O pesquisador classifica o cineasta como um ensaísta, ao “buscar saídas, arriscar”; além de “ver não isto ou aquilo, mas somente ver se há algo para ver” (DUBOIS, 2004, p.289). Segundo o autor, esta foi uma receita que Godard usou na busca de respostas em seus experimentos cinematográficos.

Godard é conhecido como ensaísta não por ter utilizado o vídeo ensaio durante certo período de sua carreira cinematográfica, mas sim, por um estilo singular de mobilizar o audiovisual, onde as técnicas utilizadas foram revolucionárias e muitas vezes desconectadas da linguagem cinematográfica. Dubois (2004) divide o seu estudo acerca do percurso histórico e teórico de Godard em quatro fases. A primeira fase se deu quando Godard produziu obras experimentais, focando o repensar a política. Nesse período foram produzidos três filmes (filmes-ensaio): *Lei et ailleurs*, *Numéro deux* e *Comment*, no período de 1974 a 1976.

Godard parte da seguinte constatação: a televisão ganhou o combate das imagens, os meios de comunicação já não comunicam mais nada, a informação não circula mais, o sentido se perdeu, ler um jornal é algo da ordem da amnésia e da mentira, olhar uma imagem se tornou uma operação mecânica e um gesto de cego (são as mãos que fazem o trabalho dos olhos, e é isto que não dá”). Como? Por quê? O que fazer? ( DUBOIS, 2004, p. 291)

Através dessa inquietação, Godard busca respostas e hipóteses com base às perguntas “por que não se sabe mais comunicar, falar, ver pensar?” e “como se pode ainda tentar dizer e criar com imagens e sons?” (DUBOIS, 2004, p. 292). O pesquisador categoriza três técnicas usadas na montagem desses filmes. A *Mise-en-scène*, usando uma forma direta do produtor para o espectador; o tratamento eletrônico, através de encadeamentos e desencadeamentos de imagens, de imagens simples e múltiplas, do incontestado e o controverso e através das pós-produção; e a manipulação da velocidade, desmontagem e decomposição, entendendo o vídeo como um conjunto de 24 fotos por segundo.

A segunda fase, segundo Dubois (2004), teve como foco a produção de séries de televisão (1976-1978). O cineasta na posição de co-produtor, produz as séries *Six fois deux*, *Sur et sous la communication*, *France/tour/détour*, *Deux e enfants* consideradas como programas de televisão. Entretanto, a partir de uma avaliação cuidadosa, passa a ser considerado como uma maneira de fazer programas anti-televisivos para a televisão.

Quando Marcel Julien nos encomendou a série *France/tour/détour* ficou decidido que tentaríamos fazer algo da ordem ao mesmo tempo do romance e da pintura, o que creio poderem fazer hoje os encadeamentos de imagem. Cézame com os meios *Malraux*. Ou então da filosofia sob forma de música de Câmera. (DUBOIS, 2004, p. 300)

A terceira fase, no início dos anos 1980, traz a produção de vídeos roteiros que acompanham grandes filmes. Em entrevista, Godard considerava o meio televisivo uma oportunidade ideal para mostrar suas descobertas e leituras através de suas explorações, e assim criando vídeos-roteiros de romances, óperas e balés *in vivo*. Segundo Dubois (2004, p. 302), “os vídeos roteiros são como rascunhos, esboços, nota de pesquisador”. Filmes como *Sauve qui peut (la vie)* (1980) e a trilogia *Passin* (1982), *Carmen* (1983) e *Je vous salue e Marie* (1985) são exemplos de filmes onde foram enxertados vídeos-roteiros produzidos previamente.

Fazer câmeras lentas, mudança de ritmos, decomposições, conjugando técnicas do cinema e da televisão. Quando congelamos uma imagem em um movimento que comporta 25, percebemos que um plano que filmamos, dependendo de como o fixamos, cria de repente milhões de possibilidades, todas as permutações possíveis entre essas 25 imagens representam milhões de possibilidades. Eu havia concluído que quando mudamos o ritmo e analisamos os movimentos de uma mulher, movimentos tão simples quanto o de comprar uma bisnaga (*baguette*), por exemplo, percebemos uma pletera de mundos diferentes que existem no interior do movimento da mulher, corpúsculos, galáxias, cada vez mais diferentes, e que passamos de um a outro com séries de explosões, ao passo que as câmeras lentas são muitos menos interessantes no caso do homem, em que finalmente há uma mesma linha diretriz. Em *Tour d'tour*, eu tinha descoberto isto como uma simples intuição, sem ir mais longe, pois era preciso falar com os colegas, para que eles me trouxessem sua experiência, cientificamente. Depois de uma experiência de laboratório, fiz um romance. (GODARD *apud* DUBOIS, 2004, p. 305)

Nesta citação, Godard mostra a sua sensibilidade e busca pelo novo, utilizando técnicas de pós-produção do cinema e da televisão. Mas não a partir de um olhar tecnicista, e sim de alguém que está a procura de encontrar algo em meio a 25 imagens, algo que ele não viu quando essas fotos se tornam um movimento de 25 frames por segundo. A escolhas das imagens e sua união para uma só composição e a relação dessa composição com o som e a música mostra um resultado da exploração audiovisual com resultados que podemos ver no filme *Sauve qui peut (la vie)*<sup>12</sup>, de 1980.

Como terceira e última fase, segundo Dubois (2004), estão as obras autônomas de Godard, são obras videográficas não encomendadas por um roteiro filmico, e sim pelo vídeo em si como obra (1986 - 1990).

Isto são todos modelos de encadeamento que existem, por exemplo, em determinada rede de televisão. E vemos que na verdade a questão é a do tempo que passa. [...] E, em alguns momentos, em vez de fazer campo/contracampo, que nasce uma idéia de diálogo ou de pingue-pongue, [...] seria preciso ver se não pode passar de uma imagem a outra (por um acontecimento de imagem), mergulhando (na imagem) como se mergulha na história, ou como a história introduz algo em nosso corpo. (DUBOIS, 2004, p.307)

<sup>12</sup> Salve-se quem puder [tradução nossa].

Godard deixa explícito nessa citação, mais uma vez, a sua característica ensaísta, em comparação com onde a tentativa e erro, a exploração e a descoberta, o experimento de usar técnicas que tecnicamente não seriam adequadas para o produto trabalhado e principalmente a repetição de tentativas, aproxima o ensaio audiovisual com o ensaio literário. Em contrapartida à linguagem verbal usada na literatura, é através das imagens que Jean-Luc Godard conduz os telespectadores através da fotografia em movimento. Ora paralisada, ora mais lenta ou mais rápida ou com o seu enquadramento ajustado para um destaque em que a história é contada.

Figura 6 – Sequência do filme *Le Mépris*.



Fonte: Frames retirados do filme *Le Mépris* (1964), Jean-Luc Godard.

Como exemplo desse espírito livre de experimentar, podemos citar o filme *Le Mépris* (1964), considerado por muitos como um dos melhores filmes de Godard. Pode-se ver o

cineasta experimentando e sutilmente inserindo diversos elementos cinematográficos que incentivam a reflexão do espectador. O filme foi baseado no livro homônimo de Alberto Moravia. O filme tem o seu início com uma quebra de paradigma, onde o espectador, acostumado a enxergar o cinema como a arte que através da imagem em movimento e som, reproduz a sensação de uma realidade em um certo espaço de tempo, agora se depara com uma cena gravada de um set em gravação. Em primeira análise, o espectador pode se aquietar ao pensar que o filme em questão conta a história de algum filme sendo produzido. Mas o incômodo retorna quando a filmadora para de se mover em direção a tela de projeção e se volta ao público espectador. Godard, nesse momento, coloca o espectador neste entre-lugar de espectador e protagonista do filme. Durante tais cenas, Godard, com sua própria locução e fundo musical, lista a ficha técnica do filme, onde podemos destacar a atriz Brigitte Bardot e os atores Michel Piccoli e Fritz Lang.

Ao final da narração Godard cita Bazin: “O cinema, disse André Bazin, substitui um mundo por outro mais em harmonia com nossos desejos”, em seguida, com a filmadora agora voltada para o público, “o despezo é a história desse mundo” (GODARD, 1964, trecho do filme *Le Mépris*). Essa dualidade entre o cinematográfico e a literatura, trazendo uma reflexão do que é cinema, pode ser vista na frase escrita na parede da sala de projeção: “o cinema é uma invenção sem futuro, Lumière” (GODARD, 1964, trecho do filme *Le Mépris*).

Figura 7 – Sequência do filme *Le Mépris*.



Fonte: Frames retirados do filme *Le Mépris* (1964), Jean-Luc Godard.

Embora a trama central do filme se debruce sobre a história de um casal e seu esfriamento amoroso, Godard se utiliza de uma narrativa paralela, na desconstrução da magia do cinema aos olhos do espectador, mostrando em algumas cenas, como pode ser visto nas figuras 6, 7 e 8, o aparato técnico utilizado para a gravação de um filme. Não apenas as características técnicas, mas, é possível refletir ainda sob o viés econômico, com o reforço das

palavras de Lumiere, onde o cinema como arte não tem futuro, e que, segundo o próprio Godard, de que o mundo despreza esse cinema arte. Essa reflexão pode ser justificada dado a pressão comercial sob a qual Godard se encontrava neste filme, já que seu último filme, *Tempo de Guerra* (1963), havia apresentado um fracasso nas bilheterias. O filme *Le Mépris* era uma grande produção, com grandes diretores e o peso da renomada atriz Brigitte Bardot.

Figura 8 – Sequência do filme *Le Mépris*.



Fonte: Frames retirados do filme *Le Mépris* (1964), Jean-Luc Godard.

Em entrevista ao programa *Cinepanorama*<sup>13</sup> (1964), Godard fala sobre a pressão comercial que sofreu para que fossem incluídas cenas de nudez em seu filme, especialmente da famosa atriz Brigitte Bardot, como mostra a figura 7. Godard atendeu a reivindicação dos empresários e mantenedores financeiros da produção cinematográfica de forma muito perspicaz, atendendo ao apelo econômico mas, subjetivamente, mostrando em seu filme o alerta da arte que é guiada pelo poder econômico e não artístico.

<sup>13</sup> Entrevista com Jean-Luc Godard, disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=w3U2hDVZ940>>. Acesso em: 20 ago. 2020.

Figura 9 – Sequência do filme *Le Mépris*.



Fonte: Frames retirados do filme *Le Mépris* (1964), Jean-Luc Godard.

Na figura 9, na imagem superior, pode-se ver a personagem de Brigitte Bardot e do ator Michel Piccoli, representando os personagens Camille e Paul. Na referida cena, Camille está lendo em voz alta um livro de Fritz Lang, que atuou como diretor dentro e fora do filme. Essa leitura tem a função de trazer ao espectador o suspense que algo de trágico está por acontecer com o casal.

O Homem pode se rebelar contra as coisas que são más, falsas. Devemos nos rebelar quando estamos presos a circunstâncias, a convenções. Mas não creio que a morte seja uma solução, os crimes pacionais não servem pra nada. Amo uma mulher, ela me engana, eu a mato. Então o que me resta? Perdi aquela que me amava já que ela morreu. Se mato seu amante ela me odeia e de todo jeito perco seu amor. Matar não pode ser nunca uma solução. (LANG, 1964, Filme *O Desprezo*)

Ainda na figura 9, mostra imagens que preparam o caminho para o desfecho final, da separação do casal até a morte de Camille, que morre em um acidente automobilístico com o empresário americano.

O filme *Le Mépris* pode ser visto como um filme-ensaio refrativo, pois se utiliza de uma obra literária para reproduzi-la em um obra cinematográfica. Entretanto, Godard utilizou não apenas o caminho de tradução do literário para o cinematográfico, o cineasta encontrou o caminho ora explícito, ora de maneira subjetiva de comentar ou explicar outras obras e situações políticas/econômicas através da crítica. Segundo Corrigan (2015, p. 188), para se fazer a crítica é necessário passar pelo caminho da interpretação, e o caminho da interpretação se divide por vários caminhos diferentes e muitos deles não têm nenhuma fidelidade à obra analisada. Caminhos que possuem intervenções da visão do mundo, da política ou de si mesmo. Caminhos que levam a outros caminhos, que podem levar a uma outra narrativa completamente diferente à narrativa inicial. Esse caminho é chamado de adaptação expansível que tomou mais forma no pós-guerra. O cineasta Bazin, comentando um filme de Robert Bresson, disse:

Já não se trata de traduzir, por mais fiel, mais inteligente que seja, tampouco de se inspirar livremente, com um respeito apaixonado, tendo em vista um filme que copie a obra, e sim de construir sobre o romance, através do cinema, uma obra secundária. Não um filme comparável ao romance, ou digno dele, mas um ser estético novo que é como que o romance multiplicado pelo cinema. (BAZIN *apud* CORRIGAN, 2015, p.190)

Corrigan (2015) também explica a classificação do ensaio refrativo expansível, onde o resultado final de uma produção cinematográfica, um “ser estético novo” é um ser que tem em sua constituição nenhuma fidelidade estética e narrativa da obra inicial. É uma reconstituição do que já foi feito, através do caminho da crítica, com adaptações e expansões de novas imagens; ou imagens de outras obras com o objetivo de criar esse novo ser estético, ou poderíamos dizer, esse novo que não obedece e até enfrenta os princípios eleitos e pré-formatados do que é definido como belo, um ser antiestético.

Antes de explorarmos o conceito de montagem, trazemos os pesquisadores David Bordwell e Kristin Thompson, que no livro *A Arte do Cinema* (2013, p. 349), alertam para o fato de alguns montadores colocarem a montagem em primeiro plano como a chave do bom cinema (ou mesmo de todo cinema)”. Como exemplo, trazem o filme *Ingeborg Holm* (1910) de Victor Sjöström, onde o diretor usou somente um plano, sem a necessidade de montagem. Os autores

## 2.3. MONTAGEM CINEMATOGRAFICA

trazem ainda os filmes experimentais *La Region Centrale* (1971) de Michel Snow e *Eat* (1963), *Sleep* (1963) e *Empire* (1964) de Andy Warhol, que utilizaram planos longos fazendo uso da capacidade total do tempo de gravação que os rolos de filmes dispunham à época. Isto posto, mostra-se necessário estudar a montagem não apenas sob a ótica de uma técnica única, capaz de produzir bons filmes. Mas sim como a técnica mais utilizada na produção de filmes, reconhecendo que existem outras opções.

Segundo Bordwell e Thompson (2013, p. 349), montagem é a coordenação de um plano<sup>14</sup> com o plano seguinte. Para alcançarmos o entendimento pleno sobre o filme ensaio é necessário conhecer as teorias de montagem cinematográfica e, por consequência, a carga de subjetividade que ela transmite ao espectador.

Uma das ferramentas usadas na montagem cinematográfica é a justaposição de imagens com a finalidade de expressar um terceiro sentido. Uma dessas ferramentas é o chamado *efeito Kuleshov*. O cineasta russo Lev Kuleshov, no início do século XX, fez um experimento para mostrar como a escolha das imagens e sua justaposição podem trazer ao espectador entendimentos e sentimentos que não estão inseridos na imagem (KALEGARI, 2016).

As combinações de imagens da fantasia resultam do caráter aglutinante do fator emocional que tende a integrar imagens nem sempre associáveis logicamente. Algo assim como imprimir um tom afetivo comum a um conjunto não necessariamente uníssono. (FRESQUET, 2017, p. 34)

Kuleshov solicitou a filmagem de alguns segundos do ator russo Ivan Mozzhujin em close, com a expressão mais neutra que pudesse. Depois foram produzidos três vídeos com a imagem do ator inserida após três imagens distintas, como estão representadas na figura 9. Kuleshov apresentou cada vídeo para um grupo diferente de pessoas, e teve como resposta que no primeiro vídeo o ator expressava o sentimento de fome, no segundo o sentimento de tristeza e no terceiro o sentimento de desejo.

---

<sup>14</sup> Imagem ininterrupta no filme, quer haja enquadramento móvel ou não (BORDWELL e THOMPSON, 2013, p. 350).

Figura 10 – Efeito Kuleshov



Com o domínio das numerosas ferramentas da montagem cinematográfica, além do *ejeito*

Fonte: Revista Digital Moviment

*kuleshov*, os cineastas tem a capacidade de fazer o espectador ter sentimentos e reflexões de acordo com a intencionalidade de seu ator.

### 2.3.1. A escola norte-americana

Segundo relatam Bordwell e Thompson (2013), o período de 1900-1910 é o período de referência do início do uso da montagem na perspectiva de ordenar seus planos de tal forma que se possa narrar uma história com coerência e clareza. Essa forma de montagem cinematográfica, bastante conhecida e usada nas obras cinematográficas tem como sua base a função de assegurar a continuidade narrativa.

Como o nome sugere, o propósito básico do sistema de continuidade é permitir que espaço, tempo e ação fluam ao longo de uma série de planos. [...] as qualidades gráficas são geralmente mantidas de forma mais ou menos contínua de plano para plano. As figuras são equilibradas e dispostas simetricamente no quadro; a tonalidade geral da iluminação permanece constante; a ação ocupa a zona central da tela. [...] Como o estilo de continuidade busca apresentar uma história, é principalmente pelo manejo do espaço e do tempo que a montagem promove a continuidade narrativa. (BORDWELL e THOMPSON (2013, p. 366-367)

Além da atenção à continuidade das qualidades gráficas, como a simetria do posicionamento no quadro e da tonalidade e iluminação constante, Bordewell e Thompson relatam ainda o ritmo de corte e sua relação com a distância da câmera no plano, onde, “os planos de conjunto aparecem na tela por mais tempo do que os planos médios, que por sua vez aparecem mais tempo do que os primeiros planos.” (BORDWELL e THOMPSON, 2013, p.366).

Segundo os estudos da Teoria do Cinema, o uso da montagem narrativa cinematográfica teve o seu início nas produções dos cineastas estadunidenses Edwin Porter e David Griffith. Carlos Canelas (2010) relata em seu artigo *Os Fundamentos Históricos e Teóricos da Montagem Cinematográfica: os contributos da escola norte-americana e da escola Soviética*, que “muito embora todos os filmes sejam montados, considera-se que a montagem propriamente dita só surgiu com a *libertação* da câmara do lugar do espectador.” (CANELAS, 2010, p.1). Foi a partir da evolução das técnicas de captação de imagens que os cineastas deixaram de se apoiar nos conceitos da teoria basiniana que defende a montagem cinematográfica como proibida, e que as técnicas de produção deveriam ser baseadas no plano sequência. Canelas (2010) relata que o filme *The Great Train Robbery* (1903), é “considerado como o primeiro filme realmente cinematográfico pela fluidez e coerência da narrativa” (CANELAS, 2010, p.2). Neste sentido, Ken Dancyger (2006) lembra que

Porter defendia que dois planos filmados em lugares diferentes, com distintos objetivos, podiam, quando unidos, significar algo maior do que a mera soma das duas partes, e que a justaposição podia criar uma nova realidade, maior do que a de cada plano individual. Deste modo, pela primeira vez na curta história do cinema, o plano não possuía significado próprio, dependia da relação com os restantes planos (DANCYGER, 2006 *apud* CANELAS, 2010, p.2).

A forma de montagem encontrada por Porter revolucionou o modo de produção cinematográfico. Através da captação de várias cenas diferentes e sem relação entre si, a montagem produz a sensação de uma continuidade narrativa, desde o campo do espaço

geográfico como o do tempo. Terence St. John Marner (1999) reforça essa afirmação quando argumenta que

Porter demonstrou a sua intuição ao analisar uma sequência de ação individual nos seus componentes narrativos lógicos, filmando estes diversos elementos e, em seguida, uniu-os de modo a criar uma determinada identidade de imagem/tempo. Dentro da imagem, analisou também o espaço e estabeleceu relações entre distintos elementos. Além disso, relacionou imagens individuais entre si, alcançando a continuidade temporal, espacial e emocional. (TERENSE, 1999 *apud* CANELAS, 2010, p.3).

Já David W. Griffith é considerado o responsável por aprimorar as técnicas da montagem narrativa. Nos primeiros anos do século XX, Griffith, realizou cerca de 450 filmes entre 1908 e 1913, e é considerado por muitos estudiosos como o mais influente diretor da história do cinema, pelo uso de técnicas como o *close-up*, montagem paralela<sup>15</sup>, o suspense e os movimentos de câmera. O cineasta, através do uso dessas técnicas, também é conhecido como o criador da linguagem cinematográfica, isso se deve dado que inúmeras técnicas são utilizadas até hoje como signos, que guiam o espectador a um significado.

Figura 11 - Sequência dos filmes *The Birth of a Nation* e *Velozes e Furiosos 6*.



Fonte: Frames retirados dos filmes *The Birth of a Nation* (1915), David W. Griffith e; *Velozes e Furiosos 6* (2013), Justin Lin.

<sup>15</sup> Montagem que alterna planos de duas ou mais linhas de ação ocorrendo em diferentes lugares, normalmente simultâneos. (BORDEWELL e THOMPSON, 2013, p.748)

Para representar a importância das inovações do cineasta David W. Griffith, a figura 5 mostra duas sequências de dois filmes distintos, a superior trata do filme *The Birth of a Nation* (1915), de Griffith; e a sequência inferior traz o filme *Velozes e Furiosos 6* (2013), do diretor Justin Lin. Na sequência superior mostra-se uma moça que enquanto olha em direção a um homem, surge a lembrança de um acontecimento. Na sequência inferior, também vê-se uma mulher com seu amado desfalecendo em seus braços, enquanto o abraça, surge em sua mente a lembrança de seu casamento. A sequência da figura 5, na linha superior, mostra que a imagem que representa o passado tem uma passagem do primeiro plano para o segundo plano com um efeito de fade-out<sup>16</sup>. No segundo plano, tem sua coloração modificada, que volta ao normal depois de um corte<sup>17</sup> para o terceiro plano, representando que agora a moça já não se encontra no passado imersa em uma lembrança, mas sim que sua mente voltou para o presente.

Essa forma elaborado por Griffith de representar um momento do passado, foi aplicada em produções cinematográficas de outros cineastas e ainda é utilizada nas produções filmicas atuais. Como pode ser visto na sequência inferior da figura 5, onde um filme produzido quase 100 anos depois utiliza a representação de um acontecimento do passado mobilizando como base as técnica de Griffith.

### 2.3.2. A escola soviética: Montagem Soviética

Quando se trata acerca da Escola Soviética nos estudos do Cinema, especialmente no que se refere a montagem, o principal nome que destaca-se entre os cineastas e teóricos é o de Serguei Eisenstein. Teórico e cineasta, Eisenstein viveu à época da revolução Russa e criou a chamada *Montagem Intelectual ou Dialética*. Eisenstein, como seu pai, teve a sua formação em engenharia e fez parte do exército vermelho. Em 1920 mudou-se para Moscou onde logo começou a sua carreira como teórico, trabalhando ainda com o teatro. Em 1923, escreveu *A Montagem das Atrações* e produziu o seu primeiro filme *Diário de Glumov*. A *Teoria da Montagem* defendida por Eisenstein e utilizada em suas produções com base na Dialética Regnelliana<sup>18</sup>, não teve o apoio do governo Russo, já que era direcionado aos pensamentos

---

<sup>16</sup> Plano que gradualmente desaparecendo quanto a tela escurece (BORDEWELL e THOMPSON, 2013, p.745).

<sup>17</sup> [1] Na realização cinematográfica, junção de duas tiras de filme através de uma emenda. [2] No filme acabado, mudança instantânea de um enquadramento para outro (BORDEWELL e THOMPSON, 2013, p.744).

<sup>18</sup> Para Hegel, a dialética “consiste na contraposição entre uma tese e uma antítese (tese contrária), que formam uma síntese (conhecimento novo)” (PORFÍRIO, 2020).

### 2.3.2.1. Montagem Métrica

construtivistas se afastando cada vez mais da Dialética Marxista ou Dialética Material<sup>19</sup> Serguei Eisenstein (2002) dividiu a sua Teoria da Montagem em cinco classificações:

A montagem métrica está focada na cadência do filme, formada através da duração dos planos, os cortando até ficarem em um tamanho referencial, onde depois de montado traz ao filme diversos efeitos, como imagens mudando conforme o som de uma música. A montagem métrica é considerada a forma mais simples de uma montagem em uma produção cinematográfica.

### 2.3.2.2. Montagem Rítmica

A montagem rítmica, em contrapartida, não está preocupada com um padrão de tamanho de cada cena, mas leva em conta o conteúdo de cada cena e o tempo que ela deve ter para alcançar o efeito desejado para o filme como um todo. Como exemplo, na figura 6, pode-se exemplificar a montagem rítmica usada no filme *Encouraçado Potemkin* (1925), nas cenas dos *Degraus de Odessa*.

### 2.3.2.3. Montagem Tonal

A montagem tonal é realizada através da justaposição de diferentes cenas que têm relação entre si, em um mesmo tom, se transformando em uma só cena após a montagem. Como o exemplo: um homem fumando e a imagem é focada na fumaça através de um *close in*. Ao dar um *close out*, o espectador vê que a imagem não está mais mostrando a fumaça de um cigarro, e sim a neblina sob a cidade de Londres.

Enquanto a montagem tonal é realizada através da justaposição ou da fusão de diferentes cenas que têm relação em uma mesma composição, a montagem overtone é realizada através da justaposição ou da fusão de diferentes cenas que têm um contraste de tons. Uma cena com

---

<sup>19</sup> Para Marx, a dialética “é o embate entre as classes, que se opõem enquanto conceitual e materialmente diferentes” (PORFÍRIO, 2020).

determinado *tom*, em oposição a outra cena com outro *tom*. Como exemplo, podemos citar uma sequência do filme *O poderoso Chefão* (2007), de Francis Ford Coppola. A sequência mostra uma família em uma igreja batizando uma criança, e enquanto o som de um órgão toca uma música sacra, é somado ao áudio imagens de homens sendo executados em vários lugares. Essas imagens ficam num ciclo, ora no sagrado e inocente batizado de uma criança, ora em traiçoeiras execuções profanando a vida de homens, os assassinados.

### 2.3.2.5. Montagem Intelectual

A montagem Intelectual é a justaposição de cenas que expressam uma ideia. Quando duas imagens diferentes geram uma terceira idéia.

E agora podemos dizer que é precisamente o princípio da montagem, diferente do da representação, que obriga os próprios espectadores a criar, e o princípio da montagem, através disso, adquire o grande poder do estímulo criativo interior do espectador, que distingue uma obra emocionalmente empolgante de uma outra que não vai além da apresentação da informação ou do registro do acontecimento. Exatamente esta diferença, descobrimos que o princípio da montagem no cinema é apenas um caso particular de aplicação do princípio da montagem em geral, um princípio que, se entendido plenamente, ultrapassa em muito os limites da colagem de fragmentos de um filme (EISENSTEIN, 1990, p. 29).

Como exemplo, o filme *2001: uma Odisseia no Espaço* (1968), do cineasta Stanley Kubrick, onde, em uma sequência mostra um macaco segurando um osso e o joga no ar, a cena corta para uma nave espacial como se o osso houvesse se transformado em uma nave espacial. Cenas que trazem ao espectador a ideia do primitivo em contraste com a evolução da humanidade.

O filme do cineasta Eisenstein, *O Encouraçado Potemkin* (1925), é considerado nos estudos do Cinema como uma das mais importantes obras, especialmente no que diz respeito à inovação nas técnicas de montagem. O filme é considerado também como ícone no cinema panfletário, dado que foi produzido sob a encomenda do governo para a comemoração dos vinte anos da Revolução Russa. O filme conta a história, baseada em fatos reais, da rebelião dos tripulantes do Encouraçado de Guerra Potemkin. O cineasta direciona os expectadores, a partir de suas técnicas inovadoras, a um sentimento contra a injustiça e de empatia aos movimentos de revoluções populares em busca de um poder coletivo.

A sequência conhecida como *O massacre nos degraus de Odessa* é amplamente intitulada como uma obra-prima nos estudos do cinema. A sequência foi produzida através da

montagem de mais de 1300 cenas com uma dinâmica rítmica, combinada a uma trilha sonora. Essa sequência é objeto de estudo quase obrigatório aos estudantes do cinema, devido à sua forma inovadora de montagem.

Na sequência , *Escadaria de Odessa*, pode-se notar inúmeras narrativas acontecendo simultaneamente. Uma multidão descendo as escadas em pânico, fugindo de um grupo de artilharia, e no final, parte desse grupo tentando subir novamente a escadaria com a atitude de pedido de clemência e de entrega, a ser subjugada. Há um grupo de idosos que se escondem se jogando ao chão, também pedindo ao final da sequência, misericórdia por suas vidas. Uma mulher que foge com seu filho pela escadaria, onde em um descuido a criança tropeça e cai, enquanto sua mãe sem perceber, se distância dele. Em seguida a mãe sente a falta da presença de seu filho, vê que ele ficou pra trás, o encontra na escadaria sendo atingido pela artilharia. Em um ato de coragem, a mãe volta, pega a criança no colo e anda em direção aos algozes chorando e reclamando a morte de seu filho. A figura 6, a seguir, traz o recorte de outra narrativa. A mãe com seu bebê tentando também fugir da morte, entretanto, nesta sequência a mãe também é atingida e a carrinho desce as escadarias. Na cena final, aparece um soldado com uma espada. Em um movimento rápido, traz ao espectador a idéia que todas as narrativas, nesse momento, se juntam como uma execução coletiva cruel .



movimentos como os de panorâmica<sup>22</sup>, chicote<sup>23</sup> e *travelling*<sup>24</sup>, além de planos de campo e contra-campo. Eisenstein, com a técnica de montagem, consegue mostrar uma narrativa com justaposição de imagens que traz ao espectador, desde a noção geral do conflito através do plano geral da população descendo as escadas, fugindo da artilharia, até o sofrimento em plano detalhe da mãe, quando viu seu filho sendo alvejado; ou do sangue da mãe depois de alvejada segurando o carrinho do bebê. Deve-se destacar, ainda, o *travelling* utilizado quando o carrinho desce descontrolado pelas escadarias, dentre outros recortes de cenas com técnicas variadas. A ressalva quanto à genialidade de Eisenstein não se resume ao seu uso de técnicas cinematográficas, mas sim, em como a montagem dessas cenas proporcionam ao espectador uma reflexão do seu mundo social e político através de uma narrativa que emocione de forma comovente e excitante.

Para conseguir seu resultado, uma obra de arte dirige toda a sutileza de seus métodos para o processo. Uma obra de arte, entendida dinamicamente, é apenas este processo de organizar imagens no sentimento e na mente do espectador. [...] Por exemplo, a interpretação realista de um ator é constituída não por sua representação da cópia dos resultados de sentimentos, mas por sua capacidade de fazer estes sentimentos surgirem, se desenvolverem, se transformarem em outros sentimentos – viverem diante do espectador. Deste modo, a imagem de uma cena, de uma sequência, de uma criação completa, não existe como algo fixo e já pronto. Precisa surgir, revelar-se diante dos sentidos do espectador. [...] No método real de criação de imagens, uma obra de arte deve reproduzir o processo pelo qual, na própria vida, novas imagens são formadas na consciência e nos sentimentos humanos. (EISENSTEIN, 2002a, p. 21-22)

## 2.4 O ENSAIO VIDEOGRÁFICO

Para compreender tanto a distinção entre filme e vídeo, quanto a distinção entre filmagem e gravação. Segundo Bordewell e Thompson (2013, p. 45-49), desde dos primórdios da história do cinema a filmagem é produzida através de um processo químico, na captura de imagens através de lentes que levam a luz até o filme

<sup>22</sup> Movimento com o corpo da câmera girando para a direita ou para a esquerda. Na tela ela produz um enquadramento móvel que varre o espaço na direção horizontal (BORDEWELL e THOMPSON, 2013, p.748).

<sup>23</sup> Movimento extremamente rápido da câmera, de um lado para o outro, que faz com que a imagem desfoque por instantes num conjunto indistinto de listras horizontais. Muitas vezes um corte imperceptível junta dois chicotes para criar uma transição inusitada entre as cenas (BORDEWELL e THOMPSON, 2013, p.743).

<sup>24</sup> Enquadramento móvel que percorre o espaço para frente, para trás ou para as laterais (BORDEWELL e THOMPSON, 2013, p.751).

produzindo uma reação química que age no filme, e que depois é revelada por outro processo químico. As filmagens prioritariamente são utilizadas para posterior exibição em cinemas.

Em contrapartida, as câmeras de vídeo têm o seu processo de captura de imagem através da entrada de luz por suas lentes, que agem em sensores eletrônicos e transformam a informação ótica em eletricidade e depois em informação digital. Esta informação é digitalizada e armazenada em dispositivos como cartões e *hard disks*. Prioritariamente foram utilizadas para posterior exibição em televisão e na internet. Entretanto, com o avanço tecnológico digital, as filmadoras digitais foram se aprimorando de tal forma que muitos cineastas, no final da década de 1990 e início de 2000, se aventuraram em produzir filmes para o cinema através da tecnologia digital. Como exemplo podemos citar o cineasta George Lucas, que encomendou uma câmera digital para Sony com gravação em 720p para gravar o filme *Star Wars: Episódio II – Ataque dos Clones* (2002). As câmeras são cada vez mais aprimoradas, com aumento de resolução crescente de 1.080p, 2K, 4K, 6K. Com sensores de captura cada vez maiores, o vídeo digital alcança o chamado full frame de 35mm (BORDEWELL e THOMPSON, 2013, p. 47).

Mesmo com o avanço tecnológico das câmeras digitais, uma característica que difere o filme e o vídeo é a capacidade de contraste, muito superior em uma filmadora comparado as câmeras de vídeo. Enquanto o filme tem um contraste maior que 100:1, nas câmeras digitais as maiores taxas chegam a 30:1. Na prática, durante a captação de imagens, em que na mesma cena existem partes muito escuras e outras muito claras, com a câmera de vídeo, vê-se facilmente uma captura com granulações na imagem causados pela saturação da imagem, tanto para o muito escuro quanto para o muito claro. Já na filmadora, vê-se maior quantidade de cores entre o leque mais escuro até o mais claro.

Ressalta-se, entretanto, que dentre as várias diferenças técnicas entre as duas tecnologias, a de maior destaque é a facilidade para a produção e geração cinematográfica. Para produzir-se um filme (analogico), os equipamentos profissionais são extremamente onerosos, bem como a sua distribuição nos cinemas. Já os equipamentos audiovisuais, sejam eles profissionais, semiprofissionais ou amadores, são consideravelmente mais acessíveis para aquisição e reprodução, especialmente para a internet.

Pode-se ver que o mercado de produção audiovisual cresce exponencialmente para atender a demanda da internet, seja ela através dos grandes operadores de *video on demand*, ou também de forma autônoma, onde pode ser monetizada através de plataformas de exibição ou até mesmo por contribuições voluntárias dos espectadores da internet. Bordewell e Thompson (2013, p. 77) argumentam que, mesmo que empresas da Europa e Ásia sejam responsáveis por grande parte das produções cinematográficas, as companhias de Hollywood como Warner Bros,

Paramount, Walt Disney/Buena Vista, Sony/Columbia, Fox e Universal são responsáveis pelo entretenimento popular, alcançando nas salas de cinema cerca de 95% das vendas de ingresso nos Estados Unidos e Canadá, e cerca de 50% do mercado internacional (BORDEWELL e THOMPSON, 2013, p. 77). Diferente do mundo acadêmico, como supracitado por Jorge Larrosa (2003), onde a Europa quem detém o poder de controle político e a indústria de mercado, o centro do universo cinematográfico é os Estados Unidos.

No anuário do Observatório Brasileiro do Cinema e do Audiovisual de 2019, pode-se constatar essa realidade no mercado audiovisual Brasileiro. No ano de 2019, de toda a reprodução audiovisual consumida no mercado nacional, somente 13,70% foram de produções brasileiras, onde 37% dos lançamentos foram de filmes nacionais. Parafraseando Larrosa (2003), se os filmes nacionais produzidos não são assistidos, não são discutidos, questões nacionais não são pensadas e nem refletidas, e se não são refletidas, não podem trazer mudanças sociais, fazendo um apagamento existencial no mundo audiovisual. Já as grandes empresas não possuem nenhum interesse em abrir mão de sua fatia de mercado, dado que, dessa forma, possuem o controle econômico e também social, onde transmitem a ideia de que só é bom em conteúdo audiovisual o que vem dos Estados Unidos.

Tabela 1 – Dados gerais do mercado audiovisual no Brasil (Bilheteria)

Indicador	2015	2016	2017	2018	2019
Público	173.022.827	184.327.360	181.226.407	163.454.506	176.433.168
Público filmes brasileiros	22.500.563	30.413.839	17.358.513	24.239.873	24.077.751
Público filmes estrangeiros	150.522.264	153.913.521	163.867.894	139.214.633	152.355.417
Participação de público dos filmes brasileiros	13,00%	16,50%	9,58%	14,83%	13,70%
Renda bruta (R\$)	2.351.590.807,48	2.599.327.627,64	2.717.664.734,65	2.458.271.967,00	2.790.341.802,00
Renda filmes brasileiros (R\$)	277.813.274,29	362.780.504,93	240.767.677,76	290.102.953,00	328.160.966,00
Renda filmes estrangeiros (R\$)	2.073.777.533,19	2.236.547.122,71	2.476.897.056,89	2.168.169.014,00	2.462.180.836,00
Lançamentos	455	458	463	480	444
Lançamentos brasileiros	133	142	160	183	167
Lançamentos estrangeiros	322	316	303	295	277
Lançamentos brasileiros sobre total	29,23%	31,00%	34,56%	38,54%	37,61%
Ingressos per capita	0,85	0,89	0,87	0,78	0,84
Preço médio do ingresso	13,59	14,10	15,00	15,04	15,82

Fonte: Observatório Brasileiro do Cinema e do Audiovisual

De volta ao avanço tecnológico, para ter acesso as produções Cinematográficas o espectador não precisa mais ir até uma sala de cinema para assistir aos filmes nacionais ou internacionais. Tanto filmes dos primórdios da história cinematográfica até os lançamentos internacionais mais recentes. O espectador garante seu acesso a essas produções através da internet, seja através de plataformas pagas, sites gratuitos ou por outros meios, infringindo leis de proteção à autoria, como a pirataria.

E é através da acessibilidade a esse portal do mundo cinematográfico que cada vez mais os ensaístas podem transformar as produções artísticas originais em novas produções artísticas, como supracitado na sessão sobre o ensaio refrativo.

Nós [críticos de cinema e estudiosos] agora podemos *escrever* usando os próprios materiais que constituem nosso objeto de estudo: imagens e sons em movimento. Mas fazer isso exige repensar as formas críticas convencionais. Muita experimentação deve ser realizada. (GRANT, 2013 *apud* KEATHLEY, 2007)

Essas novas produções cinematográficas podem ter como objetivo a transformação de uma ou várias produções audiovisuais em outra obra, ou como no ensaio refrativo expansível, produzir uma obra esteticamente nova.

Mais uma vez o avanço tecnológico teve responsabilidade na expansão da produção ensaísta. Em vez de um grande aparato para fazer um filme-ensaio com filmadoras, rolos de filmes e grandes equipamentos para realizar a pós-produção, hoje o ensaísta pode ter acesso a obras, editá-las e produzir uma nova obra e ainda distribuí-la, através de ilhas de edição não lineares, que podem ser resumidas a um bom computador com um programa de edição de vídeo.

A crítica e a erudição de mídia e filmes foram enriquecidas pelo uso das ferramentas de pós-produção e distribuição digitais, prontamente disponíveis, que favorecem métodos criativos e críticos que provocam a imersão e imanência. (GRANT, 2017, palestra XI SOCINE)

Devido a esse processo de produção ensaística ser realizados através do meio tecnológico digital, ele é chamado de vídeo-ensaio, ensaio audiovisual, ou ensaio videográfico, termo elegido para ser utilizado neste trabalho.

Essa forma de produção audiovisual, apesar de possuir um apanhado tímido no universo das pesquisas dos estudos audiovisuais acadêmicos, tem sido cada vez mais tema de artigos, estudos e pesquisas. Entre os pesquisadores contemporâneos pode-se destacar o nome de Catherine Grant, professora de Mídia Digital e Estudos de Tela em Birkbeck - Universidade de

Londres, Reino Unido. Seus estudos focam as práticas de autoria, adaptações e intertextualidade.

Figura 13 – Pesquisadora Catherine Grant



Fonte: Site pessoal da pesquisadora Catherine Grant.

Através de seu site pessoal a pesquisadora conta um pouco acerca de sua trajetória acadêmica, onde mostra a sua expertise na área de teorias e práticas de autoria, adaptação e intertextualidade com várias publicações de trabalhos sobre o cinema mundial, cinema latino-americano, cinema digital e estudos de mídia e ensaio audiovisual (ensaio videográfico). Grant produziu mais de duzentos ensaios videográficos. Destas produções, dezenas foram publicadas em revistas *online* e apresentados em festivais e museus de cinema e conferências pelo mundo.

Os trabalhos de Grant se mostraram de grande relevância para essa pesquisa, não apenas devido a sua vasta experiência ensaística, mas principalmente devido a sua bagagem como docente no ensino da produção de ensaios videográficos, que estão publicados em algumas revistas *online* como a *Film Studies For Free* ou o fórum internacional do grupo de ensaios videográficos, *Audiovisualcy*. Os estudos de Grant vêm ao encontro de um dos objetivos dessa pesquisa, que é, através do aporte teórico, trazer proposta de oficina de ensaio videográfico para alunos surdos dos cursos de produção multimídia e comunicação visual.

Em grande parte da última década, tenho explorado a produção e a circulação de formas de mídia geradas pelos usuários, como *blogs* e vídeos *online*, através de práticas e profissionais, nos contextos de pesquisas e bolsas de estudos cinematográficos e cultura cinéfila digital. (GRANT, 2017, palestra XI SOCINE)

Enquanto Corrigan (2015, p. 188), como supracitado, argumenta que “para se fazer a crítica, é necessário passar pelo caminho da interpretação, e o caminho da interpretação se divide por vários caminhos diferentes e muitos deles não tem nenhuma fidelidade com a obra analisada”, Grant (2013), no texto *Déjà-viewing: videographic experiments in intertextual film studies* contribui com esse raciocínio nomeando esses caminhos como *transtextualidade*, que é subdividido por Gérard Genette (1992) em cinco campos, entre eles a *hipertextualidade* e *intertextualidade*. Para explicar o conceito de transtextualidade, a pesquisadora cita o livro de Gérard Genette (1992), *Palimpsestos, a literatura de segunda mão*, que conceitua a transtextualidade como as diversas formas em que um filme pode ser relacionado, seja como um manifesto ou como um novo filme.

O objeto da poética [...] não é o texto, considerado na sua singularidade (este é antes, tarefa da crítica), mas o arquiteyto, ou se preferirmos, a arquiteytualidade do texto (como se diz, em certa medida, é quase o mesmo que a “literariedade da literatura”), isto é, o conjunto das categorias gerais ou transcendentais – tipos de discurso, modos de enunciação, gêneros literários, etc. – do qual se destaca cada texto singular. Eu diria hoje, mais amplamente, que este objeto é a transtextualidade, ou transcendência textual do texto, que definiria já, grosso modo, como “tudo que o coloca em relação, manifesta ou secreta com outros textos”. A transtextualidade ultrapassa então e inclui a arquiteytualidade, ou algum outro tipo de relações transtextuais, das quais uma única nos ocupará diretamente aqui, mas das quais é preciso inicialmente, apenas para delimitar o campo, estabelecer uma nova lista, que corre um sério risco, por sua vez, de não ser nem exaustiva, nem definitiva. O inconveniente da “busca”, é que de tanto buscar, acontece que se acha aquilo que não se buscava. (GENETTE, 2006, p.8 *apud* GRANT, 2003)

Genette define *intertextualidade* como “uma relação de co-presença entre dois ou vários textos, isto é, essencialmente, e o mais freqüentemente, como presença efetiva de um texto em um outro.” (GENETTE, 2006, p.8). Grant traz ainda a definição de *intertextualidade* de Iampolski (1999), que a define como:

um conceito especialmente útil no trabalho através dos muitos processos conscientes e inconscientes pelas quais “fontes” — outros textos ou filmes — são usadas pelos cineastas, bem como os meandros das cadeias de associações que chegam a produzir a energia e a força de filmes individuais para os espectadores. [...] no campo intertextual de certos textos pode ser composto de ‘fontes’ que foram realmente escritas depois deles.” Ao inserir a *fonte* de uma figura cinematográfica em um filme como seu subtexto, o intertexto também pode funcionar como um mecanismo generativo. Isso também implica uma nova abordagem para a linguagem cinematográfica, uma distinta da tradicional análise semiótica, que normalmente limita sua leitura de uma figura aos limites de um determinado filme (ou grupo de filmes). (IAMPOLSKI, 1999 *apud* GRANT, 2013 p.1)

Já o hipertexto é definido por Genette como “todo texto derivado de um texto anterior por transformação simples (diremos daqui para frente simplesmente transformação) ou por transformação indireta: diremos imitação.” (GENETTE, 2006, p.16).

É com grande foco na transtextualidade que Catherine Grant tem trabalhado em suas pesquisas, publicações, palestras, cursos e oficinas. E é através de algumas dessas obras que podemos entender essa transtextualidade sendo trabalhada em uma obra audiovisual.

No ensaio videográfico como mostra a figura 14, Grant utiliza uma cena do filme *Silk Stockings*<sup>25</sup>, um filme estadunidense de 1957 com os famosos atores Fred Astaire e Cyd Charisse. Grant utilizou o efeito de pós produção dividindo a tela em duas, com tamanhos assimétricos. Podemos ver nesse ensaio um exemplo de intertextualidade, já que a trilha musical original do filme, orquestrada e que retrata um estilo musical das décadas de 1950 e 1960, foi substituído por uma trilha com estilo videográfico. *Fated to be mated: An Architectural Promenade*<sup>26</sup>



Fonte: Repositório de ensaios videográficos de Catherine Grant.<sup>27</sup>

<sup>26</sup> Fadado a ser acompanhado: Um passeio arquitetônico [tradução nossa].

Pode-se ver outro exemplo da hipertextualidade, quando Grant na edição, através da reespaçialização visual do ensaio, transforma uma obra cinematográfica em um novo ser

<sup>25</sup> Meia de seda [tradução nossa]

<sup>27</sup> Disponível em <<https://vimeo.com/300303270>> Acesso em 20 ago. 2020.

estético videográfico, em uma nova representação visual, rompendo com a sensação da reprodução do realismo.

A representação de objetos nas proporções reais (absolutas) próprias a eles é, obviamente, apenas um tributo à lógica formal ortodoxa. Uma subordinação a uma ordem inviolável de coisas [...]. O realismo absoluto não é de forma alguma a forma correta de percepção. É simplesmente função de uma certa forma de estrutura social. (EISENSTEIN, 1949 *apud* GRANT, 2018)

Além de uma nova representação espacial estética, a nova coreografia reespecializada de Grant traz uma percepção em relação a dança de maneira bem diferente. Podemos agora ver não só uma apresentação artística, mas também uma manifestação política de homem e mulher dividindo espaços não só na busca de igualdade, mas até de equidade. Na cena original do filme, vemos um cavalheiro conduzindo uma dama, agora duas pessoas dançando em espaços dois espaços, um maior e outro menor, e nesses espaços os atores trocam de espaços como se cada um tivesse a vez de conduzir a dança, ora os dois dividendo o mesmo espaço, como se estivesse mostrando que os dois podem juntos construir uma cena.

Uma grande quantidade de danças lado a lado mantém [Astaire e Charisse] juntos no quadro espacialmente, e essa relação é então reforçada pela precisão com que eles sincronizam seus movimentos enquanto olham para a câmera. Como consequência, quando os muitos levantamentos, giros e curvas desse número bastante atlético diferenciam fisicamente as posições dos dançarinos, eles não denotam a superioridade masculina de Astaire, mas continuam a reconfigurar as danças em relação um ao outro como dois corpos igualmente espetaculares movendo-se através do espaço cinematográfico, eles sincronizam seus movimentos enquanto estão de frente para a câmera. (GRANT, 2018)

Figura 15 – Ensaio videográfico *Magic Maze Mirror*<sup>28</sup>.



Fonte: Repositório de ensaios videográficos de Catherine Grant.<sup>29</sup>

O ensaio videográfico, apresentado na figura 15, foi produzido por Catherine Grant com acadêmicos em uma oficina de som e vídeo na universidade estadunidense de Middlebur em 2018. A montagem foi realizada a partir de cenas dos filmes *A Dama de Xangai*, de Orson Welles (1947) e o filme *Operação Dragão* de Robert Clouse (1973), contando ainda com a música *Blihlicht* de Marco Trovatello como trilha sonora.

Catherine Grant, ao publicar o ensaio *Magic Maze Mirror* (2018), traz a reflexão de Mikahil Iampolski (1998)<sup>30</sup>, “Ver sem lembrar, não é compreensão. Um espetáculo que não está imerso [...] continua sendo uma coleção sem sentido de fragmentos desarticulados.” A partir dessa citação, Grant trouxe a seguinte reflexão:

Para mim, lembrar pode combater o esquecimento de várias maneiras, inclusive funcionando como o oposto de deslembrar. Lembrar pode ser uma junção de

<sup>28</sup> Labirinto Mágico de espelhos [tradução nossa].

<sup>29</sup> Disponível <<https://vimeo.com/277397613>> Acesso em 20 ago. 2020.

<sup>30</sup> IAMPOLSKI, Mikhail. *A memória de Tiresias: intertextualidade e filme*. Berkeley: University of California Press, 1998. [tradução nossa]

elementos, como na atuação de atos de intertextualidade na confecção e também assistindo filmes. Esta coleção de vídeos de fragmentos conectados oferece-lhe a experiência de tal forma de lembrar. Perca-se em seu labirinto<sup>31</sup>. (GRANT, 2018)

Com a intencionalidade de trazer uma reflexão sobre lembranças através da montagem de cenas de dois filmes que não tem nenhuma relação narrativa entre eles, apenas fragmentos estéticos, já que as cenas escolhidas dos dois filmes se passam em salas de espelhos, podemos classificar esse ensaio, segundo Corrigan, como um ensaio refrativo:

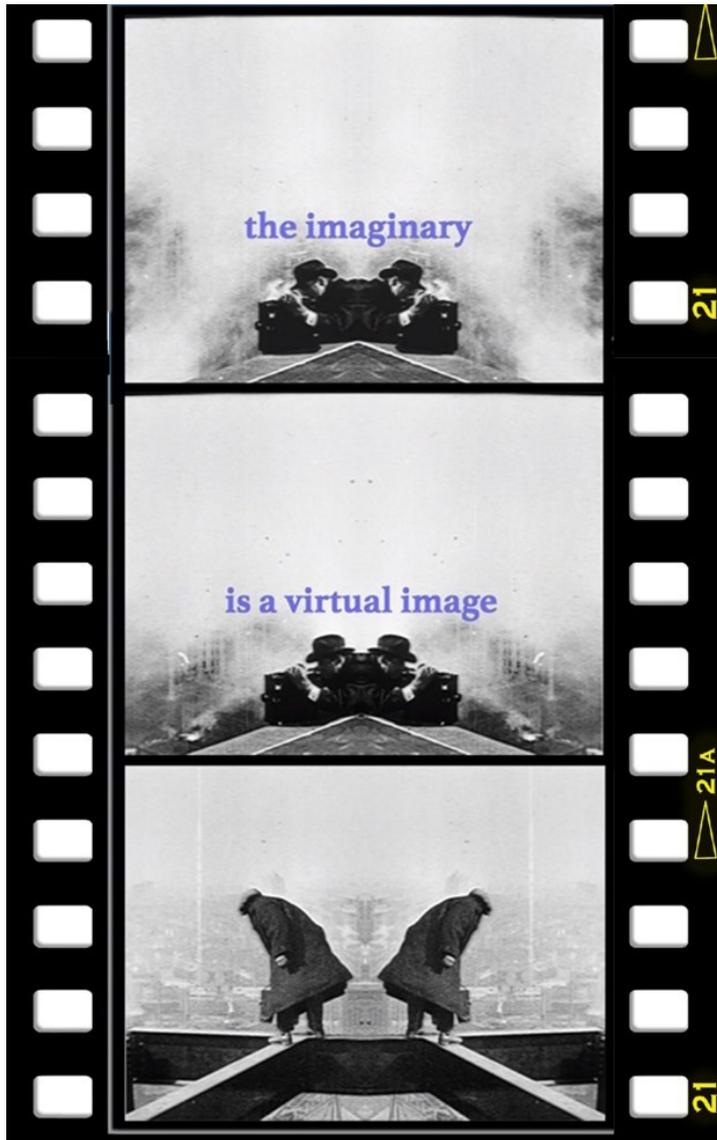
Já não se trata de traduzir, por mais fiel, mais inteligente que seja, tampouco de se inspirar livremente, com um respeito apaixonado, tendo em vista um filme que copie a obra, e sim de construir sobre o romance, através do cinema, uma obra secundária. Não um filme comparável ao romance, ou digno dele, mas um ser estético novo que é como que o romance multiplicado pelo cinema. (CORRIGAN, 2015, p.190)

Grant, com seu olhar ensaístico, não montou a sua obra buscando proporcionar uma análise crítica entre as duas cenas através da estética ou da narrativa, “são filmes que representam e dispersam o ato crítico de pensar-se cinematograficamente” (CORRIGAN, 2015, p. 182). A pesquisadora, através da montagem criou uma nova obra, “um novo ser estético” (CORRIGAN, 2015, p. 182).

---

<sup>31</sup> Tradução nossa.

Figura 16 – Ensaio videográfico *At the limit (or, Vice Versa)*, 2017.



Fonte: Repositório de ensaios videográficos de Catherine Grant.<sup>32</sup>

Podemos, através do ensaio videográfico representado na figura 16, onde a pesquisadora Catherine Grant, através da montagem de cenas da obra cinematográfica *Bits & Pieces nr. 352: New York, man met camera op wolkenkrabber in aanbouw*<sup>33</sup>, a transforma, cria um novo ser estético, segundo Corrigan (2015), onde a partir de cenas de um homem trabalhando em um prédio na cidade estadunidense de Nova York, Grant adiciona um texto de Gilles Deleuze (1998). Através da edição de imagens, Grant espelhou a imagem das cenas escolhidas fazendo fusões e colisões entre elas, e com o texto inserido na tela não apenas o torna mais um exemplo

<sup>32</sup> Disponível em: <<https://vimeo.com/227605219>> Acesso em 20 ago. 2020.

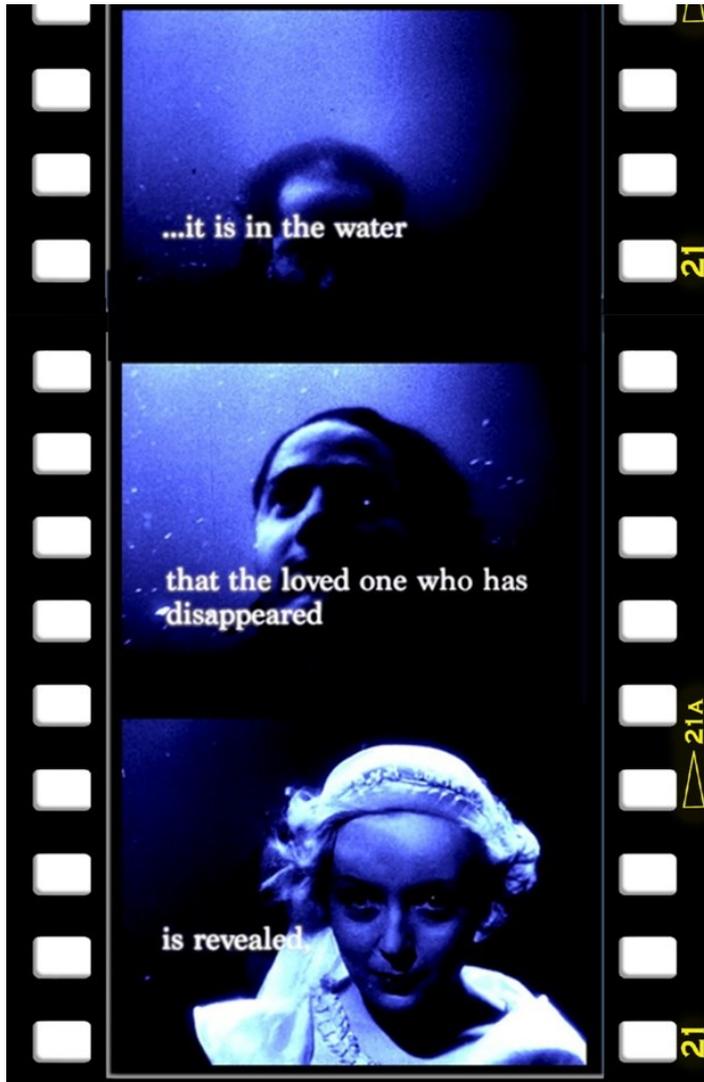
<sup>33</sup> *Bits & Pieces nr. 352: New York, man met camera op wolkenkrabber in aanbouw* (Eye Film Instituut Nederland, 2011). Disponível em <[https://www.openbeelden.nl/media/104841/BP352\\_New\\_York\\_man\\_met\\_camera\\_op\\_wolkenkrabber\\_in\\_aanbouw](https://www.openbeelden.nl/media/104841/BP352_New_York_man_met_camera_op_wolkenkrabber_in_aanbouw)> Acesso em 20 ago. 2020.

de ensaio refrativo, como vimos no ensaio videográfico *Magic Maze Mirror*. Com as novas imagens e o texto *What Children Say* de Gilles Deleuze, Grant novamente apresenta um novo ser estético, ou quem sabe, segundo Corrigan (2015), na classificação por ele denominada de ensaio refrativo expansível, uma nova obra antiestética.

A libido não sofre metamorfoses, mas segue trajetórias históricas mundiais. Deste ponto de vista, não parece que o real e o imaginário formam uma distinção pertinente. Uma verdadeira viagem, por si só, não tem a força necessária para ser refletida na imaginação; a viagem imaginária, por si só, não tem a força, como Proust diz, para ser verificada no real. É por isso que o imaginário e o real devem ser, sim, como duas partes justapostáveis ou sobreimponíveis de uma única trajetória, duas faces que se trocam incessantemente entre si, um espelho móvel. Assim, os aborígenes australianos ligam itinerários nômades às viagens dos sonhos, que juntas compõem "uma intertravamento de rotas", "em um imenso recorte [*découpé*] de espaço e tempo que deve ser lido como um mapa." No limite, o imaginário é uma imagem virtual que se mistura com o objeto real, e vice-versa, constituindo assim um cristal do inconsciente. (DELEUZE, 1998, p.62-63).

Grant proporciona ao espectador, através dessa nova obra, estar em um *entre-lugar*, como supracitado. Entre a lembrança do filme original e sua narrativa, agora há um ensaio com cenas que em muitos momentos pode-se identificar o homem duplicado em cima de um prédio, para momentos que a cena apresentada já não tem uma forma definida. O texto de Deleuze acaba por colocar o espectador em mais um *entre-lugar*, entre o que é real e o que é imaginário.

Figura 17 – Ensaio videográfico *Liquid Perception*, 2019.



Fonte: Repositório de ensaios videográficos de Catherine Grant.<sup>34</sup>

Podemos destacar nos ensaios videográficos representados nas figuras 16 e 17, *At the limit (or, Vice Versa)* (2017), e *Liquid Perception* (2019), a intertextualidade entre literatura e filme. Nos dois ensaios videográficos, segundo Grant, foram utilizado textos de Gilles Deleuze. Na no caso da figura 17, Grant utilizou o texto *The Movement Image* (1983) conjuntamente ao filme *L'Atalante* (1931), de Jean Vigo. A ensaísta comenta em seu repositório de ensaios videográficos acerca de *Liquid Perception*: “Onde terra e terra são palavras e água é fluxo audiovisual e experiência” (GRANT, 2019)<sup>35</sup>.

<sup>34</sup> Disponível em: <<https://vimeo.com/368643548>> Acesso em: 20 ago. 2020.

<sup>35</sup> Disponível em: <<https://vimeo.com/368643548>> Acesso em: 20 ago. 2020.

Max Bense (2014) refere em seu texto *O ensaio e sua prosa* (2014) um pouco acerca de como se dá a relação do ensaísta com a sua obra, e de como o ensaio pode ser comparado a uma literatura experimental, assim como a física experimental em relação a física teórica.

Todo físico sabe que o experimento conduzido sobre um caso particular pode servir para a dedução de uma teoria, de certas leis; da mesma maneira, o ensaio prepara substratos, ideias, sentimentose formas de expressão que algum dia virão a se tornar prosa ou poesia, convicção ou criação. O ensaio significa, nesse sentido, uma forma de literatura experimental, do mesmo modo que se fala de física experimental em contraposição à física teórica. Por isso o ensaio não se confunde com a tese ou o tratado. Escreve ensaisticamente quem tenta capturar seu objeto via experimental, quem descobre ou inventa seu objeto no ato mesmo de escrever, dar forma, comunicar, quem interroga, apalpa, prova, ilumina e aponta tudo o que pode se dar a ver sob as condições manuais e intelectuais do autor. (BENSE, 2014, p. 5)

Acerca do ensaio videográfico *The marriages of Laurel Dallas*<sup>36</sup> (2014), representado na figura 18, Grant tem a intencionalidade de propor a análise comparativa entre as cenas finais de duas versões de filmes baseados no romance de Olive Higgins Prouty, *Stella Dallas* de 1922. A primeira versão do filme dirigida por Henry King, com a atriz principal Belle Bennett como Stella Dallas e Lois Moran como Dallas. A segunda versão de 1937 dirigida por King Vidor, com a atriz principal Barbara Stanwyck como Stella Dallas, John Boles como Stephen Dallas e Anne Shirley como Laurel Dallas.

Grant proporciona através desse ensaio videográfico análises técnicas, como visualizar a tecnologia em preto e branco e depois a cores até a análises da representação dos atores principais.

---

<sup>36</sup> Os casamentos de Laurel Dallas [tradução nossa].

Figura 18 – Ensaio videográfico *The marriages of Laurel Dallas*<sup>37</sup>, 2014.



Fonte: Repositório de ensaios videográficos de Catherine Grant.<sup>38</sup>

<sup>37</sup> Os casamentos de Laurel Dallas [tradução nossa].

<sup>38</sup> Disponível em: <<https://vimeo.com/95910530>> Acesso em: 20 ago. 2020.

Figura 19 – videográfico *Falling: 3 x Girls in Uniform*, 2019.



Fonte: Repositório de ensaios videográficos de Catherine Grant.<sup>39</sup>

O ensaio videográfico apresentado na figura 19, *Falling: 3 x Girls in Uniform* (2019), assim como no ensaio apresentado na figura 18, *The marriages of Laureal Dallas*, Grant através da montagem, agora de três versões de obras cinematográficas a partir do romance *Mädchen in Uniform* (1930-1932), de Christa Winsloe com os filmes: *Mädchen in Uniform* (1931), de Leontine Sagan, Alemanha; *Muchachas de Uniforme* (1951), de Alfredo B. Crevenna, México e *Mädchen in Uniform* (1958), de Géza von Radványi, Alemanha Ocidental. Os ensaios, como apresentados nas figuras 18 e 19, através da montagem, se tornam uma produção videográfica estética nova, sua relação com a obra original não se perde, mas sim, agrega maior força para a análise cinematográfica através da facilidade comparativa, dado que as cenas estão sendo apresentadas simultaneamente.

<sup>39</sup> Disponível em: <<https://vimeo.com/372100471>> Acesso em: 20 ago. 2020.

Figura 20 – Ensaio videográfico *Echo Beach*, 2019.



Fonte: Repositório de ensaios videográficos de Catherine Grant.<sup>40</sup>

No ensaio videográfico, *Echo Beach* (2019), apresentado na figura 20, a ensaísta Catherine Grant busca no mundo de histórias infantis e de super-heróis uma relação entre si através do desenho animado *The Little Mermaid* (1989) e o filme *Wonder Woman* (2017). Através da montagem com a fusão de imagens entre o desenho animado e o filme, é criada uma

<sup>40</sup> Disponível em: <<https://vimeo.com/252742582>> Acesso em: 20 ago. 2020.

nova perspectiva, deixando o espectador em um *entre-lugar* entre a ilusão de uma realidade, o filme, e um conto de desenho animado.

Figura 21 – Ensaio videográfico *The Vertigo of Anagnorisis*, 2019.



Fonte: Repositório de ensaios videográficos de Catherine Grant.<sup>41</sup>

<sup>41</sup> Disponível em: <<https://vimeo.com/42963508>> Acesso em: 20 ago. 2020.

Na figura 21, Grant, através de cenas de dois filmes: *Um corpo que cai* (1958), de Alfred Hitchcock e *Star Wars Episódio V: O Império Contra-Ataca* (1980), de Irvin Kershner, proporciona um estudo comparativo entre os dois filmes através de duas famosas cenas das obras cinematográficas.

Eu realmente não tinha conhecimento de qualquer semelhança estética específica entre os dois filmes. Mas eles já estavam conectados para mim: eu tinha escrito sobre ambos em *Anagnorisis*, um dos meus blogs de pesquisa em que, provavelmente por razões pessoais, bem como razões acadêmicas, eu tinha me proposto a explorar o tema cultural e a cena de momentos dramáticos de reconhecimento ou de descobertas pessoais, momentos que os filmes de Hitchcock e Kershner compartilham. (GRANT, 2012, p.06)

A ensaísta descreve em sua publicação, *DejaViewing* (2012)<sup>42</sup>, que nunca reconheceu nenhuma similaridade entre os dois filmes, mas reflete que eles já estavam conectados com a ensaísta de alguma forma. Grant, relata sua lembrança do dia em que assistiu pela primeira vez o filme *Star Wars Episódio V: O Império Contra-Ataca* de Irvin: “lembro de ver no cinema com minha família, três anos antes de me dizerem que o pai que tinha me criado não era meu pai biológico” (GRANT, 2012)<sup>43</sup>. Subjetivamente Grant mostra um sentimento de ver uma similaridade entre a história de sua vida com a do personagem Lucas Skywalker, quando descobre sua paternidade na história do filme. Grant relata:

Eu me dei conta das semelhanças mais profundas e ecos invertidos apenas recentemente, depois de ver imagens em miniatura das sequências escolhidas justapostas na biblioteca de projetos do meu editor de vídeo. E, sim, a exploração que se seguiu levou alguns momentos vertiginosos de reconhecimento. (GRANT, 2012,

O pesquisador Timothy Corrigan (2015), quando fala em seu livro do ensaio como *entre-vista*, fala da subjetividade do ensaísta como uma das características do ensaio, que vai de encontro ao relato de Catherine Grant, em seu relato.

A característica mais comumente destacada do ensaístico é o ponto pessoal ou subjetivo que organiza as suas observações e reflexões, uma posição estrutural cuja atividade de autoquestionamento, creio, é uma das chaves para entender o distinto poder e complexidade do ensaio. (CORRIGAN. 2015, p. 81)

<sup>42</sup> Disponível em: <<http://sro.sussex.ac.uk/id/eprint/41656/1/DejaViewing.pdf>> Acesso em 15 jun. 2020. [tradução nossa].

<sup>43</sup> Disponível em: <<http://sro.sussex.ac.uk/id/eprint/41656/1/DejaViewing.pdf>> Acesso em 15 jun. 2020. [tradução nossa].

Grant (2012) compara o ensaio videográfico como análise crítica de filmes escritos, já que os dois trabalham no mesmo campo *intersubjetivo*, “Como ensaios escritos, ensaios em vídeo também tentam *agitar nossa lembrança* de um momento ou sequência de filme, ou seja, como escrever, eles não podem simplesmente reproduzir estes *neutramente* também”. A pesquisadora ainda mostra que como vantagem “ao contrário de ensaios escritos, ensaios em vídeo geralmente nos confrontam com algum tipo de repetição de sequências reais de filmes; eles têm, portanto, de ficar ou cair sobre a cogência de sua evidência audiovisual” (GRANT, 2012, p.7).

A montagem do ensaio *The Vertigo of Anagnorisis*, foi realizada através da edição com divisão de duas telas, montando as cenas de cada filme, com as imagens reproduzidas de maneira síncrona. Catherine Grant ressalta os estudos de Donald G. Perrin (1969) sobre comunicação de múltiplas imagens.

Na montagem sequencial, o significado de cada nova imagem é determinado pelo contexto do que já passou antes. Em seus aspectos temporais, a montagem sequencial é análoga à linguagem verbal, onde vários elementos em série determinam o significado total. Imagens simultâneas interagem entre si ao mesmo tempo, e isso é de valor significativo para fazer comparações e relacionamentos. [...] O imediatismo desse tipo de comunicação permite que o espectador processe quantidades maiores de informação em um tempo muito curto. [...] Para comparações visuais parece axiomático que imagens simultâneas sejam mais eficazes do que imagens apresentadas sequencialmente. (PERRIN, 1969 *apud* GRANT, 2012, p. 8)

### 3 SUJEITO SURDO E SUA SUBJETIVIDADE

Este capítulo não tem como finalidade e tampouco a pretensão de apresentar um estudo com conclusões aprofundadas quanto a subjetividade do sujeito surdo. Embora o autor deste capítulo tenha convívio com sujeitos surdos há mais de uma década principalmente no ambiente acadêmico, possui uma visão do sujeito surdo a partir da ótica de um ouvinte. Como defende o sociólogo surdo Dr. Yerker Anderson, ex-presidente da *World Federation of the Deaf*, é lamentável “o conhecimento limitado sobre os surdos que os autores ouvintes possuem quando escrevem acerca da questão da surdez” (STROBEL, 2009, p. 13, *apud*, LANE, 1992, p.13). Nesse sentido, é fundamental ressaltar a limitação de um sujeito ouvinte ao escrever sobre sujeitos surdos. Para tanto, essa pesquisa busca fugir de um foco etnocêntrico, se mantendo a luz de estudos tanto de pesquisadores surdos quanto de ouvintes. Importante destacar que:

Etnocentrismo é uma visão de mundo onde o nosso próprio grupo é tomado como centro de tudo e todos os outros são pensados e sentidos através dos nossos valores, nossos modelos, nossas definições do que é existência. No plano intelectual, pode ser visto como a dificuldade de pensarmos a diferença; no plano afetivo, como sentimentos de estranheza, medo, hostilidade etc. (ROCHA, 1999, p.1 *apud* MARTINS E KLEIN, 2012, p. 12)

As reflexões aqui descritas serão norteadas por um caminho trazido pela pesquisadora Kingler (2006), em sua tese *A escrita do outro*, onde usa a expressão *a hermenêutica do outro*. Tal expressão nos parece apropriada pois buscamos compreender *o outro*, o sujeito surdo, através de alguns estudos que expressam sua subjetividade através de seus relatos e experiências.

Para compreender melhor a subjetividade do sujeito surdo, é necessário conhecer um pouco de sua história, entender “o jeito surdo de ser, de perceber, de sentir, de vivenciar, de comunicar, de transformar o mundo de modo a torná-lo habitável” (STROBEL 2009, p. 25, *apud*, PERLIN). A expressão usada pela professora doutora e surda Gladis Perlin citada por Strobel, “torná-la habitável”, demonstra a dificuldade e até a opressão que essa sociedade ouvinte exerce sobre o sujeito surdo. Demonstra ainda a barreira que existe ao surdo para se relacionar em um mundo com uma política ouvintista. Skliar (1998) define a expressão política ouvintista muito usada na comunidade e nos estudos da cultura surda como: “um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e narrar-se como se fosse ouvinte” (SKLIAR, 1998, p.15, *apud*, STROBEL, 2009 p. 27). Strobel (2009) explica que “o primeiro artefato da cultura surda é a experiência visual em que os sujeitos surdos

percebem o mundo de maneira diferente, a qual provoca as reflexões de suas subjetividades. De onde viemos? O que somos? E para onde queremos ir? Qual é a nossa identidade?” (STROBEL, 2009 p. 44). A autora evoca ainda os autores surdos, Perlin e Miranda, para tratar da cultura surda a partir da experiência visual:

Experiência visual significa a utilização da visão (em substituição total à audição), como meio de comunicação. Desta experiência visual surgiu a cultura surda representada pela língua de sinais, pelo modo diferente de ser, de se expressar, de conhecer o mundo, de entrar nas artes, no conhecimento científico e acadêmico”. (PERLIN e MIRANDA, 2003 p.218 *apud* STROBEL, 2009, p.45)

Já a política ouvintista vê o sujeito surdo como um indivíduo com defeito, onde é necessário repará-lo para o *normalizar*. A professora Karin Strobel traz uma pertinente citação de Wrigley em seu livro *As imagens do outro sobre a cultura surda*. Wrigley busca definir como ele enquanto surdo, compreende como o sujeito ouvinte entende o que é um sujeito surdo.

Surdos são pessoas que ouvem com ouvidos defeituosos. Se pudéssemos consertar os ouvidos, eles estariam ouvindo. Esta lógica comum na verdade é comum, mas não necessariamente lógica. Os negros são pessoas brancas que possuem pele escura. Se pudéssemos consertar a pele, eles seriam brancos. [...] Essas transposições cruas revelam um tecido social de práticas pelas quais nós sabemos quais identidades são tanto disponíveis quanto aceitáveis. (WRIGLEY, 1996 *apud* STROBEL, 2009, p.27).

A história dos surdos é permeada por relatos de uma população oprimida por essa sociedade ouvintista. Os surdos são marginalizados e considerados como sujeitos improdutivos para sociedade, não comunicáveis e socialmente dependentes. Como destacado em obra da pesquisadora Bubniak, “o audismo trata da noção de superioridade do ouvinte em relação ao surdo ou da dominação ou opressão do surdo por aquele que ouve” (BUBNIAK, 2016, p. 11).

O termo audismo vem da palavra em inglês *Audism*, que segundo o artigo *Estudos da Contemporaneidade: sobre o Ouvistismo/Audismo* de Martins e Klein (2012), foi criado pelo professor estadunidense Tom L. Humphries, da Universidade Gaullaudet, que “refletiu sobre o controle ouvinte sobre as majorias e minorias, o preconceito, entre outros” (MARTINS E KLEIN, 2012, p.3). Segundo as pesquisadoras, o termo *audism* “apresentava ligação com outros conceitos como racism, sexism, que também designavam grupos minoritários, que sofriam preconceito na sociedade, da mesma forma que os surdos.” (MARTINS e KLEIN, 2012, p.3).

No Brasil, a comunidade surda usa não apenas o termo *audism*, traduzido do inglês para audismo, mas ainda, o termo ouvintismo começou a ser usualmente encontrado nos debates

entre a comunidade surda, segundo Martins e Klein (2012), a partir da tradução do livro *A Surdez: um olhar sobre as diferenças*, organizado, traduzido e publicado por Carlos Bernardo Skliar (1998).

O ouvintismo – as representações dos ouvintes sobre a surdez e sobre os surdos – e o oralismo – a forma institucionalizada do ouvintismo – continuam sendo, ainda hoje, discursos hegemônicos em diferentes partes do mundo. Trata-se de um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte. Além disso, é nesse olhar-se, e nesse narrar-se que acontecem as percepções do ser deficiente, do não ser ouvinte, percepções que legitimam as práticas terapêuticas habituais. (SKLIAR, 1998, p. 15 *apud* MARTINS e KLEIN, 2012, p. 5)

O livro *INES e a educação de surdos no Brasil* conta a trajetória de 150 anos do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), inaugurada em 1857 na cidade do Rio de Janeiro, escrito pela pesquisadora Solange Rocha em 2008. A obra relata o início da história da escola e, por consequência, perpassa pela história de seus alunos surdos. O objetivo inicial da escola é de, através do ensino, inserir o surdo na sociedade, o profissionalizando principalmente para as atividades rurais e com a capacidade de se comunicar através da escrita, da língua de sinais, mas geralmente com foco no oralismo. A formação através do oralismo foi intensificada depois de 1880, quando aconteceu o chamado Congresso de Milão. De acordo com Silva (2006),

o congresso de Milão reuniu 182 pessoas, que na maioria eram ouvintes de várias escolas de surdos da Europa, Japão e Estados Unidos. Lá entre alguns debates sobre metodologias e estruturas educacionais para o ensino dos surdos, foi decidido que o método de ensinar a oralidade para os surdos era mais eficaz do que o método através da linguagens de sinais. (SILVA, 2006, *apud* CRUZ, 2018, p.55)

Cruz (2018) clarifica o método chamado de *oralismo puro*, que foi defendido pelos especialistas ouvintes, como relata Strobel (2009), onde os especialistas surdos foram impedidos de participar da votação, encerrando com o placar de cento e sessenta e quatro votos a favor da oralidade e cinco contra.

O oralismo puro foi um modelo educacional defendido por especialistas ouvintes na área da surdez que acreditava que a língua de sinais destruía a capacidade de fala dos surdos, tornando-os preguiçosos para falar. Participou desse congresso Alexandre Graham Bell que muito influenciou as ideias do oralismo puro. (CRUZ, 2018, p.55)

Alexander Graham Bell, muito conhecido na história como o inventor do telefone, também foi considerado um especialista no campo da surdez, porém, com ideais eugenista.

Segundo Bubniak (2006), em 1883, três anos após o Congresso de Milão, Graham Bell proferiu um discurso intitulado *Memórias sobre a formação de uma variação surda da raça humana*. Ele alertava sobre a tendência dos surdos-mudos a casar com outros surdos-mudos, gerando assim o risco de produzir uma *raça surda* (BUBNIAK, 2016, p. 22). Essa perspectiva trouxe um grande atraso no processo de educação dos surdos e ainda produz muita discussão, dado que o oralismo fisiologicamente não é uma forma de comunicação natural para um sujeito surdo. Existe uma expressão em libras muito comum entre os surdos quando contam sua história, *surdo sofre*. Essa expressão retrata os inúmeros relatos de surdos que foram oprimidos por essa metodologia que os proibia de usar a língua de sinais. Muitos tiveram as suas mãos amarradas para impedir a sinalização, obrigando-os a produzir sons na tentativa de falar. A oralidade entre os surdos é bastante comum de ser encontrada entre sua comunidade, entretanto, nem todos conseguem adquirir essa habilidade.

Posteriormente, outros estudos comprovaram que a linguagem através de sinais é sim uma forma que, desde a aquisição da linguagem, até o aumento da capacidade cognitiva e de apreensão do conhecimento, acontece em velocidade consideravelmente maior e de forma linguística natural para o surdo. Para compreender um pouco do sentimento do surdo diante do desafio do oralismo, Laborit (2000) relata sobre como foi sua experiência:

Desde a minha infância que considerei as palavras como uma coisa bizarra. E digo bizarra pelo que inicialmente continham de estranho. O que queria dizer aquela mímica das pessoas à minha volta, com a boca num círculo ou esticada em diferentes caretas, os lábios formando trejeitos esquisitos? Eu “sentia” a diferença quando se tratava de zanga, de tristeza ou de alegria, amas o muro invisível que me separava dos sons correspondentes àquela mímica era ao mesmo tempo de vidro transparente e de concreto. Imaginava encontrar-me dum lado desse muro e os outros, de igual modo, do outro lado. Quando eu tentava reproduzir a sua mímica como um macaquinho de imitação, continuavam a não ser palavras, mas letras visuais. Por vezes, ensinavam-me palavras de uma sílaba, ou de duas sílabas, como “papá”, “mamã”, “tatá”. Os mais simples conceitos eram ainda mais misteriosos. Ontem, hoje, amanhã. O meu cérebro funcionava no presente. O que queriam dizer o passado e o futuro? Quando compreendi, com o auxílio de gestos, que ontem significava atrás de mim e amanhã à minha frente, dei um salto fantástico. Tratou-se de um progresso imenso, que aqueles que ouvem têm dificuldade em imaginar, habituados como estão desde o berço a entender palavras e conceitos repetidos exaustivamente, sem mesmo se darem conta. (LABORIT, 2000 *apud* CRUZ, 2018)

A história dos surdos, principalmente a mais recente, conta com algumas conquistas das lutas em busca de uma sociedade igualitária nas oportunidades mas também acessível conforme a sua especificidade de uma comunicação não fonocêntrica. Uma das conquistas no Brasil foi através da Lei n. 10.436 de 24 de abril de 2002, que reconheceu a Língua Brasileira de Sinais como a forma oficial de comunicação dos surdos.

Art. 1º. Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002)

Em 2005, o Decreto n. 5.626, em seu artigo 2º, definiu o que é um sujeito surdo, também atestou a existência da cultura surda e a Língua brasileira de Sinais, a Libras. No Decreto está descrito: “considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras” (BRASIL, 2005). Os pesquisadores surdos Gladis Perlin e Wilson Miranda também definem o que é ser surdo, mas a partir da ótica de quem vive em uma sociedade ouvintista sendo surdo:

Ser surdo é uma questão de vida. Não se trata de uma deficiência, mas de uma experiência visual. Experiência visual significa a utilização da visão, (em substituição total a audição), como meio de comunicação. Desta experiência visual surge a cultura surda representada pela língua de sinais, pelo modo diferente de ser, de se expressar, de conhecer o mundo, de entrar nas artes, no conhecimento científico e acadêmico. (PERLIN & MIRANDA, 2003, p.218)

Dessa forma, em contraponto à visão ouvintista, Perlin e Miranda definem o surdo não como um sujeito defeituoso, mas sim como um sujeito que apenas possui uma característica linguística diferente das dos ouvintes, através de experiências visuais. O pesquisador surdo Miranda, em poucas linhas, também tenta exprimir como é ser surdo:

Sou surdo! O meu jeito de ser já marca a diferença! [...] Ser surdo, viver nas diferentes comunidades dos surdos, conhecer a cultura, a língua, a história e a representação que atua simbolicamente distinguindo a nós surdos e à comunidade surda é uma marcação para sustentar o tema em questão. ( PERLIN & MIRANDA , 2003, p.8)

A pesquisadora surda Tatiane Monteiro da Cruz, em seu livro *O Surdo no Cinema – Mudanças de Paradigmas*, explica que a forma do surdo se comunicar através da Língua de Sinais pode até ser silenciosa, mas não é muda. Muitos ouvintes usam a palavra surdo-mudo para identificar um surdo de forma errada. Como exprime Tatiane (2018, p. 39), “A palavra mudo, tem uma conotação negativa para os surdos. Muitas vezes vemos o termo surdo-mudo quando se referem aqueles que não ouvem, no entanto, os surdos não são mudos, eles usam uma língua de sinais, outros, a língua oral, outros são bilíngues”. Cruz (2018) resgata o texto

da professora doutora Audrei Gesser, que mostra a escolha dos que não ouvem, pela expressão *surdo*, e não *surdo-mudo* e tampouco *deficiente auditivo*.

A maioria dos ouvintes desconhecem a carga semântica que os termos mudo, surdo-mudo e deficiente auditivo evocam. É facilmente observável que, para muitos ouvintes alheios à discussão sobre a surdez, o uso da palavra surdo pareça imprimir mais preconceito, enquanto o termo deficiente auditivo parece-lhes ser mais politicamente correto. [...] Sobre essa questão terminológica, muitos surdos têm a oportunidade de se posicionarem nos cursos de Libras que ministram para os ouvintes. [...] O termo surdo-mudo não é correto porque o surdo tem o aparelho fonador, e se for treinado ele pode falar. (GESSER, 2009, p. 45-46 *apud* CRUZ, 2018, p.40 )

A psicóloga e mestre em psicologia social Gladis Dalcin, em sua dissertação de mestrado escreveu um capítulo intitulado *Um estranho no ninho: um estudo psicanalítico sobre a constituição da subjetividade do sujeito surdo*, no livro *Estudos Surdos I*. Nesse capítulo a autora relata o sentimento que a atriz surda francesa, Emmanuelle Laborit, teve quando descobriu a língua de sinais.

Com a descoberta da minha língua, encontrei a grande chave que abre a porta que me separava do mundo. Posso compreender o mundo dos surdos, e também o mundo dos ouvintes. Compreendo que esse mundo não se limita a meus pais, que há outros também interessantes. Não tinha mais aquela espécie de inocência de antes. Encaro as situações de frente. Tinha construído uma reflexão própria. Necessidade de falar, de dizer tudo, de contar tudo, de compreender tudo. [...] Tornei-me falante. (LABORIT *apud* DALCIN, 2006, p. 204)

Dalcin (2006) mostra que a língua sinalizada não só abriu uma porta para a comunicação, mas uma porta para um mundo onde seu papel era coadjuvante, limitado pela mediação de sua família, através de uma comunicação linguisticamente simples e pobre. Agora pode encarar esse mundo como protagonista. A psicóloga relata ainda a história de Kaspar Hauser, pesquisado por Sacks (2002). Kaspar foi isolado da sociedade por ser surdo e preso num calabouço, sem nenhum contato com o mundo desde sua infância até aproximadamente dezessete anos de idade. Depois que Kaspar teve o contato com a língua sinalizada, Sacks relata em sua pesquisa a mudança cognitiva e social de Kaspar.

Esse despertar para o contato humano, esse despertar para o mundo dos significantes compartilhados, da língua levou a um súbito e brilhante despertar de toda a sua mente e sua alma. Aconteceu uma tremenda expansão e florescimento da capacidade mental – tudo excitava sua admiração e prazer, havia uma curiosidade ilimitada e um interesse abrasador por tudo, um “caso de amor com o mundo”. (SACKS, 2002 *apud* DALCIN, 2006, p.207)

Quando esse sujeito está inserido em uma comunidade surda, que tem a sua história, língua e experiências próprias, é nesta comunidade surda que ele se identifica, onde sua história, experiências e sentimentos se encaixam com as outras pessoas, que se identificam em um formando uma nova sociedade. Por essa identificação com esse grupo social, os surdos usam a expressão identidade surda, e as definem como a forma de interagir com o mundo através da língua de sinais. Essa identidade surda, tem grande importância e valorização para o surdo, pois é a partir dali que ele se reconhece indivíduo pertencente a um grupo social.

As identidades surdas são construídas dentro das representações possíveis da cultura surda, elas moldam-se de acordo com o maior ou menor receptividade cultural assumida pelo sujeito. E dentro dessa receptividade cultural, também surge aquela luta política ou consciência oposicional pela qual o indivíduo representa a si mesmo, se defende da homogeneização, dos aspectos que o tornam corpo menos habitável, da sensação de invalidez, de inclusão entre os deficientes, de menos-valia social. (PERLIN, G. 2004 *apud* STROBELL 2009 p. 30).

A comunidade surda, apesar das inúmeras conquistas sociais alcançadas no Brasil e no exterior, mesmo com o avanço de pesquisas e até da propagação da cultura surda, facilitada através do avanço tecnológico midiático, ainda está sob o julgo de uma sociedade ouvintista e normalista. Enxergar o surdo como um indivíduo socializado e produtivo é algo completamente irreal para essa sociedade. Como aconteceu no programa de televisão *Mais Você*, relatado na Revista da Feneis (2010). O tema do programa foi sobre o implante coclear para os surdos. A apresentadora da Rede Globo de Televisão Ana Maria Braga estava entrevistando um professor e médico Ricardo Bento da Universidade de São Paulo. “Durante a entrevista, o médico afirma que a Libras e a leitura labial não favorecem a socialização, “isso para a vida normal das pessoas é difícil, porque se você vai na padaria comprar pão ninguém vai falar com você.” (REVISTA DA FENEIS, 2010 p.10). Foi então que um diálogo entre o entrevistado e a entrevistadora mostrou claramente como a sociedade ouvintista não aceita o indivíduo diferente, que realmente acredita numa necessidade de *cura* para *normalizá-lo*, Ana Maria pergunta para o Doutor Ricardo Bento o valor do Implante Coclear:

*Ana Maria Braga* – Setenta mil reais? É caro!

*Ricardo Bento* - A relação custo benefício desse aparelho é maior do que um marca-passo cardíaco, por exemplo, porque você socializar uma criança que ia ficar a vida inteira dependendo de alguém. Não ia ter sua profissão e não ia estudar.

*Ana Maria Braga* – Claro! Não aprende a falar.

*Ricardo Bento* - Praticamente um Pária da sociedade.

*Ana Maria Braga* – Nossa, salva uma vida!”. (REVISTA DA FENEIS, 2010, p. 10)

No relato da professora surda e pesquisadora Patrícia Rezende (2010), em sua tese *Implante coclear na construção dos sujeitos surdos*, a autora realiza “uma pesquisa motivada pela resistência da pesquisadora com relação ao campo “implante coclear”, que tem o efeito de normalizar os sujeitos surdos, subalternizando a língua de sinais e cultura surda” (REZENDE, 2010). Para exprimir um pouco do sentimento do surdo quanto a opressão da normalização social e ao tema do implante coclear:

Discursos e poderes estão em jogo. Os surdos como sujeitos a serem corrigidos pela medicina, pela biotecnologia e pelo implante coclear estão enredados dentro do jogo de normalização do padrão ouvinte. São discursos científicos e saberes médicos, ciência à qual somos assujeitados e ainda mesmo resistentes para uma tecnologia de controle dos corpos surdos. (REZENDE, 2010, p. 38).

O discurso social dos que detém o poder de dizer o que é aceitável para estar dentro dos parâmetros do que se julga ser *normal* ou não, está enraizado na consciência desse grupo dominante. Bubniak (2016) explica o conceito de normalidade na sociedade. Citando Davis (2013), a autora mostra que o problema não é a *diferença* em um sujeito, e sim quando esta diferença é usada na criação de um discurso de normalidade que produz um *problema* desse sujeito *diferente* para a sociedade. Bubniak (2016) relata ainda que estudos mostram que a palavra *normal* em inglês não era usada até 1840. O uso dessa palavra coincide com o período da revolução industrial, onde os estudos no campo da estatística estavam em alta, em busca de saber quem era o homem médio. E através desses levantamentos estatísticos, no meio de práticas e discursos nacionalistas, indicaram como um problema social os sujeitos com deficiências.

O que eu tentei mostrar aqui é que o próprio termo que permeia nossa vida contemporânea – a normalidade – é uma configuração que surgiu em um momento histórico particular. É parte de uma noção de progresso, da industrialização e da consolidação ideológica do poder da burguesia. As implicações da hegemonia da normalidade são profundas e se estendem até o coração da produção cultural. (DAVIS, 2013 *apud* BUBNIAK, 2016, p. 21).

O historiador e filósofo Camaronês Achille Mbembe (2016), relata em entrevista<sup>44</sup> que “a diferença é um problema apenas se acreditarmos que a uniformidade é o estado normal das coisas.” Mbembe mostra que esse desconforto social pela diferença se torna um problema político e cultural quando a relação entre o diferente e a sociedade normalizadora acontece “por meio

---

<sup>44</sup> Entrevista. Disponível em: <<https://www.goethe.de/ins/br/pt/kul/mag/20885952.html>> Acesso em: 15 out. 2020

da conquista, do colonialismo e do racismo, o que levou alguns a acreditarem que eram melhores que outros.” (MBEMBE, 2016).

A sociedade normalista atua como uma sociedade colonizadora, que impõe os seus conceitos e modo social de viver sob os grupos não normalizados. Isso é facilmente visto na história da humanidade pois esse erro tem se repetido incessantemente, pois a opressão do dominante pelo dominado tem acontecido por várias justificativas, mas que no final acabam sendo resumidas, pelas diferenças, de acordo com a cor de pele, raça, religião e no caso dos surdos, pela forma diferente de se comunicar.

Homi Bhabha é um pesquisador e professor nascido na Índia, descendente de família Parsis. Os Parsis são de origem Persa, que por razões etnoreligiosas fugiram da Pérsia para a Índia durante a invasão muçulmana. Bhabha é pesquisador no campo de teoria pós-colonial e tem suas ideias amplamente estudadas, além do pós-colonialismo, também na área da cultura. Em seu livro *O Local da Cultura*, Homi Bhabha (1998) defende que o discurso colonial está alicerçado no conceito da fixidez e o estereótipo é a principal estratégia desse discurso para justificar os seus pensamentos e ações:

A fixidez, como signo da diferença cultural/histórica/racial no discurso do colonialismo, é um modo de representação paradoxal: conota rigidez e ordem imutável como também desordem, degeneração e repetição demoníaca. Do mesmo modo, o estereótipo, que é a sua principal estratégia discursiva, é uma forma de conhecimento e identificação (grifo nosso) que vacila entre o que está sempre “no lugar”, já conhecido, e algo que deve ser ansiosamente repetido...como se a duplicidade essencial do asiático ou a bestial liberdade sexual do africano, que não precisam de prova, não pudessem ser provados jamais no discurso. (BHABHA, 2013, p. 117)

O estereótipo, explica o pesquisador, “é a forma de conhecimento e identificação que vacila entre o que está sempre no lugar, já conhecido, e algo que deve ser ansiosamente repetido” (BHABHA, 2013). É como quando um surdo, questionado em uma consulta médica se ele sabia ler, e a resposta foi: - Claro que sim. Passado mais um tempo o médico questiona novamente se o estudante surdo sabia ler, e a resposta foi que ele era um doutorando em uma universidade federal. Não conformado com a segunda resposta do surdo, talvez pela influência da construção estereotipada que a sociedade construiu na sua mente, que o surdo é incapaz, um párea da sociedade como foi dito pelo Doutor Ricardo Bento no programa de televisão *Mais Você*, e ainda aceita e confirmada pela experiente apresentadora e jornalista Ana Maria Braga, o médico pergunta de novo: - Você tem certeza que sabes ler? E a resposta do paciente foi: - Doutor, eu sou surdo e não retardado. Relatos desse tipo são normais e cotidianos na vida dos surdos. Causa surpresa aos membros da sociedade ouvintista e normalista encontrar um surdo

em uma roda de amigos se comunicando na língua de sinais e sendo produtivos para a sociedade. Mas para esse médico, cauterizado, talvez, pelo estereótipo que o *surdinho-mudinho* é um *coitadinho*, é difícil crer que ele se depara com indivíduos surdos com formação acadêmica superior à dele. Podemos até arriscar ao afirmar que, na verdade, para a sociedade ouvintista e normalizadora, esse é o lugar do *surdo-mudo coitado*, estar no vácuo da sociedade. Mas quando essa organização é quebrada, é um rompimento que muitas vezes não consegue ser assimilada na mente de sujeitos cauterizados. É como se a segurança de viver em uma realidade preconcebida fosse derrubada por uma irrealidade sem lógica.

Julgar a imagem estereotipada com base em uma normatividade política prévia é descartá-la, não deslocá-la, o que só é possível ao se lidar com a sua eficácia, com o repertório de posições de poder e resistência, dominação e dependência, que constrói o sujeito da identificação colonial (tanto colonizador como colonizado). (BHABHA, 1998, p. 106)

Essa forma da sociedade estereotipar o outro, é algo que perdura de geração para geração, de tal forma que quando se encontra um indivíduo *não normalizado*, por seu biótipo, religião, etnia ou sexo, uma imagem de pré-julgamento se faz desse sujeito sem ao menos conhecer a sua história. Essa forma imaginária de julgar e construir o *outro* estereotipado, Bhabha(1998) chama também de fetiche.

O fetiche ou este estereótipo dá acesso a uma “identidade” baseada tanto na dominação e no prazer quanto na ansiedade e na defesa, pois é uma forma de crença múltipla e contraditória em seu reconhecimento da diferença e recusa da mesma. Este conflito entre prazer e desprazer, dominação/defesa, conhecimento/recusa, ausência/presença, tem uma significação fundamental para o discurso colonial. (BHABHA, 1998, p. 116-117)

Bhabha (1998) traz ainda a reflexão dessa identidade que compõem o fundamento do discurso colonial. Que o fetichismo vem da busca da fantasia e do desejo de ser um sujeito puro e sem máculas, e que esse sujeito é ameaçado quando vê o outro diferente, ou na sua visão, defeituoso.

O estereótipo, então, como ponto primário de subjetificação no discurso colonial, tanto para o colonizador como para o colonizado, é a cena de uma fantasia e defesa semelhantes, [...] O estereótipo não é uma simplificação porque é uma falsa representação de uma dada realidade. É uma simplificação porque é uma forma presa, fixa, de representação que, ao negar o jogo da diferença (que a negação através do outro permite), constitui um problema para a representação do sujeito em significações de relações psíquicas e sociais. (BHABHA, 1998, p. 116-117)

É na construção de uma identidade que os surdos, de forma natural, começam a conviver com outros surdos através de uma comunicação visual, a língua de sinais, e não uma segunda língua como se fosse uma *língua estrangeira*, o português. Os surdos acabam se organizando em uma sociedade surda, fugindo de estereótipos, das representações fixas da sociedade normalizadora; e compartilham seus sentimentos, conquistas, experiências e conhecimentos que são passados de geração para geração. A pesquisadora Strobel (2009), conceitua o povo surdo como um “grupo de sujeitos surdos que usam a mesma língua, que tem costumes, história, tradições comuns e interesses semelhantes” (STROBEL, 2009, p. 37). E por consequência, acabam formando a partir desses grupos a comunidade surda. Para conceituar o que é comunidade surda, a pesquisadora cita os autores surdos estadunidenses Padden e Humphries.

Uma comunidade surda é um grupo de pessoas que vivem num determinado local, partilham os objetivos comuns dos seus membros, e que por diversos meios trabalham no sentido de alcançarem esses objetivos. Uma comunidade surda pode incluir pessoas que não são elas próprias surdas, mais que apoiam ativamente os objetivos da comunidade e trabalham em conjunto com as pessoas surdas para os alcançar. (PADDEN e HUMPHRIES, 2000 *apud* STROBEL 2013, p. 37).

Segundo esse conceito, a comunidade surda já não é constituída somente por integrantes surdos, e sim, também, por outros indivíduos como os ouvintes que sabem se comunicar através da língua de sinais. Esses integrantes ouvintes não se resumem apenas aos profissionais como intérpretes de língua de sinais e de professores bilíngues, mas também de amigos e familiares.

Ao afirmarmos que os surdos brasileiros são membros de uma cultura surda, não significa que todas as pessoas do mundo compartilhem a mesma cultura simplesmente porque não ouvem. Os surdos brasileiros são membros da cultura brasileira da mesma forma que os surdos americanos são membros da cultura norte-americana. Esses grupos usam línguas de sinais diferentes, compartilham experiências diferentes e possuem diferentes experiências de vida. (KARNOPP, 2006, p.99 *apud* STROBEL, 2013)

Karnopp (2006) relata que a comunidade surda é possuidora de uma cultura, chamada de *cultura surda*, mas que essa não pode ser considerada como única e homogênea. Existe uma pluralidade cultural dentro dessa sociedade surda. Similaridades entre os vários grupos culturais surdos podem ser identificados. Para a autora isso pode ocorrer, talvez, como consequência da relação com o mundo através da visualidade e das experiências de opressão da sociedade ouvintista e normalista que ocorrem em todo mundo, salvo exceção. A partir de cada comunidade surda, seja por similaridades geográficas, por biotipo, etnias ou de qualquer outro

interesse comum, acabam surgindo também comunidades surdas com especificidades próprias e com uma produção cultural também específica.

Para procurarmos entender um pouco mais sobre a subjetividade do sujeito surdo, podemos citar o sociólogo Zygmunt Bauman. Quando tratamos sobre a identidade de um sujeito, Bauman (2012) explica que primeiro existe a identidade *pessoal*, que significa o *eu*. Depois, temos a identidade *social* que agrega valores onde já se trata do *nós*, onde o *eu* está agora numa posição *precária e insegura*, onde não tem um lugar em que “possa se abrigar, descansar em segurança e até se livrar de suas ansiedades” (BAUMAN, 2012). É nesse universo do *nós* que o sujeito é aceito, que se sente parte de um grupo e com isso se sente em uma *segurança gratificante*. Essa segurança, diz Bauman (2012) “só é obtida quando se confia que no “nós” temos o poder da aceitação e a força para proteger aqueles que já foram aceitos.”. Quando o sujeito se sente parte dessa identidade *nós*, ele se empodera e enxerga outros grupos com identidades distintas de outros *nos* como adversários, e que devem prevalecer sobre o nosso *nós*. É de nossa natureza, talvez por insegurança e necessidade de autoafirmação de quando inseridos no *nós*, nos sentimos superiores aos outros grupos, buscando rebaixá-los, aniquilá-los ou subjugar-los para torná-los *normalizados* ao nosso *nós*.

Podemos dizer que é necessário que a sociedade enxergue o surdo com alteridade, assim como os vários grupos que são identificados como minoritários. Já, segundo a pesquisadora Eneide Maria de Souza (1991), o reconhecimento da alteridade tem que ser realizada a partir de si mesmo, antes de tentar entender o outro.

O reconhecimento da própria alteridade possibilita a reflexão sobre o estatuto do outro, conseguindo-se separar o joio do trigo, sem se posicionar como repetidor, mas enquanto interlocutor da cultura metropolitana. (SOUZA, 1991, p. 40)

A Pesquisadora Eneide Souza (1991) explica que para o uso da alteridade é necessário examinar o problema da identidade. Problema porque, quando na busca da identidade, “[...] traz implícita uma série de associações binárias, ligadas às categorias de razão e instinto, nação e indivíduo, universal e particular” (SOUZA, 1991, p.34). A autora argumenta ainda que através dessas associações binárias, para esse sujeito, o conceito de identidade cultural está em “concordância com as transformações sócio-políticas, construindo-se ora como efeito, ora como participação simultânea dessas mudanças” (SOUZA, 1991, p. 34). A autora traz em seu texto uma reflexão do livro *Étranger à nous-mêmes* elucidando o pensamento de J. Kristeva:

Uma comunidade paradoxal está prestes a surgir, feita de estrangeiros que se aceitam na medida em que eles se reconhecem estranhos a si próprios. A sociedade

multinacional será, assim, o resultado de um individualismo extremo, mas consciente de seu mal-estar e de seus limites, conhecendo apenas irreduzíveis auxiliares na sua fraqueza que tem como outro nome a nossa estranheza radical. (KRISTEVA, 1988, p. 290 *apud* SOUZA, 1991, p. 40)

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa foi estruturada em duas partes. A primeira, através de pesquisa exploratória e revisão bibliográfica, que buscou a definição do conceito e a história do ensaio videográfico, além do estudo e apreciação de obras ensaísticas audiovisuais. A organização da parte inicial do estudo foi realizada de modo cronológico, utilizando o ensaio na escrita como fundamento inicial, transitando pelo filme-ensaio até chegar, finalmente, ao ensaio videográfico.

No tópico *ensaio como escrita*, estudos apontaram a obra *Les Essais*, publicada em 1580 por Michael de Montaigne, como marco inicial desse novo formato, onde a busca do conhecimento através de investigações e conclusões pelo próprio pensamento proporcionaram a reflexão e a crítica, fomentando mudanças sociais não só no campo da literatura, mas podendo citar ainda a medicina, a política, as artes entre outros campos do conhecimento. Foi possível, através da pesquisa, deslumbrar a importância dessa forma literária, dado que muitos são os teóricos que ainda na atualidade estudam os movimentos ensaísticos, como Georg Von Lukács que em 1971 escreveu que:

A forma do ensaio ainda não conseguiu deixar para trás o caminho que leva à autonomia, um caminho que sua irmã, a literatura, já percorreu há muito tempo, desenvolvendo-se a partir de uma primitiva e indiferenciada unidade com a ciência, a moral e a arte. (LUKÁCS, 1971, p. 29)

Já Adorno (2003) mostra como a literatura é representada pela sociedade como a razão dominante, enquanto o ensaio é visto como uma forma de impureza. Não concordando com essa visão da sociedade clássica, Adorno chama a atenção argumentando que o ensaio não tem o papel de anarquismo perante a sociedade, mas sim que vagueia entre os dois mundos, que não tem o papel de oposição aos campos de conhecimentos clássicos.

O ensaio não atrapalha um filósofo, um escritor, um artista ou um cientista *puros*, mas atrapalha os administradores da pureza, os burocratas da compartimentalização universitária. Adorno fala dos que santificam as prateleiras culturais, dos que idealizam a limpeza e a pureza, dos que exigem do espírito um certificado de competência administrativa, para que ele não transgrida a cultura oficial ao ultrapassar as fronteiras culturalmente demarcadas. (ADORNO 2003, p. 45)

No tópico seguinte, *Filme-Ensaio*, os estudos mostraram que pode-se encontrar obras cinematográficas ensaístas dos primeiros anos do século XX até a atualidade. Obras de grandes cineastas como Sergei Eisenstein, Dziga Vertov, Chris Marker, Jean-Luc Godard e João

Moreira Salles, mostram que a forma ensaísta começou a ser utilizada nas obras cinematográficas a partir de 1940, mas que somente nas duas últimas décadas passaram a integrar os estudos de teoria do cinema, se tornando a partir disso, um campo aberto para novos conhecimentos, defende a pesquisadora Gabriela M.R. de Almeida (2018).

Na busca por maior compreensão sobre o modo ensaístico cinematográfico nos filmes-ensaio e as diversas formas de o produzir, mobilizou-se os estudos de Corrigan (2015), com o destaque de que, como característica principal, o ensaio não tem limites de fronteira classificatória, dado que as fronteiras classificatórias geralmente são ultrapassadas, ou ficam em um entre-lugar onde se mostra impossível classificar pontualmente as produções em uma lista de modos ensaísticos. Acerca dos modos ensaísticos, além dos conceitos teóricos apresentados, buscou-se exemplificar as características através de filmes-ensaios.

Antes de apresentar os estudos do ensaio videográfico como estratégia de construção do conhecimento, foram apresentados conceitos teóricos com exemplos de obras cinematográficas para contextualizar definições como *a montagem cinematográfica*, com ênfase na escola de montagem soviética e a escola norte-americana.

No tópico final da primeira parte dessa pesquisa, *o ensaio videográfico*, foi apresentado como ponto de partida um breve histórico do avanço tecnológico do analógico até o digital. Em seguida, foi apresentado a importância e o fácil acesso na busca de obras através da tecnologia digital para o estudo do cinema, além de, a partir de uma ou diversas obras cinematográficas, realizar a produção de uma nova obra audiovisual.

Nós [críticos de cinema e estudiosos] agora podemos *escrever* usando os próprios materiais que constituem nosso objeto de estudo: imagens e sons em movimento. Mas fazer isso exige repensar as formas críticas convencionais. Muita experimentação deve ser realizada. (GRANT, 2013 *apud* KEATHLEY, 2007)

Ainda, alguns ensaios videográficos da pesquisadora Catherine Grant foram apresentados e comentados nessa pesquisa, exemplificando diversas formas de estudar o cinema através de uma nova obra audiovisual.

Já a segunda parte da pesquisa partiu da proposta da aplicação dos conhecimentos pesquisados em forma de oficina para alunos surdos, estudantes da área de produção de multimídia. Essa aplicação, além de vir ao encontro do pressuposto de que o estudo do cinema, através da visualidade do ensaio videográfico, está em consonância com a característica da comunicação visual do aluno surdo, também faz parte do objeto principal da bolsa de pesquisa concedida pela UNIEDU. A proposta da bolsa visa a pesquisa teórica como embasamento para a realização de oficina para alunos surdos. A título do planejamento dessa oficina, além do

estudo no campo teórico do cinema, fez-se necessário, ainda, o estudo do público alvo, o sujeito surdo e sua subjetividade. Por motivos superiores a vontade deste pesquisador, a pandemia de Covid-19 e a restrição social, não foi possível realizar a implementação da oficina com os alunos, dado a necessidade de estruturas tecnológicas específicas, como ilhas de edições, que se fazem essenciais para as edições das obras ensaísticas. Inviabilizando, dessa forma, a realização da oficina de forma virtual, através das tecnologias digitais. Contudo, a pesquisa da produção de uma oficina de ensaio videográfico foi planejada desde o projeto de pesquisa<sup>45</sup> até o plano de aula e coleta de dados, através das avaliações e das produções ensaísticas dos alunos.

Conclui-se então, que o objetivo de analisar o uso do ensaio videográfico como ferramenta de estudo do cinema por alunos surdos, propondo a realização de obras ensaísticas a partir de obras cinematográficas, de forma interpretativa e não apenas narrativa, é relevante, e vem ao encontro das atividades pedagógicas de forma não só inclusiva mas principalmente acessível.

---

<sup>45</sup> Apesar das características de uma atividade de extensão, para a instituição IFSC tal estudo se configura como atividade de pesquisa pela intencionalidade da coleta de dados.

## REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor. **Notas de literatura I**. São Paulo, Editora 34, 2003.
- ALMEIDA, Gabriela M. R. **Ensaio filmico, eterno devir: projeto de filme inacabado e de um cinema futuro**. Canoas, RS: Universidade Luterana do Brasil – Ulbra, 2018.
- ANCINE – AGÊNCIA NACIONAL DO CINEMA. **Anuário Estatístico do Cinema Brasileiro**. Brasília, DF: ANCINE, 2015.
- ANCINE – AGÊNCIA NACIONAL DE CINEMA. **Observatório Brasileiro do Cinema e do Audiovisual**. [2020]. Disponível em: <https://oca.ancine.gov.br/mercado-audiovisual-brasil>
- BAU! 2012.
- BAZI
- BAZILIN, Andre. **What is Cinema?**. Campinas. University of Campinas, 2003.
- BERNSTEIN, Paula. **What is a Video Essay?** Creators Grapple with a Definition. 2016. Disponível em: [https://filmmakermagazine.com/98248-what-is-a-video-essaycreators-grapplewith-a-definition/#.XI\\_qYC3OrOQ](https://filmmakermagazine.com/98248-what-is-a-video-essaycreators-grapplewith-a-definition/#.XI_qYC3OrOQ). Acesso em 09 nov. 2020.
- BORDWELL, David; THOMPSON, Kristin. **A arte do Cinema: Uma introdução**, Campinas, São Paulo, SP: Editora da USP, 2013.
- BUBNIAK, Fabiana Paula. **Cinema surdo: uma poética pós-fonocêntrica**. 2016. (Dissertação) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Palhoça, 2016.
- BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Trad. Myryam Ávila, Elizana Lourenço de Lima Reis e Glaucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte, MG: UFMG, 1998.
- CANELAS, Carlos. **Os Fundamentos Históricos e Teóricos da Montagem Cinematográfica: os contributos da escola norte-americana e da escola soviética**. Instituto Politécnico da Guarda, 2010. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/bocc-canelas-cinema>
- CORRIGAN, Timothy. **O filme-ensaio: desde Montaigne e depois de Marker**. Campinas: Papyrus, 2019.
- CRUZ, Tatiane Monteiro. **O Surdo no Cinema – Mudanças de Paradigmas**. Ed. Aluminio: Jogo de Palavras, 2018.
- DALCIN, Gladis. **Estudos Surdos I**. / Ronice Müller de Quadros (org.). – Petrópolis, RJ: Ed. Arara Azul, 2006.
- DANCYGER, K. **The Technique of Film and Video Editing: history, theory and practice**. Focal Press, 4ª edição, 2006.
- DELEUZE, Gilles. **What Children Say: Essays Critical and Clinical**. London: Verso, 1998, p. 62-63.
- DUBOIS, Philippe. **Cinema, vídeo, Godard**. São Paulo: Cosac Naify, 2004.
- EISENSTEIN, Sergei. **A Forma do Filme**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.
- \_\_\_\_\_. **Palavra e Imagem: o sentido do filme**. São Paulo: Zahar, 2002a. p. 13-50.

- EISENSTEIN, Sergei. Fora de Quadro. *In*: EISENSTEIN, Sergei. **A forma do filme**. São Paulo: Zahar, 2002b. p. 35-48.
- EISENSTEIN, Sergei. Dramaturgia da Forma do Filme. *In*: EISENSTEIN, Sergei. **A forma do filme**. São Paulo: Zahar, 2002c, p. 49-71.
- FRESQUET, Adriana. **Cinema e educação: Reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e "fora" da escola**. Rio de Janeiro: Autêntica Editora, 2013.
- GARDNIER, Ruy. Breve histórico das concepções da montagem no cinema. **Portal Brasileiro de Cinema**. 2005. Disponível em: [http://www.portalbrasileirodecinema.com.br/montagem/ensaios/04\\_03.php](http://www.portalbrasileirodecinema.com.br/montagem/ensaios/04_03.php). Acesso em: 10 set. 2020.
- GONÇALVES, Felipe. **Entrevista com Jean-Luc Godard**. Canal do YouTube. 1963. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=w3U2hDVZ940>. Acesso em: 10 set. 2020.
- GRACE, Helen. **Review of Iampolski's, the Memory of Tiresias: Intertextuality and Film, Screening the Past**, 1999. Disponível em: <http://www.latrobe.edu.au/screeningthepast/shorts/reviews/rev0799/hgbr7a.htm>. Acesso em: 27 ago. 2020.
- GRANT, Catherine. **XI SOCINE, palestra de abertura**. [2017]. Disponível em: <https://catherinegrant.files.wordpress.com/2017/10/socine-keynote-final-low.pdf>. Acesso em: 2 set. 2020.
- GRANT, Catherine. Déjà-viewing: Experimentos videográficos em estudos de filmes intertextuais. **Mediascape: Jornal de Cinema e Estudos de Mídia da UCLA**. 2013. Disponível em: <http://sro.sussex.ac.uk/id/eprint/41656/1/DejaViewing.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2020.
- GRANT, Catherine. **Audiovisualcy**. [2020]. Disponível em: <https://vimeo.com/groups/>. Acesso em: 20 ago. 2020.
- GRANT, Catherine. Déjà viewing? Videographic experiments in intertextual film studies. **Mediascape: UCLA's Journal of Cinema and Media Studies**, 2012. Disponível em: <http://sro.sussex.ac.uk/id/eprint/41656/1/DejaViewing.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2020. GRANT, Catherine. **Film Studies for Free**. Em 31 de dezembro de 2019. Disponível em: <https://filmstudiesforfree.blogspot.com/>. Acesso em: 27 ago. 2020.
- GRANT, Catherine. **Repositório de ensaios videográficos de Catherine Grant**. [2020]. Disponível em: <https://vimeo.com/filmstudiesff>. Acesso em: 27 ago. 2020.
- HUXLEY, Aldous Leonard. **Preface to The Collected Essays of Aldous Huxley**, Chicago, 2002
- KALEGARI, Gabriel. **Efeito Kuleshov e a consciência intencional**. Outubro de 2016. Disponível em: <https://revistamoviment.net/o-efeito-kuleshov-e-a-consci%C3%Aancia-intencional-c2bf78ca52bd>. Acesso em: 27 ago. 2020.
- KEATHLEY, Christian. **Close Up: The Movie/Essay/Dream**. [2007]. Disponível em: [http://blogs.suntimes.com/scanners/2007/10/close\\_up\\_the\\_movie\\_essay.html](http://blogs.suntimes.com/scanners/2007/10/close_up_the_movie_essay.html). Acesso em: 17 out. 2007.
- LABORIT, Emmanuelle. **O Grito da Gaivota**. Edição Lisboa: Caminho, 2000.
- LARROSA, Jorge. **O ensaio e a escrita acadêmica**. Educação e Realidade, 2003

LISB

<https://www.apaladewalsh.com/2017/09/le-mepris-1963-de-jean-luc-godard/>. Acesso em: 27 ago. 2020.

LUKÁCS, Georg von, **Die Seele und die Formen (A alma e as formas)**. Berlin: Egon Fleischel, 1911.

LUKÁCS, Georg. **Die Seele und die Formen. Essays**. Neuwied: Luchterhand, 1971.

ROCHA, Soalnge. **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**, Ed INES: Rio de Janeiro 2008.

MARTINS, Francielle C.; KLEIN, Madalena. **Estudos da Contemporaneidade: sobre ouvintismo/ audismo**. CAPES IX ANPEDSUL – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012.

MACHADO, Arlindo. O Filme-ensaio. **Intercom XXVI**, Belo Horizonte, MG, p. 2-6, setembro de 2003.

MARKER, Chris. **Carta a Siberia**, 10 de março de 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IJxOY5thCU>. Acesso em: 27 ago. 2020.

MBEMBE, Achille. **Porque julgamos que a diferença seja um problema?**. Direitos Humanos

MESQUITA, Guilherme. **Formalismo e Realismo em Eisenstein e Bazin**. **Revista recente**. Novos estudos. CEBRAP, São Paulo, n. 86, Mar. 2010.

MIGLIORIN, Cezar; BARROSO, Eliane Ivo. **Pedagogias do cinema: montagem**. Significação: Revista de Cultura Audiovisual, v. 44, p. 15-28, 2016.

MONTAIGNE, Michael. **Les Essais**. Ed: Martins Fontes - selo Martins, 2002.

OLZONA, André.; GONTIJOB, Rodrigo. **O filme-ensaio e sua contemporaneidade: imagens para além da sala escura**. Texto Digital, Florianópolis, v. 14, n. 1, p. 104-113, jan./jun. 2018.

PERLIN, G.; MIRANDA, W. **Tendência-Surdos: o narrar e a política**. [S.l.]: Ponto de Vista, 2003. p. 218.

PERRIN, Donald G. A Theory of Multiple-Image Communication. **Educational Technology Research and Development**, [S.l.], v. 17, n. 4, December 1969.

PORFÍRIO, Francisco. **Dialética**. [2020]. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/filosofia/dialetica.htm>. Acesso em: 21 jul. 2020.

REBECA: REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS DE CINEMA E AUDIOVISUAL, [online], v. 8, n. 1, 2019. Disponível em: <https://rebeca.socine.org.br/1/issue/view/21>. Acesso em: 10 set. 2020.

REVISTA FENEIS, [S.l.], n. 40, p. 10, [2010]. Disponível em: [www.feneis.org.br](http://www.feneis.org.br). Acesso em: 5 jun. 2020.

REVISTA UNIVERSITÁRIA DO AUDIOVISUAL. **O Contraste entre o Formalismo de Eisenstein e o Realismo de Bazin**. Em 15 de novembro de 2010. Disponível em: <http://www.rua.ufscar.br/o-contraste-entre-o-formalismo-de-eisenstein-e-o-realismo-de-bazin/>. Acesso em: 27 ago. 2020.

- REZENDE, Patrícia Luiza Ferreira. **Implante coclear na constituição dos sujeitos surdos**. 2010. 164 p. Tese (Doutorado) – Universidade federal de Santa Catarina-UFSC, Florianópolis, 2010.
- RUCKTESCHELL, Katharina von. Por que julgamos que a diferença é um problema? Entrevista com Achille Mbembe. Tradução José Geraldo Couto. **Goethe-Institut na América do Sul**, dezembro de 2016. Disponível em: <https://www.goethe.de/ins/br/pt/kul/mag/20885952.html>. Acesso em: 15 out. 2018.
- SALLES, João Moreira. **Santiago**: uma reflexão sobre o material bruto. Brasil, 2007. Disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/6276040/>. Acesso em: 10 ago. 2020.
- SOUZA, Eneida Maria de. **Sujeito e Identidade Cultural**. Revista Brasileira de Literatura Comparada, [on-line], v. 1, n. 1, 1991. Disponível em: <https://revista.abralic.org.br/index.php/revista/article/view/4/5>. Acesso em: 10 set. 2020.
- SOUSA, Aline Nunes de. **Surdos brasileiros escrevendo em inglês: uma experiência com o ensino comunicativo de línguas**. 2008. (Dissertação) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2008.
- STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. 3. ed. Florianópolis: EdUFSC, 2013.

## ANEXOS

Para implementar uma atividade de pesquisa no Instituto Federal de Santa Catarina, Campus Palhoça - IFSC/PHB, no caso desta dissertação, uma oficina, é necessário cumprir os procedimentos administrativos. O fluxo de procedimentos para a aprovação de um projeto de pesquisa inicia-se com a comunicação por email da intencionalidade da realização da pesquisa juntamente com o projeto de pesquisa para a Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação (PROPPI). Após análise da PROPPI, a proposta de pesquisa é encaminhada via Sistema Integrado de Patrimônio, Administração e Contratos (SIPAC) e encaminhando à área de interesse da pesquisa para manifestação de parecer. Com a aprovação da área de interesse, o projeto é enviado para o Pró-Reitor de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação para emissão de declaração autorizando a aplicação da pesquisa. A partir da aprovação da aplicação do projeto, o passo seguinte é encaminhar o projeto de pesquisa para o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) através da Plataforma Brasil<sup>46</sup>, que se trata da base nacional e unificada de registros de pesquisas envolvendo seres humanos para todo o sistema CEP/Conep. É possível ainda visualizar as orientações para submissão de projetos de pesquisa pela Plataforma Brasil por meio digital<sup>47</sup>. Em anexo a este trabalho, consta todos os formulários necessários para a aprovação do projeto e da coleta de dados, incluindo o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCL), documento que cada aluno deve assinar para conceder a autorização do uso de seus dados coletados a pesquisa.

### 1.1 PROJETO DE PESQUISA

#### 1.1.1 Identificação do Projeto

O projeto que se propõe foi planejado conforme as indicações institucionais do IFSC/PHB<sup>48</sup> e tem como título: *O Ensaio Videográfico: Proposta de oficina para alunos*

<sup>46</sup> Disponível em: <<https://plataformabrasil.saude.gov.br/login.jsf>> Acesso em: 15 ago. 2020.

<sup>47</sup> Disponível em: <<http://www.saude.ba.gov.br/wp-content/uploads/2020/09/Orientacoes-para-submissao-de-projeto-de-pesquisa-na-plataforma.pdf>> Acesso em: 10 ago. 2020

<sup>48</sup> Instituto Federal de Santa Catarina Bilingue Campus Palhoça.

*surdos a partir da análise do processo ensaístico*, e se enquadra no tipo de pesquisa de natureza aplicada, método científico específico que envolve a aplicação prática da ciência.

### **1.1.2 Resumo do Projeto**

O projeto de pesquisa supracitado, *O Ensaio Videográfico: Proposta de oficina para alunos surdos a partir da análise do processo ensaístico*, tem como objeto a realização de uma oficina para o aprendizado e a produção de ensaios videográficos para público alvo específico, alunos surdos do Instituto Federal de Santa Catarina, Campus Palhoça Bilíngue IFSC/PHB da área de conhecimento de Produção de Multimídia. A oficina tem como fundamento o conceito de estudar o cinema através da produção de novas obras videográficas de forma ensaística. Para tanto, no primeiro momento da oficina o aluno terá a oportunidade de aprender o que é ensaio videográfico a partir da base do ensaio escrito e do filme-ensaio. Conhecerá ainda alguns dos principais cineastas ensaístas e suas obras, assim como o conceito de montagem cinematográfica. Como trabalho final, deverá através da montagem, produzir uma obra de ensaio videográfico.

### **1.1.3 Introdução**

A partir do avanço tecnológico, as pesquisas acerca das obras cinematográficas tem achado um campo cada vez mais fértil e acessível no mundo midiático para o estudo. O pesquisador não precisa mais procurar em locadoras ou cinemas com classificação *Cult* para achar uma obra de Godard ou um filme de Eisenstein. Com poucos cliques em um teclado de computador ou smartphone com acesso à internet é possível viajar por obras cinematográficas. Desde as cenas pioneiras dos irmãos Lumière, passando por cineastas como o russo Serguei Eisenstein, ou pelo japonês Akira Kurosawa ou ainda pelas produções contemporâneas como as Hollywoodianas ou brasileiras. Além do fácil acesso as obras, a tecnologia possibilita ao pesquisador, através do ensaio videográfico, realizar análises através da audiovisualidade, estudando uma obra cinematográfica através da produção de outra obra audiovisual, proporcionando tanto ao pesquisador quanto ao espectador um ganho sensorial em comparação aos estudos escritos comumente, especialmente na academia. Através da proposta da oficina para a produção do ensaio videográfico, o aluno surdo terá o incentivo de estudar o cinema não de forma narrativa, mas sim de maneira interpretativa.

### 1.1.4 Fundamentação Teórica

Antes de apresentar-se a proposta de oficina de ensaio videográfico, com foco no público alvo de alunos surdos da área de conhecimento da produção multimídia, é importante apresentar aqui a relevância do estudo do cinema no campo educacional.

A professora e pesquisadora da Faculdade de Educação da Universidade do Rio de Janeiro (FE/UFRJ) e coordenadora do projeto de extensão *Cinema para aprender e desaprender*, Adriana Mabel Fresquet, realiza pesquisa no campo de currículo e linguagem cinematográfica na escola básica. Fresquet foi uma das referências escolhidas para essa pesquisa, dado que existe similaridades entre o objeto e objetivos de ambas pesquisas, a produção de oficinas no campo educacional para o estudo do cinema. A pesquisadora, em seu livro *Cinema e educação, reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e fora da escola*, publicado em 2013, defende a ideia de que quando no meio educacional se propõe produzir um ambiente de diálogo através de experiências criativas, as artes e especial o cinema, tem um papel de muita importância e de muito poder.

As artes provocam, atravessam, desestabilizam as certezas da educação, perfuram sua opacidade e instauram algo de mistério no seu modo explícito de se apresentar, ao menos, no espaço escolar. [...] A artes também se revelam uma janela para descobrir um mundo inacabado, ávido de transformações e de memórias para projetar futuros. Um mundo inclusivo, sensível, atento à produção de subjetividade e à criação de laços para além de redes. Desse modo, a cultura se torna a matéria-prima para a criação de significados numa troca poética de experiências intelectuais e sensíveis. (FRESQUET, 2013, p. 8)

É com a expectativa dessa manifestação da subjetividade do aluno surdo através do estudo do cinema e através da característica visual cinematográfica, que vai ao encontro a especificidade de comunicação através da visualidade do surdo, que essa pesquisa busca fomentar a oficina com a proposta de proporcionar esse ambiente de criação, utilizando o cinema como matéria-prima para a produção de novos significados de experiências vividas, do olhar do mundo, assim como o olhar de si próprio e do outro.

O cinema nos oferece uma janela pela qual podemos nos assomar ao mundo para ver o que está lá fora, distante no espaço ou no tempo, para ver o que não conseguimos ver com nossos próprios olhos de modo direto. Ao mesmo tempo, essa janela vira espelho e nos permite fazer longas viagens para o interior, tão ou mais distante de nosso conhecimento imediato e possível. (FRESQUET, 2013, p. 18)

Os professores e pesquisadores de cinema da Universidade Federal Fluminense (UFF) Cezar Migliorin e Elianne Ivo Barroso, ancorados em suas pesquisas e em sua ampla experiência em produzir oficinas de cinema, referem-se em seu artigo *Pedagogia do Cinema: montagem* (2016), ao cinema no meio educacional não como uso do estudo cinematográfico enquanto ferramenta a ser usada em um método pedagógico, mas sim, considera os estudos cinematográficos no meio educacional como método pedagógico por si só, o chamando de *pedagogia do cinema*. Os autores iniciam o artigo definindo a Pedagogia do Cinema de modo sucinto “como forma de conhecer e compartilhar conhecimento” (MIGLIORIN e BARROSO, 2016, p.17), e complementam:

Uma pedagogia que não somente se concretiza pelo desejo de educar, o que certamente não é privilégio desses cineastas, mas, pela forma como criam, com a singularidade dos meios do cinema, um modo de pensar e efetivar essa educação na produção de sentidos à partir de elementos reais. (MIGLIORIN e BARROSO, 2016, p. 17)

No campo da montagem na Pedagogia do Cinema, Migliorin e Barroso (2016) falam da montagem como uma das características da pedagogia dividindo-a em duas horizontalidades. A primeira engloba a relação do cineasta e espectador, que parte do princípio da igualdade da hierarquia entre o mestre e o aprendiz, de quem ensina e é ensinado, onde o aprendiz não pode esperar do mestre “todas as respostas prontas do que fazer e como fazer” (MIGLIORIN e BARROSO, 2016, p. 26).

Antes de qualquer aprendizado, sobre qualquer tema, o princípio de igualdade deve se sobrepor, e essa igualdade só é viável se a ignorância e o desejo do saber couber à todas as partes. Tanto espectadores como cineastas ignoram a distância que os separa. (MIGLIORIN e BARROSO, 2016, p. 26)

A segunda horizontalidade, segundo Migliorin e Barroso (2016), engloba os elementos internos às obras cinematográficas através dos múltiplos elementos adicionados através da montagem.

Ou seja, na montagem que aproxima, tenciona, contrapõe elementos de múltiplas naturezas, espaços e tempos, um duplo movimento se faz, por um lado constroem-se linhas de continuidades, discursos, retóricas, signos, por outro se impossibilita que essas linhas de continuidade garantam um lugar verídico ao mestre. (MIGLIORIN e BARROSO, 2016, p. 27)

Fundamentado a partir da pedagogia do cinema e também na especificidade de uma comunicação acessível através da visualidade, o primeiro passo para a oferta de uma oficina é delimitar as etapas do projeto com os seus objetivos e procedimentos.

de rev  
literár  
prime  
de 15  
Timot  
figura

carreg  
especi  
de alg

com o filme *A corner in wheat* (1909). O conceito e a história do filme-ensaio é norteado através do estudo dos professores Arlindo Machado, Gabriela M. R. de Almeida e Timothy Corrigan, e para um melhor esclarecimento do que é o filme-ensaio, algumas obras cinematográficas são postas como exemplos.

Vislumbrando um nivelamento mínimo do conhecimento dos estudos cinematográficos dos alunos que participarão da oficina, uma compreensão básica sobre a montagem cinematográfica também foi elaborada, tanto dos conceitos da teoria da montagem norte-americana quanto da montagem soviética .

Em *O Ensaio Videográfico*, estão alicersados os estudos da pesquisadora de Mídia Digital e Estudos de Tela, Catherine Grant. Seus estudos são de grande importância para esta pesquisa devido a sua grande experiência, não só como ensaísta, mas também como formadora de novos pesquisadores, através de palestras e oficinas que são realizados em vários lugares no mundo. Grant tem como autoria mais de duzentos ensaios videográficos publicados em diversas revistas eletrônicas, além de artigos, onde a apresentação e análise de algumas dessas obras agregaram conhecimento de grande valor para ser aplicado à oficina.

### 1.1.5 Justificativa

A produção desta oficina justifica-se pelo objeto de pesquisa, o ensaio videográfico, estar em consonância com os cursos de Multimídia do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC/PHB). Além de direcionar como público-alvo alunos surdos, que têm como sua principal característica de comunicação a visualidade. Por essas razões, acredita-se que a *Oficina de Ensaio Videográfico: Módulo I* justifica-se a partir do fator de incremento técnico e social através da acessibilidade, dado que o aluno poderá expressar sua subjetividade através de meio visual onde as imagens por si só podem expressar emoção, intencionalidade e a subjetividade do aluno.

### 1.1.6 Objetivo Geral e Específicos

#### 1.1.6.1 Objetivo Geral

Como objetivo geral desta pesquisa, busca-se produzir, de forma acessível, uma oficina para o estudo do ensaio videográfico de modo não narartivo e interpretativo, para alunos surdos dos cursos de Multimídia do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC/PHB).

#### 1.1.6.2 Objetivo Específicos

Como objetivos específicos, a partir do referencial teórico levantado por esta dissertação, busca-se compartilhar com os alunos surdos, através do estudo da história do ensaio na literatura e no cinema, embasamento teórico para a análise e criticidade de obras cinematográficas ensaísticas. Conhecer ainda o conceito de filme-ensaio, os principais exemplos dessas obras cinematográficas, assim como os cineastas proeminentes.

Consoante aos objetivos específicos já citados, busca-se apresentar algumas técnicas aos alunos, como o efeito Kuleshov, a montagem norte-americana e a montagem soviética. Apresentar ainda a história da transição analógica para digital e o conceito e obras de ensaio-videográficos.

...proporcionar aos alunos a experiência da realização de nova obra ensaística, possibilitando-os, então, a expressar sua subjetividade através de meio visual. E a partir desta realização, avaliar o ensino do cinema através da forma ensaio-videográfico.

### 1.1.7 Metodologia

No que se refere à execução da oficina, buscar-se-á realizar aulas tanto expositivas quanto práticas. As aulas expositivas contarão com o ensino das teorias do cinema e serão exemplificadas através de obras cinematográficas.

Quanto as aulas práticas, será oportunizado ao aluno colocar em prática o estudo teórico recebido previamente, através de produção de obras videográficas ensaísticas realizadas através das edições de imagens, em laboratório com ilhas de edição.

### 1.1.8 Cronograma de Atividades

Tabela 2 – Cronograma de atividades (Oficina)

Aula	Tema da Aula	Duração
01	Apresentação do plano de ensino e primeiros conceitos	3h
02	Conhecendo o filme-ensaio	3h
03	Montagem cinematográfica	3h
04	A digitalização da imagem e o ensaio videográfico, um marco na revolução do estudo do cinema através do próprio cinema	3h
05	Produzindo um ensaio videográfico	3h

Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa

## 1.2 PLANOS DE AULA

### 1.2.1 Plano de Aula 01

#### 1.2.1.1 Tema

Apresentação do plano de ensino e primeiros conceitos.

#### 1.2.1.2 Objetivo

Os objetivos da primeira aula são: a) conhecer o plano de ensino; b) conhecer o conceito de ensaio na literatura e o contexto histórico de seu surgimento; c) conhecer o conceito de filme-ensaio e d) conhecer exemplos de obras cinematográficas de filmes-ensaio.

### 1.2.1.3 Sequência Didática

No primeiro momento será apresentado aos alunos o professor e o intérprete responsável pela comunicação na Libras para a turma matriculada na oficina, Assim como o plano de ensino, apresentando os objetivos do curso, a metodologia, a carga horária e a bibliografia. Em seguida, será distribuído o documento *Termo de Assentimento* para aprovação ou não dos alunos, do docente e do intérprete para o uso de dados e imagens para a pesquisa.

No segundo momento será apresentado um breve relato histórico do surgimento do ensaio na escrita através do filósofo *Michael de Montaigne* e, em seguida, o ensaio nas obras cinematográficas chamados de filme-ensaio, tudo através da imagem de um projetor. Na sequência será apresentado alguns trechos do filme-ensaio *Carta da Sibéria*, do cineasta Chris Marker.

Figura 22 – Sequência do filme *Carta da Sibéria*, com intérprete.



Fonte: Imagem meramente ilustrativa.

Será apresentado de que maneira o cineasta Chris Marker, com a mesma sequência de imagem, e com a locução de textos distintos, consegue mostrar narrativas completamente diferentes. A sequência será previamente interpretada e editada para que as imagens contenham a interpretação simultânea na Libras do seguinte texto: na primeira sequência, Chris Marker

mostra imagens subsequentes e através da narração transmite ao espectador, trabalhadores entusiasmados construindo uma cidade na esperança de deixar o passado para trás, todos juntos construindo um novo futuro.

Enquanto ouvia este tributo a Yves Montand, olhei ao meu redor. Uma energia inegável, entusiasmo e vontade de trabalhar. A fé de que o futuro será tão resplandecente quanto ao passado escuro. Enormes buracos, e uma firme determinação de preenchê-los. Enquanto gravava estas imagens na capital Yakutsk o mais objetivamente possível, sinceramente me perguntava, a quem elas agradariam. Porque você não pode descrever a União Soviética como nada exceto, o paraíso dos trabalhadores, ou o inferno na terra. (Trecho do filme *Carta da Sibéria*, 1977)

Na segunda sequência, o cineasta descreve, agora, a mesma sociedade feliz, orgulhosa de seu progresso, exaltando a forma de governo socialista e autônoma como a responsável pelo bem estar de sua população.

Yakutsk: capital de Yakutsk, uma república soviética socialista autônoma, é uma cidade moderna no qual ônibus confortáveis, disponíveis para a população, compartilham as ruas com poderosos ZIMs, o orgulho da indústria automobilística soviética. No alegre espírito da competição soviética, trabalhadores soviéticos alegres, entre eles este pitoresco cidadão dos confins árticos, se esforçam para fazer de Yakutsk um lugar ainda melhor para se viver. (Trecho do filme *Carta da Sibéria*, 1977)

Na terceira sequência, com a mesma sequência de imagens, agora, mostra com outra narração uma cidade sombria, com uma população oprimida.

Yakutsk é uma cidade sombria, com uma terrível reputação. A população é comprimida em ônibus cor de sangue, enquanto que os membros da casta privilegiada ousadamente demonstram o luxo de seus ZIMs, um carro caro e desconfortável, na melhor das hipóteses. Cumprindo suas tarefas como escravos, os miseráveis trabalhadores soviéticos, entre eles este pitoresco cidadão do norte. Se esforçam no primitivo trabalho de arar com uma grade. (Trecho do filme *Carta da Sibéria*, 1977)

Na última sequência, a narração agora descreve como, entre outras coisas, os operários mudando, que mesmo em condições difíceis, operários trabalham no melhoramento da cidade.

Em Yakutsk, onde casas modernas estão aos poucos substituindo as antigas áreas, um ônibus menos lotado que seu equivalente em Londres ou em Nova Iorque, na hora do rush passa por um ZIM, um excelente carro, reservado para departamentos de utilidades públicas devido a sua escassez. Com coragem e tenacidade, sob condições extremamente difíceis, trabalhadores soviéticos, entre eles este Yakut, afligido com uma doença ocular, se esforçam para melhorar o aspecto da cidade, que certamente a faria bem. Mas objetividade também não é a resposta. Pode até não distorcer as realidades da Sibéria, mas os isola o suficiente para serem avaliados e conseqüentemente...os distorce da mesma forma. (Trecho do filme *Carta da Sibéria*, 1977)

## 1.2.1.4 Recursos

Apresentação de conteúdo teórico e vídeos através de projetor multimídia.

## 1.2.1.5 Avaliação da aprendizagem

Avaliação da Aula 01: a avaliação será realizada de forma anônima, através de um questionário que será entregue e interpretado na Libras para os alunos, conforme a figura 23 demonstra abaixo:

Figura 23 – Avaliação da aula 01

**Avaliação da Aula 01:**

Marque com (X) o *emoji* que representa o seu nível de satisfação referente aos conhecimentos apresentados na aula de hoje.

 O *emoji* com a carinha de triste, mostra que os conhecimentos não foram aprendidos.

 O *emoji* com a carinha de sério, mostra que há conhecimentos que precisam ser revisados;

 O *emoji* com carinha sorridente, mostra que os conhecimentos foram aprendidos;

01 Quanto ao plano de ensino, os objetivos, metodologia e cronograma foram devidamente explicados?  
               

02 Quanto ao Termo de Assentimento foi devidamente explicado, entregue e interpretado?  
               

03 Quanto a história do surgimento da forma ensaio na escrita, o conteúdo foi assimilado?  
               

04 Quanto ao filme-ensaio, os exemplos apresentados despertaram maior interesse na oficina?  
               

05 Você tem alguma sugestão para a próxima aula ou para a oficina? Se sim, comente:

Fonte: Elaborado pelo autor desta pesquisa

## 1.2.2 Plano de Aula 02

### 1.2.2.1 Tema

Conhecendo o filme-ensaio.

### 1.2.2.2 Objetivo

Os objetivos da segunda aula são: a) conhecer exemplos de obras cinematográficas de filme-ensaios; b) conhecer as ferramentas básicas do Software de edição de imagens.

### 1.2.2.3 Metodologia

No primeiro momento, questionar e identificar os alunos que têm afinidade com as ferramentas de edição de imagem do software de edição de vídeo que o laboratório possui. Identificados esses alunos, solicitar que façam grupo com dois ou três alunos, sendo que obrigatoriamente cada grupo contenha um aluno com habilidade para edição.

No segundo momento, será apresentado o filme *Je Vous Salue Sarajevo* (1993), de Jean-Luc Godard<sup>49</sup>. Esse vídeo será editado para inserção da imagem de um intérprete, conforme a figura 24 abaixo exemplifica.

Figura 24 – Cena do filme *Je Vous Salue Sarajevo* com intérprete.



Fonte: Imagem meramente ilustrativa.

<sup>49</sup> Disponível no endereço eletrônico: <https://www.youtube.com/watch?v=LU7-o7OKuDg>. Acesso em: 17 ago. 2020

No terceiro momento, será apresentado aos alunos o *software* de edição de vídeo disponível no laboratório, assim como a explicação das ferramentas básicas que podem ser utilizadas para a edição e montagem de um filme, conforme o exemplo do cineasta Godard, apresentado anteriormente.

No quarto momento, explicar aos alunos o exercício de, através de uma foto de livre escolha disponível na internet, criar uma narrativa através da montagem, utilizando as ferramentas de edição e o filme *Je Vous Salue Sarajevo*, de Godard, como referência.

#### 1.2.2.4 Recursos

Apresentação do conteúdo teórico e vídeos através de um projetor multimídia e o uso de ilhas de edição de imagem em laboratório.

#### 1.2.2.5 Avaliação da aprendizagem

Avaliação da Aula 02: a avaliação será realizada de forma anônima, através de um questionário que será entregue e interpretado na Libras para os alunos, conforme a figura 25 demonstra abaixo:

Figura 25 – Avaliação da aula 02

#### Avaliação da Aula 02:

Marque com (X) o *emoji* que representa o seu nível de satisfação referente aos conhecimentos apresentados na aula de hoje.



O *emoji* com a carinha de triste, mostra que os conhecimentos não foram aprendidos.



O *emoji* com a carinha de sério, mostra que há conhecimentos que precisam ser revisados;



O *emoji* com carinha sorridente, mostra que os conhecimentos foram aprendidos;

01 Quanto ao seu nível de conhecimento das ferramentas de edição de imagens usado na ilha de edição para fazer o exercício proposto, você acha que foi o suficiente para realizar a tarefa?



02 Quanto ao filme-ensaio, ao exemplo e o exercício apresentado nessa aula, contribui para um maior conhecimento do filme-ensaio?



03 Você tem alguma sugestão para a próxima aula ou para a oficina? Se sim, comente:

Fonte: Elaborado pelo autor desta pesquisa

### 1.2.3 Plano de Aula 03

#### 1.2.3.1 Tema

Montagem cinematográfica.

#### 1.2.3.2 Objetivo

Os objetivos da terceira aula são: a) conhecer o efeito Kuleshov; b) conhecer o conceito da montagem norte-americana; c) conhecer o conceito da montagem soviética; d) conhecer exemplos de obras cinematográficas com características da montagem norte-americana e soviética.

#### 1.2.3.3 Metodologia

No primeiro momento, será apresentado a *Teoria da Realidade Baziniana* (1985), elucidando a teoria de André Bazin através do filme *Nanook do Norte* (1922), de Robert Flaherty.

Figura 26 – Frame do filme *Nanook do Norte* (1922), de Robert Flaherty.



Fonte: Filme *Nanook do Norte* (1922), de Robert Flaherty<sup>50</sup>.

No segundo momento, será apresentado vídeo do efeito Kuleshov, com o objetivo de mostrar o poder que o editor tem através da montagem, onde pode dar significados às imagens através da manipulação das emoções do espectador com a edição de várias imagens diferentes.

Figura 27 – Frame do vídeo Efeito Kuleshov.



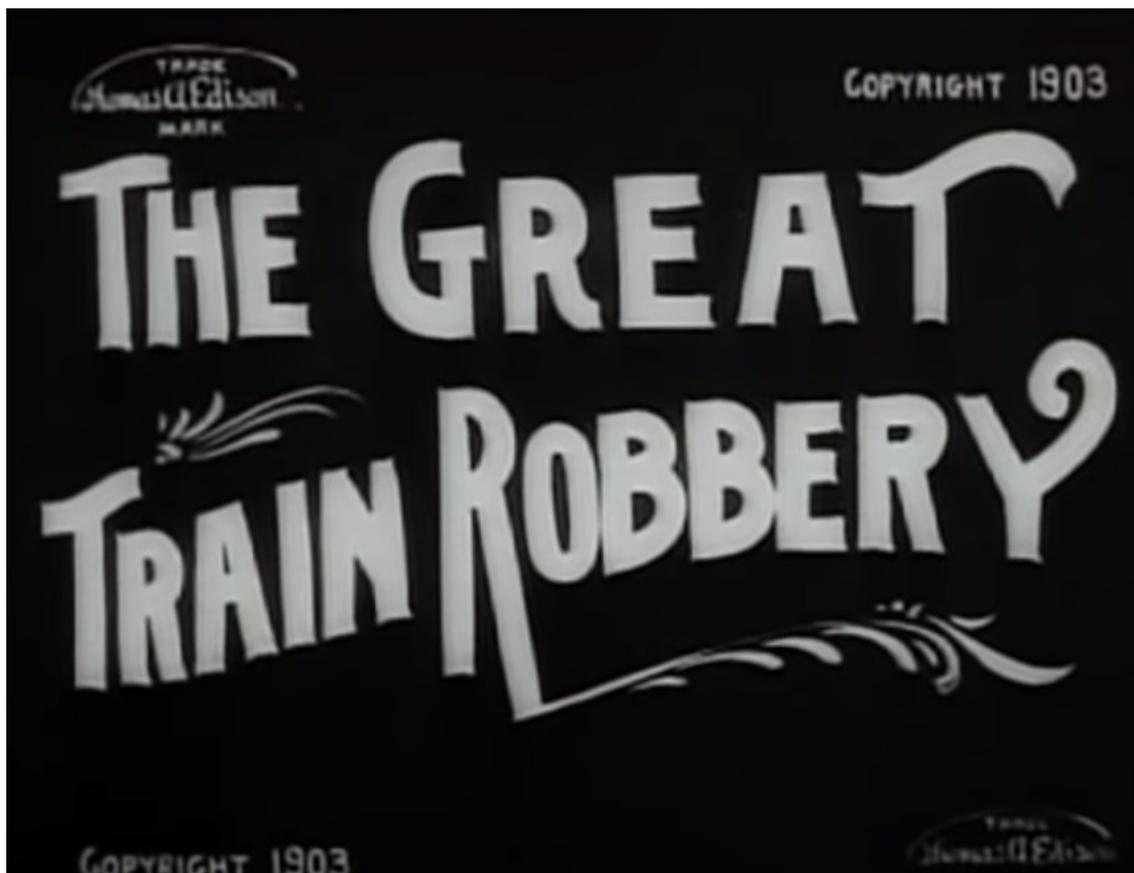
Fonte: Vídeo efeito Kuleshov | Ivan Mouzzhukin<sup>51</sup>

<sup>50</sup> Disponível em: <https://ensaiosnotas.com/2016/10/10/nanook-o-esquimo/>. Acesso em: 03 ago. 2020

<sup>51</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DwHzKS5NCRc>. Acesso em: 02 ago. 2020

No terceiro momento, será apresentado as diferenças entre as teorias da montagem norte-americana e as teorias da montagem soviética, através da sequência dos filmes *The Great Train* (1903), do cineasta Robbery, que foi considerado o primeiro filme a possuir continuidade. Importante destacar que a características da continuidade é o que o mais se destaca na montagem norte-americana.

Figura 28 – Frame do filme *The Great Train* (1903), do cineasta Robbery.



Fonte: Filme de Robbery, *The Great Train* (1903).<sup>52</sup>

Já na montagem soviética, umas das características marcantes da montagem se dá quando duas imagens diferentes, através da justaposição de ambas, proporciona ao espectador o sentido de uma terceira imagem. Como exemplo será exibido a sequência da cena da *Escadaria de Odessa*.

<sup>52</sup> Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=7XVOisZVB\\_I](https://www.youtube.com/watch?v=7XVOisZVB_I) Acesso em 27 ago. 2020.

Figura 29 – Frame do filme o *Encouraçado Potemkin* (1925), de Serguei Eisenstein.



Fonte: Sequência de *A escadaria de Odessa*, do filme *O Encouraçado Potemkin* (1925), de Serguei Eisenstein.<sup>53</sup>

#### 1.2.3.4 Recursos

Apresentação do conteúdo teórico e vídeos através de um projetor multimídia e o uso de ilhas de edição de imagem em laboratório.

#### 1.2.3.5 Avaliação da aprendizagem

Avaliação da Aula 03: a avaliação será realizada de forma anônima, através de um questionário que será entregue e interpretado na Libras para os alunos, conforme a figura 28 demonstra a seguir:

---

<sup>53</sup> Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=f18km7b\\_zFE](https://www.youtube.com/watch?v=f18km7b_zFE) Acesso em 27 ago. 2020.

Figura 30 – Avaliação da aula 03

**Avaliação da Aula 03:**

Marque com (X) o *emoji* que representa o seu nível de satisfação referente aos conhecimentos apresentados na aula de hoje.



O *emoji* com a carinha de triste, mostra que os conhecimentos não foram aprendidos.



O *emoji* com a carinha de sério, mostra que há conhecimentos que precisam ser revisados;



O *emoji* com carinha sorridente, mostra que os conhecimentos foram aprendidos;

01 Quanto ao conhecimento adquirido através do tema Efeito Kuleshov, o tema foi esclarecido o suficiente?



02 Quanto ao conhecimento adquirido através do tema montagem norte-americana, o tema foi esclarecido o suficiente?



03 Quanto ao conhecimento adquirido através do tema montagem soviética, o tema foi esclarecido o suficiente?



04 Você tem alguma sugestão para a próxima aula ou para a oficina? Se sim, comente:

Fonte: Elaborado pelo autor desta pesquisa

## 1.2.4 Plano de Aula 04

### 1.2.4.1 Tema

A digitalização da imagem, um marco na revolução do estudo do cinema através do próprio cinema.

#### 1.2.4.2 Objetivo

Os objetivos da quarta aula são: a) conhecer a história da transição do analógico para digital; b) conhecer o conceito de ensaio videográfico; c) conhecer exemplos de obras ensaísticas videográficas e d) iniciar a produção de um ensaio videográfico.

#### 1.2.4.3 Metodologia

No primeiro momento, será exibido aos alunos um filme revelado, além de apresentar como se faz cinema através de filmadoras. Será alucidado as dificuldades e as vantagens no uso da tecnologia analógica. Mostrar-se-á como a tecnologia digital funciona, suas dificuldades e vantagens. Entre as vantagens, merece destaque a facilidade para acessar obras cinematográficas e, através delas, estudar o cinema e produzir novas peças audiovisuais através do uso de outras obras como matéria prima. Para tornar claro aos alunos, serão apresentadas obras de Catharine Grant como exemplos de ensaios videográficos.

Figura 31 – Ensaio videográfico *Fated to be mated: An Architectural Promenade*<sup>54</sup>



<sup>54</sup> Fonte: Repositório de ensaios videográficos de Catherine Grant.<sup>55</sup>

Após a apresentação do ensaio videográfico *Fated to be mated: An Architectural Promenade*, será questionado aos alunos qual a interpretação que o ensaio proporcionou ao

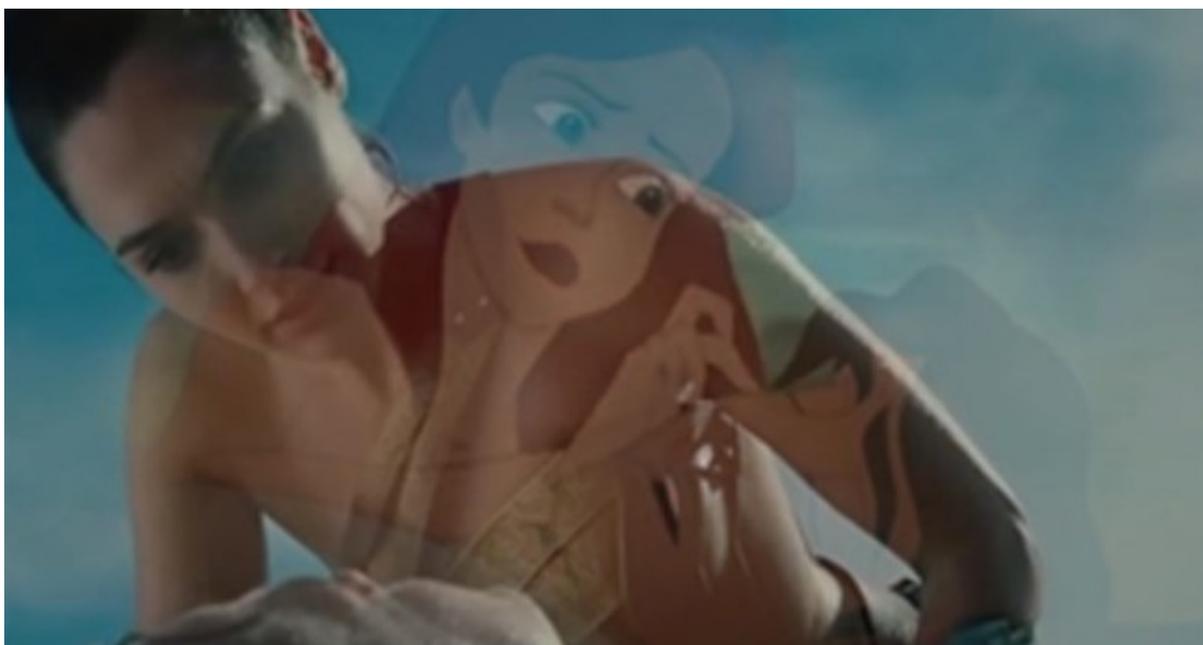
<sup>55</sup> Disponível em <<https://vimeo.com/300303270>> Acesso em 20 ago. 2020.

grupo. Na sequência, mostrar-se-á qual a interpretação que a autora do vídeo possuía quando fez o ensaio. Com apoio do intérprete da Libras, será apresentado a citação de Grant sobre a obra.

Uma grande quantidade de danças lado a lado mantém [Astaire e Charisse] juntos no quadro espacialmente, e essa relação é então reforçada pela precisão com que eles sincronizam seus movimentos enquanto olham para a câmera. Como consequência, quando os muitos levantamentos, giros e curvas desse número bastante atlético diferenciam fisicamente as posições dos dançarinos, eles não denotam a superioridade masculina de Astaire, mas continuam a reconfigurar as danças em relação um ao outro como dois corpos igualmente espetaculares movendo-se através do espaço cinematográfico, eles sincronizam seus movimentos enquanto estão de frente para a câmera. (GRANT, 2018)

Prosseguindo no andamento da oficina, será apresentado o ensaio videográfico, *Echo Beach* (2019), produzido também pela ensaísta Catherine Grant, que busca no mundo de histórias infantis e de super-heróis uma relação entre ambos, a partir do desenho animado *The Little Mermaid* (1989) e o filme *Wonder Woman* (2017). Através da montagem com a fusão de imagens entre o desenho animado e o filme, é criada uma nova perspectiva, deixando o espectador em um *entre-lugar*, entre a ilusão de uma realidade, o filme, e um conto de desenho animado.

Figura 32 – Ensaio videográfico *Echo Beach*, 2019.

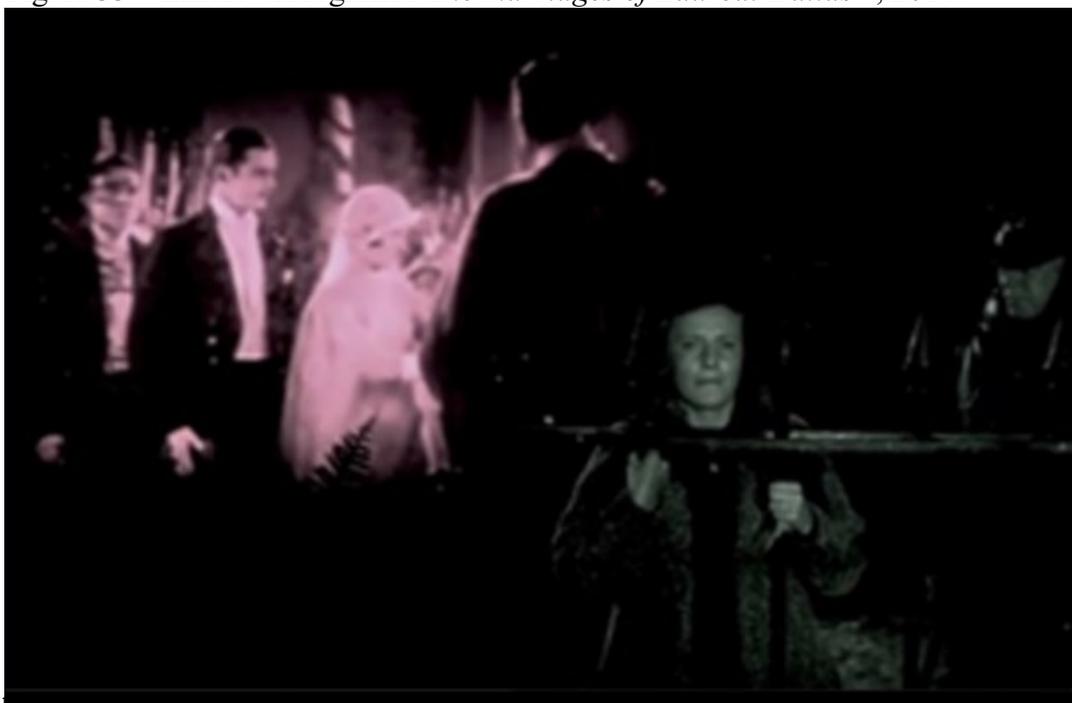


Fonte: Repositório de ensaios videográficos de Catherine Grant.<sup>56</sup>

<sup>56</sup> Disponível em: < <https://vimeo.com/252742582> > Acesso em: 20/08/2020.

Avançando no conteúdo desta aula, apresentar-se-á o ensaio videográfico *The marriages of Laurel Dallas*<sup>57</sup> (2014), onde a pesquisadora Catherine Grant tem a intencionalidade de propor a análise comparativa entre as cenas finais de duas versões de filmes baseados no romance de Olive Higgins Prouty, *Stella Dallas* de 1922. A primeira versão do filme dirigida por Henry King, com a atriz principal Belle Bennett como Stella Dallas e Lois Moran como Dallas. A segunda versão de 1937 dirigida por King Vidor, com a atriz principal Barbara Stanwyck como Stella Dallas, John Boles como Stephen Dallas e Anne Shirley como Laurel Dallas. Grant proporciona através desse ensaio videográfico análises técnicas, como visualizar a tecnologia em preto e branco e depois a cores até a análise da representação dos atores principais.

Figura 33 – Ensaio videográfico *The marriages of Laurel Dallas*<sup>58</sup>, 2014.



quais

Fonte: Repositório de ensaios videográficos de Catherine Grant.<sup>59</sup>

Já no momento final, dividir-se-á a sala em grupos e, através da lista de temas para o estudo do cinema, será solicitado que cada grupo escolha apenas um, e através do tema escolhido, que produza um ensaio videográfico entre dois a cinco minutos.

<sup>57</sup> Os casamentos de Laurel Dallas [tradução nossa].

<sup>58</sup> Os casamentos de Laurel Dallas [tradução nossa].

<sup>59</sup> Disponível em: <<https://vimeo.com/95910530>> Acesso em: 20 ago. 2020.

#### 1.2.4.4 Recursos

Apresentação do conteúdo teórico e exibição de vídeos através de um projetor multimídia e o uso de ilhas de edição de imagem em laboratório.

#### 1.2.4.5 Avaliação da aprendizagem

A avaliação será contínua, através da observação do interesse e da participação dos alunos nas atividades individuais e em grupos na sala de aula, além de formulário customizado para cada aula. O questionário será entregue e interpretado na Libras para os alunos, conforme a figura 34 demonstra abaixo:

Figura 34 – Avaliação da aula 04

**Avaliação da Aula 04:**

Marque com (X) o *emoji* que representa o seu nível de satisfação referente aos conhecimentos apresentados na aula de hoje.

 O *emoji* com a carinha de triste, mostra que os conhecimentos não foram aprendidos.

 O *emoji* com a carinha de sério, mostra que há conhecimentos que precisam ser revisados;

 O *emoji* com carinha sorridente, mostra que os conhecimentos foram aprendidos;

01 Quanto ao conhecimento adquirido através do tema da história da transição analógico para o digital e sua influência no estudo do cinema, o tema foi esclarecido o suficiente?

( )  ( )  ( ) 

02 Quanto ao conceito de ensaio videográfico, o tema foi esclarecido o suficiente?

( )  ( )  ( ) 

03 Quanto aos ensaio videográficos apresentados, contribuíram para o conhecimento dos conceitos ensaísticos?

( )  ( )  ( ) 

04 Você tem alguma sugestão para a próxima aula ou para a oficina? Se sim, comente:

Fonte: Elaborado pelo autor desta pesquisa

## 1.2.5 Plano de Aula 05

### 1.2.5.1 Tema

Produzindo um ensaio videográfico.

### 1.2.5.2 Objetivo

Os objetivos da quinta aula são: a) produzir um ensaio videográfico e b) apresentar o ensaio videográfico.

### 1.2.5.3 Metodologia

No primeiro momento da aula será realizado acompanhamento dos grupos de alunos na finalização dos ensaios videográficos. No momento seguinte, cada grupo fará uma pequena apresentação do tema escolhido para o ensaios videográfico, assim como sua reprodução em seguida. No encerramento da aula será ofertado espaço para que os alunos façam uma avaliação da oficina em uma grande roda, recolhendo, desta forma, sugestões e críticas, além do preenchimento do último questionário de avaliação da oficina.

### 1.2.5.4 Recursos

Uso de ilhas de edição de imagem do laboratório para a finalização dos ensaios videográficos e utilização de projetor multimídia para apresentação teórica dos alunos, assim como exibição do ensaio videográfico final de cada grupo.

### 1.2.5.5 Avaliação da aprendizagem

A avaliação será contínua e diagnóstica para que o trabalho seja norteado, sendo ainda observado continuamente o interesse e participação do aluno nas atividades individuais, dupla, ou grupos propostos em sala de aula. Avaliação final da oficina será realizada de forma anônima, através de um questionário que será entregue e interpretado na Libras para os alunos, conforme a figura 35 demonstra abaixo:

Figura 35 – Avaliação final da oficina

**Avaliação da Aula 05:**

Marque com (X) o *emoji* que representa o seu nível de satisfação referente aos conhecimentos apresentados na aula de hoje.



O *emoji* com a carinha de triste, mostra que os conhecimentos não foram aprendidos.



O *emoji* com a carinha de sério, mostra que há conhecimentos que precisam ser revisados;



O *emoji* com carinha sorridente, mostra que os conhecimentos foram aprendidos;

01 Quanto ao conhecimento adquirido através do tema do ensaio videográfico produzido pelo grupo, qual o nível de contribuição para o seu conhecimento dos conceitos ensaísticos?



02 Quanto ao conhecimento adquirido através do tema do ensaio videográfico, qual o nível de contribuição para o seu conhecimento dos estudos do cinema?



03 Em relação ao uso do ensaio videográfico para o estudo do cinema e a acessibilidade para o aluno surdo, qual nota você daria de 1 a 10? ( )

04 Em relação ao uso do ensaio videográfico como forma de expressão artística acessível para o aluno surdo, qual nota você daria de 1 a 10? ( )

05 Você tem alguma sugestão ou comentário para a oficina? Se sim, comente:

Fonte: Elaborado pelo autor desta pesquisa