



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

MARIANA SARDINHA BARROS

“COITADINHO É O CARALHO”:
REFLEXÕES SOBRE CINEMA, DEFICIÊNCIA E EDUCAÇÃO A PARTIR DO FILME
MEU NOME É DANIEL

BRASÍLIA

2024

MARIANA SARDINHA BARROS

“COITADINHO É O CARALHO”:
REFLEXÕES SOBRE CINEMA, DEFICIÊNCIA E EDUCAÇÃO A PARTIR DO FILME
MEU NOME É DANIEL

Trabalho de final de curso apresentado à banca examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (FE/UnB) como requisito para a obtenção do grau de licenciatura plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dra. Cláudia Guilmar Linhares Sanz

Brasília

2024

TERMO DE APROVAÇÃO

Aprovado em:

Comissão Avaliadora

Dra. Cláudia Guilmar Linhares Sanz
Professora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília
(Orientadora)

Dra. Fátima Lucília Vidal Rodrigues
Professora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília
(Examinadora)

Dra. Maria Alexandra Militão Rodrigues
Professora aposentada da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília
(Examinadora)

Dra. Fabiane da Silva de Souza
Pós-doutoranda na Faculdade de Comunicação da Universidade de Brasília
(Examinadora suplente)

À Beatriz, minha amada sobrinha dos olhos brilhantes, com quem compartilho os sorrisos mais genuínos diante das descobertas e bonitezas do mundo.

AGRADECIMENTOS

Sem modéstia, agradeço à minha coragem para me reinventar.

Agradeço à minha companheira Dani, pelo amor e parceria.

Agradeço aos meus pais, Miri e Neco, e aos meus irmãos, Fred e Jana, por serem base e aconchego em tantos momentos.

Agradeço à minha orientadora Cláudia, pela paciência e os valiosos apontamentos.

Agradeço à Fátima Vidal, uma das minhas inspirações na Educação.

Agradeço aos professores e participantes do Projeto Autonomia e do Semillero Brasil, pelas ricas trocas de ideias e ações em direção a uma educação emancipadora, antirracista, anticapacitista, não sexista e decolonial.

Às crianças e aos educadores da Escola da Árvore, pelas manhãs de brincadeiras e pés na terra.

Agradeço às queridas colegas de pesquisa Bianca, Clara, Evelyn, Fabiane, Giovanna, Joyce, Mariana, Mirella, Sophia e Tatiany, pela convivência, reflexões e aprendizados conjuntos.

Agradeço às minhas amadas amigas, minha rede bem tecida de afeto e força.

Agradeço aos meus queridos “doguinhos” Chico e George, pela fonte diária de ocitocina e amor.

RESUMO

A partir da análise do filme *Meu Nome é Daniel*, primeiro longa-metragem comercial brasileiro dirigido por uma pessoa com deficiência, este artigo visa refletir acerca das possíveis relações entre educação, cinema e imagem da pessoa com deficiência. Desdobramento da pesquisa (In)visibilidades da Pessoa com Deficiência no Regime Contemporâneo de Imagens (UnB-Fenapaes), mostramos, por meio de uma análise sobre os elementos éticos e estéticos do documentário, que o filme-investigação de Gonçalves permite articular, no campo pedagógico, novas formas de ver as pessoas com deficiência, em um processo de construção do conhecimento em sala de aula *com* o cinema. Dessa forma, refletimos, em uma pedagogia da imagem ou do cinema, de que maneira o campo da educação pode criar com o cinema espaços de inclusão e contribuir para a visibilidade das múltiplas formas de habitar um corpo e existir. Assim, a experiência cinematográfica torna-se um meio de intervenção e transformação da realidade, podendo contribuir para uma educação libertadora e uma sociedade mais justa e plural. O trabalho está dividido em cinco partes: introdução, onde explicamos como chegamos ao documentário de Gonçalves; em seguida, apresentamos nossas perspectivas metodológicas – que incluem revisão bibliográfica, análises quantitativa e qualitativa, entrevista e observação e participação em uma disciplina de graduação –, além de explicitar as razões de o cinema ser um campo privilegiado de análise; na terceira parte, fazemos uma análise de *Meu Nome é Daniel*; no item seguinte, refletimos a respeito de uma possível pedagogia da imagem; e finalizamos com breves conclusões.

Palavras-chave: educação; cinema; pessoa com deficiência; imagem da pessoa com deficiência; pedagogia da imagem.

ABSTRACT

Based on the analysis of the film *Meu Nome é Daniel*, the first Brazilian commercial feature film directed by a person with disability, this article aims to reflect on the possible relations among education, cinema and image of people with disabilities. Part of the research (In)visibilities of People with Disabilities in the Contemporary Image Regime (UnB-Fenapaes), we show, through an analysis of the ethical and aesthetic elements of the documentary, that Gonçalves' film-investigation allows us to articulate, in the pedagogical field, new ways of seeing people with disabilities, in a process of building knowledge at school *with* cinema. In this way, we reflect, in a image pedagogy or cinema pedagogy, on how the field of education can create spaces of inclusion with cinema and contribute to the visibility of multiple ways of inhabiting a body and existing. Consequently, cinema becomes a means of intervention and transformation of reality, and can contribute to a liberating education and a more just and plural society. The article is divided into five parts: introduction, where we explain how we arrived at Gonçalves' documentary; then, we present our methodological perspectives – which include literature review, quantitative and qualitative analyses, interview and observation and participation in an undergraduate course –, in addition to explaining the reasons why cinema is a privileged field of analysis; in the third part, we analyze *Meu Nome é Daniel*; in the following item, we reflect on a possible image pedagogy; and finally succinct conclusions.

Keywords: education; cinema; people with disabilities; image of people with disabilities; image pedagogy.

SUMÁRIO

Apresentação	10
Parte I – Memorial	11
A Pedagogia como processo de aprendizagem de nós mesmas	12
Parte II – Artigo	18
1. Introdução	
Por que <i>Meu Nome é Daniel</i> para pensar a inclusão?	20
2. Por que o cinema e o filme de Daniel Gonçalves?	
Algumas perspectivas metodológicas e o contexto contemporâneo para pensar um campo de cruzamentos entre educação, cinema e a imagem da pessoa com deficiência	24
3. Pensando com <i>Meu Nome é Daniel</i>	30
4. A pedagogia da imagem	
Pensar com o cinema na escola	41
5. Breves conclusões	
Por uma educação com imagens e inclusão	47
Referências	48
Apêndice	
Sugestões de atividades com o filme <i>Meu Nome é Daniel</i>	52

APRESENTAÇÃO

Este trabalho de final de curso é requisito para finalização da graduação em Pedagogia, realizada na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (FE/UnB), sendo organizado em duas partes: Parte I - Memorial e Parte II - Artigo.

Na primeira parte, rememoro algumas vivências do Ensino Básico, do curso de Jornalismo e do mestrado, entremeadas com eventos afetivos que me levaram a fazer a segunda graduação. Também escrevo sobre minha trajetória na Pedagogia, as experiências e os momentos mais significativos.

A segunda parte é composta pelo artigo, em que faço uma interlocução entre educação, cinema e imagem da pessoa com deficiência, a partir do filme *Meu Nome é Daniel*. O tema do ensaio foi resultado do meu percurso na Pedagogia e faz parte dos estudos do projeto de pesquisa (In)visibilidades da Pessoa com Deficiência no Regime Contemporâneo de Imagens, iniciado em outubro de 2022, que investiga a imagem da pessoa com deficiência no regime de visibilidade atual, especialmente no cinema. A pesquisa, da qual sou bolsista, é uma cooperação entre a UnB e a Federação Nacional das Apaes (Fenapaes), que a financia, sendo realizada no âmbito das atividades do grupo de pesquisa (In)visibilidades da Pessoa com Deficiência – (In)Vis.¹

O artigo está dividido em: introdução, onde exponho como cheguei ao documentário *Meu Nome é Daniel*; perspectivas metodológicas utilizadas e contexto do cinema contemporâneo; análise do filme; reflexões sobre pedagogia da imagem; breves conclusões; referências; e apêndice, em que apresento sugestões para inspirar atividades na escola.

¹ <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/3744088294462733>

PARTE I – MEMORIAL

A PEDAGOGIA COMO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE NÓS MESMAS

A gente precisa retornar às nossas matrizes, ao início das trajetórias, ou melhor, até onde a gente dá conta. Eu aprendi com nosso mais velho que nada no mundo tem fim, que as coisas têm começo, meio e começo; começo, meio e começo. Então é isso, a gente chega num lugar, aí a gente retorna, a gente chega e a gente retorna.

Antônio Bispo dos Santos, 2020

Pensar a educação começou, para mim, no cotidiano da escola. Sempre gostei, desde criança, de estar no ambiente escolar, talvez por ser o primeiro lugar onde pude descobrir novos mundos, conhecer outras pessoas, viver outras experiências, ouvir sobre coisas que eu desconhecia.

Eu gostava da sala de aula, apesar do incômodo de ficar sentada em uma cadeira dura por muito tempo. Entretanto, meus olhos brilhavam e a alegria me invadia nas vivências fora daquele quadrado branco repleto de carteiras de madeira. Por esse motivo, as atividades fora dos muros da escola, no último ano do Primário (nomenclatura da época), foram marcantes: sentir a poesia de Cora Coralina em sua casa-museu na Cidade de Goiás; fazer uma galinhada, prato típico goiano, desde a preparação da ave, ainda com penas; passar os sábados letivos na casa dos colegas de turma, em que as atividades eram pensadas pelo anfitrião e a professora. A quarta série foi um dos melhores anos escolares, guiado pela professora Valéria Mendonça, por quem guardo imenso afeto e gratidão. Hoje ela é diretora-geral do Colégio Logosófico de Goiânia, onde estudei da Educação Básica ao Ensino Fundamental I.

Os aprendizados significativos, nesse ano escolar, me incentivaram a dar vazão à minha criatividade. Organizei um “clubinho”, chamado Geração 2.000, com meus primos na casa dos nossos avós, onde passávamos as tardes preguiçosas de domingo. Brincávamos de escolinha, pique-pega, elástico e caça-ao-tesouro, ensaiávamos coreografias e peças de teatro, organizávamos exposições de arte e apresentações para a família. Eu adorava planejar as atividades divertidas desses dias.

Nos anos seguintes, na adolescência, a escola se tornou um lugar, sobretudo, de preparação para o vestibular: duro, sofrido, em que faltavam cores e sobrava ansiedade, focado mais no futuro profissional do que nos acontecimentos presentes.

Nada mais importava do que escolher um bom curso e uma boa universidade. Mergulhada nesse universo, eu segui o fluxo de muita dedicação aos livros e pouco tempo para o lazer, em um lugar de muitos privilégios: uma menina branca e cisgênero, frequentando uma escola particular de classe média, sem outras obrigações além do estudo.

Uma boa faculdade, no contexto em que eu vivia, não significava necessariamente trabalhar com algo que eu gostasse. A gente escolhia a futura profissão de acordo com as matérias escolares mais interessantes para cada um, porém o que mais pesava na decisão era a valorização social. Medicina, Odontologia, Engenharias e Direito eram as graduações mais bem cotadas. Eu havia pensado em cursar todas elas, em diferentes momentos, mas acabei optando por Jornalismo, o que causou indignação em alguns professores, que achavam o curso um “desperdício”. Trabalhar com educação, infelizmente, não passou por minha cabeça durante o Ensino Médio.

Minha primeira graduação foi em Comunicação Social/Jornalismo na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Aproveitei bastante o currículo flexível e fiz várias disciplinas fora da minha grade, como Teoria Antropológica, História da Arte, Cinema, Etnomusicologia e Psicologia Social. Participei de projetos de pesquisa, iniciação à docência e extensão. Aprendi, no meu primeiro trabalho em uma organização não-governamental, a AIC² (Associação Imagem Comunitária e, hoje, Agência de Iniciativas Cidadãs), sobre comunicação comunitária e educação para as mídias. Passei por duas greves, pensei, algumas vezes, em mudar de curso e finalmente me formei após seis anos e meio na universidade.

Com o canudo na mão, de volta à minha terra natal, Goiânia, comecei a trabalhar na Universidade Católica de Goiás, inicialmente como auxiliar de biblioteca e, em seguida, como jornalista. Logo entrei para o programa de Mestrado em Gestão do Patrimônio Cultural, área de concentração em Antropologia, na mesma instituição. Quando concluí a pós-graduação, sem saber qual rumo tomar profissionalmente, pedi demissão e realizei um sonho antigo – morar no estrangeiro. Passei seis meses em Londres, estudando inglês, trabalhando como garçom e babá, conhecendo os países vizinhos e visitando muitos museus.

² <https://aic.org.br/>

Ao voltar para o Brasil, fiquei alguns anos em Goiânia e então mudei para Brasília. Nessa época, minha irmã ficou grávida da minha primeira sobrinha, Beatriz, e a Pedagogia apareceu na minha vida. Iniciei leituras sobre desenvolvimento infantil e aprendizagem; gostei tanto que resolvi iniciar Pedagogia a distância. Nesse intervalo, fiz a prova do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), pensando em continuar a nova graduação na Universidade de Brasília (UnB). Aprovada, entrei na Faculdade de Educação (FE) da UnB.

Logo no primeiro semestre, fiquei encantada com tantas possibilidades de estudo e atuação profissional, novos autores e áreas do conhecimento, excelentes professores e discussões, projetos de pesquisa e extensão. Que deleite foi estar novamente em uma universidade pública! Um dos eventos que mais marcou minha trajetória na Pedagogia foi a edição regional da Conferência Nacional de Alternativas para uma Nova Educação – Conane Candanga, em maio de 2018, em Brasília, poucos meses após eu ingressar no curso. Lá, pude conhecer escolas do Distrito Federal e de Goiás com perspectivas educacionais muito diferentes da educação bancária a que eu estava acostumada, como a Vivendo e Aprendendo (DF), a Escola da Árvore (DF), o Centro Educacional São Francisco – Chicão (DF), a Escola Pluricultural Odé Kayodê (Cidade de Goiás) e a Escola Vila Verde (Alto Paraíso).

Ao descobrir pedagogias centradas na individualidade e autonomia das crianças, na brincadeira, no saber das infâncias, nas atividades fora da sala de aula, na cooperação e nos combinados coletivos, na escuta atenta, no afeto, na diversidade, na valorização dos saberes dos povos originários e na postura ética dos educadores como eternos aprendizes, senti que tinha me encontrado. Comecei a participar do Projeto Autonomia - Diálogos com Experiências Educacionais Inovadoras e, logo depois, do Semeadores de Investigação (Semillero Brasil): educação, alegria e transformação na prática docente, projeto de extensão que me acompanhou por toda a trajetória acadêmica na FE.

Em 2019, estagiei na Escola da Árvore. Sem dúvidas, foi um dos melhores anos da minha graduação em Pedagogia e, também, da minha vida. Eu morava longe da escola, acordava muito cedo para chegar lá às 7h, trabalhava à tarde e frequentava a faculdade à noite. Foi um período que me exigiu muito, mas eu sempre acordava feliz, pois sabia que o dia seria compensador. Nesse ano, sobretudo, aprendi com as crianças: a ouvir atentamente, a perguntar mais do que dar respostas, a dizer que eu

não sabia porém iria pesquisar, a oferecer um abraço quando uma situação parecia sem solução, a não julgar as reações dos outros e sim entendê-las, a valorizar e compreender que o melhor era aquilo que cada um podia oferecer, a questionar padrões e recriar modelos, a dar alternativas e deixar os outros escolherem, a decidir coletivamente com crianças e adultos.

As manhãs na Escola da Árvore eram idílicas: o percurso na estrada de terra, a luz e o ar frescos do início do dia em meio a tanto verde, os brinquedos de madeira repleto de crianças se divertindo e se desafiando, os ovos azuis quentinhos que pegávamos no galinheiro, o chinelo e as camisetas manchadas com que eu ia trabalhar, a cachorra velhinha sempre por perto pedindo cafuné, as frutas colhidas em cada estação, os cheiros da chuva, do inverno e da seca, as flores que as crianças traziam de presente, os passarinhos, os sapos, as cobras, os tatus que apareciam. Os gritos, as gargalhadas, os choros, as músicas, as festas. Foi realmente um ano mágico, em que me senti completamente acolhida nos meus acertos, e, principalmente, nos erros e nas angústias.

Por colocar em prática muito do que estava aprendendo na Faculdade de Educação, a experiência de estágio foi tão marcante; prática essa em constante reflexão juntamente com a teoria, como nos ensina Paulo Freire. A participação no projeto de extensão Semillero, coordenado pela professora Fátima Vidal, foi fundamental nesse processo: o respeito às infâncias, as perguntas sobre o mundo como motivadoras de pesquisas, a metodologia das trilhas investigativas, a escuta atenta, a curiosidade, a alegria, a ética, a colaboração, a horizontalidade nas relações, os autores latino-americanos estudados, o pensamento decolonial como referência. Tornei-me uma semeadora de práticas educativas éticas, com profundo respeito à diversidade e contribuindo com ações de valorização dos saberes e mundos plurais.

Em 2020, veio a pandemia de Covid-19 e a vida “virou do avesso” – aulas remotas, medo e neuroses. A compreensão dos professores com quem fiz disciplinas nesses meses amenizou um pouco as dificuldades, entretanto, infelizmente, nem todos os colegas da faculdade tiveram a mesma experiência. No retorno às aulas presenciais, em junho de 2022, parecíamos desacostumados à interação social e reaprendemos a conviver e a dividir os mesmos espaços.

Em outubro do mesmo ano, fui selecionada como bolsista do projeto de pesquisa (In)visibilidades da Pessoa com Deficiência no Regime Contemporâneo de

Imagens, coordenado pelas professoras Cláudia Sanz e Fátima Vidal. Minha motivação, além de trabalhar com docentes com quem tive excelentes experiências durante o curso, foi poder unir três áreas que me encantam: inclusão, educação e imagem.

A pesquisa irá até outubro de 2024, e, nesses quase dois anos de dedicação a esse projeto, pude aprimorar meus conhecimentos em metodologia de pesquisa, revisão de literatura, discussões teóricas sobre o tema, análise quantitativa e qualitativa, grupos focais, além da rica experiência de entrevistar, conviver e desenvolver um trabalho conjunto com pessoas de diferentes áreas e com histórias de vida diversas. A cada etapa do projeto, descobri mais sobre a realidade das pessoas com deficiência, conheci a luta por direitos, por visibilidade, por uma existência plena, pelo respeito à diversidade de corpos e formas de ser e estar no mundo. Por meio dessa experiência transformadora, assumo um comportamento ético e engajado na luta das pessoas com deficiência. A pesquisa tem contribuído sobremaneira com minha formação como pedagoga e concluo a graduação com muita gratidão por aprender e atuar na luta das pessoas com deficiência, que é uma luta de todos. E este trabalho de final de curso reflete isso.

Escrever sobre o meu percurso na Pedagogia, neste memorial educativo, fez-me compreender melhor os ciclos e como todas as escolhas são influenciadas por nossa história de vida. Ao lembrar minha infância curiosa e criativa, fiz ponte entre a Comunicação Social, a experiência nos projetos de extensão e o estágio curricular. Quando reflito sobre a pesquisa no (In)Vis, junto as pontas da Comunicação, das Artes, da Educação e da justiça social, tão presentes na minha trajetória, e percebo que, na verdade, os ciclos não têm um fim, eles não acabam, mas continuam nas próximas curvas do caminho, tornando as pisadas mais firmes no chão.

Concluir a graduação com este trabalho sobre cinema, pessoas com deficiência e educação me faz retornar às minhas matrizes, aos meus (re)começos e meios, e vislumbrar mais um início, como explicou Nêgo Bispo. O cinema de Daniel Gonçalves me tocou profundamente e reacendeu a vontade, surgida na primeira graduação, de estudar o fazer cinematográfico, sua relação com a Antropologia e as possibilidades de dar visibilidade a outras formas de ver e ser no mundo. Pensar com *Meu Nome é Daniel* me fez voltar ao estudo do documentário, sua forma de fazer um cinema aberto às contingências e centrado nas entrevistas, nos sujeitos e na equipe de filmagem, e

entender uma nova estética e ponto de vista. Permitiu-me também questionar a forma como o audiovisual é utilizado nas escolas e propor atividades com o filme em sala de aula, contribuindo, em passos pequenos, para a ampliação dos olhares e a diversidade de existências.

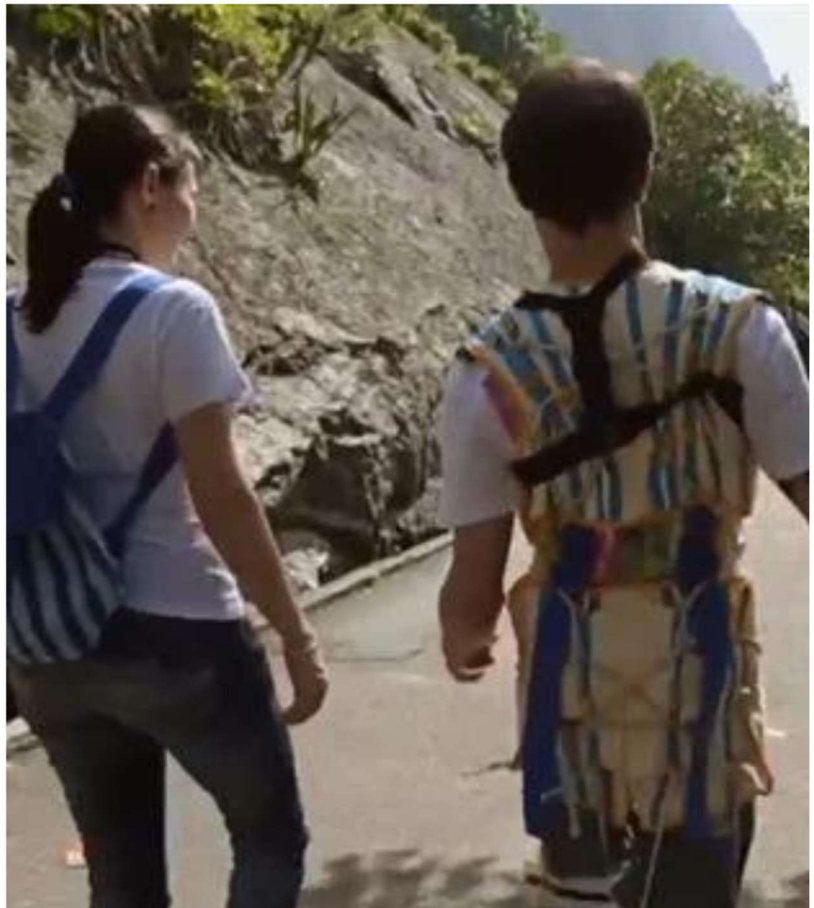
No meu percurso, vejo ainda um processo de aprendizagem em que as emoções foram (e continuam sendo) protagonistas. Talvez por ser minha segunda faculdade e eu, mais madura, receba com certa tranquilidade os ensinamentos de Freire:

O que importa, na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser 'educado', vai gerando a coragem. (Freire, 1996)

Coragem para continuar em movimento, intervindo no mundo com ética, esperança e alegria. Se a liberdade é possível, com certeza ela é alcançada por meio da educação, transgredindo as fronteiras (Hooks, 2013) e caminhando para onde os afetos apontam.

Agradeço imensamente a todas as experiências que a Pedagogia me proporcionou. Não encaro a finalização desse curso como uma etapa vencida, mas sim como um novo recomeço, um ajuste de rota, nesse processo de eterna aprendizagem de nós mesmas.

PARTE II – ARTIGO



1. INTRODUÇÃO

POR QUE *MEU NOME É DANIEL* PARA PENSAR A INCLUSÃO?

Eu não me percebo diferente de vocês ou de uma pessoa sem deficiência porque eu sempre estive nos lugares, meus pais sempre me levaram pros lugares, nunca me esconderam. Quando alguém falava da minha condição de uma maneira pejorativa, eu dava uma resposta super atravessada, eu sempre fui assim. Uma das minhas frases, dá pra dizer que é o meu bordão, é 'coitadinho é o caralho'.

Daniel Gonçalves, 2023

Uma voz masculina anuncia: “estamos filmando hoje a festa da escola do Daniel” (Gonçalves, 2019, 15:12).³ A imagem, em VHS, mostra a fachada da escola, carros parados diante das grades, árvores, o caminho da entrada coberto por um toldo, uma grande placa com a informação “Maternal Tic Tac creche - jardim - primário”, além da data e hora no canto esquerdo inferior da tela (“AM 10:16 SEP 30 1990”). Na cena seguinte, ainda em VHS, vemos um coro de crianças vestidas de flores e árvore declamando uma frase, e, logo em seguida, ouvimos a fala de alguma professora: “olhem só, meus amigos, quem vem chegando de lá... é a grande minhoca para a terra revirar”. Ouvimos a risada da mãe de Daniel na plateia e uma mulher dizendo “ai, gracinha”, enquanto vemos Daniel, com uns seis anos, vestindo macacão e touca marrons, se arrastar no chão do palco, sorrindo, feliz. A voz de Daniel, como narrador da cena, se sobrepõe à imagem, contando que, no dia dessa festa na escola, seus pais não perceberam o comentário de uma mulher que, da plateia, assistia à encenação: “tadinho”. Daniel continua: “Uma vez, um casal falou ‘coitadinho’ pra mim, e eu respondi ‘coitadinho é o caralho’. Eu tinha dez anos de idade”. O teatro no palco da escola se desenrola enquanto Daniel fala. Ouvimos os aplausos da plateia.

A cena descrita faz parte do filme *Meu Nome é Daniel*, o primeiro longa-metragem comercial brasileiro dirigido por uma pessoa com deficiência. O documentário autobiográfico, lançado em 2019, dirigido e protagonizado por Daniel Gonçalves, conta sua história de vida, desde quando seus pais se conheceram até os desafios que enfrenta hoje, e tem como fio narrativo a busca pelo diagnóstico de sua

³ Todos os trechos do filme serão referenciados como Gonçalves, 2019, seguido da minutagem correspondente. Nesse caso, 15:12 refere-se à fala iniciada aos 15 minutos e 12 segundos do documentário.

deficiência, mas vai muito além dele. Mais do que mera produção autobiográfica, o filme marca uma importante diferença em um território cinematográfico ainda dominado por produções que ignoram a existência das pessoas com deficiência.

Quando falamos em pessoas com deficiência no Brasil, estamos tratando de um contingente populacional de 18,6 milhões de pessoas de dois anos ou mais (IBGE, 2023), correspondendo a 8,9% da população brasileira acima de dois anos, segundo estimativa de 2022. Uma população heterogênea que é absolutamente alijada da produção fílmica brasileira e internacional. Como revela a análise realizada pelo grupo de pesquisa (In)visibilidades da Pessoa com Deficiência – (In)Vis,⁴ 5,19% dos filmes brasileiros e estrangeiros lançados no Brasil em 2019 apresentavam personagens com deficiência, o que corresponde a 23 produções do total de 443. Se analisarmos a quantidade de filmes lançados em que os personagens com deficiência são protagonistas, esse número cai para 14, ou seja, apenas 3,16% do total. *Meu Nome é Daniel*, além de ser o primeiro longa nacional dirigido por uma pessoa com deficiência, é um desses 14 filmes lançados em 2019 que têm uma pessoa com deficiência como protagonista, o que o torna bastante relevante para a história do cinema brasileiro.

A relevância da obra de Daniel Gonçalves, no entanto, ultrapassa ser uma espécie de ilha de solidão no mar de filmes lançados no Brasil nos últimos anos. Criando uma espécie de estética da diversidade, *Meu Nome é Daniel* amplia as possibilidades do cinema brasileiro, propicia encontros singulares com alteridades, renova as potências fílmicas em um cinema tomado pelas lógicas descartáveis da produção comercial das séries. “O cinema é – sem dúvida – a forma de arte que imediatamente capturou a alteridade”, diz Alain Bergala em entrevista a Fresquet (2012/2019, p. 2), e, acrescentamos, pode ser, além de uma experiência radical com o outro, travessia na aproximação desse outro para parte do que somos. Nesse sentido, abre possibilidades para novos diálogos entre cinema e educação, instaura fissuras para pensarmos os elos entre as imagens contemporâneas e as formas de ver a pessoa com deficiência. Permite, sobretudo, colocar em primeiro plano temas como diversidade, inclusão, desenvolvimento e sexualidade.

⁴ Esse é um dos dados produzidos pela pesquisa “(In)visibilidades da pessoa com deficiência no regime contemporâneo de imagens”, disponível em <https://projfenapaes.wixsite.com/in-visibilidades>. Nesse estudo foram utilizados, como base, os dados sobre os filmes lançados no Brasil publicados pela Agência Nacional do Cinema (Ancine).

Como veremos neste artigo, o filme *Meu Nome é Daniel* pode ser pensado como território absolutamente fértil para florescer gestos pedagógicos que, articulados à força estético-afetiva das imagens, abram espaço para a reflexão crítica sobre as formas atuais de exclusão e também para novas possibilidades de inclusão das pessoas com deficiência. Dessa forma, o cinema torna-se um meio de intervenção e transformação da realidade, podendo contribuir para uma educação libertadora, possibilitando uma reflexão do “homem-sujeito” sobre seu tempo e espaço, o aprofundamento da tomada de consciência e sua ação na história (Freire, 1967, p. 36).

Parte das atividades da pesquisa (In)visibilidades da Pessoa com Deficiência no Regime Contemporâneo de Imagens,⁵ que investiga a imagem da pessoa com deficiência no regime de visibilidade atual, especialmente no cinema, este ensaio visa fazer uma interlocução entre cinema, educação e imagem da pessoa com deficiência, a partir do filme *Meu Nome é Daniel*. Por meio de uma análise sobre os elementos éticos e estéticos do documentário, que convidam o espectador a uma espécie de dança de aproximação, afastamento e reaproximação, ao mesmo tempo em que revelam o fazer fílmico e deslocam o espectador de seu lugar comum, mostramos que o filme-investigação de Daniel Gonçalves permite articular, no campo pedagógico, novas formas de ver as pessoas com deficiência, em um processo de construção do conhecimento em sala de aula *com* o cinema. Dessa forma, refletimos, em uma pedagogia da imagem ou do cinema, de que maneira o campo da educação pode criar com o cinema espaços de inclusão e contribuir para a visibilidade das múltiplas formas de habitar um corpo e existir.

Qual a potência da relação entre cinema, educação e o tema da deficiência? Que práticas pedagógicas acerca do tema podem ser inventadas a partir da produção cinematográfica contemporânea brasileira, em especial do filme *Meu Nome é Daniel*? Como o cinema contribui para o trabalho pedagógico acerca da inclusão? Essas são as perguntas que motivam este trabalho de final de curso e guiam nossa análise; para

⁵ A pesquisa (In)visibilidades da Pessoa com Deficiência no Regime Contemporâneo de Imagens, iniciada em outubro de 2022, pelo grupo de pesquisa (In)Vis, é coordenada pelas professoras doutoras Cláudia Guilmar Linhares Sanz e Fátima Lucília Rodrigues Vidal, da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (FE/UnB), e financiada pela Federação Nacional das Apaes (Fenapaes). Atualmente, compõem a equipe de pesquisadoras estudantes de graduação de Artes Visuais, Letras e Pedagogia da UNB (Clara Nogueira Marinho, Evelyn Marques Rodrigues, Giovanna Costanza Araújo Palatucci, Mariana Sardinha Barros e Sophia Teixeira de Oliveira) e as doutoras em comunicação Fabiane da Silva de Souza e Mirella Ramos Costa Pessoa.

lhes dar respostas, estruturamos nosso artigo em cinco partes: esta introdução, onde expusemos como chegamos ao documentário de Gonçalves; em seguida, explicamos nossas perspectivas metodológicas, compartilhando alguns dos resultados da revisão de literatura (Rodrigues; Sanz; Rodrigues, 2024) e da análise quantitativa sobre a presença da pessoa com deficiência nos filmes lançados no Brasil produzidos na pesquisa, justificando a lacuna do tema na produção acadêmica contemporânea, além de explicitar as razões de o cinema ser um campo privilegiado de análise; na terceira parte, apresentamos uma análise de *Meu Nome é Daniel*; no item seguinte, a partir do filme, refletimos a respeito de uma possível pedagogia da imagem; e finalizamos com breves conclusões.

Anexamos a este ensaio, como exemplos, algumas atividades que podem ser trabalhadas na escola,⁶ a fim de inspirar os educadores a ir muito além delas. Não é nosso propósito fazer um manual de práticas educativas, mas antes, com as reflexões aqui expostas, estimular o desenvolvimento dessas práticas, de acordo com as especificidades de educadores, educandos e espaços educativos. Além dessas sugestões, todas as cenas e os elementos trazidos neste trabalho, especialmente na seção de análise do filme, intitulada *Pensando com Meu Nome é Daniel*, podem também ser ponto de partida para atividades na escola que incentivem debates sobre os modelos de interpretação da deficiência, as diversas temporalidades humanas, a multiplicidade de formas de habitar um corpo e o mundo, assim como reflexões sobre as escolhas estéticas do cineasta e suas significações.

Em termos metodológicos, é necessário ressaltar que compartilhamos as metodologias utilizadas na pesquisa, quantitativas e qualitativas, priorizando as análises de cunho qualitativo e reflexivo para constituir este ensaio, sobretudo quando tratamos do filme e de sua relação com o campo da educação. Na realidade, a articulação de procedimentos, como veremos, é uma espécie de exigência dos próprios temas relacionados à deficiência e às pessoas com deficiência, já que se constituem em um campo interdisciplinar, em profunda mutação [(In)Vis, 2022].

⁶ Ver a seção Apêndice, p. 51.

2. POR QUE O CINEMA E O FILME DE DANIEL GONÇALVES?

ALGUMAS PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS E O CONTEXTO CONTEMPORÂNEO PARA PENSAR UM CAMPO DE CRUZAMENTOS ENTRE EDUCAÇÃO, CINEMA E A IMAGEM DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Importante explicar que escolhemos o cinema como campo de análise por entendê-lo como território relevante de cruzamento de espaços, tempos e pensamentos para refletir sobre as imagens da atualidade. Ele se constitui como “um lócus importante da produção hegemônica do contemporâneo, sobretudo quando ele é exibido fora da tradicional sala escura: nos televisores domésticos e, principalmente, nos aparelhos móveis, a partir das plataformas de streaming” [(In)Vis, 2024, p. 16]. Podemos assistir aos filmes em lugares tão diferentes quanto as salas de cinema dos shoppings, o sofá de casa ou até mesmo o ônibus ou o banheiro. A temporalidade também pode ser diversa, pois é possível interromper a exibição e continuar em outro dia e em outro lugar, aumentar a velocidade, voltar uma cena, pular para o final. As novas tecnologias multiplicaram as formas de experienciar uma mesma produção audiovisual e ampliaram o público que ela pode alcançar.

Além disso, o cinema também se configura como um campo privilegiado de análise por ser, ao mesmo tempo, efeito e instrumento histórico, produto e produtor de uma sociedade, que expressa e intensifica formas de pensar e ver o mundo. Uma sociedade que parecer ter substituído a comprovação da existência do “penso, logo existo” para o “vejo e sou visto, logo existo” (Birman, 2013, p. 49). Dada a grande relevância das imagens no mundo contemporâneo, refletir sobre elas é um modo de refletir sobre o mundo e sobre nós mesmos. A partir do debate acerca das imagens, podemos pensar as dinâmicas do regime atual de visibilidade, questionar quais regras influenciam nossa forma de ver (Sanz; Souza; Ferreira, 2018).

Pensar o contemporâneo e a importância das imagens na constituição das subjetividades é tarefa extremamente importante para o pedagogo, tanto pela possibilidade de ter um olhar crítico e questionar os discursos hegemônicos quanto para refletir sobre práticas pedagógicas capazes de criar outras narrativas, outros sentidos, outras subjetividades, outras imagens. Dessa forma, “o campo da educação se vê, atualmente, diante de uma dupla exigência: lidar criticamente com a realidade concreta da cultura da imagem, mas sobre ela também exercer uma prática transformadora, como pensava Paulo Freire” (Sanz; Souza; Ferreira, 2018, p. 84).

Neste ensaio, não nos propomos a fazer uma análise fílmica, mas a pensar *com* o cinema, com a experiência estética que ele possibilita, com as formas de estar no mundo que ele articula.

Como parte das atividades da pesquisa a que se vincula, este trabalho partilha e visibiliza não apenas alguns dos resultados obtidos, mas também as perspectivas metodológicas que orientaram a pesquisa desenvolvida pelo (In)Vis. Dentre as etapas percorridas no projeto de pesquisa (In)visibilidades da Pessoa com Deficiência no Regime Contemporâneo de Imagens, realizamos revisão de literatura sobre a temática; incursão teórica sobre visibilidade, imagem, deficiência, cinema e educação; análise de três continentes da imagem cinematográfica – plataformas de streaming, filmes lançados nas salas de cinema e filmes veiculados na televisão; grupos focais sobre a visibilidade das pessoas com deficiência; interlocução com pesquisadores, grupos de pesquisa, artistas e influenciadores. Nas análises dos continentes, utilizamos métodos mistos: nas plataformas de streaming, utilizamos o método qualitativo, e nos filmes das salas escuras e da TV, o quantitativo. Os resultados obtidos são igualmente importantes e complementares diante do campo interdisciplinar da inclusão e das pessoas com deficiência.

Como dito anteriormente, compartilhamos, neste ensaio, as metodologias utilizadas na pesquisa, priorizando as análises qualitativas. Dessa forma, os procedimentos metodológicos realizados neste trabalho incluíram: revisão bibliográfica e teórica acerca dos temas cinema, educação e pessoa com deficiência; entrevista com roteiro semiestruturado com o diretor Daniel Gonçalves; análise quantitativa dos filmes lançados no Brasil nos últimos cinco anos; análise qualitativa do filme *Meu Nome é Daniel*; observação e participação em disciplina de graduação da FE/UnB, realizada no segundo semestre de 2023, sobre a imagem da pessoa com deficiência no cinema. Essas metodologias mistas possibilitaram pensar esse campo de cruzamentos entre cinema e formas de ver a deficiência, na perspectiva da educação.

Na revisão de literatura realizada pelo (In)Vis (Rodrigues; Sanz; Rodrigues, 2024) nas plataformas Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Scientific Electronic Library Online (SciELO) e Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), foram encontrados 4.623 trabalhos com a janela temporal de 2014 a 2023, utilizando os descritores

in/visibilidade AND pessoa com deficiência/defici*, pessoa com deficiência/defici* AND redes sociais, imagem AND pessoa com deficiência/defici*, representação AND pessoa com deficiência/defici*, representação AND mídia,audiovisual AND pessoa com deficiência/defici*, mídia AND pessoa com deficiência/defici*, capacitismo AND mídia. Desses, foram selecionados apenas 22 textos, após análise qualitativa considerando a proximidade com a temática da invisibilidade da pessoa com deficiência no regime de imagens contemporâneo, o que nos evidencia uma lacuna de pesquisa e a relevância deste trabalho de final de curso. Cabe lembrar que, como tratam Bampi, Guilhem e Alves (2010), no Brasil há falta de estudos a respeito da deficiência sob uma perspectiva social e política. De acordo com os autores, “no Brasil, as pesquisas se concentram nas áreas técnicas da biomedicina, da psicologia do desenvolvimento ou da educação especial” (p. 816).

Diante dessa lacuna que torna o cinema um campo privilegiado de análise, o filme *Meu Nome é Daniel* nos parece um lócus especialmente interessante para pensar as relações entre cinema, pessoa com deficiência e educação. Primeiramente, porque é um filme brasileiro e recente, mas também porque ele difere, de maneira significativa, dos filmes que têm circulado socialmente no Brasil, sobretudo nos últimos cinco anos, em que observamos a quase total ausência de produções cinematográficas com a presença de pessoas com deficiência.

Para pensar o filme de Daniel Gonçalves, nos parece fundamental contextualizar sua produção.⁷ No período de elaboração deste ensaio, *Meu Nome é Daniel* estava disponível na plataforma Globoplay, que possui 10% do mercado de streaming no Brasil,⁸ de acordo com levantamento feito pelo JustWatch⁹ no quarto trimestre de 2023. A análise quantitativa¹⁰ feita pelo (In)Vis mostra que, de 1.724 filmes

⁷ Apoiamo-nos no levantamento quantitativo realizado pela pesquisa já citada. Por meio de estudos em três continentes da imagem cinematográfica (plataformas de streaming, sala escura e televisão), o grupo (In)Vis tem produzido dados quantitativos e qualitativos acerca da invisibilidade das pessoas com deficiência, tanto por meio da análise da ausência de imagens quanto dos sentidos que evocam, quando presentes.

⁸ A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2022, mostra que 43,5% dos domicílios brasileiros com televisão possuem acesso a serviço pago de streaming de vídeo. Além disso, 87,2% de pessoas com 10 anos ou mais do país utilizaram a internet no ano de realização da PNAD. Nesse universo, 88,3%, ou seja, 142,7 milhões de pessoas assistiram a vídeos, incluindo programas, séries e filmes. É sobre o conteúdo disponível para essas pessoas que nossa pesquisa se debruça.

⁹ Site que funciona como guia de lançamentos e disponibilidades de filmes e séries nos serviços de streaming: <https://www.justwatch.com>.

¹⁰ A pesquisa realizada pelo (In)Vis teve como base a listagem de Filmes Brasileiros e Estrangeiros Lançados de 2019 a 2023 divulgada pela Agência Nacional do Cinema (Ancine). Nessa listagem, os títulos se referem às obras comercialmente exibidas no período em salas de cinema com

estrangeiros e nacionais lançados no Brasil entre 2019 e 2023, apenas 62 apresentam algum personagem com deficiência,¹¹ o que representa 3,6% do total. Nesse universo, há 96,4% de ausência de personagens com deficiência nos filmes. Assim, *Meu Nome é Daniel* é um oásis diante desse cenário de invisibilidade, pois, além de discutir a deficiência, o protagonista e também diretor é uma pessoa com deficiência.

Se considerarmos a presença de pessoas com deficiência, ou seja, de atores com deficiência ou pessoas reais com deficiência no caso de documentários, esse número cai ainda mais. São 22 filmes, representando 98,72% de ausência. Dos 62 filmes que têm personagens com deficiência, 40 são interpretados por atores sem deficiência. O que explica esse número não é a falta de profissionais, pois existem atores e atrizes com deficiência. Como denuncia Daniel Gonçalves, “*blackface*”¹² em produção cultural audiovisual é inadmissível há pelo menos 50 anos, mas ainda hoje parece que não é tão problemático um ator sem deficiência interpretar um personagem com deficiência” (Gonçalves, 2023).

Ao restringir nosso olhar para as produções nacionais, no mesmo período, a invisibilidade é ainda maior. De 689 filmes brasileiros lançados de 2019 a 2023, 19 têm personagens com deficiência, o que representa meros 2,75%. Dos 19, somente em quatro (0,58%) há pessoas com deficiência. *Meu Nome é Daniel* é um desses quatro filmes que resistem à ausência quase total (99,42%) da pessoa com deficiência no cinema nacional.

A ausência de imagens da pessoa com deficiência ultrapassa, nos últimos cinco anos, os 99% de filmes lançados no Brasil. Esse contexto em números nos mostra a invisibilidade desse segmento populacional no cinema contemporâneo, ao mesmo tempo que revela a importância do documentário de Gonçalves nesse cenário de

funcionamento regular e cobrança de ingressos, excluindo-se relançamentos, pré-estreias e produções que estrearam em anos anteriores e continuaram em cartaz. Importante explicar também que foram considerados apenas longas-metragens de duração superior a 70 minutos. A fonte primária dos dados é o Sistema de Controle de Bilheteria (SCB), que é alimentado por relatórios fornecidos diretamente pelas empresas exibidoras (Ancine; Oca, 2024).

¹¹ Para fins de identificação da presença da pessoa com deficiência nos filmes, a pesquisa do (In)Vis utilizou, como referência, o Decreto nº 3.298, de 1999, e suas alterações que, no Artigo 4º, categoriza as pessoas com deficiência em deficiência física, auditiva, visual, mental e múltipla (Brasil, 2024).

¹² “A prática de *blackface* é originária dos Estados Unidos da América (1840) e consistia na caricaturação de atores brancos para interpretar personagens negros. De certo, o problema central desse cenário não era a falta de pessoas negras que fossem interessadas na arte da atuação e do entretenimento ou com a devida competência para atuar, o que acontecia é que as belas artes eram destinadas a seres considerados evoluídos – leia-se não-negros – e, por isso, a necessidade de se ‘fantasiar’ de negro, performando uma representação estereotipada e pejorativa da raça, que a inferiorizava e a ridicularizava. O que refletia, de maneira explícita, o racismo dessa sociedade” (Silva; Rocha; Martins, 2022).

resistência. O que talvez aponte para uma mudança é a quantidade de exibições de *Meu Nome é Daniel* em festivais nacionais e internacionais, bem como de prêmios recebidos, como “Première Internacional” no Festival Internacional de Documentários de Amsterdã (IDFA), Menção Honrosa de Direção de Documentário no Festival do Rio 2018, Melhor longa-metragem na Mostra de Cinema de Gostoso 2018, Melhor longa-metragem pelo júri popular na Mostra de Cinema de Tiradentes 2019 e o prêmio “Documental Calificado a los Premios Oscar de la Academia” do Festival Internacional de Cine de Cartagena 2019, que o qualificou para concorrer ao Oscar de filme documentário em 2020.



3. PENSANDO COM *MEU NOME É DANIEL*

Meu Nome é Daniel é um documentário autobiográfico construído a partir da busca pelo diagnóstico da deficiência do personagem principal, que é também o diretor, produtor, um dos roteiristas e o narrador. Apesar de esse ser o fio narrativo, o filme traz outras questões, em uma espécie de dança com os espectadores: questões que ora aproximam Daniel dos que assistem – quando mostra momentos da vida cotidiana em família e quando conversa sobre a descoberta da sexualidade, por exemplo – ora o distanciam – ao tratar das dificuldades vivenciadas socialmente por sua condição –, para depois se reaproximar, afirmando a multiplicidade de formas de ser e estar no mundo. “O diagnóstico foi uma das linhas condutoras, narrativas do filme, mas não é a principal. Se eu não tivesse feito o filme, eu não teria ido atrás” (Gonçalves, 2023).

A cena inicial do documentário (Gonçalves, 2019, 00:54) mostra Daniel entrando em um carro, na garagem de um prédio. Ele conversa com sua mãe, que argumenta ser perigoso ele dirigir no Rio de Janeiro. “Ah, meu filho, acho que isso não vai dar certo”, diz, preocupada com a situação, “não podia começar essa filmagem lá fora?”. Daniel, sem escutar as palavras da mãe, solta um “que se foda” e começa a dirigir. Saindo da garagem, bate o carro. Quem estava filmando diz “corta”.

Já no começo da produção, o espectador é deslocado de seu lugar de consumidor passivo: se vê diante de um filme que fala sobre a própria produção, que escancara o processo de montagem e direção, diante de cenas não teatralizadas, de falas não ensaiadas, de acontecimentos não esperados, algo pouco digerível para quem está acostumado com a lógica dos filmes comerciais. O formato documentário possibilita essa abertura para o não roteirizado, para as contingências, tanto que a narrativa é uma busca, uma investigação sobre a condição de Daniel. Qualquer resultado pode vir, tudo pode acontecer, incluindo não dar certo, como diz sua mãe. O diretor assume o risco do real (Comolli, 2008) nesse filme-investigação:

Filmar pessoas reais no mundo real significa estar às voltas com a desordem das vidas, com o indecível dos acontecimentos do mundo, com aquilo que do real se obstina em enganar as previsões. Impossibilidade do roteiro. Necessidade do documentário (Comolli, 2008, posição sete).

A busca pelo diagnóstico coloca a narrativa nos “deslimites” do imprevisível. Poderia ter sido confirmada a hipótese de paralisia cerebral, poderia ter sido

diagnosticada outra condição ou nenhuma conhecida: o diretor se abre para mudanças no roteiro, a depender das descobertas durante as filmagens. E o diretor abre o jogo para o espectador, mostra que o resultado não é conhecido, convidando-o a ser testemunha nesse processo de investigação de sua deficiência e de si mesmo. Uma espécie de combinado de que a narrativa não irá mascarar a realidade, pelo contrário, a linha seguida será mostrar os acontecimentos, mesmo que desordenados e fora do esperado. Essa franqueza das imagens também é percebida na cena em que Daniel faz o exame de ressonância magnética. Quando a técnica faz a preparação, o protagonista passa mal e desmaia: “Eu vou apagar. Eu tô super calmo, mas eu vou apagar” (Gonçalves, 2019, 22:45). O diretor opta por mostrar seu desmaio, as pessoas o ajudando e o socorrendo, toda a cena de quase quatro minutos com apenas um corte.

Essa relação estabelecida entre espectador e personagem, presente tanto em filmes de ficção quanto em documentários, compõe o ponto de vista do filme. Em *Meu Nome é Daniel*, Gonçalves tira o espectador da sua zona de conforto, da passividade da lógica comercial e homogeneizadora hollywoodiana a que ele está acostumado, em que assistir a um filme, muitas vezes, é sair da realidade e somente no fim se dar conta de que a vida segue seu curso sem nenhuma mudança. *Meu Nome é Daniel* nos convida a pensar a realidade do protagonista, do mundo e de nós mesmos.

Logo após a cena inicial dentro do carro, entram imagens do arquivo da família em super-8. Em seguida, as primeiras imagens de Daniel com um ano de idade, em VHS, com a família em uma piscina. Essas imagens de arquivo com cenas cotidianas de momentos de lazer com a família marcam toda a estética do filme e possibilitam a aproximação do espectador com a história, a afetação por meio de cenas comuns possivelmente vividas por quem assiste ao filme. Na sequência, ele diz que seu pai comprou uma câmera VHS, e entra a tela azul, com o nome do filme na fonte característica do equipamento. Depois, a imagem com enquadramento fechado nas pernas de Daniel, que está deitado. A câmera faz o movimento de *travelling* até sua cabeça. Ele levanta, entra no box do banheiro, toma banho e veste uma camiseta com imagens de uma câmera fotográfica analógica, bússola, *walkie talkie* e rolos de filme. A narradora é sua mãe, que fala sobre a gravidez planejada, o parto, os primeiros sinais de que seu desenvolvimento motor não acompanhava o esperado para uma criança típica e a indicação do médico no sentido de procurar um neurologista e fazer

fisioterapia para o estimular. Nesse momento, o espectador pode se distanciar da história, entendendo que a infância do protagonista não foi típica. Daniel diz que, desde aquela época, ele faz terapias que o estimulam, e completa: “Eu passei por vários médicos e, até hoje, ninguém conseguiu descobrir o que eu tenho. E, quando eu resolvi fazer esse filme, retomar a busca pelo diagnóstico pareceu ser a melhor maneira de contar essa história” (Gonçalves, 2019, 11:10).

As imagens de arquivo da família, a maioria filmada por sua mãe, costumam toda a narrativa e mostram cenas de Daniel criança e adolescente, em casa, na escola, com a família e com amigos. Exibem festas de família, como aniversários e Natal, as descobertas da sexualidade na adolescência, o primeiro beijo, a primeira transa e as dúvidas relacionadas a essa fase – vivências comuns a muitas pessoas e que podem aproximar da narrativa o espectador, identificado com algumas dessas imagens. Em outras tomadas, vemos depoimentos a respeito do modo como seus pais e ele lidaram com sua deficiência, as adaptações às rotinas da escola, os momentos em que suas funções motoras ficaram mais comprometidas. Nessas cenas, reveladoras de algo não abrangentemente vivido, o espectador pode, em um primeiro momento, estranhando, se afastar. Esse movimento de aproximação e distanciamento do espectador faz parte das possibilidades do cinema, da experiência de poder ser atravessado e afetado por uma produção fílmica. Diferente de um acontecimento externo a nós, do que passa, de tomar conhecimento de informações e coisas, a experiência é um saber que nos acontece e pode nos transformar, posto que podemos ser atravessados radicalmente pela alteridade (Larrosa, 2002, 2011).

Esse movimento de aproximação e distanciamento do espectador ocorre ao longo de todo o documentário, de acordo com as escolhas feitas pelo diretor. Segundo Bergala (2008), no ato de criação cinematográfica, combinam-se três operações: eleição de coisas do real ante todas as possibilidades, disposição do que foi eleito e ataque, que é o ângulo pelo qual se mostram esses aspectos. Gonçalves (2023) expõe que uma das motivações para suas decisões fílmicas foi evitar o reforço dos estereótipos, tão comuns em nossa sociedade, sobre a pessoa com deficiência:

Eu não queria que o filme caísse, de jeito nenhum, nesses dois lugares, no coitadismo ou na superação. Eu tomei algumas decisões narrativas para que isso não acontecesse. Cheguei a gravar entrevistas com pessoas de fora da minha família, importantes na minha trajetória, e não deu para usar nenhuma,

porque, mesmo sem querer, elas acabavam me colocando em um pedestal, e não era isso que eu queria.

Nessa fala, o diretor dialoga criticamente com visões dominantes acerca da deficiência, sobretudo os modelos biomédico e religioso, que são maneiras de interpretar e narrar a deficiência criadas e transformadas ao longo da história, sendo o religioso, de acordo com Retief e Letsosa (2018), o mais antigo, encontrado em várias tradições religiosas. Esse modelo sobrevive como uma espécie de sombra que se atualiza sobre novos discursos, de modo especial nas imagens estereotipadas do cinema. De acordo com essa visão, a deficiência é castigo divino, punição por pecados cometidos, e as pessoas com deficiência deveriam viver segregadas, recebendo caridade e os cuidados da Igreja (Schipper; Witzel, 2015). Outra forma apresentada pelo modelo religioso é compreender a deficiência como prova de fé, em que as pessoas com deficiência e suas famílias teriam sido escolhidas por uma entidade superior para ter sua fé e resiliência testadas, podendo receber a cura, se for vontade divina, ou teriam sido abençoadas com a deficiência como oportunidade de desenvolver seu caráter (Retief; Letsosa, 2018). Considerar as pessoas com deficiência coitadinhas, anjos, merecedoras de piedade, cumpridoras de um propósito ou missão divina, redentoras de outras pessoas é expressão do modelo religioso da deficiência, ainda presente na atualidade, tanto na fala das pessoas quanto nos discursos imagéticos e nas políticas sociais.

O modelo biomédico de interpretação da deficiência entende os impedimentos físicos, intelectuais ou sensoriais das pessoas com deficiência como doenças que precisam ser curadas e superadas; considera que esses corpos necessitam de intervenção médica por lhes faltar algo, por não serem semelhantes a um padrão de normalidade socialmente imposto. Segundo essa concepção, as limitações corporais constituem a causa das desvantagens sociais vivenciadas pelas pessoas com deficiência; são tratadas como tragédias pessoais que precisam ser reparadas pelos saberes biomédicos (Diniz; Barbosa; Santos, 2009).

Na cena descrita no início deste ensaio, em que Daniel, ainda criança, encena uma minhoca na apresentação da escola, aparecem os modelos religioso e biomédico. Quando uma pessoa da plateia fala “tadinho” (Gonçalves, 2019, 15:48), reverbera uma articulação entre essas duas formas de interpretar a deficiência: um corpo que está fora da normalidade imposta socialmente é visto com piedade, como sofredor por ser incompleto, como se algo lhe faltasse. A esse tipo de comentário, o

protagonista logo passou a responder “coitadinho é o caralho”, que virou seu bordão e título do nosso ensaio. Daniel, em entrevista realizada pelo (In)Vis, dá outro exemplo de como os modelos religioso e biomédico se sobrepõem na atualidade, como forma de opressão e exclusão. Ele conta que um amigo cadeirante estava no ponto de ônibus e deu sinal para o motorista parar: “o motorista desceu e falou ‘gente que nem você tem que ficar em casa’, voltou para dentro e foi embora, não pegou ele” (Gonçalves, 2023). Esta ideia segregadora de que as pessoas com deficiência devem permanecer em suas casas, excluídas do contato social, tem origem comum com o pensamento de que elas devem frequentar escolas especiais, separadas do convívio com crianças e adolescentes sem deficiência.

Em um dos natais da família de Daniel, ele, ainda criança, interpreta Jesus. Em *off*, sua mãe critica especialmente essas vozes que ainda hoje parecem encarnar o modelo religioso da deficiência:

Uma coisa que eu não gostava é quando falavam pra mim que Deus tinha me escolhido. Não, meu Deus não me escolheu não [risos]. O Deus meu quer só coisa boa pra mim, isso aí Deus não tem participação. Isso acontece, isso faz parte da vida. Você tem um problema, a gente tem que enfrentar, deixa Deus de lado disso. E eu não fui escolhida nada (Gonçalves, 2019, 58:00).

Ao mesmo tempo que a mãe de Daniel refuta ter sido uma escolha divina, percebemos nessa fala que ela compreende a deficiência como um problema, como uma barreira a ser vencida, uma visão do modelo biomédico. Essa concepção da deficiência transparece igualmente na busca pelo diagnóstico, nas cenas na clínica de ressonância, nos exames realizados. A ideia de que o corpo deficiente precisa ser curado aparece também na cena em que Daniel conta que, aos 12 anos, teve uma piora das funções motoras e foi a vários médicos buscando um diagnóstico. “Eu me lembro que, nessas crises, quando eu perdia muita função e deixava de fazer um monte de coisas, de vez em quando eu imaginava que chegaria um disco voador e esse disco voador me curaria. E aí eu deixaria de ter a deficiência e poderia ser jogador do Flamengo, eu poderia ser piloto de Fórmula 1, eu poderia ser astronauta e eu poderia até andar de skate” (Gonçalves, 2019, 53:21). Outra cena em que percebemos a presença do modelo biomédico é uma conversa entre o protagonista e um primo de cerca de 11 anos, que diz: “Sabe esse jeito que você fala, esse negócio? É a cura que eu queria”. O menino diz que vai descobrir o que Daniel tem e “fazer a cura” (Gonçalves, 2019, 39:40). Dessas cenas, emana a concepção, ainda presente

em nossa sociedade, da deficiência como doença, que enfatiza as limitações de um corpo fora da normalidade.

O protagonista conta ainda o resultado da ressonância magnética, que não mostrou lesão no cérebro e descartou a paralisia cerebral. “E eu que, durante toda a minha vida, disse para as pessoas que tinha uma paralisia cerebral, de uma hora pra outra fiquei sem resposta” (Gonçalves, 2019, 56:33). A indicação seria uma investigação genética para continuar a busca pelo diagnóstico, com a nova suspeita de uma distonia muscular rara. Mais à frente no documentário, Daniel revela, com sua voz em *off*, o resultado inconclusivo do exame genético, enquanto mostra a sua imagem em uma grande rocha, fazendo escalada. A câmera se distancia e Daniel se transforma em um pontinho diante da imensidão da natureza (Gonçalves, 2019, 01:16:40). Nesse momento, a questão do diagnóstico parece se resolver, exatamente por ser inconclusivo: a vida de Daniel, tecida e mostrada no filme pelo fio da investigação, vai muito além de sua condição. Quando a câmera se afasta de Daniel e ele se torna um ponto mínimo na rocha, ele destaca a dimensão do nosso tamanho diante da vastidão do mundo, onde há espaço e tempo para diversas formas de viver, de ser e de estar. A deficiência é apenas uma das características de Daniel; ela o compõe, mas não o define e nem vem primeiro; tanto que, se houvesse algum resultado conclusivo, talvez o diretor não o revelasse, como justifica:

Se o exame genético ou a ressonância tivessem dado algum resultado positivo, eu muito provavelmente não teria revelado no filme, porque eu acho que não é o mais importante, porque o diagnóstico não traria um tratamento. Isso mostra como essa busca foi secundária e somente uma forma de conduzir a história (Gonçalves, 2023).

A cena seguinte à da escalada corrobora a reflexão sobre a diversidade de formas de habitar um corpo e o mundo. Daniel aparece sentado em uma cadeira sendo maquiado por uma moça. Ele fala que, ao longo do filme, foram surgindo outras questões além da busca do diagnóstico. Ele se pergunta que história estaria contando se fosse mulher, negro, *gay*, se morasse na periferia, se fosse travesti, trazendo a perspectiva da interseccionalidade e concluindo que “a deficiência é mais uma das minhas características, faz parte de quem eu sou” (Gonçalves, 2019, 01:17:49). Na sequência, veste roupas de mulher e encena uma travesti andando nos Arcos da Lapa, no Rio de Janeiro. Desvela-se, nessa cena, a intenção de afirmar as diversas

possibilidades de existência e como sua experiência no mundo muda se você habita outro corpo, outra pele, outra cultura.

Essa reflexão se aproxima do modelo social da deficiência, surgido no contexto das lutas pelos direitos das pessoas com deficiência, nas décadas de 1960 e 1970, no Reino Unido e nos Estados Unidos, segundo o qual as desvantagens e barreiras vivenciadas por essas pessoas não são causadas por suas limitações, mas pelas estruturas sociais que oprimem, excluem e não oferecem condições de igualdade para todos. “Habitar um corpo com impedimentos físicos, intelectuais ou sociais, é uma das muitas formas de estar no mundo” (Diniz; Barbosa; Santos, 2009, p. 65). Diferentemente da interpretação do modelo biomédico, em que as causas da desigualdade estariam no indivíduo, no modelo social a deficiência não é um problema individual e as desigualdades são fruto da incapacidade da sociedade de se adequar à diversidade (Bampi; Guilhem; Alves, 2010). A deficiência deve ser entendida por um viés político e não somente biomédico¹³ (Diniz; Barbosa; Santos, 2009).

Importante destacar que não se trata de ignorar os avanços tecnológicos e biomédicos no tratamento das pessoas com deficiência. Todo esforço para melhorar sua qualidade de vida é benéfico. A discussão que o modelo social traz é sobre o foco na medicalização e cura de corpos fora de um padrão de normalidade; a mudança deve ocorrer na estrutura da sociedade, que oprime e segrega esses corpos, e não no indivíduo. A deficiência em si não determina isolamento, sofrimento ou incapacidade. “O que existem são contextos sociais pouco sensíveis à compreensão da diversidade corporal como diferentes estilos de vida” (Diniz, 2006). O conceito de normalidade, de um corpo normal, é uma construção social.

Ainda em uma perspectiva interseccional, o protagonista e sua família se reconhecem em um lugar de privilégios. A mãe de Daniel diz que, diante de tantas barreiras impostas socialmente, se não tivessem condições financeiras, ele não teria frequentado a escola, teria ficado em casa (Gonçalves, 2019, 32:00). Na entrevista ao (In)Vis, o diretor pondera a respeito de o filme mostrar a vida de uma pessoa privilegiada, bem como sobre o fato de ele, Daniel, ocupar um lugar de exceção no

¹³ A desigualdade imposta pelas barreiras sociais a um corpo com impedimentos está presente na definição de pessoa com deficiência feita pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da Organização das Nações Unidas (ONU *apud* Diniz; Barbosa; Santos, 2009, p. 66): “aquelas que têm impedimentos de natureza física, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade com as demais pessoas”.

universo das pessoas com deficiência: “Eu sou a exceção da exceção da exceção, não sou nem de longe a cara da pessoa com deficiência no Brasil. Os dados da última PNAD mostram que, em sua maioria, as pessoas com deficiência no Brasil são mulheres negras que moram na periferia” (Gonçalves, 2023).

O ponto de vista de Gonçalves transparece ainda na temporalidade do filme. A montagem respeita o tempo de desenvolvimento das ações – não há cortes abruptos para acelerar os acontecimentos. Na cena na clínica de ressonância magnética, como mencionado, há apenas um corte em quase quatro minutos de imagens. Na cena em que a mãe de Daniel o filma vestindo uma camiseta (Gonçalves, 2019, 45:36), ele leva mais de um minuto e tampouco há edição nessa parte. Na narração, Daniel revela que, quando era pequeno, não gostava de ver aquelas imagens nem se ouvir, porque ele se via diferente dos outros. “A impressão era de que aquela voz enrolada não era minha. Mas aos poucos eu fui me acostumando comigo mesmo e nunca pensei em fazer esse filme se não fosse na minha própria voz”. Em seguida, entra a cena em que ele, adulto, numa cozinha, se prepara para fritar um ovo (Gonçalves, 2019, 47:30). Ele quebra o ovo em um copo, põe tempero, joga azeite na frigideira, pega a caixa de fósforo e acende um deles. O primeiro apaga antes de acender a chama do fogão. O segundo também. Ele ri. O terceiro não acende e quebra. Ele diz “corta” e ri olhando para a câmera. As pessoas que estão fazendo a filmagem riem junto. A cena dura cerca de dois minutos e meio. A temporalidade dessas tomadas respeita o tempo do protagonista, o tempo que lhe é necessário para desenvolver suas ações cotidianas, como vestir-se e preparar um alimento, muito diferente da lógica do videoclipe e de redes sociais como o TikTok, em que há muitos cortes e o aceleração das ações.

À temporalidade e à voz de Daniel, juntam-se algumas imagens tremidas em cenas filmadas por ele mesmo, sem tripé. Essas escolhas estéticas do diretor se distanciam das produções hollywoodianas, em que predominam imagens estáveis, narrações profissionais e cortes mais frequentes. O seu ponto de vista se distancia da forma homogeneizadora do cinema comercial e se relaciona com a sua forma de existir e habitar seu corpo. Ele tira o espectador do lugar passivo a que está acostumado e o convida a experimentar um outro cinema, a ver novas imagens e a ouvir novos sons, a criar outros sentidos. Podemos dizer que, com *Meu Nome é Daniel*, o “cinema recomeça” (Guimarães, 2004), pois o filme inaugura, nas palavras do diretor, uma “estética defi” ou uma “estética aleijada” no cinema nacional:

A minha câmera não vai ser super estável porque eu não sou super estável e tudo bem. É o meu cinema e o meu cinema é esse cinema mais sujinho, digamos assim, é cinema que treme, porque eu não preciso ficar copiando o cinema de quem não tem deficiência. (...) Acho importante que eu esteja ali presente como câmera, pra justamente criar essa estética e ir em direção a uma estética *defi* ou de uma estética aleijada de audiovisual. Acho que não precisa ficar copiando o que vocês, sem deficiência, fazem (Gonçalves, 2023).

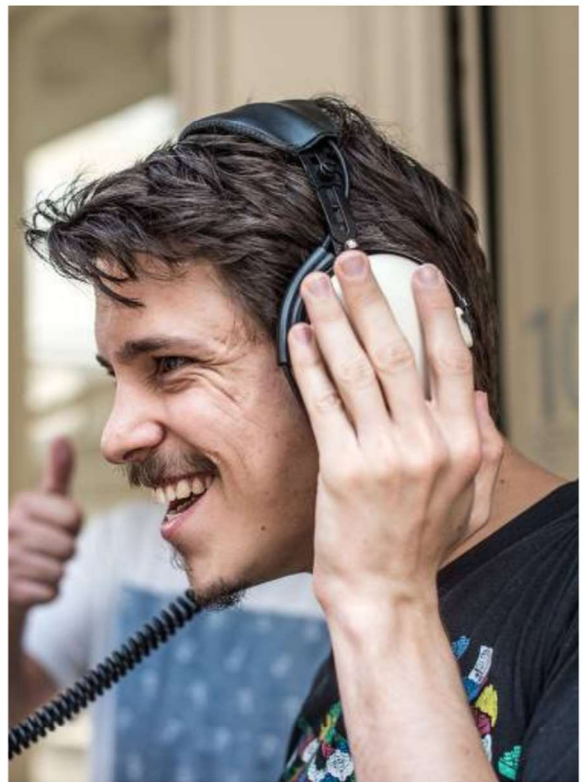
Por todos esses elementos trazidos nesta análise, percebemos que *Meu Nome é Daniel* convida o espectador a adentrar sua vida e se afetar por sua trajetória, a ser atravessado pela experiência do cinema, em especial por um cinema-documentário que assume os riscos do real em sua busca pelo diagnóstico. Por meio das escolhas éticas e estéticas de Gonçalves, somos conduzidos a nos aproximar, nos afastar e nos reaproximar no processo de um encontro radical com a alteridade, em que podemos nos enxergar no outro, um ser tão diferente e, ao mesmo tempo, tão parecido conosco. A experiência de *Meu Nome é Daniel* possibilita estabelecer uma ponte além da diferença, necessária para que constituamos um nós.

O documentário de Gonçalves, primeiro longa comercial dirigido por uma pessoa com deficiência, se inscreve, reiteramos, como resistência em um cenário de mais de 99% de ausência da pessoa com deficiência nos filmes lançados no país nos últimos cinco anos. Um verdadeiro oásis que questiona as concepções dos modelos religioso e biomédico e fortalece o modelo social da deficiência, dando visibilidade, disputando sentido e criando fissuras em uma paisagem bastante homogênea e erguida sob a lógica opressora de uma normalidade, pertencente a um regime de imagens que produz e reflete exclusões (Sanz; Palatucci, 2024).

O documentário de Gonçalves aproxima o espectador de sua vida, possibilitando que ele se enxergue em muitas das situações vividas pelo protagonista. Dessa forma, a obra subverte a lógica da produção hegemônica hollywoodiana que historicamente isola e marginaliza física ou simbolicamente as pessoas com deficiência, dada a quantidade de filmes que caracteriza os personagens com deficiência como figuras extraordinárias, normalmente envolvidas em situações de superação, cômicas ou relacionadas à violência, maldade e monstrosidade, sugerindo que a deficiência é um elemento do caráter de uma pessoa e evocando, no espectador, os sentimentos de piedade, medo e aversão (Norden, 1994). Ao contrário dessa lógica, *Meu Nome é Daniel* cria novos sentidos para as formas de ver as

pessoas com deficiência, dando visibilidade às múltiplas formas de habitar um corpo e existir.

Pensando nos espectadores com deficiência, *Meu Nome é Daniel* propicia a diminuição do abismo, denunciado por Norden (1994), entre as pessoas com deficiência e suas contrapartes na tela. A invisibilidade não decorre apenas da ausência de imagens, mas de uma falta de reconhecimento e validade social (Honnet, 2001, *apud* Sanz; Palatucci, 2024). Não basta haver imagens e ser visto, pois a qualidade dessas imagens, os sentidos que elas evocam, conformam um imaginário que sustenta, legitima e produz exclusão, o que relaciona as concepções históricas da deficiência à experiência cinematográfica (Sanz; Vidal; Palatucci, 2024). Por conseguinte, como produtor de novos discursos e sentidos no regime contemporâneo de imagens, *Meu Nome é Daniel* se torna um potente material para ser trabalhado na escola, como veremos no tópico seguinte deste ensaio.



4. A PEDAGOGIA DA IMAGEM

PENSAR COM O CINEMA NA ESCOLA

Fazer uma imagem é pôr o homem no mundo como espectador. Ser um humano é produzir a marca da sua ausência na parede do mundo e constituir-se como sujeito que nunca se verá como objecto entre os outros mas que, vendo o outro, lhe dá a ver o que poderão partilhar: signos, marcas, gestos de acolhimento e retracção.

Marie-José Mondzain, 2015, p. 50

Na sociedade contemporânea, a imagem se tornou central para a vida social. As relações entre as pessoas passaram a ser, como define Debord (1997), mediadas por imagens de consumo, constituindo-se em um espetáculo em que a vida humana se resumiria a simples aparência. Nesse espetáculo, as imagens de consumo levariam as pessoas a um comportamento passivo, hipnótico e alienante, que as afastaria de seu interior e de seu próprio mundo: “quanto mais ele contempla, menos vive; quanto mais aceita reconhecer-se nas imagens dominantes da necessidade, menos compreende sua própria existência e seu próprio desejo” (Debord, 1997, posição 29). No capitalismo contemporâneo, tudo é capturado pelos tentáculos do mercado, até mesmo a capacidade de criação e o desejo de “ser diferente”, levando à superexposição e hipertrofia do eu nas redes sociais e gerando inúmeras cópias do mesmo (Sibilia, 2008). Como resultado, essa standardização da visão pelos modelos dominantes se impõe à imaginação e aniquila lentamente a energia criativa do olhar (Mondzain, 2015, p. 153). Paradoxalmente, são tantas as imagens consumidas diariamente, que os sujeitos não conseguem ver além desse regime, que “incapacita a visão por meio de processos de homogeneização, redundância e aceleração” (Crary *apud* Sanz; Souza; Ferreira, 2018, p. 86).

Seja pela televisão, pelo cinema, pelas redes sociais, pelas plataformas de streaming ou qualquer outra forma atualizada de comunicação e midiatização, as imagens participam das configurações de nossas formas de viver e experimentar o mundo, de nos formar e nos entender. Elas formam uma espécie de “tecido da atualidade” que configura a constituição de nossa subjetividade, nossa forma de lembrar e esquecer, de ver e narrar, de ensinar e aprender (Sanz; Souza; Ferreira, 2018). É nesse cenário que o cinema pode ser um modo de pensar o mundo em que

vivemos e, nessa perspectiva, o trabalho pedagógico a partir da sétima arte torna-se campo fértil para refletir sobre a sociedade contemporânea.

O filme *Meu Nome é Daniel*, tema deste ensaio, nos possibilita trabalhar a imagem no âmbito educacional, mas não só. Ele também permite articular, no campo pedagógico, o debate acerca da imagem no contemporâneo e dos modelos de interpretação da deficiência. Na realidade, permite à educação acolher o debate sobre deficiência, a partir da perspectiva singular de um jovem cineasta, ele próprio com uma deficiência que, entretanto, não o define.

Ao oferecer sua perspectiva ao espectador, Gonçalves abre caminhos para que ele se identifique com o protagonista (independentemente de suas características físicas) e compreenda as peculiaridades do cotidiano desse protagonista, possuidor de uma deficiência. O espectador é conduzido ora a se aproximar do que vê, pelas cenas em VHS do arquivo da família, repletas de afetividade e momentos íntimos comuns a muitas pessoas, ora a estranhar, seja pela estética, pelo não controle das situações filmadas, pela temporalidade oposta à aceleração dos vídeos curtos das redes sociais ou pela autonomia e independência de Daniel, uma pessoa com deficiência que joga o estereótipo de coitadinho para bem longe. *Meu Nome é Daniel* possibilita ao espectador ser atravessado e viver sua própria experiência como experiência de alteridade.

Nessas relações entre proximidade e distanciamento, o filme é repleto de oportunidades para “outragens” do público, podendo ir muito além das salas escuras ou do sofá de casa e alcançar outros lugares, como a escola. O entrelaçamento do cinema e da educação permite levar aos estudantes outros pontos de vista, outras experiências de estar no mundo, outras reflexões, outras formas de pensar, indo muito além da função acessória de ilustração de conteúdos curriculares. Como reflete Leandro (2001), a matéria fílmica pode ser apropriada como arte pela escola, com sua capacidade de pensar novas relações de tempo e espaço. Dessa forma, *Meu Nome é Daniel* pode fazer parte dos processos de aprendizagem, de construção do conhecimento em sala de aula, em uma pedagogia da imagem ou do cinema:

O trabalho do filme, o filme como *local* de trabalho, *local* de realização do ato criador do homem e, portanto, de transformação do mundo: essa parece ser a pedagogia essencial da imagem. A imagem pensa e faz pensar, e é nesse sentido que ela contém uma pedagogia intrínseca (Leandro, 2001, p. 31).

Foi esse trabalho do filme que aconteceu na disciplina Cinema e Pessoa com Deficiência,¹⁴ ministrada na Faculdade de Educação da UnB pelas professoras Cláudia Sanz e Fátima Vidal. A exibição de *Meu Nome é Daniel* suscitou debates e apontamentos de questões estéticas, técnicas, éticas e impressões pessoais. Foram expostas visões de mundo, compartilhadas experiências e reflexões acerca de temas como imagens estereotipadas e o que significaria a invisibilidade das pessoas com deficiência. Entre os temas mais debatidos, destacamos a atuação dos educadores em sala de aula, a luta pelos direitos das pessoas com deficiência, o peso do diagnóstico nas escolas e na sociedade e o respeito à diversidade dos modos de ser e estar no mundo, sendo o ponto de vista do diretor da obra cinematográfica um aspecto importante nessa discussão. Como lembra Bergala (*apud* Leandro, 2010), o ponto de vista inclui a forma cinematográfica (planos, sequências, enquadramento, montagem, relação entre som e imagem e toda a estética do filme), o modo como o espectador se relaciona com os personagens e a ética do cineasta, em que podemos perceber sua relação com o que filma e seu público.

De acordo com a argumentação de Bergala (2008), a ideia aqui é distinguir a “análise da criação” da análise fílmica. No campo da educação, os filmes podem ser um ponto de partida: “a análise não ocorre como uma finalidade em si, mas como passagem para outra coisa” (p. 129). Pensar com o cinema é fazer da imagem fílmica processo para outras coisas além do que se vê, para criar semânticas distintas, quebrar padrões impostos socialmente, tornar visível o que antes estava à margem. Não são apenas os conteúdos e linguagens dos filmes que constituem a matéria da análise, entram em jogo também vivências proporcionadas pelas obras, que acionam a sensibilidade e o repertório dos espectadores. Dessa forma, professores e estudantes descobrem juntos os conhecimentos que os filmes produzem (Leandro, 2010, p. 81).

Como, no entanto, deixar explícito o ponto de vista do diretor? Como os alunos podem perceber que estão sendo guiados pelos personagens e pela estética do filme? Uma das possibilidades é retirar um dos elementos que compõem a obra e deixar à imaginação e ao repertório dos alunos a criação de suas próprias histórias. Ao retirar o som ou a imagem de uma cena, por exemplo, e assim a exibir aos estudantes, é

¹⁴ A disciplina Projeto 3 - Cinema e Pessoa com Deficiência foi ministrada, no segundo semestre de 2023, na graduação em Pedagogia da FE/UnB, compondo as ações do projeto de pesquisa desenvolvido pelo (In)Vis.

possível fazer do espectador um criador, “sujeito da imaginação definida como faculdade de tornar presente uma ausência” (Mondzain, 2015, p. 289). Nesse tipo de atividade, os alunos podem decidir quais imagens se relacionam com o som, quais sons se relacionam com as imagens e criar uma narrativa a partir dessas conexões, em um exercício prático de pensar com os recursos cinematográficos.

Outra possibilidade é assistir ao filme, como aconteceu na disciplina Cinema e Pessoa com Deficiência, e refletir sobre como as questões abordadas pelo cineasta afetam os alunos e como o tema tratado se relaciona com uma problemática social, de acordo com o repertório e as vivências particulares dos estudantes. Dessa forma, os educadores podem estimular os educandos a questionar diretamente as imagens, já que elas encorajam o espectador a pensar (Aumont *apud* Leandro, 2001). O debate pode revelar como os alunos foram atravessados pelas experiências vividas pelo protagonista, como é o mundo dele e como esse mundo se parece e se diferencia do mundo de cada aluno. Essa experiência pode tocá-los a respeito das existências plurais e do “reconhecimento do corpo com impedimentos como expressão da diversidade” (Diniz; Barbosa; Santos, 2009, p. 73), abrindo caminho para a discussão sobre como as barreiras sociais excluem e impedem que as vidas sejam plenamente vividas e lançando novos elementos para subverter os atuais regimes de invisibilidade (Sanz; Palatucci, 2024, p. 276).

A experiência do cinema pode ser ainda mais significativa para os alunos se for trabalhada na relação com outras linguagens, como fotografias, contos, poesias, músicas, pinturas e até com outros filmes. *Meu Nome é Daniel* em diálogo com outros tipos de narrativas acerca da luta por direitos das pessoas com deficiência pode gerar inúmeras possibilidades pedagógicas. Na disciplina Cinema e Pessoa com Deficiência, o documentário de Gonçalves foi discutido a partir da leitura de textos teóricos que versavam sobre a temática da deficiência e sobre cinema e educação. Além disso, foi também pensado a partir de outros filmes que tinham na trama personagens com deficiência. Tratou-se, assim, de pensar os modos com que o cinema fala e faz falar acerca do tema. Por último, foi igualmente importante nessa disciplina o exercício de articular, a partir da escrita dos alunos, as análises dos filmes à luz dos textos (e vice-versa). Essa produção escrita funcionou como uma maneira de os alunos discorrerem e refletirem sobre o tema, com suas próprias palavras. De fato, ao reescrever suas próprias histórias, inventar, a partir de seus olhares, outras

narrativas, os educandos podem formar ou transformar sua própria linguagem, falar por eles mesmos, aprofundar os próprios pensamentos e a própria sensibilidade, pensar e sentir por eles mesmos, em primeira pessoa (Larrosa, 2011, p. 11). Como explicam Sanz, Souza e Ferreira (2018), exercícios como esse ampliam o universo discursivo escolar e contribuem para que os alunos se expressem, criem, interpretem, se posicionem e participem do contexto em que vivem. Ao integrar textos e linguagens que circulam socialmente, a escola incorpora o audiovisual, para além de um facilitador de temas curriculares, como “um campo de problematização e disputa de sentidos, campo de negociação e conflito, e, também, um território próprio de produção do saber” (p. 93).

Pensando essas possibilidades de trabalho pedagógico a partir do filme de Gonçalves, não podemos deixar de lembrar que ele viabiliza o diálogo com questões que vão além da deficiência. Por meio de imagens do arquivo da família, de depoimentos pessoais e de parentes, e da busca por um diagnóstico da sua condição, o diretor discute os modelos de interpretação da deficiência, estereótipos e as formas de ver as pessoas com deficiência que se constituíram socialmente, abrindo brechas em um cenário de ausência de imagens e narrativas e de invisibilização na sociedade do espetáculo, onde só existe o que é visto (Sibilia, 2008, p. 111 e 112). O diretor perpassa a narrativa autobiográfica e adentra a luta pelo direito primordial de toda pessoa, o de existir, denunciando a situação de exclusão social e histórica a que são submetidas as pessoas com deficiência, seja por afirmar que seus pais nunca o esconderam ou por assim responder aos comentários preconceituosos: “coitadinho é o caralho”.

Dessa forma, o cinema de Gonçalves, além de criar uma semântica distinta das impostas socialmente, possibilita a costura de laços com seu público na direção de um engajamento na luta das pessoas com deficiência, que é uma luta de todos, e na contramão da cultura do narcisismo, em que os sujeitos estabelecem relações superficiais com os outros (Birman, 2013, p. 54). A criação de uma ponte além da diferença, fortalecendo o coletivo e a existência de um “nós” com o público, pode estabelecer reciprocidade de olhares, visibilidade e reconhecimento social (Sanz; Palatucci, 2024). À medida que o acesso à palavra e ao olhar do outro instaura uma igualdade digna e livre, também contribui para a democracia e uma cultura plural. A

cultura cinematográfica, força revolucionária e mobilizadora, torna possível, assim, a verdadeira partilha do olhar e da palavra (Mondzain, 2015, p. 282 e 283).

Meu Nome é Daniel evidencia as contribuições que o cinema pode dar ao campo da educação: além de colocar em questão a imagem, oferece inúmeras possibilidades para tematizar dinâmicas sociais na escola, ampliar os pontos de vista e o pensamento crítico, experimentar outras temporalidades, pautar temas enriquecedores aos currículos e, sobretudo, abrir espaços e tempos para experiências individuais e coletivas significativas. Pensar *com* o cinema de Gonçalves na escola propicia, como argumenta Larrosa (2011), a “outragem” do espectador-aluno e, em um sentido mais amplo, da própria educação.

5. BREVES CONCLUSÕES

POR UMA EDUCAÇÃO COM IMAGENS E INCLUSÃO

Diante de um cenário de mais de 99% de ausência de imagens e narrativas das pessoas com deficiência nos filmes lançados no Brasil nos últimos anos, *Meu Nome é Daniel* se constitui como campo de resistência e possibilidades de transformação dessa realidade. Como primeiro longa-metragem comercial brasileiro dirigido por uma pessoa com deficiência, além de produzido, roteirizado e protagonizado, ele cria novos sentidos em uma sociedade dominada por imagens rápidas e estereotipadas, pertencentes a uma lógica comercial em que a reflexão não é uma premissa. Por meio da experiência estética e ética do cinema de Gonçalves, o espectador pode ser atravessado radicalmente pela alteridade, pela potência dos encontros com o outro, e ser transformado, fazendo ecoar outras temporalidades, outras formas de ser e estar no mundo, ampliando os olhares e sua reciprocidade.

O filme convida o espectador a conhecer as histórias e as angústias de Daniel, tão comuns e tão diversas, a testemunhar o seu fazer fílmico aberto ao risco e às contingências do real, envolvendo o espectador em movimentos de aproximação, afastamento e reaproximação, por meio de imagens do arquivo da família juntamente com a narração do protagonista e de sua mãe, e o aproximando de sua vivência para muito além da deficiência. O documentário mostra a pessoa Daniel de uma forma integral, em que a deficiência é apenas uma de suas características e não definidora isoladamente de quem ele é, mas compondo sua subjetividade: “Para além de ser um filme sobre um garoto com deficiência, sobre um cara com deficiência, é um filme sobre uma família e sobre como essa família lidou com a minha condição” (Gonçalves, 2023).

Nesse sentido, *Meu Nome é Daniel* pode conduzir a educação a novos lugares e tempos, ampliando e entrelaçando as diversas linguagens e suas possibilidades pedagógicas, contribuindo para distinguir as imagens da sociedade do espetáculo – produzidas sob uma lógica hipnotizante do consumo – daquelas que nos fazem refletir sobre o mundo, diferenciar se “aquilo que se dá a ver é um prazer oferecido ao corpo de um sujeito pensante” ou se são imagens “em que o espectador é constrangido por uma evidência persuasiva e unívoca, que o priva de qualquer actividade livre e crítica” (Mondzain, 2015, p. 279). Incluir o cinema no âmbito das práticas educacionais

permite, portanto, pensar acerca da imagem, o que ela diz e como diz, como afeta nossos sentidos e percepções, e produzir outros sentidos e outras formas de ver.

As possibilidades do cinema de Gonçalves na escola vão ao encontro de uma educação crítica e transformadora da realidade, contribuindo para que os alunos estejam *com* o mundo, como sujeito de si e da história, como nos ensina Freire (1967), rompendo com a exclusão e possibilitando o reconhecimento e a visibilidade das pessoas com deficiência, em direção a uma sociedade mais justa e plural. Esperamos que este trabalho contribua, sobretudo, para a consolidação dos direitos das pessoas com deficiência e para a valorização da diversidade de corpos e intelectualidades, das diferentes formas de viver, de ser e estar no mundo.

REFERÊNCIAS

ANCINE, Agência Nacional do Cinema; OCA, Observatório Brasileiro do Cinema e do Audiovisual. *Listagem de Filmes Brasileiros e Estrangeiros Lançados 2009 a 2023*. Rio de Janeiro: Ancine, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/ancine/pt-br/oca/cinema->. Acesso em: 10/05/2024.

BAMPI, Luciana Neves da Silva; GUILHEM, Dirce; ALVES, Elionai Dornelles. Modelo social: uma nova abordagem para o tema deficiência. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, v. 18, n. 4, p. 816-823, jul. 2010.

BERGALA, Alain. A experiência foi proveitosa; A hipótese; Para uma “análise de criação”. In: *A hipótese-cinema: pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola*. Rio de Janeiro: Booklink; Cinead-Lise-FE/UFRJ, 2008, p. 11-36; 127-168.

BIRMAN, Joel. Sou visto, logo existo: a visibilidade em questão. In: AUBERT, Nicole; HAROCHE, Claudine (orgs.). *Tirania da visibilidade: o visível e o invisível nas sociedades contemporâneas*. São Paulo: Fap-Unifesp, 2013.

BRASIL. Decreto n. 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 10/07/2024.

COMOLLI, Jean-Louis. Sob o risco do real. In: *Ver e poder: a inocência perdida: cinema, televisão, ficção, documentário*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. Disponível em: <https://www.forumdoc.org.br/ensaios/sob-o-risco-do-real>. Acesso em: 10/06/2024.

DEBORD, Guy. *A sociedade do espetáculo*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997. E-book.

DINIZ, Débora. *O que é deficiência?* São Paulo: Brasiliense, 2006.

DINIZ, Débora; BARBOSA, Livia; SANTOS, Wederson Rufino dos. Deficiência, direitos humanos e justiça. *Sur. Revista Internacional de Direitos Humanos*, São Paulo, v. 6, n. 11, p. 64-77, dez. 2009.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FRESQUET, Adriana. *Abecedário de cinema com Alain Bergala*. Rio de Janeiro: Cinead/Lecav/FE-UFRJ, 2012/2019.

GONÇALVES, Daniel. Entrevista realizada pelo grupo de pesquisa (In)visibilidades da Pessoa com Deficiência – (In)Vis. Ciclo de formação. Brasília: UnB/(In)Vis, 10/10/2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sl27fc9FM>. Acesso em: 01/05/2024.

GONÇALVES, Daniel. (dir.). *Meu Nome é Daniel*. Rio de Janeiro: SeuFilme; TvZERO, 2019 (01h23min).

GUIMARÃES, César. Apresentação da edição. *Devires – cinema e humanidades*, Belo Horizonte, v. 2, n.1, p. 5-7, 2004.

HOOKS, Bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 25/03/2024.

(IN)VIS. Plano de Trabalho do projeto de pesquisa (In)visibilidades da Pessoa com Deficiência no Regime Contemporâneo de Imagens. Brasília: FE-UnB/Fenapaes, 2022.

(IN)VIS. III Relatório Geral de Acompanhamento - (In)visibilidades da pessoa com deficiência no regime contemporâneo de imagens. Brasília: FE-UnB/Fenapaes, 2024.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, p. 20-28, jan. 2002.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. *Reflexão e Ação*, v. 19, n. 2, p. 04-27, jul./dez. 2011.

LEANDRO, Anita. Da imagem pedagógica à pedagogia da imagem. *Comunicação & Educação*, São Paulo, v. 21, p. 29-36, maio/ago. 2001.

LEANDRO, Anita. Posfácio – uma questão de ponto de vista. *Revista Contemporânea de Educação*, v. 5, n. 10, jul./dez. 2010.

MONDZAIN, Maria-José. *Homo spectator: ver, fazer ver*. Lisboa: Orfeu Negro, 2015.

NORDEN, Martin F. *The cinema of isolation: a history of physical disability in the movies*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press, 1994.

RETIEF, Marno; LETŠOSA, Rantoa. Modelos de deficiência: uma breve visão geral. *Estudos Teológicos*, v. 74, n. 1, 2018, a4738.

RODRIGUES, Fátima L. V.; SANZ, Cláudia L.; RODRIGUES, Evelyn. M. Imagens da pessoa com deficiência em produções acadêmicas (2014-2023): uma revisão de literatura. Goiânia: 24^o Congresso de Ciências da Comunicação na Região Centro-Oeste, 2024. Disponível em: <https://portalintercom.org.br/anais/centrooeste2024/listaautorgt.php>. Acesso em: 27/06/2024.

SANTOS, Antônio Bispo dos. Fazer um retorno: contribuição ao caminho de pesquisa. In: SANTOS, Abrahão de Oliveira (org.). *Saberes plurais e epistemologias aterradas: caminhos de pesquisa na psicologia e ciências humanas*. Niterói: Eduff, 2020.

SANZ, Cláudia Linhares; PALATUCCI, Giovanna. Singular e como todo mundo: visibilidade e as pessoas com deficiência. *Tempo Social*, v. 36, n. 1, p. 261-279, 2024.

SANZ, Cláudia Linhares; SOUZA, Lídice de; FERREIRA, Tiago. Educação e tecnologias da imagem: novas partilhas do olhar? In: VERSUTI, Andrea Cristina; SANTOS, Gilberto Lacerda (orgs.). *Educação, tecnologias e comunicação*. Brasília: Viva Editora, 2018.

SANZ, Cláudia Linhares; VIDAL, Fátima; PALATUCCI, Giovanna C.A. Cinema moderno e a imagem da pessoa com deficiência, uma breve linha do tempo. Goiânia: 24º Congresso de Ciências da Comunicação na Região Centro-Oeste, 2024. Disponível em: <https://portalintercom.org.br/anais/centrooeste2024/listaautorgt.php>. Acesso em: 27/06/2024.

SCHIPPER, Carla Maria de; WITZEL, Denise Gabriel. Discurso e mídia: construção de concepções da pessoa com deficiência intelectual em propagandas. *Revista Educação Especial*, v. 28, n. 52, p. 295-310, maio/ago. 2015.

SIBILIA, Paula. *O show do eu: a intimidade como espetáculo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

SILVA, Andressa Queiroz da; ROCHA, Flavia Rodrigues Lima da; MARTINS, Wálisson Clister Lima O uso do *blackface* como prática pedagógica nos anos iniciais da educação básica. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, v. 61, n. 1, p. 148-162, jan. 2022.

APÊNDICE

SUGESTÕES DE ATIVIDADES COM O FILME *MEU NOME É DANIEL*

Atividade 1

Apresente para os alunos o currículo de Daniel Gonçalves, Giovanni Venturini, Manuela Trigo e Evgen Bavcar, sem mostrar imagens, sem mencionar suas deficiências e focando em suas profissões. A cada currículo apresentado, peça para a turma descobrir de quem se trata. Vale fazer pesquisa na internet e trocar ideias com os colegas. Peça para a turma falar seus palpites e, em seguida, projete as imagens das pessoas e faça uma audiodescrição. Depois, leia o currículo de cada um novamente.

Discuta com os alunos os estereótipos e os preconceitos sobre as pessoas com deficiência e o padrão de normalidade implícito em carreiras de sucesso. O educador também pode solicitar à turma que pesquise os adjetivos usados em reportagens jornalísticas para se referir à história desses profissionais e questioná-los com a turma, associando-os aos modelos de compreensão da deficiência (religioso, biomédico e social).

Atividade 2

Organize a exibição de *Meu Nome é Daniel* na escola. Se não houver um local específico para isso, prepare a sala: coloque cartolina ou tecido escuro nas janelas, peça para os alunos levarem almofadas, reserve um projetor com uma boa saída de som. Depois da exibição, peça para os alunos anotarem, individualmente, as respostas às perguntas:

Qual a temática central do filme? Que outras questões relevantes ele traz? Anote trechos que justifiquem sua resposta.

Quem conta a história do filme?

Como são as imagens? Posso compará-las com outro filme ou vídeo a que já assisti?

O filme é acelerado ou devagar? O que senti percebendo isso?

O que tenho de semelhante e de diferente com o protagonista?

O filme tem um viés político?

Na aula seguinte, peça aos alunos para falarem suas respostas e outras impressões e reflexões que o filme suscitou. Estimule o debate.

Atividade 3

Faça a exibição para a turma dos trechos 15:12 a 16:37 (cena em que Daniel, criança, interpreta uma minhoca no teatro da escola) e 37:30 a 39:36 (cena em que o protagonista se prepara para uma escalada; na narração, ele lê uma história sobre um submarino, que escreveu quando criança) sem som. Peça para os estudantes escreverem sobre o que falam essas imagens, qual história contam. Em seguida, peça para que compartilhem seus escritos.

Depois, exiba novamente os trechos, dessa vez com o áudio. Discuta os estereótipos e os preconceitos sobre as pessoas com deficiência que apareceram na atividade.

Organize a exibição do filme completo, como indicado na Atividade 2. Selecione algumas perguntas para estimular o debate.

Atividade 4

Faça a exibição para a turma do áudio do trecho 07:59 a 10:58 de *Meu Nome é Daniel*, em que a mãe dele relata como foi a gravidez, o parto, o seu desenvolvimento nos primeiros meses de vida e a indicação do médico para procurar um neurologista e iniciar tratamento de estimulação. Peça para os alunos montarem, em grupo, uma sequência de imagens para esse áudio. Em seguida, promova o compartilhamento das histórias.

Depois, exiba novamente o trecho, dessa vez com as imagens. Discuta os estereótipos e os preconceitos que apareceram na atividade.

Organize a exibição do filme completo, como indicado na Atividade 2. Selecione algumas perguntas para estimular o debate.