



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Luciene Pereira de Araújo

**Entre(olhares): os processos de criação no ato fotográfico de fotógrafos com  
deficiência visual**

Rio de Janeiro

2021

Luciene Pereira de Araújo

**Entre(olhares): os processos de criação no ato fotográfico de fotógrafos com deficiência**

**visual**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação Inclusiva e Processos Educacionais.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Flávia Faissal de Souza

Rio de Janeiro

2021

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

A663 Araújo, Luciene Pereira de.  
Entre(olhares): os processos de criação no ato fotográfico de fotógrafos com  
deficiência visual / Luciene Pereira de Araújo. – 2021.  
112 f.

Orientadora: Flávia Faissal de Souza  
Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro.  
Faculdade de Educação.

1. Educação Inclusiva – Teses. 2. Fotografia – Teses. 3. Deficiência visual –  
Teses. I. Souza, Flávia Faissal de. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.  
Faculdade de Educação. III. Título.

es

CDU 37

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta  
dissertação, desde que citada a fonte.

---

Assinatura

---

Data

Luciene Pereira de Araújo

**Entre(olhares): os processos de criação no ato fotográfico de fotógrafos com deficiência visual**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação Inclusiva e Processos Educacionais.

Aprovada em 15 de dezembro de 2021.

Banca Examinadora:

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Flávia Faissal de Souza (Orientadora)  
Faculdade de Educação da UERJ

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Virgínia Kastrup  
Instituto de Psicologia da UFRJ

---

Prof<sup>o</sup>. Dr<sup>o</sup>. Luiz Antonio Gomes Senna  
Faculdade de Educação da UERJ

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Daniele Nunes Henrique Silva  
Instituto de Psicologia da UnB

Rio de Janeiro

2021

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho a todas as pessoas que conheci e com quem pude aprender ao longo desta pesquisa, e também àquelas que, de alguma forma, irão se encontrar com este trabalho.

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Antônio e Vera, e à minha irmã, Luciana, por sempre me incentivarem e estarem ao meu lado, servindo de base, apoiando e cuidando de mim em todos os momentos.

À minha orientadora, professora Flávia Faissal de Souza, pela confiança e por ter aceitado caminhar comigo no desenvolvimento desta pesquisa. Agradeço por todas as vivências compartilhadas e que possibilitaram meu enriquecimento acadêmico e pessoal. Muito obrigada por todo carinho, paciência, generosidade e cuidado ao longo desse processo.

Ao Grupo de Pesquisa em Educação, Desenvolvimento Humano e Diferenças pelas trocas e aprendizado e, em especial, às minhas amigas Giselle Coutinho, Letícia Alves, Magda Fernandes e Roberta Souza, pelo incentivo, por vibrarem a cada conquista e tornarem o percurso mais fácil.

Aos amigos Iúry Fagundes e Suellen Nascimento que entraram junto comigo no mestrado e me acolheram, dividindo comigo todos os momentos e emoções dessa trajetória acadêmica.

Aos participantes da pesquisa, Teco Barbero e João Maia, pela generosidade na partilha dos seus conhecimentos e trajetórias de vida, que tanto me ensinaram.

À Natália Mafra, minha amiga e dupla de graduação, especialização e trabalho. Agradeço por todo apoio, cumplicidade e por compartilhar comigo todas as alegrias e angústias desse processo tornando o caminho um pouco mais leve.

À minha amiga, Carolina Monteiro, parceira de trabalho, que dividiu comigo o peso do trabalho remoto e sempre foi muito generosa, tendo sempre palavras de apoio e carinho quando tudo parecia mais difícil.

A todos os meus outros amigos, que não vou conseguir nomear, mas que são igualmente importantes e sempre estiveram presentes no incentivo para que eu tentasse o mestrado, ao longo do percurso e agora em sua conclusão.

## RESUMO

ARAÚJO, L. P. de. *Entre(olhares): os processos de criação no ato fotográfico de fotógrafos com deficiência visual*. 2021. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

O presente trabalho tem como objetivo analisar os processos de criação no ato fotográfico por dois fotógrafos com baixa visão, considerando as suas distintas experiências com a produção de fotografias. Pautado na teoria histórico-cultural, em especial, os estudo de L.S. Vigotski, em diálogo com Dubois, para tratarmos do ato fotográfico no estudo, colocamos em debate questões acerca da fotografia, da concepção de deficiência e do processo de desenvolvimento humano, além dos processos de criação e da vivência/*pereživánie*. O entrelaçamento desses conceitos sustenta a ideia de que a fotografia se faz em processo, a partir das relações vividas pelo fotógrafo, e são essas experiências que dão suporte ao sujeito para construir as suas imagens. Na pesquisa de campo, foram realizadas duas entrevistas em profundidade, do tipo semiabertas, de modo a compreender como os sujeitos participantes do estudo se tornaram fotógrafos; a seguir, foram listadas e analisadas as suas estratégias de criação no ato fotográfico. A partir da análise microgenética, apontamos que são muitos os caminhos possíveis para a fotografia bem como para os seus modos de produção. A visão é apenas um dos componentes desse fazer, que é concebido em diversas etapas, e que a fotografia pode ser assumida como uma prática cultural possível para pessoas com deficiência visual, a partir de uma abordagem em que as diferenças não sejam marcadas de forma negativa, e sim em sua positividade. No campo educacional, abrem-se possibilidades do ensinar e aprender a fotografia a partir de uma abordagem do ato fotográfico, demonstrando que o processo desse fazer não se reduz a um produto final, mas se trata de uma construção que leva em consideração as vivências do sujeito, apontando, assim, para propostas de educação pautadas na perspectiva inclusiva, de modo a superar as barreiras que provocam os impedimentos.

Palavras-chave: Fotografia. Deficiência visual. Ato criativo. Teoria histórico-cultural.

## ABSTRACT

ARAÚJO, L. P. de. *Between(eyes)*: the creation processes in the photographic act of photographers with visual impairment. 2021. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

The present work aims to analyze the processes of creation in the photographic act by two photographers with low vision, considering their distinct experiences with the production of photographs. Based on cultural-historical theory, especially the studies by L.S. Vygotski, in dialogue with Dubois, to deal with the photographic act in the study, we debate issues about photography, the conception of disability and the process of human development and of the processes of creation and living/perejivánie. The intertwining of these concepts supports the idea that photography exists as a process from the relationships experienced by the photographer and these experiences are the ones that give support to the subject to build their images. In field research, two in-depth interviews of the semi-open type were carried out in order to understand how the subjects participating in the study became photographers and listed and analyzed their creative strategies in the photographic act. Based on the microgenetic analysis, we point out that there are many possible paths for photography as well as its modes of production. The vision is just one of the components of this doing that is conceived in several stages, and that, assuming photography as a possible cultural practice for people with visual impairments, from an approach in which differences are not marked in a negative way, but in its positivity. In the educational field, possibilities are open for teaching and learning from photography based on an approach to the photographic act, demonstrating that the process of this doing this is not reduced to a final product, but it is about a construction that takes into account the experiences of the subject, pointing, therefore, to proposals for education based on an inclusive perspective in order to overcome the barriers that provoke the impediments.

Keywords: Photography. Visual impairment. Creative act. Cultural-historical theory.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Igrejas em Ouro Preto .....	67
Figura 2 – The Mississippi River, Audubon Park, Nova Orleans .....	69
Figura 3 – Car, em exposição na Nova Zelândia.....	69
Figura 4 – Bone Light.....	70
Figura 5 – Trying their wings .....	71
Figura 6 – Fuji San .....	71
Figura 7 – Desnudos .....	72

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

3D	Tridimensional
ADEVIMAR	Associação dos Deficientes Visuais de Maringá
AV	Alfabetização Visual
AACD	Associação de Assistência à Criança Deficiente
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
BVS	Biblioteca Virtual em Saúde
CCBB/RJ	Centro Cultural Banco do Brasil do Rio de Janeiro
CEC	Centro Educativo do Cariri de Apoio às Pessoas com Deficiência Visual
CID-11	Classificação Internacional de Doenças
CIF	Classificação Internacional de Funcionalidades, Incapacidade e Saúde
EBA	Escola de Belas Artes
IBC	Instituto Benjamin Constant
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IERC/RN	Instituto de Cegos do Rio Grande do Norte
IP	Instituto de Psicologia
OMS	Organização Mundial da Saúde
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
1	<b>DEFININDO CONCEITOS</b> .....	17
1.1	<b>A fotografia e o instrumento: técnica e a caixa preta</b> .....	17
1.2	<b>O sujeito com deficiência visual: entre impedimentos e potencialidades de criação</b> .....	23
1.2.1	<u>Deficiência, concepção social e capacitismo</u> .....	23
1.2.2	<u>O sujeito com deficiência visual: desenvolvimento e a marca da diferença em sua positividade</u> .....	32
1.2.2.1	A pessoa com deficiência visual e o desenvolvimento na teoria histórico-cultural..	33
1.3	<b>Imaginação, vivência/<i>pereživánie</i> e processos de criação</b> .....	45
2	<b>FOTOGRAFIA E DEFICIÊNCIA VISUAL: ENTRE PESQUISAS ACADÊMICAS E A ARTE</b> .....	53
2.1	<b>A relação entre fotografia e deficiência visual: pesquisando pesquisas</b> .....	53
2.1.1	<u>A produção de conteúdos visuais por pessoas com cegueira e baixa visão</u> .....	53
2.1.2	<u>Questões que permeiam a relação entre fotografia e deficiência visual</u> .....	59
2.2	<b>Fotógrafos do invisível</b> .....	66
3	<b>A PESQUISA EM PERCURSO</b> .....	73
3.1	<b>Aspectos teórico-metodológicos</b> .....	73
3.2	<b>Entrevistas em profundidade semiabertas</b> .....	78
4	<b>O ATO FOTOGRÁFICO EM PROCESSO</b> .....	81
4.1	<b>Conhecendo os fotógrafos e o início do interesse pela fotografia</b> .....	81
4.1.1	<u>Antonio Walter Barbero</u> .....	81
4.1.2	<u>João Batista Maia</u> .....	82
4.2	<b>As categorias de análise</b> .....	82
4.2.1	<u>O sensível e percepção dos sentidos</u> .....	82
4.2.2	<u>O ensinar a fotografia</u> .....	89
4.2.3	<u>O aparelho e a fotografia como instrumentos técnicos-semióticos</u> .....	91
4.2.4	<u>Fotografia e deficiência visual: da desconfiança às potencialidades</u> .....	94
	<b>FOTOGRAFIA, DEFICIÊNCIA VISUAL E SUAS POSSIBILIDADES</b> ...	100
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	105
	<b>ANEXO – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)</b> .....	111

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa busca tratar da relação entre fotografia e deficiência visual a partir do ato fotográfico de pessoas com baixa visão. Para falar sobre como essa temática ganhou sentido em minhas preocupações acadêmicas, preciso voltar a 2015, quando ainda estava no último ano de graduação.

Sou formada em Licenciatura em Educação Artística – habilitação para Desenho pela Escola de Belas Artes da Universidade Federal do Rio de Janeiro (EBA/UFRJ). Como parte do currículo obrigatório, era preciso cursar algumas disciplinas da Faculdade de Educação que foram essenciais para ressignificar minha visão sobre Educação, e, entre elas, “Filosofia da Educação no Mundo Ocidental”. Foi em uma das aulas dessa disciplina que assisti ao filme *Vermelho como o céu* (2006), que conta a história de um menino apaixonado por cinema que após sofrer um acidente perde a visão e, não podendo estudar na escola pública que frequentava, foi enviado para um Instituto de atendimento a alunos com deficiência visual, onde, junto com os amigos dessa nova escola, descobre uma forma de criar histórias sonoras a partir da descoberta de um gravador.

Retorno a esse período e a essa aula pois lembro de sair muito emocionada e, naquele momento, ter tido a certeza de que gostaria de trabalhar junto a alunos com deficiência e, principalmente, com deficiência visual. Nesse processo, ainda durante a graduação, comecei a perceber que, em meu curso, não havia disciplinas relacionadas a essa temática e procurei fazer disciplinas eletivas que pudessem agregar na reta final do curso, já que tinha apenas mais um período para me formar.

Por sorte, ou pelos caminhos que já estava destinada a seguir, ao final de 2015, vi em um grupo de uma rede social uma chamada de seleção de novos alunos para participar de um projeto de extensão desenvolvido no Instituto de Psicologia da UFRJ (IP/UFRJ) em parceria com o Instituto Benjamin Constant (IBC). Me inscrevi e, no ano seguinte, fiz parte do projeto que é o principal incentivador da pesquisa aqui construída.

O projeto “A psicologia na escola favorecendo o aprendizado do aluno”, realizado em parceria com o setor escolar do IBC, era realizado junto a alunos do 3º e 4º ano do Ensino Fundamental I, propondo oficinas de rádio (simulando estúdio de gravação, entrevistas, criação de vinhetas, entre outros) e artes (em suas diferentes formas de expressão com uso de tintas, argila, contação de história, músicas, entre outras). Por meio dessas oficinas, a proposta era a de construir, no território escolar, novos espaços de acolhimento e reflexão das questões que atravessavam esse ambiente, a fim de criar outros modos de pensar o que foi vivido,

experimentando novas formas de expressar os afetos e permitindo ultrapassar dificuldades e impedimentos (ROCHA, 2018).

Em paralelo a esse projeto, comecei a cursar a Especialização em Técnicas de Representação Gráfica, também na EBA/UFRJ. Afinal, tinha concluído a graduação, e a condição para que eu pudesse participar do projeto no ano seguinte consistia na manutenção de vínculo com a Universidade. Uma das linguagens de expressão gráfica que passei a ter contato nesse curso foi a fotografia, que acabou se tornando uma das minhas paixões e um assunto no qual também quis me aprofundar. Então, foi no entrelaçamento dessas duas experiências que desenvolvi uma pesquisa, por ocasião da Especialização, pensando a fotografia a partir do ato fotográfico em pessoas com deficiência visual.

Com o intuito de dar continuidade à pesquisa iniciada, vi no curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (ProPEd/UERJ), na linha de pesquisa Educação Inclusiva e Processos Educacionais, a oportunidade de me aprofundar. Em 2019, iniciei no programa e no Grupo de Pesquisa em Educação, Desenvolvimento Humano e Diferenças (GEDH), sob a orientação da professora Dra. Flávia Faissal de Souza. Ao longo desse processo, foram muitos os questionamentos, as descobertas de fotógrafos e de pesquisadores que já abordavam o assunto.

“Atualmente, vivemos em um mundo que perdeu a visão.” Essas palavras, ditas por Evgen Bavcar no documentário *Janela da alma* (2001), fazem-nos pensar sobre nossas relações com o mundo da imagem e como processamos e utilizamos as mensagens que nos chegam por meio do universo visual. Essa crítica apresenta-se tão reflexiva ao considerarmos que foi feita por um cego, Bavcar, que revela a dificuldade que temos em nossa cultura de interpretar mais as imagens, em vez de sermos apenas reprodutores delas. Ainda no documentário, ele diz que tem uma pequena televisão e assiste a ela, mesmo sem enxergar. Por tantos clichês que são passados, ele não precisa ver fisicamente para entender o conteúdo transmitido pela televisão. Segundo diz, vivemos em uma cegueira generalizada (JANELA DA ALMA, 2001).

Bavcar também é fotógrafo. Aos 16 anos, sua irmã comprou uma câmera russa, Zorki-6, e emprestou-lhe para que fizesse algumas fotografias de colegas da escola. Posteriormente, ao levar os filmes para que um fotógrafo pudesse revelar as imagens, lá estavam elas, para surpresa de Evgen, e ele disse a si mesmo: “Não vejo as imagens e, contudo, sou capaz de fazê-las” (JANELA DA ALMA, 2001).

Além de Bavcar, existem outros fotógrafos cegos, como Pete Eckert (que pensa minuciosamente os elementos de seus registros), Henry Butler (foi um músico e também fotógrafo, que entendia a fotografia como vibração e, dessa forma, entendia que, assim como

fazia música, fazia fotografia) e Bruce Hall (que faz fotos subaquáticas) (DARK LIGHT..., 2009).

Os trabalhos desses fotógrafos propõem discussões fundamentais sobre a apreensão e a produção de imagens: Como pessoas com deficiência visual podem fotografar? Como se dá essa relação? É realmente possível? Apesar dessa temática ser pouco explorada no mundo acadêmico, alguns estudos apontam a possibilidade dessa relação como é o caso de Kulcsár (2018), Mattos (2011, 2015) e Caxambu (2012), por exemplo.

Nos trabalhos acima citados, é importante salientar as discussões feitas sobre a percepção e a importância de ressignificar a questão do verbo “ver”, pensando esse verbo além do sentido da visão. Existem outras formas de apreender o mundo e, embora a visão seja um dos sentidos mais predominantes, ele não é necessariamente o mais importante nesse contexto. É a partir desse entendimento que é possível problematizar a relação entre deficiência visual e a fotografia, pensando na produção de imagens por essas pessoas.

Diante do que foi posto, esses trabalhos dão outra perspectiva ao verbo ver e, a partir das experiências relatadas, permitem pensar em novos modos de relação com a imagem e práticas menos normatizadas em um mundo em que as comunicações se dão majoritariamente no âmbito visual, no contexto não só da fotografia, mas da pintura, do cinema, dos desenhos e das artes visuais em suas múltiplas formas de expressão.

Nesse sentido, outras questões suscitadas se dão no campo educacional, uma vez que propomos o deslocamento do lugar da fotografia como uma prática cultural possível, não só para videntes, mas também para pessoas com deficiência visual. Nesse meandro, colocamos em debate questões sobre o capacitismo (TORRES, MAZZONI, MELLO, 2007; MORAES, 2010; ALVES E MORAES; 2019) e a concepção social de deficiência (DINIZ, BARBOSA, SANTOS, 2009; MAIOR, 2015; 2017; 2018; GAVÉRIO, 2017;), fundamentais na construção de propostas de educação pautadas na perspectiva inclusiva de modo a superar as barreiras que provocam os impedimentos.

Para compor essa pesquisa, é preciso definir alguns conceitos que dão suporte ao trabalho. É preciso explicitar quais as concepções que temos e, portanto, faz-se necessário definir qual interpretação de fotografia assumimos neste trabalho, assim como a compreensão da deficiência visual e do que é imaginação, vivência e ato criativo, para que tais discussões sejam possíveis.

Começamos pela fotografia, e, para isso, algumas transformações históricas precisam ser pontuadas, juntamente com o modo como a fotografia foi se constituindo e afetando as práticas culturais de diferentes formas nas sociedades. Com esse propósito, serão discutidos

autores como Barthes (1984), Flusser (2018), Kossoy (2014) e Dubois (2012). Em resumo, da história da fotografia, três momentos podem ser destacados: a fotografia como mimese, quando o efeito de realidade ligado à fotografia foi atribuído à semelhança da foto com seu referente; a fotografia como algo que transforma o real, não sendo mais tratada como um espelho neutro; e, por fim, a fotografia como expressão de um real, quando ela se faz em processo e não pode ser separada do contexto que a fez ser concebida (DUBOIS, 2012). Esse último define a concepção de fotografia como ato fotográfico que direciona todo este trabalho.

Uma vez que a concepção de fotografia está explicitada, trataremos sobre como a deficiência visual apresenta-se nesse contexto de formação de imagens. Para tanto, consideramos a Portaria nº 3.128/2008 (BRASIL, 2008) do Ministério da Saúde, que fala sobre as ações básicas para o atendimento de pessoas com deficiência visual, considerando que pessoas com deficiência visual são aquelas que apresentam baixa visão ou cegueira. Também foram considerados dois documentos elaborados pela Organização Mundial da Saúde (OMS) para uma linguagem padronizada como um sistema de descrição da saúde. O primeiro deles é a Classificação Internacional de Doenças (CID-11) (OMS, 2018), que partindo e sustentando o modelo médico de deficiência, refere-se à deficiência visual como déficits que impedem a pessoa de realizar atividades cotidianas e faz uma classificação de acordo com o grau de perda da visão. E, por um outro ângulo, que mais interessa aos pressupostos deste trabalho, o segundo documento é a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF) (OMS, 2001), que trata das funções visuais de acordo com a percepção da luz, da forma, do tamanho e da cor de estímulos visuais. Em relação à CID-11 (OMS, 2018), esse documento representa avanços, pois essa classificação se dedicou a avaliar os impedimentos, a restrição na participação social e a limitação nas atividades sob a concepção biopsicossocial da deficiência (MAIOR, 2018). Desse modo, a incapacidade é problematizada como algo socialmente criado e não tido apenas a partir do modelo médico.

Relacionando a deficiência visual com o conceito de fotografia e assumindo esta última não pelo seu resultado final, mas por como ela se faz em processo, é possível estabelecer que a visão não é o fator principal para um registro fotográfico. Outras visões que contribuem para a composição desse conceito são as de Vigotski (2009; 2011; 2019) e outros autores, que pautam seus estudos a partir da teoria histórico-cultural, como Leme (2004), e de outra perspectiva, Moraes (2010). Essa última traz apontamentos importantes da posição que procuro ter dentro desta pesquisa e serão melhor explicadas na metodologia: “eficiência e deficiência não são duas

realidades dadas em si mesmas, já delimitadas de antemão. Ser deficiente<sup>1</sup> não é algo que uma pessoa é em si mesma. Mas algo que ela se torna, quando articulada em certas práticas” (MORAES, 2010, p. 30).

Sobre a questão da criação, trazemos para a discussão o conceito de atividade criadora, de Vigotski<sup>2</sup>. Segundo o autor, essas atividades podem ser divididas em dois tipos: um pode ser chamado de reconstituidor ou reprodutivo — ligado intimamente à memória —, e o outro, de combinatório ou criador (VIGOTSKI, 2009).

O segundo conceito é o que mais interessa para as discussões aqui apresentadas e que também será aprofundado posteriormente. Junto à essa ideia de atividade criadora também será discutido o conceito de experiência, a partir de Larrosa (2002), e vivência<sup>3</sup> em Vigotski (2010) e Smolka (2006)<sup>4</sup>. Assumindo a ideia de experiência e vivência como o que marca, afeta e ressignifica a vida do sujeito, é que será possível pensar a relação entre fotografia e deficiência visual.

Nessa perspectiva, evidencio a posição de pesquisadora na qual me coloco, distanciando-me de um olhar normativo, tendo em vista que, segundo Dubois (2012), a fotografia se faz em processo. A sua construção passa pelas escolhas do fotógrafo sobre o assunto que ele deseja retratar, sobre qual posicionamento ele vai tomar diante do seu registro, de quais elementos vão aparecer em sua fotografia. Por todo esse conjunto de ações é definido o ato fotográfico, e é ele que possibilita entender que a visão não é o sentido principal para compor uma fotografia.

Nessa pesquisa, pautamo-nos nos pressupostos teórico-metodológicos da teoria histórico-cultural de Vigotski (1929; 2009; 2010a; 2010b), que sinaliza que o sujeito se constitui no entrelaçamento da estrutura biológica com a cultural, imerso nas relações que vive no meio em que está inserido. Dessa forma, problematizamos a relação entre fotografia e deficiência visual por parte dos sujeitos da pesquisa. Como podem apreender as imagens? O que eles sabem sobre elas? Qual o significado dessas imagens para essas pessoas? Qual o significado desse fazer?

---

<sup>1</sup> Nomenclatura utilizada pela autora.

<sup>2</sup> Existem diferentes grafias para o nome Vigotski devido às diferentes traduções. Nesse trabalho, assumiremos a escrita Vigotski e respeitaremos outra escrita dependendo do uso de outros autores.

<sup>3</sup> Em Vigotski, a tradução que melhor corresponde às ideias do termo russo *pereživánie*, usado pelo autor, é o de vivência no sentido “daquilo que foi vivido” (VIGOTSKI, 2010a).

<sup>4</sup> Nesse texto, a autora utiliza o termo experiência para tratar do conceito de *pereživánie* conforme a obra de Vigotski. Na época da produção do texto, a tradução utilizada para o estudo era experiência, mas entendendo que o conceito é formulado a partir da obra de Vigotski e que a tradução mais atual utiliza o termo vivência, faremos uso desse termo sempre que nos referirmos ao texto da autora aqui nessa pesquisa, já que, nesse caso, podemos assumir que o uso feito pela autora de “experiência” é igual ao de “vivência”.

Sendo assim, o objetivo desta pesquisa é analisar os processos de criação no ato fotográfico por dois fotógrafos com baixa visão, considerando as suas distintas experiências com a produção de fotografias. Para tal, foram realizadas duas entrevistas em profundidade, do tipo semiabertas (DUARTE, 2012), de modo a compreender como se deu o processo dos sujeitos participantes do estudo de se tornarem fotógrafos, e também serão listadas e analisadas as estratégias usadas por eles no ato fotográfico. Foram escolhidos para participar do estudo os fotógrafos Antonio Barbero (Teco Barbero) e João Maia.

Aqui, é importante explicitar a mudança que foi feita quanto aos objetivos do trabalho que, originalmente, tinha como propósito problematizar os processos de criação do ato fotográfico de crianças com deficiência visual em uma pesquisa de campo que pretendia ser realizada no Instituto Benjamin Constant (IBC) no ano de 2020. No entanto, devido à pandemia de COVID-19, esse objetivo foi adiado e, em setembro de 2020, após a qualificação do projeto e apontamentos da banca, foi modificado, visto que as incertezas e a espera para a realização da pesquisa poderiam prejudicar o seu desenvolvimento.

Uma vez que os conceitos e pressupostos desse estudo estão definidos, a pesquisa e análise de trabalhos que discutem essa temática, bem como a execução e interpretação dos dados desta dissertação, serão feitas sob essa ótica. Como já enunciado, pautamo-nos nos pressupostos da teoria histórico-cultural. Entendemos que a pesquisa é dialógica e sempre uma construção coletiva; desse modo, a escolha dessa abordagem se dá a partir do entendimento de que o sujeito se constitui nas e pelas relações que vive.

Partindo da teoria histórico-cultural, a construção e análise dos dados foi ancorada nos princípios da microgênese (VIGOTSKI, 1996; GÓES, 2000), a qual busca analisar o não dito e apreender os indícios deixados pelos sujeitos da pesquisa. É importante destacar que o termo “micro” nada tem a ver com a duração dos eventos estudados, mas sim com a busca das minúcias e dos detalhes que podem ser observados quando, no processo, atentamo-nos em analisar também as entrelinhas. Nesse sentido, as análises também serão orientadas pelo paradigma indiciário (GINZBURG, 2008) que, igualmente, atenta-se para o olhar das minúcias e dos detalhes, uma vez que estes podem ser as chaves para revelar acontecimentos importantes e significativos do processo de criação no ato fotográfico que esta pesquisa tem o objetivo de investigar.

Diante disso, tendo em vista que as análises foram sobre os discursos dos sujeitos participantes, a pesquisa também se ampara nos estudos de Amorim (2002; 2007), sobre as vozes dos textos e, enquanto pesquisadora, por mais que tentasse restituir a voz originária do que foi dito, isso não seria possível, pois existe um olhar e um ponto de vista do que foi falado.

Na análise, não se trata apenas de discorrer sobre o que está dito, uma vez que, se tudo estiver dito, não há o que analisar, mas trata-se também de compreender que entre o que foi falado e o que foi ouvido são múltiplas as significações em uma relação que implica o outro, o olhar que ele tem de si e como, enquanto pesquisadora, isso se reflete criticamente sobre o que foi dito.

Para tanto, a dissertação está organizada em quatro capítulos. No primeiro capítulo, serão feitas as discussões e definições conceituais orientadoras deste trabalho. No segundo capítulo, o levantamento de trabalhos que tratam sobre esse tema, tanto com pessoas com deficiência visual realizando a prática fotográfica, quanto com abordagens de questões que permeiam esse fazer. No terceiro capítulo, será apresentada a metodologia adotada no trabalho, explicitando a posição de pesquisadora em qual me coloco e as estratégias de realização da entrevista.

Por fim, no quarto e último capítulo, são feitas as análises dos dados. É relatado como aconteceram as entrevistas e as discussões que foram feitas a partir das respostas dos participantes narrando o seu processo de constituição das imagens, ou seja, cada um relatando o seu ato fotográfico. Após essas análises, buscamos responder as perguntas levantadas nessa pesquisa e formular novas questões a partir dessa experiência.

## 1 DEFININDO CONCEITOS

Iniciamos esse capítulo definindo as concepções que servem como base desta proposta de dissertação, quais sejam os termos fotografia, deficiência visual, vivência e ato criativo. A definição desses conceitos é importante para que se tenha claro de que lugar nos referimos quando falamos sobre eles, tendo em vista a polissemia das palavras e, portanto, a variedade de ideias que elas podem expressar.

### 1.1 A fotografia e o instrumento: técnica e a caixa preta

Começamos pela fotografia e, para isso, recorremos a autores que discutem essa linguagem para além do produto final, ou seja, que pensam a fotografia para além de um papel com a imagem impressa. Com esse propósito, contamos um pouco do processo de transformação da fotografia ao longo dos anos desde a sua invenção.

O primeiro momento da fotografia diz respeito à concepção que se tinha de que ela era a cópia da realidade, a imitação perfeita. Esse discurso surgiu a partir do procedimento técnico para a formação da fotografia, já que a imagem surge de forma “automática”, quase naturalmente, sem que exista a intervenção direta do artista. Por esse motivo, os fins da fotografia passaram a ser documentais e científicos. A primeira interpretação dada à fotografia e à sua prática resumia-se a um simples fazer técnico, uma operação de câmera na qual quem atua não interfere subjetivamente no resultado (DUBOIS, 2012).

Na arte, essa concepção trouxe alguns desdobramentos importantes uma vez que, até então, a representação do real cabia aos pintores da época, responsáveis por fazer as pinturas de retrato e de paisagem. As palavras de Dubois (2012, p. 32) mostram como isso ocorreu e como era a interpretação da diferença da técnica entre essas duas atividades:

Essa bipartição recobre claramente uma oposição entre a técnica, por um lado, e a atividade humana, por outro. Nessa perspectiva, a fotografia seria o resultado objetivo da neutralidade de um aparelho, enquanto a pintura seria o produto subjetivo da sensibilidade de um artista e de sua habilidade. Quer o pintor queira, quer não, a pintura transita inevitavelmente por meio de uma individualidade. Por isso, por mais “objetivo” ou “realista” que se pretenda, o sujeito pintor faz a imagem passar por uma visão, uma interpretação, uma maneira, uma estruturação, em suma, por uma presença humana que sempre marcará o quadro. Ao contrário, a foto, naquilo que faz o próprio surgimento de sua imagem, opera na *ausência do sujeito*. Disso se deduziu que a foto não interpreta, não seleciona, não hierarquiza. Como máquina regida apenas pelas leis da ótica e da química, só pode retransmitir com precisão e exatidão o espetáculo da natureza (DUBOIS, 2012, p. 32, grifos do autor).

Com o passar do tempo, no entanto, foi sendo observado que a prática da fotografia não ocorria bem do jeito que estava sendo interpretada. Novas teorias passaram a ser formuladas, questionando se a fotografia era cópia fiel da realidade, conforme trazido pelo autor:

Consequentemente, é evidente que, qualquer que seja o sucesso que a fotografia possa ter quanto a uma estrita imitação dos jogos de sombra e de luz, nem por isso deixa de falhar na restituição de um verdadeiro *chiaroscuro*, ou na verdadeira imitação da luz e da obscuridade. E, mesmo se o mundo no qual nos encontramos, em vez de se exhibir diante de nossos olhos, com todas as variedades de uma paleta colorida, só fosse constituído de duas cores – o preto e o branco com todos os seus graus intermediários – e se qualquer figura fosse vista em monocromo, como as observadas por Belin Nicolai com seus problemas de visão – mesmo então a fotografia ainda não poderia copiá-las corretamente. Devemos nos lembrar de que a Natureza não é apenas feita de sombras e luzes verdadeiras, diretas; por trás dessas massas muito elementares, possui inúmeras luzes e meios-tons refletidos que brincam ao redor de cada objeto, arredondam as arestas mais cortantes, iluminam as zonas mais escuras, clareiam os lugares cobertos de sombras, o que o pintor experiente se deleita em restituir (EASTLAKE, 1857 *apud* DUBOIS, 2012, p. 38, grifos do autor).

A partir disso, podemos interpretar que, no momento de formação da fotografia, ela não é capaz de capturar tudo aquilo que está presente naquele instante. Todas as nuances e os tons que os pintores buscam representar são reduzidas e se perdem com esse fazer técnico. Nessa esteira, começou-se a perceber que a interpretação da fotografia como realidade formou-se pela designação, desde o início, de seu uso social como realista e objetivo (BOURDIEU, 1965 *apud* DUBOIS, 2012, p. 40).

Tendo em vista essas transformações, também é posta aqui uma importante discussão feita por Kossoy (2014). Apesar dos fins documentais e de cópias da realidade que se tinha como interpretação da fotografia, ela ainda é timidamente utilizada nos trabalhos históricos como meio de conhecimento das múltiplas informações dos conteúdos.

Segundo Kossoy (2014), sempre existiu certo preconceito da fotografia como fonte histórica ou instrumento de pesquisa. Para ele, algumas razões poderiam esclarecer esse preconceito, mas aponta duas que são fundamentais: a primeira é de ordem cultural. Apesar de vivermos em uma “civilização da imagem”, com o bombardeio de informações visuais múltiplas por veículos de informações (algo apontado também por Bavcar, anteriormente citado), existe um aprisionamento, que dura séculos, à tradição escrita como forma de transmissão do saber. Como meio de conhecimento científico, existe um predomínio da herança livresca.

A segunda razão apontada por Kossoy (2014) se desdobra da anteriormente citada: tanto para o pesquisador de museu ou de arquivo como para o pesquisador que utiliza esses espaços a informação que é registrada visualmente se torna um obstáculo. O problema se dá em função da resistência em aceitar, analisar e interpretar as informações quando essas não são

transmitidas segundo o sistema de signos alinhados com o modelo tradicional de comunicação escrita.

Corroborando com essa visão, Reis Filho e Moraes (2019) também fazem uma importante discussão acerca da fotografia como a expressão de um real. Quando surgiu, a fotografia levava muito tempo para ser impressa no material fotossensível; então, era necessário um tempo prolongado de exposição para que de fato fosse possível registrar pessoas. À essas construções da fotografia, os autores apontam para a encenação nesse fazer: “é fato que a encenação existe no ato fotográfico desde a sua gênese: naquele período ainda motivada por questões técnicas, mas aliando-se já, fortemente, com o teatral.” (REIS FILHO; MORAES, 2019, p. 88).

O surgimento da fotografia costuma ser associado à legitimação das experiências de Louis Daguerre em parceria com Nicéphore Niépce, inventando assim o daguerreótipo. Contudo, assim que o anúncio é feito publicamente, outros inventores reivindicam a sua paternidade, afirmando já terem conseguido também fixar imagens em processos fotográficos criados pela ação da luz (REIS FILHO; MORAIS, 2019).

Um desses inventores é Hyppolyte Bayard. Por não ter seu mérito reconhecido, para protestar, “Bayard encena e retrata a sua própria morte numa configuração inteiramente performática de construção de imagem: observada tanto na maneira como usa o aparato fotográfico, como seu próprio corpo” (REIS FILHO; MORAES, 2019, p. 91).

Com isso, o que se pode observar é o distanciamento da fotografia como a representação de um real isento de influência do fotógrafo ou capaz de comunicar todas as informações presentes no seu ato de criação desde a sua invenção. Ainda nas palavras de Reis Filho e Moraes:

O autorretrato de Bayard oferece-nos um indício exemplar de como a performatividade afetou a produção fotográfica desde suas origens. Nele, autorrepresentação e essência performática se entrelaçam e se relacionam intimamente: resultando na produção de uma ação que acontece no próprio ato da construção fotográfica e que busca romper com formas, estéticas e padrões (REIS FILHO; MORAES, 2019, p. 91).

Outro autor que ajuda a pensar nessas questões é Roland Barthes (1984, p. 22) ao apontar que diante de uma câmera, tudo muda: “Ora, a partir do momento que me sinto olhado pela objetiva, tudo muda: ponho-me a posar, fabrico-me instantaneamente um outro corpo, metamorfoseio-me antecipadamente em imagem”. Ou seja, ao se perceber diante de uma câmera há uma construção da qual o autor se coloca como outra pessoa, transformando-se de modo antecipado àquilo que será representado na fotografia:

[...] uma imagem – minha imagem – vai nascer: vão me fazer nascer de um indivíduo antipático ou de um “sujeito distinto”? Se eu pudesse “sair” sobre o papel como sobre uma tela clássica, dotado de um ar nobre, pensativo, inteligente, etc.! Em suma, se eu pudesse ser “pintado” (por Ticiano) ou “desenhado” (por Clouet)! No entanto, como o que eu gostaria que fosse captado é uma textura moral fina, e não uma mímica, e como a Fotografia é pouco sutil, salvo nos grandes retratistas, não sei como, do interior, agir sobre a minha pele. Decido “deixar flutuar” em meus lábios e em meus olhos um leve sorriso, que eu gostaria que fosse “indefinível”, no qual eu daria a ler, ao mesmo tempo que as qualidades de minha natureza, a consciência divertida que tenho de todo o cerimonial fotográfico: presto-me ao jogo social, poso, sei disso, quero que vocês saibam, mas esse suplemento de mensagem não deve alterar em nada (para dizer a verdade, quadratura do círculo) a essência preciosa do meu indivíduo: o que sou, fora de toda efígie (BARTHES, 1984, p. 23).

O que o autor apresenta nesse trecho é a forma como essa transformação acontece diante de uma câmera. Barthes encena a fotografia pensando em seu resultado final, sabendo que isso já não cabe tanto ao fotógrafo, como aconteceria em uma pintura ou desenho. Sobre isso, podemos perceber o caráter performático que nos apresentou Reis Filhos e Moraes (2019), mesmo que em menor medida que a encenação que estes autores trouxeram.

Dito isso, chega-se à concepção de fotografia que permite discutir os trabalhos realizados por Evgen Bavcar e outros fotógrafos cegos, e também os processos de criação dos sujeitos da pesquisa. Neste trabalho, a fotografia é assumida como a expressão de um real a partir de um contexto, fazendo-se em processo, e sua existência não pode ser desvinculada dessa realidade. Nas palavras de Dubois (2012):

[...] com a fotografia, não nos é mais possível pensar em imagem fora do ato que a faz ser. A foto não é apenas uma imagem (o produto de uma técnica e de uma ação, o resultado de um fazer e de um saber-fazer, uma representação de papel que se olha simplesmente em sua clausura de objeto finito), é também, em primeiro lugar, um verdadeiro ato icônico, uma imagem, se quisermos, mas em trabalho, algo que não se pode conceber fora de suas circunstâncias, fora do jogo que a anima sem comprová-la literalmente: algo que é, portanto, ao mesmo tempo e consubstancialmente, uma imagem-ato, estando compreendido que esse “ato” não se limita trivialmente apenas ao gesto da produção propriamente dita da imagem (o gesto da “tomada”), mas inclui também o ato de sua recepção e de sua contemplação.

[...] Vê-se com isso o quanto esse meio mecânico, ótico-químico, pretensamente objetivo, do qual se disse tantas vezes no plano filosófico que ele se efetuava “na ausência do homem”, implica de fato ontologicamente a questão do sujeito, e mais especialmente do sujeito em processo (p. 15, grifos do autor).

Com isso, pode ser entendido que o autor da fotografia está presente em todo o processo, desde a escolha da câmera, até o que deseja fotografar e seu posicionamento em relação ao assunto escolhido. Assim, assume-se que os fins da fotografia passam pela subjetividade do fotógrafo, por sua relação com aquele assunto e seus sentimentos. É preciso vê-la a partir de seu contexto e da experiência do sujeito que a produziu, e tudo isso concebe o ato fotográfico. O único momento em que não existe intervenção do autor é no “clique” da câmera.

Na mesma direção, podemos trazer outro apontamento, dessa vez feito por Barthes (1984, p. 30): “Para mim, o órgão do fotógrafo não é o olho (ele me terroriza), é o dedo: o que está ligado ao disparador da objetiva, ao deslizar metálico das placas (quando a máquina ainda as tem)”. Dessa forma, essa ideia e a trazida por Dubois (2012) sobre a fotografia se fazer em contexto e ser uma construção se complementam e nos levam em direção à concepção de fotografia que sustenta este trabalho: para se fazer uma fotografia o sentido da visão não é o mais importante.

Outro autor que pensa a fotografia e traz contribuições importantes acerca desse tema é Flusser (2018). Ao discorrer sobre o aparelho fotográfico, ele nos diz: “O aparelho funciona, efetiva e curiosamente em função da intenção do fotógrafo. Isso porque o fotógrafo domina o *input* e o *output* da caixa: sabe com que alimentá-la e como fazer para que cuspa fotografias” (FLUSSER, 2018, p. 36). Essas palavras, somadas ao que foi apontado anteriormente reforçam a fotografia como uma construção e uma intenção de algo elaborado antes por aquele que manipula a câmera.

A essas discussões, podemos adicionar, ainda, o mecanismo de funcionamento da câmera. Pensando na questão de a visão não ser o fator mais importante para a fotografia, é possível deter-se em analisar o “clique” e o princípio de funcionamento do equipamento fotográfico digital. Mesmo o autor sendo vidente, ele também não consegue ver o momento de formação da imagem.

Isso pode ser explicado a partir do funcionamento do equipamento. A luz entra na câmera digital para a formação de imagem através da lente. Esse feixe de luz reflete nos dispositivos da câmera até chegar ao visor e formar a imagem. Isso tudo acontece enquanto o fotógrafo ainda está em processo, observando o contexto e pensando na fotografia a ser feita. Depois de decidir e realizar o “clique”, chega-se a uma nova situação. Dessa vez, o feixe de luz faz um caminho direto até o sensor da câmera. Isso ocorre pois, no momento em que o botão da câmera para tirar a fotografia é acionado, o espelho (um dos dispositivos que refletiam a luz até o visor) levanta-se, para que o feixe chegue ao sensor, responsável pela formação da imagem (FOTOGRAFIA I, 2019).

A partir desse funcionamento da câmera, pode ser entendido o motivo de não ser possível ver, mesmo para quem é vidente, o momento em que a fotografia é feita. Quando o espelho se levanta, não tem como o feixe de luz chegar ao visor; dessa forma, mesmo que por alguns milésimos de segundo, o fotógrafo não sabe qual imagem está sendo formada, ou seja, assim como o cego, ele atua no “escuro” (FOTOGRAFIA I, 2019).

Com isso em vista, tanto do que foi colocado sobre a fotografia quanto sobre o aparelho, podemos fazer uma última discussão que se dá a partir das colaborações de Vigotski sobre os instrumentos produzidos pelo homem, os quais Pino (1995; 2000; 2003) tratou de elucidar. Segundo o autor, a concepção de Vigotski sobre a atividade humana é de que tudo que é produzido por ela é cultural. Nessa produção, estão os instrumentos técnicos, aqueles criados pelo homem como meio para operar sobre o mundo natural e transformá-lo, e os instrumentos semióticos, aqueles que representam cada um dos sistemas de signos criados pelos homens de modo a representar-se e compartilhar entre eles a percepção de si e do mundo (PINO, 2003).

Sobre isso, podemos trazer aqui um apontamento feito por Smolka (2012, p. 11) acerca dos estudos de Pino:

Discutindo sobre os instrumentos técnicos e semióticos, Pino ressalta a idéia de Vigotski, da cultura como produto da vida social, como atividade social do ser humano, que implica a produção e o uso desses instrumentos que são técnicos e semióticos ao mesmo tempo e que afetam, constituem o humano. Uma íntima relação da produção material e da produção dos próprios sujeitos em relação, um complexo de ações, relações e interações, que faz parte e caracteriza essa produção. Nesse sentido, o técnico é semiótico e o semiótico é técnico.

Conforme explica Pino (2003), esses instrumentos são os mediadores universais para as relações dos homens com o mundo e com eles mesmos e, mesmo que existam diferenças sobre o uso feito pelo homem para atuar e se relacionar com o mundo, existem também proximidades:

Embora sendo de natureza diferente e desempenhando formas diferentes de mediação – do homem com a natureza, no caso do instrumento, e dos homens entre si e consigo mesmo, no caso do signo - existe entre ambos uma espécie de “cumplicidade” que lembra a relação entre *matéria* e *forma* de que falava Aristóteles: o signo (*in*)*forma* a matéria conferindo-lhe forma / identidade; a matéria dá suporte ao signo para que ele possa *significar*. Por exemplo, a idéia de “cortar” dá forma à “pedra lascada”, ao mesmo tempo que a “pedra lascada” materializa a idéia de “cortar”. Entre esses dois tipos de meios existem semelhanças, a principal sendo sua função de mediação, dos homens com natureza e dos homens entre si, e existem diferenças, duas delas sendo, de um lado, que o que confere aos artefatos técnicos seu caráter humano é serem portadores de uma significação (componente semiótico) e, de outro, que enquanto os artefatos técnicos, uma vez fabricados, ou são destruídos ou são substituídos por outros, os meios semióticos são continuamente re-criados pelo seu próprio uso. A ferramenta permanece, a palavra muda em função de quem a emite e de quem a recebe (PINO, 2003, p. 288, grifos do autor).

De forma análoga ao que foi colocado pelo autor sobre a ideia de “cortar” e de “pedra lascada”, podemos relacionar com os objetos da pesquisa aqui desenvolvida: a ideia de “fotografia” dá forma ao “aparelho fotográfico” ao mesmo tempo que o “aparelho fotográfico” dá forma à “fotografia”, e, além disso, a ideia de “fotografar” dá forma à “fotografia” que por sua vez dá forma à ideia de “fotografar”. Do ponto de vista do aparelho fotográfico, ou seja, da câmera, um instrumento técnico, este foi sendo substituído ao longo do tempo; já do ponto de vista das transformações que a concepção de fotografia sofreu ao longo do tempo, conforme

apontado ao longo deste capítulo, podemos dizer que os meios semióticos foram se recriando, como nos aponta Pino (2003). Indo além, pensando na discussão que essa pesquisa se propõe a fazer, de pensar a relação entre fotografia e deficiência visual, os significados em relação aos sistemas de signo que compõem uma ideia e outra precisam também ser recriados. Por isso, podemos falar nos instrumentos dessa pesquisa como técnicos e semióticos, produtos culturais da atividade humana como já nos apontaram Pino (1995; 2000; 2003) e Smolka (2012).

Diante do que foi posto, podemos concluir que, para pensar a fotografia como um instrumento possível do fazer fotográfico de pessoas com deficiência visual, é preciso assumi-la de uma perspectiva que reconhece que ela não é apenas um produto ou resultado final. Ela é uma construção e passa por escolhas de câmera, de assunto, de posicionamento, do que se deseja representar. Em outras palavras, faz-se em diversas etapas que constituem um processo e, portanto, o sentido da visão, o “enxergar com os olhos”, não é primordial nesse fazer como nos apontam os autores acima enunciados, principalmente Dubois (2012). Dessa forma, é a partir da concepção desse autor que a fotografia será trabalhada ao longo da pesquisa.

Tendo em vista tudo o que foi elaborado, podemos discutir agora os conceitos de deficiência e deficiência visual que servem como base para o estudo aqui desenvolvido e, a partir disso, começar a estabelecer as conexões com a concepção de fotografia aqui apontada.

## **1.2 O sujeito com deficiência visual: entre impedimentos e potencialidades de criação**

### **1.2.1 Deficiência, concepção social e capacitismo**

Uma vez que a interpretação da concepção de fotografia está explicitada, é preciso estabelecer agora como a deficiência visual apresenta-se nesse contexto de formação de imagens. Porém, antes de adentrarmos nas especificidades e relações da deficiência visual, é importante falar e contextualizar um pouco as questões sobre a deficiência de um modo geral. Nesse contexto, trazemos as palavras de Diniz, Barbosa e Santos (2009) que são importantes para falar da pessoa com deficiência:

Um corpo com impedimentos é o de alguém que vivencia impedimentos de ordem física, intelectual ou sensorial. Mas são as barreiras sociais que, ao ignorar os corpos com impedimentos, provocam a experiência da desigualdade. A opressão não é um atributo dos impedimentos corporais, mas resultado de sociedades não inclusivas (DINIZ; BARBOSA; SANTOS, 2009, p. 67)

Essas palavras demonstram a importância de compreender como esse corpo é entendido na sociedade e nas suas relações, apontando para uma opressão e desigualdade vivenciadas por

essas pessoas apenas por não corresponderem ao que socialmente é tido como corpo normal. Seguindo essa linha, outros estudos, como os de Gavério (2017), Maior (2015; 2017; 2018), Torres, Mazzoni e Mello (2007), Alves e Moraes (2019), refletem sobre as barreiras vivenciadas pelas pessoas com deficiência a partir de ações que reforçam a deficiência como um impeditivo para realizar as mais variadas atividades cotidianas que seriam possíveis de serem executadas se fossem pensados outros modos de serem abordadas.

Segundo Gavério (2017), um dos primeiros termos pelo qual se identificou como um corpo “diferente” foi o termo “defeituoso”. Ele explica que esse termo, dentro do linguajar médico, era extremamente cabível, uma vez que era tecnicamente neutro para explicar a especificidade de seu organismo. O autor conta que, devido a uma falha/defeito genético, o seu corpo não produz uma proteína chamada SMN, e, clinicamente, à essa condição, é dado o nome de amiotrofia espinhal. Na instituição de reabilitação e assistência a que foi encaminhado aos 4 anos de idade, esse termo “defeituoso” também ecoava no nome da instituição: Associação de Assistência à Criança Defeituosa, em São Paulo. Essa instituição, fundada em 1950, a partir dos anos 2000, foi renomeada para Associação de Assistência à Criança Deficiente (AACD). Sobre essas nomenclaturas o autor aponta:

Ter um defeito ou, depois, ter uma deficiência; ser um(a) defeituoso(a) ou, depois, ser um(a) deficiente significa, dentre outras coisas, possuir informações ambíguas, contraditórias sobre si; sobre como seu corpo deveria ser e não é ou como deveria funcionar\reagir de determinadas maneiras que não ocorrem. Informações que, muitas vezes, estão entre as considerações públicas e privadas em que determinados corpos, os deficientes nesse caso, estão imbricados (GAVÉRIO, 2017, p. 97).

Esse entendimento sobre o corpo ao qual nos diz o autor se dá a partir de um modelo médico sobre a funcionalidade de um corpo “normal” em que esse corpo deveria se comportar de uma forma e, contudo, não age da forma “esperada”. Essa problematização, já apontada por Diniz, Barbosa e Santos (2009), citada anteriormente, igualmente aparece nos estudos de Gavério (2017), em que ele explora como o “corpo deficiente<sup>5</sup>” e a própria denominação médica de deficiência passam de um “problema” de funcionamento do corpo a um “problema” da teoria social por meio de um novo léxico político que se forma com os movimentos identitários e políticos das pessoas com deficiência. Nesse sentido, é válido retomar aqui como que historicamente essa mudança ocorre.

A abordagem política da deficiência, partindo da experiência do corpo em sociedade e tendo como base referenciais sociológicos, recebe o nome de *disability studies*, que são os estudos sobre a deficiência. Um dos pressupostos problematizados por essa teoria foi a

---

<sup>5</sup> Nomenclatura usada pelo autor.

individualidade e natureza do “corpo deficiente” já que, até então, falar de um corpo sob a teoria da deficiência significava se referir à lesão (GAVÉRIO, 2017).

Segundo Gavério (2017), os estudos dos *disability studies* emergem a partir de dois contextos: um se dá nos estudos norte-americanos tendo por base uma sociologia da medicina crítica e reivindicações dos movimentos das pessoas com deficiência por direitos civis, e o outro se dá nos estudos britânicos com uma proposta inicialmente histórico-materialista e sociológica para a deficiência, influenciada por movimentos ingleses das pessoas com deficiência. Ambos os contextos buscam problematizar a deficiência socialmente, retirando ela desse lugar biomédico em que sempre foi colocada até então, de que é um defeito corporal:

os *disability studies* se inserem em um contexto histórico-social em que emerge uma ampla produção em língua inglesa, predominantemente estadunidense e britânica, que busca reinscrever socialmente a causa da deficiência ao retirá-la da única explicação aceita até então: que deficiência é o resultado de falhas\defeitos corporais biomedicamente enquadrados (GAVÉRIO, 2017, p. 101).

Nesse sentido, o autor aponta que os movimentos sociais que debatem outras ferramentas teóricas e novas linguagens de modo a compreender certas opressões e desigualdades ressaltam que “o corpo e suas fixações biológicas não mais seriam um destino e causa inevitável de hierarquizações e opressões sociais” (GAVÉRIO, 2017, p. 101). Com isso, o que podemos entender é que as hierarquizações e opressões vividas pelo corpo-sujeito com deficiência não deve ser entendida como um problema do corpo em si, mas das barreiras físicas e sociais que provocam os impedimentos.

Nesse contexto, Gavério (2017) traz para o debate alguns termos usados nos estudos e como estes podem ser traduzidos de modo a explicar conceitualmente o significado que têm dentro da teoria dos *disability studies*:

Respectivamente os termos traduzem *impairment* (impedimento\lesão) e *disability* (deficiência). *Impairment* é um substantivo que também pode ser traduzido como lesão, impedimento, dano, prejuízo, diminuição e significa o fato ou o estado de estar lesado/lesionado; danificado; impedido (*impaired*). *Impaired* é relativo a uma condição corporal debilitada que causa impedimento/incapacidade/impossibilidade de exercer determinadas funções físicas, sensoriais e cognitivas de acordo com uma norma fisiológica e anatômica; *disability*, em contraponto, é aquilo que não está no corpo individual em si e traduz a desvantagem social de se viver em uma sociedade que não respeitaria a neutralidade da variabilidade corporal humana (GAVÉRIO, 2017, p. 103).

A partir dessa colocação, o que podemos perceber, portanto, é a separação entre deficiência e a lesão, em que essa última constitui o que está no corpo e seria a condição de um impedimento a partir de uma concepção anatômica e fisiológica do entendimento de como deveria funcionar um corpo tido como “normal”, e a primeira refere-se ao que é vivido

socialmente por esse corpo a partir das condições impostas pela sociedade que é pautada em um funcionamento normativo.

Diante disso, a respeito dessas duas teorizações – a norte-americana e a britânica –, o autor nos diz:

Dessa maneira podemos considerar tanto a vertente britânica desse construcionismo social, fortemente baseado na dicotomia lesão/deficiência, quanto o construcionismo social norte-americano, baseado no modelo minoritário ou de direitos, estão ligados a noção geral do debate entre corpo e sociedade, no qual o corpo, deficiente ou não, é matéria orgânica, objetivo exclusivo do saber biomédico, dos modelos clínicos; e, socialmente falando, esse corpo é somente ancoragem de simbologias e interpretações que variam de acordo com os preceitos de cada sociedade ou cultura. O corpo seria o suporte do signo, um fato biológico que varia de acordo com percepções culturais inscritas em sua materialidade orgânica universal (GAVÉRIO, 2017, p. 103).

Consonante a esses estudos, podemos trazer os apontamentos de Souza (2001) sobre o corpo em que a autora também discorre sobre os impactos da deficiência enquanto fator biológico e as relações que se constituem a partir disso, portanto, enquanto signo:

Para o sujeito lesado, ser afásico, apráxico e/ou hemiplégico sob o impacto do acometimento de uma lesão no córtex cerebral, significa o que fica, ou seja, a seqüela. Podendo ser esta uma afasia, uma apraxia ou uma hemiplegia, cujo conhecimento é obtido após a realização de um diagnóstico. Este, o diagnóstico, é o informe de quem passa a ser este sujeito a partir de então.

Tal ou tais seqüelas vão além do aleijamento biológico, elas determinam a construção de novas relações consigo e com os outros, assim como impõem a transformação em um sujeito que não mais pode realizar movimentos como antes, que não dispõe das mesmas possibilidades para se expressar e que necessita aprender o mundo sociocultural sob uma nova perspectiva.

Da mesma maneira, a função social que exercia não mais lhe é permitida. Seu papel no contexto familiar é modificado, não raramente é criada uma relação de dependência como se o sujeito não mais pudesse realizar suas tarefas ou mesmo não mais tivesse desejos (PONZIO *et.al.*, 1995).

O sujeito deficiente é discriminado nas relações de convívio e, como já discutido por Goffman (1988), é estigmatizado pelo que representa e pelo que não pode mais produzir (SOUZA, 2001, p. 17)

Portanto, o que está posto a partir desses estudos é que, por um lado, do ponto de vista biomédico, esse corpo, com deficiência ou não, é matéria orgânica e, por outro lado, do ponto de vista social, esse corpo é marcado pelas simbologias sociais e culturais que vão variar de acordo com cada sociedade e cultura em que está inserido. Nos estudos de Gavério (2017), esses dois entendimentos ocorrem a partir de uma separação entre os conceitos de lesão e deficiência. No entanto, o autor questiona, a partir dessa separação, de que corpo está sendo falado então quando essas problematizações são debatidas: “Um corpo que necessita, para ser compreendido como oprimido\segregado na dinâmica social, estar dissociado de noções de doenças\debilidades\deficiências – tidas, por sua vez, somente como vetores biomédicos?” (GAVÉRIO, 2017, p. 104).

O questionamento que é feito por Gavério (2017) surge a partir de novos estudos sobre os *disability studies* a partir da intercessão com o feminismo, em que há a emergência de outras perspectivas teóricas, analíticas e metodológicas tendo como foco maior a corporalidade:

Então, não é considerar o corpo deficiente como um espaço de ausências, como não é só criticar o discurso biomédico como simples normalizador de corpos, mas tentar alocar historicamente determinados conhecimentos e discursos como mediadores dos entendimentos sobre os corpos e não meros descritores neutros do que seriam as diferentes formas, culturais ou não, de possuí-los (GAVÉRIO, 2017, p. 105).

Nesse sentido, não se trata de fazer uma separação entre deficiência e lesão, em que uma é provocada socialmente e a outra se dá a partir da fisiologia dos corpos. Trata-se de entender como é possível determinar, historicamente, os discursos e as noções como intermediários dos entendimentos dos corpos para além de diferentes formas do que é ser esse corpo. O modo como o debate estava colocado anteriormente, partia de um entendimento em que, uma vez superadas as barreiras sociais, aquelas que provocam a deficiência, o corpo se tornaria capaz de enfrentar qualquer coisa. Contudo, não é possível separar lesão e deficiência e discuti-las separadamente visto que são questões vividas em um mesmo corpo.

Por fim, nos estudos desse autor, ele relembra aquele primeiro termo com o qual se reconheceu, que foi o de “defeituoso”, e de como, dentro dos movimentos militantes, esse termo causa muita controvérsia uma vez que pessoas com deficiência não são defeituosas. Embora ele concorde com esse posicionamento, também ressalta que não pode deixar de ter atenção com as resignificações e disputas políticas que os termos ofensivos têm sofrido, “dessa forma, por mais que a deficiência seja vista como uma terminologia ‘politicamente correta’, as pessoas deficientes ainda são consideradas corriqueiramente como ‘defeituosas’, ‘problemáticas’” (GAVÉRIO, 2017, p. 110). Dessa forma, ele diz:

Assim, comecei a me questionar enquanto pessoa deficiente e defeituosa, não para confirmar facilmente uma positivação, um orgulho de ser uma ‘pessoa com um problema’ e que não se rende às adversidades da vida, mas para pensar como um ‘regime de visibilidade’ identitária se entrelaça com um ‘regime de verdade’ científico (FOUCAULT, 1979), enquanto determinadas nomenclaturas que carregam consigo disputas históricas e semânticas anteriores aos sujeitos discriminados (GAVÉRIO, 2017, p. 111).

Em outras palavras, a partir de diferentes contextos históricos e socioculturais, os estudos acerca do corpo apontam que este pode ser constituído como deficiente ou não, se entendido imerso nas relações que são, historicamente, de poder (GAVÉRIO, 2017). Assim:

O próprio corpo lesionado, ou a lesão, se torna um significante instável, pois ele mesmo não pode ser considerado um simples dado, neutro ou universal. O corpo deficiente para existir como tal, não precisa estar vinculado a uma realidade preexistente marcada no corpo, que seria a lesão; o corpo deficiente e suas lesões

surgem nos jogos de suas relações socioculturais. Ou seja, o corpo lesionado e o corpo deficiente perdem sua dicotomia sociológica inaugural entre indivíduo e sociedade, natureza e cultura, ao serem compreendidos como significados produzidos dentro de discursos e práticas específicas, dentro de enquadramentos de inteligibilidade que possibilitam a troca de seus sentidos (GAVÉRIO, 2017, p. 112).

Os escritos de Gavério (2017) nos ajudam a entender, historicamente, como se dá a concepção de deficiência na sociedade e como os estudos vão se transformando ao longo do tempo a partir de novos questionamentos, metodologias e práticas, e, principalmente, a partir de um corpo/sujeito que vivencia essas questões e, portanto, está também em constituição a partir das relações de poder que são dadas na sociedade. Se, em um primeiro momento, a compreensão entre lesão e deficiência se dá de modo desvinculado, entendendo que um se refere à matéria orgânica, ou seja, ao funcionamento fisiológico e anatômico do corpo, e o outro se refere aos impeditivos vividos pelas barreiras impostas pela sociedade; em outro momento, a compreensão é de que essas discussões não podem acontecer de modo separado e não se trata de anular uma ou outra forma de compreender esse corpo, mas de entender como ambas as concepções se dão historicamente e constituem esse modo de ser e viver esse corpo.

No Brasil, a conquista de direitos das pessoas com deficiência se deu a partir do século XX. Dois períodos distintos podem ser apontados: a família e os profissionais que faziam atendimento às pessoas com deficiência envolvidos no processo de luta por direitos e, depois, as pessoas com deficiência envolvidas diretamente nesses processos, apoiadas pelas famílias e técnicos (MAIOR, 2015; 2017; 2018).

Por aqui, foi possível perceber avanços a partir do enfrentamento do assistencialismo, e o país se tornou reconhecido mundialmente por mudanças paradigmáticas em relação às pessoas com deficiência. Foi a partir do protagonismo do movimento político para a inserção de seus direitos básicos nos artigos da Constituição Federal de 1988 que o cenário mudou (MAIOR, 2018).

Apesar de decretos e leis (Lei nº 7853/1989<sup>6</sup>; Decreto nº 3298/1999<sup>7</sup>; Decreto nº 3956/2001<sup>8</sup>) que visavam garantir o direito das pessoas com deficiência aqui no Brasil ao longo

---

<sup>6</sup> “Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências.” (BRASIL, 1989)

<sup>7</sup> “Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências.” (BRASIL, 1999)

<sup>8</sup> “Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.” (BRASIL, 2001). Nesse decreto, a convenção promulgada faz referência à deficiência ao invés de apontar para a pessoa com deficiência, mas avança no reconhecimento da influência do ambiente no desempenho da pessoa. (MAIOR, 2015).

dos anos, esses pautavam-se ainda no modelo médico. Foi a partir da ratificação como emenda constitucional pelo Congresso Nacional da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Federativo, elaborado pela ONU, e depois, de forma complementar, do Decreto nº 6949/2009 (BRASIL 2009), promulgado pelo Poder Executivo, que o conceito de deficiência passa a ser entendido a partir da experiência da opressão sofrida pelas pessoas com impedimentos (MAIOR, 2018). Com base nesses documentos, em 2015, foi instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), destinada a promover e assegurar os direitos das pessoas com deficiência. Essa lei traz a definição de pessoa com deficiência, que é a mesma da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, e traz, ainda, no parágrafo 1º e seus incisos, como devem ser feitas as avaliações e como elas devem seguir a concepção biopsicossocial:

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

§ 1º A avaliação da deficiência, quando necessária, será biopsicossocial, realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar e considerará:

I - os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo;

II - os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais;

III - a limitação no desempenho de atividades; e

IV - a restrição de participação (BRASIL, 2015).

No entanto, segundo Maior (2018), é importante ressaltar que, embora os direitos estejam definidos na legislação, a maior parte dos brasileiros com deficiência ainda não tem acesso aos serviços públicos e enfrenta a pobreza. As situações de desrespeito aos direitos humanos continuam por dificuldades de obtenção de recursos financeiros, implementação de políticas públicas e, principalmente, porque os direitos das pessoas com deficiência não é uma prioridade dos gestores. Ainda há muito a ser feito, e novas políticas devem ser desenvolvidas, de modo a garantir os direitos básicos das pessoas com deficiência, uma vez que só assim teremos avanços e a garantia de uma sociedade que seja realmente inclusiva:

Direitos humanos e pessoa com deficiência estão intrinsecamente associados, pois o direito de ser diferente não retira de qualquer pessoa a sua titularidade de sujeito de direitos. E, quando se fala de sociedade inclusiva, trata-se daquela capaz de promover e defender os direitos das pessoas com deficiência como o faz para todos os seus cidadãos (MAIOR, 2004). Dessa forma, a sociedade pluralista e inclusiva deve prover as necessidades específicas de cada sujeito de direitos e, mediante atitudes e fatores contextuais facilitadores, assegurar a autonomia, independência e a participação social das pessoas com deficiência (MAIOR, 2018, p. 109).

Outros estudos que corroboram e acrescentam questões com o que foi problematizado até aqui são os de Torres, Mazzoni e Mello (2007), em que eles discorrem sobre o direito à

informação e à comunicação. Entendendo que o que é vivido por cada sujeito é diferente, mesmo que a deficiência seja igual ou semelhante, os autores apontam para a necessidade de se atentar às barreiras e aos facilitadores para a participação social dessas pessoas ressaltando que “aquilo que se constitui em uma barreira para determinada pessoa, pode não o ser para outra, podendo inclusive constituir-se em um *facilitador* para uma terceira” (TORRES, MAZZONI, MELLO, 2007, p. 371, grifos dos autores).

As barreiras que são impostas socialmente tornam comum a necessidade de as pessoas com deficiência superarem os obstáculos sozinhas, como nos aponta os autores:

Cabe observar que algumas pessoas com deficiência sensorial, em determinadas circunstâncias e mediante esforços próprios, conseguem ultrapassar certas barreiras que encontram quanto ao acesso à informação e à comunicação. A necessidade de superar os obstáculos, por conta própria, é uma situação comum e cotidiana a muitas pessoas cegas que — apenas graças ao seu esforço pessoal, ou seja, com um sobre esforço indevido — conseguem obter algumas informações em sítios da web mal projetados e, da mesma forma, comunicar-se via Internet, muitas vezes em ambientes que foram projetados ignorando a existência dessas pessoas (Gutiérrez, 2005). Em situação semelhante, encontram-se muitas das pessoas surdas, ou seja, as suas necessidades específicas quanto à comunicação e ao acesso à informação são ignoradas (TORRES, MAZZONI, MELLO, 2007, p. 373).

Ou seja, a partir de uma concepção de como deveria ser o funcionamento “normal” dos corpos, os sites e meios de comunicação são projetados de modo a esquecer da diversidade humana, como se todas as pessoas fossem homogêneas e compreendessem da mesma forma. O que está apontado aqui também foi problematizado nos estudos anteriores sobre as barreiras vividas socialmente pelas pessoas. O que está posto se dá a partir de uma relação histórica de como a sociedade vê e trata as pessoas com deficiência, quando apenas outros modos de abordar e, nesse caso, outras configurações desses meios de comunicação poderiam facilmente resolver a questão da acessibilidade das informações.

Nessa direção, o estudo de Moraes (2010, p. 30) nos ajuda a pensar sobre esse assunto: “eficiência e deficiência não são duas realidades dadas em si mesmas, já delimitadas de antemão. Ser deficiente não é algo que uma pessoa é em si mesma. Mas algo que ela se torna, quando articulada em certas práticas”. O que se pode entender é que diferentes abordagens para uma mesma atividade podem evidenciar os impedimentos.

No caso da cegueira e baixa visão, é importante distanciar-se de um olhar normativo:

[...] aquele que intervém para restaurar as perdas que marcam a cegueira está no lugar de quem detém o saber sobre o outro, sobre a pessoa com deficiência visual. [...] Moser (2000) indica que as práticas de reabilitação das pessoas com deficiência são, muitas vezes, orientadas por um princípio de normalização, por uma ambição de restituir às pessoas com deficiência a normalidade perdida. Orientadas por esse parâmetro ideal de normalidade, as práticas de reabilitação, inseridas no discurso da

inclusão, não cessam de produzir, paradoxalmente, exclusão, marginalização e subalternização das pessoas com deficiência (MORAES, 2010, p. 38)

Outro estudo que é consonante ao que foi apresentado acima é o de Alves e Moraes (2019), em que as autoras retomam questões do modelo social da deficiência ao discorrerem sobre a acessibilidade estética em museus. Para debater sobre o tema, elas assinalam que:

Com a crítica feminista, o debate sobre a deficiência passou a considerar que a meta de uma absoluta independência é uma bandeira perversa que certamente implicará desamparo aos deficientes. Ou seja, na perspectiva feminista, o modelo social da deficiência encontra limites em função mesmo do fato de que foi um movimento proposto, majoritariamente, por homens com lesão medular, para quem o provimento de recursos de acessibilidade pode significar um imenso ganho de funcionalidade corporal (ALVES, MORAES, 2019, p. 488).

Aqui, podemos ver uma aproximação com o que já foi colocado por Gavério (2017) a partir da perspectiva feminista. No primeiro momento dos estudos, ao fazer a separação entre lesão e deficiência, caso essa última fosse superada, uma vez que é uma construção social, não haveria limites para o corpo. No entanto, é preciso considerar que não é possível separar essas duas questões, tendo em vista que são vividas em um mesmo corpo e não são indissociáveis. E sobre isso, as autoras acrescentam:

Enquanto o modelo social da deficiência for pautado nessa perspectiva, enquanto estiver focado na luta pela promoção de corpos capazes, independentes, haverá exclusão de outros corpos deficientes para os quais os recursos de acessibilidade não promoverão, necessariamente, ganhos de funcionalidade no sentido de fazer desses corpos força de trabalho (ALVES, MORAES, 2019, p. 488).

Ao pensar sobre acessibilidade, é preciso, portanto, pensar nas diferenças e em formas de promovê-la sem que estas sejam evidenciadas em uma concepção negativa de se restaurar o que foi perdido, mas sim de potencializar formas outras de experienciar, no contexto estudado pelas autoras, o que está nos museus. Sobre isso, elas salientam:

Essa concepção da experiência da deficiência como déficit nos conduz a um tipo de prática de intervenção no campo da deficiência visual, por exemplo, que instaura uma assimetria entre a deficiência e capacidade. Isto é, muitas das vezes se intervém para restaurar as perdas que marcam a cegueira, o que coloca as pessoas que veem numa posição superior, de saber sobre aquele que não vê.

Uma intervenção assim ordenada acaba por produzir uma distribuição assimétrica de capacidade e deficiência, isto é, aquele que intervém o faz em nome da capacidade a ser alcançada e aquele que é "alvo" da intervenção aparece como alguém a quem falta uma certa capacidade. Abrir a possibilidade para um programa de acessibilidade que produza uma intervenção simétrica também é um objetivo deste trabalho. Acrescentamos que a aposta no experimental como um conceito indicador para um trabalho de acessibilidade abre um espaço cheio de possibilidade para que nós, pessoas com e sem deficiência, possamos nos afetar e contar mais e novas histórias a respeito das nossas experiências (ALVES, MORAES, 2019, p. 496).

Portanto, não se trata de pensar em uma acessibilidade que irá restaurar a perda e tão pouco se limitar a uma acessibilidade proposta pelos manuais e dispositivos de informação que é encontrado nesses espaços visto que, geralmente, esses são produzidos em uma concepção cujo objetivo é restaurar uma normalidade sobre uma certa capacidade que deveria ser alcançada, mas de pensar em uma acessibilidade que possa comportar a todos e, a partir das diferenças, de pessoas com deficiência ou não, se abrir novas possibilidades de aprender e experienciar com o outro.

### 1.2.2 O sujeito com deficiência visual: desenvolvimento e a marca da diferença em sua positividade

Dito isso, podemos iniciar as discussões acerca da deficiência visual e, para entender como ela se insere no contexto deste trabalho, podemos retomar alguns documentos que norteiam políticas públicas, como a CID-11 (OMS, 2018), CIF (OMS, 2001) e a Portaria Nº 3128/2008 (BRASIL, 2008) do Ministério da Saúde.

Segundo a CID-11 (OMS, 2018), a deficiência visual é definida como déficits que impedem a pessoa de realizar atividades cotidianas como orientação, mobilidade e leitura, e faz uma classificação de acordo com o grau de perda da visão a partir de uma avaliação com os olhos abertos e com as possíveis correções, caso haja.

No contexto da legislação brasileira, em 2008, o Ministério da Saúde, por meio da Portaria nº 3128/2008, resolveu: “Art. 1º Definir que as Redes Estaduais de Atenção à Pessoa com Deficiência Visual sejam compostas por ações na atenção básica e Serviços de Reabilitação Visual.” (BRASIL, 2008). Nesse mesmo artigo, o parágrafo 2º define o que é baixa visão e cegueira:

§ 2º Considera-se baixa visão ou visão subnormal, quando o valor da acuidade visual corrigida no melhor olho é menor do que 0,3 e maior ou igual a 0,05 ou seu campo visual é menor do que 20º no melhor olho com a melhor correção óptica (categorias 1 e 2 de graus de comprometimento visual do CID 10) e considera-se cegueira quando esses valores encontram-se abaixo de 0,05 ou o campo visual menor do que 10º (categorias 3, 4 e 5 do CID 10) (BRASIL, 2008)

É possível perceber que os documentos acima citados se pautam em um modelo médico de diagnóstico e prognóstico da deficiência visual. Modelo esse já problematizado desde o início do capítulo e que, para o trabalho aqui proposto, não é uma perspectiva que nos interessa. Por outro lado, podemos trazer a CIF, o outro documento da OMS, que descreve os diferentes aspectos de funcionalidades e capacidades. No caso da deficiência visual, descreve as questões de percepção de luz, cor de estímulos visuais, tamanho e forma, por exemplo. Em relação à

CID-11 (OMS, 2018), esse documento representa avanços, pois “a classificação destinou-se a avaliar os impedimentos (estrutura e função do corpo), a limitação nas atividades e a restrição na participação social (envolvimento nas situações da vida) sob a concepção biopsicossocial da deficiência” (MAIOR, 2018, p. 114). Desse modo, a incapacidade é problematizada como algo socialmente criado, e não tido apenas a partir do modelo médico. Cabe ressaltar que, segundo Maior (2018, p. 114), apesar dos avanços da CIF, ela “ainda manteve insuficiências na avaliação do contexto e não se destinou a avaliar pessoas ‘em graus de deficiência’”.

Dessa forma, trazer os documentos da CID-11 (OMS, 2018) e a Portaria N° 3128/2008 (BRASIL, 2008) do Ministério da Saúde serve apenas para entender a definição dos órgãos de saúde acerca da deficiência visual. Contudo, essa definição não é suficiente para o trabalho aqui proposto, uma vez que são definições de um ponto de vista apenas biológico. Pensar a relação entre a deficiência visual com a fotografia e com o ato fotográfico somente a partir desse ponto de vista reduziria a potencialidade dessa prática por essas pessoas e, nesse sentido, a CIF, que traz outra perspectiva, mesmo que com algumas insuficiências nos ajuda a pensar a relação aqui proposta.

#### 1.2.2.1 A pessoa com deficiência visual e o desenvolvimento na teoria histórico-cultural

Nessa perspectiva, podemos recorrer aos estudos de Vigotski (2019) sobre o desenvolvimento da criança cega, mas, para fazer essa discussão, precisamos falar da teoria histórico-cultural, abordagem estruturada por esse autor, no campo da psicologia do desenvolvimento humano. Com isso, antes de nos aprofundarmos na deficiência visual e nos demais conceitos que fundamentam a pesquisa, é preciso contextualizar como surgiu e explicar do que se trata essa teoria, para, a partir disso, discutir como os conceitos foram elaborados dentro dessa abordagem.

Em 1917, após a Revolução Socialista, a configuração sociopolítica da Rússia deu impulso a transformações nos campos econômico, científico, social e artístico. É nesse contexto que surge a teoria histórico-cultural, proposta por Vigotski e seus colaboradores, que buscou estudar o desenvolvimento humano partindo das transformações exercidas pela cultura na constituição do psiquismo nos aspectos filogenético, sociogenético, microgenético e ontogenético (ABREU; COSTA; SILVA, 2018).

Segundo Abreu, Costa e Silva (2018), essa abordagem voltou o seu foco para entender como se dava a organização das chamadas funções psicológicas superiores, os mecanismos

psicológicos mais sofisticados, que são característicos da espécie humana, como: linguagem, memória, emoção, imaginação, entre outros. Ainda segundo os autores:

[...] defendendo uma nova forma de entender o funcionamento psíquico do homem, essa teoria é responsável por inaugurar uma maneira de problematizar a relação do homem com o seu meio circundante, revelando o papel primordial da história e da cultura para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores (ABREU; COSTA; SILVA, 2018, p. 134).

Somado a isso, temos:

Assim, as formas superiores de funcionamento psicológico (imaginação, atenção voluntária, emoção, percepção etc.), base da experiência humana, que integra os sujeitos ao meio circundante e a seus pares, também estão alicerçadas nas trocas sociais travadas desde o nascimento. Assim, podemos dizer que nos tornamos sujeitos porque, antes de sermos individuais, somos sociais (ABREU; COSTA; SILVA, 2018, p.134).

Em outras palavras, é a partir das relações históricas e culturais vividas pelo homem que ele se constitui. É a internalização, apropriação e significação do que é compartilhado historicamente nessas relações, desde o nascimento, que possibilita o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Dito isso, podemos retomar os estudos de Vigotski (2019) sobre a deficiência visual. De saída, o autor nos aponta que as concepções acerca desse desenvolvimento passaram por três etapas principais. A primeira pode ser definida como mística, a segunda como biológica ingênua e a terceira como científica, sociopsicológico ou contemporânea. Apesar da demarcação de tempo feita pelo autor, é importante relativizar e ressaltar que as concepções são coexistentes ao longo da História.

Essa primeira etapa abrange, segundo o autor, a Antiguidade, a Idade Média e parte da História Moderna. Nessa época ele nos diz que:

Na cegueira, via-se, antes de tudo, uma enorme infelicidade, pela qual se sentia um medo supersticioso e grande respeito. Junto com a consideração do cego como um ser inválido, indefeso e abandonado, surge a convicção geral de que, nos cegos, desenvolvem-se as forças místicas superiores da alma, que a eles é acessível o conhecimento espiritual e a visão, no lugar do sentido da visão que se perdeu (VIGOTSKI, 2019, p. 142).

Dessa forma, nesse período, os cegos eram vistos como os cantores e profetas do futuro, e guardiões de sabedoria popular. Nesse entendimento, a cegueira era vista em uma relação enigmática:

Na realidade, as capacidades que se atribuíam aos cegos eram consideradas forças suprassensíveis da alma, cuja relação com a cegueira parecia enigmática, prodigiosa e incompreensível. Esses pontos de vista surgiram não da experiência nem do testemunho dos cegos sobre si mesmos, nem da investigação científica do cego e de

seu papel social, mas da teoria sobre o espírito e o corpo e da fé no espírito incorpóreo (VIGOTSKI, 2019, p. 143).

A partir do século XVIII, com o Iluminismo, teve início uma nova compreensão da cegueira. Vigotski (2019, p. 143) diz que “O grande significado histórico dessa época, para o problema que analisamos, reside em que a nova compreensão da psicologia criou (como uma consequência direta sua) a educação e o ensino dos cegos, incorporando-os à vida social e abrindo-lhes o acesso à cultura.”

No campo teórico, essa outra compreensão se expressou por meio da teoria de substituição dos órgãos dos sentidos. Ou seja, a partir desse pensamento o desaparecimento de uma das funções dessa percepção se compensa com o desenvolvimento e funcionamento elevado dos outros órgãos (VIGOTSKI, 2019). O autor salienta que a partir dessa ideia criaram-se lendas acerca do desenvolvimento supernormal do tato dos cegos:

Criaram-se lendas sobre a agudeza supernormal do tato dos cegos, nas quais se falava sobre a sabedoria da bondade da natureza, que retira com uma mão e devolve o que tirou com a outra e preocupa-se com suas criações; confiava-se que qualquer cego, e que somente por esse fato, era um músico, ou seja, uma pessoa dotada de elevada e excepcional audição; descobriu-se o sexto sentido nos cegos, novo, peculiar e inacessível aos videntes (VIGOTSKI, 2019, p. 144).

No entanto, as bases que sustentavam essas lendas logo foram refutadas por falta de consistência. Os autores que tratavam sobre esse estudo demonstraram que não existe, nos cegos, o desenvolvimento das funções da audição e do tato. Quando se encontrava uma elevada função do tato em comparação com a normal, tratava-se de um resultado secundário que é mais uma consequência do que uma causa do desenvolvimento (VIGOTSKI, 2019).

Dessa forma, não se pode falar sobre nenhuma substituição dos órgãos dos sentidos. Outros estudos seguiram de modo a refutar essas teorias, e Vigotski (2019) nos conta que a psicologia experimental apontou o caminho para compreender os fatos constituintes da base dessa teoria. A partir dos estudos de Meumann, que afirma que há uma substituição das funções da percepção, uma vez que quando um sentido apresenta deficiência todos os outros sofrem, e também dos estudos de Wundt, que diz que a substituição no campo das funções fisiológica se trata de um caso específico da adaptação e exercitação, Vigotski aponta:

A substituição, portanto, não deve ser entendida no sentido de que outros órgãos assumem diretamente as funções fisiológicas da visão, mas no sentido de reorganização complexa de toda a atividade psíquica, provocada pela alteração da função mais importante e dirigida, por meio da associação, da memória e da atenção, à criação e à formação de um novo tipo de equilíbrio do organismo no lugar do órgão afetado (VIGOTSKI, 2019, p. 145).

Embora essa concepção biológica tenha se demonstrado de modo errôneo, foi um grande passo, segundo o autor, em direção aos estudos da verdade científica sobre a cegueira, pois foi a primeira vez que foi abordado o fato de que a cegueira não é só um defeito, uma deficiência, mas que ela também incorpora novas forças e novas funções, cumprindo certa atividade orgânica (VIGOTSKI, 2019).

Já na época moderna, Vigotski (2019) faz apontamentos sobre a psicologia da pessoa cega a partir de Adler, que desenvolveu o método da psicologia individual assinalando para a importância do papel psicológico do defeito orgânico no desenvolvimento:

Se algum órgão, devido à deficiência morfológica ou funcional, não é capaz de cumprir inteiramente seu trabalho, o sistema nervoso central e o aparato psíquico assumem a tarefa de compensar o funcionamento insuficiente do órgão, criando sobre este ou sobre a função deficiente uma superestrutura psíquica que tende a reforçar o organismo no ponto débil e ameaçado (VIGOTSKI, 2019, p. 146).

Como vimos em Vigotski, os seus estudos de compreensão do homem se dão de modo dialético entendendo que o sujeito se constitui nas e pelas relações. Desse modo ele aponta que:

Para compreender totalmente as particularidades do cego, devemos descobrir as tendências existentes em sua psicologia, os embriões do futuro. Essencialmente, estas são as exigências gerais do pensamento dialético na ciência: para esclarecer completamente algum fenômeno, é necessário examiná-lo na relação com seu passado e com seu futuro. Essa perspectiva do futuro é introduzida por Adler na psicologia (VIGOTSKI, 2019, p. 148).

A partir dos estudos de outros autores, Vigotski (2019) continua formulando as questões acerca da cegueira e nos diz que, em oposição ao que se tem de opinião comum de que o cego se sente permanentemente submerso na escuridão, ele não sente de modo algum a sua cegueira. O cego não pode sentir a luz do mesmo modo que uma pessoa vidente, não é possível vê-la com a mão e, portanto, não experimenta diretamente que não tem visão. Portanto, o autor nos diz:

A capacidade para ver a luz tem um significado prático e pragmático para o cego, e não um significado intuitivo-orgânico; ou seja, o cego sente seu defeito somente de um modo indireto, refletindo unicamente nas consequências sociais. Seria um erro ingênuo da pessoa vidente supor que encontraremos, na psique do cego, a cegueira ou sua sombra psíquica, a projeção, a representação; em sua psique, não há nada, salvo as tendências à superação da cegueira (a tendência à supercompensação) e o intento de conquistar uma posição social (VIGOTSKI, 2019, p. 149).

Com isso, Vigotski (2019) sinaliza algo que é importantíssimo, que trata do desenvolvimento da psique da pessoa cega, em que discorre que não será encontrado ali a cegueira e a representação disso; o que existe é uma tendência de superação da cegueira e uma finalidade de conquistar uma posição social, uma vez que a deficiência não é sentida de forma direta e sim se refletindo nos efeitos sociais.

O autor nos diz que há uma tendência geral do desenvolvimento das funções psíquicas à compensação da cegueira. Assim, a memória, a atenção, os sentimentos, a fantasia, as emoções, o pensamento e todos os demais processos da psique do cego acontecem de modo peculiar, apontando para uma mesma direção do desenvolvimento em que esses estão subordinados à tendência geral de compensação da cegueira (VIGOTSKI, 2019).

Segundo Vigotski (2019), Adler chama de linha diretriz da vida essa unidade da vida em direção a um objetivo vital e, em contraposição, a uma teoria que existia de que o desenvolvimento do caráter se dá somente de modo passivo do tipo biológico, deduz e explica a estrutura do caráter e da personalidade, entendendo-a não a partir do desenvolvimento do passado, mas da adaptação ao futuro:

não é das partes que pode ser explicado e compreendido o todo, mas a partir do todo é que podem ser compreendidas suas partes. A psicologia dos cegos pode ser estabelecida não da soma das diferentes particularidades, dos desvios únicos, das características únicas de uma ou outra função, mas essas mesmas particularidades e desvios tornam-se compreensíveis somente quando partimos de um objetivo vital único e integral, da linha diretriz do cego, e determinamos o lugar e a importância de cada particularidade e de cada propriedade nesse todo e em relação com ele, ou seja, com todas as demais propriedades (VIGOTSKI, 2019, p. 151).

Em outras palavras, o que Vigotski (2019) traz aqui é que para entender como se dá o desenvolvimento da psique do cego não deve ser estudada as suas particularidades. Para entender como se dá o desenvolvimento da memória, da atenção ou de qualquer outra função psíquica, é preciso que se compreenda no todo essas funções para que, assim, seja possível compreender como se dá esse plano vital único do desenvolvimento e a importância que essas particularidades podem assumir tanto na relação com o sujeito, como no todo, com as demais propriedades.

Dando continuidade às suas elaborações e pensando no desenvolvimento da criança cega, o autor nos relata que em nada difere ao desenvolvimento da criança vidente. Em relação à sociedade que cresce, qualquer criança possui uma deficiência orgânica. Dessa forma:

Isso permite-nos considerar qualquer infância como a idade da insegurança, da inferioridade, e qualquer desenvolvimento como um desenvolvimento dirigido ao vencimento desse estado mediante a compensação. Desse modo, o ponto final do desenvolvimento, ou seja, a conquista de uma posição social e todo o processo de desenvolvimento são iguais na criança cega e na vidente (VIGOTSKI, 2019, p. 154).

O que o autor nos coloca aqui é que a criança se encontra em uma posição de desenvolvimento abaixo, em comparação com a sociedade em que vive, e é essa posição que impulsiona o desenvolvimento da criança, uma vez que está dado um obstáculo a ser superado. Sobre isso, ele exemplifica pensando em um ser que esteja totalmente adaptado e não tenha

nenhuma necessidade de superar algum obstáculo para as funções vitais. Esse ser não estará apto ao desenvolvimento para elevar as suas funções e avançar. Isso só ocorre quando se tem a inadaptação da infância, pois ela é a fonte para grandes possibilidades de desenvolvimento (VIGOTSKI, 2019).

Nesse sentido, o autor aponta que o desenvolvimento dos cegos e dos videntes apresenta uma fonte principal comum: a linguagem.

O vermelho, para o cego, tem a mesma relação de significação que para o vidente, ainda que, para ele, isso possa ser somente um objeto de significação, e não de percepção. O preto e o branco, em sua compreensão, são tão opostos como os vê o vidente, e sua importância como relações entre os objetos tampouco é menor. A linguagem dos cegos, se admitirmos a simulação, seria totalmente distinta somente no mundo dos cegos. Dūfour tinha razão quando dizia que uma linguagem criada pelos cegos pouco se pareceria com a nossa. Porém, não podemos estar de acordo com ele quando diz: “Eu tenho visto que, na essência, os cegos pensam em uma língua e falam em outra” (PETZELD, 1925 *apud* VIGOTSKI, 2019, p. 155).

Assim, a fonte principal da compensação, ou seja, a fonte principal para o desenvolvimento, é a mesma tanto nos cegos como nos videntes. Com isso, Vigotski formula uma conclusão fundamental:

a cegueira, como uma deficiência orgânica, proporciona o impulso para os processos de compensação que conduzem à formação de uma série de particularidades na psicologia do cego e que reorganizam todas as diferentes funções particulares sob o ângulo da tarefa fundamental, vital (VIGOTSKI, 2019, p. 155).

Como vemos, o autor coloca uma outra perspectiva sobre a deficiência, em que ela não está em um lugar de defeito ou de falta, mas é propulsora do desenvolvimento, visto que ela proporciona uma reorganização das diferentes funções psíquicas em um ponto de vista do plano fundamental do desenvolvimento. Essa compensação em nada difere do modo como ocorre nos videntes, embora cada função tenha as suas particularidades em comparação entre os videntes e os cegos. E, ainda assim, Vigotski (2019, p. 156), apoiado em Stern, relata-nos que o desenvolvimento dessas particularidades na estruturação da personalidade tende a alcançar a normalidade:

Sob a pressão das exigências sociais dos videntes, dos processos de supercompensação e da utilização da linguagem, iguais nos cegos e nos videntes, todo o desenvolvimento dessas particularidades forma-se de modo tal que a estrutura da personalidade do cego, no geral, tem uma tendência a alcançar determinado tipo social normal. Mesmo que haja desvios particulares, podemos ter um tipo de personalidade totalmente normal.

O que é possível concluir a partir das elaborações de Vigotski (2019) é que, se em um primeiro momento o cego era tido como uma pessoa sábia e guardiã dos saberes populares, essa concepção se dava a partir de um entendimento enigmático entre o corpo e o espírito sem

conceber tais fatos a partir de um estudo científico. Somente com o Iluminismo, à luz da ciência, é que começa a se ter uma outra compreensão acerca do desenvolvimento da cegueira. No entanto, apesar de ter tido uma contribuição importante nos estudos sobre o assunto, a concepção se pautou em uma compensação biológica do corpo para “restaurar” o que tinha de falta no organismo. É na terceira etapa, nos estudos sobre o desenvolvimento da criança cega, que é possível entender que, tanto para os videntes como para os cegos, a inadaptação ao meio é propulsora para se alcançar as funções psíquicas mais desenvolvidas. Nesse sentido, não há nenhuma diferença entre a estruturação psicológica entre cegos e videntes, o que se apresentam são particularidades, mas que, na compreensão do todo, fazem com que os cegos tenham uma tendência a alcançar um determinado tipo social normal. Essa nova compreensão foi fundamental para entender a deficiência não como uma falta, mas como algo que impulsiona o desenvolvimento. Nas palavras de Vigotski (2019, p. 158):

A nova teoria valoriza de um modo positivo não a cegueira por si mesma, nem o defeito, mas as forças contidas nela, as fontes de sua superação, os estímulos para o desenvolvimento. Aqui, assinala-se, com um ponto positivo, não a debilidade simplesmente, mas a debilidade como via para a força.

Essa discussão que foi trazida acima também é feita pelo autor em outros estudos e, ao tratar sobre o desenvolvimento da criança, podemos apontar uma outra colaboração feita por Vigotski, agora falando sobre a educação da criança:

A transformação do material natural em uma forma histórica é sempre um processo não de simples mudança orgânica, mas de complexa mudança do próprio tipo de desenvolvimento. Assim, a principal conclusão que pode ser tirada da história do desenvolvimento cultural da criança, em relação à sua educação, é a seguinte: à educação cumpre sempre enfrentar uma subida onde antes se via um caminho plano; ela deve dar um salto onde até então parecia ser possível limitar-se a um passo (VIGOTSKI, 2011, p. 867).

O que Vigotski (2011) nos aponta nesse trecho é muito importante para pensar o desenvolvimento humano e traz colaborações para pensar a educação. Esse caminho plano de que ele nos fala se trata do desenvolvimento natural (biológico) da criança, em que, segundo ele, nos estudos da época, achava-se que era um caminho natural em que, conforme a criança vai se desenvolvendo, ela adquire a fala e, depois, em um estágio mais avançado, o sistema numérico, depois a álgebra, entre outros. No entanto, ele diz que esse é um ponto de vista enganoso, pois “o desenvolvimento natural da criança, entregue à própria lógica, nunca passa para a linha do desenvolvimento cultural” (VIGOTSKI, 2011, p. 687). Portanto, o desenvolvimento passa por uma complexa reelaboração para ser apropriado, e isso se dá por meio da interação com o meio. Dessa forma, o papel da educação (desenvolvimento cultural) é

proporcionar esses saltos, por meio da promoção de obstáculos de modo a fomentar o desenvolvimento da criança.

Segundo Vigotski (2011), esse ponto de vista, que a princípio era visto como algo simples, mas que se mostrou um quadro complexo, causou uma transformação nos princípios da educação da criança com deficiência<sup>9</sup>, uma vez que todo o mecanismo cultural se dá a partir de um funcionamento orgânico psicofisiológico “normal” da pessoa:

Toda a nossa cultura é calculada para a pessoa dotada de certos órgãos – mão, olho, ouvido – e de certas funções cerebrais. Todos os nossos instrumentos, toda a técnica, todos os signos e símbolos são calculados para um tipo normal de pessoa. E daqui surge aquela ilusão de convergência, de passagem natural das formas naturais às culturais, que, de fato, não é possível pela própria natureza das coisas e a qual tentamos revelar em seu verdadeiro conteúdo.

Quando surge diante de nós uma criança que se afasta do tipo humano normal, com o agravante de uma deficiência na organização psicofisiológica, imediatamente, mesmo aos olhos de um observador leigo, a convergência dá lugar a uma profunda divergência, uma discrepância, uma disparidade entre as linhas natural e cultural do desenvolvimento da criança. Por si só, entregue a seu desenvolvimento natural, a criança surda-muda nunca aprenderá a falar, a cega nunca dominará a escrita. Aqui a educação surge em auxílio, criando técnicas artificiais, culturais, um sistema especial de signos ou símbolos culturais adaptados às peculiaridades da organização psicofisiológica da criança anormal (VIGOTSKI, 2011, p. 687).

O que podemos perceber a partir do que foi dito é que o desenvolvimento natural não aconteceria nas crianças que tivessem algum tipo de deficiência; é a educação que vai proporcionar esse desenvolvimento cultural, e isso se dá por meio de outros instrumentos adaptados a essas crianças. Instrumentos esses que são produtos da ação humana, dos quais falamos ao final do item 1.1 dessa dissertação. Assim, outros modos de estruturação da linguagem e construção do pensamento são elaborados tanto para as crianças com deficiência visual quanto para as com deficiência auditiva:

Assim, no caso dos cegos, a escrita visual é substituída pela tátil – o sistema Braille permite compor todo o alfabeto por meio de diferentes combinações de pontos em relevo, permite ler tocando esses pontos na página, e escrever perfurando o papel e marcando nele pontos em relevo. Exatamente do mesmo modo, no caso dos surdos-mudos, a dactilologia (ou alfabeto manual) permite substituir por signos visuais, por diversas posições das mãos, os signos sonoros do nosso alfabeto e compor no ar uma escrita especial, que a criança surda-muda lê com os olhos (VIGOTSKI, 2011, p. 867).

Esses outros caminhos e instrumentos elaborados especialmente para as crianças com deficiência apontam para aspectos muito importantes em relação ao desenvolvimento cultural desses sujeitos:

---

<sup>9</sup> A terminologia usada no texto é de “criança anormal” e foi mantida na tradução por corresponder aos termos que eram utilizados no século XX, período de produção dos textos de Vigotski. Atualmente, o termo corresponde à “criança com deficiência”. (VIGOTSKI, 2011, p. 863).

Os cegos e os surdos-mudos são como um experimento natural que demonstra que o desenvolvimento cultural do comportamento não se relaciona, necessariamente, com essa ou aquela função orgânica. A fala não está obrigatoriamente ligada ao aparelho fonador; ela pode ser realizada em outro sistema de signos, assim como a escrita pode ser transferida do caminho visual para o tátil (VIGOTSKI, 2011, p. 868).

O que o autor nos reforça aqui já foi apontado por ele no estudo trabalhado anteriormente, de que não há diferença no desenvolvimento da criança com deficiência e da criança dita “normal”. O desenvolvimento não está ligado às funções orgânicas das pessoas e sim ao meio cultural em que ela está inserida, e que, no nosso caso, foi pautado em um princípio de normalidade de funcionamento do corpo:

Nós nos acostumamos com a ideia de que o homem lê com os olhos e fala com a boca, e somente o grande experimento cultural que mostrou ser possível ler com os dedos e falar com as mãos revela-nos toda a convencionalidade e a mobilidade das formas culturais de comportamento. Psicologicamente, essas formas de educação conseguem superar o mais importante, ou seja, a educação consegue incutir na criança surda-muda e na cega a fala e a escrita no sentido próprio dessas palavras (VIGOTSKI, 2011, p. 868).

Em outras palavras, o que Vigotski nos sinaliza é que, tanto para as crianças cegas quanto para as crianças com surdez, é possível desenvolver a comunicação tal qual as pessoas sem deficiência, e que isso se dá por meio de um mecanismo psicofisiológico diferente daquele a que estamos acostumados. Portanto, novamente, percebemos que a deficiência não deve ser vista como um defeito ou uma falha, mas como algo que serve de estímulo para o seu desenvolvimento cultural, e cabe à educação proporcionar esses outros instrumentos de modo a criar alternativas para superar o caminho tido como “normal”. Ou seja, já a partir dos estudos de Vigotski, podemos perceber tudo aquilo que nos falaram os autores que problematizaram as questões da deficiência a partir de uma concepção social, como Diniz, Barbosa e Santos (2009), Gavério (2017), Maior (2015; 2017; 2018), Torres, Mazzoni e Mello (2007), Alves e Moraes (2019), Moraes (2010).

À luz de tudo que foi posto a partir das contribuições de Vigotski (2019, 2011), podemos trazer o caso clínico de Virgil, estudado pelo neurologista Oliver Sacks (1995), fortemente influenciado por Luria, neurologista que trabalhou com Vigotski no desenvolvimento das questões da teoria histórico-cultural. Em linhas gerais, Virgil era um homem de cinquenta anos de idade que era cego praticamente desde os primeiros anos da infância. Ele possuía densas cataratas e também foi diagnosticado com retinite pigmentosa. Em uma visita ao oftalmologista de sua noiva, Amy, o médico não teve tanta certeza sobre o diagnóstico de retinite pigmentosa e aceitou operá-lo. A partir da concepção das pessoas envolvidas, Sacks conta que não havia nada a perder e, possivelmente, muito a ganhar, uma vez que, em breve, Virgil e Amy se

casariam, de modo que seria ótimo que uma das suas primeiras visões fosse de sua noiva, da igreja e do casamento.

Sendo assim, Virgil fez a operação de catarata do olho direito em um procedimento que foi bem-sucedido. Depois de quarenta e cinco anos, ele podia ver novamente. No dia seguinte à operação, quando os curativos foram retirados, sua noiva começou um diário. No primeiro dia, relatou a alegria em constatar que o noivo poderia ver, no outro, a percepção de alguns problemas, já que era difícil passar da cegueira para a visão. E sobre isso, Sacks (1995, p. 106, grifos do autor) questiona:

Como seria a visão nesse paciente? Seria “normal” a partir do momento em que foi restaurada? É o que se imagina de início. É a noção do senso comum – que os olhos se abrirão, as crostas cairão e (nas palavras do Novo Testamento) o cego “receberá” a visão.

Mas será que foi assim tão simples? Não é necessária a *experiência* para ver? Não é preciso aprender a ver?

As respostas a esses questionamentos, a partir dos estudos propostos por Vigotski (2019), diriam que não, a visão desse paciente não seria normal a partir do momento em que ela é restaurada. Uma vez que existe toda uma estruturação psicológica do desenvolvimento da pessoa cega, essa visão agora restaurada se apresenta como um novo mecanismo a ser apreendido pelo sujeito, um novo obstáculo a ser “superado”. Esses obstáculos, como nos disse Vigotski (2019), são a força para o desenvolvimento; contudo, é importante lembrar que, no caso de Virgil, ele já era um adulto, portanto todas as suas funções psíquicas já estavam formadas, tornando mais difícil transpor e se adaptar a essa nova realidade. Esse entendimento, a partir de Vigotski (2019), é o mesmo que Sacks (1995) aponta sobre o que aconteceu com Virgil:

Nós que nascemos com a visão mal podemos imaginar tal confusão. Já que, possuindo de nascença a totalidade dos sentidos e fazendo as correlações entre eles, um com o outro, criamos um mundo visível de início, um mundo de objetos, conceitos e sentidos visuais. Quando abrimos nossos olhos todas as manhãs, damos de cara com um mundo que passamos a vida *aprendendo* a ver. O mundo não nos é dado: construímos nosso mundo através de experiência, classificação, memória e reconhecimento incessantes. Mas quando Virgil abriu os olhos, depois de ter sido cego por 45 anos – tendo um pouco mais que a experiência visual de uma criança de colo, há muito esquecida –, não havia memórias visuais em que apoiar a percepção; não havia mundo algum de experiência e sentido esperando-o. Ele viu, mas o que viu não tinha qualquer coerência. Sua retina e nervo óptico estavam ativos, transmitindo impulsos, mas seu cérebro não conseguia lhes dar sentido; estava, como dizem os neurologistas, agnóstico (SACKS, 1995, p. 110)

Nesse trecho, podemos perceber uma aproximação com o que foi elaborado por Vigotski (2019) quando ele fala do desenvolvimento das particularidades na composição da psique do indivíduo. Para os cegos e para os videntes, o desenvolvimento dessas particularidades deve ser

entendido em um todo que vai constituir a personalidade do sujeito e que, em princípio, o resultado final do desenvolvimento – o plano vital – não tem nenhuma diferença para quem vê ou não. No entanto, cada particularidade é elaborada de modo específico e, por isso, Sacks (1995) aponta que, no lugar de alguém que nasceu com a visão, é difícil compreender a confusão de Virgil. Desde sempre, constituímos-nos em um mundo visual, e a nossa estrutura psicológica se fez desse modo. Para Virgil, a particularidade da percepção à qual ele estava acostumado desde sempre e já tinha desenvolvido sofreu uma mudança que, do ponto de vista psicológico, é muito difícil de se adaptar, visto que exige uma estruturação totalmente diferente de compreender o mundo, como aponta o neurologista:

Todos, incluindo Virgil, esperavam algo mais simples. Um homem abre os olhos, a luz entra e bate na retina: ele vê. Como num piscar de olhos, nós imaginamos. E a própria experiência do cirurgião, como a da maioria dos oftalmologistas, era com a remoção de cataratas de pacientes que quase sempre haviam perdido a visão tarde na vida – e tais pacientes têm, de fato, se a cirurgia é bem-sucedida, uma recuperação praticamente imediata da visão normal, já que não perderam de forma alguma a capacidade de ver. Assim sendo, embora tenha havido uma cuidadosa consideração cirúrgica da operação e de possíveis complicações pós-operatórias, houve pouca discussão ou preparação para as dificuldades neurológicas e psicológicas que Virgil poderia encontrar (SACKS, 1995, p. 111).

Portanto, a facilidade esperada por todos sobre essa visão recuperada pode ser entendida também a partir dos estudos problematizados anteriormente por Gavério (2017), Alves e Moraes (2019), Torres, Mazzoni e Mello (2007) e Moraes (2010), que, mesmo em diferentes contextos, apontam para a existência de uma concepção de restaurar o funcionamento do corpo a partir de um viés de normalidade de como ele deveria ser e não é. No entanto, esquecem-se da diversidade e dos modos particulares de cada indivíduo, e de como as diferenças podem ser potencializadoras para o saber, de modo que não devem ser entendidas como um marcador negativo para se restaurar algo que falta, pois, assim, colocamo-nos em uma posição de saber sobre o outro.

Em outros momentos, Sacks (1995) traz exemplos sobre o modo como Virgil lida no dia a dia com essa nova condição e as implicações disso em seu cotidiano, mas aponta que, mesmo enxergando, o uso dos olhos em nada é natural para ele, que mantém o comportamento de uma pessoa cega.

Por fim, o último estudo que trazemos para o debate acerca da deficiência visual é o de Kastrup, Carijó e Almeida (2018), em que eles se apoiam na abordagem da enação proposta por Francisco Varela para pensar a cognição e o trabalho com pessoas com deficiência visual. Sobre isso, eles apontam:

De acordo com a abordagem da enação de Francisco Varela, a cognição não é um fenômeno meramente mental. O corpo cognitivo não se limita a um corpo biológico, mas é construído com base nas ações. A ação, em sua dimensão ontológica cria acoplamentos e conexões com o mundo e, nesta medida, o cego deve ser entendido como portador de outro corpo cognitivo (Varela, Thompson & Rosch, 2003). Além disso, segundo Bruno Latour (2004), o corpo se faz por conexões. A cegueira traz afecções características e conexões peculiares, dificuldades e capacidades, deficiências e potências que configuram um corpo e um modo de perceber, de se deslocar de se comunicar e de viver, definindo também um domínio e configurando um mundo. Reinventar-se com a perda da visão é recriar o campo de conexões, criando assim um novo corpo cognitivo e um novo mundo (KASTRUP, CARIJÓ, ALMEIDA, 2018, p. 44).

Desse modo, o que está posto já foi debatido em outros estudos desse capítulo e principalmente em Vigotski (2019), em que a constituição do sujeito não se faz apenas de modo mental e nem se limita em um corpo biológico, mas também em sua constituição social. E, a partir disso, é possível ver uma outra aproximação entre Varela e Vigotski (2019), quando o primeiro também aponta que o desenvolvimento do sistema cognitivo tanto do vidente, como do cego, são produzidos pelo mesmo mecanismo, como nos apontam os autores:

A importância da abordagem de Varela é evidenciar que ambos os sistemas cognitivos – o do cego e o do vidente – resultam de um processo de produção por práticas concretas. Isto concorre para a revisão da ideia de que haveria uma maneira natural e espontânea de conhecer o mundo – a maneira visual – e uma maneira estranha, quase bizarra – aquela do cego –, que precisa, para perceber e agir, usar as mãos, o ouvido, o olfato, sentidos que parecem secundários, pouco eficientes e, em última análise, menos nobres que a visão. [...] No campo da psicologia cognitiva, muitos estudos já indicam que a visão não é um processo espontâneo e que há a necessidade de aprender a ver (Gregory, 1974). Mas o que a abordagem da enação assinala é que, cegos ou videntes, somos feitos pelo mesmo mecanismo autoprodutivo e não há um mundo único e preexistente (KASTRUP, CARIJÓ, ALMEIDA, 2018, p. 44).

A partir disso, podemos fazer uma relação com o caso de Virgil, em que, mesmo após a retirada da catarata, ver não foi um processo simples, como todos achavam que seria. Portanto, não existe uma forma espontânea e natural de ver, pois, se assim fosse, ele não teria tido nenhuma dificuldade após a operação. Contudo, diante das dificuldades em assimilar as novas percepções, existia a necessidade de aprender a ver como apontam os estudos apresentados por Kastrup, Carijó e Almeida (2018).

Por fim, e de igual modo, quando a deficiência é colocada por Vigotski (2019) em sua positividade como força e estímulo para o desenvolvimento, a abordagem enativa ajuda a pensar a cegueira sob uma outra perspectiva, em que ela também é colocada em sua positividade:

A abordagem enativa cria novas possibilidades de entendimento da cegueira ao recusar o esquema informação-processamento-representação-ação e ao colocar a ação como condição mesma da percepção, rompendo com o juízo comum de que o organismo capta informações sobre o mundo para em seguida agir. Por certo, a pessoa cega tem uma série de limitações, sobretudo em função de habitar em um mundo construído por e para videntes. No entanto, em vez de apenas destacar tais limitações

e de afirmar o seu fracasso em apreender um mundo que se supõe prévio, a abordagem da enação nos põe em condições de pensar a cegueira em sua positividade (KASTRUP, CARIJÓ, ALMEIDA, 2018, p. 53).

Todos esses estudos que foram apresentados até aqui se mostram muito importantes para pensar o desenvolvimento da pesquisa, tendo em vista que a concepção de deficiência não deve ser marcada a partir da diferença; ao contrário, devemos entender que, a partir delas, as práticas devem ser pensadas e promovidas de modo a potencializar as capacidades de cada indivíduo. Se, em um primeiro momento, pensar a relação entre fotografia e deficiência visual pode parecer algo impossível, a partir de todas essas discussões aqui evidenciadas, podemos perceber que novos modos de abordar são viáveis e, com isso, infinitas possibilidades se abrem para esse fazer fotográfico da pessoa com deficiência visual. Se mantivéssemos um posicionamento de restaurar a perda e de tentar compreender a fotografia a partir de um lugar de quem tem a visão, esse lugar se tornaria o de uma pessoa detentora do saber, oprimindo e discriminando os outros corpos que não correspondem ao funcionamento daquilo que é compreendido como “normal”. Essas ações, que são capacitistas, devem ser combatidas por meio de abordagens outras, em que seja possível se abrir ao diferente e aprender com ele.

Dito isso, os processos de criação do ato fotográfico serão discutidos tendo em vista essa concepção de deficiência e de deficiência visual, uma vez que, para todo esse processo de pensar a fotografia, posicionar-se diante dos objetos e do ambiente, a visão não é o fator mais importante, como é comumente pensado, e, sim, o contexto, as escolhas do fotógrafo e as imagens mentais formadas antes do “clique”.

Portanto, é necessário sair do lugar-comum e pensar como se dá esse processo em pessoas com deficiência visual. Vale ressaltar que, para que se compreenda a originalidade da foto, é preciso ver o processo além do produto (DUBOIS, 2012). Em nosso caso, os atos fotográficos serão compreendidos, a partir dos relatos dos entrevistados, como atos de criação nos quais existe uma construção da imagem antes mesmo dela ser feita.

Uma vez que essas concepções estão explicitadas, podemos passar para a última discussão de conceitos que sustentam a pesquisa aqui desenvolvida e tratam da imaginação, do ato criativo e da vivência. A partir disso, por fim, poderemos estabelecer todas as conexões necessárias para problematizar os processos de criação das pessoas com deficiência visual a partir de seus atos fotográficos.

### **1.3 Imagem, vivência/*pereživánie* e processos de criação**

Com as concepções de deficiência visual e fotografia explicitados, é possível iniciar as discussões sobre os conceitos de imaginação, vivência/*pereživánie* e criação também a partir

das elaborações de Vigotski e seus colaboradores nos estudos sobre o desenvolvimento humano na teoria histórico-cultural.

Sobre a questão da criação, é trazido para o debate o conceito de atividade criadora. Segundo Vigotski, essas atividades podem ser divididas em dois tipos: um pode ser chamado de reconstituído ou reprodutivo – ligado intimamente à memória –, e o outro, de combinatório ou criador (VIGOTSKI, 2009).

O segundo é o que mais interessa para as discussões aqui apresentadas. Segundo Vigotski (2009, p. 14), “O cérebro não é apenas o órgão que conserva e reproduz a nossa experiência anterior, mas também o que combina e reelabora, de forma criadora, elementos da experiência anterior, erigindo novas situações e novo comportamento.”

Tal ideia nos leva a pensar em como ocorre a atividade criadora e como a imaginação e a experiência estão diretamente relacionadas. Vigotski (2009, p. 14) critica a ideia presente no senso comum de que a imaginação ou a fantasia são funções que não representam o real “que não corresponde à realidade e, portanto, não pode ter nenhum significado prático sério.” Para o autor, a imaginação manifesta-se na capacidade humana de adaptar-se ao mundo histórico-cultural em todos os campos da vida, possibilitando a criação artística, técnica e científica. Tudo o que foi feito pelas mãos do ser humano e que nos cerca é produto da imaginação e da criação humana, que nela se baseia. Nesse sentido, é possível perceber que a criação não se dá apenas com grandes obras históricas, mas por toda parte, em que o ser humano imagina, modifica, combina e cria algo novo, mesmo que esse novo não pareça tão grandioso em comparação às criações dos gênios (VIGOTSKI, 2009).

Ainda segundo Vigotski (2009), são quatro as formas de vinculação entre real e imaginação. A primeira diz que as obras da imaginação se constroem a partir de elementos da realidade e da experiência anterior da pessoa. Por esse motivo, a atividade criadora depende da variedade e da riqueza das experiências anteriores. Em outras palavras, quanto mais rica a experiência, mais material para a imaginação.

Junto a isso, pode ser percebido que fantasia e memória não são opostas, mas uma apoia-se na outra, fazendo novas combinações. Essas associações realizadas pelo cérebro podem dar-se também não só por experiências próprias, mas por relatos ouvidos anteriormente. Essa é a segunda forma de vinculação entre real e imaginação, o que Smolka comenta em Vigotski (2009, p. 23):

Podemos formar imagens, criar mentalmente cenas e cenários, imaginar, tomando por base a experiência alheia. Isso se torna possível pela linguagem. Tanto a narrativa de uma pessoa quanto o efeito dessa narrativa no outro mobilizam e produzem imagens. Tanto a ficção (contos de fadas, por exemplo) quanto a história (os acontecimentos vividos e narrados) implicam a atividade criadora da imaginação.

Refletindo sobre isso, podemos perceber que a atividade criadora está presente em todos, a partir de suas vivências. Além disso, criar imagens mentalmente também é possível, tomando por base o que foi vivido por outras pessoas por meio da linguagem. Essa reflexão torna-se importante tendo em vista a experiência aqui narrada da relação entre fotografia e deficiência visual. Sobre isso, Leme aponta:

Vygotsky defendeu a ideia de que as deficiências físicas afetam primordialmente as relações sociais das pessoas e não sua relação com o mundo físico, pois entre os seres humanos e o mundo há o meio social, que intermedeia suas relações com esse mundo. [...] Enfatizou que o problema da cegueira é meramente instrumental, e se proporcionarem ao cego formas alternativas de acesso aos aspectos da cultura inacessíveis a ele devido à ausência de visão, o problema será contornado. [...] a fonte da compensação para o cego está na linguagem, na experiência social e na relação com os videntes (LEME, 2004, p. 63).

Sabe-se que o conceito de experiência é complexo; porém, é importante, neste estudo, problematizar algumas ideias. Larrosa (2002, p. 24), sob um outro ponto de vista, instiga-nos a pensar sobre a experiência, quando afirma que é possível concluir que, nos sujeitos de experiência, “aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos”. Assim, as experiências, que são materiais da atividade criadora do sujeito, são o resultado da vivência do indivíduo e de como aquilo o afeta em suas percepções e ações na prática. Ainda para o mesmo autor: “É experiência aquilo que ‘nos passa’, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação.” (LARROSSA, 2002, p. 25).

Sob a ótica de Vigotski, esse conceito vem do termo russo *pereživánie* usado por ele, que, na tradução para o português, a palavra que mais corresponde às ideias do autor é a de vivência no sentido “daquilo que foi vivido” (VIGOTSKI, 2010a). Segundo o autor, no processo de desenvolvimento psicológico, os momentos essenciais são os da vivência em que as situações ou o meio definem qual será a influência disso sobre a pessoa. Não é um único momento que será determinante, mas como isso é apropriado por meio da vivência. Dessa forma, o meio vivido pelo sujeito se torna fonte para o seu desenvolvimento diante daquilo que vivenciou e se apropriou ao longo do processo.

Nas palavras de Vigotski (2010a, p. 697), sobre a ideia do meio como fonte de desenvolvimento para o sujeito: “o homem é um ser social, que fora da interação com a sociedade ele nunca desenvolverá em si aquelas qualidades, aquelas propriedades que desenvolveria como resultado do desenvolvimento sistemático de toda a humanidade.”. Sendo assim, o sujeito se faz em interação, e o meio é fonte para que ele possa vivenciar

acontecimentos e situações que vão afetar diretamente a forma como ele se desenvolve, uma vez que ele se constitui a partir do modo como se apropria de tudo aquilo que foi vivido. Aqui, é importante ressaltar também que a mesma situação nunca é vivida da mesma forma, uma vez que, ao longo do tempo, o entendimento e as formas de se relacionar mudam.

Na mesma perspectiva baseada em Vigotski, Smolka (2006, p. 107)<sup>10</sup> afirma: “Experiência é resultante daquilo que impacta e é *compreendido, significado*, pela pessoa. Há um aspecto compreensivo, apreciativo e valorativo nos *sentidos* da situação vivida.” Nesse sentido, pode ser citada aqui a terceira vinculação entre real e imaginação, que se trata do enlace emocional.

Acerca dessa terceira vinculação, há dois modos em que ela pode se manifestar segundo Vigotski (2009). No primeiro modo, o autor diz que qualquer emoção, qualquer sentimento tem a tendência de se incorporar em imagens que são conhecidas e correspondentes a esses sentimentos. Se estamos tristes, alegres ou em desgraça, os olhares com que vemos as coisas são diferentes. Dessa forma, “a emoção parece possuir a capacidade de selecionar impressões, ideias e imagens consonantes com o ânimo que nos domina num determinado instante” (VIGOTSKI, 2009, p. 25).

Sobre isso, Vigotski (2009) se pauta nas contribuições de psicólogos que há muito observaram que não existe apenas uma expressão corporal e externa do sentimento, existe também uma interna, que é refletida por uma seleção de imagens, impressões e ideias. Sobre essas duas formas, é atribuído a esse fenômeno, pelos psicólogos estudados pelo autor, a denominação de “lei da dupla expressão dos sentimentos”, justamente por essa articulação da emoção com as imagens, que por sua vez transformam as emoções. Para exemplificar, o autor traz o medo:

O medo, por exemplo, expressa-se não somente pela palidez, tremor, secura da garganta, alteração da respiração e dos batimentos cardíacos, mas também mostra-se no fato de que todas as impressões recebidas e as ideias que vêm à cabeça de uma pessoa, naquele momento, estão comumente cercadas pelo sentimento que a domina (VIGOTSKI, 2009, p. 26).

Assim como as pessoas expressam externamente como se sentem, as imagens da fantasia, ou seja, as imagens criadas, propiciam e servem como expressão interna dos sentimentos. Essa criação se dá a partir de elementos isolados da realidade que são selecionados pelos sentimentos e combinados em uma relação determinada internamente pelo nosso estado. A essa relação, é dado o nome de “lei do signo emocional comum”, que consiste no fato de que

---

<sup>10</sup> O termo experiência utilizado pela autora se dá a partir do conceito de *pereživánie* conforme a obra de Vigotski. Na época da produção do texto, a tradução utilizada para o estudo era experiência.

impressões e imagens, que têm em nós uma influência emocional semelhante, tendem a se unir mesmo que não exista qualquer tipo de relação de semelhança entre essas impressões. É, portanto, a partir dessa combinação que se tem uma criação imaginada com base no sentimento. Nesse contexto, é importante ressaltar que as criações realizadas a partir do fator emocional vão constituir um tipo de imaginação que é mais subjetivo (VIGOTSKI, 2009).

Já no segundo modo de vinculação entre imaginação e realidade a partir do enlace emocional, Vigotski (2009) diz que existe também uma relação inversa a essa que foi relatada e, nesse caso, a imagem influi no sentimento. A lei que explica esse acontecimento pode ser chamada de “lei da realidade emocional da imaginação”. Para explicar, o autor traz o seguinte exemplo:

Vamos imaginar um simples caso de ilusão. Entrando no quarto, ao entardecer, uma criança, ilusoriamente, percebe um vestido pendurado como se fosse alguém estranho ou um bandido que entrou na casa. A imagem do bandido, criada pela fantasia da criança, é irreal, mas o medo e o susto que vivencia são verdadeiros, são vivências reais para ela (VIGOTSKI, 2009, p. 28).

Dessa forma, o autor explica como é essa influência da imagem sobre nós e como isso afeta nossos modos de sentir a partir de qualquer construção fantasiosa. Em obras de arte, como livros ou peças de teatro, em que as criações fazem parte da fantasia dos autores, podemos nos identificar, perturbar, alegrar, entristecer, apaixonar, entre outros, com os personagens, porque as emoções que são suscitadas em nós por meio das imagens artísticas fantásticas são reais e vividas profundamente por nós (VIGOTSKI, 2009).

Dito isso, temos, por fim, a quarta e última forma de vinculação entre o real e a imaginação. Por um lado, esse modo de relação está profundamente ligado com a terceira forma que acabamos de descrever, mas, por outro, distancia-se de forma considerável. No cerne dessa vinculação, Vigotski (2009) afirma que a imaginação pode representar algo completamente novo, que nunca tenha acontecido na experiência da pessoa, mas, a partir do momento em que adquire concretude material, a imaginação “cristalizada” que se fez objeto começa a existir no mundo.

Segundo o autor, qualquer dispositivo técnico serve como exemplo para essa imaginação cristalizada. Esses dispositivos, que podem ser uma máquina ou instrumento, não correspondem a nada que exista na natureza e são resultado da criação pela imaginação combinatória do homem (são os instrumentos técnicos-semióticos produzidos pelo homem e evidenciados no item 1.1). No entanto, eles mantêm uma relação com a realidade, pois, ao se encarnarem, ou seja, ao existirem, tornam-se tão reais como as demais coisas e influem no mundo real (VIGOTSKI, 2009).

Para descrever esse processo de criação dos dispositivos técnicos, Vigotski (2009) nos fala do “círculo completo da atividade criativa da imaginação”:

Os elementos de que são construídos foram hauridos da realidade pela pessoa. Internamente, em seu pensamento, foram submetidos a uma complexa reelaboração, transformando-se em produtos da imaginação. Finalmente, ao se encarnarem, retornam à realidade, mas já como uma nova força ativa que a modifica (VIGOTSKI, 2009, p. 30).

Segundo o autor, é importante ressaltar aqui que esse círculo completo não se limita à área técnica. No campo da imaginação emocional, a imaginação subjetiva que nos foi falada na terceira vinculação entre imaginação e realidade, facilmente, é possível constatar esse círculo. Vigotski (2009, p. 30) diz que “é quando temos diante de nós o círculo completo descrito pela imaginação que os dois fatores – intelectual e emocional – revelam-se igualmente necessários para o ato de criação. Tanto o sentimento quanto o pensamento movem a criação humana”.

Nesse contexto, a obra artística, tanto quanto um instrumento material, representa esse círculo completo e, para isso, Vigotski (2009) nos diz que apenas é preciso lembrar o efeito que é causado na consciência da sociedade por uma obra artística, apontando para o fato de que esse modo de criação possui uma lógica interna própria:

As obras de arte podem exercer essa influência sobre a consciência social das pessoas apenas porque possuem sua própria lógica interna. O autor de qualquer obra artística, assim como Pugatchiov, combina as imagens da fantasia não à toa e sem propósito ou amontoando-as casualmente, como num sonho ou num delírio. Pelo contrário, as obras de arte seguem a lógica interna das imagens em desenvolvimento, lógica essa que se condiciona à relação que a obra estabelece entre o seu próprio mundo e o mundo externo (VIGOTSKI, 2009, p. 33)

Sobre essa citação, Smolka faz um importante comentário, em que aponta que Vigotski está se referindo, de modo mais específico, à criação teatral e literária, mas que as obras de arte não se reduzem a esses dois modos de criação e acrescenta:

Como construção humana, como atividade criadora do homem, a obra literária implica um trabalho composicional específico, uma *arquitetônica*, como diria Bakhtin. A reunião das imagens, a caracterização de personagens, a descrição de cenas, o desenrolar da trama; os modos de narrar, as escolhas de palavras e pontos de vista; as imagens de possíveis interlocutores; tudo isso faz parte desse trabalho, cujo produto final transcende o momento de criação, adquire uma existência autônoma, e escapa do domínio do criador, produzindo afetos no próprio autor e naqueles que o recebem (VIGOTSKI, 2009, p. 33, grifos do autor)

Em Psicologia Pedagógica, no texto “A educação estética”, Vigotski (2010b) traz outras colaborações acerca dessa temática, trata de questões relacionadas à vivência estética e apresenta uma discussão sobre as obras de arte em si e enquanto uma construção psíquica do homem, discorrendo também sobre o papel das emoções e sentimentos nessas criações.

Ao falar sobre a característica psicológica da reação estética, um dos primeiros apontamentos feitos por Vigotski (2010b) é que o objetivo final da reação estética não consiste em repetir alguma reação que já existe:

Se um poema sobre a tristeza tivesse por objetivo final nos comunicar apenas tristeza, isto seria triste demais para a arte. Logo, a tarefa da lírica não é simplesmente nos contagiar, segundo a expressão de Tolstói, com os sentimentos de outra pessoa, neste caso com a tristeza alheia, mas nos colocar acima dela, nos forçar a vencê-la, a superá-la (VIGOTSKI, 2010b, p. 339).

Aqui, podemos retomar o comentário feito por Smolka (VIGOTSKI, 2009, p. 33) sobre a criação de uma obra de arte, em que, a partir do momento em que essa criação se torna real, ela transcende à criação, produzindo efeitos não só no autor da obra mas também em quem recebe. Nesse momento, a obra já saiu do domínio do criador, e os efeitos que ela causa sobre as pessoas são distintos, como na ideia já apresentada anteriormente por Smolka. Não se trata somente da provocação de um sentimento, mas de transformá-lo em algo novo, como nos aponta Vigotski (2010b):

[...] toda obra de arte sempre implica algum tema real concreto ou uma emoção absolutamente comum ligada ao mundo. Mas a tarefa do estilo e da forma consiste justamente em superar esse tema referencial real ou colorido emocional do objeto e transformá-lo em algo absolutamente novo (VIGOTSKI, 2010b, p. 340)

Essa transformação sobre a qual nos fala o autor é o que ele chama de catarse. Apoiando-se no conto “Em casa”, de Tchekóv, Vigotski (2010b) nos dá um exemplo disso. Na história desse conto, o pai é um promotor que lida com questões relacionadas a advertências e punições durante toda sua vida, mas que se vê em uma situação complexa ao se deparar com o fato de o filho de sete anos roubar, de sua mesa, o tabaco e fumá-lo. O pai tenta explicar o porquê de o filho não poder fazer aquilo, mas não é compreendido, pois as suas explicações “esbarram em obstáculos intransponíveis no psiquismo da criança, que percebe e interpreta o mundo de modo muito original e absolutamente à sua maneira.” (VIGOTSKI, 2010b, p. 341). O pai, então, interrompe a conversa, mas, antes do filho dormir, retoma o assunto por meio da contação de uma história, que tem por hábito sempre fazer para o filho, usando as ideias que vêm à cabeça com elementos de fábulas. A história se desenrola em torno de um rei que tinha um filho que fumava, adoeceu de tuberculose e morreu jovem. Depois, inimigos destruíram o palácio e mataram o rei, não existindo mais pássaro e jardins.

Para o pai, essa história era ingênua, mas, no filho, o efeito foi outro, que disse ao pai que não ia mais fumar. O efeito causado pela história desencadeou e manifestou no psiquismo da criança novas forças, experimentando sentimento de outras formas que o pai não tinha

conseguido com as explicações anteriores (VIGOTSKI, 2010b). Ou seja, a história não apenas provocou algum sentimento real mas também causou uma transformação interna:

Uma obra de arte vivenciada pode efetivamente ampliar a nossa concepção de algum campo de fenômenos, levar-nos a ver esse campo com novos olhos, a generalizar e unificar fatos amiúde inteiramente dispersos. É que, como qualquer vivência intensa, a vivência estética cria uma atitude muito sensível para os atos posteriores e, evidentemente, nunca passa sem deixar vestígios para o nosso comportamento (VIGOTSKI, 2010b, p. 342)

Isto posto, é a partir dessas elaborações feitas acerca de vivência estética e do ato criativo que é possível fazer a relação com o ato fotográfico descrito por Dubois (2012). A fotografia, enquanto uma das formas de linguagem da arte, apresenta um modo único de se compor, conforme as ações descritas no item 1.1 desta pesquisa, quais sejam as escolhas do fotógrafo sobre: a câmera a ser utilizada, o tema sobre o qual deseja fazer o registro, a forma de se posicionar, as experiências vividas, o modo como significa e se apropria dessas vivências e as utiliza durante o seu processo de fazer uma fotografia e como as emoções o afetam em todo esse ato fotográfico. O produto final desse círculo completo da atividade de criação imaginativa, ou seja, a fotografia, é o resultado de uma complexa elaboração interna do autor da obra, e é a investigação desses processos que essa pesquisa se propõe.

Por fim, com os conceitos definidos, é sob essa ótica que o levantamento de pesquisas já desenvolvidas nessa temática será analisado, bem como é a forma que irá direcionar a abordagem e o desenvolvimento da pesquisa a partir das entrevistas em profundidade semiabertas.

## **2 FOTOGRAFIA E DEFICIÊNCIA VISUAL: ENTRE PESQUISAS ACADÊMICAS E A ARTE**

Neste capítulo, é feita a contextualização deste trabalho, por meio de uma revisão de literatura, analisando trabalhos que discutem essa temática. O intuito é fazer um levantamento de pesquisas acadêmicas que já foram desenvolvidas e permeiam o tema desta dissertação. Nosso propósito é apresentá-las, sem, no entanto, fazer o aprofundamento das questões sinalizadas nos trabalhos analisados, uma vez que elas servem de suporte para entender como os estudos dessa área estão sendo realizados e o que está sendo discutido sobre ele. Por se tratar de um assunto que, no meio acadêmico, não é tão difundido, também foi feita uma apresentação de trabalhos de alguns fotógrafos cegos como Bavcar, Eckert, Hall, entre outros.

Para compor essa pesquisa, foi realizada uma busca por publicações em portais eletrônicos como: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (BDTD/UERJ), Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD/IBICT), Banco de teses Capes, Portal de periódicos Capes e Biblioteca Virtual em Saúde (BVS). Os descritores utilizados para a pesquisa foram: deficiência visual, pessoas com deficiência visual, crianças com deficiência visual, fotografia, fotografia de crianças e fotografia na educação. A partir de uma primeira leitura dos resumos de 44 trabalhos encontrados, foram selecionados 12 trabalhos: 2 teses, 7 dissertações e 3 artigos.

Para a discussão desses trabalhos, foi feita uma divisão em dois grupos, no qual o primeiro consiste em trabalhos de pessoas com deficiência visual fotografando ou produzindo conteúdos de linguagem visual, como vídeos. E o segundo grupo consiste em trabalhos que tratam da relação entre imagem e deficiência visual, mas não necessariamente com o conteúdo produzido por pessoas cegas ou com baixa visão, mas discutindo a acessibilidade, a composição de imagens mentais e estratégias docentes diante desse fazer, por exemplo.

Por fim, é feita uma análise de trabalhos produzidos por fotógrafos do invisível, ou seja, por fotógrafos cegos, pensando nos seus processos de criação e a relação que foi construída e significada por eles com a fotografia.

### **2.1 A relação entre fotografia e deficiência visual: pesquisando pesquisas**

#### **2.1.1 A produção de conteúdos visuais por pessoas com cegueira e baixa visão**

No primeiro grupo, como mostra a tabela 1, foram encontrados 7 trabalhos, sendo: 1 tese de doutorado, 5 dissertações de mestrado e 1 artigo.

Tabela 1: Relação entre fotografia e deficiência visual

Ano	Quantidade de trabalhos	Tipo de publicação	Título	Autores
2010	1	Dissertação de mestrado	Artemídia (D)eficiente Visual: processos e procedimentos artísticos aplicados ao corpo como suporte das percepções e sensações	Silva
2011	2	Dissertação de mestrado	Percurso para novas imagens: a produção audiovisual por pessoas cegas	Maia
			Sobre fotografia e (in)visibilidades: olhares de crianças com deficiência visual	Mattos(a)
2012	1	Dissertação de mestrado	“Olha o que eu vi”: vivência de fotografia com pessoas com deficiência visual	Caxambu
2015	1	Tese de doutorado	Olhos abertos para ouvir, sentir, pensar: crianças com deficiência visual fotografando a cidade	Mattos(b)
2018	2	Dissertação de mestrado	Olhares compartilhados: estratégias de fotografia para pessoas cegas	Freitas
		Artigo	Fotografias feitas por pessoas com deficiência visual, por que não?	Kulcsár

A partir da leitura desses trabalhos, foi possível observar uma discussão comum a todos eles: a importância da percepção e da ressignificação do verbo “ver” como uma problemática para além do sentido da visão. Existem outras formas de apreender o mundo e se apropriar do que é produzido nele, e a visão não é, necessariamente, o principal sentido para isso. Partindo desse entendimento, é possível discutir a apreensão das variadas formas de expressão da linguagem visual por pessoas com cegueira ou baixa visão e também como se dá essa produção de imagens por elas.

Nesse sentido, podemos destacar o trabalho de Kulcsár (2018) que, após solicitação dos usuários do Espaço Braille da Biblioteca do Centro Universitário Senac, ministrou um curso de fotografia no Projeto de Alfabetização Visual no Centro Universitário Senac, em Santo Amaro, zona sul de São Paulo. O conceito de Alfabetização Visual (AV) foi desenvolvido pelo autor em sua pesquisa de mestrado, que diz:

Alfabetização visual é a habilidade de as pessoas realizarem um sistema de representação visual, associado com a capacidade de expressar-se por meio dele (KULCSÁR, 1997).

A premissa base sobre a Alfabetização Visual (AV) utilizada é que todo mundo tem um grau de AV. Então, uma pessoa pode ler criticamente uma imagem e pode produzir alguma imagem, seja fotografia, desenho ou pintura, enfim, ela já tem um grau de AV e a partir daí pode desenvolver mais essa competência (KULCSÁR, 2018, p. 137)

Tendo isso como referência, o objetivo do projeto Alfabetização Visual é “capacitar alunos do curso de Bacharelado em Fotografia, Audiovisual, Design e Arquitetura do Senac para dar aulas de fotografia e alfabetização visual em projetos sociais de maneira refletiva, consciente e crítica” (KULCSÁR, 2018, p. 132). Por meio da atuação como educadores na prática, os voluntários aprendem a criar, orientar e avaliar uma aula “ampliando, ao mesmo

tempo, suas visões sobre as possibilidades da fotografia ao conhecer novas realidades e novos olhares.” (KULCSÁR, 2018, p. 132).

Foi a partir dessas concepções que o curso para pessoas com deficiência visual foi montado. Segundo o autor, o objetivo desse curso foi “estimular a reflexão, a imaginação e a participação dos alunos, desenvolvendo sempre a autoestima e abrindo novos canais de comunicação e expressão entre a comunidade de deficientes visuais e o público vidente” (KULCSÁR, 2018, p. 134). Com toda a contribuição e debate que esse trabalho proporciona, podemos destacar uma importante contribuição para esta pesquisa:

Estamos muito imersos numa cultura de imagens prontas, um dinamismo de complexidades e informações visuais. O que se afirma é que a visão é o mais importante dos recursos da percepção. Sob essa perspectiva, podemos perder as oportunidades de vivenciar experiências estéticas que são proporcionadas pela sensibilização dos outros sentidos, criando e recriando outras alternativas de olhar (KULCSÁR, 2018, p. 142)

Corroborando esse pensamento, temos o trabalho de Mattos (2011), que busca problematizar por meio da fotografia olhares de crianças com deficiência visual sobre o contexto em que vivem e também estudar os discursos de crianças com deficiência visual por meio da fotografia. Em seu trabalho, a autora se utiliza do enfoque histórico-cultural em psicologia que diz que nas relações interpessoais são produzidos significados que são apropriados de maneira distinta pelas pessoas. É sob esse viés que Mattos (2011, p. 22) busca a relação com o contexto social para investigar os olhares de crianças com deficiência visual que criam, “a partir de um intenso e complexo processo de produção de significações, olhares para o entorno que evidenciam o caráter mediado da experiência visual”. As suas investigações foram feitas por meio de uma oficina estética com o grupo de crianças que ela pesquisou, com atividades que possibilitaram a recriação do olhar, além do convite para que elas produzissem fotos do espaço em que conviviam.

Na perspectiva do que já foi sinalizado aqui, esses trabalhos vão ao encontro do entendimento de fotografia que esta pesquisa se propõe, pensando-a como processo. Sendo assim, existem outras formas de apreendê-la e construí-la, e isso se dá por meio dos outros modos de olhar o mundo que as pessoas com deficiência visual têm.

Sobre isso, novamente o trabalho de Kulcsár e agora também o de Maria Cecília Caxambu refletem o que já foi um pouco discutido aqui. Kulcsár (2018, p. 137), em seu trabalho, afirma que: “A cegueira não anula a percepção representativa, ou a dimensão do todo, mas se recria no que existe de repertório imagético, por meio de experiências vivenciadas.”

Esse posicionamento evidencia e reitera o que já foi sinalizado em relação à experiência da fotografia.

Já no trabalho de Caxambu (2012, p. 73), pode-se perceber a questão do pensar a fotografia quando a autora assume que: “Ao fazer fotografia, o cego tem diversas intenções e inúmeros desejos, além de proporcionar uma reflexão necessária sobre o que de fato vemos e como vemos. Ou, por outro viés, o que podemos dizer do visível e do invisível.”. A pesquisa de Caxambu foi realizada em 12 encontros em oficinas de fotografia com pessoas que se mostraram interessadas pelo assunto na Associação dos Deficientes Visuais de Maringá (ADEVIMAR).

A investigação aconteceu por meio de pesquisa-participante partindo do pressuposto, segundo seu referencial de Ballesterro-Álvarez, que o conhecimento é um produto social. Uma das premissas para esse tipo de pesquisa é: “O processo é a parte mais importante da pesquisa, deixando para o resultado – a foto em si – em segundo plano, pois é um traço do que ocorreu. A verificação de como o problema se desenvolve durante os exercícios, nos procedimentos e na interação cotidiana.” (BALLESTERO-ÁLVARES, 2003 *apud* CAXAMBU, 2012, p. 74). Ainda segundo esse referencial, “é imprescindível haver uma educação para o toque em crianças portadoras de deficiência visual, bem como para as crianças no geral.” (BALLESTERO-ÁLVARES, 2003 *apud* CAXAMBU, 2012, p. 75).

Nesse sentido, pode-se retomar o conceito anteriormente explicado de que a fotografia é um processo, e não somente um produto, sendo possível que o cego tenha acesso a algo que é tido, culturalmente, como elemento do mundo visual. Ao mudar a abordagem por meio da linguagem e proporcionar outros contextos de experiência com a fotografia, a relação entre esta e o cego muda, gerando outros sentidos e pensamentos.

Outra reflexão que se pode destacar sobre a fotografia é a autonomia que ela pode propiciar a seus autores. Em casos de pessoas com deficiência visual, isso fica aparente nos trabalhos de Maia (2011) e Kulcsár (2018). Segundo relato de alguns participantes da oficina audiovisual elaborada por Maia:

Após a realização da Oficina, alguns dos participantes relataram que haviam se inscrito para constatar se era realmente possível uma pessoa cega trabalhar produzindo imagens, pois todas as pessoas que elas conheciam diziam ser impossível a produção de imagens por cegos com tanta veemência que até elas mesmas passaram a duvidar se era realmente possível (MAIA, 2011, p. 69)

O trabalho de Maia (2011) foi uma produção de documentários com pessoas cegas. Foram feitos três documentários produzidos pelos alunos do Instituto de Cegos do Rio Grande do Norte (IERC/RN). O trabalho se apoiou nas teorias contemporâneas da antropologia, da

sociologia e da teoria da comunicação. Na antropologia, a pesquisa etnográfica se fez importante para coleta de informações junto ao outro e nos modos de registro. Na sociologia, a importância se deu em outras possibilidades metodológicas, que estimulam o diálogo transdisciplinar, indo além das práticas metodológicas tradicionais, e que convergem teoria e prática. Para isso, o autor recorre a teóricos que discutem a questão da pessoa com deficiência visual em uma sociedade que tem como fundamental a visibilidade. Sobre a teoria da comunicação, Maia (2011) recorreu a autores que discutem o papel das mídias visuais na sociedade assim como a influência exercida por elas.

Tendo isso em vista, os relatos desses alunos apontam para a importância de abordar, por outros meios, o ato fotográfico, entendendo que ele não se compõe apenas da visão. A autonomia nesse fazer se dá também em deixar que os cegos sejam protagonistas nessa prática, distanciando cada vez mais os videntes do olhar normativo, do papel de detentores do saber, de avaliadores do que é certo ou errado sobre essa prática (MORAES, 2010). No estudo de Kulcsár:

A pergunta, que chega sem falta a todos os alunos e educadores do projeto, pode vir em várias formas, mas sempre é a mesma: Como é que alguém que não enxerga consegue fazer uma foto?

Não existe uma única resposta a essa pergunta, senão múltiplas alternativas que foram e continuam se construindo. Uma destas respostas, talvez a mais contundente, são as próprias fotos dos alunos, provas imagéticas e tangíveis do fato de conseguir realizar o ato de fotografar. Afinal, o processo fotográfico não diverge, o mecanismo é o mesmo - selecionar uma cena, posicionar a câmera e acionar o botão. A motivação que desencadeia este processo é o mais importante. Cada fotógrafo tem sua própria intenção. Os resultados, as imagens, evidenciam os interesses de cada um (KULCSÁR, 2018, p. 135)

Nesse sentido, outro estudo que podemos aproximar a esses é o de Rulff (2017)<sup>11</sup>, em que o autor discorre sobre um projeto de oficinas de fotografia que desenvolveu com reabilitandos<sup>12</sup> do Instituto Benjamin Constant, no Rio de Janeiro, fazendo um recorte do período entre 2009 e 2016.

Nesse trabalho, o autor conta sobre os percursos que seguiu ao longo desse período em que fez as suas análises e sobre como a proposta e o encaminhamento das oficinas foi se modificando ao longo do tempo. Essas adaptações mostram, novamente, essa característica da fotografia em processo e, mais ainda, de uma pesquisa em processo. Para isso ele se ampara

<sup>11</sup> Esse trabalho é uma dissertação de mestrado defendida em 2017. Essa pesquisa não consta na tabela, pois não foi encontrada no levantamento feito nos bancos dados. A leitura do estudo foi uma indicação da banca após a apresentação do texto de qualificação.

<sup>12</sup> Segundo o autor ele faz uso do termo tal qual no Instituto e designa pessoas que frequentam o setor de reabilitação. A maioria são pessoas que adquiriram a cegueira tardiamente e buscam (re)aprender modos de viver sem a visão por meio de atividades como o uso de bengalas, oficinas de arte, leitura e escrita Braille, entre outros.

nos estudos da uma política cognitiva construtivista ou inventiva, em que o conhecimento, sujeito e objeto emergem no processo de pesquisar. Nesse sentido, o autor se utiliza do método da cartografia, que tem como proposta acompanhar um processo, e não representar um objeto (RULFF, 2017). Podemos falar ainda sobre a denominação do grupo que o autor passou a frequentar quando fazia estágio: PesquisarCOM. Interessante que o grupo se apropria do termo criado para afirmar uma pesquisa que se faz com o outro e não sobre o outro, tendo assim uma dimensão muito mais de um verbo do que um substantivo (MORAES, KASTRUP, 2010 *apud* RULFF, 2017).

A partir das oficinas, podemos destacar alguns tensionamentos que são feitos pelo autor, como o questionamento por parte de pessoas com olho-visão<sup>13</sup> sobre as possibilidades de pessoas com deficiência visual poderem fazer fotografia. Junto a esse questionamento também tiveram outros em relação a enquadramentos e se as fotografias não saíam com partes do corpo cortadas. Tal situação virou motivo de risos durante uma das oficinas de análise de fotos em que os participantes quiseram saber se tinha algum registro com tais “mutilações”. Por ironia, isso não aconteceu em nenhuma das fotos produzidas pelos participantes, mas sim pelo parente de um deles, uma pessoa com olho-visão. O que essas passagens nos mostram é algo que já foi apontado em outros trabalhos, sinalizados anteriormente, sobre a desconfiança acerca da produção de imagens feita por pessoas com deficiência visual.

Por fim, um último questionamento que podemos trazer a partir das discussões feitas por Rulff (2017) é do debate sobre algumas relações ou acontecimentos que se estabeleceram no percurso da pesquisa e que, por vezes, são tecidas pelos atravessamentos da sociedade normativa em que vivemos. Destaco dois pontos do trabalho do autor, e o primeiro é quando ele fala sobre o início das oficinas, em que se teve antes uma preocupação em ensinar a técnica<sup>14</sup> de fazer fotografia, mas que isso causou confusão nos participantes quando eles foram fazer suas fotos e, por vezes, ficavam presos a essas questões, o que acarretou uma mudança na condução com novos grupos da oficina. O outro ponto é quando uma das participantes da oficina relatou que gostaria que o professor estivesse sempre ao seu lado quando ela fosse fazer fotos, pois estava “perdendo a paciência” com as pessoas de olho-visão pelos questionamentos que sempre se deparava quando ia fazer um registro. Para ela, a figura do professor ao lado poderia reduzir esses questionamentos e a desconfiança que se tem em relação a esse ato realizado por pessoas com deficiência visual.

---

<sup>13</sup> Esse termo foi uma escolha do autor para se referir às pessoas com visão a partir de uma reflexão que fez no início do trabalho sobre como nomear pessoas com e sem deficiência visual.

<sup>14</sup> Tratava-se apenas da apresentação de conceitos básicos e não de um fazer puramente técnico.

A partir disso, podemos fazer relação com o que foi debatido no primeiro capítulo dessa dissertação sobre os constantes questionamentos que são feitos das capacidades da pessoa com deficiência porque o modelo que impera na sociedade é o da deficiência como déficit e falta, ou seja, um modelo médico. Dessa forma, ao presumir que uma pessoa com deficiência visual não pode fazer foto, tem-se o olhar normativo em que precisaria ser restaurado esse sentido para que esse ato fosse possível. Quanto ao priorizar da técnica de início, essa foi uma estratégia que fazia sentido em um primeiro momento, mas que, durante o processo, percebeu-se que não era o melhor caminho e se alterou ao longo do percurso. Aqui fica evidente a importância de entender a pesquisa enquanto processo, método em que o autor se ancora na pesquisa, e que também é uma perspectiva em que esse trabalho se ampara.

Por fim, por esses trabalhos aqui discutidos, revela-se a preocupação dos autores em expressar que a construção de uma fotografia por pessoas com deficiência visual é processual, e não se destina e nem se limita em ser um registro em um pedaço de papel. Antes de se eternizar sobre uma superfície, esse ato fotográfico passa por uma ressignificação do que é “ver” e “olhar” e, ao fazer essa ressignificação, mostrar que essa é uma relação possível. Nesse contexto, também é importante a discussão feita pelos autores de como o que acontece em torno das pessoas com deficiência visual é apreendido para que essa prática seja carregada de sentido.

### 2.1.2 Questões que permeiam a relação entre fotografia e deficiência visual

Os outros trabalhos levantados tratam de pesquisas que pensam esse fazer da fotografia a partir de questões de acessibilidade, da construção de imagens mentais, de práticas docentes, entre outros. Como mostra a tabela 2 foram encontrados 5 trabalhos sendo: 1 tese de doutorado, 2 dissertações de mestrado e 2 artigos.

Tabela 2: Trabalhos que permeiam questões na relação entre fotografia e deficiência visual

Ano	Quantidade de trabalhos	Tipo de publicação	Título	Autores
2005	1	Dissertação de mestrado	Ato criativo e cumplicidade	Bellocc
2006	1	Artigo	Olhar pelo tato e pela voz: não vidência, fotografia e prática docente	Alves
2012	1	Tese de doutorado	Aluno faz foto? O fotografar na escola (especial)	Ferreira
2015	2	Dissertação de mestrado	Desenho e deficiência visual: uma experiência no ensino de artes visuais na perspectiva da educação inclusiva	Neto
		Artigo	Fotografia tátil: desenvolvimento de modelos táteis a partir de fotografias com a utilização de impressora 3D	Araujo; Santos

Os trabalhos listados nessa tabela não apresentam uma pesquisa que envolve diretamente pessoas com deficiência visual fotografando, mas discutem assuntos que são pertinentes ao estudo aqui proposto a partir de outros olhares.

Em seu trabalho, Alves (2006) faz oficinas de fotografia com professores do IERC/RN, e o relato apresentado em seu artigo é sobre uma oficina que tem por objetivo proporcionar a experiência de não vidência aos participantes, utilizando a fotografia como meio pedagógico para ressignificar o olhar. Um dos fundamentos que direciona essa pesquisa é a desmistificação da transparência fotográfica como a aderência do real, o que possibilita o processo de ressignificação dos saberes fotográficos por parte dos agentes educacionais participantes da pesquisa. O outro fundamento apontado por Alves (2006) e que norteia a sua pesquisa é:

[...] a educação do olhar, ao mesmo tempo que pressupõe a articulação entre linguagens, não se restringe à visão, uma vez que o olhar não se limita à apreensão visual da luminosidade das coisas, mas engloba outros mecanismos sensoriais sintetizados na totalidade corpórea deflagradora de processos perceptivos inerentes ao contínuo fluxo de semantização que revela imagens sobre o mundo e sobre os próprios seres humanos (ALVES, 2006, p. 126).

Ao fazer essa análise, Alves (2006) sinaliza algo que vai ao encontro do que já foi apontado anteriormente em outras pesquisas que é a importância de ressignificar o que se entende por “olhar”, que está além do sentido da visão. Outro ponto levantado é a questão da importância da linguagem, a fala com o outro para o entendimento do todo é parte importante no trabalho entre fotografia e deficiência visual.

Outro trabalho que apresenta as questões acima citadas é o trabalho de Neto (2015), que aborda a relação entre desenho e deficiência visual, em uma experiência de aulas de Artes Visuais na perspectiva da educação inclusiva, em uma turma regular de ensino em Natal/Rio Grande do Norte. O objetivo de seu estudo é a construção de uma proposta pedagógica em Artes Visuais, tendo o desenho e seu processo de construção como referências, que conta com a participação de alunos videntes e não videntes. Para isso, tem como objeto de investigação a abordagem inclusiva do desenho no contexto escolar.

O trabalho de Neto (2015) se desenvolveu por meio da pesquisa-intervenção, apoiado pelos pressupostos de Jobim e Souza, que possibilita a interação entre os sujeitos da pesquisa e o pesquisador no processo, considerando que eles são sujeitos ativos do processo de produção dos sentidos. O autor também se apropria da teoria bakhtiniana de concepção dialógica da linguagem como interação social. Por essa teoria, é possível discutir e refletir sobre os acontecimentos da vida, já que somos habitados pelas vozes de outros. Com isso, o que se tem são as interações, na pesquisa, constituindo um ambiente de encontro entre o pesquisador e o

outro, “articulando-se pensamento e ação de forma colaborativa, com vistas à partilha de experiências, à produção do conhecimento responsável e à perspectiva de alterar a realidade, bem como transformar os sujeitos implicados.” (NETO, 2015, p. 27)

No decorrer de sua pesquisa, ao longo de suas aulas, o autor utilizou diferentes materiais e fez exercícios corporais de modo a explorar a multissensorialidade e suscitar em seus alunos que eles se colocassem no lugar do outro e também pudessem explorar, por meio do outro, o mundo que os cerca. Dessa forma, seus alunos poderiam associar esses exercícios à leitura e à produção do desenho tátil-visual. Em suas palavras sobre a sua proposta:

A partir dessas atividades pode-se depreender, também, que é importante possibilitar oportunidades pedagógicas do exercício do olhar como uma experiência alteritária. A apreciação estética dos trabalhos desenvolvidos pela turma se constitui como uma oportunidade para conhecer e se deixar conhecer pelo outro (NETO, 2015, p. 105)

Esse relato é importante por mostrar a importância de experiências diversas para que o aluno tenha mais elementos para a sua prática. Essas experiências proporcionam a partilha de conhecimento entre os participantes, algo sinalizado na metodologia do autor. Essa questão também aparece no trabalho de Neto (2015) quando ele fala das linhas que compõem os desenhos produzidos pelos alunos:

O agenciamento do corpo como aglutinador e desencadeador de experiências multissensoriais, inclusive, na produção de desenhos tátil-visuais. No desdobramento dessa proposta, pode-se perceber que o movimento como eixo mobilizador do fazer artístico, ao explorar as linhas geométricas na produção gráfica de alunos videntes e não videntes, ficou evidenciado que as linhas objeto e de contorno são mais usuais, mas não limitantes, em uma proposta de desenho que envolva todos os alunos (NETO, 2015, p. 105)

As linhas a que Neto (2015) se refere são as de representação dos objetos no plano bidimensional, ou seja, a folha de papel. Para essa representação, percebe-se que as linhas de contorno não são limitantes do fazer artístico dos alunos e, por conseguinte, de seu entendimento ao fazer a leitura desses trabalhos por meio do tato. Esse apontamento faz refletir sobre a representação da fotografia no papel e a possibilidade de tornar acessível esse material.

É a partir dessa questão de acessibilidade que é possível discutir o trabalho de Araujo e Santos (2015), que consiste na proposta de produção de fotografias em alto-relevo, tendo por objetivo otimizar a acessibilidade a essa linguagem por parte de pessoas com deficiência visual. Para as discussões desse trabalho, eles se utilizam do conceito definido por Sasaki sobre acessibilidade e inclusão social como um processo em que a sociedade e a pessoa com deficiência buscam se adaptar mutuamente, a fim de que esta possa se desenvolver em todos os aspectos.

Sob essa ótica, Araujo e Santos (2015) apontam que, na esfera cultural, a questão de acessibilidade ainda é pouco discutida, principalmente relacionada às pessoas com deficiência visual. Isso é pensado a partir das ideias de Pallasma que eles utilizam no trabalho, que diz que, socialmente, a visão e a audição são os sentidos privilegiados. Para a pessoa com deficiência visual, o tato é o que conecta a sua individualidade com o mundo. Dessa forma, para que seja possível pensar uma acessibilidade tátil à fotografia, são usados programas de computador de modelagem 3D (tridimensional).

Segundo os autores, para pensar em adaptar a fotografia, algumas coisas devem ser levadas em consideração: uma delas é a questão das linhas que estão presentes na imagem a ser adaptada. Como apontado nesses trabalhos, muitas informações e um emaranhado de linhas podem dificultar a percepção e identificação dos elementos que estão na imagem, portanto, é preciso hierarquizar as linhas e deixar apenas aquelas que são essenciais para o entendimento da fotografia.

Contudo, essa passagem do que é tridimensional na imagem para o que é bidimensional no papel pode não ser tão simples quanto parece. No trabalho de Araujo e Santos (2015), foram escolhidas duas fotografias: ambas são trabalhos da fotógrafa cega Jaquelina Rolim (uma escolhida pela própria artista, que foi uma das participantes da pesquisa, e a outra escolha foi dos autores, tendo como critério uma imagem com poucos elementos). Os autores mostraram as impressões para três pessoas com deficiência visual: a fotógrafa Jaquelina, o artista plástico Elionardo Nascimento e Cicero Silva, todos ligados ao Centro Educativo do Cariri de Apoio às Pessoas com Deficiência Visual (CEC).

Por serem impressões do seu trabalho, Jaquelina não apresentou dificuldades em identificar os elementos da fotografia, bem como Cicero Carlos Silva, que conseguia enxergar um pouco. A análise importante se detém no relato de Elionardo Nascimento, trazido no trabalho de Araújo e Santos (2015):

Após alguns segundos tateando o objeto, Elionardo afirmou que não conseguiu identificar o conteúdo da imagem tátil. Mesmo após descrevermos a imagem e ajudarmos a indicar os locais onde se encontravam os elementos descritos, ainda demorou um pouco até que interpretasse a fotografia. Muito em parte, como o mesmo afirmou, por não ter em sua memória as formas que compõem um barco. Neste momento Carlos destacou a importância do recurso da audiodescrição como complemento para o relevo tátil, visto que diversos elementos estão sendo apresentados para cegos de nascença pela primeira vez, e não fazem parte ainda de seu repertório semântico (ARAÚJO; SANTOS, 2015, p. 73)

Nesse sentido, um elemento que pode contribuir para essa leitura é a diferença de textura para diferentes elementos presentes na fotografia. Essa diferença demarca a transição entre o que está representado e facilita a identificação de posição, tamanho e contexto da imagem. Esse

apontamento também foi feito por Elionardo ao tatear as impressões fotográficas dessa pesquisa. No entanto, é preciso fazer uma ressalva. A diferença de textura pode ser uma forma de identificação de diferentes elementos, mas pode não ser suficiente para a identificação do que está representado se não for uma correspondência da textura real do objeto representado, como apontam Almeida, Carijó e Kastrup (2010) em uma discussão sobre estratégias de acessibilidade de artes plásticas.

O relato de Elionardo também aponta para outra questão muito importante acerca da acessibilidade da fotografia e de outros modos de artes visuais que se apresentam no plano bidimensional como a pintura, o desenho e outros, em que a estratégia de adaptação dessas linguagens visuais em alto-relevo é pautada em regras visuais de adaptação que pouco faz sentido para o tato, como apontado por Almeida, Carijó e Kastrup (2010) ao problematizar esse tipo de adaptação:

O principal problema das reproduções em alto-relevo talvez seja o fato de que, apesar de replicarem os quadros numa forma tangível, elas mantêm, apesar disso, sua forma visual. O alto-relevo geralmente pressupõe, por exemplo, que o percebedor domine as regras de transposição de formas em três dimensões para duas dimensões (HATWELL; MARTINEZ-SAROCCHI, 2000). Ocorre que estas regras são visuais, fazendo pouco ou nenhum sentido para o tato (ALMEIDA, CARIJÓ, KASTRUP, 2010, p. 89).

Com isso, o que se pode dizer a partir dessa experiência e conforme apontam as discussões de Almeida, Carijó e Kastrup (2010), que, embora não façam parte dessa revisão de literatura, fazem discussões importantes para problematização, é que, ao pensar a acessibilidade para a fotografia ou outras representações bidimensionais como o desenho e a pintura, o alto-relevo deve ser pensado para além de uma adaptação apenas de linhas de acordo com as regras visuais e deve considerar que não se trata apenas de transformar a obra em material tátil ou oferecer informação sobre ela, mas de tentar proporcionar a experiência estética das obras. Também são muito válidas as considerações feitas pelos próprios cegos acerca dessa adaptação de modo a construir com eles os meios de interpretação dessas linguagens visuais.

Para somar a essa discussão, temos os estudos feitos por Guerreiro e Kastrup (2018), em que as autoras debatem a acessibilidade estética por meio de placas táteis, produzidas de obras da artista Tarsila do Amaral, em uma exposição que ocorreu no Centro Cultural Banco do Brasil, Rio de Janeiro (CCBB/RJ). É importante contextualizar que a artista fazia parte de um movimento artístico chamado Modernismo, que tinha em sua proposta artística a ruptura com os modelos artísticos clássicos e, nesse sentido, as suas obras rompiam com a realidade e as regras de representação da perspectiva (GUERREIRO, KASTRUP, 2018).

Essa contextualização é importante, pois a adaptação em uma representação do que é tridimensional para o bidimensional de formas que não seguem as leis da perspectiva pode causar confusão naqueles que exploram essa obra por meio do tato. E foi isso o que aconteceu com uma das visitantes, cega congênita, a partir da representação de uma árvore, como nos contam as autoras:

A árvore modernista faz sentido estético quando opera um deslocamento visual de outra imagem visual, anteriormente conhecida. Para a jovem cega, ela não fez sentido, pois estava muito distante da sua imagem tridimensional e multissensorial de árvore. No caso, a placa de alto-relevo limita-se a representar sua dimensão formal em duas dimensões, eliminando propriedades materiais táteis como as texturas, bem como não contempla a dimensão multissensorial da experiência. Neste sentido, as placas em alto-relevo, apesar de desejarem ser táteis, parecem outro tipo de representação visual, não se mostrando capazes de criar condições propícias para uma acessibilidade estética tátil (GUERREIRO, KASTRUP, 2018).

Esse apontamento feito pelas autoras chama a atenção para a importância de se pensar a acessibilidade de obras de arte para além dos dispositivos técnicos e materiais, uma vez que esses não dão conta da experiência artística como um todo e iriam se restringir a uma mera representação. Não é proposta da dissertação aqui desenvolvida aprofundar essas questões, mas é importante sinalizar e mostrar os estudos que estão sendo feitos na área e que, de algum modo, perpassam a fotografia, uma vez que ela também pode ser objeto dessa adaptação tátil. Portanto, é preciso ter cuidado ao pensar esses dispositivos como nos afirmam:

Quando falamos de dispositivos táteis de acessibilidade para pessoas cegas em museus e instituições culturais, muitas vezes não nos damos conta da dificuldade e do cuidadoso trabalho necessário para elaborá-las. Se o objetivo é criar condições de possibilidade para a acessibilidade estética, devemos nos atentar para os aspectos cognitivos específicos das pessoas com deficiência visual, para o modo como elas percebem e como constroem suas próprias imagens do mundo. O problema das imagens táteis que buscam traduzir as obras de arte é que elas costumam ser produzidas por pessoas videntes que, muitas vezes, não possuem conhecimento suficiente para tornar as imagens realmente acessíveis para quem não possui o recurso visual. Assim, apostamos que um dos caminhos, talvez, seja trabalhar de forma conjunta com as pessoas deficientes visuais na produção das imagens a serem tocadas. Dessa forma, passaríamos de um produzir *para* ao fazer *com*, em que cegos e videntes podem contribuir com suas experiências perceptivas (GUERREIRO, KASTRUP, 2018, p. 223, grifos das autoras).

Dito isso, outro trabalho que aponta questões acerca da relação entre fotografia e deficiência visual e são importantes para a discussão aqui proposta é o trabalho de Ferreira (2012), que aborda o fotografar sob o olhar de crianças com deficiência intelectual. O seu trabalho consiste na investigação da fotografia como uma prática pedagógica potencializadora de experiência e autoria dos alunos, destacando como eles estabelecem relações com o fotografar. Para isso, a autora se apoia nas contribuições dos Estudos Culturais e nos Estudos da Cultura Visual, que compreende a fotografia para além de uma técnica, mas como algo

partilhado de sentido que, para os participantes da pesquisa, permitia estabelecer relação entre as suas experiências e o que viam. Sendo assim, para Ferreira (2012):

O fotografar, como prática pedagógica, potencializava experiências de expressão e de autoria para os alunos. Constitui-se como uma forma de estabelecer relações para além do domínio de uma técnica. Os alunos o vivenciavam como uma “tecnologia para o encontro” – modo de declarar e construir afetos. As fotos expressavam histórias comuns ao seu grupo familiar e escolar. Eles não precisavam falar a mesma língua, estar alfabetizados, ou até mesmo falar. Esta experiência pedagógica possibilitava construir modos singulares de compor imagens pelos/com os equipamentos, uma relação com o corpo, com o ritmo mais lento e curioso de olhar (FERREIRA, 2012, s/p)

O trecho acima mostra o poder que a câmera tem de gerar outros olhares, de construir relações afetivas, de proporcionar experiência que não se faz apenas com a visão e sim com todo o corpo, de gerar autonomia naqueles que se colocam na posição de fotógrafos.

Além dessa autonomia de colocar os sentimentos nos registros, de pensar as suas próprias fotografias e de construir as suas histórias, os alunos se colocam como protagonistas do seu fazer quando essa função é desempenhada sem um julgamento de que está certo ou errado, em uma pesquisa que se propõe a fazer com o outro e não sobre o outro de modo a não reforçar os impedimentos de cada indivíduo.

Outra questão levantada por Ferreira (2012) que é importante de ser mencionada é o sentimento de valorização que os alunos têm quando sentem que seus trabalhos são reconhecidos e que eles são capazes de contar histórias e ocupar espaços que, geralmente, não sentem que é o seu lugar de pertencimento. A autora expôs alguns trabalhos de fotografia de seus alunos em espaços de museus e, sobre isso, conta:

A exposição era uma forma de reconhecimento frente ao olhar do outro: “*Fui eu que fiz. Sim, eu posso*”.

Compartilhar as fotos possibilitava “ver de outra forma” quem as tinha feito, neste estudo refiro-me aos alunos que estudam na escola especial. Os alunos pelas fotos expostas se mostravam criativos, capazes. Além da obra, estava exposta a sua possibilidade de realizá-la. Os alunos mostravam as suas fotos na inauguração e em outras visitas com propriedade de autor com sua criação devidamente apreciada. Como disse Aline: “Eu não sou pouca coisa, Ane”.

Os alunos tinham seu trabalho exposto em espaços de “obras de arte”, contexto sacralizado pela nossa cultura. As fotos da escola, dos jogos de luz e sombra, das Barblines saíram desta e foram reconhecidas como “algo que tem valor”. O trânsito entre as instituições escola e museu os redimensiona. O cotidiano “escola/aluno/fotógrafo” participa do museu/artista (FERREIRA, 2012, p. 143)

Esses trabalhos reiteram a potência que a fotografia tem como estratégia pedagógica para construção de histórias, novos olhares e como os alunos podem ocupar novos espaços, sendo protagonistas do seu próprio fazer. Essa autonomia que a fotografia é capaz de proporcionar junto à criatividade que estimula quem faz fotografia também pode ser vista no trabalho de Belloc (2005).

Em seu trabalho, esse autor discute o ato criativo e a cumplicidade. Para isso, ele faz duas abordagens, uma a partir da prática clínica de um caso psicanalítico, enquanto a outra é uma abordagem da obra de Evgen Bavcar, entendendo o estudo de sua produção como uma prática em teoria, crítica e história da arte. Essa segunda abordagem é que mais interessa ao trabalho aqui em construção. A metodologia utilizada se dá na construção de um personagem para o estudo de caso, que é a mesma que vai possibilitar as discussões da obra de Bavcar, já que é por essa construção de personagem que é possível entender a subjetividade dos sujeitos, uma vez que quanto mais se desnuda o sujeito, mais ele desaparecerá.

Mais uma vez é trazido, agora por Belloc (2005), a construção de imagem por uma pessoa com deficiência visual e a importância do verbo para esse processo, do contato com o outro, das novas interpretações do que se entende por olhar e também do contexto em que as fotos são produzidas. É pensando sobre tudo isso que a sua obra se torna algo tão especial, de modo que, quando nos deparamos com ela, somos levados por todos esses pensamentos:

Estar diante de uma fotografia de Evgen Bavčar é, portanto, ser convocado a compartilhar de sua criação, justamente porque é feita do que este artista imagina no encontro com a matéria pulsante dos agora compartilhados no momento de sua produção. Encontro que se redobra no irrecusável convite que suas fotografias nos fazem, quando somos levados pela mão do escritor da luz para adentrarmos a escura morada de Eros e sentirmos a aproximação de seu olhar, seja por reconhecimento ou peripécia, no exato instante em que entramos em contato com sua obra (BELLOC, 2005, p. 75)

O que se percebe com o levantamento feito é que o número de pesquisas que tratam das relações entre fotografia e deficiência visual ainda é bem pequeno, e as discussões são muito poucas no ambiente acadêmico. Uma das possíveis justificativas para isso é o fato de que, nos dias atuais, a visão esteja tão concebida como a única ou a principal forma de apreender o mundo ao redor. Em contrapartida, os trabalhos aqui analisados mostram a potencialidade dessa relação, de como ela é possível quando tiramos da visão o foco principal e entendemos a multiplicidade do olhar.

A pesquisa desses trabalhos nos leva ao próximo item que é analisar esse fazer a partir de fotógrafos cegos que já têm uma produção e reconhecimento no campo das artes, filosofia e imagem.

## 2.2 Fotógrafos do invisível

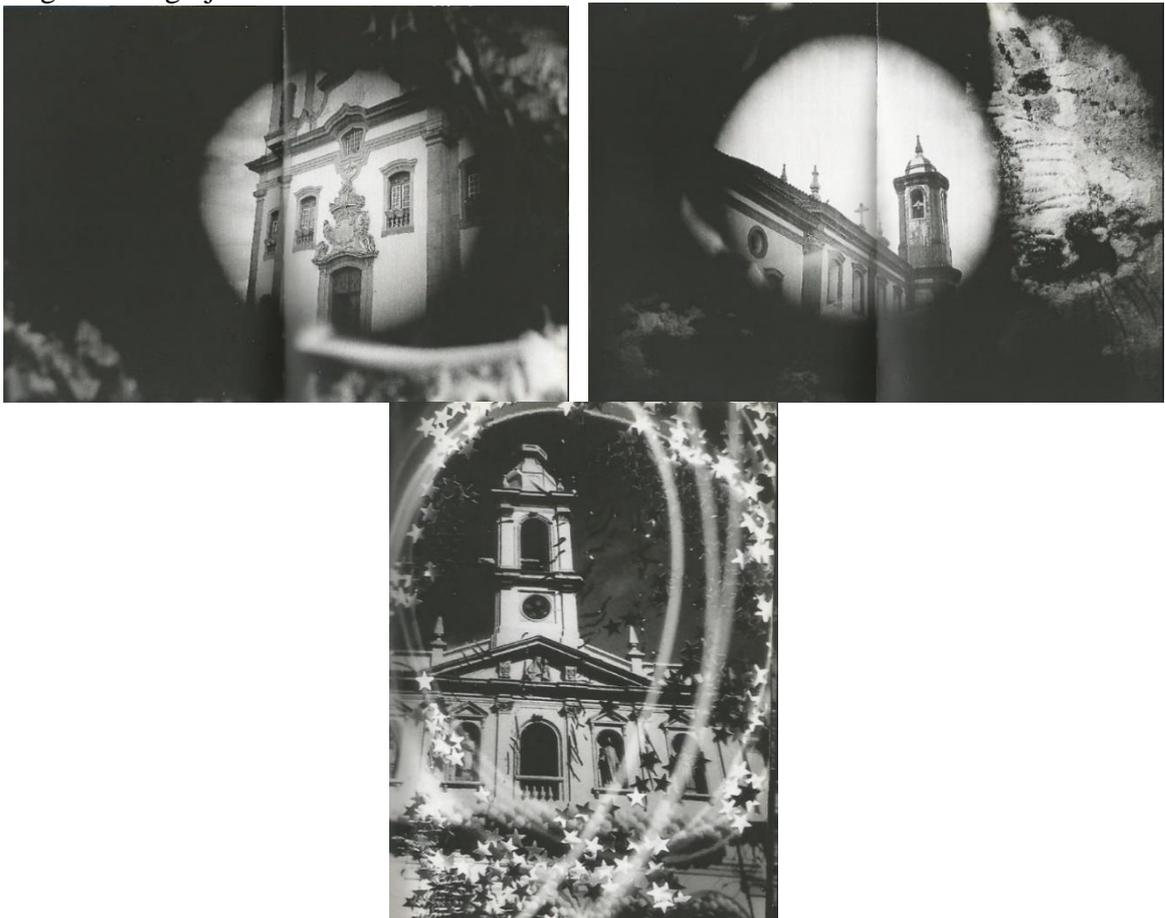
O primeiro fotógrafo que trago para discussão é Evgen Bavcar. Aos 11 anos, Bavcar perdeu a visão do olho esquerdo em um acidente. Alguns meses depois, ele perdeu a visão do olho direito por causa de um detonador de minas. Quando tinha 16 anos, sua irmã comprou uma

câmera russa, Zorki-6, e emprestou-lhe para que fizesse algumas fotografias de colegas da escola. Posteriormente, ao levar os filmes para que um fotógrafo pudesse revelar as imagens, lá estavam elas, para surpresa de Evgen, e ele disse a si mesmo: “Não vejo as imagens e, contudo, sou capaz de fazê-las” (JANELA DA ALMA, 2001).

Essa experiência é o início da trajetória de Bavcar com a fotografia, que após se formar na escola, inicia os estudos em Filosofia na Universidade de Paris. Segundo Bavcar (2003), a fotografia sempre foi um enigma que ele busca resolver jogando com a luz e as trevas. Para ele, a câmera fotográfica é o prolongamento do seu espaço existencial já que ele diz estar do lado das trevas. É ele mesmo uma câmera escura por trás dessa outra que é a máquina fotográfica. Ao mesmo tempo, Bavcar nos diz que o que caracteriza os cegos é que eles ousam olhar diretamente nos olhos do sol. Por esse motivo, os cegos sempre viram o sol no absoluto. Para Bavcar, fotografar é escrever com a luz e é por meio dessa ação que ele faz os seus jogos entre as luzes e as trevas.

É por esse jogo de luz e trevas que a produção de Bavcar é tão diferenciada. A seguir, alguns exemplos de seu trabalho:

Figura 1 – Igrejas em Ouro Preto



Legenda: fotos de Igrejas em Ouro Preto “da série Memória do Brasil” de Evgen Bavcar.  
Fonte: BAVCAR; TESSLER; BANDEIRA, 2003.

As três imagens acima são de igrejas na cidade de Ouro Preto-MG, no Brasil. Nas três, pode-se ver como é o jogo entre luz e trevas a que Bavcar se refere ao falar de suas produções. Pode-se observar que, nas suas imagens, há também uma intervenção posterior de sobreposição às suas fotografias. Em entrevista concedida a Eduardo Veras, Edson Luiz André de Sousa e Elida Tessler, co Correio APPOA, em 2015, Bavcar foi questionado sobre essas intervenções ao que respondeu:

Gostaria de pensar esta questão a partir do terceiro olho. Procuro entrar no espaço do visível para dizer que pertencemos todos à realidade tridimensional. Quando entro em minhas imagens, quero, por meio desse processo, exprimir a materialidade das coisas visíveis que observo, graças à possibilidade do olhar aproximado. Cada imagem é para mim uma forma de vista tátil, mesmo que ela dê uma impressão de distanciamento pelo seu caráter bidimensional. É claro, nem sempre é possível entrar em todas as paisagens. Como fazia o velho pintor chinês nas histórias orientais de Marguerite Yourcenar. Talvez, inconscientemente, por minha presença no bidimensional, eu me refira permanentemente ao substrato material de minhas visões.

Por meio dessa fala, pode-se concluir que as imagens que ele produz é sua forma tátil de perceber o mundo. Mesmo em seu caráter bidimensional, Bavcar busca intervir de modo a colocar, nas imagens, a materialidade visível daquilo que ele observa. Dessa forma, é possível perceber aqui os outros modos de um cego apreender o mundo, além de como ele, enquanto fotógrafo, utiliza isso para produzir e comunicar as suas impressões do invisível.

Ainda nessa entrevista, outra fala importante para o seu fazer diz respeito ao porquê de fotografar. Evgen diz que tem muita dificuldade em responder essa questão e que, conforme ele se aprofunda em sua pesquisa, as respostas mudam. Enquanto ele fotografa, não pode se distanciar da sua primeira orientação que é a filosofia: “Eu ficaria muito contente se pudesse ser mais um filósofo de imagens que um técnico. No mundo moderno, a fotografia é por demais definida pela sua técnica e muito pouco pelo seu pensamento.”

Com essa fala, ao não se distanciar de sua primeira orientação que é a filosofia, Bavcar usa a experiência que já possui para, em associação com novas experiências, produzir suas fotografias. Nessa análise, ainda é possível perceber que a fotografia é pensamento, contexto, e não pode ser associada pura e simplesmente a um fazer que captura o real e é exclusivo de videntes, pois, como já foi dito anteriormente, no momento de formação da imagem, no “clique”, todos os que operam a câmera fotográfica atuam no escuro.

Henry Butler é outro fotógrafo que nos instiga sobre a sua produção de imagens. Nascido em Nova Orleans, Luisiana, Butler teve glaucoma infantil, cujo diagnóstico foi feito tardiamente por parte dos médicos, que tiveram que enuclear seus dois olhos. Henry foi um músico mundialmente conceituado e, segundo ele, tudo é vibração e foi isso que lhe permitiu desfrutar da fotografia (DARK LIGHT..., 2009). Em suas palavras:

Beethoven perdeu a audição e compôs músicas, depois de perder a audição. Mas ele também usava uma vara que colocava na boca para sentir a vibração que vinha de um piano ou do instrumento. Então, ele sempre tinha contato com as vibrações. E tudo são vibrações. Por isso, eu posso desfrutar da fotografia tanto quanto qualquer mestre em fotografia.

Essas palavras mostram outro olhar sobre o que é e como fazer fotografia. Essa multiplicidade é possível porque a fotografia abrange diferentes tipos de prática, e é o fotógrafo quem vai colocar o seu olhar, seus sentimentos e pensar a sua fotografia. A seguir, alguns exemplos do trabalho de Butler.

Figura 2 – The Mississippi River, Audubon Park, Nova Orleans



Fonte: BUTLER, H., [2005?]

Figura 3 - Car, em exposição na Nova Zelândia



Fonte: BUTLER, H., [2005?]

Outro olhar fotográfico feito por uma pessoa com deficiência visual é o de Bruce Hall (ele tem apenas 5% de visão normal). Entre os assuntos de sua produção, está a fotografia subaquática. Segundo o artista: “Eu uso câmeras pra ver, como qualquer fotógrafo que usa a óptica pra ver. Eu preciso usá-las, eu preciso delas.” (DARK LIGHT..., 2009).

Outro tema de produção das fotos de Hall, que é um projeto pessoal do artista, é o registro de seus dois filhos gêmeos que possuem autismo severo. Para ele, a fotografia ajuda a lidar com as questões que atravessam a sua vida pessoal:

A fotografia me ajuda. É quase como uma terapia. Isso me ajuda a entender, a aceitar, a lidar com a perda. Como pai esta é a coisa mais horrível que você espera que digam a você que seus filhos, basicamente, não têm futuro. Como uma criança normal. Com a água, muitas pessoas autistas adoram a água. Eu não sei a resposta. Eu tenho uma lista de perguntas caso algum dos dois fale algum dia, o que é questionável a essa altura. Eu tenho 10 mil fotos e estou selecionando as mais significativas. Será um projeto para a vida toda (DARK LIGHT..., 2009)

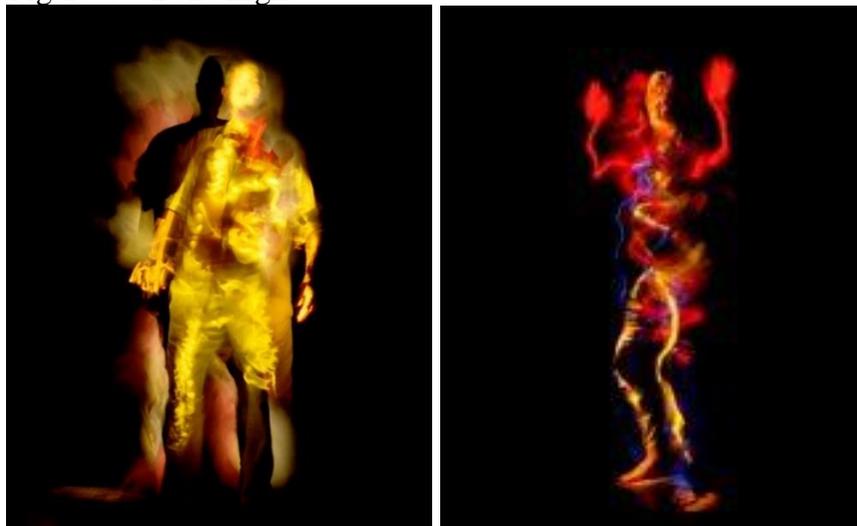
A partir das motivações para os registros de Bruce, é possível ver, mais uma vez, o potencial da fotografia de expressar sentimentos, de comunicar e criar afetos, e de contar histórias que estão além daquilo que podemos ver. A fotografia, enquanto uma construção e um processo, não podem ser desvinculados do entorno (DUBOIS, 2012).

Nesse contexto, podemos falar sobre o trabalho de Pete Eckert. O fotógrafo começou a perder sua visão devido a uma retinite pigmentosa quando estava entrando na faculdade. Eckert começou a fotografar quando encontrou uma câmera deixada em sua casa por sua sogra e que tinha uma configuração de luz infravermelho. “E eu tenho um senso de humor piegas. Então, um fotógrafo cego num comprimento de onda invisível, era muito engraçado.” (DARK LIGHT..., 2009).

Sobre o seu processo de produção, Pete pensa em todos os detalhes antes de fazer seu “clique”, ou seja, constrói a fotografia mentalmente para então poder registrar o que é de seu interesse. Sobre sua produção Pete diz:

Eu não faço mesmo uma fotografia convencional. Eu poderia, mas por que mostrar o mundo da visão? Eu não faço mais parte do mundo da visão. O mundo que eu tento mostrar e o mundo ao qual pertencço, agora é o mundo dos cegos. Pintar com a luz. Imagine uma câmera regulada para ficar aberta com os obturadores abertos e numa câmara escura. Então, você tem todo tempo do mundo para adicionar luz. Então, você usa a câmera como um aparelho de gravação adicionando camadas de luz. Então, adicionando camadas de luz eu construo imagens. [...] Pense na luz como um pincel então, você está pintando a luz onde você quer que ela esteja (DARK LIGHT..., 2009)

Figura 4 – Bone Light



Fonte: ECKERT, P., c2020

Assim como todos esses artistas, existem outros fotógrafos cegos, como Flo Fox, conhecida por suas fotografias urbanas; Toun Ishii, que se dedica ao Monte Fuji no Japão, e Gerardo Nigenda, que encontrou na palavra uma maneira de olhar as suas fotografias, entre outros. Todos esses fotógrafos têm sua motivação para produzir imagem, mas todos, a cada registro, ressignificam o olhar. Quando nos deparamos com suas obras, somos convidados a mergulhar em suas histórias contadas em cada fotografia.

Figura 5 – Trying their wings



Fonte: FOX, F., 1984

Figura 6 – Fuji San



Fonte: ISHII, T., 1992

Figura 7 – Desnudos



Fonte: NIGENDA, G., 2007

Os trabalhos desses fotógrafos nos mostram o olhar único de cada artista em suas produções a partir de suas experiências e motivações para os registros. Esses trabalhos reiteram a potencialidade da produção fotográfica por pessoas com deficiência visual quando o verbo ver é ressignificado e deslocam a fotografia de um lugar tido pelo senso comum como algo que só pode ser apreendido e produzido por pessoas videntes.

### 3 A PESQUISA EM PERCURSO

Nesse capítulo, trataremos das questões teórico-metodológicas que orientaram a construção dos dados e análises desse estudo. Para isso, é importante relembrar as questões norteadoras da pesquisa: Como pessoas com deficiência visual produzem uma imagem? É possível produzir fotografias? Quais os sentidos e significados da fotografia para as pessoas com deficiência visual? Quais motivações ou não para esse fazer?

A partir disso, também se faz necessário retomar o objetivo desse estudo: analisar os processos de criação no ato fotográfico por dois fotógrafos com baixa visão, considerando as suas distintas experiências com a produção de fotografias. Para tal, foi utilizada a entrevista em profundidade do tipo semiaberta (DUARTE, 2012) para se ter contato com o como se deu o processo dos sujeitos participantes do estudo de se tornarem fotógrafos e as estratégias usadas por eles no ato fotográfico. Foram escolhidos para participar do estudo os fotógrafos Antonio Barbero (Teco Barbero) e João Maia, ambos com baixa visão.

Antes de dar início às discussões, outra questão que é preciso explicitar é que esta pesquisa compõe os estudos realizados no âmbito do projeto de pesquisa intitulado “O estatuto da Tecnologia Assistiva nas políticas e práticas de escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva”, que foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Parecer nº 3.960.417. Ainda, em relação aos procedimentos éticos, todos os envolvidos assinaram os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), e, após as análises e a escrita da dissertação, o material será apresentado aos envolvidos na pesquisa para suas observações e consentimento para publicação.

#### 3.1 Aspectos teórico-metodológicos

Diante do que foi posto, como já explicitado, a escolha dessas abordagens teórico-metodológicas se dá pela ideia de que a fotografia se faz em processo, a partir das relações vividas pelo fotógrafo, e são essas experiências que dão suporte ao sujeito para construir as suas imagens. Tendo como objeto de estudo a relação entre fotografia e deficiência visual, as relações apontadas aqui não foram interpretadas somente a partir do olhar fotográfico, mas também de como as relações e como o vivido pelo sujeito proporcionam o ato fotográfico.

Antes de começar a responder às perguntas norteadoras desse estudo, é importante definir quais características da teoria histórico-cultural estão dando sustentação à metodologia

do estudo para que seja possível compreender o desenho metodológico. O primeiro ponto que pode ajudar nessa compreensão está no trabalho de Freitas (2002) ao falar da diferença entre as pesquisas nas ciências exatas e nas ciências humanas. A autora assume que nas ciências exatas o objeto de estudo é “mudo que precisa ser contemplado para ser conhecido. O pesquisador estuda esse objeto e fala *sobre ele ou dele*. Está numa posição em que fala *desse objeto*, mas não *com ele*, adotando, portanto, uma postura *monológica*” (FREITAS, 2002, p. 24, grifos da autora). De forma radicalmente distinta, afirma que:

Já nas ciências humanas, seu objeto de estudo é o homem, “ser expressivo e falante”. Diante dele, o pesquisador não pode se limitar ao ato contemplativo, pois encontra-se perante um sujeito que tem voz, e não pode apenas contemplá-lo, mas tem de falar com ele, estabelecer um diálogo com ele. Inverte-se, desta maneira, toda a situação, que passa de uma *interação sujeito-objeto* para uma *relação entre sujeitos*. De uma orientação monológica passa-se a uma perspectiva *dialógica*. Isso muda tudo em relação à pesquisa, uma vez que investigador e investigado são dois sujeitos em interação (FREITAS, 2002, p. 24, grifos da autora).

No contexto do trabalho aqui proposto, a diferença apontada por Freitas (2002) sobre esses tipos de pesquisa se faz importante para entender o tipo de relação que pretendemos estabelecer com os sujeitos da pesquisa. Ao assumir que essa é uma pesquisa em ciências humanas, investigador e investigado são sujeitos que estão em interação e, portanto, em uma relação dialógica. Isso se faz fundamental, porque são nessas relações que o conhecimento é construído, como apontado por Freitas:

Essa atitude fundamentadora da pesquisa também pode ser observada em Vygotsky, ao considerar que todo conhecimento é sempre construído na inter-relação das pessoas. Produzir um conhecimento a partir de uma pesquisa é, pois, assumir a perspectiva da aprendizagem como processo social compartilhado e gerador de desenvolvimento (FREITAS, 2002, p. 25).

Dito isso, a posição na qual nos colocamos enquanto pesquisadora é de uma pesquisa que se faz com o outro e não sobre o outro uma vez que “a abordagem sócio-histórica<sup>15</sup>, ao apontar para uma relação entre sujeitos, sugere que adolescentes precisam ser considerados parceiros dos pesquisadores.” (FREITAS, 2002, p. 31)

Esses mesmos apontamentos também podem ser vistos no trabalho de Zanella *et al.* (2007), que reforçam que a pesquisa se faz *com* o outro e, dessa forma, o sujeito e a pesquisa são concebidos “num movimento dialético, constituído e constituinte nas e pelas relações sociais, semioticamente mediadas” (ZANELLA *et al.*, 2007, p. 25). Ou seja, o sujeito se faz a partir das relações que vive no meio em que está inserido, influenciando-se culturalmente por

---

<sup>15</sup> Aqui é importante apontar que a nomenclatura dada aos estudos de Vigotski se diferencia ao longo do tempo e das nuances teóricas ressaltadas pelos autores que a estudam.

ele. Assim, ao pensar em fotografias feitas por pessoas com deficiência visual, isso deve ser considerado no sentido de saber quais são as relações estabelecidas pelo sujeito de construção e apreensão de imagem e como isso é com a fotografia.

Outro apontamento que deve ser feito é que já que o sujeito se constitui nas e pelas relações sociais, ao estudar algo sobre esse sujeito, deve-se pensar no movimento histórico dessas relações, ou seja, como elas se desenvolvem. Nesse contexto, ao invés de estudar algo que está dado ou o produto da pesquisa é necessário que as análises se façam no processo (ZANELLA *et al.*, 2007).

Sobre isso, Góes (2000) também tem uma importante contribuição ao falar de questões do método em Vigotski sob essa perspectiva:

ele propõe o estudo de processos e não de produtos ou objetos, pois “é somente em movimento que um corpo mostra o que é” (p. 74). Argumenta pela necessidade de examinar a dimensão histórica e alerta para o fato de que privilegiar a história não é estudar eventos passados, mas sim o curso de transformação que engloba o presente, as condições passadas e aquilo que o presente tem de projeção do futuro. Inclui nessas diretrizes a importância de se identificar relações dinâmico-causais, devendo o investigador buscar distinguir a aparência e os processos da dinâmica subjacente (GÓES, 2000, p. 12).

Ter isso em mente é importante, porque, ao pensar na relação entre fotografia e deficiência visual a partir de pessoas com baixa visão como protagonistas desse fazer, são as motivações, o posicionamento no espaço e o assunto escolhido que vão constituir o ato fotográfico e a fotografia, e são esses elementos que vão proporcionar uma leitura daquele produto final. Com isso, o mais importante para esta pesquisa são justamente as escolhas do fotógrafo e seu processo, bem mais que a sua fotografia.

Outro estudo que trata da metodologia a partir dos estudos de Vigotski é o de Smolka *et al.* (2019), em que as autoras discorrem sobre as contribuições para a pesquisa científica. Retomando o conceito de *pereživánie* em Vigotski, as autoras sinalizam que esse termo sintetiza as particularidades do meio e as do sujeito, em uma configuração que não se pode separar o social do individual. Conforme o psicólogo, é a partir dessa unidade que é possível estudar como as ações do sujeito afetam o meio e, por sua vez, como isso se torna fonte para o seu desenvolvimento. Dessa forma, é salientado que a análise do desenvolvimento deve-se dar de modo qualitativo, considerando os diferentes aspectos do desenvolvimento e o movimento histórico de transformação das funções psíquicas, ou seja, das funções psicológicas superiores (SMOLKA *et al.*, 2019). No contexto da fotografia, essas vivências e a apropriação delas são o que permitem discutir a relação entre fotografia e deficiência visual por meio do ato fotográfico de pessoas com deficiência.

Nessa perspectiva, a construção dos dados do vivido na pesquisa se deu por meio da análise das falas dos entrevistados, a partir da abordagem microgenética. A escolha por esse tipo de abordagem está no fato de que se pode defini-la, de modo geral, como:

uma forma de construção de dados que requer a atenção a detalhes e o recorte de episódios interativos, sendo o exame orientado para o funcionamento dos sujeitos focais, as relações intersubjetivas e as condições sociais da situação, resultando num relato minucioso dos acontecimentos (GÓES, 2000, p. 9)

É importante salientar que esse tipo de análise “micro” não tem relação com a duração dos eventos estudados, mas sim com a orientação que se faz pelas minúcias indiciais (GÓES, 2000). Com isso em vista, as análises buscam o conhecimento a partir dos detalhes, consiste em apreender aquilo que não foi dito e está nas entrelinhas, mas que pode ser observado durante o processo. Como nos aponta Góes:

a caracterização mais interessante da análise microgenética está numa forma de conhecer que é orientada para minúcias, detalhes e ocorrências residuais, como indícios, pistas, signos de aspectos relevantes de um processo em curso; que elege episódios típicos ou atípicos (não apenas situações prototípicas) que permitem interpretar o fenômeno de interesse; que é centrada na intersubjetividade e no funcionamento enunciativo-discursivo dos sujeitos; e que se guia por uma visão indicial e interpretativo-conjetural (GÓES, 2000, p. 21).

Para complementar essa abordagem microgenética, as análises também se pautaram no paradigma indiciário que, igualmente, volta a sua atenção para as minúcias, os detalhes, os indícios que podem passar despercebidos quando o foco fica apenas nas questões mais gerais e aparentes (GINZBURG, 2008). Segundo Ginzburg (2008), os métodos dessa abordagem podem ser vistos nos estudos do historiador Giovanni Morelli, um dos precursores desse método, sobre obras artísticas. Em tais estudos, ele diz que “os museus estão repletos de pinturas erroneamente atribuídas – mesmo considerando que é muito difícil designar-lhes a autoria correta uma vez que muitas não apresentam quaisquer assinaturas, ou estas foram recobertas por tinta ou, ainda, precariamente restauradas.” (GINZBURG, 2008, p. 90).

Dessa forma, mesmo que seja fundamental distinguir o que é cópia e o que é original, esse é um trabalho difícil de ser feito. No entanto, o próprio historiador também aponta um caminho para solucionar a questão:

Não deveríamos concentrar a atenção nas características mais óbvias da pintura, pois estas poderiam ser facilmente imitadas – por exemplo, tomar-se as figuras centrais de Perugino, com os olhos caracteristicamente voltados para os céus, ou, então, os sorrisos das mulheres de Leonardo. Ao invés disso, deveríamos nos concentrar nos detalhes menores, em especial aqueles que apresentam menos significância no estilo típico da própria escola do pintor, lóbulos da orelha, unhas dos dedos, formato das mãos e dos pés (GINZBURG, 2008, p. 90)

Essa ideia que é apontada para análise em uma obra de arte, conforme diz Ginzburg (2008), também se apresenta em outros campos do conhecimento, principalmente nas ciências humanas, demonstrando que pequenos detalhes podem fazer parte de transformações culturais e podem servir de elemento para a psicanálise:

Esta idéia, que se acha no cerne do paradigma conjectural ou semiótico, encontrou para si um lugar no amplo espectro dos contextos intelectuais, afetando mais profundamente as ciências humanas. Características minúsculas têm sido usadas para reconstituir mudanças e transformações culturais [...]. Os trajes esvoaçantes das pinturas florentinas no século XV, as inovações lingüísticas de Rabelais, a cura dos males reais pelos monarcas ingleses e franceses (para mencionar poucos de muitos possíveis), cada um desses fatos tem sido tomado como uma pequena mas significativa chave para fenômenos muito mais gerais: a perspectiva de uma classe social, ou de um escritor, ou de uma sociedade inteira. A psicanálise, como já vimos, está baseada na hipótese de que pormenores aparentemente desprezíveis podem revelar fenômenos profundos e significativos (GINZBURG, 2008, p. 127).

Sendo assim, para além do que está dito nas entrevistas, as análises também foram orientadas por essa atenção às minúcias, aos detalhes, àquilo que foi dito sem muito interesse ou como algo que, aparentemente, não é tão relevante, mas que pode ser a chave para revelar acontecimentos importantes e significativos no processo de criação do ato fotográfico dos entrevistados.

Diante do que foi posto, outro estudo que é importante trazer para a metodologia aqui delineada é o de Amorim (2002), que, apoiado nos estudos de Mikhail Bakhtin, fala sobre as vozes e os silêncios em textos de pesquisa das ciências humanas:

O objeto específico das Ciências Humanas é o discurso ou, num sentido mais amplo, a matéria significante. O objeto é um sujeito produtor de discurso e é com seu discurso que lida o pesquisador. Discurso sobre discursos, as Ciências Humanas têm portanto essa especificidade de ter um objeto não apenas falado, como em todas as outras disciplinas, mas também um objeto falante (AMORIM, 2002, p. 10).

Tendo em vista que a pesquisa se dá a partir de uma entrevista em profundidade do tipo semiaberta, essa fala reforça o que já foi colocado anteriormente sobre uma pesquisa que é dialógica e, portanto, que é feita *com* o outro. O que é preciso salientar agora é que, ao fazer a análise das entrevistas dos sujeitos participantes da pesquisa, estas já se transformaram, pois, ainda segundo a autora:

É impossível restituir, no texto, o sentido originário do que foi dito em campo, pois o texto se constitui sempre como um novo contexto. Aliás, do ponto de vista bakhtiniano, o sentido original não existe, pois tudo que é dito é dito a alguém e deste alguém dependem a forma e o conteúdo do que é dito. Além disso, alguém irá relatar esse diálogo e isto vai ser feito em uma outra enunciação, dirigindo-se a um outro alguém e assim sucessivamente (AMORIM, 2002, p. 9).

Ainda que se tentasse manter o sentido originário do que foi dito na construção do texto, existe a voz do autor “e como tal ela é portadora de um olhar, de um ponto de vista que trabalha o texto do início ao fim” (AMORIM, 2002, p. 11). Segundo a autora, essa voz é a própria condição da análise, uma vez que “se, diante de um discurso, acredita-se que tudo que há a dizer está dito no enunciado, então não há nada a analisar, seja em uma psicanálise, seja em uma análise de texto” (AMORIM, 2002, p. 11). Em outro estudo, Amorim (2007) continua problematizando a questão:

Por exemplo, entre o discurso do sujeito a ser analisado e conhecido e o discurso do próprio pesquisador que pretende analisar e conhecer, uma vasta gama de significados conflituais e mesmo paradoxais vai emergir. Assumir esse caráter conflitual e problemático da pesquisa em Ciências Humanas implica renunciar a toda ilusão de transparência: tanto o discurso do outro quanto do seu próprio discurso (AMORIM, 2007, p. 12).

Com isso, não se trata apenas de discorrer sobre o que está dito, mas também de compreender que, entre o que foi falado e o que foi ouvido, são múltiplas as significações em uma relação que implica o outro, o olhar que ele tem de si e como, enquanto pesquisadora, isso se reflete criticamente sobre o que foi dito: “Enquanto pesquisador, minha tarefa é tentar captar algo do modo como ele se vê, para depois assumir plenamente meu lugar exterior e dali configurar o que vejo do que ele vê” (AMORIM, 2007, p. 14).

Ainda sobre as entrevistas em profundidade do tipo semiaberta, é importante ressaltar que essa escolha se deu para que se tivesse um roteiro pré-pronto para encaminhar a conversa com os sujeitos, mas de modo amplo em relação ao tema e para que as perguntas não fossem fechadas em si; até por tudo que foi relatado anteriormente, de ser uma pesquisa feita com o outro, ao longo da conversa, algumas questões podiam ser aprofundadas e outras acrescentadas a partir da resposta dos sujeitos (DUARTE, 2012).

São esses conceitos alinhados com a concepção de Dubois (2012) sobre o ato fotográfico que definem a posição de pesquisadora em que nos colocamos e que nos fazem pensar as propostas de trabalho de modo a construir esta pesquisa *junto* ao outro e fazer as análises tendo em vista a abordagem aqui explicitada.

### 3.2 Entrevistas em profundidade semiabertas

Para a realização desta pesquisa, optamos por fazer uma entrevista em profundidade, do tipo semiaberta, com os fotógrafos Antonio Walter Barbero (Teco Barbero) e João Maia, ambos

com baixa visão. A escolha por esses fotógrafos se deu a partir dos trabalhos e projetos desenvolvidos por eles na área da fotografia que serão explicados no próximo capítulo.

Tendo em vista a readequação da pesquisa, a entrevista se mostrou como um instrumento de investigação em que seria possível ouvir, a partir de quem produz fotografia, como se dá o seu processo de criação, quais são as influências nesse fazer e como essas experiências foram constituindo cada fotógrafo em sua historicidade e ainda constituem seus atos fotográficos (DUARTE, 2012).

Aqui, também é importante ressaltar que, embora o roteiro usado tenha sido o mesmo para os dois fotógrafos, as respostas ora se aproximam, ora se distanciam, visto que as experiências são distintas, e é isso que torna único o trabalho de cada um. Dessa forma, o instrumento de pesquisa também se mostra como uma ferramenta que não é fechada em si e pode desencadear ideias, perguntas e respostas que se formam durante o processo de pesquisa em uma relação que é dialógica.

É partindo desse entendimento que nos apoiamos na entrevista em profundidade, que consiste em:

A entrevista em profundidade é um recurso metodológico que busca, com base em teorias e pressupostos definidos pelo investigador, recolher respostas a partir da experiência subjetiva de uma fonte, selecionada por deter informações que se deseja conhecer. Desta maneira, como na análise de Demo (2001, p. 10) sobre pesquisa qualitativa, os dados não são apenas colhidos, mas também resultado de interpretação e reconstrução pelo pesquisador, em diálogo inteligente e crítico com a realidade. Nesse percurso de descobertas, as perguntas permitem explorar um assunto ou aprofundá-lo, descrever processos e fluxos, compreender o passado, analisar, discutir e fazer prospectivas. Possibilitam ainda identificar problemas, microinterações, padrões e detalhes, obter juízos de valor e interpretações, caracterizar a riqueza de um tema e explicar fenômenos de abrangência limitada (DUARTE, 2012, p. 62).

O caráter semiaberto se dá em função da apresentação das perguntas de forma ampla em relação ao tema de pesquisa, de modo que elas podem ser aprofundadas ou trocadas de ordem, dependendo da resposta dos entrevistados. Dessa forma, Duarte (2012, p. 66) aponta:

A lista de questões desse modelo tem origem no problema de pesquisa e busca tratar da amplitude do tema, apresentando cada pergunta da forma mais aberta possível. Ela conjuga a flexibilidade da questão não estruturada com um roteiro de controle. As questões, sua ordem, profundidade, forma de apresentação, dependem do entrevistador, mas a partir do conhecimento e disposição do entrevistado, da qualidade das respostas, das circunstâncias da entrevista. Uma entrevista semiaberta geralmente tem algo entre quatro e sete questões, tratadas individualmente como perguntas abertas. O pesquisador faz a primeira pergunta e explora ao máximo cada resposta até esgotar a questão. Somente então passa para a segunda pergunta. Cada questão é aprofundada a partir da resposta do entrevistado, como um funil, no qual perguntas gerais vão dando origem a específicas. O roteiro exige poucas questões, mas suficientemente amplas para serem discutidas em profundidade sem que haja interferência entre elas ou redundâncias. A entrevista é conduzida, em grande medida, pelo entrevistado, valorizando seu conhecimento, mas ajustada ao roteiro do pesquisador.

Isto posto, o primeiro contato com os fotógrafos se deu por meio do envio de um *e-mail*, no qual nos apresentamos, falamos sobre a pesquisa e sobre como seria importante a participação deles no desenvolvimento do estudo, convidando-os para uma entrevista. O convite foi aceito por ambos, e a troca de mensagens passou a ser feita pelo aplicativo *Whatsapp*. Nessas trocas, foi possível um contato mais próximo em que conversamos um pouco mais sobre a pesquisa, marcamos a data para as entrevistas e combinamos qual plataforma seria utilizada.

As entrevistas tiveram duração de aproximadamente 1h (uma hora) cada e foram realizadas via plataforma de reunião *online*, ficando à escolha dos entrevistados qual seria utilizada visando a de melhor acesso para eles.

Uma das entrevistas foi realizada via plataforma *Zoom* no dia 26 de março de 2021, e a outra foi realizada via *Google Meet* no dia 21 de abril de 2021. Ambas as entrevistas foram gravadas e, posteriormente, transcritas para possibilitar a construção dos dados e a produção do relatório final. Além dos relatos dos participantes, também serviram como base para a pesquisa os *sites* em que os fotógrafos compartilham os seus trabalhos.

Para a realização da entrevista, foi feito um roteiro com as seguintes instruções/perguntas:

- Conte um pouco como surgiu o interesse pela fotografia.
- Quais são as suas motivações para fotografar?
- Como você define o que representa a fotografia na sua vida?
- Para você, como é fotografar com os sentidos?
- Como é o seu processo quando tira suas fotos?
- Em uma sociedade que é tão visual, como é lidar com imagem/fotografia sendo um artista cego?
- Como as pessoas reagem ao saber que você é um fotógrafo cego?
- O que você gostaria que as pessoas soubessem sobre a fotografia cega?
- O que você ainda deseja alcançar por meio dela?

Dito isso, o próximo capítulo vai tratar da construção dos dados e de suas análises, a partir do que foi conversado nas entrevistas com os fotógrafos, e isso se dará em diálogo com o que já foi apontado ao longo do trabalho a partir das concepções de deficiência visual, ato fotográfico, imaginação, ato criativo, concepção social da deficiência, capacitismo e também do levantamento de pesquisas acerca do tema.

## 4 O ATO FOTOGRÁFICO EM PROCESSO

Nesse capítulo, a partir das entrevistas com os fotógrafos, foram construídos os dados e realizadas as suas análises. Esse processo de construção aconteceu desde o momento em que as entrevistas ocorreram, já observando-se nas falas dos entrevistados a relação com o referencial teórico-metodológico e a revisão de literatura da pesquisa. Durante a transcrição, novos elementos foram destacados, tendo em vista que esse momento também constitui uma pré-análise do que foi dito e que, durante a realização da entrevista, não é possível observar. Esse é um momento em que também construímos as categorias de análise que compõem esse relatório final, sendo: o sensível e a percepção dos sentidos, o ensinar a fotografar, o aparelho e a fotografia como instrumentos técnicos-semióticos e fotografia e deficiência visual: da desconfiança às potencialidades. Nessas categorias, na busca da compreensão do ato fotográfico, foram analisados os discursos dos dois fotógrafos ao mesmo tempo buscando as aproximações e os contrapontos em suas vivências com a fotografia. Porém, antes de adentrarmos nas análises, será feita uma breve apresentação de cada fotógrafo e do trabalho desenvolvido por ambos.

### 4.1 Conhecendo os fotógrafos e o início do interesse pela fotografia

#### 4.1.1 Antonio Walter Barbero

O primeiro fotógrafo entrevistado, Antonio Walter Barbero, mais conhecido como Teco Barbero, mora na cidade de Sorocaba – São Paulo e é formado em comunicação e jornalismo. Tem baixa visão e enxerga 0,5%. Ele conta que, por volta dos 16-17 anos, teve uma breve experiência com a fotografia, em uma viagem com o seu pai, mas que não foi suficiente para despertar o seu interesse por essa linguagem, que só surgiu anos depois, por acaso, ainda na faculdade, pois teria aula de fotojornalismo, e essa era uma de suas preocupações: “*poxa, como vou fazer isso, desenvolver...?*”. Porém, antes mesmo de cursar a disciplina, a fotografia cruzou o seu caminho no projeto “*Outro olhar – Fotografando com o corpo*” do fotógrafo Werinton Kermes. No início, Teco conta que ainda tinha um pouco de resistência em participar, mas após o convite do Werinton e com o incentivo de uma amiga – hoje também jornalista –, resolveu ir. Além do incentivo, essa amiga também é responsável pelo *blog* usado para compartilhar os seus trabalhos desde 2009. Atualmente, ele trabalha em um Centro Universitário cobrindo eventos.

#### 4.1.2 João Batista Maia

O segundo fotógrafo entrevistado foi o João Maia, nascido em Bom Jesus – PI, e que, atualmente, mora em São Paulo. João conta que, aos 28 anos, foi acometido de uma uveíte bilateral fazendo com que enxergasse apenas vultos e percebesse cores. Assim que perdeu a visão, envolveu-se com o Movimento Paralímpico e, durante sete anos, foi atleta de arremesso de peso e lançamento de dardo e disco. No entanto, ele conta que sua realização pessoal ocorreu mesmo quando conheceu a fotografia. Entre os anos de 2008 e 2015, fez diversos cursos livres de fotografia para pessoas com deficiência visual. Tomou gosto pela arte e percebeu que poderia ver muito além do que seus olhos permitiam. Em 2016, participou da cobertura dos jogos paralímpicos no Rio de Janeiro, o que tornou seu trabalho bastante conhecido no país e lhe rendeu vários convites para palestrar. Em 2021, fez a cobertura dos jogos paralímpicos em Tóquio.

Agora que os fotógrafos já foram apresentados podemos dar início às discussões das categorias de análise que compõem esse relatório final a partir das questões que emergiram por meio das entrevistas.

## 4.2 **As categorias de análise**

### 4.2.1 O sensível e percepção dos sentidos

Nessa categoria, são analisados os processos de criação e o ato fotográfico dos entrevistados. Para dar início às discussões, trazemos a reflexão feita por um deles:

*Eu falo que mais do que você ser um bom fotógrafo é o que é ser um bom fotógrafo? É aquele que consegue controlar a velocidade? Consegue acertar o ISO? Ou qualquer outra parte técnica da câmera? Não, mas o fotógrafo que tem sensibilidade de aproveitar aquele momento, de fazer aquela sacada que só ele viu ou só ele percebeu. (Teco Barbero)*

A partir dessa reflexão, é possível retornar ao que foi dito por Dubois (2012) acerca do ato fotográfico ser um processo. O domínio da técnica e do equipamento são importantes para esse fazer, mas ter um olhar atento para o que acontece ao redor é fundamental para o trabalho fotográfico, visto que o entorno faz parte da criação da fotografia. Isso é reforçado quando esse mesmo entrevistado fala sobre o seu processo de criação:

[...] Quando pego uma câmera eu começo a pensar o que eu vou fazer com ela. Então aí eu começo a parar pra ouvir, abro o leitor da câmera e tento trazer pra perto o que

meu olho não alcança, tento trazer com o olho da câmera, sentido de percepção que todo mundo tem cada um desenvolve o seu, não é aquilo que você tá vendo, é o que você percebe com o resto do corpo. A gente, vamos dizer assim, liga ele pra perceber o que tá a nossa volta, então de repente sente um movimento, escuta um barulho de um pássaro, ou de alguma coisa já direciona pra lá pra enfim... (Teco Barbero).

A partir dessa fala, destacamos dois pontos importantes: o primeiro é em relação ao olhar em seu processo, quando ele diz: *“começo a parar pra ouvir”*, *“tento trazer pra perto o que meu olho não alcança”*, *“não é aquilo que você tá vendo, é que você percebe com o resto do corpo”*. Os trechos destacados reforçam o que foi apontado anteriormente no trabalho, que, para construir uma fotografia, enxergar não é o sentido principal, parar para ouvir e perceber com o corpo são etapas dessa construção, ou seja, é um conjunto de ações que está para além de um operar de câmera e de um “ver com os olhos”.

O segundo ponto que destacamos está no trecho *“sentido de percepção que todo mundo tem, cada um desenvolve o seu”*, pois ele demonstra que fotografar com os sentidos não é apenas para pessoas com deficiência visual, cada um tem e pode “apurar” a sua percepção para buscar uma construção da fotografia que não se limita ao sentido da visão. Aqui é importante ressaltar que cada pessoa terá o seu processo e não existe um certo ou errado nesse fazer, mas sim diferentes formas de se fazer, que dependem não só das percepções, mas de posicionamento do fotógrafo, dos seus assuntos de interesse, do ambiente em que está, de qual o objetivo da fotografia, entre outros. Esses apontamentos são destacados em outro momento pelo entrevistado:

A visão ocupa aí 90% aí ou mais do que o corpo dela<sup>16</sup> pode oferecer, e a gente vem mostrar que não é só isso, e muitas vezes isso pode ajudar você a melhorar a sua percepção fotográfica, por isso que eu digo que a fotografia não é só o olhar bem, é perceber o que tá a sua volta. Às vezes nem tudo a sua visão vai mostrar, mas você não pode deixar que seu corpo esqueça que tem os outros sentidos e fique só na visão. (Teco Barbero).

Aqui, Teco chama a atenção para uma preocupação com o corpo, de perceber os sentidos e usá-los também na construção da fotografia. Ao dizer *“e a gente vem mostrar que não é só isso, e muitas vezes isso pode ajudar você a melhorar a sua percepção fotográfica”*, ele lança luz a uma nova vivência que pode ser experimentada e significada pelas pessoas de modo que, ao se apropriar dessa outra forma de perceber com o corpo, é possível produzir uma fotografia que não seja unicamente composta da visão. Nesse sentido, podemos retomar aqui os estudos de Larrosa (2002) sobre experiência e os de Vigotski (2009; 2010a) e Smolka (2006) sobre vivência, em que essas outras e novas formas de se apropriar do vivido marcam e afetam a vida

<sup>16</sup> Nesse contexto, “dela” está se referindo ao exemplo de uma pessoa sem deficiência visual que tem interesse em fotografar por meio dos sentidos.

do sujeito e, na relação entre deficiência visual e fotografia, dão uma nova percepção sobre o assunto. Podemos acrescentar a isso um outro momento destacado por Teco em que ele demonstra que a visão não é fundamental para esse processo:

“[...] o que mais eu costumo dizer para os alunos primeiro que todo mundo, absolutamente todo mundo, tem a capacidade de enxergar, quem faz isso não são... nossos olhos são só a janela que retrata, o sentido do corpo que tá vendo, mas quem reflete e compreende, analisa e cria alguma situação é nosso cérebro e isso todos nós temos. Então se a pessoa cega que nunca viu uma imagem, mas ela compreende aonde ela tá e os outros sentidos ela vai criar dentro do cérebro dela uma imagem, e essa imagem ela pode replicar, colocando isso como objetivo na câmera, né...” (Teco Barbero)

Nesse contexto, o segundo entrevistado também faz importantes apontamentos sobre a questão de usar a percepção com todo o corpo e como isso compõe o seu trabalho:

“[...] eu falo isso muito hoje eu consigo transformar os sons em imagem. Por quê? Porque quando eu tô lá no ambiente fazendo algum trabalho eu preciso muito do som. Esse som que vai fazer o desenho, os contornos da minha fotografia. Aí vem a questão dos cheiros, do olfato, então isso também compõe a minha imagem. E as texturas, o tato... então tudo isso são elementos para compor. Todos os elementos vão compor as minhas imagens. (João Maia).

Mais uma vez, os sentidos se mostram como elementos que fazem parte da construção de uma fotografia e que são transformados em imagem por esses fotógrafos em seu ato fotográfico: “*os sentidos são tudo que eu tenho, né... a gente quando começou a fotografar consegui, assim, sintetizar, digamos assim, direcionar os sentidos pra fotografia*” (Teco Barbero), “*Pra mim fotografar com os sentidos é a coisa mais natural. A partir do momento que me é tirado o sentido que foi a visão eu tenho que desenvolver os meus outros sentidos, tenho que melhorar esses outros sentidos*” (João Maia). Para os fotógrafos, esse processo de criação por meio dos sentidos é natural, mas entendemos que essa “naturalidade” de que nos falam é cultural e se dá a partir das vivências e das construções que fazem a partir delas. Com tais apontamentos, podemos fazer uma conexão com alguns dos trabalhos que foram destacados no levantamento de pesquisas, que tratam de questões entre deficiência visual e fotografia. Embora as temáticas e recortes sejam diferentes do que propomos aqui nesta dissertação, esses trabalhos se aproximam no sentido dessa resignificação do verbo “ver” como algo que está para além do sentido da visão, como nos trabalhos de Kulcsár (2018), Mattos (2011; 2015) e Caxambu (2012).

Além desse “olhar” com os sentidos, outro componente desse processo de construção da fotografia é a participação do outro. Os entrevistados relatam que conversar com outras pessoas ou contar com um assistente é importante para saber mais informações de como é o ambiente em que estão, como se posicionar, como está a luz, quem e como são as pessoas, de

modo que isso os ajude a pensar na fotografia e fazer os ajustes técnicos da câmera: *“Se eu tô com alguém que pode ajudar a descrever o lugar, você tem mais informações, isso vai te dar mais capacidade de pensar o que você quer né”* (Teco Barbero).

Nas palavras do João Maia, isso aparece um pouco mais detalhado:

Quando eu vou fotografar em ambientes controlados, de luz controlada [...] aí eu tenho uma assistente que ele vai fazer as configurações, né, conforme a lente que eu vou usar... se é um fundo branco, se é um fundo preto, se é um fundo de outra cor, fazer aquela fotometria manual, do rosto da pessoa ser fotografado... E aí você já tem todos esses parâmetros para ajustar a câmera, ajustar a quantidade de luz correta que vai incidir sobre a pessoa a ser fotografada. Aí nesse ambiente controlado, [...] preparei todo Studio, o assistente já configurou tudo: “eu vou fotografar sozinho, ok?”.

Aí vamos pra uma fotografia externa. Fotografia externa novamente eu preciso ter um assistente, que aí ele vai se deslocar no ambiente, vai me posicionar naquele ambiente pra fotógrafo, destinado aos fotógrafos. [...] Então é importante ter um assistente me descrever o ambiente, me descrever o atleta, saber se quando eu me direcionar pra raia, no caso de uma raia, saber se eu tô direcionando a minha tele pra raia do atleta que eu quero fotografar, então isso é muito importante.

Mais uma vez, é possível destacar a experiência de cada um. Aqui, novamente, é válido retomar o pensamento já dito anteriormente sobre como os sujeitos são constituídos nas e pelas relações que vivem (VIGOTSKI, 2010a). Essas relações vividas pelos sujeitos é o que vai constituir a forma de pensar a fotografia e a escolha por se fazer, por exemplo, de um modo e não de outro, visto que é o modo como essas relações são apropriadas pelo sujeito que vai determinar como ele se relaciona com as diversas situações. Ainda nesse sentido, também é pertinente lembrar as ideias problematizadas no primeiro capítulo em relação à experiência a partir de Larrosa (2002) e Smolka (2006), e atividade criadora a partir de Vigotski (2009). Embora distintas, as visões de Smolka (2006) e Larrosa (2002) se aproximam quando tratam a experiência como resultado das vivências do indivíduo, sendo isso também algo que vai marcar e afetar as percepções e ações no ato fotográfico dos sujeitos. Ainda nesse sentido, está a atividade criadora dos sujeitos, uma vez que é a partir da combinação dessas diferentes experiências e apropriações do indivíduo sobre o que foi vivenciado que as ações vão ser tomadas nesse processo de construção fotográfica, ou seja, no ato fotográfico. Por fim, podemos retomar ainda o comentário que Smolka fez em Vigotski (2009) que, por meio da linguagem, é possível se apropriar das vivências do outro e, assim, fazer as próprias criações.

As ideias retomadas anteriormente sobre experiência e atividade criadora, e como isso afeta o fazer fotográfico, estão presentes na fala do João Maia quando ele conta sobre a cobertura de eventos esportivos e como a sua experiência enquanto atleta ajuda nesse processo:

Claro, eu tenho que conhecer a prova para saber o ritmo da prova, a forma com que esse atleta ele vai se posicionar corporalmente, expressar também, então assim, eu

tenho que conhecer a prova que eu vou fotografar. Como eu já fui atleta de 2008 a 2015, algumas provas do atletismo como corrida, arremesso de peso, lançamento de dardos e disco eu conheço todo esse processo que eu já fiz.

Vou te dar um exemplo: uma prova que eu já competi, que é o arremesso de peso. Então quando eu tô fotografando o arremesso de peso eu sei de todas as etapas porque eu já fui um atleta, e aí eu fico pensando: qual seria o melhor ângulo? Uma imagem aberta, de corpo inteiro, ele fazendo... aquele pra mim que é balé, né, um balé, esse posicionamento do atleta na área, quando ele levanta o braço dele, a esfera de Ferro né, que é o peso... então eu vou querer fechar o ângulo na hora que ele vai arremessar? A expressão do rosto de força, então todos esses... essa composição eu tenho que pensar. Que corte que eu quero fazer? Esse fundo ele vai tá neutro? Ele vai ter alguém lá compondo esse fundo? Esse fundo eu vou colocar aqueles banners do patrocinador? Entendeu? Então tudo há um pensar antes de fazer o clique. Esse ângulo que eu tô aqui vai pegar o banner do patrocinador? Esse ângulo que eu tô aqui vai pegar o céu? Esse ângulo mais baixo aqui eu vou ter uma expressão melhor? Então todos esses elementos têm que ser pensados, repensados para se ter um bom resultado.

A partir desses trechos, é possível chamar a atenção para dois momentos: o primeiro deles pode ser observado quando João fala *“eu tenho que conhecer a prova para saber o ritmo da prova, a forma com que esse atleta ele vai se posicionar corporalmente”* e *“algumas provas do atletismo como corrida, arremesso de peso, lançamento de dardos e disco eu conheço todo esse processo que eu já fiz”*. Nessas frases, é possível perceber como que o fato de já ter competido ajuda na criação das imagens que serão feitas, pois ele sabe o instante de cada movimento do atleta e, assim, ele consegue pensar como ele quer fazer essa foto, sendo esse o segundo ponto de que chamamos a atenção: *“e aí eu fico pensando: qual seria o melhor ângulo? Uma imagem aberta, de corpo inteiro”*, *“eu vou querer fechar o ângulo na hora que ele vai arremessar? A expressão do rosto de força, então todos esses... essa composição eu tenho que pensar. Que corte que eu quero fazer? Esse fundo ele vai tá neutro? Ele vai ter alguém lá compondo esse fundo? Esse fundo eu vou colocar aqueles banners do patrocinador?”*. Em todas essas perguntas, João está em seu momento de imaginação, combinando o que ele sabe sobre a prova, o que ele sabe sobre fotografia e o que ele quer fazer a partir disso, de que forma ele vai expressar o que está sentindo ou o que ele quer passar a partir dessas combinações; e aqui temos o círculo completo da atividade criativa da imaginação, conforme elaborado por Vigotski (2009) e, ao mesmo tempo, o processo de pensar a fotografia conforme Dubois (2012). Ademais, podemos falar também das pesquisas de Caxambu (2012) e Kulcsár (2018), em que eles relatam sobre os inúmeros desejos que as pessoas têm ao fazer uma fotografia.

Toda essa construção que é feita nos lembra ainda do caráter performático da fotografia que foi discutido nos estudos de Reis Filho e Morais (2019) e Barthes (1984). Nesse contexto, não estamos falando de alguém que está posando para uma foto, mas de um espaço que existe entre o que o fotógrafo deseja registrar e a ação que o atleta está executando; nesse espaço, pode-se ter, talvez, por um lado, um atleta (ou outra pessoa) que, percebendo a câmera, vai fazer

um movimento que julgar mais interessante para aparecer na foto e, por outro lado, temos a construção do fotógrafo que dependendo de seu recorte e pensamento pode representar algo diferente do real.

Outro exemplo que pode ser dado a partir do conceito de experiência é a escolha do equipamento a ser usado em cada situação que se deseja registrar a fim de usar o mais adequado de acordo com o objetivo escolhido. João relata que, quando o seu equipamento não tinha tanta acessibilidade como tem hoje, foi preciso conhecer todos os botões, saber qual a lente mais adequada de acordo com os eventos que ele iria cobrir, o porquê usar um tipo de lente e não outro e, em suas palavras: “*então toda essa bagagem foi um passeio de erro, muitas vezes a gente erra, mas a próxima vez eu não vou mais errar, eu falei ‘não, eu fiz um procedimento dessa forma. Hoje eu não vou mais usar dessa forma, vou usar dessa forma que deu certo’*”. Acerca disso, podemos trazer Flusser (2018) que, ao falar sobre o aparelho fotográfico, diz-nos que a câmera funciona em função da intenção do fotógrafo, e é ele quem sabe como alimentar o aparelho e fazê-lo cuspir fotografias. Esse “*passeio de erros*” de que nos fala João faz parte desse processo de domínio da câmera e de aprender com ela.

Nesse contexto, tem uma outra questão, que aparece na fala do Teco Barbero quando ele conta um pouco sobre como aconteciam as aulas no projeto “*Outro olhar – Fotografando com o corpo*” e que foi o despertar do seu interesse pela fotografia:

[...] trabalhamos também a questão do que é imagem, porque pra cada um ali, cada integrante desse grupo, tinha uma história de vida diferente e um entendimento diferente, né. Por exemplo: eu, tenho a baixa visão, então o meu conceito de imagem é um, a pessoa que nunca enxergou, nunca viu nada, o conceito de imagem é outro. Então a gente tinha que encontrar maneiras de que todo mundo tivesse o mesmo patamar de conceito, a mesma ideia, para que compreendesse o que é o ato de fotografar. (Teco Barbero)

As questões apontadas pelo fotógrafo, mais uma vez, reforçam a vivência e experiência como elementos importantes na constituição do sujeito bem como a diferença entre o que foi vivido e apreendido, o quanto isso é distinto em cada um e que, por isso, para o curso, foi algo que precisou ser trabalhado. Por mais que a significação do que é imagem e o ato de fotografar acontecesse de modo particular e cada um fosse usar da forma que fosse mais oportuna, todos teriam um mesmo “ponto de partida”. Para o Teco, o curso se tornou algo que ele aliou ao jornalismo:

“Se eu não me engano eram 12 pessoas, terminaram o curso, ele até foi apoiado pela Universidade de Sorocaba, tivemos aula lá também né, e aí ele<sup>17</sup> conseguiu formar esse primeiro grupo de pessoas com deficiência visual que eram capazes de fotografar e o meu caso foi um pouco diferente porque aí eu comecei a aliar isso dentro do curso

---

<sup>17</sup> Aqui Teco está se referindo a Werinton Kermes, responsável e idealizador do curso.

de jornalismo, que aí eu trouxe isso numa outra visão, trouxe pra visão jornalística, trouxe pra aula de fotojornalismo, virei pauta pra dentro da faculdade porque era aí um aluno deles que estava passando por esse processo, e aí tinha muita coisa pra contar, e aí a gente acabou virando também pauta pra mídia, né.” (Teco Barbero)

A partir disso, é possível retomar, mais uma vez, o que foi apontado por Vigotski (2009), quando ele fala do círculo completo da atividade criadora da imaginação. Para aliar o que ele vivenciou no curso com o jornalismo, primeiro aconteceu uma reelaboração interna, que se tornou um produto de sua imaginação a partir daquilo que ele tinha vivido tanto no curso de jornalismo quanto no projeto de fotografia. Aqui é importante lembrar que, para Vigotski (2009), esse produto da imaginação não tem nada a ver com uma criação fantasiosa e fora da realidade, mas se trata de uma combinação de acontecimentos e elementos reais.

Diante do que foi posto, fica evidente como o ato fotográfico é um processo que possui várias etapas, sendo o “clique” final apenas uma delas. Em certa medida, podemos voltar ao que foi falado por Barthes (1984) sobre o dedo ser o órgão mais importante do fotógrafo e não o olho. Quando colocamos que o “clique” é “apenas” uma das etapas do fotografar, referimo-nos a um entendimento normatizado de que esse “clique” é guiado e feito pela visão, mas, no sentido de Barthes (1984), ele é o ato final, depois de toda uma construção que foi feita até se chegar àquele momento. Nessa construção, a visão não é determinante para se fazer uma fotografia, uma vez que os outros ou todos os sentidos são componentes desse olhar que se constitui no corpo a partir das percepções olfativas e táteis, e por meio dos sons ambiente. Fazer uma fotografia a partir dessas percepções a desloca desse lugar de algo restrito ao mundo visuocêntrico. Ao mesmo tempo, cabe ressaltar que fazer uma “fotografia dos sentidos” também não é algo restrito a pessoas com deficiência visual. Como colocado ao longo dessa análise, todos temos percepções e podemos utilizá-las. Nesse contexto, portanto, “[...] *não existe um jeito certo, um jeito errado, existe o que você quer com aquilo.*” (Teco Barbero). São as escolhas e percepções de cada um que vão determinar como o registro deve ser feito.

Por fim, é importante salientar que, embora esse processo tenha sido apontado como etapas, elas acontecem de forma simultânea e, em alguns momentos, em uma fração de segundos. Tudo vai depender do que está sendo fotografado. Se o ambiente é uma paisagem em que há tempo para se pensar ou se é uma prova esportiva em que os eventos acontecem muito rapidamente e as tomadas de decisão devem acontecer na mesma velocidade. Aqui, além do olhar fotográfico, contam também as experiências vividas por cada um, que dão suporte para as escolhas de acordo com os registros que se deseja construir. Por todo esse processo, temos o ato fotográfico.

#### 4.2.2 O ensinar a fotografia

Os processos descritos anteriormente presentes no ato fotográfico dos entrevistados também aparecem quando eles estão ensinando como fazer uma fotografia, apontando não só para a atenção que os alunos devem ter para o que está acontecendo ao redor mas também para o fato de que a construção de uma imagem não depende exclusivamente da visão; ela acontece no nosso cérebro e também por meio dos outros sentidos, portanto, videntes ou não, qualquer um pode fazer a fotografia. Isso pode ser visto no relato do Teco quando diz:

“[...] o que mais eu costumo dizer para os alunos primeiro [é] que todo mundo, absolutamente todo mundo, tem a capacidade de enxergar, quem faz isso não são... nossos olhos são só a janela que retrata, o sentido do corpo que tá vendo, mas quem reflete e compreende, analisa e cria alguma situação é nosso cérebro e isso todos nós temos. Então se a pessoa cega que nunca viu uma imagem, mas ela compreende aonde ela tá e os outros sentidos ela vai criar dentro do cérebro dela uma imagem, e essa imagem ela pode replicar, colocando isso como objetivo na câmera, né... se ela vai conseguir isso ou não é uma série de outros fatores que vão mostrar... muitas vezes ela cria uma imagem que às vezes não consegue reproduzir e outras vezes reproduz até melhor do que ela imaginou, quando alguém conta pra ela, descreve a foto pra ela.” (Teco Barbero)

O trecho aqui destacado foi mencionado anteriormente, mas o outro ponto que queremos salientar agora, no contexto desse processo de ensinar e aprender sobre fotografia com o outro, é, em primeiro lugar, a preocupação do entrevistado em desmistificar com os alunos a construção da fotografia como algo dependente da visão: “*absolutamente todo mundo, tem a capacidade de enxergar, [...] nossos olhos são só a janela que retrata, o sentido do corpo que tá vendo, mas quem reflete e compreende, analisa e cria alguma situação é nosso cérebro e isso todos nós temos.*”. Aqui também é possível retomar ao conceito de atividade criadora, em que todos são capazes de criar, e não necessariamente esse produto da imaginação precisa ser algo extraordinário, é a combinação dos elementos da realidade do sujeito (VIGOTSKI, 2009).

Com isso em vista, outro ponto que merece destaque é quando o entrevistado fala sobre o resultado dessa criação: “*muitas vezes ela cria uma imagem que às vezes não consegue reproduzir e outras vezes reproduz até melhor do que ela imaginou, quando alguém conta pra ela, descreve a foto pra ela.*”. Nesse ponto, podemos retornar ao comentário de Smolka ao dizer que, quando o produto da imaginação toma forma, ele transcende ao momento de criação, passa a ter uma existência própria e escapa ao domínio do criador, produzindo afetos tanto no autor como naqueles que têm contato com esse produto (VIGOTSKI, 2009).

Nesse sentido, é importante ressaltar que, ao não ter domínio dessa criação e nem dos afetos provocados, a descrição da imagem é feita a partir de um ponto de vista e, sendo assim,

não podemos nos esquecer que a fotografia, enquanto uma obra artística, é produto da imaginação subjetiva, cuja base é a emoção, e a manifestação desses sentimentos é distinta em cada pessoa. Além disso, o modo como esses sentimentos vão se manifestar trazem outras concepções e ampliam o nosso olhar acerca desse campo de acontecimentos (VIGOTSKI, 2009; 2010b). Portanto, o que queremos destacar sobre isso é o quanto é subjetivo falar de um produto da imaginação e, dessa forma, o quanto os processos de criação é que devem ser colocados como centrais nessa relação de ensino da fotografia. Conforme foi apontado por Teco, alcançar esse resultado depende de outras razões: “*se ela vai conseguir isso ou não é uma série de outros fatores que vão mostrar...*”.

A experiência também é outro momento de importância para o entrevistado, e isso pode ser visto em como ele chama a atenção dos alunos para usarem a isso a seu favor:

“a gente vai usando o que cada um tem, isso é uma coisa muito pessoal, por isso que eu converso sempre com os alunos, quero entender como que cada um deles funciona, pra daí poder fazer ‘Olha, então usa isso que você já acostuma usar pra sair na rua, por exemplo, só que agora use pra fotografar’”. (Teco Barbero)

Essa reflexão apontada por Teco leva em consideração a individualidade do sujeito, aquilo que ele tem de conhecimento e experiência, e de como, para o ato criativo, isso é importante. A partir daquilo que foi vivido, outros modos de fotografar são possíveis: “*usa isso que você já acostuma usar pra sair na rua, por exemplo, só que agora use pra fotografar*”.

Por outra perspectiva e de forma complementar ao que foi dito, João também relata sobre esse processo de ensinar a fotografia a partir dos sentidos:

“[...] e eu peço sempre as pessoas nos meus workshops, nas minhas oficinas que ela faça esse exercício: ‘chega no ambiente que você vai fotografar, fecha seus olhos ali por um 1 minuto e ouça, sinta as texturas através do tato e sinta os cheiros. O que que esse ambiente te traz? As memórias... memórias olfativas. E aí depooois que você vai fotografar’. Quando você faz esse exercício de concentração, de olhar internamente para você, internamente para esse ambiente que você vai fotografar, sua imagem não vai ser mais igual. Você vai ter outro olhar porque você não olhou só com esse olhar da visão, você olhou com as suas percepções antes de fotografar. E esse exercício é muito bom para quem é vidente, pra quem enxerga.” (João Maia)

O exercício proposto por João é um processo que faz parte do ato criativo apontado por Vigotski (2009). “*Quando você faz esse exercício de concentração, de olhar internamente para você, internamente para esse ambiente que você vai fotografar, sua imagem não vai ser mais igual*”. Essa reflexão que é provocada pelo exercício mostra como se dá a construção fotográfica em que se percebe o que está ao redor de um modo que não foi notado antes, “*e aí depooois que você vai fotografar*”, ou seja, depois que se transforma isso em produto. O apontamento feito por João de que a fotografia não vai mais ser igual, novamente, possibilita-

nos fazer relação com o que foi descrito por Vigotski (2009) no ato criador: as pessoas usam elementos e fatores do real, reelaboram internamente de forma complexa (a imaginação), e isso retorna como um produto real (a fotografia) que vai influir no mundo. Ademais, todo esse tempo de parar e concentrar já fazem parte do processo de construção da fotografia, mesmo que ela ainda esteja apenas reconhecendo o ambiente e não esteja com câmera na mão ou pensando sobre o que quer registrar. Ela está se apropriando do espaço, ampliando suas percepções para que tenha mais elementos na escolha da imagem que deseja construir. Essa etapa já faz parte de um processo que vai culminar no ato final, e isso constitui a concepção de fotografia que assumimos nesta pesquisa a partir de Dubois (2012).

Com isso que foi apresentado, o processo pelo qual os entrevistados ensinam o ato fotográfico aos seus alunos em nada tem a ver com um produto final, mas sim com uma construção que deve levar em consideração as experiências de cada um e orientam um modo de enxergar o mundo pelo qual os alunos não tinham sido chamados a atenção anteriormente. Essas novas formas de “ver” possibilitam e dão suporte para as diferentes escolhas que podem ser feitas no ato de fotografar, como o tipo de câmera, assunto, posicionamento diante do objeto a ser registrado, entre outros, conforme abordado por Dubois (2012). Além disso, esse modo de ensinar a fotografia aponta para propostas de educação pautadas na perspectiva inclusiva de modo a superar as barreiras que provocam os impedimentos.

#### 4.2.3 O aparelho e a fotografia como instrumentos técnicos-semióticos

Para a discussão dessa categoria de análise, retomamos o que foi elaborado no item 1.1 desta dissertação, que trata dos instrumentos que o homem usa para se relacionar com o mundo e entre si. Como vimos, esses instrumentos podem ser os técnicos, que são os instrumentos que o homem usa de mediação para agir sobre a natureza, e os semióticos, que são aqueles que representam cada um dos sistemas de signos criados pelos homens de modo a representar-se e compartilhar entre eles a percepção de si e do mundo (PINO, 2003).

No nosso caso, a discussão se dá a partir do pensamento entre a câmera enquanto instrumento técnico, mas que também é semiótico na medida em que ao longo do tempo o aparelho foi se transformando, e, de igual modo, o significado que esse aparelho tem para os fotógrafos e para os modos como eles se relacionam com o mundo também. Para falar sobre isso, trazemos o relato primeiro de Teco e, depois, de João Maia:

[...] Por exemplo vai fotografar a lua no meu caso, eu vejo o brilho, mas aí trago pra perto de mim com a lente de câmera, e você tem toda uma técnica pra conseguir

manter a câmera no lugar certo pra não tremer muito, você sabe que você dá zoom a câmera treme, a gente vai usando o que cada um tem, isso é uma coisa muito pessoal [...] (Teco Barbero)

[...] o meu processo de fotografar ele foi sempre um processo autodidático, depois da minha perda da visão, eu já tinha um conhecimento e a bagagem. Então eu só tive que ter essa noção de espaço e distância de conhecer meu equipamento, cada botão para que que servia. Aí me aprofundei na questão de lentes. Necessidade de ter uma lente fixa, a necessidade de ter uma lente tele ou zoom, [e] por quê? A lente fixa o teu corpo é o zoom né e essas... essas teles você vai ter que mexer no anel, aproximar e se distanciar assim do objeto desejado (João Maia).

Nesses trechos, podemos ver o modo de os dois fotógrafos se relacionarem com a câmera. Teco fala de “*toda uma técnica*”, e João, sobre a noção de (re)conhecer o equipamento, o instrumento de seu trabalho, após a sua perda de visão. Para ele, o aparelho, com todas as suas especificidades continuava o mesmo, mas agora ele precisava reaprender a usá-lo, saber onde ficava cada botão para que pudesse novamente dominar o equipamento. Porém, em outro momento, ele nos conta sobre um outro instrumento, agora adaptado:

O que seria a ferramenta ideal para mim, hoje, como fotógrafo? Uma câmera com acessibilidade. Eu ganhei um protótipo da Canon? Ganhei, mas foi um protótipo, ela tem limitações, mas se tivesse câmeras profissionais hoje totalmente acessíveis eu teria mais ferramentas pra ter um trabalho mais autônomo, porque ainda dependo das parcerias na hora que eu vou fotografar um evento nacional ou internacional.

Esse outro tipo de um instrumento do qual nos fala João, mesmo que de modo limitado, faz com que ele mude o seu modo de se relacionar com o mundo e com os outros. Ele proporcionaria uma autonomia para o seu fazer fotográfico e, igualmente, uma autonomia em relação às pessoas que o ajudam, criando, dessa forma, outros significados para os seus retratos. Segundo o fotógrafo, a tecnologia para que esse instrumento possa ser fabricado já existe e é usada, por exemplo, nos celulares, em que, ao apontar a câmera, ela vai dizer se é pessoa ou se é objeto. O protótipo, sem dúvida, é um grande passo, porém, as suas limitações apontam para o avanço que é preciso ter:

Foi uma ideia conseguiram implantar todas essa informação no cartão de memória enquanto o correto teria que ser implantado no próprio sistema que é interno da câmera. O que que acontece hoje com esse protótipo que eu tenho? Se eu tirar o cartão de memória, acabou. Acabou acessibilidade. Se eu perder o cartão de memória acabou acessibilidade. Porque esse protótipo eles colocaram isso no emulador dentro do cartão de memória, então esse protótipo que foi feito aqui no Brasil ele não tá dentro do sistema câmera, porque o Brasil ele não é fabricante de câmeras. A sede [...] é no Japão. Para mexer nesse sistema teria que ter autorização dos engenheiros, da própria empresa. Aqui foi simplesmente uma campanha de Natal. Então eles desenvolveram esse protótipo, claro, é muito importante, é uma ação louvável pra que possa instigar e ao mesmo tempo questionar a sede, que é no Japão, de que sim, no Brasil existe um fotógrafo que ele é cego e que ele precisa de um equipamento com acessibilidade. (João Maia)

Para além da questão da acessibilidade, a partir do que o João nos fala, podemos destacar também os motivos pelos quais o protótipo foi desenvolvido. Ele foi pensado pela empresa fabricante da câmara como uma ação de Natal. Podemos perceber que, embora instrumentos acessíveis sejam necessários, esse ainda não é o propósito da empresa. Aqui, podemos perceber outra forma de relação que se estabelece e que não se trata apenas do objeto em si, o instrumento técnico, mas do que ele representa e da sua significação, pois o fim não é a produção de um aparelho acessível, mas sim uma campanha. O fotógrafo também nos aponta o caminho para que acessibilidade seja resolvida:

E isso só vai acontecer quando engenheiros, né, tiverem essa consciência da acessibilidade e começar a pensar no famoso desenho universal. Como construir algo que não é só para atender a pessoa com deficiência é para atender a todos e isso é o conceito do Desenho Universal. Eu vou construir algo que todos podem usar. A pessoa com deficiência, a pessoa que tem qualquer outra deficiência. Vamos colocar assim que fica melhor né. Qualquer outra deficiência possa usar também.

De certo modo, podemos aproximar as discussões feitas por João acerca da acessibilidade de dois estudos que foram trazidos para a composição desta dissertação, que são o de Alves e Moraes (2019) no item 1.2 e o de Guerreiro e Kastrup (2018) no item 2.1.2. Embora o que é trazido por João e pelas autoras se dê a partir da acessibilidade de dispositivos distintos, o paralelo que pode ser feito se dá em torno do pensamento de uma acessibilidade que seja realmente acessível. Por mais que a colocação feita pareça redundante, o que se tem a partir das problematizações feitas pelas autoras e pelo relato do fotógrafo é que ela ainda é pensada por um viés normativo da sociedade, uma vez que a produção dessa acessibilidade é feita por meio de uma orientação das pessoas que “veem com os olhos”. Dessa forma, a acessibilidade se faz a partir de uma vivência do que se *acha* sobre a pessoa, ou seja, a partir de uma posição de saber *sobre* o outro, quando seria mais produtivo e tornaria as relações menos desiguais se ela fosse pensada *com* o outro, ou seja, *junto* às pessoas com deficiência. A partir dessa discussão, podemos pensar o instrumento, ou seja, os dispositivos de acessibilidade, e a sua significação e representação a partir dos diferentes contextos em que se inserem.

Como já pontado anteriormente nesse trabalho, os modos de relação são os que constituem os sujeitos e, ao falar sobre a necessidade de um outro modo de pensar de uma empresa ou de engenheiros que desenvolvem os equipamentos fotográficos, podemos perceber aqui a demanda de outros modos de se relacionar, em que os significados não sejam mais os de interesse em se promover em uma causa, mas de promover, por meio desses outros modos, uma relação entre sujeitos que seja acessível e possível sem nenhum tipo de impedimento. Nesse contexto, podemos retomar as questões apontadas no item 1.2 e que serão retomadas na próxima

análise, em que se deve sim perceber a diferença entre os sujeitos, mas sem ela seja tratada como um marcador de desigualdade e reforço das deficiências, e sim como potencialidade e oportunidade de aprendizado e de novos modos de se relacionar e conhecer.

#### 4.2.4 Fotografia e deficiência visual: da desconfiança às potencialidades

Pensar na relação entre deficiência visual e fotografia, em um primeiro momento, pode parecer impossível se considerarmos que vivemos em uma sociedade visuocêntrica, ou seja, uma sociedade que entende que a visão é responsável por captar as informações e que, sem ela, não seria possível compreender uma imagem e tampouco fazê-la. O relato e a experiência dos fotógrafos participantes da pesquisa nos mostram que essa relação é sim possível, no entanto ainda é cercada de desconfianças por muitas pessoas:

“... muitas vezes a gente mostrou fotos [e as pessoas falam] “ah, mas isso aqui não tá centralizado” - “mas eu não queria, tinha uma pessoa no banco mas eu queria mostrar o banco, eu não queria mostrar a pessoa” - “aaah, entendi”, então assim ainda precisa evoluir muito essa questão da credibilidade, a gente tenta construir isso ao longo do tempo. (Teco Barbero)

O relato acima é um dos exemplos trazido por Teco que demonstra o olhar que algumas pessoas têm em relação ao trabalho desenvolvido por ele. Ao se deparar com uma foto de um fotógrafo cego e partindo de uma suposição do que deveria ser “correto”, a fala é feita tendo como base uma interpretação daquilo que deveria ser e não é: “*mas isso aqui não tá centralizado.*”. Centralizar um assunto na foto, ou não, é uma escolha do fotógrafo e apenas quando isso é explicado – “*mas eu não queria, tinha uma pessoa no banco, mas eu queria mostrar o banco*” – a desconfiança deixa de existir, porque a pessoa entende que a descentralização ocorrida foi proposital e não uma consequência do “não enxergar com os olhos”. Tais questionamentos nos lembram dos apontamentos feitos por Rulff (2017) em que ele falou sobre as dúvidas em relação ao enquadramento das fotos e também sobre a passagem em que uma participante da oficina desejava que ele estivesse ao lado dela, pois assim as pessoas poderiam parar de ter dúvida em relação à capacidade de pessoas com deficiência visual fazerem uma foto.

Diante disso, é importante também retomar a problematização feita no item 1.3 dessa dissertação, em que pontuamos, a partir do comentário de Smolka sobre as contribuições de Vigotski, que o produto da imaginação, ao tomar forma, tem uma existência própria, escapa ao domínio do criador e produz afetos tanto em que produziu como quem tem contato com essa obra (VIGOTSKI, 2009). O Teco não tem controle em relação aos afetos produzidos pelas suas

imagens nos outros. No entanto, o que seu relato vem reafirmar é que os afetos provocados por suas imagens e que são externados em falas de desconfiança são marcados pela concepção visuocêntrica da sociedade e por um comportamento capacitista em que aquele que vê se coloca no lugar de detentor do saber sobre aquele que não vê, na intenção de intervir de modo a restaurar as perdas que marcam a deficiência (MORAES, 2010; ALVES, MORAES, 2019). Portanto, não se trata de uma mera interpretação subjetiva da obra de arte como nos aponta Smolka em Vigotski, mas de uma interpretação que é marcada por uma construção histórica do lugar da pessoa com deficiência em nossa sociedade e que precisa ser desconstruída: *“ainda precisa evoluir muito essa questão da credibilidade, a gente tenta construir isso ao longo do tempo”*.

Nesse contexto, podemos trazer o relato de João Maia, em que ele fala da falta de oportunidade em exercer o seu trabalho pelas pessoas acharem que a sua deficiência é um fator limitante, ressaltando que essa concepção precisa mudar. Na medida em que ele vai ocupando espaços e participando de eventos, as pessoas vão percebendo como esse fazer da fotografia não depende apenas da visão:

“Porque a partir do momento que eu tô lá no evento Mundial que tem credenciamento como um profissional da fotografia e as pessoas começam a perceber que a minha deficiência não é um fator limitante para ser um fotógrafo aí a gente vai para aquele lado. Mudar os conceitos, a questão do capacitismo, aí as pessoas vão ver as pessoas com deficiências com certeza com outro olhar, falar “como que pode uma pessoa com deficiência ser fotógrafo?”. Aí esse é um questionamento positivo para que as pessoas entendam que a gente como uma pessoa com deficiência a gente só precisa de oportunidades, a gente tem o nosso potencial, temos nossas habilidades e a fotografia é esse veículo para falar para a sociedade “olha deixamos de ser capacitistas e vamos sim ver as pessoas com deficiência com outro olhar, um olhar que são capazes e que são, no meu caso, eu sou um profissional da fotografia, eu me expresso através da imagem como uma ideia, como um diálogo e de que não é preciso visão para ser um bom fotógrafo é preciso ser e ter as percepções para se capturar essa imagem com a audição, com o olfato, com o tato.”

O depoimento do João revela a necessidade de mudança de pensamento da sociedade sobre os conceitos que elas têm em relação às pessoas com deficiência. Enquanto um fotógrafo cego, ele vai ocupando espaços em um meio que, de antemão, configura-se como um lugar de pessoas detentoras do sentido da visão, mas que quando elas se deparam com o seu trabalho percebem que não há nada de limitante para o fazer fotográfico e passam a se questionar “como que pode uma pessoa com deficiência visual ser fotógrafo?”, mas que, quando levadas à reflexão, esse pensamento começa a mudar. Nesse sentido, o questionamento se torna positivo, pois é o começo de uma mudança e de um entendimento de como isso pode ser feito, uma vez que percebem que para se ser um bom fotógrafo não se precisa da visão. Como salientado por João, a captura da imagem é feita com a audição, com o olfato, com o tato e com a sua

subjetividade, já que também se torna um meio de expressão como uma ideia e como um diálogo que o fotógrafo quer representar. Essa desconfiança evidencia as questões sobre capacitismo que foram vistas ao longo do item 1.2 e problematizadas nos trabalhos de Torres, Mazonni e Mello (2007), Moraes (2010) e Alves e Moraes (2019) e reforça a necessidade da passagem para o reconhecimento da pessoa com deficiência visual como alguém que pode também fotografar.

Outro aspecto que pode ser ressaltado a partir dessa fala é que, ao comentar sobre a necessidade de serem dadas oportunidades para pessoas com deficiência, João usa como referencial o seu trabalho como fotógrafo, mas essa reflexão é para os mais diversos âmbitos e vivências cotidianas pela qual as pessoas com deficiência passam. O novo olhar sobre essas pessoas deve ser a partir das suas capacidades e habilidades, e não como um marcador da diferença de modo a ressaltar a deficiência: “*que a gente, como uma pessoa com deficiência, a gente só precisa de oportunidades, a gente tem o nosso potencial, temos nossas habilidades[...]*”. Vemos, mais uma vez, a partir desse relato, aquilo que foi problematizado nos estudos do item 1.2 desta dissertação, em que os autores discorrem sobre as potencialidades do corpo com deficiência; são as práticas que evidenciam e promovem as desigualdades. Não se trata de anular as diferenças, mas de compreendê-las e vê-las em sua positividade, promovendo um aprendizado a partir das experiências com o diferente (TORRES, MAZZONI, MELLO, 2007; MORAES, 2010; MAIOR, 2015; 2017; 2018; GAVÉRIO, 2017; ALVES, MORAES, 2019).

Essa reflexão acerca das oportunidades também aparece no relato de Teco, que reitera a necessidade de mudança de pensamento em relação às pessoas com deficiência visual e, pensando no contexto da fotografia, a importância de as pessoas conhecerem, primeiramente, o trabalho antes de julgar ou tirar uma conclusão precipitada sobre a qualidade da fotografia que é feita por eles:

“Cada um de nós se empenha da melhor maneira que o nosso corpo permite pra fazer as fotos, por exemplo, estamos falando de foto pra fazer a fotografia com a melhor qualidade possível, então o recado que eu passo é: confie na gente, eu sei que parece estranho, mas todo mundo que se envolve com fotografia quer fazer o melhor, e antes de ter uma opinião veja o trabalho da pessoa. Dê uma chance pra ela o que ela pode fazer, seja em qualquer lugar, seja na festa de aniversário, seja aquelas fotos diário, tudo é possível ser feito desde que a pessoa queira e tenha se preparado pra aquilo e tenha oportunidade. O que mais a gente quer é ter oportunidade igual a todo mundo. E assim a gente quer também que a sociedade comece a pensar de uma outra maneira.”  
(Teco Barbero)

Bem como na fala de João, as mudanças e oportunidades que Teco reafirma serem necessárias estão para além do fazer fotográfico da pessoa cega, elas devem ser uma ação cotidiana realizada por toda a sociedade nos mais diversos campos de atuação:

Por que quando a gente fala de fotos de modelos, por que não ter um fotógrafo cego fazendo foto de modelos? E por que não ter modelos cegas sendo fotografadas? “ah, porque é feio” “porque os olhos das pessoas cegas são feios”, mas gente, tá faltando um pouco de realidade do mundo e acho que você tem que fazer propaganda de tanta coisa, por que uma pessoa cega não pode fazer propaganda de um cabelo legal? “ah, porque ela é cega”, porque que uma pessoa cega não pode fazer uma propaganda de joias, se a foto vai ser da mão da pessoa você nem sabe quem é “ah, porque ela é cega” então olha só o conceito que nós estamos vivendo, um fator impede que a pessoa faça inúmeras outras coisas só porque ela tem um fator, então eu acho que é isso que a sociedade precisa mudar, precisa repensar as qualidades que os seres humanos têm e não ficar focando aquilo que é só o diferente, aquilo que é o menos comum dentro da sociedade

As barreiras que são trazidas por Teco mostram como o tratamento dado às pessoas com deficiência é feito a partir daquilo que marca o sujeito, como se ele se reduzisse apenas à deficiência e ficasse impossibilitado de fazer qualquer outra coisa, mesmo que a atividade não tenha nenhuma relação com a deficiência: *“então olha só o conceito que nós estamos vivendo, um fator impede que a pessoa faça inúmeras outras coisas só porque ela tem outro fator”*. Essa fala é reiterada pelo exemplo que ele traz sobre o argumento para não usar a fotografia das mãos de uma modelo cega e ilustra bem o preconceito que ainda é muito presente na sociedade *“ah, porque ela é cega”*.

Outro trecho importante a ser destacado é quando o fotógrafo após questionar e explicar o porquê de as pessoas cegas não fazerem as mais diversas propagandas diz: *“tá faltando um pouco de realidade do mundo”*. Para além dos variados tipos de propaganda que as pessoas cegas podem fazer, essa frase também aponta para a diversidade dos corpos na sociedade. Essa ausência de “realidade de mundo” é o que reforça um tipo de corpo tido como “normal”, em que qualquer característica que destoe desse corpo é vista como “anormal” e se torna estranho e incomum, fazendo com que, assim, esse corpo seja invisibilizado. Como dito por Teco: *“eu acho que é isso que a sociedade precisa mudar, precisa repensar as qualidades que os seres humanos têm e não ficar focando aquilo que é só o diferente, aquilo que é o menos comum dentro da sociedade”*.

Nesse contexto, é importante lembrar que a produção da fotografia por pessoas com deficiência visual é possível, por meio da concepção de ato fotográfico em que a imagem obtida por meio das câmeras é uma construção que começa pela escolha do equipamento, dos assuntos, de como se posicionar diante de cada situação, do que se quer a partir disso e de como os outros sentidos são usados como descrito por Dubois (2012). Com isso, a visão não é um fator determinante. No entanto, também é preciso esclarecer que isso não significa que qualquer tipo de produção de imagem pode ser feito, uma vez que ela também é contexto, e isso também depende de como é o ambiente e as condições que a pessoa está. Para demonstrar o que estamos dizendo com isso, segue outro trecho da entrevista com Teco:

“Por que que ainda existe tanta desconfiança? Por conceito social, “ah, pra você fotografar bem você tem que enxergar bem”, e ele vai acompanhar como tantos outros. E isso que é legal da gente trabalhar com a fotografia: tentar quebrar conceitos malfeitos pela sociedade, então por que que você não pode ter fotógrafos cegos? Cinegrafistas que são cegos? Óbvio, dá pra fazer tudo? Não. Claro que não. Da pra você pegar um cinegrafista cego e pôr pro cara cobrir fórmula 1? Muito difícil. É possível? Até é, mas cobrir todo não dá. Dá pra você pedir pro cara dirigir um carro e cinegrafar ao mesmo tempo? Não dá. Realmente tem coisas que não dá, mas tem coisas que se você parar pra pensar e conversar com a pessoa é totalmente possível, mas é por isso que eu falo ainda precisa quebrar muito esse pré-conceito, assim como tantos outros”

Além das questões já apontadas sobre a desconfiança em relação ao trabalho fotográfico de pessoas com deficiência visual, outro aspecto que aparece nessa fala é o de que não será possível fazer qualquer tipo de foto. O ambiente e as condições às quais nos referimos anteriormente aparecem nesse exemplo da cobertura de uma prova de Fórmula 1. Embora não esteja explícito nesse trecho, uma prova de fórmula 1 é muito veloz e, em alguns momentos, isso pode fazer com que detalhes e momentos sejam perdidos. É impossível de ser feita a cobertura? Teco nos diz que não é, mas pode ser muito difícil, e a cobertura não será completa. Dessa forma, podemos voltar ao que foi elaborado no capítulo 1 desta dissertação: ao relacionar a fotografia com a deficiência visual, a partir de outras dinâmicas que reforcem as potencialidades e não os impedimentos, é possível ter registros de imagem feitos por pessoas com deficiência visual. A cobertura de fórmula 1 seria uma forma de reforçar esses impedimentos, mas, por outro lado, a cobertura jornalística, a cobertura de provas em eventos mundiais, a fotografia de produto, realizada em estúdios ou ao ar livre e as fotos de paisagem são possíveis e uma forma de evidenciar as potencialidades das pessoas com deficiência visual que fotografam e que podem ser vistas no trabalho dos entrevistados.

A partir dessas discussões, outro elemento que podemos trazer para o debate se trata da representatividade desses fotógrafos nesse universo fotográfico e que é fundamental para ampliar a visibilidade desse trabalho e mostrar que ele é possível. Para além da cobertura de um evento mundial como as Paraolimpíadas, que é uma das temáticas de interesse de João Maia, estar presente nesse espaço confere grande alcance para o trabalho e atinge pessoas que por outras vias seria muito difícil de alcançar:

“Através das imagens eu posso contar uma história, eu posso ser o testemunho ocular, eu posso ser um agente também de transformação, porque através das minhas imagens eu posso inspirar as pessoas, eu posso de alguma forma como eu tenho uma especialidade, quer dizer, que eu me dediquei a fotografar paratletas a participar de competições, cobrir essas competições brasileiras tanto nacionais como internacionais isso me deu um know-how, isso me deu credibilidade pra hoje ser um fotógrafo conhecido no Brasil e no mundo. Hoje não é só a satisfação pessoal do João, essa paixão em fazer os cliques, em fazer um retrato, em capturar um momento e ter a sensibilidade de se fotografar usando as minhas percepções, mas acima de tudo hoje eu tenho a responsabilidade como um profissional da fotografia de ser, de empoderar

as pessoas com deficiência e de ser esse agente que vai dar voz para as pessoas como na parolimpíada 2016, como agora na parolimpíada de Tóquio. Eu vou ser essa pessoa que vai tá representando milhares de pessoas com deficiência no Brasil e também no mundo.”

Ocupar esses espaços da fotografia, conhecer pessoas e ampliar os contatos, aos poucos, além de conferir credibilidade ao trabalho também se torna um percurso para a visibilidade de pessoas com deficiência na fotografia, como mencionado por João: “*eu posso ser um agente também de transformação, porque através das minhas imagens eu posso inspirar as pessoas*”. Essa inspiração e transformação que ele pode propiciar por meio do seu trabalho pode ocorrer, talvez, quando uma pessoa com deficiência visual se deparar com o trabalho dele, ou uma outra pessoa com deficiência visual e que está fotografando perceber que também pode fazer aquilo. O empoderamento de que o João nos fala é de assumir esse lugar de uma pessoa com voz para mostrar que as pessoas com deficiência visual podem fotografar, é de abrir caminhos e enfrentar dificuldades que, aos poucos, podem ser menos onerosas para quem vier depois. Trata-se de representar outras pessoas com deficiência, seja ela visual ou não, em um espaço que, por vezes, podem dizer que não é o dela, é de mostrar para a sociedade que a deficiência visual não é um impedimento, mas, muitas vezes, são as barreiras sociais e arquitetônicas que acabam por reforçar as diferenças e não promovem a acessibilidade ou autonomia que poderiam ser exercidas sem dificuldade.

Podemos concluir que muito do que é relatado pelos fotógrafos sobre a desconfiança em relação ao seu trabalho é o reflexo de um comportamento normativo da sociedade, que, ao se depararem com pessoas com algum tipo de deficiência, têm por tendência tentar restaurar a elas o funcionamento “normal” do corpo, que foi perdido a partir da deficiência vivenciada. No entanto, o que os relatos também nos mostram é que basta mudar a abordagem e pensar em outros modos de relação para que as barreiras sejam eliminadas e aquela restauração a qual a sociedade acha que é necessária se tornar dispensável. Portanto, se o entendimento da fotografia for feito a partir de uma perspectiva de alguém que enxerga, de modo algum, essa relação se tornará possível, é preciso ter em mente que, para compreender a fotografia nessa relação com a deficiência visual, outros modos de vinculação precisam ser pensados, e um deles é o de que a visão não é primordial para a criação de uma fotografia. A fotografia é contexto e pensamento, e o seu fazer se constitui em sucessivas etapas em que a visão não é fundamental (DUBOIS, 2012). Inclusive, se lembrarmos o funcionamento do dispositivo fotográfico – a câmera –, mesmo que por uma fração de segundos, ela também não nos permite ver a imagem que é formada uma vez que no “clique” o visor se fecha para o fotógrafo, fazendo com que todos atuem no escuro (FOTOGRAFIA I, 2019).

## FOTOGRAFIA, DEFICIÊNCIA VISUAL E SUAS POSSIBILIDADES

A partir de tudo que foi colocado ao longo da dissertação, podemos retomar as perguntas que foram feitas no desenvolvimento do texto, que buscavam entender e nortear o debate que nos propusemos a fazer nessa pesquisa: Como pessoas com deficiência visual podem apreender as imagens? O que elas sabem sobre imagens? Qual o significado dessas imagens para essas pessoas? Qual o significado desse fazer? Como pessoas com deficiência visual produzem uma imagem? É possível produzir fotografias? Quais os sentidos e significados da fotografia para as pessoas com deficiência visual? Quais motivações ou não para esse fazer?

Entender a fotografia como um processo, e não apenas como um resultado final, é um ponto fundamental para as questões aqui problematizadas, pois reduzir a imagem desse fazer àquilo que é impresso no papel é desconsiderar toda uma organização e um processo que começa muito antes do registro em si. Ele passa pelas escolhas de um fotógrafo sobre qual o melhor equipamento para usar, qual o melhor posicionamento para fazer a imagem e o que se deseja comunicar com aquela fotografia. Todo esse pensamento antecede a ação do apertar de botão do obturador da câmera, e é esse conjunto de ações que constitui o ato fotográfico, conforme nos apontou Dubois (2012). Pensar a fotografia a partir dessa concepção é o que nos permite entender que a visão não é um fator principal e determinante nessa construção de imagem.

Para tal, somado aos estudos de Dubois (2012), as contribuições de Barthes (1984) e Flusser (2018) também fizeram parte da construção desse pensamento. Além disso, é importante lembrar do caráter técnico-semiótico dos instrumentos da atividade cultural, ou seja, instrumentos criados pelo homem que, em nosso caso, faz-nos refletir sobre o aparelho fotográfico e a fotografia, e o papel destes na sociedade e nessa relação entre deficiência visual e fotografia. Nesse sentido, os estudos de Pino (1995; 2000; 2003) e Smolka (2012) foram elucidativos quanto às contribuições de Vigotski na construção dessas reflexões.

Ademais, alinhado a isso, também foi importante esclarecer a concepção de deficiência, uma vez que, sob um olhar biológico, as questões aqui debatidas teriam sido encaminhadas para um outro lugar, em que se reforçaria a perda, a falta e a deficiência. É preciso entender que existem diversas formas de ser e existir no mundo, e um corpo com impedimentos é mais uma dessas formas, cabendo a nós, enquanto sociedade, promover ações em que a deficiência não seja reforçada como uma diferença a ser restaurada por um viés normativo de como os corpos deveriam ser, em que as pessoas não sejam marcadas pela deficiência, e sim sejam vistas como pessoas que podem fazer as mesmas coisas que qualquer outro, basta que, para isso, sejam

eliminadas as barreiras que provocam os impedimentos e se esteja aberto à diferença e a aprender com o outro.

Na construção dessas ideias, foi fundamental o trabalho de Diniz, Barbosa e Santos (2009), Gavério (2017) e Maior (2015; 2017; 2018), que refletiram sobre a concepção social da deficiência e, de igual modo, os estudos de Torres, Mazzoni e Mello (2007), Moraes (2010) e Alves e Moraes (2019), que nos fizeram colocar em debate questões sobre o capacitismo e na proposta dessa pesquisa de pensar sobre o deslocamento da fotografia como uma prática cultural possível também por pessoas cegas e com baixa visão.

No contexto da deficiência visual com a fotografia, as relações possíveis se dão a partir do entrelaçamento dessas duas concepções, uma vez que, se a fotografia não tem o “enxergar com os olhos” como determinante e a deficiência visual pode (e deve) ser entendida como um outro modo de existir e, portanto, não é limitante para as ações e seu desenvolvimento, não existe impedimento para que uma pessoa com deficiência visual seja um fotógrafo. A partir de Vigotski (2019, 2011), no percurso do desenvolvimento humano, vimos que a deficiência não deve ser entendida como falta, e sim como propulsora de seu desenvolvimento, pois ela pode servir de estímulo para isso. Na comparação entre cegos e videntes, não existe nenhuma diferença na formação das funções psicológicas superiores (linguagem, memória, atenção, emoções e etc.); o que se deve levar em consideração a respeito disso são as particularidades de cada função e como ela se manifesta no sujeito e no todo, uma vez que o homem se constitui nas e pelas relações que vive.

Nesse sentido, também pudemos falar sobre o ato criativo (VIGOTSKI 2009, 2010a, 2010b) e aprofundar sobre como é possível o entrelaçamento dessas concepções entre fotografia e deficiência visual. As vivências do sujeito e tudo o que ele apreende do meio se tornam recursos para a criação. É válido lembrar que essa criação não tem nada a ver com algo grandioso, e sim com a combinação de elementos conhecidos pelo homem e a transformação disso em algo novo. É a partir desse contexto que é possível pensar a produção de imagem e entender que a sua criação por meio da fotografia se distancia de um modo único de existir, que, comumente, é pautado na obrigação de se ter o sentido da visão. No entanto, é preciso ter em mente que não se quer dizer que todo e qualquer tipo de imagem e situação pode ser registrado por um fotógrafo com deficiência visual; o que trazemos é a necessidade de sair desse lugar de que ela não pode ser feita de jeito nenhum, em nenhuma circunstância por essas pessoas simplesmente porque o mecanismo cultural em que a sociedade está inserida é o de um funcionamento normal dos corpos e que, no senso comum, a visão é fundamental. Pode ser que, para algumas pessoas, as imagens e o fazer fotografia tenham sentido e significado, mas para

outras não. O que queremos chamar a atenção é que isso não deve ser determinado por uma sociedade que é pautada no visuocentrismo.

Nesse sentido, é preciso ter clareza que a forma como a apreensão de imagens é feita pelas pessoas com deficiência visual é diferente do modo como as pessoas com visão apreendem. As vivências são diferentes e, portanto, o modo como os sujeitos se constituem também é diferente. Não existe um certo ou errado quanto a isso, pois, mais uma vez, é importante ressaltar que são formas distintas de ser e existir. Até mesmo pensando em pessoas com o mesmo tipo de deficiência, essa vivência e o modo de ser são únicos, como nos apontou principalmente o estudo de Torres, Mazzoni e Mello (2007).

O levantamento de outras pesquisas mostrou que muitos outros caminhos de pensamento nessa relação de imagem e deficiência visual é possível e podem ser vistos, não só por meio das oficinas de fotografia, trabalhadas por Kulcsár (2018), Mattos (2011; 2015), Caxambu (2012) e Rulff (2017), mas também por meio da produção de vídeos, conforme o trabalho de Maia (2011), que, embora seja outro tipo de linguagem visual, de igual modo, reflete sobre o fazer de pessoas com deficiência visual acerca dessa temática. Podemos falar ainda sobre a experimentação do lugar de não vidência conforme nos apontou Alves (2006) e, por mais que a experiência nunca seja a que é vivenciada por uma pessoa cega, isso mostra os esforços e a preocupação de se colocar no lugar do outro e tentar entender e produzir outras formas de trabalho pedagógico, conforme objetivo de seu trabalho. Ainda podem ser colocadas em debate, questões de acessibilidade como vimos com os trabalhos de Araujo e Santos (2015) e Guerreiro e Kastrup (2018), que discutem as adaptações de imagem e obras de arte em dispositivos táteis e como se dá a apreensão disso por meio desses materiais. Indo além, em Guerreiro e Kastrup (2018), temos também a problematização da experiência estética, não bastando a adaptação em placas acessíveis como meio de compreensão e apreensão de tudo que uma obra de arte pode dizer.

Além das pesquisas acadêmicas, temos ainda os trabalhos de fotógrafos cegos ao redor do mundo e que foram trazidos com o intuito de demonstrar que os interesses fotográficos de cada pessoa bem como o modo de produzir essas imagens é completamente diferente. É só lembrar o jogo de luz e trevas do qual nos fala Bavcar e como ele o demonstra em seus registros. Ou a concepção de Pete Eckert, que fala sobre o pintar com as luzes e a sua busca por não mais representar o mundo dos videntes já que não faz mais parte dele, mas sim de representar o seu mundo que é o dos cegos.

Desse modo, podemos retomar o que nos disseram os sujeitos da pesquisa. Para o João Maia, a fotografia é uma forma que ele tem de se comunicar com as pessoas, de contar histórias,

de ser um agente de transformação e, sobretudo, de ser uma referência para o empoderamento das pessoas com deficiência, mostrando que elas também podem fotografar se quiserem. Para o Teco Barbero, a fotografia também é uma forma de mostrar os seus sentimentos e mostrar aquilo que ele está compreendendo daquele lugar em que ele está fazendo a foto. Além disso, é uma oportunidade de expandir, por meio das suas aulas, os seus conceitos e seu outro modo de “ver” a fotografia em um contexto que deve ser partilhado de experiências entre pessoas com deficiência e sem deficiência, em que essas últimas saem com um pensamento diferente do que entraram.

O que o trabalho mostra é a diversidade da fotografia em suas diferentes formas de existir e de ser produzida. Mais do que isso, mostra a diversidade também de todos que podem produzi-la. A partir da relação com a deficiência visual, outros caminhos se abrem para novas buscas em que se tenha o sujeito como protagonista do seu fazer, em que se pense em práticas culturais possíveis em que a concepção social da deficiência se sobressaia à concepção biológica. Desse modo, novas propostas pedagógicas e culturais podem ser pensadas a partir de uma abertura à diferença, em que estejamos dispostos a aprender com ela.

No campo educacional, abrem-se possibilidades do ensinar e aprender a fotografia, a partir de uma abordagem do ato fotográfico, pois demonstra que o processo desse fazer não deve-se reduzir a um produto final, mas se trata de uma construção que deve levar em consideração as experiências de cada um, orientando um modo de enxergar o mundo pelo qual as pessoas não tinham sido chamadas a atenção anteriormente. Dessa forma, pessoas com deficiência visual podem ser os aprendizes ou os professores<sup>18</sup> desse fazer, sendo importante lembrar que não existe um jeito certo ou errado na construção da fotografia, mas sim o que se deseja com ela. Nesse sentido, imaginação e criatividade também são colocados em evidência, pois a criação fotográfica não precisa ser grandiosa, trata-se de uma elaboração a partir do que foi vivido e, por isso, a importância de proporcionar as mais diversas vivências para que se tenha um apanhado de possibilidades para a criação. Com isso, esse modo de ensinar a fotografia aponta para propostas de educação pautadas na perspectiva inclusiva, de modo a superar as barreiras que provocam os impedimentos.

Por tudo que foi dito, podemos perceber que a fotografia é muito mais que aquele papel com uma imagem. Ela é construção, pensamento, contexto, linguagem, memória, empoderamento. Um ato que se constitui pelas mais diversas vivências do sujeito. Por fim, faço das palavras de Teco as minhas: a fotografia é encontro. Encontro de ideias, encontro de

---

<sup>18</sup> Aprendizes ou professores em uma posição de se aprender *com* o outro e não em uma posição de que uma pessoa detém um saber e a outra não.

vivências, encontro de sujeitos que talvez não tivessem se aproximado se não fosse pela fotografia, como foi o caso dos meus encontros com os entrevistados e com todas as outras pessoas que atravessaram e fizeram parte desta pesquisa ao longo de seu desenvolvimento. Encontros que se tornaram possíveis por ocasião do início dessa pesquisa, em 2016, na especialização. Encontros futuros que se darão por meio dos desdobramentos desta pesquisa. Encontros que só foram possíveis por uma pergunta que trago comigo desde sempre e que as respostas nunca se esgotam – fotografia e deficiência visual: um encontro possível?

## REFERÊNCIAS

- ABREU, F. S. D. de, COSTA, M. T. M de S., SILVA, D. N. H. É preciso transver o mundo: imaginação e faz de conta a partir das contribuições da perspectiva histórico-cultural. **Revista Com Censo**. Distrito Federal, v. 5, n. 2, p. 133-138, maio 2018.
- ALMEIDA, M. C de.; CARIJÓ, F. H., KASTRUP, V. Por uma estética tátil: sobre adaptação de obras de artes plásticas para deficientes visuais. **Fractal: Revista de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 1, p. 85-100, jan./abr. 2010.
- ALVES, C. A; MORAES, M. Proposições não técnicas para uma acessibilidade estética em museus: uma prática de acolhimento e cuidado. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 2, p. 484-502, maio-ago. 2019.
- ALVES, J. F. O olhar pelo tato e pela voz: não vidência, fotografia e prática docente. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 27, n. 13, p. 124-139, set./dez. 2006.
- AMORIM, M. A contribuição de Mikhail Bakhtin: a tripla articulação ética, estética e epistemológica. *In*: FREITAS, M. T.; SOUZA, S. J. e; KRAMER, S. (orgs.) **Ciências Humanas e Pesquisa: Leituras de Mikhail Bakhtin**. 2a ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- AMORIM, M. Vozes e silêncio no texto de pesquisa em ciências humanas. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 7-19, julho 2002.
- ARAÚJO, L. P de.; SOUZA, F. F. de.; ROCHA, J. M. Fotografia e deficiência visual: um encontro possível? *In*: MONTEIRO, M. I. B; AMARAL, M. H. do. (org.). **Itinerários cegos: trajetórias, formação humana e perspectivas educacionais**. Curitiba: Appris. No prelo.
- ARAUJO, M. D. X.; SANTOS, D. M. dos. Fotografia Tátil: Desenvolvimento de modelos táteis a partir de fotografias com a utilização de impressora 3d. **Revista Brasileira de Design da Informação**, São Paulo, v. 12, n. 1, p. 62-76, 2015.
- BARTHES, R. **A câmara clara: nota sobre a fotografia**. Tradução: Júlio Castañon Guimarães. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.
- BAVCAR, E. O verdadeiro valor do tempo. [Entrevista cedida a] Eduardo Veras, Edson Luiz André de Sousa e Elida Tessler. **Correio APPOA**. Porto Alegre, nov. 2015 Disponível em: [http://www.apboa.com.br/correio/edicao/250/entrevista\\_o\\_verdadeiro\\_valor\\_do\\_tempo/261](http://www.apboa.com.br/correio/edicao/250/entrevista_o_verdadeiro_valor_do_tempo/261). Acesso em: 29 mar. 2020.
- BAVCAR, E.; TESSLER, E.; BANDEIRA, J. (orgs.). **Evgen Bavcar: Memória do Brasil**. São Paulo: Cosac & Naify, 2003, 152 p.
- BELLOC, M. M. **O ato criativo e cumplicidade**. 2005. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.
- BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989**. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela

jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L7853.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7853.htm). Acesso em: 10 nov. 2021.

BRASIL. Congresso Nacional. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm). Acesso em: 10 nov. 2021.

BRASIL. Congresso Nacional. **Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001**. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2001/D3956.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3956.htm). Acesso em: 10 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria nº 3.128, de 24 de dezembro de 2008**. Define que as Redes Estaduais de Atenção à Pessoa com Deficiência Visual sejam compostas por ações na atenção básica e Serviços de Reabilitação Visual. **Diário Oficial da República Federativa**. Ministério da Saúde, Brasília, 2008. Disponível em: [http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2008/prt3128\\_24\\_12\\_2008.html](http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2008/prt3128_24_12_2008.html). Acesso em: 14 jun. 2020.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm). Acesso em: 25 nov. 2021.

BUTLER, H. **Car**. [2005?] 1 fotografia. Disponível em: [http://digitaljournalist.org/issue0504/dis\\_butler.html](http://digitaljournalist.org/issue0504/dis_butler.html). Acesso em: 27 abr. 2020.

BUTLER, H. **The Mississippi River**. [2005?] 1 fotografia. Disponível em: [http://digitaljournalist.org/issue0504/dis\\_butler.html](http://digitaljournalist.org/issue0504/dis_butler.html). Acesso em: 27 abr. 2020.

CAXAMBU, M. C. **“Olha o que eu vi”**: vivência de fotografia com pessoas com deficiência visual. 2012. Dissertação (Mestrado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

DARK light: the art of blind photographers. Direção: Neil Leifer. Produção: Corinne Marrinan; Neil Leifer. Estados Unidos da América: HBO, 2009. 1 vídeo (30 min), son., color. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0RjOzdMwcrs&fbclid=IwAR1cMhzGuwcnOip1d6pMax7B2deScbofOz9WCMcXOePgTYSUKBMzK7ZT44M>. Acesso em: 8 dez. 2019.

DINIZ, D.; BARBOSA, L.; SANTOS, W. R. dos; Deficiência, direitos humanos e justiça. **SUR**, *online*, v. 6, n. 11, p. 65-77, dez. 2009.

DUARTE, J. Entrevista em profundidade. *In*: DUARTE, Jorge; BARROS, Antônio (Orgs.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. São Paulo: Atlas, 2005. p. 62-83.

DUBOIS, P. **O ato fotográfico e outros ensaios**. Tradução: Marina Appzenller. 14. ed. Campinas: Papyrus, 2012.

ECKERT, P. **Bone Light**. c2020. 2 fotografias. Disponível em: <https://peteeckert.com/portfolio/bone-light-gallery/>. Acesso em: 27 abr. 2020.

FERREIRA, A. B. **Aluno faz foto? O fotografar na escola (especial)**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

FLUSSER, V. **Filosofia da caixa preta: ensaios para uma filosofia da fotografia**. 1ª ed. São Paulo: É realizações, 2018.

FOTOGRAFIA I – FUNDAMENTOS, TÉCNICAS E CRIATIVIDADE, 67., 2019, Rio de Janeiro. **Curso [...]** Rio de Janeiro: Espaço Foto Contemporânea, 2019. Tema: Equipamento.

FOX, F. **Trying their wings**. 1984. 1 fotografia. Disponível em: <http://www.flofox.com/index.html>. Acesso em: 27 abr. 2020.

FREITAS, A. G. de. **Olhares compartilhados: estratégias de fotografia para pessoas cegas**. 2018. Dissertação (Mestrado em Comunicação Acessível) – Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, Instituto Politécnico de Leiria, Portugal, 2018.

FREITAS, M. T. de A. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 21-39, julho 2002.

GAVÉRIO, M. A. Nada sobre nós, sem nossos corpos: o local do corpo deficiente nos disability studies. **Argumentos**, Montes Claros, v. 14, n. 1, p. 95-117, jan-jul. 2017.

GINZBURG, C. Chaves do mistério: Morelli, Freud e Sherlock Holmes. *In*: ECO, U.; SEBEOK, T. A. (orgs.). **O Signo de três: Dupin, Holmes, Pierce**. Tradução: Silvana Garcia. São Paulo: Perspectiva, 2008.

GÓES, M. C. R. de. A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: Uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade. **Cadernos Cedex**, Campinas, v. 20, n. 50, p. 9-25, abril 2000.

GUERREIRO, R. de O.; KASTRUP, V. Acessibilidade estética e imagens táteis de obras de arte. *In*: KASTRUP, V. **Cegueira e invenção: cognição, arte, pesquisa e acessibilidade**. Curitiba: CRV, 2018.

ISHII, T. **Fuji San**. 1992. 1 fotografia. Disponível em: <https://www.pinterest.com.au/pin/503769908296283063/>. Acesso em: 27 abr. 2020.

JANELA da alma. Direção: João Jardim; Walter Carvalho. Brasil: Ravina Filmes, 2001. 1 vídeo (73 min), son., color., 35 mm. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4F87sHz6y4s>. Acesso em: 8 dez. 2019.

KASTRUP, V. Cegos e videntes se encontram no museu: da dicotomia à partilha do sensível. **Caderno Tramas da Memória**, Fortaleza, v.3, p. 203-224, 2013.

KASTRUP, V.; CARIJÓ, F. H.; ALMEIDA, M. C. de. A abordagem da enação no campo da deficiência visual. *In*: KASTRUP, V. **Cegueira e invenção: cognição, arte, pesquisa e acessibilidade**. Curitiba: CRV, 2018.

KOSSOY, B. **Fotografia & História**. 5ª Ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2014.

KULCSÁR, J. Fotografias feitas por pessoas com deficiência visual, por que não? **Resgate: Revista Interdisciplinar de Cultura**, Campinas, v. 26, n. 2 [36], p. 131-148, jul./dez. 2018.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. Tradução: João Wanderlei Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**, Anped, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

LEME, M. E. S. Cegos e cinema: revendo algumas concepções sobre a cegueira. **Revista de Educação PUC-Campinas**, n. 16, p. 61-72, jun. 2004.

MAIA, R. **Percursos para novas imagens: a produção audiovisual por pessoas cegas**. 2011. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Centro de Ciência Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Rio Grande do Norte, 2011.

MAIOR, I. M. M. de L. A política de inclusão da pessoa com deficiência como questão de direitos humanos. **Revista Científica de Direitos Humanos**, Bauru, v. 1, n. 1, p. 105-131, 2018.

MAIOR, I. M. M. de L. Movimento político das pessoas com deficiência: reflexões sobre a conquista de direitos. **Revista Inclusão Social**, Brasília, v. 10, n. 2, p. 28-36, 2017.

MAIOR, I. M. M. de L. Quem são as pessoas com deficiência: o novo conceito trazido pela Convenção da ONU. **Revista Científica Virtual da Escola Superior de Advocacia da OAB/SP**, São Paulo, v. 5, n. 20, p. 32-43, 2015.

MATTOS, L. K. de. **Olhos para ouvir, sentir, pensar: crianças com deficiência visual fotografando a cidade**. 2015. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

MATTOS, L. K. de. **Sobre fotografias e (in)visibilidades: olhares de crianças com deficiência visual**. 2011. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

MORAES, M. PesquisarCOM: política ontológica e deficiência visual. *In*: MORAES, M.; KASTRUP, V. **Exercícios de ver e não ver: arte e pesquisa COM pessoas com deficiência visual**. Rio de Janeiro: NAU, 2010, p. 26-51.

NETO, R. B. de O. **Desenho e deficiência visual: uma experiência no ensino de Artes Visuais na perspectiva da educação inclusiva**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Rio Grande do Norte, 2015.

NIGENDA, G. **Desnudos**. 2007. 1 fotografia. Disponível em: <https://www.gerardonigenda.org.mx/es/obr/desnudos>. Acesso em: 27 abr. 2020.

OMS – Organização Mundial da Saúde. CID-11, **Classificação Internacional de Doenças**. Genebra, 2018.

OMS – Organização Mundial da Saúde. CIF, **Classificação Internacional de Funcionalidade, Impedimento e Saúde**, Genebra, 2001.

PINO, A. O social e o cultural na obra de Vigotski. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 21, n. 71, p. 45-78, jul. 2000.

PINO, A. Semiótica e cognição na perspectiva histórico-cultural. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 3, n. 2, p. 31-40, ago. 1995.

PINO, A. Técnica e semiótica na era da informática. **Contrapontos**, Itajaí, v. 3, n. 2, p. 283-296, maio-ago. 2003.

REIS FILHO, O. G. dos.; MORAIS, I. F. de. A encenação na fotografia – montando cenas e contando histórias. **Galaxia**, São Paulo, n. 40, p. 85-100, 2019.

ROCHA, J. M. **A psicologia na escola favorecendo o aprendizado do aluno**. 2018. Projeto de extensão. Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

RULFF, W. H. Interinvenções: compondo com a fotografia uma oficina para pesquisar COM pessoas com deficiência visual. 2017. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

SACKS, O. Ver e não ver. *In*: SACKS, O. **Um antropólogo em marte: sete histórias paradoxais**. Tradução: Bernardo Carvalho. São Paulo: Companhia das letras, 1995/2006.

SILVA, J. C. R. P. da. **Artemídia [D]eficiente Visual: processos e procedimentos artísticos aplicados ao corpo como suporte das percepções e sensações**. 2010. Dissertação (Mestrado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2010.

SMOLKA, A. L. B. **Condições de desenvolvimento humano e prática contemporâneas: as relações de ensino em foco**. 3o relatório científico final. Projeto. Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

SMOLKA, A. L. B. Experiência e discurso como lugares de memória: a escola e a produção de lugares comuns. **Pro-Posições**, v. 17, n. 2, p. 99-118, 2006.

SMOLKA, A. L. B.; NOGUEIRA, A. L. H.; DAINEZ, D.; LAPLANE, A. L. F. de. Vygotsky's theoretical and conceptual contributions to qualitative research in education. **Oxford Research Encyclopedia of Education**. Oxford, ago. 2019.

SOUZA, F. F. de. **O corpo dança: con(tra)dições e possibilidades de sujeitos afásicos**. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

TORRES, E. F.; MAZZONI, A. A.; MELLO, A. G.; Nem toda pessoa cega lê em Braille nem toda pessoa surda se comunica em língua de sinais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n. 2, p. 369-385, maio-ago. 2007.

VERMELHO como o céu. Direção: Cristiano Bortone. Produção: Cristiano Bortone; Daniele Mazzoca. Itália, California Filmes, 2006. 1 vídeo (96 min), son., col., disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yvd9R30hNqk>, acesso em: 10 jun. 2020.

VIGOTSKI, L. S. A criança cega. In: VIGOTSKI, L. S. **Obras completas – Tomo Cinco: Fundamentos de defectologia**. Tradução: Programa de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE). Cascavel: EDUNIOESTE, 2019.

VIGOTSKI, L. S. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 863-869, dez. 2011.

VIGOTSKI, L. S. A educação estética. In: VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. Tradução: Paulo Bezerra. 3a ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010b.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância**: ensaio psicológico; Ana Luiza Smolka comenta. Tradução: Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

VIGOTSKI, L. S. Quarta aula: a questão do meio na pedologia. Tradução: Márcia Pileggi Vinha. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 21, n. 4, p. 681-701, 2010a.

VIGOTSKI, L. S. **Teoria e método em psicologia**. Tradução: Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

VIGOTSKI, L. S. Manuscrito de 1929. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 21, n. 71, p. 21-44, jul. 2000.

ZANELLA, A. V.; REIS, A. C. dos.; TITON, A. P.; URNAU, L. C.; DASSOLER, T. R. Questões de método em textos de Vygotsky: contribuições à pesquisa em psicologia. **Psicologia & Sociedade**, Porto Alegre, v. 19, n. 2, p. 25-33, 2007.

## ANEXO – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ProPEd

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO E AUTORIZAÇÃO**

Rio de Janeiro, \_\_\_\_ de julho de 2021

Prezado(a) participante,

Solicita-se a sua autorização para o uso dos dados coletados a partir da sua participação no projeto de pesquisa “**Entre(olhares): o ver e não ver da fotografia**”, conduzido por Luciene Pereira de Araújo sob a orientação da Profa. Dra. Flávia Faissal de Souza.

Trata-se da realização de uma pesquisa inserida no projeto “**O estatuto da Tecnologia Assistiva nas políticas e práticas de escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**” da Profa. Dra. Flávia Faissal de Souza.

O projeto atende os princípios éticos, estando de acordo com a Resolução 466/12, CAAE: 26579119.0.0000.5259, Parecer nº 3.960.417. O objetivo da pesquisa consiste em problematizar os processos de criação de fotógrafos com deficiência visual em seus atos fotográficos considerando as suas distintas experiências com a produção de fotografias. A pesquisa envolve entrevistas semiestruturadas com gravação de áudio e vídeo e, posteriormente, a elaboração de trabalhos em eventos científicos, artigos e capítulo de livros, a serem divulgados em revistas, congressos (identidade preservada). Assim, estando de acordo, o termo abaixo deve ser preenchido e assinado.

Agradecemos a sua atenção e coloco-me à disposição para maiores esclarecimentos.

---

**AUTORIZAÇÃO PARA USO DOS DADOS COLETADOS COM O  
PROFESSOR(A)-PARTICIPANTE**

Eu, \_\_\_\_\_,  
com RG \_\_\_\_\_, autorizo o uso dos dados coletados a partir  
da minha participação no projeto de pesquisa intitulado “**Entre(olhares): o ver e não ver da  
fotografia**”.

Declaro ter recebido as devidas explicações sobre a referida pesquisa e concordo  
que minha desistência poderá acontecer em qualquer momento sem que ocorram quaisquer  
prejuízos. Declaro ainda estar ciente de que a participação é voluntária e que fui devidamente  
esclarecido (a) quanto aos objetivos e procedimentos desta pesquisa.

Atenciosamente,

---

(Assinatura do participante)

---

**Aluna do curso de Mestrado:** Luciene Pereira de Araújo (ProPEd/UERJ)  
**Telefone para contato:**  
**E-mail:**

---

**Orientadora:** Profa. Dra. Flávia Faissal de Souza (FEBF/UERJ)  
**Telefone para contato:**  
**E-mail:**