

Fotografia e deficiência visual: um encontro possível?**Luciene Pereira de Araújo****Flávia Faissal de Souza****Jerusa Machado Rocha**

*Universidade do Estado do Rio de Janeiro; Universidade Federal do Rio de Janeiro
lucienearaujorj@yahoo.com.br; flaviasouza.uerj@gmail.com; jerusar3@gmail.com*

Acessibilidade, tecnologia e inovação em sala de aula**Relato de Experiência****Resumo**

Em 2017 foram realizadas oficinas de fotografia com alunos cegos e baixa visão do Instituto Benjamin Constant no projeto de extensão “A psicologia na escola favorecendo o aprendizado do aluno” (IP/UFRJ). Essas oficinas foram pensadas a partir de questionamentos sobre a apreensão de imagens de pessoas com deficiência visual. Nesse trabalho, a partir do referencial de Dubois, a fotografia foi assumida para além do produto final, mas compreendida em seu processo de criação, situado em um dado contexto com afetos e reflexão que o fotógrafo coloca em seus registros. Bem como, a ideia de deficiência se distancia de um olhar normativo, no qual um vidente detém o saber sobre o fazer da pessoa com deficiência. O objetivo das oficinas não foi ensinar a fotografar em si, mas sim instrumentalizar os alunos a partir das possibilidades desse fazer visando o protagonismo dos alunos no processo de criação. As oficinas foram realizadas por meio da cartografia, da ideia de ocupação dos espaços da escola, deixando que o mesmo afete o sujeito e permita o conhecimento a quem se propõe o trabalho. No decorrer da intervenção, foi possível observar que as técnicas utilizadas para registrar foram diferentes tanto devido ao interesse pelo tema como pelas distintas formas de acessar o produto de sua ação. Esses desdobramentos mostram que os alunos colocaram a sua individualidade no processo e que a fotografia é possível quando a abordagem sobre ela vai além da preocupação com o produto final.

Palavras-chave: Deficiência visual; fotografia; oficinas

Relações entre imagens e deficiência visual

Esse trabalho se situa na problemática da apreensão de imagens de pessoas com deficiência visual. Para tanto, essa pesquisa utiliza a fotografia como meio para essas análises. Serão discutidos os registros fotográficos de alunos do Instituto Benjamin Constant (IBC) produzidos em 2017 em um projeto de extensão do Instituto de Psicologia/UFRJ (IP/UFRJ). Para analisar essas relações é preciso se distanciar de um olhar normativo sobre a deficiência. Nesse sentido, é importante pensar como a percepção de imagens se dá no cotidiano e como são estabelecidas essas relações.

Atualmente a facilidade de troca de mensagens torna o fluxo de informações muito intenso. Junto a essa troca de informações está também um grande conjunto de imagens. Toda essa relação que é estabelecida pelo modo de vida que estamos inseridos é diferente quando pensamos em pessoas cegas. Sobre isso Evgen Bavcar (JANELA DA ALMA, 2002) faz uma crítica:

Mas vocês não são videntes clássicos, vocês são cegos porque, atualmente, vivemos em um mundo que perdeu a visão. A televisão nos propõe imagens, imagens prontas e não sabemos mais vê-las, não vemos mais nada porque perdemos o olhar interior, perdemos o distanciamento. Em outras palavras, vivemos em uma espécie de cegueira generalizada. Eu também tenho uma pequena televisão e assisto-a sem enxergar. Mas há tantos clichês, que não é preciso que eu veja, fisicamente, para entender o que está sendo mostrado. Às vezes verifico por telefone, telefone para alguém e me dizem: "sim, tem razão, é isso que está acontecendo.

O que o Bavcar (2002) nos diz sobre a interpretação de imagens é muito importante uma vez que isso mostra a relação diária dos videntes com as imagens. Ver fisicamente não significa necessariamente enxergar. Para Bavcar vivemos em uma cegueira generalizada onde imagens são reproduzidas a todo instante, mas sem uma interpretação crítica sobre elas e é preciso sair desse lugar senão nos tornamos apenas reprodutores de imagens.

É nesse contexto que se encontra o trabalho de Evgen Bavcar¹ que é um filósofo e fotógrafo esloveno cego. O trabalho de Bavcar traz duas discussões fundamentais para a abordagem da fotografia nesse trabalho. A primeira diz respeito ao ato fotográfico. Por esse ato é importante destacar que uma imagem não é formada apenas por aquilo que vemos, mas sim por um conjunto de informações e pensamentos que proporcionaram que aquela fotografia fosse feita.

A segunda discussão é sobre como é a formação de imagens para uma pessoa com deficiência visual. No documentário *Janela da Alma (2002)* Bavcar diz que a sua formação de imagens se dá quando em contato com o outro,

¹ 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. Aos 16 anos sua irmã comprou uma câmera russa, Zorki-6, e lhe emprestou para que fizesse algumas fotografias de colegas de escola. Posteriormente, ao levar os filmes para que um fotógrafo pudesse revelar as imagens e, para surpresa de Evgen, lá estavam as imagens e ele disse para si mesmo: "Não vejo as imagens e, contudo, sou capaz de fazê-las" (Bavcar, 2002).

primeiramente ao tocá-la que ele a vê de perto e depois por meio do verbo. Ou seja, a partir da fala e relação com o outro para ver completamente.

Breve contexto histórico da fotografia

Para entender o ato fotográfico, abordagem dada à fotografia nesse trabalho, é importante pontuar as transformações históricas que essa prática sofreu em relação a sua concepção. Sobre essas mudanças é possível destacar três momentos: a fotografia como mimese - quando o efeito de realidade ligado à fotografia foi atribuído à semelhança da foto com o seu referente -, a fotografia como algo que transforma o real, não sendo mais tratada como um espelho neutro e, por fim, a fotografia como a expressão de um real, quando ela se faz em processo e não pode ser separada do contexto que a fez ser concebida (DUBOIS, 2012).

O primeiro momento da fotografia diz respeito a 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 de forma natural sem que exista a intervenção direta do artista (DUBOIS, 2012).

Todo esse discurso trouxe grandes desdobramentos para a arte, uma vez que antes da fotografia representar o real, esse papel cabia aos pintores da época que faziam as pinturas de paisagem e retrato. Por esse motivo, os fins da fotografia passaram a ser documentais e científicos. A primeira interpretação dada a fotografia e a prática se resumia a um simples fazer técnico, um operar de câmera onde quem a opera não interfere com sua subjetividade no resultado (DUBOIS, 2012).

Com o passar do tempo, no entanto, foi sendo observado que a prática da fotografia não era bem do jeito que estava sendo interpretada. Novas teorias passam a ser formuladas questionando se a fotografia era uma cópia fiel da realidade. Nessa esteira, começaram a perceber que a fotografia não é capaz de capturar tudo aquilo que está presente no momento em que ela é formada. Esse fazer técnico acaba por reduzir cores, e perde-se tons e nuances que são representados pelos pintores (EASTLAKE 1857, apud DUBOIS, 2012, p.38). A interpretação de fotografia como realidade se formou pela designação, desde o

início, de seu uso social como realista e objetivo (BOURDIEU 1965 apud DUBOIS, 2012, p.40).

Nesse sentido outra discussão que pode ser levantada é que as mensagens da fotografia não são claras para qualquer receptor, elas são construídas culturalmente. Nas palavras de Alan Sekulla:

O antropólogo Melville Herskóvits mostrou um dia a uma aborígine uma foto de seu filho. Ela foi incapaz de reconhecer a imagem até o antropólogo atrair sua atenção para os detalhes da foto (...). A fotografia não comunica qualquer mensagem para aquela mulher até que o antropólogo a descreva para ela. Uma proposta, como “isto é uma mensagem” e “isto está no lugar do seu filho”, é necessária à leitura da foto. Uma transposição para a língua que torne explícitos os códigos que procedem à composição da foto é necessária para sua compreensão pelo aborígine. O dispositivo fotográfico é, portanto, de fato um dispositivo codificado culturalmente (1981, p.454 apud DUBOIS, 2012, p.42).

Dito isso, chegamos a concepção de fotografia que mais interessa a essa pesquisa pois é a abordagem usada nos trabalhos de campo realizados que mais a frente serão discutidos. A fotografia aqui é assumida como a expressão de um real feito em um contexto, em processo, onde a sua existência não pode ser concebida fora dessa realidade:

Se existe na fotografia uma força viva irresistível, se nela existe algo que, a meu ver, depende da ordem de uma gravidade absoluta – e que é tudo sobre o que este livro gostaria de insistir –, é bem isso: *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*. A fotografia, em suma, como inseparável de *toda* a sua enunciação, como *experiência* de imagem, como objeto totalmente *pragmático*. 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* (DUBOIS, 2012, pg. 15).

Nessa perspectiva, podemos entender que é apenas no “click” que não há intervenção do autor, mas ele está presente em todo o processo que se constitui, da escolha da câmera, o que se deseja representar, os fins da imagem passam

pela subjetividade do fotógrafo, sua interpretação daquela realidade e seu sentimentos. Assim, pode-se concluir que a fotografia não deve ser pensada fora do contexto do seu fazer. Não se pode desvincular a fotografia de todo o seu entorno. Ela tem de ser analisada e vista em seu processo a partir da experiência do sujeito que a produziu.

As oficinas de fotografia:

As oficinas aconteceram no projeto de extensão “A psicologia na escola favorecendo o aprendizado do aluno”, uma parceria do IP/UFRJ com o IBC. Esse projeto ocorreu no Instituto de 2014 a 2018 junto a professores e alunos do 3º e 4º ano do Ensino Fundamental I por meio de reuniões pedagógicas, acompanhamento em sala de aula e oficinas semanais de artes e rádio que visavam, entre outras coisas, a expansão da capacidade inventiva e imaginativa dos alunos do IBC.

Bem como utilizado no projeto o método dessa pesquisa se baseou na Cartografia (PASSOS et al, 2009; 2014) e no PesquisarCOM (KASTRUP; MORAES, 2010). Esses métodos são importantes pois mostram a posição de pesquisadora durante a realização das oficinas.

Sobre isso, o primeiro ponto importante a destacar é o tratamento dado a deficiência nesse trabalho e que Moraes (2010) aponta:

Quero dizer, leitor, que 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 (pg.30).

Nesse sentido, essa pesquisa se distancia do olhar normativo e que busca a reabilitação das pessoas com deficiência:

[...] 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, pg.38).

Dessa forma, o que se buscou com as oficinas não foi uma coleta de dados e sim uma pesquisa que é feita *com* o outro e não *sobre* o outro, com

intervenções que tornaram as pessoas cegas protagonistas do seu fazer, parceiras na construção do conhecimento. Para saber o que é ser cego esse processo deve ser acompanhado em ação, se fazendo na prática. O pesquisar com o outro indica uma pesquisa que é engajada e situada (MORAES, 2010).

É alinhado com esse pensamento que se encontra a cartografia, onde conhecer o campo de pesquisa é fundamental. Se o trabalho se faz com o outro, é importante que o pesquisador se mantenha em contato com o espaço, afetando e se deixando afetar por ele. Estar aberto a essas experiências do campo faz com que a pesquisa se construa junto à prática:

No contexto da ciência moderna, as etapas da pesquisa – coleta, análise e discussão de dados – constituem uma série sucessiva de momentos separados. Terminada uma tarefa passa-se à próxima. Diferentemente, o caminho da pesquisa cartográfica é constituído de passos que se sucedem sem se separar. Como o próprio ato de caminhar, onde um passo segue o outro num movimento contínuo, cada momento de pesquisa traz consigo o anterior e se prolonga nos momentos seguintes. (POZZANA; KASTRUP, 2015, pg. 59).

Isto posto, as análises das oficinas estão sustentadas pelos pressupostos acima apresentados. Contudo, vale ressaltar que para que se compreenda a originalidade da foto é preciso ver o processo além do produto (DUBOIS, 2012). No nosso caso, as oficinas eram compreendidas como espaço de criação dos alunos para que em seus atos colocassem os seus afetos e não fizessem apenas reproduções.

As oficinas de fotografia ocorreram no campo das artes do projeto de extensão durante duas semanas consecutivas em junho de 2017. A duração desses encontros foi de 1h30, junto a alunos do 3º e 4º ano do Ensino Fundamental I. A oficina contou com a ajuda da equipe que orientava a condução da proposta e registrava os encontros por meio de fotos, vídeos e diário de campo. Para além da descrição das atividades, eram privilegiados os registros das impressões e sentimentos vivenciados. Dessa forma, “as anotações colaboram na produção de dados de uma pesquisa e têm a função de transformar observações e frases captadas na experiência de campo em conhecimentos e modos de fazer” (POZZANA; KASTRUP, 2015).

A partir do debate coletivo, organizamos as atividades em duas propostas de oficinas: a primeira tinha por objetivo apresentar a fotografia para os participantes como uma linguagem artística. Para isso, levamos elementos que

aproximassem as crianças desse universo para que fizesse sentido e elas se sentissem protagonistas desse fazer. A segunda oficina tinha por objetivo a criação de uma história que deveria ser contada por fotos. A história seria criada, encenada e fotografada pelos participantes. Para esse artigo vou aprofundar os acontecimentos da primeira oficina.

A proposta da fotografia era nova e diferente em todo aquele contexto, mesmo com um roteiro pré-pronto ele estava aberto a seguir os caminhos que a oficina poderia ser levada de acordo com a receptividade da proposta pelos alunos.

Introdução da oficina: observações gerais

Nesse dia só ocorreria a oficina de artes e estavam presentes os alunos: Guilherme, José Carlos (Zeca), Leonardo (Leo), Lucas, Tatyane (Taty) e Yasmin (Lucas e a Yasmin cegos e os outros alunos são baixa visão. Os alunos Zeca e Léo são irmãos gêmeos).

Para começar fizemos uma dinâmica em roda (figura 1). Levamos uma câmera Polaroid 636 Closeup e quem estivesse com ela em mãos deveria falar seu nome e tentar adivinhar o que era aquele objeto. Essa primeira dinâmica serviu para conhecer os alunos e o objeto passado de mão em mão servia também para introduzir a temática daquela oficina. A escolha desse modelo de câmera se deu por ser um objeto antigo, com botões e que poderia ser explorado de muitas formas pelo tato dos alunos e pela visão remanescente de alguns dos alunos. Mesmo muito curiosos, os alunos não adivinharam o que era. Abrimos, então, a câmera e contamos o que era. Novamente, a câmera passou de mão em mão para que eles a explorassem.



Figura 1 - Dinâmica em roda

Essa primeira atividade foi muito importante para introduzir o assunto da fotografia. Além da curiosidade com o objeto e todas as possibilidades dele os alunos foram falando as relações que eles tinham com esse fazer, em quais ocasiões eles e seus familiares tiravam fotos e se eles mesmos tinham esse hábito. Os relatos que mais apareceram foram sobre ocasiões especiais como casamentos, aniversários e festas que serviam para registrar o momento e guardar como recordação aqueles eventos. Como já dito anteriormente, a pesquisa se faz em processo e são nessas conversas que ela vai se definindo (POZZANA; KASTRUP 2015). Isso permitiu falar um pouco sobre o contexto histórico da fotografia e de como ela surgiu. Para esse contexto começamos falando de Evgen Bavcar e a diferença do nome já foi algo destacado pelos alunos, tentando repetir a pronuncia do nome. Dissemos que ele tinha muito em comum com os alunos do IBC e mesmo sem mencionar a sua deficiência ainda, um dos participantes questionou: *ele era cego, tia?*. Essa pergunta serviu de identificação para os alunos com a história e permitiu falar de outros fotógrafos cegos como Pete Eckert, Henry Butler e Bruce Hall mostrando os diferentes interesses e possibilidades de fotografia. O Léo, por exemplo, se identificou bastante com o Bruce ao saber que ele fotografava o mar e que era algo que ele também tinha muito interesse.

Passado esse momento de conversa e conhecimento da história da fotografia convidamos os alunos para uma atividade corporal. Ela foi pensada como auxiliar para os processos fotográficos que se iniciaram logo após. Dissemos que iríamos brincar de estátua e para isso foi colocada uma música,

que eles deveriam dançar/andar pela sala e toda vez que a música parasse eles tinham que congelar (figura 2).



Figura 2 - Alunos dançando

Quando a música parou ainda brincamos um pouco mais de estátua. Dessa vez, ao bater palmas os alunos deveriam congelar. Primeiro eles começaram andando pela sala, depois os comandos foram mudando: andar com uma perna só, como se tivesse indo para a praia, como se tivesse em uma floresta entre outros. É importante falar que nessa dinâmica a cada pausa as posições de cada um eram descritas para que todos tivessem a percepção de como o outro estava. Não era apenas uma brincadeira e, como dito anteriormente, segundo Bavar, a fala e interação com o outros são fundamentais para aqueles que têm deficiência visual tenham consciência do todo. Além disso, para a fotografia que eles iriam fazer depois servia para que dirigissem as suas cenas, o seu fazer, pensando como eles queriam que cada pessoa estivesse, se caminhando para casa, praia, trabalho entre outros. Assim, tornando-se protagonistas do seu fazer (MORAES, 2010).

Feito tudo isso os alunos iniciaram os seus atos fotográficos. Cada um recebeu uma câmera digital onde só para um ponto de partida comum foram ensinados elementos básicos como os botões principais de ligar e tirar foto além de noções de enquadramento quanto mais próximo ao que se desejava registrar

seria uma parte e quanto mais distante pegaria o todo (figura 3). A partir desse momento cada aluno seguiu seu caminho.



Figura 3 - Primeiras interações com a câmera

O ato fotográfico: análise de cada aluno

Analisando o processo de cada aluno percebemos logo que o caminho de cada um foi diferente. O Guilherme, baixa visão, era um dos alunos mais tímidos da oficina e em um primeiro momento o seu fazer acabou se prendendo aos de seus amigos Zeca e Léo. Com o passar do tempo e mais segurança para operar a câmera ele começou a se interessar pelos objetos. Esse deprendimento, mesmo que tímido, mostrou a exploração do aluno daquele espaço que ele estava inserido passando a observar objetos que antes ele nem tinha percebido. O seu olhar agora buscava o que tivesse de diferente e que era de seu interesse registrar (figura 4).





Figura 4 - Objetos da sala, registros do Guilherme

Zeca - Um dos alunos mais participativos da oficina que também era baixa visão. Assim que começou a operar a câmera se colocou no papel de fotógrafo e queria fazer o registro de todos, pedindo que os mesmos fizessem poses. Ele nos orientava sobre localização na sala, pensando no melhor ângulo para os seus registros. Ao final pediu para que todos se juntassem para tirarmos uma foto (figura 5).



Figura 5 - Grupo reunido, registro do Zeca

Tatyane – Taty também era aluna baixa visão. Durante a conversa de apresentação ela mencionou as ocasiões especiais para tirar fotos que eram de festas e aniversários e de que as pessoas se arrumavam para aparecer nas fotos. Por essa fala já era possível perceber o ato fotográfico da Taty ao ter esse pensamento de como aparecer nas fotos. As *selfies* apareceram em seus registros, ela disse que já era um hábito que tinha com a câmera do seu celular. Assim como o Zeca ela também gostou de dirigir os participantes da oficina propondo situações para que nos registrasse, como perdidos na floresta e como se tivéssemos em uma festa (figuras 6 e 7).



Figura 6 - Grupo perdido na floresta, registro da Taty



Figura 7 - Em uma festa, registro da Taty

Léo - Bem como a Taty, Léo tinha baixa visão, e nos seus registros encontramos as *selfies*. Entre todos os alunos foi em sua câmera que apareceu mais frequente esse tipo de registro. Isso mostra um conhecimento que já tinha com esse fazer. Além disso, demonstra o quanto em sua vida ele está afetado por essa prática muito comum entre a maior parte da população, principalmente entre crianças e jovens. Dos seus 86 registros 26 foram *selfies* (figura 8).

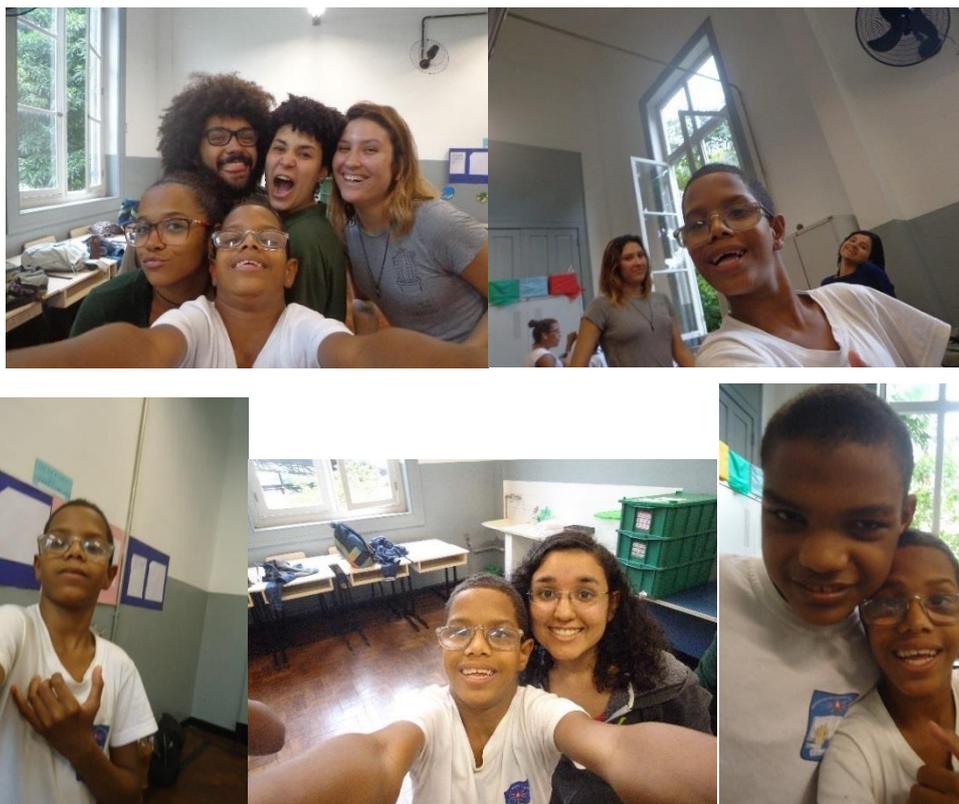


Figura 8 - Selfies do Léo

Por fim, deixei as análises dos alunos Lucas e Yasmin. Ambos são cegos e por esse motivo era claro que seus caminhos para a fotografia seriam diferentes. A primeira evidência disso foi a relação estabelecida por ambos com a câmera. Ao ligar ela fazia barulho e ao registrar também. Era nesse momento que eles sabiam que estavam registrando o seu fazer. Ainda que os mesmos se orientassem pelo som da câmera os seus caminhos foram distintos. O Lucas tinha interesse pelas oficinas de rádio (onde é simulado um estúdio com propagandas, entrevistas e música). Nesse dia ela não aconteceu em função do grande número de faltas (no dia anterior choveu bastante e impediu que muitos alunos chegassem à escola). Para não ser dispensado foi convidado a participar da oficina de fotografia. Por não ter um resultado que pudesse sentir depois, a fotografia acabou não interessando. Por outro lado, toda sua curiosidade levou a descobrir o botão de gravar vídeos. O fotógrafo agora se tornava repórter. O registro das oficinas que não tinha sentido por fotos era alcançado por meio de vídeos. Lucas gravava e logo em seguida escutava como ficou (figura 9). Ao todo fez 18 gravações simulando um estúdio, entrevistas e narrando o que acontecia na oficina, como por exemplo: “agora estamos aqui acompanhando as pessoas

perdidas na floresta” (se referindo a proposta feita pela Taty para fotografar – figura 6).



Figura 9 - Lucas escutando a câmera

A Yasmin, por outro lado, seguiu o caminho da fotografia. Ela era uma das alunas mais interessadas e curiosas. Logo no início da oficina contamos que em seu casaco tinha o desenho de uma câmera (figura 10). Esse primeiro contato foi importante para aproximar a aluna da oficina e do contexto que estava se formando. Para que pudesse fazer sentido ela precisava se sentir pertencendo àquele espaço e àquela prática. Quando estava com a câmera em mãos o seu caminho foi autônomo e isso pode ser percebido com a quantidade de registros feitos pela aluna, ao todo 164 fotografias. Essa quantidade de fotos não foi mero acaso ou um fazer por fazer. Ao ligar a câmera ela fazia barulho e ao fotografar também. Esse foi um dos caminhos para o seu processo, já que assim ela tinha controle para as suas ações e sabia exatamente quando seus registros tinham sido produzidos. Essa orientação fez com que muitas de suas fotos fossem do teto, pois aproximava a câmera do ouvido para saber quando tinha uma fotografia (figura 11).



Figura 10 - Casaco da Yasmin

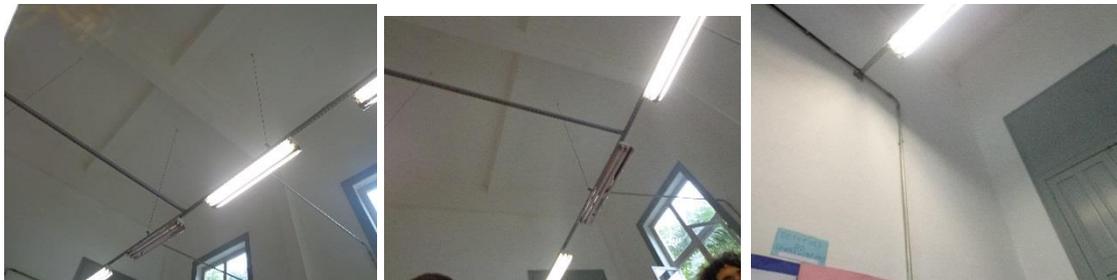


Figura 11 - Fotos do teto

Passado esse momento de experimentação e descoberta, a aluna começou a fotografar pessoas. Mais uma vez o seu olhar único a levou para caminhos de sua experiência. Uma de suas formas de ver o mundo é por meio do tato, tanto para objetos quanto para pessoas. Essa prática faz com que a proximidade seja essencial para a sua formação de ideias e imagens. É possível perceber no registro da figura 12. Ao olhar para a foto parece apenas o registro de um pescoço, sem enquadramento e sem planejamento. Se analisarmos profundamente e, principalmente, entendermos o contexto em que foi feita, essa fotografia tem outra interpretação (figura 13). A proximidade para o registro é a mesma proximidade que a aluna usa para entender e conhecer objetos e pessoas. Dessa forma, para que ela pudesse fazer registros de pessoas a câmera precisava chegar bem perto, quase entrar em contato com o corpo, assim como é o seu contato no dia a dia. Podemos perceber aqui que para chegar até esse momento foi preciso um processo onde a aluna pôde dialogar a sua vivência com a atividade. A fotografia se deslocou da interpretação de ser apenas um *click* e ganhou novo sentido com seu olhar que só pode ser entendido quando todo o contexto é analisado junto com o resultado (DUBOIS,2012).



Figura 12 - Registro de uma monitora



Figura 13 - Registro da figura 13

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para se fazer uma fotografia é necessário pensá-la. Não basta manipular uma câmera e apontá-la desordenadamente. Os registros começam na sua composição, no pensamento de como se colocar diante daquilo que se deseja capturar.

Ter isso em mente foi fundamental para que as oficinas fossem pensadas e fizessem com que essa experiência e esse ato não se tornassem reproduções e sim produções próprias carregadas de sentido e conscientes do seu ato.

Dar uma câmera nas mãos dos alunos não faria nenhum sentido sem contextualizar para que servia, como se fotografava e sem criar a relação necessária para que eles pudessem se identificar. Aquilo que foi vivido está diretamente relacionado com o seu contexto. Assim como Moraes (2010) pontuou é preciso tornar os alunos protagonistas do seu fazer e construir a pesquisa junto com a prática.

Entretanto, mesmo assim nem todos os participantes se sentiram interessados pela fotografia e pelo seu resultado já que não seria possível acessá-lo. Essas impossibilidades os fizeram trilhar outros caminhos e que são válidos da mesma forma uma vez que eles trazem para experiência o fotografar. Para alguns se tornou a *selfie* e para outros o barulho da câmera.

As relações entre a deficiência visual e a fotografia são múltiplas e a pesquisa realizada aqui abre caminho para novas buscas. É preciso se distanciar do olhar normativo e promover práticas que façam sentido e possam incluir e não reforçar a deficiência como uma falta, como se não fosse possível fazer parte desse espaço por não corresponder ao que, pelo senso comum, é tido como o normal (MORAES, 2010). Mais uma vez, a deficiência não é algo que a pessoa é em si, mas que em certas práticas ela se torna. Não se pode esperar que esses caminhos para pessoas cegas sejam os mesmos usados por videntes e nem mesmo que os resultados desses registros sejam os mesmos. A leitura de mundo feita por essas pessoas é diferente daquele que estamos acostumados. O que é preciso ter em mente é que a fotografia é contexto, é ato e não pode ser pensada fora dele.

REFERÊNCIAS

DUBOIS, P. *O ato fotográfico e outros ensaios*. Tradução Marina Appzenller. 14a ed. Campinas, SP: Papirus, 2012. (Série ofício de arte e forma). Título original: *L'acte photographique et autres essais*.

JARDIM, J. & CARVALHO, W. *Janela da Alma*. [Filme-vídeo]. Rio de Janeiro: Copacabana Filmes, 2002.

LEIFER, N. *Dark Light: The Art Of Blind Photographers*. [Filme-vídeo]. EUA, 2009.

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 editora, 2010. p. 26-51.

POZZANA DE BARROS, L.; KASTRUP, V. *Pista 3 - Cartografar é acompanhar processos*. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; Da ESCOSSIA, L. (Orgs.) *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2015. p.52-75.