



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

**PERCURSOS PARA NOVAS IMAGENS:  
A PRODUÇÃO AUDIOVISUAL POR PESSOAS CEGAS**



**Renato Maia**

**Orientadora: Profa. Dra. Josimey Costa da Silva**

NATAL/RN  
JANEIRO/2011

**RENATO MAIA**

**PERCURSOS PARA NOVAS IMAGENS:  
A PRODUÇÃO AUDIOVISUAL POR NÃO VIDENTES**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais – PPGCS, do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes – CCHLA, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, como pré-requisito parcial à obtenção do título de mestre em ciências sociais.

Orientadora: Profa. Dra. Josimey Costa.

NATAL – RN  
JANEIRO/2011

Catálogo da Publicação na Fonte.

Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA).

Maia, Renato.

Percurso para novas imagens: a produção audiovisual por não videntes / Renato Maia. – 2011.

91 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais, Natal, 2011.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Josimey Costa da Silva.

1. Imagem. 2. Audiovisual. 3. Cegueira – Aspectos sociais. 4. Deficientes visuais. I. Silva, Josimey Costa da. II. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. III. Título.

RN/BSE-CCHLA

CDU 316

**RENATO MAIA**

**PERCURSOS PARA NOVAS IMAGENS:  
A PRODUÇÃO AUDIOVISUAL POR NÃO VIDENTES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais – PPGCS, do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes – CCHLA, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em ciências sociais.

**BANCA EXAMINADORA:**

---

Professora Doutora Josimey Costa da Silva (Orientadora)  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

---

Professor Doutor Alexsandro Galeno Araújo Dantas  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

---

Professor Doutor Jefferson Fernandes Alves  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

---

Professor Doutor Francisco José de Lima  
Universidade Federal de Pernambuco

Natal \_\_\_\_/\_\_\_\_/2011.

Dedico à:  
Cira Fidelis e Idalina Maia.

## A GRATIDÃO EM TODOS OS SENTIDOS

Durante o percurso deste trabalho, sempre que as tensões dos prazos, do artificial, do obrigatório e das conveniências me inquietavam, eu procurava alternar, amenizar a pressão, com a leitura/absorção de poesias, tentando não fazer a disjunção do formal e do poético. Foi em um desses momentos que fui encontrado/sentido/tocado por esse escrito de Fernando Pessoa:

“O valor das coisas não está  
no tempo em que elas duram,  
mas na intensidade com que acontecem.  
Por isso existem momentos inesquecíveis,  
coisas inexplicáveis e pessoas incomparáveis”

Ao valor que esses momentos representam para mim; ao inexplicável e às pessoas incomparáveis que, tal como a poesia, me encontraram e pude viver sentido tudo com intensidade. Seguem os meus agradecimentos:

Aos professores do Departamento de Ciências Sociais: Willington Germano, Alípio de Sousa Filho, Alex Galeno e Conceição Almeida, que, além das aulas indescritíveis, sempre demonstraram amizade e disponibilidade.

Ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais e a Otávio e Jefferson, secretários do Programa, que contribuíram com esclarecimentos e ajuda sempre que foi preciso.

Aos professores: Ana Laudelina, Alex Galeno e Gilmar Santana que acompanham a minha trajetória, se disponibilizando a participar das bancas e a colaborar quando necessário.

A Wani, Ceiza e todos que participam do GRECOM, que contribuem para o amadurecimento intelectual e humanístico dos que frequentam as reuniões e grupos de estudo.

A Andreia Braz, pela revisão textual e amizade.

Aos amigos/parceiros da UFRN: Celso Luis, Bruno Cesar, Giovanna Hackrad, Renata Sartori, Ed Soares, Agda Aquino, Theresa Medeiros, Joana Regis, Fabíola Taíse, Andressa Morais, Ana Maria Morais, Glauco Smith, Louise Branco e todo o pessoal com quem convivi durante a graduação e o mestrado.

A Fátima Oliveira, Esso Alencar e todos do ponto de cultura Cineclube Pium.

Aos companheiros de trabalho: Prof. João Batista Cortez, Aluísio Fontes, Idemílson Soares e Sandra Mara. Aos bolsistas que conviveram comigo na Oficina de Tecnologia Educacional: Edileusa Martins, os Danilos, Emília Maux, Andréia, Totas, Aida, Diogo, Diego, Ritinha, Joaracy, Jane, Carol, Dayana, Tereza Raquel, Leonardo, Victor, Keisiane, Adna, Hoffimester, e a todos os demais que passaram pela OTE.

Ao IERC/RN, em especial aos participantes da Oficina de Vídeo: Paula, Lúcia, Pedro, Juarez, Dannyel, Luzia, Francisco Dalvino, Damião, Katiane e Eva. Aos professores: Ana Cláudia, Bernardete, Jaílson e Ângela. A Myrianna Coeli e Rafaely Vasconcelos; a coordenadora do ponto de cultura Evidência Cultural: Katiane Pessoa; a diretora do IERC: Gleide Medeiros e ao presidente do Instituto: Marcos Antônio da Silva. Agradeço a disponibilidade, compreensão e colaboração direta nesta pesquisa.

Aos mais que incomparáveis: Igor e Lilith, crias que me estimulam a me reinventar todos os dias; Otília, Iara, Elza e Aida, Irmãs que torcem por mim; sombrinhas lindas; Família Fidelis; Cira, inspiração e companheira em todos os momentos e Idalina Maia, sempre ao meu lado.

Agradecimento aos professores que têm acompanhado “desde dentro” este trabalho: Jefferson Alves e a minha orientadora Josimey Costa. É tranquilizador saber que caminho ao lado de pessoas confiáveis e competentes. Obrigado e vamos adiante!

## RESUMO

O propósito do trabalho é fazer uma reflexão sobre a produção audiovisual por deficientes visuais. O ponto de partida desta pesquisa foi uma Oficina de Produção de Vídeodocumentário oferecida pelo Instituto de Educação e Reabilitação de Cegos do Rio Grande do Norte - IERC/RN, com a participação de pessoas cegas, com baixa visão e videntes colaboradores da instituição. A abordagem da pesquisa segue os preceitos do pensamento complexo, no qual o trabalho é tecido em rede, junto com os pesquisados. O referencial teórico é fundamentado na teoria do sociólogo francês Edgar Morin, além de outros pensadores importantes para este trabalho, a saber: Erving Goffman, Paulo Freire, Michel Foucault, Edward Said, Jacques Aumont, Phillpe Dubois, bem como estudiosos que pensam e teorizam sobre sua própria condição e realizam discussões sobre a questão da cegueira: Francisco José de Lima, Evgen Bavcar, Jacques Lusseyran e Joana Belarmino. A pesquisa foi formulada a partir da constatação do interesse dos pesquisados em entender e produzir imagens visuais utilizando o vídeo como ferramenta. Nesse sentido, a metodologia adotada se aproxima da pesquisa-ação construindo o texto em diálogo e com a participação dos envolvidos no projeto. A técnica de coleta das informações foi fundamentada na descrição etnográfica descrevendo a dinâmica da oficina, as relações entre os participantes, a relação com o *outro* que enxerga e a forma de operacionalidade dos equipamentos. O enfoque principal é a relação fundamentada no diálogo de informações, posturas e formas de conhecer a partir da experiência desenvolvida e a capacidade e os obstáculos das pessoas cegas para produzir imagens visuais utilizando outros referenciais, tais como: o tato, o olfato e a dimensão de tempo e espaço, referenciais que somam e dão um novo significado às orientações fundamentadas na visualidade dos ministrantes da oficina. Também é realizada a discussão de aspectos referentes ao conceito de imagem com reflexão sociológica a respeito da produção audiovisual feita por pessoas cegas construída e perpetuada socialmente através do que Edgar Morin denominou de *imprinting* cultural. Desse modo buscou-se percorrer os percursos, com seus obstáculos e conquistas, na produção dessas novas imagens que se evidenciam.

**PALAVRAS-CHAVE:** Imagem visual. Cegueira. Sociologia.



## **ABSTRACT**

The purpose is to write a reflection on the audiovisual production by the visually impaired. The starting point for this research was a documentary video production workshop offered by the Instituto de Educação e Reabilitação de Cegos do Rio Grande do Norte - IERC / RN, with the participation of blind people with low vision and sighted employees of the institution. The research approach follows the precepts of complex thinking, where work is woven into the network, along with the researched. The theoretical framework is based on the theory of French sociologist Edgar Morin, and other important thinkers for this work, namely: Erving Goffman, Paulo Freire, Michel Foucault, Edward Said, Jacques Aumont, Phillpe Dubois, as well as scholars who think and theorize about his own condition and conduct discussions on the issue of blindness: Francisco Jose de Lima, Evgen Bavcar Jacques Lusseyran and Joana Belarmino. The research was formulated based on the statement in the interest of respondents to understand and produce visual images using video as a tool. In this sense, the methodology adopted approaches of action research in constructing the text and dialogue with the participation of those involved in the project. The technique of gathering the information was based on ethnographic description describing the dynamics of the workshop, the relationships between participants, relationship to the other that sees and the manner of operation of equipment. The main focus is the relationship based on dialogue of information, attitudes and ways of knowing from experience and capacity developed and obstacles for blind people to produce visual images using other benchmarks, such as touch, smell and time dimension and space, and add references that give new meaning to the guidelines based on visibility of ministering to the workshop. It is also held to discuss aspects related to the concept of image with sociological reflection about the audiovisual production made by blind people socially constructed and perpetuated by what Edgar Morin called cultural imprinting. Thus we attempted to walk the route with its obstacles and achievements in the production of new images that were seen.

**KEYWORDS:** Visual image. Blindness. Sociology.

## LISTA DE FOTOGRAFIAS

<b>Figura 1</b> – (capa) Fotografia da gravação simultânea do documentário e do <i>making of</i> . Foto: Rafaely Vasconcelos.....	01
<b>Figura 2</b> - Reunião da oficina de vídeo. Foto: Rafaely Vasconcelos.....	25
<b>Figura 3</b> - Preparação para gravação. Foto: Rafaely Vasconcelos.....	29
<b>Figura 4</b> - Oficinantes na ilha de edição. Foto: Rafaely Vasconcelos.....	37
<b>Figura 5</b> - Fotografia da gravação do documentário <i>Convite a Vi (r) Ver</i> : Ilha de edição. Foto: Rafaely Vasconcelos.....	38
<b>Figura 6</b> - Exercício com os oficinantes analisando imagens produzidas. Foto: Rafaely Vasconcelos.....	41
<b>Figura 7</b> - Fotografia da gravação do documentário <i>Convite a Vi (r) Ver</i> : Gravação na biblioteca. Foto: Rafaely Vasconcelos.....	44
<b>Figura 8</b> - Fotografia da gravação do documentário <i>Convite a Vi (r) Ver</i> : Sala de estimulação essencial. Foto: Rafaely Vasconcelos.....	45
<b>Figura 9</b> - Fotografia da gravação do documentário <i>Minha História, Minha Vida</i> . Foto: Katiane Simone.....	47
<b>Figura 10</b> - Exibição dos documentários durante o evento de encerramento do ano letivo do IERC/RN. Foto: Katiane Pessoa.....	52
<b>Figura 11</b> - Exibição dos documentários no evento Teia 2010, em Fortaleza/CE. Foto: Renato Maia.....	53
<b>Figura 12</b> – Fotografia da gravação da celebração do encerramento do ano letivo no IERC/RN em 2009. Foto: Katiane Pessoa.....	74

## SUMÁRIO

Lista de fotografias.....	10
Sumário.....	11
<b>PRIMEIRAS PALAVRAS:</b>	
Apresentando o laboratório de um cientista social amador.....	13
<b>A IMAGEM E A CEGUEIRA</b> .....	22
1. 1. A dinâmica de uma oficina em uma vivência dinâmica.....	23
1. 1. 2. A produção da oficina de imagens: convites a vir ver.....	36
1. 1. 3. A nossa imagem.....	55
1. 2. Quando os obstáculos não são apenas pedras no caminho.....	61
<b>SOBRE UM DETERMINADO CAMINHO</b> .....	65
2. 1. O <i>imprinting</i> normalizando relações e deixando suas marcas.....	68
2. 1. 1. Relações desiguais e normalizadas?.....	69
2.1.2. Efervescência cultural e a abertura de brechas em um caminho determinado.....	71
<b>EM DIREÇÃO A UMA CONCLUSÃO</b> .....	76
<b>Referência Bibliográfica</b> .....	79
<b>Referência de filme</b> .....	82
<b>Anexos</b> .....	83
1. Glossário de termos técnicos usuais na linguagem videográfica.....	84
2. Matéria no jornal <i>Diário de Natal</i> sobre a oficina de vídeo.....	92

*É preciso partir  
É preciso chegar  
É preciso partir é preciso chegar... Ah, como esta vida é  
[urgente!]*

Mario Quintana

**PRIMEIRAS PALAVRAS**

## **Apresentando o laboratório de um cientista social amador**

Esta pesquisa tem como objetivo analisar a produção de imagens por deficientes visuais, tomando como ponto de partida a realização de uma Oficina de Vídeodocumentário para pessoas cegas<sup>1</sup>, da qual participei como ministrante.

Levando em consideração a predominância da visualidade, da hegemonia das imagens nas relações sociais contemporâneas, quais as implicações da produção de imagens visuais por pessoas cegas para a sociedade e para essas pessoas? A hipótese sugerida é que atividades desse tipo propiciam relações igualitárias e mais inclusivas na interação social.

A fundamentação teórica deste trabalho é baseada nas teorias contemporâneas da sociologia, da antropologia e da teoria da comunicação. Na antropologia contemporânea<sup>2</sup> me estimulou o trabalho etnográfico de coleta das informações no contato direto com os parceiros/informantes, o caderno de campo, a crítica direcionada a relação pesquisador/pesquisados e a construção do texto antropológico próximo da literatura. Questões que me pareceram pertinentes, mas que não acredito ser cabível a descrição, neste trabalho, com um maior aprofundamento teórico, pois esses temas se tornam mais perceptíveis quando expostos na prática. Desse modo, a absorção de influências dessas discussões estará, inevitavelmente, implícita no resultado final deste trabalho.

Com relação à sociologia, foi a leitura de cientistas sociais como Edgar Morin, Bruno Latour, Michel Foucault, entre outros, que me fez atentar para outras possibilidades metodológicas que conseguem provocar a confluência entre a teoria e a prática de pesquisa, estimulando o diálogo transdisciplinar e indo além dos métodos tradicionais estabelecidos. Alguns autores que teorizam

---

<sup>1</sup> A oficina de videodocumentário para pessoas cegas fez parte de um projeto de extensão da Universidade Federal do Rio Grande do Norte com o Instituto de Reabilitação e Educação de Cegos do Rio Grande do Norte. Tal projeto foi coordenado pelo Professor Dr.<sup>º</sup> Jefferson Alves do departamento de Educação da UFRN.

<sup>2</sup> Alguns nomes da antropologia contemporânea, também chamada antropologia pós-moderna, que podem ser mencionados, são: James Clifford, George Markus, Stephen Tyler, Renato Rosaldo, Paul Rabinow, Marc Augé, Massimo Cannevari e Sherry Ortner. No Brasil, também estão próximos dessa forma de fazer antropologia, os trabalhos de autores como: Vagner Gonçalves da Silva, Hélio Silva, Kiko Gólfman, Janice Caiafa, Andrea Barbosa, entre outros.

sobre a condição de deficientes visuais, numa sociedade onde a visibilidade tem papel fundamental, têm contribuição significativa para o entendimento de alguns fatos percebidos durante o decorrer da pesquisa, principalmente os autores que seguem: Francisco José de Lima, Lúcia Martins, Luiza Guacira, Joana Belarmino, Jacques Lusseyran e Evgen Bavcar. Nos teóricos da comunicação, alguns autores como: Jacques Aumont, Norval Baitello Jr., Josimey Costa da Silva, Phillipe Dubois e Martin Barbero, que têm discutido sobre o papel das mídias visuais e a influência por elas exercida na sociedade, são basilares para a construção do texto no que se refere à imagem, ao vídeo e aos meios de comunicação de massa. Alguns termos técnicos específicos da linguagem videográfica talvez dificultem a compreensão dos leitores não habituados com a área. Objetivando evitar tal fato, será inserido no anexo um pequeno glossário com os termos mais incomuns e que são utilizados neste trabalho.

Buscando propiciar possibilidades experienciais mais amplas, formulei a ideia de fazer o trabalho dissertativo indicando a prática da construção da pesquisa como *laboratório*, pois desse modo é possível realizar o trabalho sem vínculos que comprometam a construção da teoria por um único caminho.

O laboratório onde adentrei para trabalhar tem: caderno de campo, anotações, percepções, ideias, desenhos, sons e sombras, toques e retoques; também possui câmeras de vídeo, imagens gravadas, memórias, trajetórias e experiências compartilhadas. Mas, como pode ser isso um laboratório? E qual o papel desse cientista que se declara amador?

Grande parte das imagens formuladas pela mídia de massa sobre o laboratório é de lugares onde especialistas realizam experiências com tubos de ensaio, líquidos coloridos, lupas, microscópicos. Laboratórios geralmente de química, biologia ou física, onde é possível *inventar* qualquer coisa. Já cientista é aquele velhinho maluco, com manias esquisitas e que tem respostas para tudo. A música, composta por Guilherme Arantes e cantada pelo grupo Balão Mágico, que alegrou a infância de muitas crianças na década de 1980, é sugestiva: “Eu vivo sempre no mundo da lua porque sou um cientista e o meu papo é futurista, é lunático”. Os cientistas das histórias em quadrinhos e desenhos animados: *Lex Luthor*, *Dr. Destino*, *Octopus*, *Sinistro*, *professor*

*Pardal* e o mais recente *o laboratório do Dexter*, reforçam, desde a mais tenra infância, a imagem do cientista excêntrico, pervertido e aparentemente sem noção do que acontece ao seu redor. Na literatura e no cinema não é diferente, o livro *Frankenstein*, de Mary Shelley se tornou um clássico significativo<sup>3</sup>. O filme que adapta o conto de Julio Verne “Viagem à Lua”<sup>4</sup>, marca como seria a representação, preponderante na mídia, dos cientistas desde o início da história do cinema. Com o passar dos anos, alguns filmes continuaram fortalecendo o estereótipo. São muitos os enredos em que os cientistas aparecem reforçando a imagem negativa de: vilões, abobalhados, caricatos, loucos ou excessivamente alegóricos<sup>5</sup>.

O ideário extravagante construído sobre o laboratório e sobre o cientista é, muitas vezes, reflexo de períodos tensos e de desconfiança com o papel desenvolvido pela ciência: embates ciência *versus* religião, uso da ciência para fins racistas, bomba atômica, guerra fria, novas tecnologias etc., tendo forte conotação ideológica. Os filmes geralmente expressam as concepções não só do diretor e roteirista, mas também, de forma indireta, são reflexos da época em que são produzidos e expõe na tela muito do que está contido no imaginário social.

Não é objetivo aqui analisar tais questões. O propósito de citar os “perigosos” laboratórios e os “loucos” cientistas se justifica pela possibilidade de resposta para as perguntas *que laboratório é esse? E que cientista é esse e por que amador?* E desse modo apresentar a definição diferenciada, proposta neste trabalho, de laboratório e de cientista.

Laboratório, palavra derivada do latim e que significa *lugar de trabalho*, não pode ser reduzido apenas ao local onde trabalham químicos, biólogos ou técnicos em análises clínica. Se retomarmos o contexto etimológico da palavra, é possível dizer que qualquer lugar onde trabalho, onde escrevo, penso,

---

<sup>3</sup> Para mais informações sobre a imagem do cientista na literatura é importante consultar: FIGUEIREDO, Renato Pereira de. **Frankenstein moderno**: ciência, literatura e educação. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2009.

<sup>4</sup> Georges Méliès, Inglaterra, 14 minutos, preto e branco, 1902.

<sup>5</sup> Alguns filmes são bastante ilustrativos, tais como: *Metrópolis* (Fritz Lang, Alemanha, 1927), *007 contra o satânico Dr. No* (Terence Young, EUA, 1962), *Dr. Fantástico* (Stanley Kubrick, EUA, 1964), *Meninos do Brasil* (Franklin J. Schaffnes, EUA, 1978) passando por *Blade Runner* (Ridley Scott, EUA, 1982) e até produções recentes como a animação *Tá chovendo hambúrguer* (Chris Miller, Phil Lord, EUA, 2009).

produzo e faço meu trabalho é o meu laboratório. Todas essas definições entram em consonância com o antropólogo Bruno Latour (2000, p. 111) quando este define o laboratório como sendo “o lugar onde os cientistas trabalham”, um “outro mundo, no qual é necessário preparar, focalizar, corrigir e ensaiar a visão”. A definição de dicionário que apresenta laboratório como “lugar destinado ao estudo experimental de qualquer ramo da ciência, ou à aplicação dos conhecimentos científicos com objetivos práticos”<sup>6</sup> se enquadra diretamente com o propósito dessa pesquisa: a não desvinculação entre teoria e prática. O laboratório aqui vivenciado não busca estabelecer regularidades, leis ou teorias comprovadas. Nesse sentido, talvez, resgate alguns elementos do imaginário do laboratório como lugar de inventividade, no aspecto criativo do termo, de incerteza e da não limitação dos processos de construção da pesquisa.

O cientista social também tem uma imagem controversa sendo projetada socialmente, mas que difere do cientista tido como maluco dos laboratórios de química. Cientista social geralmente é definido como o professor, o intelectual especialista em algum assunto das relações sociais, que realiza trabalhos burocráticos e de pesquisa, auxiliando aos governos e demais entidades na administração e no controle social. Em comum com o cientista químico/biólogo, o cientista social divide a posição de ser um *expert*<sup>7</sup> e ter o status de ser um cientista.

Neste trabalho, o cientista social se distancia e se opõe a essa imagem de conselheiro do príncipe<sup>8</sup>; aquele intelectual que dá suporte teórico e metodológico aos governantes e instituições sociais. Seguindo de forma contrária se assemelha a definição que faz Edward Said, no livro *Representações do intelectual*, quando diz que o papel do intelectual, do cientista social

encerra uma certa agudeza, pois não pode ser desempenhado sem a consciência de ser alguém cuja função é levantar publicamente

---

<sup>6</sup> FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1983.

<sup>7</sup> Especialista em determinado assunto.

<sup>8</sup> Alusão ao livro *O príncipe*, escrito por Nicolai Maquiavel, considerado um clássico fundador das ciências sociais. Ver: MAQUIAVEL, Nicolai. **O príncipe**. trad. de Maria Lúcia Cumo. 2. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.



questões embaraçosas, confrontar ortodoxias e dogmas (mais do que produzi-los); isto é, alguém que não pode ser facilmente cooptado por governos ou corporações, e cuja *raison d'être*<sup>9</sup> é representar todas as pessoas e todos os problemas que são sistematicamente esquecidos ou varridos para debaixo do tapete (SAID, 2005, p. 26).

Por outro lado, também não me considero um militante em permanente oposição que nas análises procura encontrar algo ou alguém para defender suas crenças sob a luz da Verdade. Eu, como cientista social em permanente formação, me situo próximo daquele que, como disse Foucault (2000), recusa as fórmulas cristalizadas e visíveis em demasia e opta pelo caminhar sem medo, muitas vezes experimentando uma espécie de escuridão conceitual, mas sentindo o cheiro da liberdade e tateando em busca da construção do novo. Essa questão é defendida em concordância com alguns educadores contemporâneos quando afirmam que:

Existem dois tipos de ignorância: a daquele que não sabe e quer aprender e a ignorância (mais perigosa) daquele que acredita que o conhecimento é um processo linear, cumulativo, que avança trazendo a luz ali onde antes havia escuridão, ignorando que toda luz também produz sombras como efeito. Por isso, é preciso partir da extinção de falsas clarezas. Não podemos partir metodicamente para o conhecimento impulsionados pela confiança no claro e distinto, mas, pelo contrário, temos de aprender a caminhar na escuridão e na incerteza (CIURANA; MORIN; MOTTA, 2003, p. 55,).

É assim que as afinidades entre o pesquisador e o tema da pesquisa vão se alinhando. A teoria vai sendo elaborada seguindo a mesma lógica de quem não enxerga e mesmo assim constrói a sua forma de perceber o mundo pela imaginação e por sentidos que não dependem diretamente da visão. O cientista social segue construindo a sua teoria nesse laboratório onde os objetos de estudo não são dados tão visíveis, mas são extraídos na experiência vivenciada pelo pesquisador, no tratamento das teorias, na investigação, na relação com o outro e consigo mesmo.

Sobre a afirmação de cientista social *amador* talvez seja, aparentemente, a palavra que mais se distancia de um trabalho que se pretende acadêmico, pois, na academia e em outros setores da sociedade, principalmente nas relações de trabalho, a rotulação de *amador* é, geralmente, aplicada a algo feito sem qualidade, sem regras e sem planejamento. Contudo,

---

<sup>9</sup> Do francês: razão de ser.

o sentido que se aplica aqui é o de ter afeição, de gostar do que faz, de poder sentir e vivenciar, como afirma Edward Said:

o desejo de ser movido não por lucros ou recompensas, mas por amor e pelo interesse irreprimível por horizontes mais amplos, pela busca de relações para além de linhas e barreiras, pela recusa em estar preso a uma especialidade, pela preocupação com idéias e valores apesar das restrições de uma profissão (SAID, 2005, p. 80).

O papel do cientista social, dentro dessa concepção de amador,

pode transformar a rotina meramente profissional da maioria das pessoas em algo muito mais intenso e radical; em vez de se fazer o que supostamente tem que ser feito, pode-se perguntar por que se faz isso, quem se beneficia disso, e como é possível tornar a relacionar essa atitude com projeto pessoal e pensamentos originais (idem, ibidem, p. 86).

Ao encontrar com o tema, o pesquisador é seduzido, apaixonado e enfatiza a experiência da pesquisa enquanto prática de quem deseja e sente prazer em sempre conhecer mais.

Existem riscos dos resultados da abordagem serem afetados por essa paixão, esse prazer em conhecer e, conseqüentemente, envolvimento com o tema. Além disso, não é possível separar claramente o que é objetivo e o que é subjetivo na construção da teoria.

Criticando a exigência do paradigma científico atual no Ocidente em separar o universo da subjetividade do universo da objetividade, Edgar Morin diz que:

Os indivíduos passam cotidianamente de um a outro, através de numerosos saltos que lhes são invisíveis, mas que os fazem literalmente mudar de universo. Um pesquisador científico é objetivista e cientista com o seu material de laboratório, sendo que todas as suas comunicações nos congressos e revistas obedecem aos critérios de cientificidade. Contudo, mesmo no seu laboratório, a sua subjetividade irrompe em excitações, simpatias, atrações, nas relações com os colegas, com os mestres, com os assistentes, com as mulheres que ali trabalham. Ele salta constantemente de um estado objetivista centrado no objeto para estados afetivos egocêntricos. Saltará para um estado familiar ao voltar para casa e, depois, para um estado etno e sociocêntrico olhando as informações políticas. Ouvirá talvez música e será invadido pela subjetividade. Ele, que sabe que tudo está determinado no universo, inclusive o ser humano, vive entre seres humanos que considera como sujeitos responsáveis por seus atos. Ele, que não pode crer na liberdade, repreenderá severamente o seu filho por ter feito uma má escolha. Em resumo, o tipo de cultura que se criou na e pela disjunção entre sujeito e objeto necessita de saltos de um estado a outro, saltos que, constantemente, cada um dá natural e inconscientemente (MORIN, 1998, p. 279).

Assim, a adequação da pesquisa à noção de laboratório tem a intenção de reconhecer o papel da subjetividade na construção científica sem extrair o prazer do conhecer, no entanto minimizando as avaliações valorativas a partir de julgamentos preconcebidos que realmente comprometem o resultado do que está sendo pesquisado. A pretensão é conseguir dar os saltos, de que fala Morin, sem tropeços que possam comprometer os resultados do trabalho. No laboratório do cientista social amador, há espaço para tentar conciliar a paixão, o envolvimento emocional no tema, com a vigilância epistemológica e com o rigor teórico necessários para a condução da pesquisa.

Dentro desse laboratório também é possível realizar experiências metodológicas próximas da concepção de Edgar Morin quando este propõe o método como “atividade pensante do sujeito vivente, não abstrato. Um sujeito capaz de aprender, inventar e criar ‘em’ e ‘durante’ o seu caminho” (2003, p. 18).

Tais questões, que ultrapassam o saber puramente fenomenológico, essencialmente subjetivo, e caminham para construir um saber da prática, aproximam este trabalho da pesquisa-ação, pois ao se constatar o interesse das pessoas com algum tipo de deficiência visual em trabalhar com imagens e do interesse em transformar a realidade destes, que é excludente com relação à produção imagética, somado a afinidade do pesquisador ao trabalho com imagens e empatia com os excluídos sociais, a pesquisa entra em um processo denominado por Maria Amélia Franco de espirais cíclicas<sup>10</sup>, ressaltando que a pesquisa-ação:

considera a voz do sujeito, sua perspectiva, seu sentido, mas não apenas para registro e posterior interpretação do pesquisador: a voz do sujeito fará parte da tessitura da metodologia da investigação. Nesse caso, a metodologia não se faz por meio das etapas de um método, mas se organiza pelas situações relevantes que emergem do processo (FRANCO, 2005, p. 486).

Com a pesquisa sendo iniciada a partir de uma atividade concreta e tendo continuidade sempre com o trabalho teórico e prático de construções videográficas, é possível afirmar que pesquisa e ação estão reunidas num mesmo processo,

---

<sup>10</sup> Por espirais cíclicas entende-se justamente esse processo integrador entre pesquisa, reflexão e ação e de afinidade entre os envolvidos na dinâmica da pesquisa.

reafirmando a questão da pesquisa com ação, que vai aos poucos sendo também ação com pesquisa. No desenvolver da pesquisa-ação, há a ênfase na flexibilidade, nos ajustes progressivos aos acontecimentos, fortalecendo a questão da pesquisa com ação (idem, *ibid.*, p. 496).

O trabalho também está apoiado numa abordagem etnográfica como opção para coleta de informações e na percepção/construção do *outro*, do que enxerga, em um meio onde os hábitos e as formas de comunicação são determinados pela ausência da visão. Entretanto, no diálogo desenvolvido com os participantes da oficina, ficou acordado de preservar, na pesquisa, a individualidade de cada um e não fazer descrições pessoais aprofundadas, mas focar a dinâmica da Oficina, os vídeos produzidos e a condição da pessoa cega na sociedade. Seguindo esse procedimento, a utilização de filmes, fotografias e vídeos temáticos tem ainda o objetivo de servir como ilustração, suporte para reflexão do que está sendo exposto e como análise comparativa com os videodocumentários produzidos na Oficina.

A maior parte da construção textual se aproxima do que propõe o pensamento complexo. A palavra *complexus*, como diz Morin, significa o que é tecido junto, e neste trabalho, além da construção ser desenvolvida dentro de uma parceria entre pesquisador e colaboradores da pesquisa, se atenta também para a não disjunção do individual com o social e o caminhar e construir coletivo, atentando para o fato de que “o conhecimento das informações ou dos dados isolados é insuficiente. É preciso situar as informações e os dados em seu contexto para que adquiram sentido” (2001, p. 36). Enaltecendo que:

o pensamento complexo está animado por uma tensão permanente entre a aspiração a um saber não parcelado, não dividido, não reducionista e o reconhecimento do inacabado e incompleto de todo conhecimento (CIURANA; MORIN; MOTTA, 2003, p.54).

É nesse sentido que, no primeiro capítulo, será relatada a experiência, tecida em rede, da Oficina de Produção de Imagens, discutindo os aspectos referentes ao conceito de imagem e algumas questões que são importantes à diferenciação, tais como: o cinema e o vídeo, imagens visuais e imaginação, relacionando-as com a cegueira.

No segundo capítulo, a intenção é investigar sociologicamente a questão do deficiente visual na sociedade e os determinismos culturais que o excluem e o relegam a papéis sociais secundários. Desse modo, serão trilhados caminhos, norteados pelo pensamento complexo, que possibilitem avançar no entendimento das dificuldades existentes e de possíveis saídas, brechas, que possibilitem a superação, ou minimização, desses problemas.

O terceiro e último capítulo sinaliza para a possibilidade de uma conclusão referente ao trabalho de deficientes visuais na produção de imagens que, até então, tem sido um tipo de trabalho exclusivo para quem enxerga.

## **A IMAGEM E A CEGUEIRA**

A cegueira, segundo a Organização Mundial de Saúde, é a falta do sentido da visão. A cegueira pode ser total ou parcial; existem vários tipos de cegueira dependendo do grau e tipo de perda de visão, como a visão reduzida ou baixa visão e a cegueira parcial, de um olho por exemplo.

Atualmente, estima-se que existam 180 milhões de deficientes visuais em todo o mundo, dentre os quais 45 milhões são cegos e 135 milhões apresentam algum tipo de baixa visão. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), através de pesquisa publicada no Censo 2000, contabilizou 148 mil cegos no Brasil, 57 mil na Região Nordeste.

No Rio Grande do Norte, a estimativa é de que exista um número significativo de pessoas com deficiência visual, representando em torno de 6% da população do estado, que é de 2.776.782 habitantes<sup>11</sup>.

A maioria dos casos de cegueira está presente nos países subdesenvolvidos ou em desenvolvimento. No Brasil, a Região Nordeste contabiliza mais de um terço da quantidade de pessoas cegas do país. Esses dados são reveladores, pois demonstram que a cegueira é também um problema de saúde pública dependente da organização política, administrativa e econômica.

Se as causas da cegueira, na maioria dos casos, resultam de deficiências nas formas de organização social, as consequências do estar cego não poderiam ser menos drásticas. Além do estigma de incapacitado para o trabalho, que é a força motora de uma sociedade capitalista, a pessoa cega é excluída praticamente de todos os processos de interação e sociabilidade comuns à maioria da população. Apesar das muitas conquistas obtidas, da luta que diversos grupos direcionam pelos direitos humanos, das leis estabelecidas, as oportunidades de realizar atividades que não levam em consideração, de forma predeterminada, a condição da pessoa cega, ainda são exceções. A Oficina de Produção de Imagens em Vídeo relatada abaixo se enquadra no que pode ser considerada como uma dessas exceções. Nesse sentido, será feita a abordagem, neste capítulo, tanto das imagens produzidas em formato audiovisual, quanto à imagem socialmente construída dos não videntes e da deficiência visual de uma forma geral.

### **1. 1. A dinâmica de uma oficina em uma vivência dinâmica**

A Oficina Básica de Videodocumentário teve a participação de pessoas não videntes e com baixa visão, além de videntes. O termo “vidente” é a forma de denominação entre os pesquisadores sobre cegueira daquele que vê e não aquele que faz previsão para o futuro. Neste trabalho será utilizado preferencialmente o termo não vidente para designar as pessoas que não

---

<sup>11</sup> Dados coletados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE): [www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br). Também foi fundamental os dados publicados no site: <http://www.vejam.com.br/node/39>, acesso no dia 18 de agosto de 2010.

enxergam, levando em consideração que a palavra “cego”, muitas vezes, pode está condicionada a uma concepção valorativa, pejorativa e estigmatizante. Contudo, em alguns casos a denominação de “cego” não será evitada, pois foi possível constatar entre as pessoas com algum tipo de deficiência visual e na maioria dos escritos consultados sobre o tema que não há uma objeção com relação ao termo, inclusive o filósofo Evgen Bavcar ironiza a denominação de “não vidente” como, meramente, uma “preocupação moral cosmética” (BAVCAR, 2003, p. 96). Não compartilho totalmente com tal provocação, pois, muitas vezes, dependendo da forma como é utilizada, a denominação pode está imbuída de preconceitos e é preciso estar atento prá não reproduzir tal fato.

A respeito da Oficina, a mesma foi realizada em Natal, nos dois últimos meses de 2009, no Instituto de Educação e Reabilitação dos Cegos do Rio Grande do Norte/IERC-RN<sup>12</sup> que, além da Oficina de Vídeo, tem desenvolvido Oficinas de: fotografia, teatro, dança, canto coral, entre outras. A Oficina de Vídeo foi idealizada pelo ponto de cultura<sup>13</sup> Evidência Cultural<sup>14</sup> em parceria com a Universidade Federal do Rio Grande do Norte, tendo como objetivo a prática de técnicas para produção de imagens videográficas pelos seus participantes.

A ideia de realizar uma Oficina de Produção de Videodocumentário com a participação de pessoas cegas talvez cause estranhamento. A visão é dos nossos sentidos o que se apresenta como mais importante na atualidade. O visual está preponderante em quase todas as situações sociais. As relações fundamentadas na visualidade estão incorporadas até mesmo na forma de falar e de conhecer. Grande parte dos termos utilizados que designam

---

<sup>12</sup> O IERC/RN foi fundado em 16 de julho de 1952, está localizado na Rua Fonseca e Silva, 1113, no bairro do Alecrim – Natal/RN. O Instituto é uma sociedade civil de direito privado, sem fins lucrativos cuja finalidade principal é a habilitação, reabilitação e educação de pessoas cegas ou com deficiência visual.

<sup>13</sup> Ponto de Cultura “é a ação prioritária do Programa Cultura Viva e articula todas as demais ações do Programa Cultura Viva. Iniciativas desenvolvidas pela sociedade civil, que firmaram convênio com o Ministério da Cultura (MinC), por meio de seleção por editais públicos, tornam-se Pontos de Cultura e ficam responsáveis por articular e impulsionar as ações que já existem nas comunidades”. Disponível em: <[http://www.cultura.gov.br/cultura\\_viva/?page\\_id=31](http://www.cultura.gov.br/cultura_viva/?page_id=31)>. Acesso em: 16 jun 2010.

<sup>14</sup> O projeto *Evidência Cultural* foi formulado pelo IERC/RN e foi aprovado no dia 21 de dezembro de 2007, tendo como término previsto no dia 11 de julho de 2010.

conhecimento tem origem na palavra ver. Marilena Chauí atenta para o fato de que

dizemos ser evidente e sem sombra de dúvida, porém não indagamos porque teríamos feito a verdade equivalente à visão perfeita – já que não pensamos com os olhos – nem porque teríamos associado dúvida e sombra, associação que transparece quando enfatizamos nossa certeza com ‘mas é claro! (in NOVAES, 1996, p. 31).

A autora continua:

ver é olhar para tomar conhecimento. Esse laço entre ver e conhecer, de um olhar que se tornou cognoscente e não apenas espectador desatento, é o que o verbo grego *eidó* exprime. *Eidó* – ver, observar, examinar, fazer ver, instituir-se, instruir, informar, informar-se, conhecer, saber – e do latim, da mesma raiz, *vídeo* – ver, olhar, perceber (idem, *ibid.*, p. 35).

O oculacentrismo, a importância dada pela sociedade ocidental ao poder do enxergar a distância, tem sido intensa principalmente depois da consolidação das mídias de massa fundamentadas primordialmente na visualidade. Então, como alguém que não consegue reconhecer objetos sem o toque, sem a proximidade, pode trabalhar com vídeo e produzir imagens visuais? Questões como essas foram colocadas no início da Oficina justamente para situar a importância do envolvimento dos participantes em todos os processos a serem vivenciados e também para refletir sobre a postura dos mesmos diante de tal desafio. A resposta de Francisco Dalvino, um dos participantes da Oficina, veio em forma de pergunta que não poderia ser mais sincera e objetiva: *e por que não?* Uma resposta/pergunta que é feita, possivelmente, buscando provocar e compreender a reação de quem questiona. Outro participante, Sr. Pedro, diz que: “não é porque a pessoa esteja cega que esteja privada de fazer alguma coisa interessante na vida dele”, resposta que nos remete à sensibilidade de um Saramago (1995, p. 11), quando um dos personagens do livro *Ensaio sobre a cegueira* contesta a afirmação de incapacidade das pessoas que não enxergam: “estar cego não é estar morto”.



Não é absurdo a pessoa cega ou com baixa visão trabalhar com vídeo. A Oficina provou isso na prática. Antes de demonstrar os resultados do que foi produzido, é importante descrever a estrutura, o desenvolvimento e a forma de relacionamento homogênea e harmônica que nortearam os encontros.

A autoridade e o distanciamento do professor, que geralmente caracterizam esse tipo de atividade, foram diluídos desde a apresentação dos participantes onde cada um expôs suas trajetórias, suas experiências e inquietações. A fotografia de uma das reuniões da Oficina de Vídeo, exposta acima (fig. 2), é um importante referente para compreensão do “*Isso-foi*”, percebido por Roland Barthes no livro *A câmara clara* (1984), que está implícito na imagem fotográfica. Nessa imagem é possível perceber que os participantes conversam entre si, falam ao telefone, os ministrantes fazem anotações, mas sem perder o essencial dessas reuniões: a interação produtiva que norteou toda a Oficina. Em todos os encontros realizados existiram questionamentos e



Figura 2



indagações importantes. Na primeira reunião foi questionado sobre a experiência ou não dos ministrantes trabalharem com pessoas cegas. Diante da resposta negativa, foi acordado que, da mesma forma que seriam repassados os conhecimentos teóricos, técnicos e operacionais para

elaboração dos vídeos, também seriam apontados os equívocos e deslizes dos ministrantes com relação à forma de comunicação com não videntes. Expressões como *tá vendo? Veja, isso aqui* (apontando) *é uma bateria* etc. eram censuradas e corrigidas de imediato. Não é possível para quem não concebe o conhecimento diretamente através da visão o entendimento do que está sendo explicado usando tais palavras. Contudo, mesmo havendo uma recusa a expressões relacionadas à visão, alguns autores afirmam que os cegos dispõem de outras formas de percepção da realidade e que se torna também uma forma de ver.

Jacques Lusseyran, filósofo francês que sofreu dois acidentes sequenciados aos oito anos de idade, que comprometeram totalmente a visão, escreveu no seu livro de título sugestivo: *Cegueira: uma nova visão*, que “o cego tem o direito a dizer: A cegueira alterou minha visão, mas não a extinguiu” (1983, p. 24). O autor justifica sua afirmação:

Os cegos veem à sua maneira, mas realmente veem. Para eles isso não é um consolo. É um fato que lhes acarreta tantos riscos e obrigações quanto os que a visão acarreta para aqueles que dispõem da luz de seus olhos (idem, ibid.).

Lusseyran está se referindo à outra forma de percepção que pode ser constatada na convivência com pessoas cegas. Dannyel Amorim, um dos participantes da produção dos vídeos, em relato concedido após a conclusão da Oficina, sintetizou o que disse Lusseyran, em termos práticos:

a questão de você está retratando coisas que você não consegue visualizar com a visão material e sim com a sua percepção, então é um desafio. E em segundo lugar, se torna atrativo o fato de que você consegue, juntamente com o coletivo ou individual, fotografar, filmar, enfim, resgatar coisa que está a seu alcance não na visão, mas sim na sua sensibilidade perceptiva.

É essa percepção que bem retrata o documentário *Janela da alma*<sup>15</sup>, quando o entrevistado Arnaldo Godoy, que é cego desde os 17 anos, orienta o motorista que o leva para o trabalho, indicando onde dobrar, quando seguir em frente e fazendo descrições dos locais por onde passa através de um intrigante mapa mental. No mesmo documentário, em oposição ao oculacentrismo, o poeta Manoel de Barros fala sobre poesia e sua forma de conhecer as coisas do mundo: “Não acho que seja pelo olho que entram as coisas minhas. Elas

<sup>15</sup> Dir. João Jardim e Walter Carvalho, cor, 72 minutos, Brasil, 2002.

não entram, elas vêm, aparecem de dentro, de dentro de mim. Não entram pelo olho”. Também é válido ressaltar o documentário *A pessoa é para o que nasce*<sup>16</sup> que relata a forma de vida e produção artística das três irmãs da Paraíba conhecidas como as “ceguinhas de Campina Grande”, que interpretam músicas de cantores populares traduzindo a sua forma poética de visão:

“A noite está enlutarada enquanto é bela  
Parece aquela que não pensa mais em mim  
Dorme em seu leito, sossegada, e nem imagina  
Que a minha sina é sofrer até o fim  
Adoro ela desde o tempo de criança  
Tenho esperança de findar-se o meu sofrer  
Ainda tenho o prazer de abraçá-la  
Hei de amá-la neste mundo até morrer.

Se está dormindo, meu amor, venha à janela  
Que a noite é bela pra se ouvir o cantador  
Eu fico triste quando canto e não te vejo  
O meu desejo é gozar o teu amor  
Por Deus, eu peço, não despreze quem te ama  
Meu peito clama: Pra te amar foi que eu nasci!  
Tu és a jovem que possui maior beleza  
És a mais linda das mulheres que eu já vi.

Esta canção é uma prova de amizade  
Sem falsidade eu nasci para te amar  
Tu és a jovem que possui maior beleza  
A natureza de um anjo a se formar  
Por Deus, eu peço, não despreze quem te ama  
Meu peito clama: Pra te amar foi que eu nasci!  
Tu és a jovem que possui maior beleza  
És a mais linda das mulheres que eu já vi”<sup>17</sup>.

No documentário, a música é implicitamente oferecida ao diretor do filme por quem uma das personagens se apaixona. É a metáfora do ver imaginado/sentido que a própria vida inspira e que vai sendo vivenciado através de outra forma de perceber; que renasce a cada momento, a cada novo contato, a cada percurso trilhado.

---

<sup>16</sup> Dir. Roberto Berliner, cor, 85 minutos, Brasil/EUA, 2004.

<sup>17</sup> Música composta por Elizeu Ventania, poeta e repentista natural da cidade de Martins/RN, radicado em Fortaleza desde os 18 anos. Ele viveu na capital cearense até sua morte, em 1998, aos 72 anos de idade. Sobre a sua trajetória foi produzido, por alunos da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), em 2008, um vídeo de 19 minutos, intitulado: **Eliseu Ventania, o rei das canções**.

Em artigo coletivo<sup>18</sup> publicado na revista do Instituto Benjamin Constant os autores, professores que incentivam a produção de imagens por pessoas cegas, em orientação aos pedagogos em formação, falam da

cegueira como um princípio educativo que redescobre o olhar, numa dimensão que coloca em xeque o monopólio da percepção visual frente à sensoriedade do real. E por quê? Porque defendemos que também “vemos” sem os olhos. Mais. Somos sujeitos, inclusive de olhares, que atuam e transformam o mundo, ressignificando-o pela mediação de diferentes linguagens, que estimulam o pensamento e o traduzem. Acreditamos que nossa cognição, nossa forma de conhecer e nossa postura indagativa sobre o mundo, não estão condicionadas radicalmente à visualidade”.

---

<sup>18</sup> Artigo elaborado por oito professores, tendo à frente o professor Armando Martins de Barros, como resultado da experiência de um curso promovido em parceria entre o Laboratório de Estudo da Imagem e do Olhar (LEIO) e a Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, com o Instituto Helena Antipoff e o Colégio de Educação Especial Anne Sullivan. O artigo não contém número de páginas nem data de publicação e está disponível em: <[http://www.ibc.gov.br/.../Nossos\\_Meios\\_RBC\\_RevAbr2004\\_Artigo\\_1.rtf](http://www.ibc.gov.br/.../Nossos_Meios_RBC_RevAbr2004_Artigo_1.rtf).

Realmente o aprendizado não está condicionado à visualidade e tanto as pessoas cegas quanto as com baixa visão demonstraram isso em todos os momentos da oficina com muita desenvoltura e entusiasmo. Quando íamos gravar alguma cena, enquanto eu rememorava alguns detalhes da câmera com o operador, outro integrante da equipe de gravação já tomava a iniciativa e montava o tripé procurando o posicionamento adequado para captura das imagens. Coincidentemente a bolsista Rafaely Vasconcelos fotografou um



desses figura 3

momentos (fig. 3). A imagem fotográfica, mesmo sendo passível de múltiplas interpretações, pode oferecer uma ideia do que foi afirmado.

É essa forma vívida e intensa de participação, de percepção e de aprendizado que nos contos, na música e na literatura transforma a pessoa cega e a cegueira numa projeção caricatural e quase sobrenatural. É assim que Affonso Romano de Sant'anna declara no livro *O saber e a cegueira*:

Cegueira e (pré)visão. Do cego Aderaldo, repentista no sertão nordestino, à Grécia esses termos se complementam. 'Furaram os óio do assum preto prá ele assim cantar melhor', diz Luiz Gonzaga. Homero, diz-se, era um bardo cego. E é comum aqui e ali encontrar o profeta, o sacerdote, o xamã ou o pajé, sempre cegos, que de dentro de sua cegueira enxergam melhor que a corte ou toda a tribo. É assim que Tirésias, o adivinho que aparece em várias peças de Sófocles, sendo cego é o que pode narrar e 'prever'. É ele que revela a Édipo o que, antes de cegar-se, Édipo ignorava (SANT'ANNA, 2006, p. 11).

Através da demonstração da imagem da pessoa cega na literatura feita por Sant'anna, é possível perceber que, nos contos, tal evocação, um tanto quanto mística, revela um lado inverso, mas tão equivocadamente quanto o do preconceito do deficiente visual ser um incapaz, um desacreditado. É lógico que não se adquire poderes sobrenaturais por estar cego.

Joana Belarmino, professora do Departamento de Comunicação Social da Universidade Federal da Paraíba, explica, em sua tese de doutorado, que as apreciações sobre a cegueira ao longo das culturas humanas tenderam sempre para dois polos distintos. O primeiro seria o da concepção da cegueira como desgraça, como um fator patológico. O segundo seria exatamente aquele onde as representações envolvem os deficientes visuais numa espécie de aura de mistério e magia. A professora relaciona a polarização e a tentativa de enquadrar o deficiente em estereótipos generalizantes, principalmente, ao discurso religioso. Assim, na sua tese, é citado trecho do alcorão, onde está escrito que as pessoas cegas, e outros deficientes, não deveriam “conviver com as outras pessoas, compartilhar das suas refeições em suas casas” e outras objeções a relação igualitária com pessoas que apresentassem algum tipo de deficiência. Na Bíblia, a autora demonstra que os deficientes visuais estão sempre associados à ideia de pecado:

[...] E passando Jesus, viu um cego de nascença. E os seus discípulos lhe perguntaram, dizendo: Rabi, quem pecou, este ou seus pais, para que nascesse cego? (JOÃO, cap. 9, v.3, p. 1386 apud SOUSA, 2004, p. 102).

Já no espiritismo, a deficiência tem uma explicação ligada à reencarnação, “associando-a à ideia de *prova*, *expição* ou até uma *missão*<sup>19</sup> a ser cumprida na Terra” (idem, *ibid.*).

---

<sup>19</sup> Grifos da autora.

Em países orientais, como a Coreia, existe uma tradição que, ao lado da massagem, conserva a adivinhação, ainda hoje, como uma das profissões mais populares entre as pessoas cegas. Os deficientes visuais, em alguns países da Ásia, também adquirem um status de pregador, conselheiro e, muitas vezes, de sábio, por causa dessa imagem mística de que a pessoa cega tem a capacidade de prever o futuro.

A importância dos trabalhos desenvolvidos pelos teóricos que tentam desmistificar a noção da cegueira como algo de origem patológica ou algo místico, profético e sobrenatural, é justamente a demonstração de que os deficientes visuais são pessoas com uma diferença, o fato de não enxergar, mas que são tão capazes quanto os videntes para exercer atividades utilizando outros referenciais, que não a visão, para exercer as mesmas atividades. O exemplo do filósofo Jacques Lusseyran, que foi um dos organizadores da resistência francesa ao nazismo durante a Segunda Guerra Mundial<sup>20</sup>, é bastante ilustrativo, pois não se limita à teoria, mas sim à prática, com exemplos concretos.

Foi seguindo esse tipo de concepção, acreditando no potencial de cada um dos participantes, que os videodocumentários foram produzidos na Oficina, possibilitando o acesso às técnicas de elaboração de documentários e a abertura de novos canais de expressão e socialização de ideias em consonância com a experiência sensorial dos participantes.

A Oficina foi constituída por treze pessoas e concluída com dez participantes, todos com idade superior a vinte anos e residentes em Natal. Cinco desses participantes com cegueira total: Paula Viviane, Francisco Dalvino, Luzia Ferreira, Dannyel Amorim e Damião da Silva, duas pessoas com baixa visão: Maria Lúcia Costa e Pedro Marcelino e um com cegueira parcial: José Juarez da Silva. A Oficina também teve a participação de duas professoras/colaboradoras da instituição videntes: Eva Porfírio e Katiane Symone.

No período de aproximadamente dois meses, foi repassado o conteúdo básico para uma Oficina de Videodocumentário para iniciantes, sendo

---

<sup>20</sup> Sobre a participação de Lusseyran na resistência a ocupação nazista na França, ver o livro: Memórias de vida e luz: a autobiografia de um herói cego da Resistência Francesa (1995). São Paulo: Editora Antroposófica.

desenvolvidos os seguintes tópicos: retrospecto da história do cinema e do vídeo, filmes que tratam a questão da cegueira, cinema e vídeo na atualidade, processos de elaboração de um vídeo (pré-produção, produção, pós-produção), noções básicas das regras de gravação (planos, ângulos, movimentos, tipos de iluminação etc.), exibição e discussão de filmes, entre outros assuntos que foram expostos e debatidos de forma bastante fluída, dinâmica e com a participação efetiva dos presentes, seja com perguntas ou através de complementações pertinentes. É necessário ressaltar que, ao mesmo tempo em que as informações eram repassadas, os participantes iam tendo contato com as câmeras, simulando ou fazendo os movimentos, elaborando roteiros, discutindo os filmes, trilhas sonoras, ou seja: elaboração da teoria simultaneamente com a prática.

A Oficina de Vídeo foi formulada com uma função pedagógica que difere da maioria dos cursos que buscam repassar os conhecimentos técnicos ou realizar a iniciação dos participantes na linguagem videográfica. A proposta era organizar um grupo que pudesse desenvolver coletivamente, sem paternalismo e com confiança mútua, um trabalho que fosse além das técnicas tradicionais, procurando conscientizar para o *poder fazer* fundamentado em uma relação mais igualitária, tal qual desenvolvida e praticada por Paulo Freire (1996, p. 25), quando enfatizou que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” em um círculo que se refaz constantemente.

A palavra *dinâmica* é bastante oportuna para definir o trajeto desse tipo de Oficina, pois a interatividade possibilitou o compartilhamento de conhecimentos, seguindo o exemplo, e radicalizando-o, do antropólogo Jean Rouch<sup>21</sup> que em seus filmes etnográficos na África, nas décadas de 1950 e 1960, investia no protagonismo também dos pesquisados, procedimento que ele denominou de *antropologia compartilhada*. Contudo, era o cineasta/antropólogo quem realizava o roteiro e acompanhava a montagem dando o sentido final dos filmes. Na Oficina de Vídeo, a radicalização se deu justamente por não apenas incentivar a participação, mas sim por partilhar toda a construção dos vídeos com os próprios oficinantes.

---

<sup>21</sup> É possível citar dois filmes realizados pelo cineasta-antropólogo onde é bastante clara e marcante a participação dos sujeitos pesquisados, são eles: Jaguar (1957) e Eu, um negro (*Moi un Noir*), 1958.



Organizada dessa forma, a Oficina propiciou a mudança tanto das pessoas com deficiência visual, que comprovaram que poderiam realizar trabalhos com imagens visuais, quanto da minha parte, como ministrante da Oficina e profissional da área de vídeo. A partir dessa experiência, passei a atentar para o fato de que as técnicas de operacionalidade dos equipamentos estão além da visualidade. Um fato que comprova essa afirmação é que se tornou mais fácil a utilização das câmeras pelas pessoas com cegueira total de ambos os olhos que iam, através do tato, direto ao reconhecimento tátil dos botões e teclas do que a forma de utilização das pessoas com baixa visão, que insistiam em trabalhar forçando o reconhecimento através da visão.

Apreendi também a prática de gravar imagens sem necessariamente ser condicionado em todos os momentos pela visualidade, mas conduzido através de outros referenciais que possibilitam a captura do que pode acontecer ao nosso redor sendo invisível ao olhar. Um exemplo prático foi o fato de que quando estávamos gravando a apresentação de um grupo musical, o operador da câmera, que tem menos de cinco por cento de visão, movimentava o equipamento em direção a um dos músicos sempre que este fazia solo na percussão.

Na Oficina de Vídeo, o fundamental foi a construção dos documentários idealizados e produzidos pelos próprios participantes a partir das orientações técnicas somadas ao conhecimento de vida deles mesmos, pois, como ressaltou Paulo Freire (1987), nenhum conhecimento tem sentido fora de seu contexto. Seguindo esse caminho, tentamos elevar a autoestima dos participantes e combater o estigma de desacreditados a que são submetidos.

Conforme os participantes discutiam as possibilidades de temas para a produção dos documentários, sempre relacionados com suas experiências de vida, eu e a monitora Myriana Coeli, que coordenávamos a Oficina, também íamos aprendendo como se constitui a relação entre as pessoas deficientes visuais e as suas trajetórias pessoais, no grupo e na sociedade de forma mais ampla, desde as palavras que mencionam objetos à distância e torna incompreensível o entendimento da pessoa cega até a forma de auxílio a uma pessoa que não enxerga para atravessar uma rua, pois, ao contrário do que acontece onde as pessoas que oferecem a ajuda querem conduzir uma pessoa

com deficiência visual puxando-o pelo braço, deve-se apenas permitir que encoste a mão no seu ombro ou braço, pois esse ato já é suficiente para auxiliá-lo na travessia.

A forma como as pessoas com deficiência visual gravavam as imagens, geralmente, obedecia a uma orientação dos ministrantes através de termos técnicos, como por exemplo: no enquadramento tirar ou dar mais teto, fazer um movimento panorâmico à esquerda ou à direita, abrir ou fechar mais o campo da imagem<sup>22</sup> etc. Nesse primeiro contato dos participantes com a câmera, optou-se por uma operacionalidade direcionada pelos ministrantes e com a câmera operando no modo automático, objetivando a familiaridade dos participantes tanto com a câmera e tripé quanto com a linguagem usual das produções videográficas.

Contudo, a praticidade com que os participantes operacionalizavam as câmeras ganhava sempre autonomia das instruções recebidas justamente por seguir outros referenciais, outros sentidos. Dessa forma, as orientações visuais dos ministrantes se resumiam, basicamente, às técnicas de operacionalidade.

Num primeiro momento, os operadores marcavam seus objetos a serem gravados através do tato e da distância em que estava montada a câmera, movimento que Bavcar denominou de “olhar aproximado”. Os operadores iam até o objeto/pessoa a ser gravado, tocavam e, com notável noção espacial, calculavam a distância entre o posicionamento da câmera e a pessoa em foco, formulando, assim, o enquadramento da imagem. O referencial auditivo também é intensamente utilizado na gravação das imagens, inclusive os operadores, enquanto ajustavam os equipamentos, ficavam conversando com os entrevistados para que, desse modo, pudessem precisar a localização dos mesmos.

Os professores Francisco José de Lima e José Aparecido da Silva (2000), ao realizarem pesquisa sobre o reconhecimento tátil de crianças não videntes, perceberam que:

---

<sup>22</sup> Dar ou tirar mais “teto” refere-se à altura do enquadramento. Já o campo da imagem é todo o plano enquadrado de forma bidimensional que sugere a aparência de tridimensionalidade de uma imagem plana; já o abrir e fechar dar-se-á através do acionamento do efeito de zoom da câmera que aproxima ou distancia o objeto em quadro. Alguma dúvida sobre terminologia deve-se consultar o glossário no anexo.

Através da exploração do ambiente pelas mãos, auxiliada por outros sentidos, principalmente audição e olfato, as pessoas portadoras de limitação visual vêm conhecendo e/ou reconhecendo o meio ambiente em que vivem e tirando dele as informações necessárias para sua sobrevivência e seu desenvolvimento físico, mental e intelectual.

Os autores chegam à conclusão que:

Uma vez recebidas tais informações, as pessoas portadoras de limitação visual têm de decodificá-las e compreendê-las, a fim de discriminá-las como sendo de perigo, prazer etc., sob pena de, não o fazendo, põem sua vida em risco, mesmo nos atos mais simples do dia-a-dia.

Para a pessoa cega, ao contrário do oculacentrismo imposto, os demais sentidos têm uma importância fundamental no reconhecimento de objetos e até mesmo no seu estar no mundo. A professora Joana Belarmino, já citada anteriormente, denominou esse re-conhecimento, que não faz a disjunção dos sentidos, utilizando todas as suas potencialidades, de mundividência tátil. A mundividência tátil pode ser descrita, segundo Belarmino (2004, p. 114), “como um processo de transação entre mente, corpo, espaço e ambiente” e apesar da importância do tato nesse processo, Belarmino afirma que a mundividência tátil:

envolve potencialmente todos os outros sentidos aptos a perceber o mundo à volta exigindo uma transação permanente do indivíduo cego com o meio ambiente exterior, onde comparecem, intercambiam e colaboram o canal auditivo, o canal olfativo e todo o corpo tátil desse indivíduo forjando um modo de estar/perceber/codificar o mundo, o qual se acha em permanente mutação, atualização, em função das próprias mudanças ambientais/naturais/artificiais (idem, *ibid.*).

Os critérios de decodificação de objetos, utilizando os sentidos como o tato e o olfato, também podem ser relacionados à forma como as pessoas com limitações visuais agiram para compor o quadro das imagens a serem gravadas. Mas mesmo com esse poder de religar os sentidos em sintonia e propiciar uma participação efetiva de todos da Oficina, o desempenho de cada um foi diferenciado. Ninguém consegue ter a mesma capacidade, a mesma determinação; cada pessoa tem o seu ritmo e na Oficina, alguns participaram mais outros menos como acontece em qualquer atividade realizada independente de as pessoas enxergarem ou não. Da mesma forma, foi possível constatar que não há diferença no produto final de um vídeo feito por pessoas cegas ou por videntes.

### **1. 1. 2. A produção da Oficina de Imagens: um convite a vir ver**

A organização da Oficina, fundamentada no diálogo, favoreceu a mediação entre o conhecimento técnico-operacional dos ministrantes e a percepção da forma que as pessoas cegas ou com dificuldades para enxergar desenvolveram na prática das atividades, tornando real algo, a princípio, não imaginado por todos os envolvidos: a produção de três vídeosdocumentários sobre temas por eles escolhidos e roteirizados. A Oficina seria desenvolvida para capacitar os participantes no reconhecimento dos equipamentos e no aprofundamento da linguagem videográfica, no entanto foi sugerida a proposta de elaborar um vídeo e todos ficaram interessados. Se a proposta inicial tinha surgido para produzir um vídeo, surgiram diversas sugestões de temáticas e, ao invés de um, ficou determinado que seriam produzidos três vídeos no formato de documentário. Assim, os temas foram escolhidos através de um intenso debate. As sugestões foram relacionadas e avaliadas por todos os participantes quanto à viabilidade de execução. Cada um dos proponentes se dedicou à elaboração do roteiro apresentando as sequências imaginadas, sendo discutidas com o grupo e aprovadas ou reformuladas também através do consenso. Para melhor organizar as gravações, foram formadas comissões

rotativas que alternavam entre a operacionalidade dos equipamentos e a condução das entrevistas. Na edição de imagens não foi possível a utilização de um computador com programas de edição que possibilitasse a operacionalização com comandos de voz que indicassem o que estava sendo exibido. Assim, os documentários foram editados por Myrianna Coeli. Contudo, a direção de imagens, tarefa de quem determina a seleção de imagens e sequência narrativa, foi realizada pelos integrantes da comissão com entrosamento e descontração. A fotografia, muitas vezes, pode suprimir a necessidade de citação, como percebeu Susan Sontag (1981). A imagem exibida logo acima (fig. 4) conseguiu captar um desses momentos: os



**Figura 4**

integrantes da Oficina conversam descontraidamente em torno do computador onde esta sendo realizada a edição de um dos documentários.

Com relação aos vídeos produzidos, segue abaixo descrição de cada um dos três documentários. Durante as análises, procurei não apenas detalhar a narrativa, mas também a forma de elaboração na linguagem videográfica em que foram produzidos os documentários. Contudo, tal descrição não prescinde

ao leitor procurar assistir aos vídeos. Pelo contrário, a intenção de detalhar os vídeos é provocar no leitor o desejo de também assistir ao que foi produzido.

### **Convite a Vi(r)ver**

O primeiro vídeo foi um documentário institucional sobre o IERC/RN. A ideia sugerida foi reconstituir o processo inicial do usuário para reabilitação no Instituto. O título escolhido para o vídeo foi *Convite a vi(r)ver*. Na abertura do vídeo, como demonstra a fotografia acima feita durante sua gravação (Figura 5), aparece uma mulher andando de mãos dadas com uma criança em direção ao IERC/RN. A concepção do vídeo é que os setores do Instituto e os



Figura 5

mecanismos de recepção para os alunos iniciantes serão apresentados para os dois personagens e para todos que assistirem ao vídeo.

Assim, foram gravadas as etapas e em cada setor do Instituto um dos participantes da Oficina realizou, de forma rotativa, a apresentação das atividades desenvolvidas no local, seguido de depoimentos dos professores que explicavam os trabalhos desenvolvidos e objetivos almejados em setores, tais como: orientação e mobilidade, ensino de *Braille*, educação física, sala de educação artística, psicomotricidade aquática, sala de música, curso de informática, estimulação essencial, entre outros setores.

O documentário também contém depoimentos de membros da diretoria que detalham o funcionamento do Instituto no que diz respeito aos objetivos gerais e às questões burocráticas da entidade.

Nas passagens de uma etapa para outra foram inseridos, na edição, alguns efeitos tradicionais na elaboração de documentários, como a transição de uma imagem para outra com uma tela escura ao fundo: efeito denominado *fade*<sup>23</sup> na linguagem videográfica.

O vídeo é iniciado com a logomarca do IERC/RN e do ponto de cultura Evidência Cultura com fundo preto e uma voz *off* masculina narrando o que está sendo exposto. Logo na sequência é inserida a imagem, em plano geral, de uma senhora conduzindo um menino, de aproximadamente doze anos, entrando no Instituto. Nesse momento aparecem os caracteres e a narração, com voz feminina, do título do documentário: Convite a Vi(r)Ver – registro das etapas de reabilitação desenvolvidas no Instituto de Cegos. A mulher com a criança, a qual é possível constatar que tem algum tipo de deficiência visual, continua adentrando no prédio, agora sem narração e com um suave fundo musical. Através da imagem é possível constatar que a mulher solicita informações na recepção e sobe, conduzindo a criança, por uma escada. A partir desse momento começa uma narração em voz *off* sobre a data de fundação e a localização do Instituto. A mulher e a criança são atendidos na secretaria. A imagem entra em fusão, como efeito de transição em *fade*, para o primeiro depoimento.

Pelo que sugere a sequência dos depoimentos, a intenção é apresentar a história e o funcionamento do Instituto para os espectadores. No primeiro depoimento, por exemplo, a diretora administrativa Gleide Medeiros fala sobre

---

<sup>23</sup> Na parte final deste trabalho, como anexo, será incluso um glossário com alguns dos termos utilizados na linguagem técnica da produção videográfica.



o seu percurso, as atividades em sala de aula e os cursos de capacitação. Em seguida, o presidente Marcos Antônio da Silva ressalta o apoio recebido do poder público e o aproveitamento dos financiamentos concedidos pelo Governo Federal, através da aprovação de projetos, para o ponto de cultura Evidência Cultural. O IERC/RN também recebe o apoio dos governos estadual e municipal que cedem professores para o ano letivo. Esse fato possibilita a composição do quadro de professores do Instituto. Marcos finaliza o depoimento falando sobre os repasses de verbas efetuados pelos programas governamentais. O depoimento seguinte é de Katiene Pessoa, coordenadora do ponto de cultura Evidência Cultural, que enfatiza as atividades desenvolvidas pelo ponto de cultura, sobretudo as Oficinas que possibilitam as pessoas com deficiência visual vivenciarem experiências que até então eram inacessíveis.

O depoimento do presidente do Instituto é retomado agora sendo utilizado como ferramenta de apresentação de um dos setores por onde passam os novos alunos da entidade. O setor apresentado é o de orientação e mobilidade. Após a introdução feita por Marcos, entra uma entrevista com a professora Maria Taveira, responsável pela disciplina. O enquadramento privilegia a professora em primeiro plano com alguns alunos sentados em carteiras ao fundo. Com essa composição de quadro, a professora fala sobre o objetivo da aula: possibilitar à pessoa cega a capacidade de orientação e aquisição de independência para locomoção com mais segurança. A professora cita casos de alunos que chegam com sérios problemas de baixa autoestima e depressão e que, a partir das atividades desenvolvidas e dos grupos de discussão, adquirem novas posturas e conseguem superar tais dificuldades. Ainda sobre o mesmo tema, entra um quadro com a professora Eva Porfírio, que também trabalha com orientação e mobilidade, ao lado de uma aluna com a farda do Instituto. A professora orienta a aluna como deve utilizar instrumentos que facilitam a mobilidade, como é o caso do arco, que é um tipo de bengala circular e sonorizada utilizado como facilitador nos primeiros contatos da pessoa com deficiência visual com os instrumentos de orientação. Em seguida, a professora realiza demonstrações do uso correto da bengala tradicional.

É possível constatar que o formato do documentário é articulado em torno de apresentar os setores sequenciados. Contudo, depois de mostrar a sala de orientação e mobilidade, a apresentação dos setores deixa de ser feita pelo presidente do Instituto e passa a ser dos alunos envolvidos na Oficina de Vídeo. Após um efeito de transição, sempre utilizando o *fade* para passar a próxima imagem, a aluna Paula Viviane, em primeiro plano, e com o professor e outros alunos ao fundo, apresenta a sala de *Braille* onde, ela afirma que aprendeu a ler e escrever nesse formato. Na fotografia abaixo (Figura 6), a imagem da sala de *Braille* é exibida para os participantes da Oficina em um exercício de correção de procedimentos básicos da composição do vídeo, como o enquadramento e a captura do áudio.

Ainda na sala de *Braille*, Paula apresenta o professor voluntário Vagno, Tomaz que fala sobre os objetivos da aula e apresenta os instrumentos necessários para o aprendizado em *Braille*. Primeiro ele mostra a prancheta que serve como base de sustentação do papel e do *reglete*. Depois a *reglete*,



um equipamento semelhante a uma régua dupla que abre e fecha com apoio de dobradiças no canto esquerdo, e em cuja abertura é posicionado o papel, sendo fixado entre a régua superior e a inferior. A *reglete* tem na sua

composição vinte e oito janelas retangulares com seis pontos que podem fazer sessenta e três combinações diferentes quando perfurados por um instrumento chamado *pulsão*. Ao perfurar o papel, esse instrumento vai provocando um relevo e formando as letras em Braille. A escrita é feita da direita para a esquerda, sendo que o relevo será encontrado ao retirar e virar a folha. O professor também explica e demonstra, junto com um dos alunos, o procedimento de utilização da máquina de escrever em Braille que tem resultado semelhante à *reglete*, só que de forma mecânica, potencializando a rapidez da escrita.

O próximo setor apresentado é a sala de educação física. O aluno do Instituto e participante da Oficina de Vídeo, Pedro Marcelino é quem conduz a apresentação e entrevista com a professora Ana Cláudia. Ela ressalta que a educação física, no Instituto de Cegos, não se preocupa apenas com os exercícios físicos, mas também com o relacionamento social e emocional dos alunos. Nesse sentido, os exercícios são conduzidos através de atividades aeróbicas que combatem o estresse, os problemas cardíacos, diabéticos, hipertensão e outras doenças de motivação física ou psicológica. A professora reforça que os alunos antes de submeterem aos exercícios físicos fazem uma bateria de exames para reconhecer os limites de cada um dos participantes. Enquanto a professora fala, sua imagem é substituída e, enquanto o áudio é mantido, são inseridas imagens dos alunos desenvolvendo diversas atividades nos equipamentos disponíveis.

Dando continuidade a sequência narrativa, o aluno Juarez Moraes apresenta a sala de artes do Instituto, dando ênfase aos trabalhos de reciclagem de jornais onde são confeccionados diversos objetos construídos através da manipulação tátil dos participantes. Juarez fala em plano médio com alguns outros alunos ao fundo sendo orientados pela professora Heliana Soares. A professora reforça o que Juarez havia dito sobre a importância dos trabalhos realizados com a reciclagem de materiais e o desenvolvimento das habilidades táteis resultando em uma produção abrangente de materiais. São produzidos na sala de artes os seguintes objetos: quadros, cofres para colocar moedas, bonecas, escoras de portas, porta canetas, bandejas e diversos

outros objetos. Enquanto a professora fala, são inseridas imagens dos respectivos objetos citados no depoimento.

O setor seguinte é o de Psicomotricidade Aquática. A aluna e voluntária do IERC/RN Lúcia Costa faz a apresentação da professora Bernardete de Oliveira, que também realiza o trabalho de forma voluntária. Bernardete esclarece que o trabalho desenvolvido nesse setor, além de direcionar um forte trabalho com as pessoas com deficiência visual, abrange também pessoas com outros tipos de deficiência, como autismo e paralisia cerebral, incluindo a família também na terapia como forma de aceleração do processo de recuperação dos alunos. A professora menciona os materiais utilizados no trabalho e, simultaneamente, são inseridas imagens das bolas, boias, bastões e objetos sonoros citados no depoimento.

Na sala de música, a apresentação é feita pelo aluno Chiquinho Dalvino que inicia com seu depoimento como músico profissional que é e do suporte que as aulas de música trouxeram para seu aprimoramento na profissão. Chiquinho chama o professor Jaílson Farias que salienta que o trabalho desenvolvido nas aulas de música também funciona como agente catalizador para desenvolvimento das habilidades motoras e auditivas dos participantes, além de propiciar a possibilidade de transformar a habilidade musical em trabalho. Depois que o professor explica os objetivos da aula, a entrevista é encerrada com uma curta apresentação musical.

O aluno Dannyell Amorim apresenta a sala de informática afirmando que é nesta sala que a pessoa cega tem o seu primeiro contato com o computador. A professora Ângela Rodrigues, responsável pelo setor, fala sobre os projetos desenvolvidos nas aulas de informática e a importância para as pessoas com deficiência visual de estarem podendo ter acesso a equipamentos adaptados que facilitam a compreensão do funcionamento e utilidade dos computadores.

Na biblioteca, a apresentação é feita em voz *off* por Damião. São mostradas imagens dos livros e apostilas classificados por temáticas específicas. Os livros são produzidos em Braille ou com letras ampliadas para



Figura 7

possibilitar a leitura de pessoas com baixa visão. Na fotografia (Figura 7) Juarez de Moraes captura imagens para o *making of* do documentário.

No setor onde funciona o Projeto Mão Amiga, as entrevistas são conduzidas por Pedro Marcelino, que apresenta Maria de Fátima Simplício, coordenadora do projeto. Ela ressalta o esforço em relação às atividades de forma voluntária e com atuação filantrópica. A voluntária Gerlayne Silva também fala em depoimento sobre a importância do projeto onde atuam algumas mães de alunos que frequentam o Instituto. Durante os depoimentos são inseridas imagens de camisetas produzidas pelo projeto e também imagens de mães trabalhando na máquina de costura.

Na sala de Estimulação Essencial, Damião de Melo convida a professora Josilene Maia para explicar o funcionamento do setor que presta atendimento às de crianças de zero a quatro anos com deficiência visual. Nesse setor, as crianças aprendem a diferenciar as texturas, as cores, as dimensões de diversos objetos que propiciam o exercício de reconhecimento do que está sendo tocando; ou, no caso de crianças com baixa visão, sendo visto. A professora também enfatiza a importância da participação da família nesse processo de construção de significados para as crianças. Seguindo o mesmo modelo dos depoimentos anteriores, enquanto a professora fala, são inseridas imagens de objetos utilizados nos procedimentos e também da professora com uma criança sendo estimulada a reconhecer as cores. A fotografia (Figura 8) pode nos possibilitar uma noção de como aconteceu o processo de gravação.



**Figura 8**

Finalizando o documentário, o presidente do IERC/RN Marcos Antônio da Silva critica a discriminação contra a pessoa com deficiência visual, afirmando que o que falta são oportunidades, pois a pessoa com deficiência é uma pessoa comum e o papel do IERC/RN é, justamente, orientar essas pessoas a terem uma participação efetiva na sociedade. O depoimento do presidente é realizado com ele sentado por trás de uma mesa que, ao fundo, expõe um banner com a logomarca do ponto de cultura Evidência Cultural.

Ao término do depoimento de Marcos Antônio, entra um fade para uma tela escura onde aparecem os créditos com uma voz *off* esclarecendo que o documentário foi produzido e dirigido pelos alunos da Oficina de Vídeo do ponto de cultura Evidência Cultural. Na sequência, os créditos continuam no mesmo formato citando os nomes dos participantes da Oficina por meio de uma narração realizada pelos respectivos participantes. Em seguida são narrados e expostos graficamente os demais créditos relativos ao documentário.

\*\*\*

### **Minha História, Minha Vida**

O segundo documentário foi a transformação em vídeo da trajetória de vida de Paula Viviane, que ficou cega aos oito anos de idade por causa de um tumor no cérebro que afetou o nervo óptico. Paula havia elaborado um texto sobre a sua trajetória para um livro publicado em *braille*<sup>24</sup> o qual foi adaptado para o vídeo. O roteiro e a edição foram pensados, selecionados e sistematizados pela própria Paula, que também foi a diretora do documentário.

---

<sup>24</sup> O Sistema Braille é um modelo de lógica, de simplicidade e de polivalência, que se tem adaptado a todas as línguas e à toda a espécie de grafias para que o cego possa identificar, de forma tátil, o que está escrito. Aponta-se geralmente o ano de 1825 como a data da consolidação do sistema *Braille*, mas foi em 1829 que Luís Braille publicou o primeiro trabalho nesse modelo.



Tal como percebeu Roland Barthes (1984) sobre o fato da fotografia se inserir nos critérios próprios do papel de quem se expõe diante de uma lente objetiva, a imagem abaixo (Figura 9) demonstra que Paula está, ao mesmo tempo, julgando tudo o que vivencia no momento: o cenário, a temperatura da iluminação, as orientações da cinegrafista. Simultaneamente, projeta, através do discurso que está construindo no seu depoimento, a forma como gostaria de ser julgada, e, por fim, está realmente sendo julgada, provavelmente não exatamente da forma como ela gostaria, ao ter sua vida exposta. A fotografia também possibilita a compreensão da forma como foi conduzida a gravação: a ambiência do cenário, os detalhes, a estrutura dos equipamentos e a definição



de **Figura 9** imagem praticamente perfeita em virtude da combinação entre as cores do cenário realçadas pela iluminação artificial. É perceptível até mesmo a tensão da cinegrafista: Lúcia estava realizando a sua



primeira gravação como operadora de câmera. No mesmo quadro também está explícita a serenidade e a seriedade de Paula quando ela está preparando-se para a gravação.

A imagem que inicia o vídeo é de Paula numa janela com cortinas coloridas levemente agitadas pelo vento onde a personagem observa sentindo os movimentos característicos da rua. A imagem é acompanhada de uma música instrumental suave que repassa uma sensação de tranquilidade. Simultaneamente, aparece o título com crédito escrito e também narrado com voz *off* pela própria autora. Após o momento de supressão do título, Paula fecha a janela e caminha até uma cadeira giratória onde se senta de costas para a câmera e vira-se lentamente, dando início à sequência narrativa que estruturará todo o vídeo.

O texto do depoimento começa com enquadramento em primeiro plano. Paula diz seu nome, sua idade e conta sobre sua infância que, como ela diz, foi normal como a infância de qualquer outra criança. Nesse ponto, o depoimento é interrompido e aparecem imagens de fotografias de Paula ainda criança. Na trilha sonora, no momento de inclusão das fotografias, é possível ouvir uma música do grupo Balão Mágico. Após poucos segundos com imagens das fotos, continua novamente o depoimento onde Paula relata o trauma da cegueira aos dez anos de idade quando “tudo que era belo e colorido, tornou-se escuro e sombrio”. Relato com forte teor emocional e que explícita todo o drama vivenciado pela personagem. Nesse momento é inserido um efeito de uma tela escura, também chamado na linguagem técnica de “fade”, utilizado como passagem para a próxima fala de Paula, mas que, no contexto do que está sendo descrito, ganha um significado a mais, traduzindo através da imagem o que está sendo dito no depoimento, principalmente pelo realce da música suave e um tanto quanto melancólica que ganha intensidade na tela escura. A imagem retorna com Paula continuando a narrativa em progressão relatando o estranhamento, o inconformismo, o sofrimento e o processo de adaptação que passou durante as três cirurgias que fez nesse período. Novamente entra outro efeito de passagem para a próxima fala, desta vez o efeito simula uma página sendo virada, no programa *Adobe Premiere Pro 2.0* utilizado na edição do vídeo, esse efeito de transição chama-se *page peel*,

talvez a intenção do uso desse tipo de efeito seja causar o entendimento de superação do drama vivenciado nesse período, ou seja, uma página virada na vida de Paula. A seguir, utilizando o mesmo efeito, o depoimento é centralizado no período da adolescência da autora e o sentimento conflitante de ter o sonho da festa de quinze anos realizado e não poder ver a decoração do salão, o vestido, o bolo, mas poder sentir a alegria que permeava a festa como um todo. Sobreposta às imagens, em alguns trechos, são inseridas fotografias da festa mantendo o áudio com a narração. Retornando as imagens do depoimento, agora com o plano em close, Paula relata a experiência marcante que vivenciou ao encontrar, no dia dos namorados, Marcos, também deficiente visual, e com quem ela se casou aos dezoito anos. O Casamento durou apenas três meses, pois Marcos sofreu um acidente fatal. Mais uma vez é inserido o efeito virando página e Paula ressalta o apoio que recebeu, em todos os momentos da sua vida, de sua família e da força que a fé religiosa representa para ela. Esse aspecto da vinculação de Paula à religião é sempre enaltecido na construção retórica em praticamente todo o documentário.

No último quadro do vídeo, o efeito muda de transição para um *fade* e aparece a imagem com Paula em *close* reafirmando sua força de vontade e a ajuda obtida da família e de Deus, finalizando com os dizeres de que “essa é minha história, essa é minha vida”. A imagem entra em transição para um *fade out* onde aparecem os créditos finais tanto em forma escrita quanto narrada, com música de fundo da cantora gospel Cassiane. O último trecho dos créditos segue o padrão dos outros vídeos produzidos pela Oficina, sendo narrado por Dannyel Amorim, anunciando que o vídeo foi produzido através de uma Oficina Básica de Vídeo realizada no IERC/RN. A seguir, o som da música que serviu de trilha sonora dos créditos ganha o primeiro plano e aparece a logomarca do IERC/RN e do ponto de cultura Evidência Cultural, encerrando o vídeo aos três minutos e quarenta e seis segundos.

Esse vídeo nos faz refletir sobre a convivência com a cegueira no cotidiano. No documentário, como demonstrado acima, são descritas as emoções, as relações sociais e a forma de criação com a sensibilidade artística explicitadas em cada quadro do vídeo; desde os detalhes da decoração do ambiente, as fotografias inseridas, passando pela escolha da trilha sonora que

alterna músicas em concordância com os períodos descritos na narração, até a escolha dos planos de enquadramento que também são alternados dependendo do nível de emoção do que está sendo exposto. O resultado demonstra a possibilidade de produzir vídeos independentemente da visualidade, contradizendo o estigma da pessoa cega como incapaz. Em seu romance, Saramago diz, poeticamente, que:

costuma-se até a dizer que não há cegueira, mas cegos, quando a experiência dos tempos não tem feito outra coisa que dizer-nos que não há cegos, mas cegueira (SARAMAGO, 1995, p. 308).

Paula consegue traduzir em postura de vida o que diz Saramago em poesia, pois sua história é a transformação de situações dramáticas e comoventes em exemplo de superação. Através da composição final do documentário, é possível perceber que ela constrói sua vida sem deixar de enfrentar todos os obstáculos que se evidenciam e sem permitir que a amargura prevaleça na sua narrativa.

\*\*\*

## **Desafios e Liberdade**

Diferente dos dois vídeos anteriores, o documentário *Desafios e Liberdade* é iniciado com música em *BG* suave, a tela em *fade black* e o título narrado em voz *off* masculina. Após a retirada dos caracteres do título é feito um corte seco e entra a imagem da protagonista com um fundo composto por uma parede bege e discretos desenhos de folhas verdes formando uma fina facha passando por trás, na altura da cabeça de Lúcia. Nesse primeiro momento a fala é, justamente, sobre a simplicidade da personagem que afirma ser “uma pessoa comum como outra qualquer”. A seguir, Lúcia continua seu depoimento em plano mais fechado, quase em close. Com esse enquadramento, ela relata sobre sua infância, sua família, seus sonhos... Após um corte com efeito de fusão para o mesmo plano, Lúcia começa a falar sobre os primeiros sintomas do seu problema visual, o abalo que sentiu ao receber o

diagnóstico da perda, praticamente total, da visão do olho esquerdo e relata como foi a sua aproximação com o IERC/RN. Na sequência, é descrita a experiência como professora e as dificuldades em enxergar todos os ângulos da sala de aula, fato que a fez pensar em desistir de lecionar. Ao comunicar sua decisão à direção da escola, ela foi convencida a continuar suas atividades e procurar ajuda médica na intenção de corrigir ou pelo menos amenizar sua dificuldade de visualização. O diagnóstico dos médicos consultados indicava a necessidade de aposentadoria por deficiência visual. Lúcia fala que, ao contrário da maioria das pessoas que fica feliz em se aposentar, isso prá ela foi terrível e a abalou incomensuravelmente. No relato, ela cita que lembrou uma frase que seu pai sempre dizia: “A gente é o que a gente quer ser da vida”. Ao rememorar essa passagem, ela reanimou e percebeu que não adiantava ficar apenas lamentando. Assim, começou a trabalhar no IERC/RN dando aulas de artes. Nesse momento do depoimento, é inserida uma fotografia de Lúcia ensinando.

O trabalho no IERC/RN também não foi o que ela esperava. O fato de não enxergar normalmente provocou estranhamento ao ponto de algumas pessoas questionarem o fato de “como pode um cego ensinando a outro?” Mais uma vez o desânimo e a decepção conduziram Lúcia para uma fase negativa na sua vida. Contudo, foi nessa época, que ela passou a desenvolver um trabalho filantrópico em São Gonçalo do Amarante dando início, na sua própria casa, uma Organização Não Governamental chamada *Persistência e Sucesso* que tem como objetivo ajudar pessoas com dificuldades a conseguir autonomia através da produção de artesanato. Nesse ponto do documentário são inseridas fotografias de produtos confeccionados pelos participantes da ONG.

A partir da organização da entidade, do trabalho desenvolvido, Lúcia percebeu que era igual a qualquer outra pessoa e tinha a mesma capacidade de quem enxerga totalmente. Assim, agradece a Deus por todos os dias acordar ainda enxergando um pouco e, dessa forma, procura direcionar o seu discurso e suas ações para transmitir mensagens positivas. O depoimento é concluído com Lúcia afirmando que o que vier prá ela hoje “é café pequeno” e pode afirmar com convicção que é uma pessoa feliz.

A imagem desaparece em *fade out* para um fundo *Black* e começa a aparecer os créditos de encerramento narrados pela mesma voz *off* masculina da introdução.

\*\*\*

Os três documentários tiveram sua primeira exibição no evento de encerramento do ano letivo do IERC/RN. A sala estava organizada com capacidade para vinte pessoas, mas em virtude do interesse de um maior número de pessoas em assistir, foi necessário organizarmos mais duas sessões com presença de parentes e amigos dos alunos da instituição. Na fotografia abaixo (Figura 10), tirada na última sessão do dia de lançamento, é possível perceber a atenção do público presente ao material exibido.

Os vídeos *Minha História*, *Minha Vida* e *Desafios e Liberdade* também foram selecionados para a mostra audiovisual do evento Teia Brasil,



Figura 10

organizado pelo Ministério da Cultura que reuniu pessoas de mais de 2.500 pontos de cultura de todo o país. O evento aconteceu na cidade de Fortaleza

em março de 2010. Na fotografia (Figura 11), o presidente do Instituto assiste a uma sessão da exibição dos vídeos na TEIA 2010.



Figura 11

Em Natal, a produção dos vídeos também repercutiu positivamente. O jornal *Diário de Natal* publicou, na edição do dia 23 de dezembro de 2010, uma matéria com o título “Oficina ensina produção de vídeo a deficientes visuais”, esclarecendo que o projeto foi uma parceria entre a UFRN e o IERC/RN e que abriu possibilidades para que os alunos aguçassem sua percepção. Na mesma matéria também destaca-se o fato de os equipamentos não serem adaptados, sendo possível sua operacionalização sem grandes dificuldades. A matéria na íntegra pode ser lida nos Anexos deste trabalho.

Ao assistir as imagens produzidas e gravadas na Oficina de Vídeo, é possível afirmar que elas não são determinadas pelo que é assistido e esperado como resultado de uma produção para exibição televisiva onde a aparência e os padrões técnicos são os referenciais que atestam a qualidade do produto. Na captação de imagens foram utilizados equipamentos não profissionais e com várias limitações, como a impossibilidade de utilização de

microfones externos e direcionais ou gravações com câmera de vídeo de melhor qualidade técnica, por exemplo. Mesmo com essas dificuldades estruturais, o produto final ficou com qualidade razoável. A importância fundamental foi o conteúdo do trabalho realizado; a constatação da capacidade de realização de todos que participaram da Oficina; o sentimento exposto no que está gravado; a autoria compartilhada; o exercício de memorização; o ritmo das relações mais suavizadas, nas palavras mais atentas e explicadas com rigor sóbrio de linguagem, no questionamento sincero e objetivo, na busca constante pelo entendimento, na reciprocidade e na amizade construída espontaneamente.

O resultado da Oficina de Vídeo também se enquadra na avaliação do professor Jefferson Alves, idealizador do projeto para realização das Oficinas, sobre a experiência da pessoa cega com fotografia:

Esse desejo de imagens que envolvem os cegos, ao mesmo tempo em que rompe a relação intrínseca entre percepção visual e produção fotográfica, incorre em um processo de inclusão visual na medida em que as pessoas com deficiência visual assumem a autoria fotográfica como forma de expor suas visões e impressões a respeito de si mesmos, dos outros e do ambiente circundante, penetrando assim, em universo aparentemente restrito aos videntes (ALVES, s/d, p. 9).

Assim, o estranhamento inicial, causado pela proposta de pessoas com deficiência visual produzindo imagens, se transformou em resultado concreto e, mais importante, na satisfação de saber que a produção de imagens não fica dependente exclusivamente do auxílio de quem enxerga, mas é construída através do uso de outros sentidos como o tato, a audição e as noções de espaço e tempo. As pessoas que construíram os videodocumentários não se envolveram na produção somente como meros apertadores de botões e sim participando ativamente em todos os momentos desde o processo de pré-produção, passando pela produção, até a finalização de todo o material videográfico. Mas, para melhor compreensão do que foi realizado na Oficina e do que continua acontecendo no Instituto, é importante definir que imagem é essa produzida e quais as diferenças nos tipos de construções imagéticas.

### **1. 1. 2. A nossa imagem**

As imagens que se evidenciaram nesse laboratório são também imagens mentais, construídas através da metáfora do olhar aproximado: olhar construído através do toque, da busca auditiva, da noção de espaço. É importante mencionar a jornalista e professora da UFRN Josimey Costa da Silva (1998) quando ela afirma que “em seu aspecto puramente mental, a imagem é formada a partir de vivências, lembranças e percepções passadas. Quando artística ou técnica, tem a mesmíssima origem, só que expressa materialmente” (SILVA, p. 26) e, levando em consideração o fato de estarmos dentro do que Jacques Aumont (1995) chamou de “civilização da imagem”, esse tipo de trabalho ganha uma dimensão que vai além de uma simples produção de documentários sobre determinados assuntos.

Antes de abordar as especificidades das imagens e a dimensão que as funções comunicacional e sociológica representam para quem não enxerga e produz imagens visuais, é importante diferenciar os tipos de imagem que foram produzidas durante a Oficina.

O gênero proposto para a Oficina foi documentário. Durante grande parte do período de consolidação desse formato, desde a década de 1960 até o início dos anos de 1980, foi intensa a preocupação se o documentário possuía de fato a capacidade de documentar os acontecimentos, de registrar a realidade. As discussões são abrangentes e anteriormente realizei um estudo sobre tal questão e não é objetivo, neste momento, aprofundar a temática por não ser pertinente ao trabalho<sup>25</sup>. Contudo, é importante ressaltar apenas alguns pontos que têm uma dimensão importante para compreensão do que foi realizado na Oficina de Vídeo. É nesse sentido que me remeto à professora Consuelo Lins, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, que produz e pesquisa sobre documentário, quando ela afirma que:

O empirismo da imagem, que constitui o suporte essencial da equação visível = real, compõe, na verdade, uma espécie de grau zero da imagem, e prova, no máximo, que alguma coisa esteve diante da câmera. É uma espécie de garantia do momento apenas da exposição, da filmagem, e não de uma exatidão documentária. Mesmo que se reconheçam pessoas, lugares, sons, a imagem é

---

<sup>25</sup> A minha monografia de conclusão do curso de Ciências Sociais procurou tratar da problemática entre real e ficção pertinentes as discussões sobre documentário. Ver: MAIA, Renato. **A Construção videográfica da realidade**: um estudo dos filmes *A pessoa é para o que nasce*, *Passaporte Húngaro* e *O aborto dos outros*. Monografia de conclusão do curso de Ciências Sociais. Natal/RN: UFRN, 2009.



menos uma evidência do real do que a filmagem de um mundo cujo estatuto mantém-se ambíguo (LINS, 2007, p. 226).

Segundo Lins, essa constatação contribuiu para “uma crise radical na própria noção ‘documentário’, pois esta forma de cinema sempre se apoiou na imagem concebida como uma boa representação do real” (idem, *ibid.*). Na atualidade essa discussão não faz mais tanto sentido. O vídeo denominado “documentário” tem vínculos tanto com o real quanto com a ficção, pois mesmo demonstrando a presença da câmera no que foi gravado, contém sempre elementos subjetivos e ideológicos de quem está gravando. Contudo, é interessante perceber, tal como aponta Consuelo Lins que existem, como ponto de partida para entendimento do que tem sido feito como “documentário”, certas condições resultantes das discussões sobre o assunto. As condições são numeradas pela professora da seguinte forma:

1. Todo documentário é um artefato construído por blocos de espaço-tempo, fabricando seus efeitos, impressões, sensações, pontos de vista, visões de mundo.
2. No entanto, por mais artificial que seja a imagem automática, há sempre uma ‘grão de real’ que adere à imagem e ultrapassa toda figuração (= natureza paradoxal).
3. Não há técnica, metodologia ou estética mais aptas que outras para captar o real e o mundo. A questão aliás está para além de uma imagem ‘justa’.
4. O ato de filmar implica uma metamorfose daqueles que filmam e dos que são filmados, que pode ser assumida ou disfarçada por convenções estabelecidas.
5. O documentário não tem uma essência realista e não é necessariamente mais próximo da realidade do que a ficção. Ele foi criado a partir da crença, que é na verdade uma invenção, produzida por práticas e discursos específicos. Isso não impede que essa forma de cinema tenha aberto belas vias para o cinema em geral (idem, *ibid.*, p. 231).<sup>26</sup>

Na Oficina, a denominação prevaleceu como documentário e a forma de produção obedeceu ao sentido mais clássico do gênero, ou seja, vídeos produzidos dentro de uma sequência narrativa com exposição de pontos de vistas, formas de vida e atuação dos personagens e produtores dos vídeos. Sem submeter as produções ao formato reflexivo do documentário que tem sido característica das produções contemporâneas onde os diretores, a câmera

---

<sup>26</sup> Para uma reflexão mais aprofundada sobre a questão também é possível consultar: LINS, Consuelo & MESQUITA, Cláudia (2008). **Filmar o real**: sobre o documentário brasileiro contemporâneo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

e o processo de produção também fazem parte e são exibidos no enredo dos documentários.<sup>27</sup>

Com relação ao conceito de “imagem visual”, tem sido ampla a diversidade do que tem sido nomeado e isso pode causar equívocos desnecessários que, em alguns casos, torna a abordagem generalizante e, ao mesmo tempo, superficial.

Imagens visuais com efeitos de representação são observadas, entre outras, na pintura, em suas múltiplas expressões, nos quadrinhos e desenhos manuais de uma forma geral, na fotografia, no cinema e no vídeo. A abordagem será direcionada, especificamente, a imagem técnica em movimento e suas implicações, procurando fazer a diferenciação entre cinema e vídeo.

O ser humano tem tentado capturar e reproduzir imagens em movimento desde tempos remotos. É possível perceber tal intenção nos primórdios desenhos sequenciados pintados nas rochas e cavernas, os jogos de sombra, a câmera escura, a lanterna mágica, passando pela invenção de aparelhos com denominações pouco usuais e que remetem às origens do cinema, nomes como: fenastiscópio, praxinoscópio, fuzil fotográfico, cronofotografia, cinetoscópio chegando ao início do século XIX com a invenção do cinematógrafo dos irmãos Lumière, em seguida a invenção da televisão, do vídeo, culminando no imenso potencial de criação/transformação de imagens através de processos computacionais na atualidade<sup>28</sup>.

Com relação à diferença entre cinema e vídeo, Aumont aponta, por exemplo, que “a imagem de filme é uma imagem fotográfica, a imagem videográfica é gravada em suporte magnético” (1985, p. 170) ou “a imagem de filme é gravada de uma vez, a imagem de vídeo é registrada por varredura

---

<sup>27</sup> É possível perceber essa forma de produção em diversos documentários da atualidade como o já citado *A pessoa é para o que nasce* ou nos filmes de cineastas como Eduardo Coutinho.

<sup>28</sup> Não é o objetivo deste trabalho um aprofundamento na história e no desenvolvimento do cinema e do vídeo. Dessa forma, torna-se desnecessário conceituar cada um desses aparelhos. Quem desejar mais informações a respeito deve consultar:

COSTA, Antonio. **Compreender o cinema**. Rio de Janeiro: Globo, 1987.

Também outros dois livros fundamentais, são eles:

DUBOIS, Philippe. **Cinema, vídeo, Godard**. São Paulo: Cosac e Naify, 2004

MACHADO, Arlindo. **Pré-Cinemas e Pós-Cinemas**. Campinas, Papirus, 1997.

Ou pode ainda consultar o site:< <http://www.webcine.com.br/historia1.htm>>.

eletrônica que explora sucessivamente *linhas* horizontais superpostas (idem, p. 171), entre outras diferenças sutis. No entanto, Aumont minimiza a importância de tais diferenças afirmando que “não há *nenhuma* diferença perceptível no que tange ao movimento aparente” (idem, *ibid.*) e conclui dizendo que as duas variantes de produção de imagens são difíceis de serem diferenciadas. De fato, com relação à qualidade das imagens, sobretudo na atualidade, não existe praticamente nenhuma diferença perceptível, já que com o contínuo desenvolvimento das câmeras digitais, a qualidade das imagens capturadas em vídeo permite uma grande aproximação com a qualidade da imagem filmada com uma câmera de cinema.

A principal diferença não exposta por Aumont, e que é o fator mais importante para a distinção entre cinema e vídeo deste trabalho, é a questão de operacionalidade e economia de tempo e dinheiro entre a produção de cinema e a produção videográfica. A captação de imagens com câmeras de cinema têm custo alto e demorado devido ao processo e aos produtos para revelação das imagens em laboratório, fator que também dificulta o manuseio. O vídeo, ao contrário, é mais barato, prático e instantâneo e que, na atualidade, consegue tornar a imagem híbrida, impura, misturando várias técnicas e linguagens, tais como: cinema, música, pintura, gravura, fotografia, animações, imagens e efeitos produzidos através de processos digitais na informática etc.

Com a popularização da televisão e dos equipamentos de captura de imagens em vídeo, tem sido possível utilizar tais instrumentos dentro de um espaço de poder estratégico pela democratização da iniciativa popular na produção videográfica, como afirma Martin Barbero (2004). Para esse autor, com o surgimento da televisão e as críticas provocadas à forma elitista do cinema hollywoodiano, somado à disseminação desses equipamentos com custos populares, tem sido possível criar brechas no monopólio da produção de imagens exercido pelos *inforricos*<sup>29</sup> e assim vão se formando “as redes audiovisuais que instauram, a partir de sua própria lógica, as novas figuras dos intercâmbios urbanos” (p. 52). É nesse sentido que o papel da produção imagética ganha um contorno que contradiz a literatura que critica o vídeo e a televisão<sup>30</sup> que não atenta para este outro lado.

---

<sup>29</sup> O autor denomina como *inforricos* aquelas pessoas que monopolizam os meios de informação.

A imagem visual, e principalmente a forma como foi produzida na Oficina de Vídeo, tem um poder de ligação, de comunicação com o outro e de demonstração da capacidade de seres pensantes e ativos, por isso, talvez inconscientemente, os temas dos vídeos foram todos relacionados a formas de pensar e vivenciar a cegueira. É nesse sentido que é oportuno mencionar o pensador de estética da imagem Phillipe Dubois quando percebe o vídeo como um pensamento, um modo de pensar, trazendo para o vídeo o que Gilles Deleuze teorizou sobre o cinema moderno, ou seja, a imagem como ato de criação, de pensamento, justamente por, ao contrário do cinema clássico, quebrar a sequência linear e óbvia da ação e instaurar situações dispersivas, sem o fio condutor da história narrada de forma imposta pela montagem (início, meio e fim). Dubois traz essa definição para o vídeo demonstrando que esse estado de pensamento no vídeo também assume outras características como por exemplo, a forma como se produz e se difunde as produções

por meio das telas múltiplas ou transformadas (telas de dupla face, transparentes, espelhadas...), da disposição do espaço, da sequencialização, da ocupação das paredes, da criação de ambientes, da separação entre som e imagem e de tantas outras invenções visuais. (2004, p.116).

O autor continua, afirmando que:

o vídeo não é um objeto, ele é um estado. Um estado da imagem. Uma forma que pensa. O vídeo pensa o que as imagens (todas e quaisquer) são, fazem ou criam (idem, ibdem).

Além do que, segundo Norval Baitello Jr. (1998), os “sistemas comunicativos têm sempre a função ordenadora dentro das sociedades” (p. 97) e a imagem carrega em si um componente universal com referências de quem as produz. Jacques Aumont ressalta a importância da produção imagética como elo universal entre as pessoas:

A imagem é sempre modelada por estruturas profundas, ligadas ao exercício de uma linguagem, assim como à vinculação a uma organização simbólica (a uma cultura, a uma sociedade); mas a imagem é também um meio de comunicação e de representação do mundo que tem seu lugar em todas as sociedades humanas (p. 131, 1995).

---

<sup>30</sup> Ver livros como: KOSINSKY, Jerzy (2005). **O vidiota**. São Paulo: Ediouro.

SARTORI, Giovanni (2001). **Homo videns: Televisão e Pós-Pensamento**.

Florianópolis: EDUSC.

O autor conclui a afirmação dizendo que “a imagem é universal, mas sempre particularizada”. Essa declaração de Aumont é bastante oportuna para as pessoas que não enxergam e que produzem vídeos, pois elas passam de um papel de espectadores/ouvintes desacreditados para o de atores/autores fabricantes de imagens e que estão sendo vistos e ouvidos como protagonistas dentro de um universo que, como avaliou o professor Jefferson Alves, seria, aparentemente, restrito a quem enxerga.

Nesse sentido, a produção de imagens, além de provocar a inserção social, produzindo a sensação concreta de agentes ativos na sociedade, contribuindo com os intercâmbios urbanos apontados por Barbero, também gera a particularização da utilização da imagem quando enfatiza, no conteúdo dos vídeos, a situação e as experiências de vida daquelas pessoas que não enxergam e que através dos vídeos adquirem um novo canal de expressão: expressão individual, social e humana.

A ênfase de Milton Guran nos trabalhos de fotografia produzidos por deficientes, como processos de inclusão visual é bastante pertinente também para o trabalho com vídeo, pois como Guran (2007) percebeu

a inclusão visual expressa o seu valor revolucionário, pois não é somente aprender a usar o equipamento, mas aprender a pensar e a criar a partir de um dispositivo de tecnologia.

Em artigo coletivo, já citado, Barros et. al. escrevem sobre a experiência de pessoas com deficiência visual trabalhando com imagens, especificamente fotografia, mas que também se adequa ao trabalho com vídeo:

O tratamento da imagem, numa relação que convoca o olhar e a cegueira, viabiliza a resposta a demandas presentes entre os profissionais no ensino fundamental e na pesquisa universitária. A imagem, como sentido e discursividade, enquanto objeto de trabalho, atende a um duplo horizonte, envolvendo cognição e humanização. Envolve o cognitivo ao remeter às linguagens que nomeiam o mundo, trabalhando os signos que o ordenam simbolicamente, dando-lhe sentido. Refere-se a uma dimensão humanizadora ao favorecer o ato fotográfico o reconhecimento pelo indivíduo de seu pertencimento a uma rede social, estimulando sua autoestima, sua individualidade, sua subjetividade.

Os autores enfatizam a importância do trabalho com construções de imagens visuais abrindo novas possibilidades de expressão para a pessoa cega, pois:

é favorecida uma oralização do mundo, buscando-se a confluência verbo-visual e estimulando a ampliação do campo do dizível, do discursivo, apreensível ao deficiente visual. Propõe-se assim, a ampliação de seu dizer sobre o mundo e, repensando-o, cindir-se continuamente como sujeito, superando-se.

Contudo, mesmo adquirindo novos dispositivos de pensamento e disseminação de suas ideias, conseguindo adentrar por esses espaços ainda restritos e realizando os intercâmbios dos mais diversos, não são poucas as dificuldades para superar os obstáculos que se interpõem na vida de uma pessoa com algum tipo de deficiência visual. Os obstáculos não são apenas para a produção de imagens, mas também para conquistar espaços mais igualitários na sociedade.

## **1. 2. Quando os obstáculos não são apenas pedras no caminho**

Carlos Drummond de Andrade em um dos seus poemas mais conhecidos escreveu:

No meio do caminho tinha uma pedra.  
Nunca me esquecerei desse acontecimento na vida de minhas retinas  
tão fatigadas.  
Nunca me esquecerei que no meio do caminho tinha uma pedra<sup>31</sup>.

O poeta via essa “pedra” como um acontecimento na vida de suas retinas cansadas, mas para a pessoa cega, além das pedras no meio do caminho, os obstáculos que se apresentam não se reduzem a acontecimentos passados ou a estruturas arquitetônicas que os impedem de caminhar com segurança. Não é cabível minimizar a existência desses obstáculos físico-arquitetônicos e dos traumas que a sua condição produz, no entanto as maiores barreiras, as interdições mais drásticas não são tão perceptíveis ou acontecimentos passíveis ou não de esquecimento. Lima & Silva (s/d, p. 2) afirmam que “as pessoas com deficiência têm, desde sempre, convivido com a confusão entre o que realmente são: pessoas humanas, e o que se pensa que elas são: ‘deficientes’”. E continuam:

---

<sup>31</sup> ANDRADE, Carlos Drummond de). No meio do caminho *in Poesia completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002, p. 16.

Corroborar para a perpetuação dessa “confusão” a visão social construída historicamente em torno da deficiência como sinônimo de doença, de dependência, de “indivíduos sem valor”, de sofrimento, de objeto de purgação dos males cometidos por seus pais, entre outras. Tais visões estereotipadas sempre marginalizaram as pessoas com deficiência e, por vezes, nutriram nelas a crença descabida de que são incapazes.

O termo “deficiente” utilizado neste trabalho está em consonância com o sentido da palavra dado pela professora Luzia Guacira (2009, p. 121), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, afirmando que

Compreendemos que, antes de ser deficiente – termo usado para definir a ausência ou a disfunção de uma estrutura psíquica, fisiológica ou anatômica (OMS, 1981) no ser humano – é preciso que se compreenda que se refere a uma pessoa: *diferente* porque é um ser humano complexo, com suas singularidades, sua história, suas próprias experiências e maneiras de ver e perceber o mundo; *igual* a todas as outras pessoas em direitos, vontade de ser feliz, respeitado, amado; com suas limitações e potencialidades a serem desenvolvidas; *capaz de*: comunicar-se a seu modo, de participar, interagir; aprender; capaz de produzir quando lhe são dadas às condições necessárias ao seu desenvolvimento.

Contudo, nem sempre são dadas as condições necessárias para o desenvolvimento do deficiente e a possibilidade de ser aceito como normal na sociedade é desvirtuada pela consolidação do preconceito.

O sociólogo canadense Erving Goffman, um dos principais teóricos do interacionismo simbólico<sup>32</sup>, considera a interação como um processo fundamental de identificação e de diferenciação dos indivíduos e grupos. Para ele, as pessoas, isoladamente, não existem; só existem e procuram uma posição de diferença pelo reconhecimento, na medida em que são valorizados por outros. Assim, Goffman percebeu que grande parte do isolamento de indivíduos nos processos sociais deve-se ao que denominou de estigma, palavra que surgiu na Grécia antiga e se referia a

sinais corporais com os quais se procurava evidenciar alguma coisa de extraordinário ou mau sobre o *status* moral de quem os apresentava. Os sinais eram feitos com cortes ou fogo no corpo e avisavam que o portador era um escravo, um criminoso ou traidor – uma pessoa marcada, ritualmente poluída, que devia ser evitada; especialmente em lugares públicos (GOFFMAN, 1988, p. 11)

---

<sup>32</sup> Teoria desenvolvida pela sociologia norte-americana, principalmente através da Escola de Chicago, como forma de contestação das teorias sociológicas totalizantes. Para o interacionismo simbólico, existe uma enorme variedade de interações sociais que ocorrem de modo a formar determinados grupos sociais, cada qual com suas regras e normas de conduta, validadas e aceitas pelos indivíduos que os compõem.

Na era Cristã o termo passa a fazer referência a sinais corporais de distúrbio físico; da Idade Média até a atualidade o estigma passou a ser “usado em referência a um atributo profundamente depreciativo” (idem, *ibid.*, p. 13). Assim, o autor define o conceito expressando a sua principal consequência:

Um indivíduo que poderia ter sido facilmente recebido na relação social cotidiana possui um traço que pode-se impor à atenção e afastar aqueles que ele encontra, destruindo a possibilidade de atenção para outros atributos seus. Ele possui um estigma, uma característica diferente da que havíamos previsto (Idem, *ibid.*, p. 14).

Na condição de deficientes visuais, se tornam *desacreditados*, como percebeu Goffman, tendo um mundo não receptivo para o desenvolvimento de atividades que não sejam apropriadas para as pessoas consideradas incapacitadas. Esse tipo de concepção não interfere apenas na possibilidade de produção de imagens visuais, mas em praticamente todos os aspectos de suas vidas.

Os participantes, durante a Oficina, confirmaram que sentem cotidianamente esse problema. Segundo os relatos, é possível perceber que para a maioria das pessoas, os “ceguinhos”, como são pejorativamente chamados, são merecedores tão somente de piedade e compaixão quando não são explicitamente desrespeitados e tratados com desdém. É nesse sentido que Lima & Silva questionam:

na sociedade primitiva, os homens selecionavam e eram selecionados pelos grupos quando atendiam aos requisitos de força, agilidade, destreza, raciocínio rápido etc. As pessoas que apresentavam essas habilidades numa escala mais baixa sempre eram deixadas para trás. Na sociedade atual, o processo é divergente? (sd, p. 04).

Realmente, na atualidade, o processo de exclusão não é tão divergente. Os obstáculos, mesmo submetidos a transformações constantes, continuam incrustados na forma de pensar e nas atitudes que todos nós, cegos ou não, tomamos. Esse trabalho com imagens pode representar conquistas significativas, mas as “pedras” continuam impedindo o caminhar igualitário dos, ainda considerados, deficientes sociais. Mesmo que se siga o exemplo do poeta, quando diz: “Pedras no caminho? Guardarei todas. Um dia vou construir um castelo”<sup>33</sup>, é necessário tentar entender como e por que os estigmas; estas

---

<sup>33</sup> Poema atribuído, na internet, a Fernando Pessoa, mas tem sido afirmada como frase escrita pelo blogueiro brasileiro Neno Mox. Disponível em: [http://www.nemonox.com/ppp/archives/2006\\_03.html](http://www.nemonox.com/ppp/archives/2006_03.html).



pedras no meio do caminho, estas barreiras atitudinais, permanecem consolidados socialmente, mesmo diante das conquistas e transformações sociais; da atualidade do discurso em respeito às diferenças; das leis que determinam os direitos e os deveres de cada pessoa.

## **SOBRE UM DETERMINADO CAMINHO**

Para tentar entender como foi construído esse percurso que resultou na consolidação do estigma, será necessário fazer a inversão da produção de imagens que têm sido feita pelas pessoas cegas para o aprofundamento na imagem produzida socialmente sobre os deficientes visuais. Para esse propósito, Lúcia Martins, professora da área de educação inclusiva da UFRN, sugere, em artigo sobre o assunto, que seja feita uma incursão pela história da raça humana desde as sociedades tidas como “primitivas”, passando pela civilização grega, a civilização judaico-cristã, o Cristianismo, o Renascimento, até a contemporaneidade. Realizando essa abordagem histórica, Martins demonstra que

nas sociedades primitivas, em decorrência dos povos serem nômades e dependentes da natureza para a alimentação, abrigo e sobrevivência, não havia lugar para os considerados fracos, para aqueles que não tivessem condições de colaborar efetivamente nas atividades produtivas (MARTINS, 1999, p. 128).

Na civilização grega, havia a preocupação com o cultivo dos feitos heroicos, com a valorização dos guerreiros e com as formas apolíneas<sup>34</sup>, assim qualquer pessoa que não se encaixasse no padrão da época “não era digna de aspirar uma vida humana total e útil à ‘pólis’” (idem, ibid.). Já na sociedade judaico-cristã os deficientes físicos passam a ser vistos também como criaturas de Deus e dignos de compaixão e piedade, não havia mais a condenação ao extermínio como nas tribos primitivas ou na Grécia antiga, mas ainda eram mantidos à margem da sociedade e, em alguns momentos, em certos lugares onde a efervescência do fanatismo religioso era mais intensa, essas pessoas também se tornavam alvos da intolerância religiosa que atribuía a deficiência “a causas sobrenaturais, a espíritos malignos, sendo em vários momentos condenadas à morte na fogueira durante a Inquisição Católica” (idem, ibid. p. 131). Com o Renascimento, a professora Lúcia aponta que

o teocentrismo vai cedendo espaço para o antropocentrismo e, assim, homens e mulheres começam a ter maior poder de decisão sobre suas existências. Se na Idade Média a diferença/deficiência estava associada ao pecado, ela passa a ser correlacionada a uma disfunção orgânica. surgem as primeiras reações científicas à visão teológica da deficiência, da parte dos médicos e alquimistas (idem, ibid.).

Nesse período, começou a ser percebida, de forma predominante, a deficiência como “um problema médico destacando que as pessoas deficientes mereciam tratamento e não punição ou exorcismo” (idem, ibid.).

Com a Revolução Industrial, o deficiente permanece excluído das relações trabalhistas, sendo considerado incapacitado para um mercado de trabalho que sempre teve como máxima “tempo é dinheiro” e que privilegia a quantidade em detrimento da qualidade. Nas últimas décadas do século XX é que vão sendo lentamente reconhecidos os direitos dos deficientes físicos e algumas conquistas, mobilizadas principalmente por organizações que defendem os direitos humanos, têm resultado em um maior reconhecimento dos seus direitos na sociedade, sendo, inclusive, estabelecidas leis nacionais, em diversos países, que regulamentaram essas conquistas.

---

<sup>34</sup> O adjetivo apolíneo é referente a Apolo, o deus grego da beleza. Por conseguinte, o termo apolíneo diz respeito ao aspecto estético – bonito, com formas consideradas perfeitas dentro do estereótipo do europeu branco e que, desde então, se tornou o padrão de beleza na sociedade ocidental.

No Brasil, atualmente é reconhecida a lei, elaborada na Constituição Federal de 1988, que coíbe qualquer forma de discriminação em seu Artigo 3º, inciso IV. Contudo, essa norma é abrangente e não há sanções nem procedimentos. Nas relações de trabalho, existe a lei nº. 8.112/90 que garante a reserva de vagas em concursos públicos para pessoas portadoras de deficiência física, desde que a deficiência não as impeça de realizar as atividades pertinentes ao cargo. Já o artigo 93, da lei nº. 8.213/91 (Decreto nº. 3.298/99) destina de dois a cinco por cento das vagas para deficientes em empresas com mais de 100 empregados.

Com relação à inclusão do deficiente físico no sistema educacional, a professora Lúcia Martins aponta que:

Em 1989, a Lei Federal 7.853, no seu Artigo 208 estabelece: “o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino”. Em 1989, a Lei Federal 7.853, no seu Artigo 2º, Inciso I, estabelece “a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrarem no sistema regular de ensino (MARTINS, 2004, p.1).

Martins atenta para o fato de que:

essas leis e documentos apontam para a necessidade de uma escola considerada inclusiva, ou seja, uma escola aberta para trabalhar com a diversidade, que se justifica pelo fato de cada ser humano – seja ele normal ou considerado portador de deficiência possuir características e interesses próprios, que precisam ser respeitados durante o processo de sua escolarização. No entanto, é relevante destacar que não são os dispositivos legais que definem, por si só, o projeto educacional, mas a forma como essa legislação é operacionalizada na realidade escolar (2004, p. 2).

A professora afirma que, apesar de o Brasil ter feito uma opção oficial pela construção de um sistema educacional inclusivo para os deficientes físicos, ainda estamos:

longe de oferecer-lhes um atendimento educacional de qualidade, compatível com as suas necessidades educacionais especiais, pois não basta inseri-los fisicamente na classe comum, como muitas vezes é feito, necessário se faz dar-lhes condições de avançar na sua aprendizagem (2004, p. 3).

A questão importante a ser respondida é: por que é preciso impor leis para reconhecimento do que deveria ser um direito inalienável a todos e por que, geralmente, essas leis, mesmo impostas, não são cumpridas de forma ampla e irrestrita? E mais inquietante ainda: por que até mesmo quem participa

da elaboração e da consolidação dessas leis, como os juristas/políticos/governantes, não se empenham também em fornecer a estrutura que realmente possibilite a inclusão dos deficientes físicos no convívio social com igualdade de participação em todos os aspectos?

A resposta mais imediata poderia ser que o caminho tem sido determinado, desde os primórdios das culturas humanas, pelo estigma, pela negação de reconhecimento da capacidade da pessoa cega, fundamentado em noções preconcebidas. Mas por que isso acontece dessa forma? A professora Conceição Almeida, estudiosa das relações sociais orientada pelo paradigma da complexidade que busca conceitos além do que está evidente, observa que:

muitas vezes percebemos e pensamos o mundo pelo mecanismo mental da simplificação. Por vezes nossa forma de pensar opera uma redução e fixamos apenas um dos domínios do fenômeno do qual falamos (ALMEIDA & CARVALHO, 2009, p. 82).

E é preciso ir além da abordagem limitada e reducionista que não busca um maior aprofundamento no que está sendo afirmado. Não é cabível justificar a discriminação e os obstáculos aos quais são submetidas às pessoas com dificuldades visuais, apenas ao estigma: esse traço, essa marca, que teoriza Erving Goffman, e que, até estabelecendo leis que deveriam coibir o preconceito e facilitar a aceitação do deficiente visual como uma pessoa capaz, continua a percebê-lo e caracterizá-lo como o estranho, o que não enxerga e que, por isso, se torna deficiente não apenas visual, mas não eficiente nas relações sociais. Assim, é preciso atentar para o que está na origem do estigma; entender que força é essa que determina caminhos, que marca indivíduos e que os relega a exclusão por não estarem de acordo com os padrões estabelecidos.

## **2. 1. O *imprinting* deixando suas marcas**

O sociólogo Edgar Morin afirma que o determinismo dos paradigmas e também a força do determinismo de convicções e crenças, geram o que ele chamou de conformismo cognitivo; que é a acomodação e resistência a um novo tipo de conhecimento, de pensamento. É um conformismo que forma nossa visão de mundo e

nos impõem o que se precisa conhecer, como se deve conhecer, o que não se pode conhecer. Comanda, proíbe, traça os rumos, estabelece os limites, ergue cercas de arame farpado e conduz-nos ao ponto onde devemos ir (MORIN, 1998, p. 33).

Esse tipo de conformismo é inscrito a fundo nos membros de uma sociedade através do que Morin chama de *imprinting* cultural<sup>35</sup> “que marca os humanos desde o nascimento com o selo da cultura, primeiro familiar e depois escolar, prosseguindo na universidade ou na profissão” (Idem, ibid. p. 34).

No caso da discriminação social das pessoas com deficiência visual, o *imprinting* é baseado no estereótipo que impede a sociedade de ver diferentemente do que se evidencia, ou seja, o estereótipo de uma pessoa cega já é motivo para a discriminação, pois, como afirma Morin, o *imprinting* determina a desatenção seletiva. Por causa de uma bengala, de uns óculos escuros, de um cão guia, de uma forma de andar, as pessoas com tais características recebem tratamento diferenciado e, na maioria das vezes, com uma rotulação negativa de incapacitados, desacreditados. A força do *imprinting* é intensa, mas ao mesmo tempo sutil, pois até quem é vítima da discriminação também se sente desacreditado. 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. Essa forma de pensar, de avaliar e de formular concepções fechadas, é construída e absorvida socialmente desde as primeiras experiências da criança e vai sendo reforçada eliminando outros modos possíveis de conhecer e, no caso dos deficientes visuais, de perceber as potencialidades além do que é apresentado como “próprio” para uma pessoa que não enxerga.

É por causa dessa força determinista que, quando alguma pessoa com deficiência visual se destaca em alguma atividade, ou mesmo realiza uma

---

<sup>35</sup> O termo *imprinting* foi proposto pelo etólogo austríaco Konrad Lorenz para designar a experiência com animais recém-nascidos, como algumas aves, que, ao nascer, seguem como se fosse sua mãe o primeiro ser vivo ou objeto que esteja em movimento próximo ao ninho. Lorenz recebeu o prêmio Nobel em 1973 pelo reconhecimento das suas contribuições com as pesquisas em comportamento animal. Morin transfere e complementa a noção de *imprinting* como uma marca cultural do ser humano.

Oficina de Vídeo, causa estranhamento ou se constrói uma imagem alegórica, caricatural ou mesmo mística. É a força do *imprinting* atuando para manter as relações como estão.

### 2. 1.1. Relações desiguais e normalizadas?

Essas formas de relações vão sendo mantidas e reproduzidas através dos tempos com pequenas mudanças, mas que continuam a segregar, a discriminar e a excluir as pessoas com algum tipo de deficiência. Ainda são recentes os movimentos que lutam por inclusão social<sup>36</sup> e que têm aberto novos espaços de integração das pessoas com deficiência visual na sociedade. Segundo Sasaki as reivindicações, nesse sentido, começaram a ganhar uma maior dimensão na década de 1980 e só a partir de 1990 é que, nos países em desenvolvimento, começou a se transformarem em leis para garantir condições adequadas de convivência e participação.

Contudo, outros autores como William e Susan Stainback (2000) demonstram que, no que é pertinente à inclusão educacional, mas que é indicativo para o processo de inclusão mais generalizado, até bem pouco tempo era considerado irrealista que todos os alunos, incluindo aqueles com deficiência, estivessem presentes e convivendo nas escolas e nas turmas regulares. Assim, é possível perceber que a desigualdade ainda é enaltecida e reforçada através do que Morin denominou de normalização:

A normalização manifesta-se de maneira repressiva ou intimidatória; cala os que teriam a tentação de duvidar ou de contestar. Assim, ainda e sempre, em muitas sociedades, a liquidação física de heréticos e desviantes normaliza todos. As sociedades culturalmente liberais não utilizam mais esse modo de repressão, mas persistem nelas várias intimidações ou “pressões de pensamento” (Jean Hamburger) que, onde reine uma ideia incontestada, reduzem os desviantes e os desvios ao silêncio, ao esquecimento ou ao ridículo. A normalização, portanto, com os seus subaspectos de conformismo, exerce uma prevenção contra o desvio e elimina-o se ele se manifesta. Mantém, impõe a norma do que é importante, válido, inadmissível, verdadeiro, errôneo, imbecil, perverso. Indica os limites

---

<sup>36</sup> Não é objetivo deste trabalho fazer uma abordagem direcionada à questão da inclusão social; seus conceitos e aspectos mais amplos. A intenção é concentrar esforços na análise, dentro da perspectiva sociológica, dos efeitos e consequências da forma limitada e limitante que tem se constituído os processos de inclusão social na atualidade. Para informações conceituais e dados mais detalhados deve-se consultar: STAINBACK, William & STAINBACK, Susan. (1999). **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul e MARTINS, Lúcia de A. R. & SILVA, Luiza Guacira dos Santos. **Múltiplos olhares sobre a inclusão**. João Pessoa: Editora universitária da UFPB, 2009.

a não ultrapassar, as palavras a não proferir, os conceitos a desdenhar, as teorias a desprezar (MORIN, 1998, p. 36).

É possível criticar a teoria do *imprinting* cultural e da normalização contestando que na atualidade esses tipos de determinismos não atuam com tanta eficácia. As transformações são constantes e o processo de conquista de relações igualitárias tem avançado significativamente. No entanto, o “politicamente correto”, aquele que exige justiça e cobra a concretização das leis elaboradas, é desqualificado, ironizado, taxado de impertinente e, às vezes, também é rotulado de subversivo ou “indesejável”. Atividades como uma Oficina de Vídeo para deficientes visuais ainda causa espanto e a menção de uma pessoa cega gravando imagens, produzindo vídeos, ainda é tida como um contrassenso, mesmo os resultados dos documentários demonstrando que não há diferenças significativas entre a produção de um vídeo feita por uma pessoa cega ou por alguém que enxerga. No próprio desenvolver da Oficina, no processo de construção dos documentários, não foram poucas as vezes que as pessoas participantes que enxergam, talvez inconscientemente e com uma preocupação bem intencionada, mas paternalista, tentaram monopolizar e conduzir as gravações, desde as discussões teóricas dos roteiros até o fato de procurar guiar as pessoas cegas no que estava sendo filmado. Apenas um participante deficiente visual contestou tal fato e procurou exigir participação igualitária dos envolvidos em todas as etapas da oficina.

O nível de interferência do *imprinting* e da normalização na vida da pessoa cega é variável dependendo de fatores como: classe social, grau de instrução, localidade (urbana/rural, dimensão da cidade onde residem, países desenvolvidos/subdesenvolvidos) e também das predeterminações políticas, ideológicas e religiosas. Mas há um ponto limite imposto pela normalização onde os deficientes visuais podem atingir. As exceções de grandes personagens na história e no papel de protagonista desempenhado socialmente, como: Louis Braille, Hellen Keller, John Milton, Luis de Camões, Jorge Luis Borges, Stevie Wonder, Ray Charles, entre alguns outros, onde a fama se potencializa principalmente pelo fato de serem cegos e, extraordinariamente, conseguirem atingir os seus objetivos, a grande maioria dos deficientes visuais não consegue conquistar espaços e reconhecimento da

mesma forma que uma pessoa tida como “normal”. O caminho é explicitamente determinado pela condição de ser cego.

### **2.1.2. Efervescência cultural e a abertura de brechas em um caminho determinado**

A realidade vivenciada por pessoas com algum tipo de deficiência não é nada fácil, principalmente na forma de organização social que privilegia a força de trabalho, a quantidade de produtividade em detrimento da qualidade e de condições de oportunidades igualitárias. Para os deficientes visuais que têm o suporte de uma família com condição financeira considerada “boa” para o sistema capitalista, os caminhos se tornam menos espinhosos. Mas para as pessoas que não têm uma razoável estrutura econômica e têm que vivenciar diretamente com todos os preconceitos, “nem tudo são flores”.

A utilização de metáforas tem sido um recurso constante neste trabalho por estar em sintonia com as concepções da professora Conceição Almeida (2003), em artigo intitulado *Por uma ciência que sonha*, que enaltece o papel das analogias para a construção científica, afirmando a sua relevância para entendimento do que está sendo exposto e não se reduzindo

ao seu papel de ampliação da compreensão dos fenômenos que queremos conhecer, apesar de ser primariamente esse o seu papel. Não se reduz também a um estado anterior de gestação dos conceitos e leis científicas. A metáfora pode ser concebida também como uma operação do pensamento pautada pela mobilização do espírito diante do mundo (p. 24).

Almeida conclui o raciocínio dizendo que:

os momentos da história das ciências que se caracterizam como intervalos de passagem para outras maneiras de ver o mundo, os quais os conceitos estão como que desgastados, a força da metáfora pode se constituir numa estética cognitiva marcada pelo desenraizamento conceitual e pela reordenação das narrativas consagradas (idem, ibid.).

No mesmo texto a autora escreve, justamente, a respeito do “nem tudo são flores” citando como exemplo a exuberância da flor de cacto que brota, principalmente, no semi-árido nordestino. Assim, a autora sugere que:

a flor do cacto aparece para nos dizer que nem tudo são espinhos, e que é possível abrir espaços criativos, desejanter, libertários e



prontos para serem coloridos conforme as cores que nos apazem (idem, p. 32).

Os determinismos: o *imprinting* e a normalização existem, mantêm e impulsionam a exclusão e a opressão contra o considerado “diferente” ou, para utilizar um termo comum à concepção excludente, o “anormal”. Mas, por outro lado, não é cabível sujeitar-se consciente e passivamente às imposições, sendo conivente e reproduzindo as relações desiguais e excludentes. Conceição Almeida nos faz alertar, ainda utilizando a oportuna metáfora, para a importância de que:

a imagem da flor de cacto nos permite pensar que podemos e devemos fazer uso de nossas potencialidades para proferir a crítica mais severa aos desmandos da civilização, em qualquer de suas formas, sem, entretanto, ficar de mal com a vida. Toda a reflexão crítica marcada pela amargura dificulta ou impede de ver o embrião da flor de cacto em sua provável condição de emergir a qualquer momento. Além disso, vale lembrar que os efeitos do ressentimento e da amargura não geram o desejo de vida e que, portanto, somos mais úteis ao mundo transformando dores em alegrias do que espalhando espinhos (idem, *ibid.*).

A concretização da Oficina de Vídeo realizada no IERC/RN não é apenas uma exceção que um dia aconteceu nas atividades do Instituto. Os pontos de cultura, deficientes físicos nas universidades e convivendo em escolas normais, enfrentando as discriminações, mostrando na convivência direta suas potencialidades, são reflexos do enfraquecimento do *imprinting*. O que tem acontecido na contemporaneidade é o que Morin chamou de momentos de efervescências culturais. Se por um lado estão os dogmas, os discursos oficiais da exclusão, as práticas que contradizem as teorias e que sacramentam os preconceitos e dão continuidade ao estigma de incapacitados dos deficientes visuais, por outro estão às progressões corrosivas e subversivas que combatem na prática contra o que é determinado, mostrando as suas contradições e exigindo espaços de reconhecimento. Se de um lado, como diz Morin, “está a visão alucinada que não compreende o que vê” (2004, p. 36), do outro estão aquelas pessoas consideradas cegas, mas que demonstram terem muito mais visão quando acreditam na sua capacidade de interagir com igualdade no convívio social, seja produzindo vídeos, seja fotografando, seja inseridos no mercado de trabalho, na escola e na vida cotidiana de uma forma geral. Se por um lado há a predominância do

*imprinting* que mostra os seus espinhos, normalizando situações desiguais e mantendo a invariância, por outro lado todo esse determinismo vai sendo enfraquecido, vão se formando brechas na normalização, surgindo desvios e provocando mudanças nas estruturas de reprodução.

Na realização da Oficina foi possível sentir um calor, uma vontade intensa dos envolvidos em produzir, em gerar o novo, fato que favoreceu o diálogo, a pluralidade de ideias, mas também provocou conflitos positivos, carregados de desejos de ação, de transformação. É nesse tipo de atitude, nessa forma de agir e pensar sem temer obstáculos onde, como afirma Morin, “a normalização se atenua e, em consequência, os espíritos incompletamente



marcados pelo *imprinting* podem exprimir-se” (1998, p. 41). Morin constata que

o abrandamento da norma dá possibilidade de expressão aos espíritos já secretamente autônomos e permite aos desvios potenciais atualizarem-se. Constitui-se assim um círculo em que o próprio abrandamento do *imprinting* aumenta sob o efeito do crescimento dos desvios, o qual, por seu turno, cresce mais (idem, *ibid.*).

Na fotografia (Figura 12) de uma das atividades práticas propostas pela Oficina de Vídeo, a gravação da celebração de final de ano no IERC/RN, é possível perceber que os operadores já demonstram mais segurança na coleta de imagens e, da mesma forma, não há nenhum estranhamento dos presentes com o fato do evento está sendo gravado em vídeo por pessoas que não enxergam. A partir do momento que esse tipo de atividade vai se consolidando, as brechas no *imprinting* vão se ampliando e, até mesmo de forma imperceptível para quem vivencia, os horizontes de possibilidades de atuação se ampliam.

Foi em um livro de contos de Clarice Lispector que encontrei uma passagem que diz, de forma poética, semelhante ao que disse Morin e que se aplica a todas as pessoas, independente se enxergam ou não:

Viver em sociedade é um desafio porque às vezes ficamos presos a determinadas normas que nos obrigam a seguir regras limitadoras do nosso ser ou do nosso não-ser... Quero dizer com isso que nós temos, no mínimo, duas personalidades: a objetiva, que todos ao nosso redor conhece; e a subjetiva... Em alguns momentos, esta se

**Figura 12**

mostra tão misteriosa que se perguntarmos - Quem somos? Não saberemos dizer ao certo!!! Agora de uma coisa eu tenho certeza: sempre devemos ser autênticos, as pessoas precisam nos aceitar pelo que somos e não pelo que parecemos ser... Aqui reside o eterno conflito da aparência x essência. E você... O que pensa disso?" (1980, p. 55).

O que pensar disso? Esse questionamento retoma todo o caminho de tudo o que foi escrito neste trabalho. E a reflexão, a partir de agora, é qual a contribuição para que não fiquemos presos aos determinismos, às normas. O que é possível concluir sobre deficiência visual, sobre o fato inovador de pessoas com baixa visão ou cegas produzindo imagens. Que caminho seguir?

## **EM DIREÇÃO A UMA CONCLUSÃO**

A produção audiovisual por pessoas cegas não representa a conquista efetiva de relações permanentemente igualitárias e nem inclusivas na interação social, mas se evidencia como um dos caminhos, como uma das brechas dentro das relações normalizadas e excludentes. O filósofo Evgen Bavcar, ao visitar uma exposição de fotografias feitas por deficientes visuais, falou algo que é bastante pertinente para os participantes da Oficina de Vídeo:

eles são os pioneiros das novas imagens para além do visível, que se juntam assim a todos os criadores que não renunciaram a impor seu próprio olhar, por mais frágil que seja (2003, p. 98).

Mas a luta por reconhecimento e condições igualitárias está muito além da produção de vídeos ou fotografias. Milton Guran, falando sobre o atestado de cidadania que representa as pessoas excluídas trabalhando com fotografias, ressalta que:

o direito à informação, o direito à representação, o direito à educação visual, enfim, o direito à imagem, estão necessariamente relacionados às políticas de identidades próprias, à redefinição dos sujeitos sociais em termos planetários (s/d., p. 05).

A importância da conquista de espaços como o trabalho com vídeo e fotografia representa para a pessoa cega o fato de, conforme percebeu Guran, não abrir mão de produzir a sua própria imagem e não delegar a outrem a produção de imagens a seu respeito, pois, na maioria dos filmes e documentários, a imagem produzida sobre cegos por pessoas que enxergam obedece aos critérios do pensamento hegemônico contribuindo para a perpetuação do estigma e do preconceito. O deficiente visual participa,

geralmente, nessas produções como, para usar o termo proposto por Goffman (1988), desacreditáveis e desacreditados; a participação limita-se a entrevistas que confirmam o ponto de vista de quem está produzindo os vídeos. Nos documentários produzidos na Oficina de Vídeo, a temática da cegueira é enfatizada expondo justamente o desejo dos participantes de serem “sujeitos da representação da sua própria vida” (GURAN, s/d. p. 07), podendo ser desacreditáveis pela maioria das pessoas, mas não mais desacreditados por eles mesmos. O fim do estigma implica justamente na mudança de postura e isso tem acontecido com grande parte das pessoas que participaram da oficina.

Atualmente, no IERC/RN, foi formada uma comissão audiovisual que tem sido responsável pela gravação em vídeo de todos os eventos do Instituto, como também produzindo alguns programas nos moldes de telejornal. Essa comissão é composta por pessoas que participaram da Oficina de Vídeo. Percebendo que o aprendizado com equipamentos tecnológicos só se concretiza eficazmente com a prática cotidiana, tomaram a iniciativa de organizar a comissão para dar continuidade aos trabalhos com audiovisual. Eu tenho contribuído diretamente com a comissão, não no sentido de participação efetiva nos momentos de captação de imagens, mas no aspecto de orientação técnica na pré-produção ou na fase posterior de tratamento das imagens. Mas de uma forma geral é possível afirmar que a produção de materiais audiovisuais tem sido feita diretamente por pessoas que vivenciam a cegueira e, assim, não delegam a outros a produção imagética, garantido, no tocante à produção audiovisual do IERC/RN, a representação da imagem videográfica da pessoa cega de acordo com as suas próprias perspectivas.

Outra questão que pode ser considerada como resultado da Oficina de Vídeo são as discussões em torno da audiodescrição, que é a narração em áudio do que está sendo exibido em imagens para que o deficiente visual possa contextualizar mentalmente o enredo do filme ou de qualquer outro material audiovisual. Existe em andamento no Instituto o projeto de consolidação do *Clube da Imagem e do Som* que tem por objetivo, além da organização de exposições fotográficas, outras Oficinas relacionadas à imagem e ao som e à exibição de filmes áudio descritos com posterior discussão a respeito do entendimento do filme. O cineasta Win Wenders fala, no já citado

documentário *Janela da Alma*, sobre o fato de poder entrar no filme através da imaginação. É esse o percurso feito pelo deficiente visual quando produz imagens audiovisuais ou quando assiste a um filme. A visualização é realizada através de um processo mental, através da imaginação. Evgen Bavcar, no texto *A luz e o Cego*, afirma que:

A imagem que nós temos diante de nós é uma forma de pré-imagem, expressão de um frágil vislumbre de utopia, a qual suscita em nós a saída das trevas, lugar que nos legou a memória física, de uma beleza completa (in: NOVAES, 1994, p. 463).

O objetivo da audiodescrição é favorecer essa imersão no contexto exibido nos filmes, nos materiais audiovisuais assistidos, inclusive Bavcar escreve a respeito da interpretação de outras pessoas sobre as suas fotografias dizendo:

se as minhas imagens existem para mim através da descrição dos outros, isto não me impede em nada a possibilidade de vivê-las pela atividade mental. Elas existem mais para mim quanto mais elas possam se comunicar também com os outros (idem, *ibid.*, p. 466).

Contudo, no que diz respeito à audiodescrição, várias pessoas que enxergam, e também deficientes visuais, explicitam críticas sobre a forma como é aplicada a referida técnica. Essa é uma questão que sugere discussões aprofundadas e que, posteriormente, pretendo dar continuidade, pois a importância de um estudo que aprofunde o assunto é incomensurável, afinal a propagação social desse tipo de intervenção pode gerar novas formas de comunicação, acessibilidade e compreensão de mundo aos deficientes visuais e pode contribuir para relações sociais não excludentes.

A intenção de dar continuidade a esse tipo de estudo adquire importância ainda maior levando-se em consideração o fato de existir uma grande dispersão das pessoas, instituições, laboratórios e ONGs que desenvolvem trabalho desse tipo, sendo necessário mapear todos que têm realizado trabalhos com audiodescrição no sentido de catalogar e facilitar o acesso para quem deseja obter ou conhecer mais esse tipo de técnica.

Portanto, é presumível que um trabalho como esse que vincula teoria e prática e que assume compromissos além das exigências estabelecidas pela academia, ainda está no caminho de uma conclusão. São superadas etapas, como esse primeiro esforço na descrição dos trabalhos embrionários com

peças cegas produzindo imagens videográficas e a detecção dos determinismos que produzem barreiras e dificultam a aceitação das pessoas com alguma limitação no exercício de atividades que são tidas como exclusivas ao domínio da visualidade, mas ainda há um longo caminho a ser percorrido.

## Referências

- ALMEIDA, Maria da Conceição de. & CARVALHO, Edgard de Assis. **Cultura e pensamento complexo**. Natal: EDUFRN, 2009.
- ALMEIDA, Maria da Conceição de. In: GALENO, Alex; CASTRO, Gustavo de.; SILVA, Josimey Costa da. (Orgs.). **Complexidade à flor da pele: ensaios sobre ciência, cultura e comunicação**. São Paulo: Cortez, 2003.
- ALVES, Jefferson Fernandes. No meio do caminho tinha um obstáculo: a leitura da imagem para (e com) o outro. In: MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos; PIRES, José; PIRES, Gláucia Nascimento da Luz. **Políticas e práticas educacionais inclusivas**. Natal/RN: Edufrn, 2009.
- AUMONT, Jacques. **A imagem**. Campinas: Papirus, 1995.
- BAITELLO JR., Norval. **O animal que parou os relógios**. São Paulo: Annablume, 1997.
- BARBERO, Martín & REY, Germán. **Os Exercícios do ver: hegemonia audiovisual e ficção televisiva**. São Paulo: Editora SENAC, 2005.
- BARROS, Armando Martins de. Et. all. **Quando a cegueira guia o olhar: notas sobre as práticas educativas inclusivas**. *Revista virtual do Instituto Benjamin Constant*. Disponível em: [www.ibc.gov.br/.../Nossos\\_Meios\\_RBC\\_RevAbr2004\\_Artigo\\_1.rtf](http://www.ibc.gov.br/.../Nossos_Meios_RBC_RevAbr2004_Artigo_1.rtf), Acesso em: 20 nov. 2010.
- BAVCAR, Evgen. A luz e o Cego. In NOVAES, Adauto (Org.). **Artepensamento**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BAVCAR, Evgen. **Memória do Brasil**. São Paulo: Cosac Naify, 2003.
- CHAUÍ, Marilena. Janela da alma, espelho do mundo. In NOVAES, Adauto (Org.) **O olhar**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- CLIFFORD, James. **A experiência etnográfica: antropologia e literatura no século XX**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1995.
- DELEUZE, Gilles. **Imagem-tempo**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

- DUBOIS, Philippe. **Cinema, Vídeo, Godard**. São Paulo: Cosac e Naify, 2004.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**: Curso no Collège de France (1975-1976). Trad. de Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia da Pesquisa-Ação**. In: *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a11v31n3.pdf>>. Acesso em: 26 set. 2010.
- GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: Guanabara, 1988.
- GURAN, Milton. **O olhar engajado**: inclusão visual e cidadania. Disponível em: <<http://www.studium.iar.unicamp.br/27/06.html>>. Acesso em: 19 nov. 2010.
- LATOURETTE, Bruno. **Ciência em ação**: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora. São Paulo: Ed. UNESP, 2000.
- LIMA, Francisco José de. & SILVA, José Aparecido da. **Algumas considerações a respeito do sistema tátil de crianças cegas ou de visão subnormal**. In: *Revista Benjamin Constant*, número 17, ano 7, dezembro de 2000. Disponível em: <[www.ibc.gov.br/media/.../Nossos\\_Meios\\_RBC\\_RevDez2000\\_TXT17.DOC](http://www.ibc.gov.br/media/.../Nossos_Meios_RBC_RevDez2000_TXT17.DOC)>, Acesso em: 17 jan. 2011.
- LIMA, Francisco J. & SILVA, Fabiana Tavares dos Santos. **Barreiras atitudinais**: obstáculos à pessoa com deficiência na escola. Disponível em: <<http://www.planetaeducacao.com.br/portal/artigo.asp?artigo=1487>>. Acesso em: 16 jun. 2010.
- LINS, Consuelo. Documentário: uma ficção diferente das outras? In: BENTES, Ivana. **Ecoss do cinema**: de Lumière ao digital (2007). Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2007.
- LUSSEYRAN, Jacques. **Cegueira, uma nova visão do mundo**. Trad. Heinz Wilda. São Paulo: Associação Beneficente Tobias, 1983.
- LUSSEYRAN, Jacques. **Memórias de vida e luz**: a autobiografia de um herói cego da Resistência Francesa. Trad. Heinz Wilda. São Paulo: Editora Antroposófica, 1995.
- MARTINS, Lúcia de Araujo Ramos. **A diferença/deficiência sob a ótica história**. In: *Revista Educação em Questão*, 8/9 (2/1): pag. 125-141, jul./dez. 1998 – jan./jun. 1999.



- MARTINS, Lúcia de Araujo Ramos. **Algumas reflexões a respeito da formação docente para atuação com a diversidade.** Disponível em: [http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2004/GT.2/GT2\\_8\\_2004.pdf](http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2004/GT.2/GT2_8_2004.pdf)>. Acesso em: 02 dez. 2010.
- MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos & SILVA, Luiza Guacira dos Santos. **Múltiplos olhares sobre a inclusão.** João Pessoa: Editora universitária da UFPB, 2009.
- MORIN, Edgar; CIURANA, Emilio Roger; MOTTA, Raul Domingo. **Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana.** Trad. Sandra Trabucco Valenzuela; revisão técnica da tradução: Edgard de Assis Carvalho. Brasília: Cortez, 2003.
- MORIN, Edgar. **O Método 4: As ideias.** Trad. de Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 1998.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro** 3ª edição. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2001.
- MORIN, Edgar. **O Método 3: conhecimento do conhecimento.** Trad. Juremir Machado da Silva. 2ª edição. Porto Alegre: Sulina, 2002.
- OLIVEIRA, João Vicente Ganzarolli de. **Do essencial invisível: arte e beleza entre os cegos.** Rio de Janeiro: FAPERJ/Ed. Renavan, 2002.
- SAID, Edward. **Representações do intelectual: as conferências Reith de 1993.** Trad. Milton Hatoum. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.
- SANT'ANNA, Affonso Romano de. **A cegueira e o saber.** Rio de Janeiro: Rocco, 2006.
- SARAMAGO, José. **Ensaio sobre a cegueira.** São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- SASSAKI, Romeu Kasumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- SILVA, Josimey Costa da. **A palavra sobreposta: imagens contemporâneas da Segunda Guerra em Natal.** Natal: UFRN, dissertação de mestrado, 1998.
- STAINBACK, William & STAINBACK, Susan. **Inclusão: um guia para educadores.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.



## Referência de filmes

**A pessoa é para o que nasce.** Direção: Roberto Berliner. Roteiro: Maurício Lissovski. Brasil/EUA, 2004. 1 DVD (85 min.).

**Convite a vi(r)ver.** Direção coletiva dos participantes da Oficina de vídeo do IERC/RN. Roteiro: Myrianna Coelli e participantes da oficina de vídeo. Natal: produção independente, 2009. 1 DVD (18 min.).

**Desafios e Liberdade.** Direção: Lúcia Costa. Roteiro: Lúcia Costa e Myrianna Coelli. . Natal: produção independente, 2009. 1 DVD (7 min.).

**Ensaio sobre a cegueira.** Direção: Fernando Meirelles. Roteiro: Dom McKellar. Brasil/Canadá/Japão: 20th Century Fox Brasil/ Miramax Films, 2008. 1 DVD (120 min.).

**Janela da alma.** Direção e roteiro: João Jardim e Walter Carvalho. São Paulo: Ravina Filmes, 2002. 1 DVD (73 min.)

**Minha história, minha vida.** Direção: Paula Viviane. Roteiro: Paula Viviane e Myrianna Coelli. Natal: produção independente, 2009. 1 DVD (6 min.).

## **Anexos**

## **GLOSSÁRIO**

**CÂMERA ESCURA** - caixa escura e lacrada que possui um orifício por onde passam raios de luz, que projetam imagens externas invertidas na parede interna oposta ao furo.

**CAMPO** - A imagem de vídeo é formada na tela através de linhas horizontais, desenhadas da esquerda para a direita e de cima para baixo. Alternadamente são desenhadas linhas de numeração par e linhas de numeração ímpar. Cada um desses conjuntos completos de linhas (par / ímpar) denomina-se campo. O tempo que cada campo leva para ser desenhado na tela varia com o sistema de televisão utilizado e é igual ao inverso da frequência da corrente alternada utilizada no país.

**CINEMATÓGRAFO** - A partir do aperfeiçoamento do cinetoscópio, os irmãos Auguste e Louis Lumière idealizam o cinematógrafo em 1895. O aparelho – uma espécie de ancestral da filmadora – é movido à manivela e utiliza negativos perfurados, substituindo a ação de várias máquinas fotográficas para registrar o movimento. O cinematógrafo torna possível, também, a projeção das imagens para o público.

**CINETOSCÓPIO** - O norte-americano Thomas Alva Edison inventa o filme perfurado. E, em 1890, roda uma série de pequenos filmes em seu estúdio, o *Black Maria*, primeiro da história do cinema. Esses filmes não são projetados em uma tela, mas no interior de uma máquina, o cinetoscópio – também inventado por Edison um ano depois. Mas as imagens só podiam ser vistas por um espectador de cada vez.

**COLOR BARS** - Padrão de barras coloridas, de formato internacional, que serve para projetar circuitos eletrônicos de vídeo, para regular amplificadores de vídeo e para recalibrar monitores, câmeras etc. As barras coloridas, em preto e branco, dão uma reprodução tonal dos cinzas em escala crescente, começando pelo cinza mais claro, da cor amarela, passando pelas cores cian, verde, magenta, vermelha e azul (a mais escura), ladeadas por uma barra branca a 75% na extrema esquerda e uma barra preta na extrema direita.

**CONTRA LUZ** - luz oposta à *luz principal*, cuja finalidade é dar contorno à figura iluminada proporcionando a noção de volume, destacando-a do fundo, dando a sensação de profundidade entre a figura iluminada e o cenário. A posição de altura da contra luz deverá estar entre 45 graus (para não ser captada pela lente da câmera) até 60 graus (se ultrapassar esse ângulo poderá começar a iluminar a frente da figura). Essas regras podem variar conforme as necessidades.

**CORTE SECO** - Passagem de uma imagem para outra de forma brusca, sem efeito de transição.

**CRONOFOTOGRAFIA** - Pesquisas posteriores sobre o andar do homem ou o voo dos pássaros levam Étienne-Jules Marey, em 1887, ao desenvolvimento da cronofotografia a fixação fotográfica de várias fases de um corpo em movimento, que é a própria base do cinema.

**DEFINIÇÃO** - qualificação dada a uma imagem quanto à referência de captação e reprodução de detalhes.

**DIGITAL** - Sistema de gravação, reprodução ou transmissão em que os sinais de áudio ou de vídeo são representados através de números compostos apenas de 0s e 1s (binários), como na linguagem dos computadores. Isso assegura uma maior precisão na preservação da integridade dos sinais e, quando esses sinais são adequadamente filtrados, permite a eliminação de ruídos e interferências, como chiados, chuviscos e fantasmas (Veja "Analógico").

**DISSOLVE (cross fade)** É um *fade-out* junto com um *fade-in*: a imagem A dá lugar gradualmente à imagem B. Esse tipo de transição indica, tradicionalmente, uma mudança de tempo e/ou local dentro de uma estória. Exemplo: na cena A o *close* de um ator pensando em uma pessoa a quem ama e na cena B a pessoa amada; as cenas A e B são ligadas por uma transição do tipo *dissolve*, indicando mudança do local onde transcorre a estória (os amantes estão em locais diferentes). Na trama do roteiro, o ator pode estar imaginando-se no altar de uma igreja casando-se com a pessoa amada (como

é um tempo futuro, neste caso a mudança é de local e tempo simultaneamente).

**EDIÇÃO** - Montagem de áudio ou vídeo em que são decididas as ordens em que serão exibidas.

**EDIÇÃO LINEAR** - Edição em que para a escolha das cenas, é necessário percorrer a fita.

**EDIÇÃO NÃO-LINEAR** - Edição em que as cenas ou os trechos estão armazenados digitalmente no computador, estando disponíveis imediatamente.

**EFEITO** - No processo de edição de um vídeo (linear ou não linear), um efeito inserido em uma cena muda as características visuais da mesma. O *brightness & contrast*, por exemplo, é um tipo de efeito que permite ajustar as características de luminosidade da cena. Existem diversos tipos de efeitos que podem ser aplicados às cenas, mas dois tipos de efeitos são básicos: de correção (brilho / contraste, por exemplo) e de transformação (distorção e perspectiva). Normalmente diversos tipos de efeitos já fazem parte do *software* de edição. Em alguns casos, quando o *software* de edição integra-se com a placa de captura e esta disponibiliza efeitos em seu *hardware*, o programa pode fazer uso dos mesmos.

**EIXO DE CÂMERA** - regra utilizada que determina o deslocamento de uma câmera em um ângulo de 180 graus.

**ENQUADRAMENTO** - Refere-se a onde e como posicionar a câmera durante as gravações. Determinar o enquadramento significa pensar sobre qual área vai aparecer na cena e qual o ponto de vista mais indicado para que a ação seja registrada.

**FADE IN/OUT** - Recurso oferecido por algumas câmeras de vídeo que evita mudanças bruscas nas cenas, fazendo com que a imagem apareça e desapareça gradativamente no início e no fim das gravações.

**FADE-IN** - Transição relativamente lenta e suave entre o preto e uma imagem qualquer. O "in" pode ser associado a "início", à "introdução": esse tipo de transição é utilizada no início do vídeo/filme como um todo (geralmente após o *color bars* e antes do título e apresentações), ou então no início de um determinado bloco de cenas, subcapítulo ou seção dentro do vídeo/filme.

**FADE-OUT** - Transição relativamente lenta e suave entre uma imagem qualquer e o preto. O "out" pode ser associado a "saída", "fim": esse tipo de transição é utilizada no fim do vídeo/filme como um todo (geralmente antes dos créditos finais).

**FENACISTOSCÓPIO** - O físico belga Joseph-Antoine Plateau é o primeiro a medir o tempo da persistência retiniana. Para que uma série de imagens fixas transmitam a ilusão de movimento, é necessário que se sucedam à razão de dez por segundo. Em 1832, Plateau inventa um aparelho formado por um disco com várias figuras desenhadas em posições diferentes. Ao girar o disco, elas adquirem movimento. A ideia era apresentar uma rápida sucessão de desenhos de diferentes estágios de uma ação, criando a ilusão de que um único desenho se movimentava.

**FUZIL FOTOGRÁFICO** - Em 1878 o fisiologista francês Étienne-Jules Marey desenvolve o fuzil fotográfico: um tambor forrado por dentro com uma chapa fotográfica circular. Seus estudos se baseiam na experiência desenvolvida em 1872, pelo inglês Edward Muybridge, que decompõe o movimento do galope de um cavalo. Muybridge instala 24 máquinas fotográficas em intervalos regulares ao longo de uma pista de corrida e liga a cada máquina fios que atravessam a pista. Com a passagem do cavalo, os fios são rompidos, desencadeando o disparo sucessivo dos obturadores, que produzem 24 poses consecutivas.

**ILHA DE EDIÇÃO** - sistema de interligação de aparelhos de videoteipes com finalidade de montar materiais gravados.

**INSERÇÃO** - propriedade em edição de substituir ou acrescentar áudio e vídeo, juntos ou separados.



**INSERT** - ver inserção.

**LANTERNA MÁGICA** - A origem da lanterna mágica é muito antiga e provavelmente os primeiros experimentos tenham se iniciado no século XV. O princípio dessa lanterna consistia em fazer aparecer, em tamanho ampliado, sobre uma parede branca ou tela estendida num lugar escuro, figuras pintadas em tamanho pequeno, em pedaços de vidro fino, com cores bem transparentes.

**LUZ PRINCIPAL** - luz destinada a simular ou aumentar a intensidade de uma fonte de luz (janela, lustre etc.). A luz deve estar entre 25 a 45 graus de altura com relação à figura iluminada e frontalmente de 20 a 60 graus, tanto para o lado direito quanto para o esquerdo. Essas regras podem variar conforme as necessidades.

**MAKING OF** - Em cinema e televisão (e nos meios de produção audiovisual em geral), *making of* é um jargão para um documentário de bastidores que registra em imagem e som o processo de produção, realização e repercussão de um filme, novela, seriado ou qualquer outro produto audiovisual. O termo é um anglicismo, "*the making of*", e traduz-se literalmente como "a feitura de", ou seja, o processo de fazer-se algo.

**MIXAGEM** - processo de mistura de duas ou mais fontes diferentes de áudio. Pode ser usada a mesma expressão para o vídeo (ver *fusão*).

**MONITOR** - aparelho que permite a imediata conferência dos sinais de áudio e vídeo a serem gravados ou transmitidos. Ex: fone de ouvido ou televisor.

**PAGE PEEL** - Efeito inserido durante a edição que simula a passagem de páginas.

**PANORÂMICA** - A panorâmica é um dos movimentos feitos com a câmera que pode ser horizontal ou vertical. Consiste num movimento da câmara segundo um eixo horizontal ou vertical, podendo desempenhar diferentes funções.

**PLANO CINEMATOGRAFICO OU PLANO DE VÍDEO** - Diz respeito à proporção que os personagens (objetos ou pessoas) são enquadrados. O tipo de plano escolhido pode influenciar os espectadores e/ou ressaltar emoções do vídeo. Os tipos de planos mais comumente utilizados são: plano geral, plano médio e *close-up*.

**PRAXINOSCÓPIO** - Aparelho que projeta na tela imagens desenhadas sobre fitas transparentes, inventado pelo francês Émile Reynaud (1877). A princípio uma máquina primitiva, composta por uma caixa de biscoitos e um único espelho, o praxinoscópio foi aperfeiçoado com um sistema complexo de espelhos que permitia efeitos de relevo. A multiplicação das figuras desenhadas e a adaptação de uma lanterna de projeção possibilitaram a realização de truques que davam a ilusão de movimento.

**REC** - Abreviatura de *record*, função de gravação em aparelho de áudio e vídeo.

**RUÍDO** - Interferências registradas na gravação, transmissão ou reprodução do vídeo.

**SATURAÇÃO** - Intensidade forte de cor.

**TALLY** - Lâmpada vermelha que se acende quando a câmera está gravando.

**TELEVISÃO** - (tele: longe, distante; visão: ver), palavra que significa ver à distância. Utilizada pela primeira vez em 1900 quando da transmissão de fotografia através da fototelegrafia. A invenção está diretamente ligada à descoberta do selênio por volta de 1817, pelo qual foi possível a confecção das células fotoelétricas. A televisão teve a sua primeira concepção em 1884 pelo alemão Paul Nipkow, que inventou um sistema de exploração mecânico da imagem.

**TELEJORNALISMO** - É a prática profissional do jornalismo aplicada à televisão. Telejornais são programas que duram entre segundos e horas e divulgam notícias dos mais variados tipos, utilizando imagens, sons e — geralmente — narração por um apresentador.

**TIMING** - É o senso de escolher a oportunidade e o tempo de duração de um determinado plano.

**TRANSIÇÃO** - No processo de edição de um vídeo (linear ou não linear), uma transição inserida entre duas cenas promove uma maneira de mudar de uma cena para outra distinta do corte e justaposição (denominado corte seco). O *Dissolve*, por exemplo, é um tipo de transição: enquanto a primeira imagem vai tornando-se cada vez mais apagada, a segunda vai tornando-se cada vez mais intensa. Existem centenas de tipos e modelos de transição entre cenas, que variam de programa para programa, alguns básicos, como *Wipes* (uma imagem sendo substituída por outra através de variados desenhos), outros mais sofisticados, como páginas animadas virando, vidro sendo quebrado etc.

**TRILHA SONORA** - Músicas compostas especialmente, ou não, para programas, novelas e filmes.

**VIDEOGRAFIA** - É o processo de criação de vídeos. A gravação de imagens em movimento em mídias físicas ou eletrônicas.

**VINHETA** - Abertura e passagens de programa de curta duração.

**VOZ OFF** - Refere-se à técnica de produção onde se escuta uma voz que não aparece visualmente diante da câmara.

**ZOOM** - Lente que substitui várias, concentrando-as em uma só; abertura ou fechamento de um quadro.

**ZOOM IN** - Termo usado para o fechamento do plano geral para o particular (*close-up*), utilizando a lente *zoom*.

**ZOOM OUT** - Termo usado para a abertura do plano particular (*close-up*) ao geral, utilizando a lente *zoom*.

Glossário elaborado através de pesquisa nos seguintes sites:

<<http://www.videobr.pro.br/forum/viewforum.php?f=54>>;

<[www.guia.mercadolivre.com.br/pequeno-glossario-video-edicao-53044-VGP](http://www.guia.mercadolivre.com.br/pequeno-glossario-video-edicao-53044-VGP)>;

<<http://www.webcine.com.br/historia1.htm>>.