

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**ANDRESSA DIAS KOEHLER**

**AUDIODESCRIÇÃO: UM ESTUDO SOBRE O ACESSO ÀS  
IMAGENS POR PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO  
ESTADO DO ESPÍRITO SANTO**

VITÓRIA

2017

**ANDRESSA DIAS KOEHLER**

**AUDIODESCRIÇÃO: UM ESTUDO SOBRE O ACESSO ÀS  
IMAGENS POR PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO  
ESTADO DO ESPÍRITO SANTO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, sob orientação da Professora Dr<sup>a</sup> Gerda Margit Schütz Foerste, como requisito para a obtenção do título de Doutora em Educação, na linha Educação e Linguagens do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo.

VITÓRIA

2017

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)  
(Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)  
Bibliotecário: Clóvis José Ribeiro Junior – CRB-383 ES-000527/O

---

Koehler, Andressa Dias, 1978-

K77a        Audiodescrição : um estudo sobre o acesso às imagens por  
              pessoas com deficiência visual no Estado do Espírito Santo /  
              Andressa Dias Koehler. – 2017.

172 f. : il.

Orientador: Gerda Margit Schutz Foerste.

Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do  
Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Deficientes visuais – Educação. 2. Direito à educação. 3.  
Imagens. 4. Mediação. 5. Tradução e interpretação. 6. Visão. I.  
Foerste, Gerda Margit Schutz. II. Universidade Federal do  
Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37

---



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

## ANDRESSA DIAS KOEHLER

AUDIODESCRIÇÃO: UM ESTUDO SOBRE O ACESSO ÀS  
IMAGENS POR PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO  
ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

Tese apresentada ao Curso de  
Doutorado em Educação da  
Universidade Federal do Espírito  
Santo como requisito parcial para  
obtenção do Grau de Doutor em  
Educação.

Aprovada em 08 de dezembro de 2017.

### COMISSÃO EXAMINADORA

*Gerda M. S. Foerste*  
\_\_\_\_\_  
Professora Doutora Gerda Margit Schütz Foerste  
Universidade Federal do Espírito Santo

*Denise Meyrelles de Jesus*  
\_\_\_\_\_  
Professora Doutora Denise Meyrelles de Jesus  
Universidade Federal do Espírito Santo

*Erineu Foerste*  
\_\_\_\_\_  
Professor Doutor Erineu Foerste  
Universidade Federal do Espírito Santo

*Lucia Helena Reily*  
\_\_\_\_\_  
Professora Doutora Lúcia Helena Reily  
Universidade Estadual de Campinas

*Leticia Queiroz de Carvalho*  
\_\_\_\_\_  
Professora Doutora Leticia Queiroz de Carvalho  
Instituto Federal do Espírito Santo

## Carta ao leitor

Prezado leitor, durante a produção desta tese, tivemos a ânsia de entregar um material final que fosse acessível a pessoas que, por restrições visuais, utilizassem outros caminhos para lê-lo que não o visual, por exemplo, por meio de softwares leitores de tela para a versão digitalizada. Por esse motivo, foi necessário acessibilizar as imagens via audiodescrição (AD).

Esse processo contou com a consultoria atenciosa de nossa parceira de pesquisa Maria Aparecida Leite, cega desde os nove anos de idade e referência em cursos de audiodescrição oferecidos no Brasil. Foi esse dialogismo que nos possibilitou desdobrar olhares a partir de um lugar exterior, processo que Bakhtin denomina exotopia; somente mediante esse entendimento é que nos transportamos a um olhar comprometido e ético na audiodescrição de cada imagem, compreendendo que a visão do outro (neste caso, cego) é fundamental quanto pretendemos conceber um material acessível a ele. Cabe destacar que Aparecida foi também nossa consultora na AD que produzimos para a peça Ensaio Geral (Vitória – ES), relatada no capítulo V desta tese. Com intenção didática, optamos por inserir o texto de AD abaixo de cada imagem para que todos os leitores tivessem acesso.

Em contrapartida, sabemos das limitações para leitura de notas de rodapé por parte de alguns softwares: para a versão impressa, não foi possível inseri-las em outra configuração que atendesse às normas ABNT e ao mesmo tempo proporcionasse essa acessibilidade - o que sabemos, ainda é uma limitação. Possivelmente, como publicação digital em formato ePUB, atendendo às diretrizes internacionais de acessibilidade desenvolvidas pela Iniciativa para a Acessibilidade na Web (WAI – *Web Accessibility Initiative*), da *Web Content Accessibility Guidelines* (W3C), consigamos chegar mais próximos ao que seria uma publicação acessível digitalmente a pessoas com deficiência visual.

Ainda assim, este estudo continuará inacessível a muitos leitores por outras questões historicamente postas: o número reduzido de pessoas com deficiência nas universidades, a falta de acessibilidade comunicacional, arquitetônica e atitudinal àqueles que conseguem chegar ao ensino superior, dentre outros problemas arraigados em uma sociedade deficiente de políticas públicas de inclusão, de alteridade e de respeito.

Feitas essas premissas, desejamos aos leitores uma boa leitura.

Andressa Dias Koehler, em 7 de julho de 2017.

Para e por:

meus pais e irmãos, pelo amor incondicional;  
meu amor Carlos Vago;  
escolas da rede pública de ensino que me formam desde a infância.

## AGRADECIMENTOS

**A Deus**, pelo sustento, amor e proteção;

**Aos meus pais, Franz Koehler e Ana Lucia Dias Koehler** pelo amor, pela educação recebida, pelos valores, pelo incentivo e por me sensibilizarem quando a vida endurece;

**Ao meu amor Carlos Vago**, pela alegria, paciência e companheirismo;

**Aos meus irmãos: Harley, Adriane, Alysson, Andrea e Anderson**, por me ensinarem que a família é meu bem maior;

**À minha orientadora Gerda e ao grupo de pesquisa**, pelo carinho, pela liberdade concedida, pelos diálogos e experiências que me proporcionaram;

**A Aparecida Leite**, pela consultoria atenciosa em audiodescrição e em outros assuntos relacionados à tese;

**A Fátima Marcarine, Elizabeth Mutz, Alexandre, Arneida, Luciana, Léo, Eliezer, Bernadete, Carlos Alexandre, Marcela, Douglas Ferrari, Marília, Vandressa e todos os demais parceiros com deficiência visual** que me receberam tão bem e me ajudaram na produção deste estudo;

**Às amigas companheiras de trabalho: Márcia Mutz, Ana Lúcia Sodré, Hellen, Zaidete, Joelma, Conceição, Larissy, Edgar e muitos outros** pelo incentivo a esta pesquisa e por sempre estenderem a mão quando preciso;

**A FAPES**, por financiar parte desta pesquisa;

**À rede pública de ensino**, onde sempre estudei: pelas experiências inclusivas, pelo incentivo à leitura e à escrita, pelas feiras de Ciências e de Língua Portuguesa. Muito obrigada!

Pertença de fazer imagens.

Opero por semelhanças.

Retiro semelhanças de pessoas com árvore  
de pessoas com rãs  
de pessoas com pedras  
etc etc.

Retiro semelhanças de árvores comigo.

Não tenho habilidade pra clarezas.

Preciso de obter sabedoria vegetal.

(Sabedoria vegetal é receber com naturalidade uma rã no talo.)

E quando esteja apropriado para pedra, terei também  
sabedoria mineral.

(Manoel de Barros)



## RESUMO

Tese de doutorado com foco na audiodescrição, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. Problematiza o acesso às imagens por pessoas com deficiência visual como direito à cidadania. A pesquisa qualitativa, ocorreu entre 2014 e 2017, no Instituto Luiz Braille do Espírito Santo, no Centro de Apoio Pedagógico (CAP) e no Centro Cultural Sesc Glória, todos em Vitória – ES, com a participação de pessoas com deficiência visual de municípios do Espírito Santo, como Vitória, Vila Velha, Cariacica, Serra, Linhares e Aracruz. Procurou responder à pergunta: Como a audiodescrição, enquanto exercício exotópico, pode mediar o acesso às imagens por pessoas com deficiência visual e como isso se produz no Estado do Espírito Santo? Estabeleceu interlocução com Bakhtin, para dialogar sobre mediação, alteridade e exotopia; Walter Benjamin, para o estudo sobre Tradução e Reprodutibilidade Técnica, Schutz-Foerste e Ciavatta, para questões imagéticas, Oliver Sacks na análise das relações entre a pessoa com deficiência visual e o mundo imagético. Em especial, fundamentou-se nos diálogos com os sujeitos de pesquisa, pessoas com deficiência visual, dentre elas, a consultora de audiodescrição Aparecida Pereira Leite, que validou a audiodescrição das imagens apresentadas nesta tese e enriqueceu nosso estudo com seus depoimentos; além dos sujeitos do Instituto Luiz Braille, do Centro de Apoio Pedagógico (CAP) e dos espectadores da peça Ensaio Geral, provenientes de municípios diversos do estado do Espírito Santo. Nossas experiências e análises nos levaram a defender a tese de que a audiodescrição é uma prática incipiente no Estado do Espírito Santo e sua implementação e otimização impõe a necessidade do diálogo, na perspectiva da exotopia bakhtiniana. Busca possibilidades de realizar a mediação imagética com cegos, para além da tradução, mimésis ou interpretação.

Palavras-chave: audiodescrição; imagens; inclusão; mediação, tradução; exotopia.

## ABSTRACT

Doctoral thesis, focused on audiodescription, affiliated to the Post-Graduation Program in Education of the Education Center of the Federal University of Espírito Santo. It problematizes the access to images by visually impaired people as a citizenship right. The qualitative research was carried out between 2014 and 2017, at the Luiz Braille Institute of Espírito Santo, the Pedagogical Support Center (CAP) and the Sesc Glória Cultural Center, all in Vitória - ES, with the participation of visually impaired people from different cities, such as Vitória, Vila Velha, Cariacica, Serra, Linhares and Aracruz, all in Espírito Santo. It sought to answer the question: How can audiodescription, as an exotopic exercise, mediate access to images by visually impaired people and how is it produced in the state of Espírito Santo? Therefore establishing an interlocution with Bakhtin, in order to discuss about mediation, alterity and exotopia; Walter Benjamin, for the study on Translation and Technical Reproducibility, Schutz-Foerste and Ciavatta, for imagetic questions, and Oliver Sacks through the analysis of the relations between the visually impaired person and the imaginary world. In particular, it was based on the dialogues with the research subjects, who are visually impaired people, among them, the audio-description consultant Aparecida Pereira Leite, who validated the audiodescription of the images portrayed along this thesis and enriched our study with their testimonies; also the subjects of the Luiz Braille Institute, the Pedagogical Support Center (CAP) and the spectators of the theatre play "General Essay", coming from different cities of the state of Espírito Santo. Our experiments and analyzes led us to defend the thesis that audiodescription is a crude experience in the State of Espírito Santo and its implementation and optimization enforces the need for dialogue through Bakhtin exotopia's perspective. The thesis seeks possibilities to conduct imagetic mediation with blind people, in addition to translation, mimesis or interpretation.

Key words: audio-description; images; inclusion; mediation; translation; exotopia.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	18
A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA SOCIEDADE .....	27
A EXPERIÊNCIA PESSOAL: SOBRE NOSSOS PRIMEIROS <i>INSIGHTS</i> COM A TRADUÇÃO DE IMAGENS PARA PESSOAS CEGAS .....	29
O TEMA DE INVESTIGAÇÃO .....	39
<b>CAPÍTULO I</b> .....	43
<b>CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS DO ESTUDO</b> .....	43
1.1 O CENTRO DE APOIO PEDAGÓGICO A PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL (CAP) .....	49
1.2 O INSTITUTO LUIZ BRAILLE DO ESPÍRITO SANTO .....	49
1.3 O CENTRO CULTURAL SESC GLÓRIA .....	51
<b>CAPÍTULO II</b> .....	55
<b>REFLEXÕES SOBRE AS IMAGENS</b> .....	55
2.1 A IMAGEM E SUAS INTERFACES .....	55
2.2 A RELAÇÃO ENTRE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL E IMAGENS: RELATOS DE OLIVER SACKS .....	63
2.3 QUANDO AS IMAGENS SE TORNAM BARREIRAS COMUNICACIONAIS .....	67
2.3.1 Roda de conversa no CAP: o que participantes disseram sobre as imagens? .....	67
<b>CAPÍTULO III</b> .....	72
<b>SOBRE A TRADUÇÃO</b> .....	72
3.1 “A TAREFA DO TRADUTOR”: DIÁLOGOS COM WALTER BENJAMIN E OUTROS AUTORES .....	72
3.2 REPRODUTIBILIDADE TÉCNICA E TRADUÇÃO AUDIOVISUAL NO PROCESSO DE INCLUSÃO .....	78
<b>CAPÍTULO IV</b> .....	85
<b>A AUDIODESCRIÇÃO</b> .....	85

4.1	AUDIODESCRIÇÃO: ADVENTO E DIFUSÃO .....	85
4.2	AS PESQUISAS ACADÊMICAS SOBRE AUDIODESCRIÇÃO .....	87
4.3	MEDIAÇÃO E ALTERIDADE NA AUDIODESCRIÇÃO: DIÁLOGOS COM BAKHTIN E VIGOTSKI .....	92
4.4	QUESTÕES DE AUTORIA E EXOTOPIA NOS ROTEIROS DE AUDIODESCRIÇÃO: A RELAÇÃO ENTRE O TRADUTOR/AUDIODESCRITOR-ROTEIRISTA E O CONSULTOR DE AD .....	96
4.5	MODALIDADES DE AUDIODESCRIÇÃO .....	99
4.6	SOBRE A AUDIODESCRIÇÃO NA TV BRASILEIRA .....	100
4.6.1	Sobre a Programadora Brasil .....	101
4.7	A AUDIODESCRIÇÃO NO ESPÍRITO SANTO .....	102
4.7.1	Nos corredores do Instituto Luis Braille (ILBES): A relação com as imagens e as lacunas quanto à audiodescrição.....	104
4.7.2	O grupo focal no Instituto Luiz Braille .....	108
4.8	O DIREITO À AUDIODESCRIÇÃO .....	119
	<b>CAPÍTULO V .....</b>	<b>121</b>
	<b>PRODUZINDO AUDIODESCRIÇÃO NO ESTADO: A SESSÃO ACESSÍVEL DA PEÇA ENSAIO GERAL.....</b>	<b>121</b>
5.1	TEATRO E INCLUSÃO: A AUDIODESCRIÇÃO COMO ALTERNATIVA DE ACESSIBILIDADE .....	122
5.1.1	A produção do roteiro de AD: a construção dialógica e exotópica de uma tradução .....	124
5.1.2	A organização do evento: das questões tecnológicas às resistências de ordem cultural e religiosa .....	130
5.1.3	A chegada ao Teatro: os encontros, os registros em imagens e a familiaridade com os equipamentos de rádio .....	136
5.1.3	A visita sensorial ao palco e a atuação do público durante a peça .....	139

5.2 O REVÉRBERO DO TEATRO ACESSÍVEL: VOZES QUE REIVINDICAM PELA ACESSIBILIDADE .....	142
5.3 CONSIDERAÇÕES .....	149
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	154
<b>ANEXOS</b> .....	164
<b>APÊNDICE</b> .....	167

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Foto - Imagem em livro didático de Língua Portuguesa.....	31
Figura 2: Print - Atividade interpretativa em livro didático de Língua Portuguesa .....	32
Figura 3: Foto - Fachada do Instituto Luiz Braille .....	50
Figura 4: Foto - Fachada do Centro Cultural Sesc Glória .....	52
Figura 6: Foto: Exemplar do jornal francês, Libération, sem imagens .....	56
Figura 10: Foto - RIBOUD, M. (fotografia) 1967. Manifestante pede paz no Vietnã. ....	116
Figura 11: Foto - WERMEER, Jan. (pintura) 1665. Moça com brinco de pérola.....	117
Figura 12: Foto - Divulgação da peça Ensaio Geral no jornal A Gazeta .....	132
Figura 13: Print - Conversas em aplicativo de celular I .....	134
Figura 14: Print - Conversas em aplicativo de celular II.....	135
Figura 15: Foto - O encontro de pessoas com deficiência no Teatro Glória .....	136
Figura 16: Foto - Entrega e ajustes dos fones.....	137
Figura 17: Foto - Grupo posa para foto no Teatro Glória .....	137
Figura 18: Foto - Subida ao palco para reconhecimento do cenário e dos artistas.....	139
Figura 19: Foto - Expectador faz o reconhecimento de um artista da peça.....	140
Figura 20: Foto - Pessoas com deficiência visual posicionadas para assistir à peça.....	141
Figura 21: Foto - Fátima e Marcela comemoram a nova amizade .....	147
Figura 22: Foto - Marcela, feliz, posa com os artistas e o diretor no palco.....	148

## **LISTA DE QUADROS**

Infográfico 1: Quadro de ações metodológicas .....	53
Infográfico 2: Perfil dos entrevistados no Instituto Braille .....	104
Infográfico 3: Grupo Focal .....	109
Infográfico 4: Roteiro de vídeos do Grupo Focal .....	110

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Abert	Associação Brasileira de Emissoras de Rádio e Televisão
AD	Audiodescrição
AVa	Tradução Audiovisual Acessível
CAP	Centro de Apoio Pedagógico
CBEE	Congresso Brasileiro de Educação Especial
CTAv	Centro Técnico Audiovisual
CESyA	Centro Español de Subtitulado y Audiodescripción
ENADES	Encontro Nacional de Audiodescritores no Espírito Santo
ES	Espírito Santo
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBC	Instituto Benjamin Constant
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
ILBES	Instituto Luiz Braille do Espírito Santo
FDE	Fundação para o Desenvolvimento da Educação
IACT	Inclusão e Acessibilidade em Ação
LEAD	Legendagem e Audiodescrição
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MAES	Museu de Artes do Espírito Santo
NBR	Norma Brasileira Regulamentadora
ONCE	<i>Organización Nacional de Ciegos</i>
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
RNIB	<i>Royal National Institute of Blind People</i>
RJ	Rio de Janeiro
STF	Supremo Tribunal Federal



TAV	Tradução Audiovisual
TA	Tecnologia Assistiva
TAV	Tradução Audiovisual
TSE	Tribunal Superior Eleitoral
Tram	Tradução e Mídia
Tramad	Tradução, Mídia e Audiodescrição
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFRJ	Universidade Federal do Espírito Santo
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UnB	Universidade de Brasília
UECE	Universidade Federal do Ceará

## INTRODUÇÃO

*Costuma-se até dizer que não há cegueiras, mas cegos, quando a experiência dos tempos não tem feito outra coisa que dizer-nos que não há cegos, mas cegueiras.*

José Saramago

“O olho vê, a lembrança revê, a imaginação transvê; é preciso transver o mundo”, disse certa vez o poeta Manoel de Barros. É na perspectiva de transver o mundo que abordamos nesta tese o tema da audiodescrição<sup>1</sup>, modalidade de tradução visual que visa à transposição de imagens em palavras, para mediar as informações imagéticas a pessoas que, na ausência ou na restrição da visão biológica, utilizam os sentidos remanescentes para enxergar.

O nosso interesse pela tradução de imagens a pessoas cegas nasceu durante os quatro meses de formação na área da Deficiência Visual, em 2011, no Instituto Benjamin Constant, Rio de Janeiro (RJ) e se intensificou com a experiência de transcrever textos em Braille no Centro de Apoio Pedagógico (CAP), em Vitória (ES), entre 2012 e 2013, quando descrevíamos as ilustrações dos livros didáticos ou as reproduzíamos em relevo para leitura háptica. Delineava-se então, um instigante trajeto de investigação sobre a importância das imagens para pessoas com deficiência visual e sobre como mediá-las a esse público.

Sabemos que as imagens são influentes em infinitas situações comunicativas<sup>2</sup>: conversas informais, aulas, brincadeiras, decorações de ambientes, vestuário, culinária, relacionamentos interpessoais; além de eventos teatrais e fílmicos, anúncios publicitários e programas audiovisuais. Todavia, quando se trata de sujeitos cegos e com baixa visão, há formas

---

<sup>1</sup> Utilizaremos a sigla AD em alguns trechos do texto.

<sup>2</sup> A expressão *situação comunicativa* tem sido usada como equivalente de *contexto* ou *contexto imediato*. Denomina-se *situação comunicativa* o momento imediato em que o gênero discursivo se materializa em texto numa situação real de uso. Os fatores que configuram a *situação comunicativa*, na qual o gênero discursivo se encontra ancorado, englobam os atores sociais envolvidos (interlocutores), o espaço (contexto de circulação), os objetivos comunicativos envolvidos na situação, o gênero ou conjunto de gêneros discursivos utilizados. Ou seja, uma *situação comunicativa* envolve: o lugar (quadro espaço-temporal), o propósito comunicativo, os participantes e o gênero discursivo. Os participantes trazem consigo conhecimentos diversos, tais como: linguísticos, ideológicos, culturais, sociais, crenças e valores, que vão compor a situação comunicativa. Além disso, a composição da *situação comunicativa* deve levar em consideração o lugar ocupado pelos participantes envolvidos, como também seu ponto de vista e os papéis por eles ocupados ao comporem a situação. Por lugar entende-se não só o local físico imediato no qual a cena se desenrola, mas também o lugar sócio-histórico e suas representações para uma determinada cultura ou grupo. O propósito comunicativo diz respeito à finalidade, ao intuito da comunicação. São encontrados com frequência nos escritos da autora Ingedore Villaça Koch e de Luiz Antônio Marcusch, referências nos estudos sobre gêneros discursivos e ensino da linguagem.

diferentes de se relacionar com esses produtos, por exemplo, com o cinema e o teatro. Segundo Vilaronga (2010, p. 68):

[...] há públicos diferenciados para produtos audiovisuais, sendo este um ponto comum também entre pessoas visualmente limitadas. Existem os cegos de nascença, os cegos adventícios e, nos dois grupos, há ainda os que foram ou não estimulados pela família a assistir filmes; os que permanecem distantes da arte cinematográfica, por serem cegos e carregar o estigma de cinema não ser “coisa” para cego; os que por terem nascidos cegos não têm a imagem como constitutiva de sua formação; e os que descobriram o gosto por cinema depois de adultos.

O fato é que ainda causa estranhamento a algumas pessoas o fato de esses indivíduos com deficiência se interessarem pelos mesmos eventos visuais que pessoas videntes<sup>3</sup>: teatro, filmes, novelas, shows, jogos, comerciais etc. A esse estranhamento, Ramos (2010) chama de “mitos cristalizados”, referindo-se a concepções enraizadas na sociedade de que a pessoa com deficiência é limitada, incapaz e inferior às demais sem deficiência. Esse pensamento é fruto de um passado histórico em que pessoas com deficiência viviam afastadas do convívio social e sem a possibilidade de compartilhar saberes e atuar na construção da sociedade em que viviam; dessa forma, lhes foi negligenciado o acesso a bens culturais, sociais, artísticos e educacionais, erguendo-se muitas barreiras atitudinais encontradas até hoje, nos mais diversos ambientes sociais e sob variadas formas, dentre elas na própria comunicação.

Atualmente, a presença de pessoas com deficiência visual em espaços culturais, como teatros, museus, centro de exposições e casas de shows, tem sido mais notada em locais onde há audiodescrição e outros recursos de acessibilidade, o que tem acontecido em São Paulo, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e Bahia, por exemplo, onde audiodescritores e pesquisadores da área de acessibilidade têm desbravado esse território não só academicamente, mas social e profissionalmente.

No Espírito Santo, ainda acumulamos pouca experiência quanto à acessibilidade de produtos audiovisuais e culturais a esse público; dentre os eventos que marcaram a história da audiodescrição no Estado, todos aconteceram na cidade de Vitória: a sessão do filme *Se Eu Fosse Você* (2011), no Cine Jardins; a oficina *Audiodescrição por Nós Mesmos* (2012), no Instituto Marlim Azul; a peça teatral *Ninguém mais vai ser bonzinho* (2012), no Parque Botânico Vale; a *Mostra Cinema e Direitos Humanos* (2012 a 2016, com duas sessões de filmes audiodescritos cada uma), no Cine Metrôpolis; a peça teatral *Ensaio Geral* (2016), no

---

<sup>3</sup> Vidente é um termo comumente utilizado entre pessoas com deficiência visual, familiares, profissionais e pesquisadores da área para se referirem às pessoas que enxergam.

Centro Cultural Sesc Glória – evento que integra um importante momento deste estudo, por participarmos da produção da primeira AD de um evento cultural no Estado e por alcançarmos um público expressivo de pessoas com deficiência visual em uma peça teatral, com aproximadamente quarenta pessoas – evento relatado no capítulo V desta tese; por último, os debates eleitorais televisivos (2016) de prefeituras do Estado, inaugurando, junto a outras regiões, a implantação da AD em programações eleitorais na televisão brasileira.

Dessa lista, os dois últimos eventos tiveram a AD produzida no Espírito Santo. Os demais, de iniciativa externa, ocorreram com intervalos aproximados de um ano. Nesses ínterims, as demais programações culturais foram restritas a públicos que não necessitavam de adequações de ordem arquitetônica, atitudinal ou comunicacional.

Sobre audiodescrição<sup>4</sup> (AD), trabalhamos com a concepção de Motta e Romeu (2010), que a compreendem como

“[...] um recurso de acessibilidade que amplia o entendimento das pessoas com deficiência visual em eventos culturais, gravados ou ao vivo, como: peças de teatro, programas de TV, exposições, mostras, musicais, óperas, desfiles e espetáculos de dança; eventos turísticos, desportivos, pedagógicos e científicos tais como aulas, seminários, congressos, palestras, feiras e outros, por meio de informação sonora” (p.7).

E acrescentam

“É uma atividade de mediação linguística, uma modalidade de tradução intersemiótica, que transforma o visual em verbal, abrindo possibilidades maiores de acesso à cultura e à informação, contribuindo para a inclusão cultural, social e escolar. Além das pessoas com deficiência visual, a áudio-descrição amplia também o entendimento de pessoas com deficiência intelectual, idosos e disléxicos” (p.7).

Sobre esse caráter mediador da AD, Motta (2016, p.07) ainda destaca a importância da linguagem nesse processo:

É, pois, a linguagem verbal o grande instrumento de mediação social, cultural e afetiva, que proporciona o desenvolvimento pleno da criança cega, e que permite que ela tenha um conhecimento e compreensão do mundo, conseguindo interpretá-lo, compensando os limites causados pela falta ou dificuldade de visão.

A audiodescrição, como mediação linguística, atua, portanto, na alfabetização estético-visual de indivíduos com comprometimentos na visão biológica, mesmo não substituindo por

---

<sup>4</sup> O termo audiodescrição é empregado em diferentes literaturas com duas grafias distintas: audiodescrição e áudio-descrição. Optamos, neste trabalho, pela primeira forma definida pelo dicionário Michaelis, edição de 2017: audiodescrição (junto e sem hífen). Vale ressaltar que, nas citações diretas de outros autores, será respeitada a grafia do termo utilizada por eles. Também empregaremos a sigla AD, que além de abreviar o termo, é amplamente utilizada nos estudos acadêmico-científicos da área.  
SS

completo a eficiência desta. Por isso é muitas vezes associada a materiais táteis, direcionando e completando informações que chegam via leitura háptica.

Recentemente, na edição do ano de 2017, o dicionário Michaelis publicou o termo audiodescrição (sem hífen), atenuando em parte a polêmica em torno da escrita do vocábulo por parte de alguns autores, e a definiu como

sf; Cin, Teat, TV Recurso de áudio que auxilia pessoas com deficiência visual a compreender determinadas cenas e a narrativa de filmes, peças teatrais e programas de televisão. Seu objetivo é, no intervalo das falas, descrever certos fatos relevantes do que está acontecendo, bem como o aspecto físico dos personagens, elementos essenciais do cenário, figurino etc. (MICHAELIS, 2017).

Vale destacar que a audiodescrição institucionaliza uma prática já existente, por parte de pessoas com deficiência visual, de recorrer a familiares ou amigos que enxergam para narrar cenas de filmes, peças teatrais, jogos, novelas ou quaisquer outros produtos audiovisuais cujas informações imagéticas sejam determinantes para a compreensão da obra. Essa praxe restringe as possibilidades de autonomia da pessoa com deficiência, na medida em que perpetua dependência dela em relação ao outro - por vezes uma dependência não dialógica, mas de submissões. Por conseguinte, esse grupo tende a se manter distanciado de eventos culturais que deveriam ser acessíveis e habituais para ele também.

Segundo Santaella e Nöth (2009), “a vantagem da complementaridade do texto com a imagem é especialmente observada no caso em que conteúdos de imagem e de palavra utilizam os variados potenciais de expressão de ambas as mídias”(p. 55). Assim, uma imagem pode propiciar uma melhor compreensão do texto escrito e complementar informações, como ocorrem com algumas ilustrações dos livros didáticos; por conseguinte, se a audiodescrição traduz em palavras essas imagens, ela facilita a compreensão do texto visual complementar.

Para Lima & Vieira (2010),

(...) o real sentido da áudio-descrição<sup>5</sup> também nos remete a uma nova compreensão do direito à informação e à comunicação. Por conseguinte, o significado dos vocábulos áudio e descrição é bem mais que a união dos dois elementos que o compõem, não sendo, portanto, a mera narração de imagens visualmente inacessíveis aos que não enxergam. A áudio-descrição implica em oferecer aos usuários desse serviço as condições de igualdade e oportunidade de acesso ao mundo das imagens, garantindo-lhes o direito de concluírem por si mesmos os que tais imagens significam, a partir de suas experiências, de seu conhecimento de mundo e de sua cognição. (LIMA, LIMA & VIEIRA, 2010: p.6)

---

<sup>5</sup> O termo, escrito com hífen, foi transcrito na íntegra conforme as publicações do professor Francisco Lima, um dos primeiros a publicar sobre o assunto no Brasil.

Nessa perspectiva, a audiodescrição deve ser considerada uma descrição apta a construir entendimento onde antes não existia, ou era impreciso; uma descrição que preserva as propriedades de ambos os elementos, do áudio e da descrição, com qualidade e independência. É assim que a audiodescrição deve ser a ponte entre a imagem não vista e a imagem construída na mente de quem ouve a descrição (LIMA et al., 2010).

Em relação a isso, há estudos que analisam a presença de interpretação ou da ausência de neutralidade em roteiros de AD. No Brasil, estudos desenvolvidos por Praxedes Filho e Magalhães (2013, 2015), Silva e Praxedes Filho (2014), Oliveira Júnior e Praxedes Filho (2016), e Farias Júnior, Santos e Praxedes Filho (manuscrito), atestam que muitos roteiros de AD são inevitavelmente interpretativos, mesmo por parte audiodescritores que defendem a neutralidade. Esses tiveram como objetos de estudo roteiros de AD de pinturas em português brasileiro e inglês americano, roteiros de AD de filmes de longa-metragem em francês europeu, roteiros de AD de filmes de curta-metragem em português brasileiro e roteiro de AD de peça teatral em português brasileiro, respectivamente.

Também sobre audiodescrição, o Ministério das Comunicações a define como

[...] a narração, em língua portuguesa, integrada ao som original da obra audiovisual, contendo descrições de sons e elementos visuais e quaisquer informações adicionais que sejam relevantes para possibilitar a melhor compreensão desta por pessoas com deficiência visual e intelectual (BRASIL, 2006).

É importante destacar que, ao produzir uma AD, o audiodescritor - na medida do possível - deve evitar julgamentos de valor sobre o objeto a ser audiodescrito, de forma que ela funcione como ponte entre o evento visual e o sujeito usuário do recurso, devendo dar a este os subsídios necessários e pertinentes à compreensão do evento (POZZOBON, 2008). Dessa forma, permite-se que o espectador tire as próprias conclusões do que está sendo apresentado, com igualdade equiparada de condições disponíveis aos assistentes do evento visual.

Feitas essas premissas, procuramos neste estudo compreender **como a audiodescrição, enquanto exercício exotópico, pode mediar o acesso às imagens por pessoas com deficiência visual e como isso se produz no Estado do Espírito Santo?**

Comprendemos que a AD se faz necessária também no cotidiano escolar, nos materiais didáticos impressos, em mapas, gráficos, tiras, charges, fotografias e muitos outros recursos imagéticos que visam não só à estética da publicação, mas à expressão de ideias e dados sintetizados. São sucessivos os exercícios de interpretação de gravuras, e o estudante se vê cada vez mais envolvido em um processo de ensino-aprendizagem atrelado às ilustrações.

Sobre isso, Schütz -Foerste (2004) considera que

A alfabetização estético-visual do cidadão se coloca, hoje, como uma necessidade imperiosa. O homem contemporâneo é desafiado a ler mensagens visuais num mundo predominantemente perpassado pela mídia e pelas imagens. Esse aspecto toma relevância, principalmente, quando, a partir da nova realidade técnico-produtiva, o discurso traz a exigência de que o profissional seja capaz de analisar, interpretar e intervir criativamente resolvendo situações inusitadas (p. 15).

Vale ressaltar que somos cercados por signos linguísticos desde que nascemos: pelos sons, pelas imagens, pelos gestos; são eles que compõem mensagens variadas em todos os meios, pela televisão, pelo cinema, pelos espetáculos teatrais, pela imprensa e tantos outros, todos permeados pela linguagem, responsável pela comunicação. E várias dessas situações requerem dos espectadores o sentido visual idôneo para que se a comunicação seja efetivada. Na ausência desse intercâmbio com as informações visuais, ergue-se uma barreira comunicacional intransponível se não via compensação, o que poderia ser atenuado pela mediação semiótica de tradução das imagens, a audiodescrição.

Mas há, por desconhecimento, o senso comum de que pessoas com deficiência visual sejam incapazes de apreciar o mundo das imagens, ou que não têm interesse e necessidade de fazê-lo. Se considerada essa hipótese, a alfabetização estético-visual não chegaria às 35.791.488 pessoas com déficit visual, registradas em 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)<sup>6</sup>. Há de se considerar, é claro, que desse grupo, milhares não têm acesso a publicações (impressas ou em áudio) de jornais, revistas, livros didáticos; não compreendem filmes e programas televisivos sem ajuda de pessoas que enxergam<sup>7</sup> e não frequentam teatros e museus por considerá-los inacessíveis quanto às informações visuais. São indivíduos abarcados pela mesma Constituição Federal que no artigo 5º, inciso 1, discorre sobre princípio da igualdade de direitos, fixando que todos os cidadãos têm direito a tratamento

---

<sup>6</sup> O censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), do ano de 2010, utilizou como critério de pesquisa se a pessoa tinha dificuldade permanente de enxergar (avaliada com o uso de óculos ou lentes de contato, no caso de a pessoa utilizá-los), de acordo com a seguinte classificação: 1) Não consegue de modo algum - para a pessoa que declarou ser permanentemente incapaz de enxergar; 2) Grande dificuldade - para a pessoa que declarou ter grande dificuldade permanente de enxergar, ainda que usando óculos ou lentes de contato; 3) Alguma dificuldade - para a pessoa que declarou ter alguma dificuldade permanente de enxergar, ainda que usando óculos ou lentes de contato; ou 4) Nenhuma dificuldade - para a pessoa que declarou não ter qualquer dificuldade permanente de enxergar, ainda que precisando usar óculos ou lentes de contato. Definidos os critérios, os seguintes resultados foram apurados para o Brasil: Deficiência Visual – 35.791.488 (total). Desses: Não conseguem ver de modo algum – 528.624; possuem grande dificuldade – 6.056.684 ; alguma dificuldade – 29.206.180.

<sup>7</sup> Comumente chamadas de “videntes” entre pesquisadores da área e também entre pessoas com deficiência; termo também utilizado nesta tese em alguns trechos.

idêntico pela lei, em conformidade com os critérios do ordenamento jurídico. E que, atentando para a inclusão de pessoas com deficiência, que pelos mais diversos motivos mantêm-se excluídas, criou regras que também estabelecem o princípio do acesso, permanência e atendimento especializado (art. 206, inc. I e art. 208, inc. III), da habilitação e reabilitação (art. 203, inc. IV) e da garantia da eliminação das barreiras arquitetônicas (§2º, do art. 227 e art. 244), o que reforça a tese da necessidade de rompermos as barreiras, sejam arquitetônicas, comunicacionais ou atitudinais.

Neste contexto, a busca pela igualdade de oportunidades institui à sociedade desafios para garantir o acesso à informação e à cultura, oferecendo produtos e serviços acessíveis às pessoas que possuem restrições para interagir com os meios de comunicação audiovisuais e compreender as diferentes linguagens - teatral, cinematográfica, midiática, artística, didática - que permeiam uma vida inclusiva e de restrições mínimas.

Sublinhamos que, ao longo desta pesquisa, empenhamo-nos a não abordar a deficiência visual pelo prisma da ausência ou da deficiência em si, mas pelas possibilidades de transver o mundo com nossos sentidos, nossa imaginação, nossas memórias, nosso ser e estar no mundo. Ressaltamos também que, nesta tese, os leitores não devem esperar por uma teoria unificada, uma vez que procuramos dialogar com diferentes fontes, que incluem sujeitos com deficiência visual e textos de autorias diversas, como Oliver Sacks, Walter Benjamin, Mikhail Bakhtin, Gerda M. S. Foerste, Francisco José de Lima, Lívia Motta, Felipe Mianes, dentre outros, buscando em cada um olhares únicos, ora convergentes, ora divergentes entre si.

Destacamos os diálogos enriquecedores que mantivemos com a consultora de audiodescrição Aparecida Leite<sup>8</sup>, via telefonemas, e-mails e aplicativos de celular, a fim de afinar o nosso entendimento sobre a construção do roteiro de AD para uma pessoa cega. Aparecida tem 47 anos, é casada e moradora da cidade do Rio de Janeiro. Teve baixa visão até os 9 anos, quando ficou cega em decorrência de um glaucoma congênito. Coursou o Ensino Fundamental no Instituto Benjamin Constant, escola especializada para pessoas com deficiência visual, e o Ensino Médio no colégio Pedro II. Graduou-se em História pela UFRJ e em Direito pela Universidade Estácio de Sá. Foi professora de História da rede estadual durante 10 anos e Analista Judiciária do Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro, de onde foi aposentada por invalidez devido a uma lesão medular. Nesse período, já licenciada das

---

<sup>8</sup> Nome completo: Aparecida Pereira Leite



funções, conheceu a AD em 2007; procurou fazer cursos e treinamentos em vários estados, contando com a maestria do professor Francisco Lima, que também é cego e faz parte de nosso referencial teórico. Aparecida há quatro anos assina trabalhos como consultora de audiodescrição e é professora voluntária do Instituto Benjamin Constant nos cursos de AD:

Eu costumo dizer que a audiodescrição pra mim é um divisor de águas. Eu vivia num mundo antes da AD, que era um mundo bem limitado, bem restrito, porque tudo é imagem. A imagem visual é muito mais ampla, muito mais rápida até mesmo que a linguagem oral. E é claro que a gente tem esse déficit, né. E a audiodescrição não substitui a visão, mas ela permite uma total inclusão em todos os espaços frequentados e vivenciados por todas as pessoas. Eu acredito na AD como uma ferramenta que dá possibilidade de termos essa condição de igualdade em relação a todos os grupos dos quais eu hoje percebo que faço mais parte do que antes, porque hoje eu me sinto empoderada para isso. Hoje eu sinto uma certeza de pertencimento, de conquista, através do recurso da AD. Isso em todos os âmbitos, seja num espaço sócio-cultural, seja num espaço laborativo, enfim, a AD pra nós, pessoas com deficiência visual, é fundamental para a nossa autonomia e real inclusão (Aparecida Leite, depoimento via aplicativo de celular, 12 de setembro de 2017).

Em diversos momentos, Aparecida nos emprestou os seus olhos da alma, mostrando que, apenas quando buscamos, exotopicamente, entrever sob o olhar do outro, é que nos aproximamos da forma como ele enxerga o mundo e se faz compreender. É dessa fusão que nasce um texto audiodescritivo cuja pretensão seja alcançar aquele que não possui a visão biológica, mas usa todos os outros sentidos para enxergar o mundo. Dos diálogos com a Aparecida, apreendemos que na consultoria de AD um novo texto nasce, refinando nossa forma primitiva de descrever e organizar as palavras coesa e coerentemente como aprendêramos a fazer **com** e **aos** que enxergam. Nesse contexto, os conceitos de coerência e coesão são enriquecidos com outros recursos referenciais e lexicais, que permitem às pessoas com deficiência visual uma melhor compreensão dos objetos audiodescritos.

Também visitamos relatos instigantes do neurologista americano Oliver Sacks<sup>9</sup>, buscando compreender sobre a adaptação de pessoas que perderam a visão e passaram a utilizar de forma potencial os sentidos remanescentes.

Com os textos de Walter Benjamin<sup>10</sup>, conversamos a respeito da tradução e da acessibilidade, em especial com as publicações *A tarefa do tradutor* e *A obra de arte na era da*

---

<sup>9</sup> Os relatos verídicos de Sacks se assemelham a romances. Um deles, *Um antropólogo em Marte*, inspirou a edição do filme *À primeira vista*, lançado em 1999, e sucesso em bilheterias na época; mostra o cotidiano de uma pessoa cega e a sua relação com o mundo visual.

<sup>10</sup> Em algumas leituras, verificamos diferenças significativas entre versões tradutórias, além do fato de que, segundo alguns críticos, esses textos passaram por adaptações feitas por integrantes da Escola de Frankfurt. Por esse motivo, preferimos ressaltar que os diálogos têm ocorrido com os textos publicados, e não nos esquivamos da possibilidade de haver distorções do pensamento benjaminiano, uma questão, a nosso ver, complexa quando

*reprodutibilidade técnica*. Ambas nos ajudaram a analisar o trabalho do audiodescritor, os efeitos da audiodescrição no objeto descrito e a acessibilidade proporcionada por esse recurso.

Ainda, a leitura de textos do filósofo russo Mikhail Bakhtin enriquece este estudo no sentido de compreendermos a enunciação como um ato sociointerativo e apoiarmo-nos na concepção de linguagem fundamentada no conceito de *dialogismo*; para ele, participa-se constantemente de um diálogo, e a interação com o outro é inevitável, já que o eu constitui esse outro e é por ele constituído. Apropriamo-nos, também, do conceito de *exotopia*, que concebe o desdobramento de olhares a partir de um lugar exterior. Esse lugar exterior permite, segundo Bakhtin, que se veja do sujeito algo que o próprio sujeito nunca pode ver. Essa atitude comporta um olhar comprometido e ético. Ambas concepções fomentaram a discussão sobre a tarefa do tradutor, iniciada em Benjamin.

E, devemos ao professor doutor Francisco José de Lima<sup>11</sup>, referência no Brasil em trabalhos sobre AD e sobre a inclusão da pessoa cega nos diversos espaços sociais, a nossa inclinação por não desenvolver um trabalho a partir da ausência (visual), mas partindo das potencialidades da pessoa cega; além de outros amadurecimentos quanto à forma de pensar a inclusão, a formação do professor, as barreiras atitudinais e comunicacionais.

Com Schutz-Foerste (2004), abordamos algumas possibilidades de leitura de imagens: a imagem como intertexto, a imagem como representação, a imagem como fonte histórica e a imagem na construção identitária. Com Ciavatta (2002), enveredamos na imagem fotográfica como fonte documental.

Com os textos de Felipe Mianes refletimos sobre a importância do consultor em AD que, além de ser um pesquisador com deficiência visual, precisa conhecer de forma aprofundada os princípios da AD, ter riqueza de vocabulário e a responsabilidade de representar outros grupos de pessoas com a mesma deficiência, zelando pela clareza e objetividade dos roteiros.

As diferentes abordagens de leituras e as ações desenvolvidas ao longo do curso de Doutorado nutriram questões levantadas durante minha trajetória profissional anterior a essas: como traduzir imagens para o outro? Que novo texto é aquele produzido para traduzir o que o outro

---

trabalhamos com traduções, de uma forma geral. Aparentemente, temos textos que passaram por muitas mãos até chegarem às publicações a que temos acesso hoje.

<sup>11</sup> Tivemos a oportunidade de conversar pessoalmente com o professor.

não compreende sozinho? Como esse outro se beneficia de uma tradução visual? É o que discutiremos em capítulos deste estudo.

## A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA SOCIEDADE

Lúcia Reily, em *Músicos cegos ou cegos músicos: representações de compensação sensorial na história da arte* (2008), fez uma análise da figura de músicos cegos à luz de representações de cegos instrumentistas em obras da História da Arte, mostrando a fragilidade do lugar social ocupado pelo esse indivíduo que, segundo ela, “carrega historicamente a bagagem do assistencialismo, da marginalidade e da miséria, por um lado, e do mito da superação do infortúnio e da compensação da perda visual pela hipersensibilidade auditiva de outro” (p. 246).

Um dos apontamentos feitos por Reily (2008) após esse estudo foi o de que

Os temas miséria e mendicância são constantes nos retratos dos cegos músicos da Era Cristã. Rembrandt van Rijn, Pablo Picasso, Georges de La Tour e vários outros utilizam a coloração sombria, a composição de figura em primeiro plano, com a postura de ombros caídos, a expressão triste do rosto, para falar da condição precária desta figura urbana, cujo trabalho é ao mesmo tempo ganha-pão e manifestação de súplica. A dualidade esperança desesperança também é expressa simbolicamente, principalmente a partir dos artistas do Romantismo. John Everett Millais, pintor romântico inglês, desenvolveu diversos estudos sobre a menina cega nos quais a temática em questão ganha uma dimensão moralizante, de lição de vida. No famoso quadro de Millais, a jovem cega está com sua sanfona no colo; a cabeça erguida permite que seu rosto tranqüilo seja iluminado pelo sol que saiu por detrás das nuvens, agora que a chuva passou. A pista é o arco-íris no alto do quadro sobre um céu ainda escurecido pela chuva que agora se distancia. A criança que acompanha a cega se volta para olhar para este sinal de esperança. Mas a cega tem outros meios de saber que o sol saiu, que a vida pode ser boa, pois ela sente o calor no próprio rosto (p. 259).

Esse olhar que se tem para a pessoa com deficiência na sociedade não é um enquadramento apenas das obras de arte. Apesar de vermos notícias lamentáveis de abandono de crianças, até início do século XVIII, por exemplo, essa prática já era comum, principalmente quando se tratava de uma pessoa com deficiência. Numa sociedade essencialmente rural, como existia até o século XVIII, a mendicância era característica dos cegos.

Até o século XIX, raramente um indivíduo cego conseguia obter remuneração direta: geralmente, qualquer atividade realizada por ela era apoiada pela família ou por alguma estrutura específica de atendimento (entidade benemérita, governo ou igreja, entre outras). Cegos cantadores e músicos são exemplos de atividades comuns ainda hoje no interior do

Brasil. Mesmo nos grandes centros urbanos, não é raro que indivíduos cegos (congenitos ou não) sofram o isolamento social sob as mais variadas formas, desde a sua transformação em mendigo, no caso de famílias pobres, até a reclusão permanente em casa ou em asilos, no caso de famílias com maior poder aquisitivo.

Ainda no século XVI, com médicos e pedagogos que acreditavam nas possibilidades de indivíduos até então considerados ineducáveis. Entretanto, nesse período, apesar de algumas poucas experiências inovadoras, a institucionalização em asilos e manicômios foi a principal resposta social para o tratamento a esses sujeitos. Havia a crença de que a pessoa diferente seria mais bem cuidada e protegida se segregada.

Mais tarde, no século XIX, tiveram origem as classes especiais nas escolas regulares, para onde os alunos considerados difíceis passaram a ser encaminhados.

Somente no final dos anos 50 e início da década de 60 do século XX, é que ocorre a inclusão da Educação Especial na política educacional brasileira (Id, p.27).

Em 1854 foi criado por D. Pedro II através do Decreto Imperial nº1.428, na cidade do Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, hoje denominado Instituto Benjamin Constant (IBC) , grande centro produtor de pesquisa nessa área. (idem). D. Pedro II, pela lei Nº839, cria no Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Surdos-mudos, hoje denominado Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). (Id, p.28).

Até a década de 70, do século XX, a segregação era baseada na crença de que os alunos com deficiências seriam melhor atendidos em suas necessidades educacionais se ensinados em ambientes separados. Todavia, os movimentos sociais pelos direitos humanos, conscientizaram e sensibilizaram a sociedade sobre os prejuízos da segregação e marginalização de indivíduos com status minoritários, tornando a segregação de qualquer grupo intolerável.

Nos anos 90 chegou ao Brasil a terminologia Inclusão, que já vinha sendo discutida e implementada nos países nórdicos e nos Estados Unidos. Surge, então, a chamada Escola Inclusiva a considerar as necessidades de todos os alunos, estruturando-se em função dessas necessidades. A escola e o sistema educacional passaram a buscar apoio para trabalhar as diferenças sem tirar essas crianças do convívio social.

O século XXI traz consigo a proposta de superar as situações de exclusão, reconhecendo os direitos da chamada diversidade e estimulando sua participação social plena na sociedade.

## A EXPERIÊNCIA PESSOAL: SOBRE NOSSOS PRIMEIROS *INSIGHTS* COM A TRADUÇÃO DE IMAGENS PARA PESSOAS CEGAS

Sabemos que muitas são as experiências e formações que tecem, a cada dia, a identidade de um pesquisador. Dentre os diversos fios, relato experiências que me fizeram chegar ao presente objeto de estudo e problema de pesquisa.

Meu trabalho com o Magistério iniciou-se em 2004, como professora de Língua Portuguesa, quando cursava Letras Português na Universidade Federal do Espírito Santo. Anterior a isso, havia concluído a Habilitação para o exercício do Magistério, em escola estadual do município de Linhares – ES.

Durante e após a graduação, atuei nas redes estadual, municipal e privada, na Grande Vitória, e também em cursos de pós-graduação e como tutora em cursos a distância na Universidade Federal do Espírito Santo e no Instituto Federal do Espírito Santo.

No ano de 2005, escolhi prosseguir com os estudos acadêmicos a partir da experiência com o Estágio, no último semestre de graduação, com o professor Dr. Erineu Foerste. Foi nesse contexto que despertei-me para a trajetória de pesquisa, quando foram levantadas as discussões sobre o ensino de Literatura no Ensino Básico. Os estudos culminaram na dissertação de Mestrado *A imaginação nos espaços-tempos escolares: o ensino de Literatura em questão*, defendida no ano de 2008.

Ao longo dos anos, como professora, outros desafios me provocaram. Convivi com alunos que possuíam necessidades educacionais especiais e a inclusão se tornou um assunto eminente; mas como muitos colegas profissionais, não sabia por onde começar; por um período, pensava que essa questão era exclusiva de profissionais da Educação Especial.

Todavia, a aproximação com professores da área fez nascer meu interesse por aplicar-me aos estudos sobre a inclusão de pessoas com deficiências. A sensibilização com o tema pode ter ainda influência da presença de pessoa com deficiência na família, no caso o meu pai, que possui mobilidade reduzida e faz uso de cadeira de rodas, além da baixa visão por patologias recorrentes em pessoas idosas. Por ele, vivenciamos sensivelmente os transtornos da falta de acessibilidade não só nas ruas, mas nas clínicas e em todos os estabelecimentos onde é atendido, e nos desgastamos para fazer valer o direito ao atendimento prioritário, que constantemente é infringido.

Paralelo a isso, durante o exercício da regência na Prefeitura de Vitória, tive minha primeira aluna com baixa visão, e fui sugestionada pela professora Márcia Mutz, que oferecia o atendimento especializado a essa aluna, a fazer o Curso de Formação de Professores na Área da Deficiência Visual, oferecido pelo Instituto Benjamin Constant<sup>12</sup>, no Rio de Janeiro.

O projeto se concretizou em 2011, quando realizei esse curso com duração de quatro meses, num total de 520 horas presenciais, e tive a oportunidade de estudar sobre Estimulação Precoce, Oftalmologia, Braille, Sorobã, Psicomotricidade, Educação Infantil, além estagiar em turma de 4º ano com alunos e professores cegos. Nesse período, participei de outras atividades, como esportes e teatro com pessoas que possuem deficiências visuais.

A partir dessa formação, envolvi-me em trabalhos específicos na área. Em 2012 trabalhei com atendimento a reabilitandos no Centro de Apoio Pedagógico (CAP), em Vitória, onde ensinava Braille e sorobã a pessoas com deficiência visual, em sua maioria adultas e não matriculadas na rede de ensino regular. Nesse período, ministrei aulas de Braille em curso de formação de professores na superintendência de Nova Venécia, ES. Em 2012 também retornei ao Instituto Benjamin Constant para cursar Orientação e Mobilidade e, novamente no CAP, passei a trabalhar como transcritora de textos Braille, atividade que exerci até o fim do ano de 2014, atendendo à demanda de livros enviados pelas escolas que possuíam alunos com deficiência visual, e também na formação de professores da Grande Vitória.

A aproximação deste tema de pesquisa foi perpassada, portanto, por questões profissionais, pessoais, acadêmicas e tantas outras que nos envolvem sem que percebamos.

Foi durante o trabalho como transcritora de textos Braille que passei a me interessar sobre a adaptação de imagens para esse público, uma vez que precisava descrever em Braille as imagens dos livros didáticos, como fotografias, charges, tiras, gráficos, esquemas, dentre outras. Na época, essa atividade era feita desprovida de técnicas definidas; desconhecia os termos “tradução visual”, “tradução intersemiótica”, ou qualquer documento de normas técnicas que norteasse essa descrição. Cito umas das imagens que precisei descrever e que me instigou devido à complexidade<sup>13</sup>:

---

<sup>12</sup> A professora Márcia Mutz, da rede municipal de Vitória, que trabalhava com minha aluna de baixa-visão em sala de aula, foi quem me falou pela primeira vez sobre o Instituto e sobre os cursos de 40 horas. Busquei informações na internet e as inscrições para um curso de 520 horas estavam coincidentemente abertas. A duração era de três meses e meio, em horário integral.

<sup>13</sup> Os exemplos citados foram coletados durante os anos de 2013 e 2014, quando trabalhei como Transcritora Braille no Centro de Apoio Pedagógico (CAP).

**Figura 1: Foto - Imagem em livro didático de Língua Portuguesa**



Fonte: livro Português Linguagens, 7º ano, de Willian Roberto Cereja, p. 54.

[Audiodescrição da figura 1: Fotografia em preto e branco. Numa calçada, em frente a três portas e paredes com letreiros, um homem de costas e, de frente para ele, um garoto. Eles esticam uma corda com um animal de médio porte pendurado de cabeça para baixo. O animal tem pelos brancos e pretos. Está enlaçado pela parte inferior do abdômen. O moço usa chapéu, veste uma camisa de mangas curtas e calça comprida, ambas em cores claras. O garoto de 12 anos tem cabelos lisos volumosos com franjinha; está com a testa franzida e lábios entreabertos; usa camisa clara de manga curta e uma calça larga escura, com a bainha dobrada. Ele puxa a corda e firma o próprio corpo pelas pernas: o joelho esquerdo está flexionado e o pé esquerdo no chão; a perna direita está esticada à frente do corpo e o pé sujo inclinado e apoiado no calcanhar. No batente de uma das portas, um homem e uma mulher, ambos de quarenta anos, assistem de pé à cena. Ele, com camisa escura de botões, cinto e calça escura social, está com a mão direita no bolso. Ela, de blusa e casaco lisos, saia florida abaixo dos joelhos, em cores claras e escuras, segura um jornal dobrado nas mãos. Na terceira porta, por trás do menino, um senhor de pele parda e um garoto negro também assistem à cena. Fim da audiodescrição.]

Nesse livro, a imagem era precedida do seguinte enunciado:

1. *“Observe os vários elementos da foto: as casas, a calçada, a roupa das pessoas. Deduza: Trata-se de uma foto atual ou de uma foto antiga, tirada no passado? Justifique sua resposta.”*

De maneira objetiva e pouco detalhada, descrevi, na época, a imagem da seguinte forma: “Foto em preto e branco retratando um homem de chapéu e um menino puxando uma corda, na qual há um animal pendurado de cabeça para baixo. Pessoas na rua observam a cena.” Sem conhecimento sobre a importância dos detalhes e, com receio de interpretar a imagem para o aluno, acabei por não expressar as circunstâncias: o local (a rua, em frente a um comércio), o

número de pessoas que olhavam (apenas quatro), a roupa do homem e da criança, a expressão facial dos personagens, dentre outros aspectos.

Na página seguinte do mesmo livro, havia outras questões interpretativas a serem respondidas pelo aluno a partir da mesma imagem:

**Figura 2: Print - Atividade interpretativa em livro didático de Língua Portuguesa**

24976C0125-PL7-Miolo-PNLD 2011.pdf - Adobe Reader

Arquivo Editar Visualizar Janela Ajuda

55 / 272 99,8%

Ferramentas Comentário

2. A cena que aparece no primeiro plano da foto envolve um homem, um menino e um cachorro. Leia o boxe "A carrocinha: o terror dos cães" e, depois, levante hipóteses:<sup>(1)</sup> Pegando uma das pontas da corda, o menino tenta soltar o cachorro.

a) Qual é a profissão do homem? a) Ele é um funcionário da "carrocinha".

b) O que ele acabou de fazer? Ele acabou de laçar o cachorro.

c) O que o menino está tentando fazer?

d) Que relação o menino pode ter com o cachorro? É possível que ele seja o dono do cachorro, ou que simplesmente tenha presenciado a cena e tenha sentido pena do cachorro.

e) Por que parte do corpo do cachorro está levantada?

f) Do que depende a liberdade do cão? Depende apenas de o homem soltar a corda.

2. e) A corda acabou se entorcendo no corpo do cachorro, que foi engasgado ao ser puxado pelo menino.

3. Observe as outras pessoas que aparecem na calçada.

a) Elas estão interessadas na cena? Justifique sua resposta. Sim, pois todas observam com atenção o que está acontecendo.

b) Você acha que elas vão interferir no que está acontecendo? Por quê? Provavelmente não, pois, não sendo donas do cachorro, não vão querer se indispor com o funcionário da prefeitura.

4. Observe o rosto do menino e a posição em que o corpo dele está. O que a expressão do rosto e os movimentos do menino demonstram? Demonstram esforço, desespero.

5. Considerando a intenção e as condições do menino, você acha que o gesto dele foi heroico? Dê ao menos duas razões para justificar sua resposta. Resposta pessoal. Sugestão: Sim, porque o menino está tentando salvar o cachorro sozinho, pôde enfrentar sozinho um homem maior e mais forte do que ele, porque está confrontando um funcionário da prefeitura, que representa a lei.

6. Levante hipóteses: Como você acha que terminou a disputa entre o homem e o menino? Resposta pessoal.

**A carrocinha: o terror dos cães**

Hoje já quase não se vê a ação da carrocinha nas grandes cidades. Mas há algumas décadas ela já foi o terror dos cachorros e das crianças.

Carrocinha era o nome popular dado aos veículos que o serviço de controle de zoonoses das prefeituras usava para capturar (geralmente com laço) animais soltos nas ruas, considerados perigosos para a população.

Apesar de a carrocinha estar desaparecendo, milhares de cachorros são capturados por ano nas grandes cidades. Quando não são adotados, muitos deles acabam sendo sacrificados.

Heróis anônimos, os Doutores da Alegria vão a hospitais para divertir crianças doentes. Com alegria, muitas delas se recuperam mais rapidamente.

Como terminou a história?

Iniciar Entrada - and... 24976C0125-... Print Screen... Braille Fácil 21:15

Fonte: Print Screen da tela de trabalho do transcritor. Na tela, a imagem de uma página do livro Português Linguagens, com exercícios a respeito da primeira imagem (figura 1), p. 55.

[Audiodescrição da figura 2: Print da tela de um computador. Na margem superior esquerda, uma barra azul identifica o número de um arquivo e a extensão pdf adobe reader. À direita da barra, as opções: minimizar tela, restaurar tamanho e fechar tela. Logo abaixo, a barra de ferramentas, na cor cinza. Em seguida, uma página de fundo branco, onde há 6 atividades em letras pretas e respostas em azul. Dentre as questões, estão: "Qual é a profissão do homem? O que ele acabou de fazer? O que o menino está tentando fazer? Observe as outras pessoas que aparecem na calçada. Elas estão interessadas na cena? Justifique sua resposta. Observe o rosto do menino e a posição em que o corpo dele está. O que a expressão do rosto e os movimentos do menino demonstram? À direita das questões, uma caixa de texto sobre fundo bege. Em letras pretas: A carrocinha, o terror dos cães, título seguido por um texto de três parágrafos. No canto esquerdo da mesma caixa, há uma foto de três caminhonetes baú brancas, a primeira com parte do letreiro preto visível: Controle de de...]

Abaixo dessa imagem, há outra foto, de um homem em um quarto de hospital. Ele está de jaleco branco, usa nariz vermelho de palhaço e tem tranças nos cabelos. O homem brinca com um menino que está sentado numa cadeira branca; ele usa touca azul e casaco preto; para essa figura, há uma legenda: Heróis anônimos, os doutores da alegria vão a hospitais para divertir crianças doentes. Com alegria, muitas delas se recuperam mais rapidamente. Abaixo dessa caixa, uma nova, onde só é possível ver o título: como terminou a história?



Na margem inferior da tela, em uma barra, o botão verde de iniciar e as abas minimizadas: entrada, *printscreen* e braille fácil. Fim da audiodescrição.]

É perceptível, nesses *prints*, que os exercícios de interpretação abordados no livro partiam da análise visual da fotografia em questão. Perguntas do tipo: “*Qual é a profissão do homem? O que ele acabou de fazer? O que o menino está tentando fazer? Observe as outras pessoas que aparecem na calçada. Elas estão interessadas na cena? Justifique sua resposta. Observe o rosto do menino e a posição em que o corpo dele está. O que a expressão do rosto e os movimentos do menino demonstram?*” Praticamente todas as questões não poderiam ser respondidas por um aluno com deficiência visual sem uma descrição da imagem, uma vez que faziam alusão à profissão do homem, à relação entre o menino e o animal, à expressão do rosto e do corpo do garoto, dentre outros detalhes visuais. Cabe destacar, ainda, que a imagem, em preto e branco, era confusa inclusive para uma pessoa vidente, por exemplo, no que se refere à identificação do animal da foto, um cachorro, o que só foi esclarecido na leitura do enunciado da atividade.

Destacamos que a tradução dessa imagem emblemática passou, quatro anos depois (para a escrita desta tese) pela análise de Aparecida Leite, chegando à versão transcrita acima. Na ocasião em que dialogamos sobre essa fotografia, Aparecida refletiu conosco que:

Como maior desafio eu entendo ser a audiodescrição de imagens estáticas, por diversas razões: porque não se pode descrever mais do que a imagem mostra, com o risco de fazer o que a obra não quer que seja feito. Quer dizer, isso também acontece com as imagens dinâmicas, mas com a imagem estática parece que a gente pode fazer outra obra e não é isso, é apenas a tradução daquela imagem a ser feita, respeitando todas as diretrizes, todas as orientações, sobre a estética, sobre o conteúdo que deve ser apresentado (Aparecida Leite, depoimento via aplicativo de celular, 12 de setembro de 2017).

No caso em questão, os exercícios de interpretação de texto exigiam uma apreciação mais analítica da fotografia, quando questionavam detalhes, por exemplo, da expressão do rosto das pessoas que observavam a cena.

Um fator que dificultava nossa atuação com essas descrições de imagens era a ausência de um profissional cego que fizesse a consultoria e validação do que transcrevíamos. Na ausência dessa interlocução, prevalecia uma lacuna quanto à funcionalidade do que produzíamos. Sobre isso, retomando Bakhtin, em *Problemas da Poética de Dostoiévski* (1981) e *Estética da Criação Verbal* (1992), quando entramos em contato com alguém, temos em relação a ele um excedente de visão. Podemos, por exemplo, ver nele elementos que lhe são inacessíveis em

condições normais; podemos surpreendê-lo realizando gestos de que ele não tem absolutamente consciência. O outro também tem, em relação a nós, a mesma capacidade.

Para o autor, uma relação dialógica produtiva é aquela que cria *exotopia*, ou seja, quando, a partir do que percebemos no que o outro vê em nós conseguimos ver-nos de maneira diferenciada e não coincidente com a visão que tínhamos a nosso próprio respeito antes, o que significará um acréscimo de visão e consciência. Essa relação dialógica e exotópica enriquece a descrição de imagens com apetrechos linguísticos que tendem a torná-la funcional à pessoa cega.

Essas inquietações foram compartilhadas com outros profissionais, em 2014, quando participei do curso de Introdução à Audiodescrição, no Instituto Benjamin Constant. Esse talvez tenha sido o evento que mais definiu o objeto desta pesquisa, devido ao contato fecundo com a audiodescrição, que passou a ser entendida como uma tradução visual ou tradução intersemiótica. A introdução via textos teóricos e o desenvolvimento de trabalhos práticos orientados por especialistas na área me levaram a compreender que havia diferença entre transcrever, traduzir e adaptar. Repensei as descrições de imagens que outrora fazia, na função de transcritora de textos Braille: teria o transcritor condições de descrever imagens de quaisquer áreas do conhecimento?<sup>14</sup> Como essa descrição de imagens, feita sem o conhecimento sobre tradução semiótica, era recebida pelo leitor desse livro didático na escola, descrevendo muitas vezes personagens e cenários de forma desorganizada sem a preocupação de como poderia ser processado o desenho mental das imagens por parte dele?

Sobre o verbo *traduzir*, do qual me apropriei após o curso de AD, percebi que é pouco utilizado para se referir à produção de materiais para pessoas com deficiência. Do latim *traducere*, apresenta como possibilidades<sup>15</sup>: 1) transladar, verter de uma língua para outra; 2) interpretar; 3) demonstrar, explicar, manifestar, revelar; 4) conhecer-se, demonstrar-se, manifestar-se; 5) representar, simbolizar; 6) explanar, exprimir; 7) realizar (uma ideia, um pensamento). A tarefa do transcritor de textos Braille, portanto, agrega a tarefa do *tradutor*, uma vez que a predominância das imagens nos livros didáticos requer desse profissional a

---

<sup>14</sup> É comum que um transcritor de livros em Braille trabalhe com livros de diversas áreas do conhecimento. Por exemplo, um profissional de Letras transcreve livros de matemática, artes, geografia etc., ou seja, ele encontra imagens diversificadas e muitas vezes não familiares com a área de formação dele.

<sup>15</sup> Idem.

frequente tradução dessas. Cabe ressaltar que o termo *tradução* será retomado mais profundamente no capítulo 4 (quatro).

E, refletindo sobre o termo “adaptação de materiais”, muito empregado na modalidade Educação Especial, encontramos no dicionário que, *adaptar*, é definido como: 1) pôr em harmonia; 2) fazer acomodar a visão; 3) tornar apto; 4) combinar, encaixar, justapor; 5) ajustar (uma coisa a outra). Todavia, percebemos que o acúmulo de experiências que a Educação possui em termos de inclusão - mesmo se tratando de um termo novo, cronologicamente falando - nos remete a outra perspectiva: precisamos mesmo trabalhar com a concepção de *adaptação*? Sendo a inclusão uma realidade, felizmente irreversível, por que pensar em *adaptar*, quando já sentimos a necessidade de *conceber* a vida, os materiais didáticos, as práticas pedagógicas, os eventos culturais e tudo mais de forma acessível?

Também percebemos que a audiodescrição está intimamente ligada à Educação. Conforme já dizia Carlos Eduardo Brandão na obra *O que é Educação* (1981), ela (a Educação) está presente no dia a dia de todos e se manifesta de variadas formas, em casa, na rua, na igreja e em outros lugares. Para o autor, a visão ocidental de modelo e forma de educação, segundo a qual o saber é transmitido por professores e em escolas, não é a única existente, visto que a educação é encontrada em todos os tipos de sociedades – tribais, caçadores, pastores nômades, países desenvolvidos etc. E a AD, enquanto tradução de imagens, também exerce função educativa quanto à leitura e compreensão de textos verbo-visuais, apreciação estética e informatividade, em diferentes espaços dentro e fora da escola.

Somado a isso, Brandão afirma que a educação precisa partir da vida real dos indivíduos, de forma que se desenvolvam valores e qualidades humanas necessárias para a vida concreta, como o trabalho produtivo, o compromisso e as relações sociais.

Criticando a educação da sociedade capitalista, ele diz que, apesar de teoricamente ser um projeto de reprodução de igualdade, quando separa e como separa quem entra e quem sai das escolas, ela reproduz e consagra a desigualdade social. Afirma que este processo é consolidado devido às classes sociais privilegiadas que ganham com a manutenção desse sistema, pois, assim, permanecem com o controle e impedem mudanças significativas. Entretanto, Brandão concebe que a Educação é um caminho de mudança social e de formação de sujeitos na/da mudança social. Apesar de reproduzir e consagrar as desigualdades na sociedade capitalista, ela pode ser reinventada. Sendo, portanto, a AD um meio de inclusão de pessoas com deficiência na vida social, cultural e educacional, ela atua na promoção de igualdade e no dismantelamento de mecanismos de exclusão.

Voltando ao nosso relato de trajetória acadêmica e profissional, em 2014 iniciamos o Doutorado em Educação, na Universidade Federal do Espírito Santo, quando participamos de atividades desenvolvidas no grupo de estudos Imagens, Tecnologias e Infâncias. Dentre elas, visitamos o Palácio Anchieta (Vitória), o Museu Histórico da Serra (Serra), a Casa do Congo (Serra), o Museu da Imigração Pomerana (Santa Maria de Jetibá), a Casa de Memória de Vila Velha, o Museu Homero Massena (Vila velha), o Museu Capixaba do Negro – MUCANE (Vitória) e a ONG Casa da Memória de Vila Velha (Vila Velha). Nessas ocasiões, analisamos as imagens expostas nos ambientes e a forma como as memórias são preservadas (ou não) por meio dessas imagens. Percebemos que a eleição do que se expõe (ou não se expõe) e até as formas de preservação dessas memórias escondem e revelam diferentes relações de força sobre a maneira como a história de um lugar e de pessoas pode ser contada. Também verificamos que esses ambientes e as obras não estavam acessíveis para pessoas que possuem deficiências. Não encontramos nesses ambientes materiais táteis, audiodescrições ou tradutor/intérprete em Libras para atender pessoas com deficiência, o que acarreta para elas o desconhecimento de toda a riqueza de informações e memórias que esses espaços comunicam.

Promovemos também um encontro no Centro de Apoio ao Deficiente Visual (CAP), em Vitória, onde entrevistamos quatro pessoas cegas, por meio de roda de conversa, filmagens e fotografias<sup>16</sup>. Esse momento foi fundamental para refletirmos em grupo sobre a importância das imagens para as pessoas que possuem deficiência visual e, em contraponto, percebemos um gargalo quanto ao conhecimento do que seria audiodescrição. No dia a dia, todos necessitavam de apoio humano para descrever imagens de lugares, pessoas, documentos, produtos audiovisuais, por outro lado nem todos estavam informados sobre o que seria audiodescrição, tampouco que ela consistia em um direito. Esse grupo estava acostumado a frequentar cinemas, passeios turísticos e a trabalhar, sempre necessitando de apoio de familiares para receber as informações visuais ao redor. Houve ainda quem declarasse não se importar em conhecer a estética das coisas, uma vez que não fazia diferença por ser cego.

A partir dos diálogos dessa entrevista, participamos do seminário Práticas Pedagógicas na Perspectiva Inclusiva da Rede Municipal de Ensino de Vitória, apresentando a palestra “A aplicação de imagens estáticas e dinâmicas como recursos didáticos: diálogos sobre a inclusão do aluno com deficiência visual”. Participamos ainda do VI Congresso Brasileiro de Educação

---

<sup>16</sup> Mais detalhes no capítulo IV.

Especial (CBEE), com publicação do artigo intitulado *As imagens na visão do cego: experiências de quem vê com o corpo*, na Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR).

Em novembro de 2015 realizamos visitas técnicas a museus em São Paulo para conhecer os recursos de acessibilidade. O roteiro incluiu a Pinacoteca, o Museu do Perfume e o Museu da Língua Portuguesa.

Na Pinacoteca, utilizamos o recurso de *audioguia*, que funciona por meio de um aparelho simples de manusear, em que o visitante digita um número que está identificado na obra exposta e ouve a audiodescrição sobre ela ou sobre a produção do artista. Esse recurso também guia o visitante pelos espaços do museu, apresentando todo o ambiente. A narração é disponibilizada nas línguas portuguesa e inglesa. O projeto do audioguia teve produção tecnológica da empresa Neocultura e patrocínio da Secretaria municipal de Cultura de São Paulo. Verificamos que havia obras bastante acessíveis à pessoa com deficiência visual, com audiodescrição e legendas em Braille; enquanto outras apresentavam apenas descrição resumida, em alguns casos utilizando expressões como “veja o detalhe” ou “compare com a obra do quadro anterior”, o que nos levou a refletir que o recurso não necessariamente fora pensado para pessoas cegas ou com baixa visão.

O Museu do Perfume, iniciativa do Grupo Boticário, retrata cinco mil anos de trajetória da perfumaria nacional e internacional e oferece recursos de multimídia para interação dos visitantes com os perfumes. Nele são exploradas as sensações auditiva, tátil e olfativa. Encontramos na entrada o mapa tátil com legendas em Braille e no interior botões que, quando apertados, exalavam essências e acionavam sonoramente uma gravação explicativa sobre a origem e a composição de cada uma. Somado à presença do piso tátil, o Museu possibilita à pessoa com deficiência visual não somente a acessibilidade física, mas também informacional.

No Museu da Língua Portuguesa encontramos acessibilidade física, mas não comunicacional ou atitudinal para pessoas com deficiência, uma vez que não havia, na ocasião, audiodescrição, Braille ou intérprete e tradutor em Libras, limitando a apreciação da estética do local apenas ao sentido visual.

Dando prosseguimento, em julho de 2016 trabalhei como audiodescritora, com roteiro e narração, da peça Ensaio Geral, do diretor uruguaio Hugo Rodas, apresentada no Centro

Cultural Sesc Glória, onde compareceram em média 40 pessoas com deficiência visual<sup>17</sup>. Essa experiência se tornou o cerne de nossa pesquisa, na fase de pesquisa-ação, detalhada no capítulo V desta tese.

Em setembro do mesmo ano, trabalhei junto ao grupo *Tagarelas Produções*, com a audiodescritora Márcia Caspary, na audiodescrição de debate eleitoral de candidatos à prefeitura de Vitória, emitido pela TV Vitória/Record. Esse foi o primeiro debate com audiodescrição no Estado. A iniciativa dos candidatos e das emissoras se deu a partir da resolução nº 23.457/2015 do Tribunal Superior Eleitoral (TSE), segundo a qual a propaganda eleitoral gratuita na televisão deveria utilizar, entre outros recursos, subtítuloção por meio de legenda oculta, janela com intérprete da Libras e audiodescrição para pessoas com deficiência visual. No mês seguinte, demos continuidade com a audiodescrição dos debates de segundo turno dos municípios de Serra, Cariacica e Vila Velha, todos do Espírito Santo.

Ainda em outubro, participamos *online* do XXII Encontro do Grupo de Pesquisa Educação, Artes e Inclusão, I encontro do observatório da formação de professores de Artes Visuais, da Universidade do Estado de Santa Catarina, com o trabalho *Artes Visuais e Deficiência Visual: o envolvimento do professor de Arte no cenário da inclusão*, juntamente com a orientadora de pesquisa Gerda Margit Schutz Foerste. Os escritos desse trabalho foram motivados pela experiência durante o Estágio em Docência com a turma de Artes Visuais da UFES, que desenvolveu oficina de Argila com pessoas cegas do Instituto Louis Braille do Espírito Santo. Essa vivência nos levou a refletir sobre a nomenclatura e a grade curricular do curso de licenciatura em Artes Visuais, cujo foco, como o próprio nome, está na arte a ser apreciada com o sentido visual, mas cujos profissionais tendem a atuar em escolas onde encontrarão crianças e jovens com deficiências diversas, inclusive a visual. Discussão ainda embrionária, mas que pretendemos desenvolver em estudos e publicações posteriores.

E, em 2017, assumi o cargo de Revisora de Texto Braille, no Instituto Federal do Espírito Santo, onde atuo com a acessibilidade para alunos com deficiência visual, em cursos presenciais e a distância, e onde participei como autora e audiodescritora de dois capítulos do livro digital *Incluir é possível: desmitificando barreiras no processo de ensino-aprendizagem*. Trata-se de um ebook que além da audiodescrição de imagens, procurou atender às diretrizes

---

<sup>17</sup> Mais detalhes no capítulo IV

internacionais de acessibilidade desenvolvidas pela Iniciativa para a Acessibilidade na Web (WAI – *Web Accessibility Initiative*), da *Web Content Accessibility Guidelines* (W3C).

## O TEMA DE INVESTIGAÇÃO

A pergunta central de investigação foi delineada durante toda a trajetória de pesquisa. O trabalho realizado com pessoas com deficiência visual amadurecia, para nós, o entendimento de que as informações visuais são buscadas por esse público de maneira informal, via familiares e amigos que os acompanham, ratificando a importância da imagem e da *descrição* (descrição, porque informalmente nem sempre ocorre o que chamamos de *tradução*) dessas. Na prática, essa correspondência com as imagens estabelece uma relação de contínua dependência de pessoas, contrastando com as concepções de autonomia e de empoderamento aplicadas em estudos sobre a inclusão e sobre a AD.

Devido à nossa área geográfica de atuação e, por conseguinte, aos parceiros com quem já dialogávamos, os espaços de pesquisa foram delimitados a Vitória, Espírito Santo; mas por centramos no Instituto Luiz Braille, CAP e Centro Cultural Sesc Glória, obtivemos público com deficiência visual de diferentes municípios do Espírito Santo: Vitória, Vila Velha, Serra, Cariacica, Aracruz, Viana, Linhares, por serem frequentadores desses espaços. Detectamos, dentre esses indivíduos, realidades de desconhecimento da existência da AD ou do pouco contato, por falta de informações sobre a programação televisiva com AD, falta de aparelho televisivo com sinal digital e por poucas oportunidades de eventos culturais acessíveis. Essa lacuna, quanto à audiodescrição, parecia contrastar com nossas informações quanto a outros estados, como Rio de Janeiro, São Paulo, Rio Grande do Sul, Pará, Pernambuco e Bahia, de onde acompanhamos trabalhos e eventos com audiodescrição, por meio do diálogo com outros audiodescritores e com pessoas cegas, além da revisão de literatura que apontava pesquisas sobre AD nesses estados.

Observamos também que o desconhecimento ou pouco contato com a AD por parte de alguns profissionais da Educação Especial, nas escolas por onde circulamos, reproduzia a lacuna entre o público que precisa de AD e o efetivo uso desta. Muitas vezes conhecida conceitualmente, mas não aplicada às práticas pedagógicas, à concepção das aulas e ao preparo de materiais, a audiodescrição permanece em um lugar-limbo, restrita ao um campo de conhecimento da área de deficiência visual, de especialistas em produtos audiovisuais.

Ao circularmos pelos museus relatados no tópico anterior, verificamos ainda que a acessibilidade limitava-se ao aspecto arquitetônico com a construção de rampas. Vale lembrar que ao tratarmos de acessibilidade, referimo-nos a algumas dimensões, como sugere Sasaki (2015): 1) arquitetônica (sem barreiras ambientais físicas nos recintos internos e externos e nos transportes coletivos); 2) comunicacional (sem barreiras na comunicação interpessoal, incluindo o face-a-face, a língua de sinais, a linguagem corporal, a linguagem gestual etc.), a comunicação escrita (jornal, revista, livro, carta, apostila etc., incluindo textos em Braille, textos com letras ampliadas para quem tem baixa visão, notebook e outras tecnologias assistivas) e na comunicação virtual (acessibilidade digital); 3) metodológica (sem barreiras nos métodos e técnicas de estudo, incluindo adaptações curriculares, aulas baseadas nas inteligências múltiplas, uso de todos os estilos de aprendizagem, participação do todo de cada aluno, novo conceito de avaliação de aprendizagem, novo conceito de educação, novo conceito de logística didática etc.); 4) instrumental (sem barreiras nos instrumentos e utensílios de estudo, como lápis, caneta, transferidor, régua, teclado de computador, materiais pedagógicos), de atividades da vida diária (tecnologia assistiva para comunicar, fazer a higiene pessoal, vestir, comer, andar, tomar banho etc.) e de lazer, esporte e recreação (dispositivos que atendam às limitações sensoriais, físicas e mentais etc.); 5) programática (sem barreiras invisíveis embutidas em políticas públicas); 6) atitudinal (promovida por meio de programas e práticas de sensibilização e de conscientização das pessoas em geral e da convivência na diversidade humana, resultando em quebra de preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações (SASSAKI, 2005, p. 23).

Nesse contexto, a AD integra um arsenal de recursos que visam garantir a acessibilidade comunicacional nos diversos espaços, sejam artísticos, educacionais, profissionais, turísticos, dentre outros, considerando que em todos esses sítios as informações são recebidas principalmente pelo canal visual, o que segrega uma parcela da população que necessita utilizar os demais sentidos para processar o conhecimento produzido nesses espaços. No caso deste estudo, evidenciamos o gênero teatral que, para ser acessado, demanda o acesso às informações visuais, incluindo não só as cenas, mas as características de cenário e de figurino, os gestos, as expressões faciais e inclusive a reação da plateia.

Todas essas questões refletem uma característica comum entre as pessoas com deficiência visual com quem dialogamos: o pouco hábito de frequentar espaços e eventos culturais pela premissa de que não haveria sentido apreciarem um evento de forma limitada, sem



compreender as informações visuais, ou dependendo de amigos e familiares para explicar o que se passava.

Assim, a partir desse cenário prolífico a ser explorado, e pelo desejo de contribuir não só em pesquisas, mas na produção e difusão da audiodescrição no Espírito Santo e, ainda, pela diligência em analisar como seria o encontro entre esse público e a AD, em situações comunicativas como peças teatrais e vídeos de animação, definimos a seguinte pergunta de investigação: **Como a audiodescrição, enquanto exercício exotópico, pode mediar o acesso às imagens por pessoas com deficiência visual, e como isso se produz no Estado do Espírito Santo?**

O estudo defende a tese de que um **a audiodescrição é uma prática incipiente no Estado do Espírito Santo e sua implementação e otimização impõem a necessidade do diálogo, na perspectiva da exotopia bakhtiniana.** Buscamos possibilidades de realizar a mediação imagética com pessoas com deficiência visual para além da tradução, *mimésis* ou interpretação.

O presente estudo soma-se aos trabalhos da linha de pesquisa Educação e Linguagens no que diz respeito à leitura de imagens, num diálogo propício com a inclusão social de pessoas com deficiência, apontando para uma perspectiva que promove a urgência da implantação de recursos que garantam a acessibilidade não somente arquitetônica, mas comunicacional e atitudinal. Também participa da produção de audiodescrição no Estado do Espírito Santo.

A produção de dados ocorreu em momentos variados e com público diversificado; apesar de um roteiro pré-estabelecido, houve oportunidades não integradas ao projeto inicial de pesquisa e que se constituíram em abundantes *corpus* de análise. Esse foi o caso da peça teatral Ensaio Geral, para a qual construímos o roteiro de audiodescrição e trabalhamos na divulgação, culminando no público de aproximadamente quarenta pessoas com deficiência visual. O caráter não linear ocorreu mais pela conjuntura de (in)disponibilidade geográfica, temporal e circunstancial dos participantes do que por escolhas metodológicas. Fato que, por outro olhar, transparece o cenário que encontramos de informações pontuais, descontraídas e escassas sobre experiências com audiodescrição entre pessoas com deficiência visual de diversos municípios do Estado. Tanto nas conversas que tivemos com esse público no Centro de Apoio Pedagógico à Pessoa com Deficiência Visual (CAP) e no Instituto Luiz Braille do Espírito Santo (ILBES), como com espectadores que estiveram na peça Ensaio Geral, englobando ao todo pessoas dos municípios de Vitória, Serra, Vila Velha, Cariacica, Aracruz, Linhares, dentre outros, as raras experiências com audiodescrição e o conhecimento limitado

a respeito foram quase unânimes. E, pelas eventualidades citadas, a rotatividade desses participantes na pesquisa, ao passo que dificultou, também enriqueceu a análise dos dados: o primeiro por não conseguirmos permanecer com os mesmos sujeitos para uma análise comparativa ao longo do estudo; o segundo porque desenvolvemos o arsenal de depoimentos e procuramos nos manter fiéis à descrição do panorama que encontramos: as pessoas com deficiência visual, assim como as videntes, não frequentam os mesmos locais, em mesmos dias e horários, tampouco se interessam pelos mesmos eventos, e entendemos que ao agrupá-las e um único espaço/tempo/circunstância para análise perderíamos o importante caráter da espontaneidade dos participantes.

Por conseguinte, a partir dos aspectos apresentados, o objetivo geral do presente estudo é **analisar o processo de produção da audiodescrição no Estado do Espírito Santo e as apropriações que pessoas com deficiência visual têm feito a partir das experiências com com a AD.**

O desdobramento desse propósito nos direciona para os seguintes objetivos específicos:

- a) problematizar a acessibilidade imagética de produtos audiovisuais a pessoas com deficiência visual;
- b) analisar como a audiodescrição é produzida, numa perspectiva exotópica, e como pessoas com deficiência visual se apropriam dela;
- c) refletir sobre a acessibilidade comunicacional de uma peça de teatro com a mediação de um consultor cego.

A organização deste projeto contempla: no capítulo I, as condições metodológicas deste estudo, incluindo os espaços e sujeitos participantes; no capítulo II, a relação de pessoas com deficiência visual e imagens, a partir dos relatos do neurologista americano Oliver Sacks, e ainda as imagens como barreiras comunicacionais, fazendo um diálogo das discussões teóricas com os depoimentos de pessoas cegas realizados no CAP; no capítulo III, a Tradução e a acessibilidade, a partir dos textos *A Tarefa do Tradutor* e *A Obra de Arte na Era da Reprodutibilidade Técnica*, ambos do filósofo Walter Benjamin; no capítulo IV, a audiodescrição, incluindo advento, difusão, modalidades, publicações acadêmicas e iniciativas no Espírito Santo, além das categorias *mediação* e *alteridade*, *autoria* e *exotopia*, dialogando com Bakhtin e Vigotski; no capítulo V, as etapas de produção da sessão teatral acessível da peça *Ensaio Geral*, em Vitória.

## CAPÍTULO I

### CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS DO ESTUDO

Este estudo foi materializado a partir dos pressupostos da pesquisa qualitativa de abordagem exploratória e também inspirado em pressupostos da pesquisa-ação em determinados momentos. Apesar de não objetivarmos um enquadramento estanque do aporte metodológico, procuramos discorrer sobre essas escolhas e sobre o aporte teórico que as sustentam.

Em todo o processo, prevaleceu neste estudo a interlocução com sujeitos que possuem deficiência visual; uma interlocução que, sob a óptica bakhtiniana (BAKHTIN, 2006), consiste no espaço em que se dá a troca entre os sujeitos que, com e pela linguagem, constroem saberes, problematizam crenças, desejos e constituem sujeitos.

Por conseguinte, os discursos produzidos neste estudo são fruto do diálogo com outros enunciados, com vozes vinculadas a diferentes domínios discursivos, a perspectivas teóricas, que se entrecruzam produzindo conhecimento, ou melhor, produzindo um novo modo de tratar esse conhecimento.

Neste processo de investigação e análise, observei que constituir-me como audiodescritora e pesquisadora pressupôs uma atitude interlocutiva, reflexiva e problematizadora; levar pessoas com deficiência visual ao teatro, sem que essas tivessem na vida cotidiana o hábito de frequentá-lo por considerarem-no um lazer inacessível a elas, requereu um empenho e envolvimento com os sujeitos não calculado anteriormente. Percebemos que, se assumíssemos a postura de apenas elaborar e narrar um roteiro de AD, não teríamos um público expressivo de pessoas com deficiência visual no teatro. Foi necessário dialogar com elas a respeito das tensões culturais, geográficas e religiosas que as deixavam receosas com o gênero teatral, e também do incentivo a que elas fizessem uso da audiodescrição, um recurso de acessibilidade previsto em lei e tão sonogado a elas.

Sobre a importância de nos aproximarmos do outro, Bakhtin (2003) diz que a formação do homem se dá pelos movimentos que acontecem a partir das relações dialógicas. Nos encontros dos sujeitos da pesquisa com o pesquisador e na produção dos enunciados que acontecem nestas interações se produz a autoria.

O autor também fala de exotopia, do encontro do eu com o outro; é na intersecção entre esses “eus” que conseguimos nos encontrar com os sujeitos-pesquisados, procurando compreendê-

los, não a partir de uma visão externa, mas de uma visão interna, acrescida de nossas próprias referências. Quando saímos de nós mesmos para visitar o “outro”, retornamos acrescidos da visão dele. A existência dele, as suas ideias, seus gostos, suas histórias e vivências, tudo que o compõe é importante. Quando conseguimos percebê-lo como legítimo na relação é possível a correspondência dialógica, porque o respeitamos e entendemos que precisamos dele.

Por esses motivos, o diálogo e a escuta sensível estiveram presentes ao longo de toda a trajetória de pesquisa.

O caráter qualitativo se deve a nossa preocupação com as ciências sociais em um nível de realidade que não pode ser quantificado, englobando um universo de crenças, valores, significados e outros construtos profundos das relações que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Godoy (1995, p.58) explicita algumas características principais de uma pesquisa qualitativa, as quais embasam também este trabalho: “considera o ambiente como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento chave; possui caráter descritivo; o processo é o foco principal de abordagem e não o resultado ou o produto; a análise dos dados é realizada de forma intuitiva e indutivamente pelo pesquisador, não requerendo o uso de técnicas e métodos estatísticos; e, por fim, tem como preocupação maior a interpretação de fenômenos e a atribuição de resultados.

Essa categoria de pesquisa não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados, mas envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo (GODOY, 1995, p.58).

Ressaltamos que uma das nossas preocupações, neste trabalho, é a de desenvolver uma tese cuja funcionalidade esteja além da realização do sonho como pesquisadora, e além de um ornamento acadêmico nas bibliotecas, mas cujas práticas e saberes construídos ao longo do processo sejam corresponsáveis por mudanças que favoreçam o movimento de inclusão na área da deficiência visual.

Como pesquisa de natureza qualitativa, visamos compreender temas cujas respostas não se encontram de forma explícita. Dentre os instrumentos de pesquisa, aplicamos entrevistas dialogadas a partir de um questionário semiestruturado; elas foram gravadas em áudio e vídeo com autorização dos entrevistados, e posteriormente transcritas e submetidas a leituras, com

o objetivo de encontrar aspectos relevantes para o problema de pesquisa, respeitando a importância das descrições de cada participante.

Sobre esse procedimento, concordamos com Triviños (1987, p. 146) no sentido de que

Podemos entender por entrevista semi-estruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, frutos de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Dessa maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.

Optamos por fazer uma pesquisa qualitativa porque acreditamos ser uma opção viável para compreendermos o fenômeno estudado, visto que ela busca uma percepção particular daquilo que é pesquisado, ou seja, o específico e não a generalização. Assim, poderíamos desvelar os sentimentos dos sujeitos cegos ao interagirem com imagens com e sem audiodescrição.

Moreira (2002) sintetiza as características básicas da pesquisa qualitativa em seis itens: 1) A interpretação como foco. Nesse sentido, há um interesse em interpretar a situação em estudo sob o olhar dos próprios participantes; 2) A subjetividade é enfatizada. Assim, o foco de interesse é a perspectiva dos informantes; 3) A flexibilidade na conduta do estudo. Não há uma definição a priori das situações; 4) O interesse é no processo e não no resultado. Segue-se uma orientação que objetiva entender a situação em análise; 5) O contexto como intimamente ligado ao comportamento das pessoas na formação da experiência; e 6) O reconhecimento de que há uma influência da pesquisa sobre a situação, admitindo-se que o pesquisador também sofre influência da situação de pesquisa.

Entendemos assim que este estudo em muito se assemelha às características apresentadas por Moreira (2002).

Como ponto de partida e após os levantamentos bibliográficos deste estudo, procuramos definir procedimentos técnicos a fim de nos familiarizarmos com um assunto ainda pouco conhecido e pouco explorado, que é a audiodescrição entre pessoas com deficiência visual em nossa região geográfica; neste estudo, os sujeitos foram provenientes de diferentes localizações do Espírito Santo, como Vitória, Serra, Cariacica, Vila Velha, Linhares e Aracruz e, apesar de residirem nesses municípios, encontravam-se esporadicamente em espaços onde havia reunião de pessoas com deficiência visual, como o Instituto Luis Braille do Espírito Santo, e em eventos culturais externos para os quais se organizavam no próprio Instituto.

Esse tipo de pesquisa depende da intuição do explorador (neste caso, da intuição do pesquisador. Gil (1999) afirma que uma pesquisa tem natureza exploratória quando envolver levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que tiveram (ou têm) experiências práticas com o problema pesquisado e análise de exemplos que estimulem a compreensão. Possui ainda a finalidade básica de desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias para a formulação de abordagens posteriores. Dessa forma, esse tipo de estudo visa proporcionar um maior conhecimento para o pesquisador acerca do assunto, a fim de que esse possa formular problemas mais precisos ou criar hipóteses que possam ser pesquisadas por estudos posteriores (GIL, 1999). As pesquisas exploratórias, segundo Gil, visam proporcionar uma visão geral de um determinado fato, do tipo aproximativo.

Na seleção dos sujeitos desta pesquisa, consideramos a heterogeneidade das questões de gênero, idade, formação e patologia que levou à deficiência, por entendermos que há diferentes formas de uma pessoa com deficiência visual se relacionar com as imagens visuais, a partir das experiências acumuladas.

Em 2014, a produção dos dados ocorreu por meio de roda de conversa (no CAP); em 2016, realizamos conversas informais, entrevistas semiestruturadas e sessão de grupo focal (no Instituto Braille). Ainda em 2016, trabalhamos na acessibilidade da peça Ensaio Geral, no Centro Cultural Sesc Glória, com audiodescrição. As ações que enredaram essa fase da pesquisa transitaram pela pesquisa-ação e agregaram compreensões basilares para o que antes defendíamos muito mais a partir de leituras (fundamentais), do que de vivências - que refutam e transfiguram as leituras e as concepções preexistentes.

Um dos precursores da pesquisa-ação foi o psicólogo alemão Kurt Lewin (1890-1947). Na década de 1960, na área de Sociologia, difundiu-se o entendimento de que o cientista social deveria sair do isolamento, responsabilizando-se pelos resultados de suas pesquisas e colocando-os em prática, para intervir no curso dos acontecimentos. Das ciências sociais e da psicologia, atualmente também é muito aplicada às pesquisas em Educação e em qualquer ambiente de interação social em que se caracterize um problema, no qual estejam envolvidos pessoas, tarefas e procedimentos.

Segundo o cientista social Engel (2000, p.182),

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa participante engajada, em oposição à pesquisa tradicional, que é considerada como “independente”, “não-reativa” e “objetiva”. Como o próprio nome já diz, a pesquisa-ação procura unir a pesquisa à ação ou prática, isto é, desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática. É, portanto, uma maneira de se fazer pesquisa em situações em que também

se é uma pessoa da prática e se deseja melhorar a compreensão desta. [...] através dela se procura intervir na prática de modo inovador já no decorrer do próprio processo de pesquisa e não apenas como possível consequência de uma recomendação na etapa final do projeto.

Por isso, entendemos que o nosso envolvimento com as ações práticas, especialmente, nas fases de concepção e de execução de roteiro de audiodescrição em peça teatral, em conjunto com pessoas cegas, bem como o engajamento dos espectadores com deficiência visual - que se mobilizaram para que o evento ocorresse e que, posteriormente, deram depoimentos de todo o evento - nos remeteu à roupagem da pesquisa-ação. A composição e o resultado de todo esse trabalho contribuiu com a formação de sujeitos para a apreciação cultural de artefatos histórico e socialmente indisponíveis para eles.

Engel (2000) lista, dentre as características desse tipo de estudo o fato de que “[...] o processo de pesquisa deve tornar-se um processo de aprendizagem para todos os participantes e a separação entre sujeito e objeto de pesquisa deve ser superada” (ENGEL, 2000, p.184).

Ele completa que a pesquisa-ação é *situacional*, pois

[...] procura diagnosticar um problema específico numa situação também específica, com o fim de atingir uma relevância prática dos resultados. Não está, portanto, em primeira linha interessada na obtenção de enunciados científicos generalizáveis (relevância global). Há, no entanto, situações em que se pode alegar alguma possibilidade de generalização para os resultados da pesquisa-ação: se vários estudos em diferentes situações levam a resultados semelhantes, isto permite maior capacidade de generalização do que um único estudo (ENGEL, 2000, p.184-185).

E, por fim, *auto-avaliativa*, isto é:

[...] as modificações introduzidas na prática são constantemente avaliadas no decorrer do processo de intervenção e o feedback obtido do monitoramento da prática é traduzido em modificações, mudanças de direção e redefinições, conforme necessário, trazendo benefícios para o próprio processo, isto é, para a prática, sem ter em vista, em primeira linha, o benefício de situações futuras (ENGEL, 2000, p.184-185).

Nesse sentido, entendemos que mais importante do que denominarmos a estratégia metodológica, está a busca pela sustentação das ações que se mostraram enriquecedoras nesta pesquisa, e que, ao passo que se excederam aos planejamentos iniciais, passaram a ocupar o cerne deste estudo devido à relevância que assumiram. E, sobre os pilares da pesquisa-ação, Jesus, Vieira e Effgen (2014, p.79) nos apontam quatro deles, que vieram ao encontro de nosso ciclo:

[...] primeiro, o fundamento de qualquer pesquisa científica – a compreensão crítica da realidade social; segundo, a ideia de que essa realidade, além de ser compreendida, pode ser alterada. Para tanto, é preciso apostar em ações coletivas que promovam rupturas e novas possibilidades de ação; terceiro, para falarmos em

rupturas, precisamos trabalhar de forma colaborativa; por último, que esse processo demanda constante reflexão crítica sobre o vivido, um elemento importantíssimo para a produção de novos conhecimentos.

Destarte, a partir da compreensão crítica da realidade, por meio do engajamento profissional e social com pessoas com deficiência, todos os planejamentos e as intervenções se desenrolaram ao curso da pesquisa.

Também concordamos com os autores quanto ao fato de que

Na pesquisa-ação, advoga-se por uma igualdade na posição daqueles que juntos produzem novos conhecimentos sobre uma dada realidade, embora se reconheça que diferentes membros entram com diferentes saberes. Assume-se que aqueles de dentro têm maior conhecimento sobre a realidade vivida precisam ser considerados em seus saberes e fazeres (JESUS, VIEIRA e EFFGEN 2014, p.781).

Por esse motivo, adotamos a postura de que este estudo não pretende falar *sobre* as pessoas com deficiência, mas *com* essas pessoas a respeito do tema deste trabalho, a audiodescrição.

Inspiramo-nos na abordagem colaborativo-crítica da pesquisa-ação porque, nessa perspectiva, “[...] os facilitadores externos entram em relação colaborativa com os práticos e ajudam a articular suas próprias preocupações, a planejar as ações estratégicas para mudanças, a detectar os problemas e os efeitos das mudanças [...]” (JESUS; ALMEIDA; SOBRINHO, 2005, p. 4); assumindo a crítica reflexiva como condição imanente à transformação das práticas educacionais.

No capítulo V, a experiência vivida no Centro Cultural Sesc Glória é descrita com detalhes, desde a produção de roteiro de audiodescrição, o incentivo - e a insistência - para que as pessoas fossem ao teatro (algumas pela primeira vez), o preparo técnico do local, incluindo a locação de equipamentos de rádio e a escolha do local de fala do narrador, a recepção aos espectadores na chegada ao teatro, a condução desse grupo para reconhecimento de palco e de cenário, a narração das notas proemias e do roteiro durante a peça, e, por fim, as entrevistas com os participantes espectadores.

A seguir, são apresentados os três espaços físicos onde ocorreu produção de dados deste estudo.



## 1.1 O CENTRO DE APOIO PEDAGÓGICO A PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL (CAP)

O CAP foi criado em 2001 para atuar no gerenciamento, acompanhamento, e suporte às ações regionais de educação especial, nos processos de formação continuada, na provisão de recursos e na articulação das escolas com a comunidade, procedendo a orientações e encaminhamentos. O suporte ao processo de inclusão escolar envolve a produção de livros em Braille e em tipos ampliados e, ainda, um Plano de Adaptação de Prédios Escolares, cuja execução está a cargo da Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE), com o objetivo de proporcionar acessibilidade física de alunos com necessidades especiais aos prédios escolares.

Em julho de 2014 tivemos a oportunidade de realizar nesse espaço um encontro com quatro pessoas cegas que muito prontamente nos deram seus depoimentos.

As narrativas foram obtidas por meio de entrevistas e roda de conversa, e registradas por meio de filmagens e fotografias, com participação do grupo de pesquisa Imagens, Tecnologias e Infâncias, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. O grupo pesquisado participava de atividades no CAP e integrou este estudo após receber informações sobre os objetivos da pesquisa e dar ciência ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Na ocasião desta entrevista, atuávamos no setor de transcrição e adaptação de livros em Braille dessa instituição.

## 1.2 O INSTITUTO LUIZ BRAILLE DO ESPÍRITO SANTO

Localizado no bairro Bento Ferreira, em Vitória, o Instituto Luiz Braille do Espírito Santo (ILBES) existe há 63 anos. Contando com oito funcionários remunerados, cerca de 20 trabalhadores voluntários também ajudam a manter o local aberto.

A verba que mantém a entidade vem de sócios contribuintes, empresas, donativos e vendas do bazar, que também passou a funcionar a partir de doações de roupas. Atualmente, há em média 300 pessoas com deficiência inscritas e diariamente são atendidas 70 pessoas. Três refeições são oferecidas gratuitamente todos os dias.

Entre as atividades e serviços prestados estão as aulas de Braille, Informática, Orientação e Mobilidade, Inglês e Música, além da estimulação precoce. Além disso, há atendimento de assistência social e massoterapia.

**Figura 3: Foto - Fachada do Instituto Luiz Braille**



Fonte: acervo da pesquisadora

[Audiodescrição: Foto em dia ensolarado. Do outro lado de uma avenida, frente de um prédio de três andares nos tons de amarelo e cinza. No terceiro andar, há nove janelas de vidro, todas fechadas. Abaixo delas, o letreiro preto em alto relevo Instituto Luiz Braille do E. Santo, e o logotipo, que é em uma estrutura oval em posição horizontal, lembrando o formato de um olho. A metade superior desse olho tem fundo amarelo e a sigla ILBES em letras pretas. A metade inferior tem fundo preto e a mesma sigla, só que espelhada, em letras amarelas.

No segundo andar, há nove janelas com cortinas brancas fechadas.

No primeiro andar, há oito janelas gradeadas. Entre a quarta e a quinta, há um portão de grades brancas e a vitrine do bazar do Instituto. Um muro de grades brancas delimita o prédio do Instituto e a calçada externa, onde há um ponto de ônibus coberto, dois bancos, uma lixeira laranja e um semáforo. Uma mulher está de pé.

No canteiro central da avenida, há blocos brancos de cimento, conhecidos como gelo baiano, delimitando mão e contra mão, além de outro semáforo. Atrás do Instituto, um morro com casas coloridas.

Fim da audiodescrição.]

*“O Instituto Braille é uma referência. É onde aprendi a ler e a escrever. Onde retomei meu sentido de pessoa, minha valorização”, disse-nos E., frequentador do Instituto Luis Braille, durante conversa informal.*

Em 2016, participamos de atividades no Instituto Braille durante cinco meses, o que nos ajudou a formular novas hipóteses de pesquisa e para estreitarmos laços com pessoas que se

dispuseram a contribuir com este estudo. Nesse ínterim, procuramos também contribuir com o trabalho desenvolvido na instituição, ministrando voluntariamente aulas de Braille, além de promovemos oficina de argila junto a graduandos do curso de Artes Visuais da Universidade Federal do Espírito Santo.

Do instituto participaram deste estudo 20 pessoas com deficiência visual, além de funcionários e voluntários. Utilizamos questionário semiestruturado, a fim de apreendermos qual seria a experiência dessas pessoas com a audiodescrição. A opção por esse grupo ocorreu a partir dos seguintes fatores: facilidade de acesso a essas pessoas (frequentavam semanalmente o Instituto, mesmo que em dias diferentes), disponibilidade de tempo (geralmente essas pessoas compareciam ao Braille com horários marcados para aulas e para voltar para casa) e disposição em participar da pesquisa. Ao longo das conversas, procuramos traçar um perfil, envolvendo idade, local onde vivem, escolaridade, tipo de deficiência, memórias visuais, hábitos de assistir a programas televisivos, experiências com audiodescrição, o contato com o Braille e hábitos de leitura. Ocorreu no período de abril de 2016 a outubro do mesmo ano. Mais detalhes sobre esse levantamento podem ser lidos no capítulo IV.

Desse mesmo grupo, quatro pessoas participaram do grupo focal, além do mediador e dos profissionais que o auxiliaram com gravação e observação. A ocasião coincidiu com a fase de reforma física do Instituto e de greve de ônibus, o que dificultou a adesão dos demais. Mais detalhes sobre o grupo focal podem ser lidos na página no capítulo IV.

### 1.3 O CENTRO CULTURAL SESC GLÓRIA

O Centro Cultural Sesc Glória funciona no prédio que foi sede do Cine Teatro Glória, inaugurado em 20 de janeiro de 1932<sup>18</sup>. Foi inaugurado em 27 de setembro de 2014, mantendo a estrutura de fachada de época e o interior ultramoderno. Equipamento cultural da cidade de Vitória – ES oferece diversos espaços equipados com moderna tecnologia, capaz de

---

<sup>18</sup> Informações disponíveis no site <http://www.sesc-es.com.br/main.asp?link=indep&id=358>

apresentar espetáculos de teatro, dança, música e exposições de artes visuais de médio e grande porte, além de Biblioteca, dois cinemas, salas de dança, música e audiovisual.

Projeto do arquiteto alemão Ricardo Wright e pertencente na época à Santos & Cia., foi edificado em concreto armado e possui revestimento externo em pó de pedra. Apresenta características da arquitetura eclética, muito comum em alguns edifícios do centro histórico de Vitória, com o uso de sacadas e balaústres, destacando-se a cúpula de cimento que marca a esquina. São quatro pavimentos e um terraço panorâmico.

A sessão acessível da peça Ensaio Geral, no dia 24 de julho de 2016, no Centro Cultural Sesc Glória, foi um marco na história da audiodescrição e do teatro acessível no Espírito Santo, com a presença de 40 pessoas com deficiência visual, além dos demais espectadores. Desse grupo, nove eram provenientes do município de Linhares, a 150 quilômetros de Vitória, e alugaram transporte para ir ao evento; os demais eram dos municípios de Vitória, Vila Velha, Cariacica e Serra, todos do Espírito Santo. Esse relato é detalhado no capítulo V.

**Figura 4: Foto - Fachada do Centro Cultural Sesc Glória**



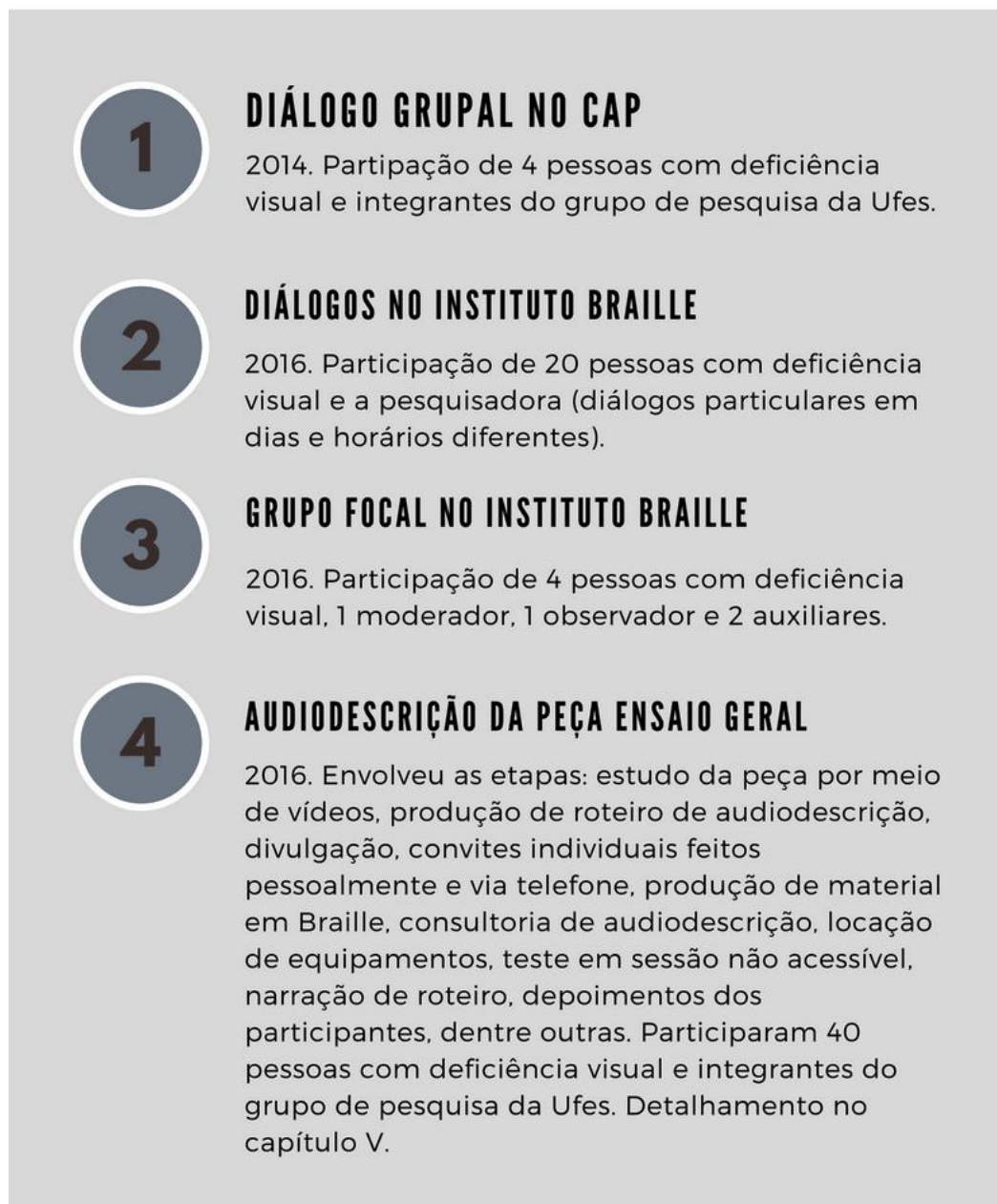
Fonte: <http://www.sesc-es.com.br/main.asp?link=indep&id=358>

[Audiodescrição: Foto em dia ensolarado. Um prédio bege de 5 andares, na esquina do cruzamento entre a avenida Jerônimo Monteiro e a rua Treze de Maio, no centro de Vitória. No topo dele, há uma cúpula de cimento. Do segundo ao quinto andar, há janelas de madeira com venezianas de vidro. Entre o terceiro e o quarto andar, um letreiro dourado em alto relevo: Sesc Glória Centro Cultural. Uma varanda balaustrada contorna o 2º andar. As portas do prédio são de vidro. Na rua em frente, há uma faixa de pedestres pintada de vermelho e

branco; traços amarelos no asfalto sinalizam o cruzamento. Duas pessoas passam em sentidos opostos. Fim da audiodescrição.]

A partir do que foi exposto, apresentamos o seguinte quadro de ações:

**Infográfico 1: Quadro de ações metodológicas**



Fonte: elaborado pela pesquisadora

[Audiodescrição da figura 12: Infográfico retangular, de fundo cinza, na vertical. Há 4 tópicos organizados sequencialmente:

No tópico 1, o texto: “Diálogo Grupal no Cap. 2014. Participação de 4 pessoas com deficiência visual e integrantes do grupo de pesquisa da Ufes.”

No tópico 2, o texto: “Diálogos no Instituto Braille. 2016. Participação de 20 pessoas com deficiência visual e a pesquisadora (diálogos particulares em dias e horários diferentes).”

No tópico 3, o texto: “Grupo Focal no Instituto Braille. 2016. Participação de 4 pessoas com deficiência visual, 1 moderador, 1 observador e 2 auxiliares.”

No tópico 4, o texto: “Audiodescrição da Peça Ensaio Geral. 2016. Envolveu as etapas: estudo da peça por meio de vídeos, produção de roteiro de audiodescrição, divulgação, convites individuais feitos pessoalmente e via telefone, produção de material em Braille, consultoria de audiodescrição, locação de equipamentos, ajustes de roteiro em sessão não acessível, narração de roteiro, depoimentos dos participantes, dentre outras. Participaram 40 pessoas com deficiência visual e integrantes do grupo de pesquisa da Ufes. Detalhamento no capítulo V.

Fim da audiodescrição.]

No capítulo II, refletimos sobre a importância das imagens e como a pessoa com deficiência visual se relaciona com elas, discutindo como a AD pode romper barreiras comunicacionais originadas desse encontro entre imagem e pessoa com deficiência.

## CAPÍTULO II

### REFLEXÕES SOBRE AS IMAGENS

#### 2.1 A IMAGEM E SUAS INTERFACES

Desde o surgimento do cinema, no século XIX, os filmes eram desprovidos de diálogos falados, sendo estes substituídos por músicas ou rudimentares efeitos sonoros durante a exibição, devido à inexistência de tecnologia para tornar possível a interação entre imagem e som nas telas. Foi em 1895 que aconteceu a primeira sessão de cinema paga, numa sala dos fundos da Grand Café, no Boulevard Capucines, em Paris.

Nesse período, a compreensão dos filmes se fazia através de explicações em forma de textos (a legenda) e os atores acentuavam a linguagem gestual. O modelo, que perdurou durante trinta anos, consagrou Charles Chaplin como a estrela mais conhecida do Cinema Mudo, responsável pela roteirização, direção e atuação de 90 filmes, como *O Garoto* (1921), *Em Busca do Ouro* (1925) e *O Circo* (1928). Desde sua estréia, com o curta *Carlitos Repórter*, em 1913, Chaplin deu vida ao vagabundo Carlitos, em *Tempos Modernos*, em 1936. As imagens, todavia, estavam nas telas. Na ausência de vozes no cinema, toda a atenção se voltava para o que era visível aos olhos.

Mas, apesar desse caráter hegemônico que as imagens quase sempre ocuparam nas produções midiáticas, a transmissão de rádio, no Brasil, desvelou outros meios de entretenimento que priorizaram o som em detrimento da imagem. No ar pela primeira vez em 1922, a transmissão de rádio demorou a se tornar popular em razão do preço do aparelho e pela implantação de retransmissoras. Mas foi esse veículo de comunicação que lançou mão do mesmo recurso que os jornais, quando da invenção da imprensa escrita: a narrativa folhetinesca. Nasciam as *radionovelas*, que ocuparam lugar importante na história do rádio brasileiro, pois estimulavam a imaginação dos ouvintes e constituíram diversos radio-atores que, posteriormente, migraram para a televisão. Foi o sucesso no início do século XX, numa era pré-televisiva. Uma fase em que outros sentidos, principalmente a audição, eram explorados e a imagem visual lograva menos prestígio do que mais tarde, quando começaram as programações televisivas. O produto audiovisual televisivo ganhou tantos adeptos que emudeceu as novelas de rádio. A correspondência entre som e imagem na TV, mesmo em

preto e branco parecia, assim como hoje, imbatível. Acostumamo-nos à presença de imagens nos produtos televisivos e impressos nos diversos veículos de comunicação.

Recentemente, o jornal francês *Libération* removeu todas as imagens de uma de suas edições diárias, com o objetivo de afirmar a importância do fotojornalismo<sup>19</sup>. Logo, um artigo publicado pela jornalista da equipe, Brigitte Ollier, expressou que a edição sem imagens era como se fossem ocultadas informações, “um jornal mudo, sem som”.

**Figura 5: Foto: Exemplar do jornal francês, Libération, sem imagens**



Fonte: disponível no endereço online <http://www.b9.com.br/42574/jornal-frances-publica-edicao-sem-imagens-para-mostrar-o-poder-da-fotografia/>

[Audiodescrição da figura 6: Foto. Jornal aberto, com textos em colunas. No centro dele, um retângulo vazio ocupa parte da primeira e da segunda folha. Em letras vermelhas, na parte superior esquerda do jornal, o texto: Evènement. Abaixo, em letras pretas, o título “Racisme: l’Heure du sursaut”. Fim da audiodescrição.]

A publicação manteve os espaços das fotografias vazios, com legendas e textos rodeando-os, e as últimas páginas apresentaram todas as imagens que faltaram no corpo do jornal, com a devida referência das matérias e artigos aos quais elas se referiam, o que seria no mínimo excêntrico para nós: receber um jornal ou um cardápio sem imagens, assistir a um filme com a tela escura ou a uma peça de teatro com cortinas fechadas.

<sup>19</sup> Matéria completa disponível no link <http://www.b9.com.br/42574/design/jornal-frances-publica-edicao-sem-imagens-para-mostrar-o-poder-da-fotografia/>



Apesar de, em outros tempos, ouvirmos novelas pelo rádio, é fato que viver em um mundo sem imagens é quase inimaginável, inclusive para as pessoas cegas. Porque os produtos visuais estão presentes em todos os lugares; inclusive quando fechamos nossos olhos, pensamos, sonhamos, lembramos fatos ou projetamos nossos desejos. Ultrapassam o limite de nossos olhos biológicos, ao mesmo tempo em que se multiplicam as publicações sobre imagem pessoal, imagem divina, imagem do outro, imagens visuais, imagens mentais, imagens bi e tridimensionais, entre tantas.

Ana Maria Mauad, por exemplo, no prefácio do livro *O mundo do trabalho em Imagens* (CIAVATTA, 2002), ascende a importância da *imagem fotográfica*:

Mathew Brady, chefe da equipe fotográfica que cobriu a Guerra Civil norte-americana, ao se relacionar à câmera fotográfica utilizou-se da seguinte expressão: o olho da história. As fotografias produzidas nos campos de batalha eram consideradas como verdadeiras testemunhas oculares da história, pois desnudavam em imagens a dura realidade da guerra de uma maneira bem diversa dos relatos escritos. A imagem fotográfica, segundo a concepção oitocentista, era assimilada a partir da crença de que as fotografias não passavam de janelas que se abriam para o mundo lá fora, expondo da maneira mais fidedigna possível. Portanto, tudo o que era visto era recebido como tal. O relato histórico ganhava, assim, a força comprobatória da verdade fotográfica (MAUAD, 2002 apud Ciavatta, 2002, p. 7).

Tem-se, nessa abordagem, uma atribuição à imagem como fonte documental, arriscadamente como difusora de uma verdade. O que é também discutível se analisarmos as exposições de diversos espaços museológicos, onde toda a seleção de imagens bi e tridimensionais a serem expostas parte de um discurso político e ideológico que se quer propagar. As exposições acabam por produzir e perpetuar memórias de determinados grupos e ocultar os processos de opressão e resistência de outros lados. Aclamam, assim, um resgate de memórias que nem sempre se propõem a uma tomada de consciência sobre as relações de força<sup>20</sup>, mas induzem à sacralização de versões historiográficas produzidas com propósitos bastante questionáveis.

Especificamente sobre as imagens fotográficas, Ciavatta (2002) afirma que:

---

<sup>20</sup> Sobre as relações de força ocultadas nas produções historiográficas, o historiador italiano Carlo Ginzburg, no livro *Relações de força – História, Retórica, Prova* (2002), levanta uma polêmica sobre as visões contemporâneas da história, traçando uma genealogia do pós-modernismo, e chegando à obra do filósofo alemão Friederich Nietzsche, para então mostrar a vigência de uma outra tradição que, desde Aristóteles, que vincula a retórica à *prova*. Ginzburg é conhecido como um precursor da micro-história: a história de pessoas comuns, sem grandes feitos, que passam incólumes pela vida. Nesse mesmo contexto, indicamos a leitura de outras duas obras do escritor: *O queijo e os vermes: o cotidiano de um moleiro perseguido pela inquisição* (2006) e *Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história* (1989), com as quais é possível dialogar sobre as diferentes formas de se produzir/contar a história das gerações.

Nas imagens produzidas, buscamos a verdade dos fatos e nos encontramos com meras imagens de verdade, a aparência dos fatos. Do ponto de vista metodológico, trata-se de fazer a arqueologia da imagem, a crítica interna das ideologias de legitimação da realidade ou das formas de apresentação da realidade pelas fotografias; a função da produção e do consumo da imagem na construção da modernidade, elemento substantivo da condição pós-moderna (p. 18).

É perceptível, portanto que, em consonância com alguns pressupostos da micro-história, a autora considera a imagem fotográfica como fonte histórica e questiona essa fonte como imagem fidedigna, representativa da verdade. Ela desenvolve essa discussão a partir do conceito de *representação*. Embora não seja objetivo deste estudo adentrarmos nessa discussão conceitual, visitamos alguns autores que abordam essa categoria:

O historiador Carlo Ginzburg, em seu livro “Olhos de madeira – nove reflexões sobre a distância” (2001), afirma que nas ciências humanas, fala-se, e há muito, de ‘representação’, mas com certa ambiguidade. Por um lado, a ‘representação’ se faz às vezes da realidade representada e, portanto evoca a ausência; por outro, torna visível a realidade representada e, portanto, sugere a presença. Para o autor esse é um aborrecido jogo de espelhos, que ele próprio sintetiza: a imagem é ao mesmo tempo presença e ausência de algo que não existe.

Sobre *representação*, Chartier (1990), alerta para o fato de que, apesar da popularização do termo *representação* devido a uma história cultural, faltam reflexões mais profundas sobre suas muitas significações. Segundo ele, a *representação* é o produto do resultado de uma prática. A literatura, por exemplo, seria *representação* por ser produto de uma prática simbólica que se transforma em outras *representações*; as artes plásticas seriam *representação* por serem produto de uma prática simbólica. Então, um fato nunca seria o fato. Independente do discurso ou o meio, o que temos é a *representação* do fato.

Para Chartier (Cf. Ginzburg, 2001), a oscilação entre substituição e evocação mimética já estaria registrada, como observou, no verbete *représentation* do *Dictionnaire universel de Furetière* (1690), onde são citados tanto os manequins de cera, madeira ou couro que eram depositados sobre o catafalco real durante os funerais dos soberanos franceses e ingleses como o leito fúnebre vazio e coberto com um lenço que mais antigamente ‘representava’ o soberano defunto. A vontade mimética presente no primeiro caso estaria ausente no segundo; mas em ambos se falaria de ‘representações’.

Assim, as coisas passaram a sair do plano do real (*representações*) para o plano das taxinomias, onde da ausência nasce o real. O objeto não precisa mais estar presente. A própria imagem o substitui.

Para Le Goff (Pesavento, 1995, p.15), *representação* é a tradução mental de uma realidade exterior percebida e liga-se ao processo de abstração. O imaginário faz parte de um campo de representação e, como expressão do pensamento, se manifesta por imagens e discursos que pretendem dar uma definição da realidade. Mas as imagens e discursos sobre o real não são exatamente o real ou, em outras palavras, não são expressões literais da realidade, como um fiel espelho.

Destaca-se ainda o pensamento de Bordieu (Pesavento, 1995, p.15), para o qual as representações mentais envolvem atos de apreciação, de conhecimento e reconhecimento e constituem um campo onde os agentes sociais investem seus interesses e sua bagagem cultural. Este autor se reporta mais às estratégias de poder, dizendo que as representações objetuais, expressas em coisas ou atos, são produtos de estratégias de interesse e manipulação.

Em outra perspectiva, Schutz-Foerste (2004), ao discutir sobre algumas possibilidades de leitura de imagens, elenca: a imagem como intertexto, a imagem como representação, a imagem como fonte histórica e a imagem na construção identitária. Como intertexto, ela destaca que:

Na literatura podemos encontrar com alguma frequência textos que remetem a outros. Nos textos científicos a citação é feita de forma explícita e exige-se sua identificação, com destaque ao texto e apresentação da fonte de onde foi extraída. Nos textos literários a citação é implícita, visto que nos faz inferir a partir das informações de que dispomos. A informação é condição necessária ao diálogo, que se estabelece a partir de um contexto cultural compartilhado. Assim, podemos perceber, como leitores, que integramos uma complexa rede de produção, leitura e reprodução, num processo ininterrupto. A esse diálogo, que se dá na citação, dá-se o nome de intertextualidade. [...] Na produção de imagens as citações também acontecem. Uma imagem pode retornar temas, formas e/ou cores de outras. Ao estabelecer um diálogo entre imagens (textos) o artista pode reafirmar, valorizar e exaltar a outra imagem (texto) citado. Em todo o caso, a nova imagem (texto) é uma nova construção, uma nova realidade que traz consigo novos conceitos e formas (SCHUTZ-FOERSTE, 2004, p. 52).

Percebemos isso não somente nas imagens de obras de arte, mas também nas ilustrações presentes nos livros didáticos. Figuras que podem ter função muito além da ornamental: elas complementam e suplementam os conteúdos curriculares, além de serem utilizadas em exercícios de interpretação de texto, nos quais são ainda exigidas comparações entre imagens em busca de uma intertextualidade. Tarefas com objetivos pedagógicos bastante relevantes, todavia desafiadoras e até impossíveis para o leitor cego, quando não são estudadas e atendidas as particularidades de adaptação das imagens em questão.

Sobre a imagem como *representação*, Schutz-Foerste (2004) faz uma distinção entre as visões platônica e aristotélica, ainda a respeito da imagem na obra de arte:

A distinção essencial que se faz entre Platão e Aristóteles diz respeito a criação artística, para o primeiro como simulacro ou *mimésis* e para o segundo, como realismo sublimado. Isso significa dizer que Platão atribuía somente ao criador do universo o poder de criar, enquanto o artista expressava um mundo de aparências. Aristóteles, seu discípulo, compreende que o artista cria e recria a realidade a partir da *techné*, que lhe permite selecionar e compor elementos buscando a forma mais perfeita e harmoniosa (p. 58).

Segundo a teoria platônica, a realidade é dividida em dois universos distintos: o inteligível e o sensível. O primeiro conteria as formas puras, as essências e o fundamento da existência dos seres do segundo. Assim, tanto os seres da natureza quanto os homens seriam cópias sensíveis de modelos originais inteligíveis<sup>21</sup>. Para Aristóteles, todavia, o modelo platônico é insustentável; para ele, a própria realidade seria o sensível e “o ser se diz de várias maneiras”. A imitação, pois, teria um caráter pedagógico, pois seu efeito (catarse) promoveria uma identificação com o personagem, criando ou despertando sentimentos que purificam e educam, caracterizando normas de ações.

Em relação à imagem como fonte histórica, Schutz-Foerste (2004) lembra que

A imagem está presente em estudos historiográficos desde o século XIX, sua utilização, porém, restringia-se ao caráter ilustrativo. No interstício de 1915 à década de 70, pelo grande investimento em pesquisas quantitativas, prevaleceram os quadros estatísticos e gráficos, visto que estes simbolizavam o rigor matemático e conferiam “maior legitimidade à pesquisa”. A partir de meados dos anos 70 estudos que se valiam da fotografia como objeto de investigação receberam novo impulso (p. 61).

Mais uma vez, percebemos que às imagens é atribuído certo *status* e suscetível poder de validação de discursos em pesquisas e experimentos.

E, em relação à imagem na construção identitária, a autora aponta que

O silêncio histórico, a que foram submetidas muitas vozes/imagens relacionadas a grupos étnicos marginalizados na sociedade capitalista ocidental, tem sido objeto de muitas discussões e estudos hoje. Os estudos se dirigem ao resgate da corporeidade, das falas e imagens de grupos étnicos e culturais colocados à margem pela cultura hegemônica, como, entre outros, os negros, índios, mulheres, homossexuais (SCHUTZ-FOERSTE, 2004, p. 68).

---

<sup>21</sup> É nesse sentido que Platão faz sua crítica à arte. Para ele, o mundo seria uma cópia do real e esse afastamento do verdadeiro já seria uma *dessemelhança*, ainda que natural. Platão julgava a arte como imitação, capaz de enganar, uma vez que a realidade sensível já seria uma imitação do inteligível. A arte se afastaria ainda mais do real, pois imitaria a cópia. E a essa imitação Platão chamava de *simulacro*. Essas questões são desenvolvidas no clássico A teoria das ideias.

A autora refere-se a imagens que acobertam presenças e ausências, e que precisam ser ressignificadas com um pensamento crítico que considere a multiplicidade de histórias emergidas nas vozes silenciadas e submergidas em discursos hegemônicos.

Percebe-se, então, que o não acesso às imagens que temos hoje implica a alienação sobre muitos acontecimentos, influências estéticas, estratégias de marketing, persuasão comercial e política. Por exemplo, nas propagandas eleitorais televisivas a intencionalidade na seleção de imagens visa à promoção do candidato político: o sorriso nos lábios, o vestuário, os passeios em regiões de periferias, os abraços a idosos e crianças, o uso do transporte público, as cores e símbolos do partido político. Há candidatos que se caracterizam de personagens para conquistar o público pela comédia. São informações visuais que exercem influência no eleitor e que não estão acessíveis a pessoas com deficiência visual sem a audiodescrição.

Há sobre isso estudos que partem da cultura midiática<sup>22</sup>. O filósofo norte-americano Douglas Kellner (2002) debate os efeitos sociais dos meios de comunicação de massa sobre os indivíduos, fazendo uma análise de imagens fílmicas e de celebridades, consideradas por ele como produtoras de novos modelos de identificação, estilo, moda e comportamento. Uma discussão que, apesar do lugar-comum, aborda os efeitos nocivos de manipulação midiática, da forma como o telespectador elege *ídolos* a partir de personagens de novelas, futebol, música, e passa a receber passivamente as influências físicas, ideológicas, culturais dessas figuras públicas.

Sob outra ótica, o estudioso Christoph Wulf (2013) também enriquece essa abordagem. Ele retoma Platão no sentido de que as imagens, enquanto modelos, impulsionam a faculdade mimética, tornando-se importantes no processo de ensino e aprendizagem. Na perspectiva platônica, a *mimesis* operaria com tal força que poderia ser utilizada a favor do processo educativo, ao selecionar imagens passíveis de serem imitadas. Wulf faz um paralelo com Aristóteles, para o qual é possível, pela exposição controlada das imagens indesejáveis, preparar os seres humanos para resistência a elas.

---

<sup>22</sup> Não nos aprofundaremos neste estudo conceito de cultura midiática; todavia, indicamos a leitura do livro *Cultura da Mídia*, de Douglas Kellner, que analisa filmes populares de Hollywood, durante o período que Ronald Reagan esteve no poder, especialmente Rambo e Top Gun, abordando sobre como as imagens e os discursos são (re)produzidos com caráter ideológico na mídia. Para o autor, a artificialidade da identidade é uma questão de escolha, estilo e comportamento, que pode ser construída através da aparência, da imagem e do consumo. A identidade pós-moderna, segundo ele, tende a ser construída a partir de imagens de lazer e consumo.

Segundo Wulf, a imaginação é constituinte essencial da cultura e os imaginários - individual e coletivo - são a base do ser humano. E o processo mimético, como um processo de imitação pelo qual as crianças aprendem a sentir-se, expressar-se e modificar-se. Segundo ele

Os processos miméticos remetem não apenas ao modo de se comportar com os produtos da cultura, mas aplicam-se igualmente às relações sociais, às formas de ação, às encenações e representações do social. Trata-se de formas especiais de saber prático, aprendidas de modo mimético em processos sensíveis e corporais, e que permitem agir de maneira competente em instituições e organizações. O saber ritual representa uma área importante desse saber prático social: ele permite às instituições inscreverem-se nos corpos dos indivíduos, e garante uma certa orientação nos contextos de situações sociais. Imagens, esquemas e movimentos são aprendidos em processos miméticos que fazem com que o indivíduo esteja apto a agir. À medida que os processos miméticos remetem a produtos, cenas, arranjos e representações históricas e culturais, eles fazem parte dos processos importantes nos quais a cultura é transmitida às gerações futuras. Sem as capacidades miméticas, a aprendizagem da cultura seria impossível, bem como a “dupla herança” que é a transmissão dos bens culturais, que aparece em segundo lugar para os homens, depois da herança biológica, e que permite, por exemplo, uma modificação e um aprofundamento da cultura (WULF, 2013, p. 56).

E, reportando-se a Humboldt, Wulf (2013) destaca a importância de se estudar os processos educativos como interação mimética; uma mimesis que não se restringiria à “imitação”, mas envolveria “representação” e “expressão”, presentes no pensamento, na palavra ou o na ação humana. Ele avança no sentido de que

Os processos miméticos visam o desconhecido, transformando-o, através da nova experiência, em algo conhecido. No processo mimético, ocorre uma coincidência entre uma aproximação ativa do mundo e uma integração passiva do mesmo no interior do indivíduo. A receptividade, que garante a semelhança entre os indivíduos, enquanto a atividade é responsável pela diferença entre eles. O mimetismo não é simples imitação, mas produz também algo de novo. (WULF, 2013, p. 57)

Se parte desse processo mimético depende da visão que se tem do universo imagético, ressaltamos que restringir o acesso às imagens a pessoas cegas edifica ainda mais as barreiras atitudinais e comunicacionais em uma sociedade já tão barbarizada historicamente na opressão a determinados grupos.

Sem a formação humana necessária, no sentido de sensibilizar, de colocar-se no lugar do outro, de respeitar as diferenças e reconhecer as semelhanças, estaríamos fadados aos discursos de que a inclusão está feita unicamente porque investiu-se determinada quantia em tecnologias assistivas, em construção de rampas ou instalação de elevadores.

Reconhecer que as imagens são importantes para todos, e que há diferentes formas de vê-las, é um importante passo para pensarmos nas diversas formas de acesso.

## 2.2 A RELAÇÃO ENTRE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL E IMAGENS: RELATOS DE OLIVER SACKS

Ao longo deste estudo, ouvimos questionamentos sobre o motivo de se pensar em acessibilidade de imagens para pessoas cegas, devido ao senso comum de que elas não seriam importantes para esse público e à idéia de que bastaria garantir o acesso ao Braille para houvesse a inclusão dessas pessoas na sociedade.

Em 2014, tivemos nosso primeiro contato com textos do neurologista e escritor americano Oliver Sacks (1933-2015), que adentrou esta trajetória de estudo a partir da indicação de um amigo gaúcho, chamado Christian, que perdeu a visão aos 18 anos e que, na ocasião de nossa conversa, contabilizava seus 36 anos. Nesse dia, em que ele conversava comigo sobre as imagens que apareciam em seus sonhos, convidou-me a uma tarefa: “Você precisa ler *O olhar da mente*”; lá você entenderá como me relaciono com as imagens.”

Nessa obra, o autor relata casos clínicos de distúrbios da memória e da visão que levaram pessoas a descobrir e inventar outras formas de ver o mundo ao redor.

Oliver narra a história de Lilian Kallir, uma célebre pianista que durante uma apresentação musical surpreendeu-se ao não conseguir ler o concerto de número 21 para piano, de Mozart, pois apesar de ver as pautas e as notas, o conjunto não lhe fazia sentido. A atrofia detectada no córtex afetou sua visão, sua memória e sua capacidade de ler e de escrever. A memória, antes alimentada em grande parte pelos olhos, passou a ser nutrida pela audição, de forma que Lilian passou a utilizar mais esse sentido para produzir e reproduzir músicas. E, como não lia rótulos dos condimentos, passou a utilizar o olfato para identificá-los. Mudou também a sua forma de organização nos diferentes espaços:

[...] para isso usava um sistema de classificação informal em vez do conhecimento perceptual direto. Categorizava as coisas não com base no significado, mas na cor, tamanho, forma e posição; pelo contexto, por associação, mais ou menos como um analfabeto organizaria os livros numa biblioteca. Cada coisa tinha seu lugar, e Lilian memorizara isso (SACKS, 2010, p. 15).

Quando a categorização não funcionava, ela agia por tentativa e erro. Também desenvolvia mapas mentais, por exemplo, dos diversos corredores do supermercado que frequentava e usava inferências para identificar objetos: a percepção das cores, formas, texturas e movimentos, além da memória.

Sacks relata ainda, na obra, a história de Howard Engel (SACKS, 2010, p. 55), escritor canadense que, vítima de um derrame, não era mais capaz de identificar o que via, distúrbio que o autor chama de agnosia visual. Howard não identificava os rostos de pessoas próximas. Sobre isso, Oliver ressalta as associações entre as funções da mente e do cérebro:

Em fins do século XVIII, o anatomista Franz Joseph Gall supôs que todas as funções mentais surgiam do cérebro — e não da "alma", como muitos imaginavam, nem do coração ou do fígado. Ele visualizou no cérebro uma coleção de 27 "órgãos", cada um responsável por uma faculdade moral ou mental. Entre essas faculdades, segundo Gall, estavam as que hoje chamamos de funções perceptuais, como as sensações das cores e sons, de faculdades cognitivas, como a memória, a aptidão mecânica ou a fala e linguagem, e até as características "morais" como amizade, benevolência ou orgulho (SACKS, 2010, p. 93).

Sob essa concepção, para Sacks há uma predisposição ou potencial para muitas capacidades do ser humano determinadas pela genética, como a habilidade linguística e a visão estereoscópica, mas que requerem estimulação e prática para se desenvolverem. Ele atribui à experiência e à seleção pela experiência a realização plena das capacidades cognitivas e perceptuais.

Além disso, para Oliver, o *reconhecimento* de objetos, rostos ou lugares, para quem possui distúrbios visuais, partiria do conhecimento prévio que se tem deles. Já a *familiaridade* dependeria do sentimento que eles provocam na pessoa com deficiência visual. Fato análogo ao depoimento de F., quando ela relatou sentir-se protegida ao toque de um dos ladrões que invadiram sua casa e reconhecê-lo em outro momento.

Sacks também discute sobre a sensação de profundidade que nós temos ao visualizar os objetos, pessoas e paisagens. Ele cita o caso de outro paciente e amigo, chamado Paul Romano, médico oftalmologista aposentado que, na idade adulta perdeu a visão de um dos olhos. Em seu depoimento, Romano - cujos estudos voltaram-se durante anos, quando ainda tinha visão binocular, para a estereoscopia – explica que a sensação de profundidade ocorre através da discrepância e da fusão das imagens recebidas pelos dois olhos. Ele cita o exemplo das fotografias estereoscópicas, que possibilitam ao observador perceber a profundidade, como numa imagem em 3-D. A estereoscopia seria possível apenas pela visão binocular, ou seja, a pessoa que não possui visão em um dos olhos estaria privada da visão de profundidade (SACKS, 2010, p. 118). Não é raro ouvirmos depoimentos de pessoas com visão monocular que, ao tentarem assistir a um filme em 3-D no cinema não conseguiram sentir diferença na visualização das imagens, mesmo com os óculos especiais fornecidos pelo estabelecimento. Da mesma forma, essas pessoas tendem a não perceber alguns obstáculos no



chão ao caminhar, ou perceber o último degrau das escadas, ou até mesmo a velocidade de um veículo que se pretende ultrapassar no trânsito. Para Romano, “a percepção de profundidade estereoscópica binocular não é só um fenômeno visual. É um modo de vida. [...] A vida em um mundo bidimensional é muito diferente daquela em um mundo tridimensional, e muito inferior” (SACKS, 2010, p. 118).

Oliver prossegue seus escritos relatando o caso de Sue Barry, que durante muitos anos conviveu bem com a visão monocular, e, após cirurgia e sessões de terapia com optometrista, começou a enxergar com os dois olhos e a vivenciar suas primeiras experiências com a visão estereoscópica. Nesse caso, Sue sentia como se os objetos saltassem perante os seus olhos, e teve que aprender a conviver com sua nova percepção visual de profundidade e de distância. As flores, dizia ela, pareciam “intensamente reais, infladas”, enquanto antes pareciam “achatadas ou “esvaziadas” (SACKS, 2010, p. 131).

Outro caso muito interessante relatado por Oliver é o de John Hull, professor de ensino religioso na Inglaterra. O homem, que nasceu enxergando parcialmente, perdeu a visão em um dos olhos aos 13 anos e aos 48 perdeu a segunda. A experiência de perder a visão aos poucos deu origem ao livro *Touching the rock: an experience of blindness*, no qual Hull descreve sua redução gradual da imagética e memória visuais após ficar cego, até chegar ao ponto em que essas imagens e memórias foram extintas de sua mente, com exceção do sonhos que tinha enquanto dormia. Segundo John, após se esquecer completamente das imagens, ele perdeu a noção do que fora um dia enxergar. Chegou inclusive a perder o entendimento de expressões como “aqui”, “ali” e “defrente” (SACKS, 2010, p. 201). O professor deixou de imaginar os rostos de pessoas conhecidas, bem como os objetos ao seu redor, mas sentiu a intensificação de seus outros sentidos, processo que ocorreu aproximadamente dois anos após a perda total da visão. Todavia, passado o momento de luto, ele descreve o quanto se aproximou da natureza, como “alguém que vê com o corpo todo”, e que passara a observar detalhes dantes não percebidos:

A chuva tem um modo de revelar os contornos de tudo; joga um manto colorido sobre coisas antes invisíveis; em vez de um mundo intermitente e, portanto, fragmentado, a chuva que cai ininterruptamente cria a continuidade da sensação acústica. [...] apresenta de uma vez a totalidade de uma situação [...] dá uma ideia da perspectiva e das verdadeiras relações de uma parte do mundo com outra (HULL *apud* SACKS, 2010, p. 203).

E foi assim que John Hull se referia ao novo estado como “uma dádiva misteriosa, paradoxal”, que possibilitou a ele o redirecionamento para uma nova identidade perceptual.

Assim, no caso de Hull, enquanto perdia sua capacidade visual, o seu cérebro potencializou outras funções sensitivas. Todavia, Oliver relata que muitos de seus pacientes reagiram indignados com a publicação do relato de John Hull, uma vez que a experiência dele não condizia com a de outras pessoas que perderam a visão na idade adulta e que conservam suas memórias visuais, chegando a orientar-se por meio delas.

Outro paciente, Torey, explicou que, após sua perda de visão aos 21 anos, procurou ampliar seu “olhar interno” para construir imagens mentais, chegando a trocar sozinho as calhas do telhado de casa. Sua experiência como cego o instigou a escrever um livro no qual relata algumas das memórias visuais de sua infância e de sua juventude na Hungria: “[...] os ônibus azul-celeste de Budapeste, os bondes amarelo-ovo, o acendimento dos lampiões a gás, o funicular do lado de Buda [...]” (SACKS, 2010, 208). Além disso, Torey explica que a convivência com o pai diretor de cinema o instigou desde cedo a ler histórias e enredos, de forma que exercitou a sua imaginação, que anos mais tarde lhe foi muito útil após a perda da visão.

Sacks ressalta que as observações clínicas sobre os paralelos entre a percepção visual e a visualização de imagens já são feitas há no mínimo um século. Ele cita que Kosslyn e outros pesquisadores defendem que a percepção visual depende das imagens mentais, e que visualizar imagens pode ser fundamental para o próprio raciocínio (para resolver problemas, planejar, projetar e teorizar).

Nesse sentido, Oliver provoca o leitor com um questionamento instigante: “Se o papel central das imagens mentais é permitir a percepção e o reconhecimento visual, para que elas servem se a pessoa ficar cega?” (SACKS, 2010, p. 230).

Os relatos publicados por Sacks nos incitam a refletir que há, por parte de pessoas com deficiência visual congênita ou adventícia, a necessidade de construir imagens mentais e não apenas imaginá-las, e que a construção ocorre a partir do uso dos sentidos remanescentes e de descrições verbais. A memória visual de quem já enxergou pode permanecer ativa por muito tempo, como pode ser extinta se não for exercitada. Portanto, não se pode generalizar de que as pessoas com cegueira adventícia têm mais facilidade de construir imagens mentais. Essa construção perpassa a experiência sensorial e de vida de cada pessoa, pois há diferentes formas e necessidades de se desfrutar das imagens. Nesse cenário, a AD, ao traduzir signos visuais em verbais, atua na construção do repertório visual do indivíduo e, de forma abrangente, na sua formação intelectual, crítica, social, humana.

## 2.3 QUANDO AS IMAGENS SE TORNAM BARREIRAS COMUNICACIONAIS

As interações sociais estão sujeitas a uma série de fatores que influenciam na condução dos processos comunicacionais. O tempo, o espaço físico, o corpo, os fatores históricos, tudo isso interage com as pessoas envolvidas e atua nas expectativas e na forma como a comunicação se sucede. A própria aparência dos enunciadores, a postura corporal e os gestos provocam expectativas que conduzem os diálogos e por vezes determinam a inclusão de indivíduos num determinado grupo. O fato é que a ausência dessas informações visuais passa a constituir uma barreira comunicacional àqueles que não conseguem recebê-las visualmente.

Barreira comunicacional, como trata a NBR 9050/2004, é a dificuldade gerada pela falta de informações a respeito do local, em função dos sistemas de comunicação disponíveis (ou não) em seu entorno, quer sejam visuais (inclusive em Braille), lumínicos ou auditivos. Incluem-se também como barreiras a falta de sinalização urbana, deficiência nas sinalizações internas dos edifícios, ausência de legendas e audiodescrição na TV, entre outras.

Os relatos de Oliver Sacks, citados anteriormente, muito se aproximam do que ouvimos em diálogos estabelecidos com pessoas cegas ao longo desta pesquisa, relatados a seguir.

### 2.3.1 Roda de conversa no CAP: o que participantes disseram sobre as imagens?

Em julho de 2014, na biblioteca da Escola Estadual Desembargador Carlos Xavier Paes Barreto, em Vitória (ES), realizamos uma roda de conversa, etapa da fase exploratória de nosso estudo. Participaram quatro pessoas com deficiência visual<sup>23</sup> e integrantes do grupo de pesquisa Imagens, Tecnologias e Infâncias. A relação com as imagens, estabelecida por cada um, se mostrou particular e diferenciada, construída a partir de um arsenal de experiências pessoais intransferíveis, não havendo, portanto, um padrão sobre o qual pudéssemos teorizar genericamente.

---

<sup>23</sup> Os quatro depoimentos foram motivadores para a elaboração do artigo *As imagens na visão do cego: experiências de quem vê com o corpo*, apresentado no segundo semestre de 2014, no VI Congresso Brasileiro de Educação Especial (CBEE), com apresentação de pôster na Universidade Federal de São Carlos.

Os nomes dos participantes são preservados. Para tanto, utilizamos letras do alfabeto para apresentá-los:

F., moradora de Vila Velha, Espírito Santo, revelou um de seus sonhos: ver a Terceira Ponte, que liga os municípios de Vitória e Vila Velha, no Espírito Santo. Um detalhe, todavia, tornava esse sonho mais instigante: F, que já passara muitas vezes pela ponte, vê o mundo com seus quatro sentidos remanescentes: audição, tato, paladar e olfato -, sem o sentido dominante da maioria das pessoas: a visão. Ela, que possui pele branca, cabelos pretos e voz contagiante, vestia um liso vestido salmão, pulseiras e cordão, para nos ensinar naquela tarde um pouco sobre como se relaciona com o mundo imagético. Ela participava do evento com a satisfação de quem fora convidada para uma grande festa. F. relatou que cresceu numa família que a estimulou a valorizar as cores e a estética – fato que ela atribui ao desejo dos familiares de que ela enxergasse. Por conseguinte, ela disse ter se esforçado para entender o mundo dos videntes e para que fosse compreendida em seu mundo. Dentre muitas experiências, ela se lembrou de quando passeava de lancha com o pai militar e lhe emprestava seu olfato enquanto ele lhe descrevia as imagens da paisagem. Pelo cheiro, ela dizia receber as pistas do chegar da tarde. Da mesma forma, o aroma do mar a fazia lembrar o azul, cor do céu. Assim como o sol, quente, a lembrava o vermelho. F. conferia às cores um papel importante em sua vida.

Com o olfato e os ouvidos apurados, e a proximidade com pessoas do meio militar, ela nos revelou que reconhece o cheiro de farda e o som do coturno nos pés de quem caminha. Não fora por menos o seu sonho de conhecer os Dragões da Independência, 1º Regimento de Cavalaria de Guardas, em Brasília, e responsável pela segurança da Presidência da República:

[...] Um dia eu fui a Brasília e, de tanto ouvir falar daqueles Dragões, eu ficava pensando como seriam. Até que de tanto eu insistir, eles me permitiram tocar um deles. Foram só trinta segundos, mas eu realizei o meu sonho de ver os Dragões naquele dia” (F. em roda de conversa, Julho de 2014).

F. construíra a imagem mental a partir das descrições verbais e do toque. E essa mesma capacidade de construir e de imaginar a levaram a sonhar com o vestido de noiva e o penteado do próprio casamento. Assim, realizou o sonho de se casar com os adereços que sonhara. Com a mesma autonomia, ela disse escolher as próprias roupas e os sapatos.

F., que disse considerar necessário criar um link entre a potência de uma pessoa cega e o mundo visual, assistiu recentemente ao filme *A culpa é das Estrelas* e se emocionou no cinema, onde pediu auxílio a uma amiga nas cenas cuja compreensão dependia do sentido visual:

[...] Antigamente era mais difícil assistir, porque a maioria dos filmes eram legendados, quase não tinha filme dublado. Quando foi lançado o Titanic só tinha legendado. Então numa tarde eu peguei o filme para ver em casa e quatro amigos dublaram as vozes dos personagens e as cenas mais visuais (F., em roda de conversa, Julho de 2014).

F. também acompanhou os jogos da Copa do Mundo de 2014 solicitando a audiodescrição para as pessoas videntes mais próximas quando precisava.

Leitora de Braille desde os quatro anos, ela fez graduação de Serviço Social e, nesse período quis conhecer um presídio. Na ocasião, reconheceu pelo toque um ladrão que em outro momento assaltara a residência dela junto a outros comparsas. Ela conta jamais ter esquecido o toque que, no momento do assalto, lhe transmitiu estranha proteção por parte de um dos criminosos.

Em outro momento do mesmo bate-papo, ouvimos o depoimento de J., nicaraguense que há anos também mora em Vila Velha. Em Vitória ele atua como professor de Língua Portuguesa e como revisor de textos em Braille.

Apesar da cegueira congênita, causada por glaucoma, J. se relaciona de maneira diferente à de F. com o mundo imagético. Ao descrever a cadeira que estava ao seu lado, ele detalhou o encosto e o assento de madeira, os parafusos, os quatro pés e as partes metálicas, mas disse não se importar saber se o objeto tinha cor de madeira ou outra, uma vez que para ele não faria diferença: ele considera a imagem importante para quem enxerga, mas de pouco valor à pessoa cega: *“Descrever uma cor, para mim, não me dá parâmetros suficientes para eu formar uma imagem mental dessa cor”* (J., em roda de conversa, Julho de 2014).

J. descreveu que, ao sonhar enquanto dorme, repete realidades do dia a dia: identifica pessoas pelo som, pela fala, pelo cheiro e pelo toque. Mas ele reconhece que a experiência com as imagens muda de pessoa para pessoa. Para ele, quem já enxergou tende a utilizar a memória visual para construir novas imagens em seu dia a dia, experiência bem diferente da dele.

Ao revisar os livros didáticos em Braille, ele considera desnecessários muitos detalhes descritivos, por não estar acostumado com eles desde a infância.

Uma experiência estética em museu, relatada por J., foi a visita à exposição “Camille Claudel – na sombra de Rodin”, no Museu de Artes do Espírito Santo (MAES), onde havia monitoria para pessoas com deficiência visual. Na ocasião, ele teve acesso tátil às obras expostas, o que tornou a exposição significativa para ele. Mas o professor lamenta não haver muitas exposições acessíveis como essa.

Na mesma tarde, ouvimos E. Ele, que tem uma história bastante diferente, ainda se acostuma com mundo sem luz e cores, movido pelas memórias visuais e pela imaginação.

E., que chegou à reunião sorridente e acompanhado da esposa e do filho, teve perda progressiva da visão a partir dos 17 anos devido a um glaucoma, e há dois convive com a cegueira total. Comerciante aposentado, ele ainda trabalha com a mulher como guia turístico: cedeu a direção do veículo a ela, mas é ele quem narra a história de cada ponto turístico aos visitantes. O casal também faz doces para vender e E. reconhece o momento em que a mistura chega ao ponto de sair da panela.

Recentemente ele venceu a barreira de ir ao cinema pela primeira vez após perder a visão. Descontraído, reclamou de pagar o mesmo valor que os outros telespectadores, mas diz ter acompanhado muito bem o filme apenas pela audição e pela audiodescrição ao pé do ouvido feita pela esposa.

Com a companhia do filho, E. recebe no CAP instruções de Orientação e Mobilidade, Braille e Informática. Mas já frequenta a padaria do bairro sozinho e tenta utilizar a bengala.

O primeiro ano sem enxergar foi mais difícil, segundo ele. Passado o momento de maior luto, o comerciante envolveu-se no Movimento Capixaba de Combate ao Glaucoma e participa de campanhas. Recentemente, esse grupo providenciou uma réplica da taça da Copa do Mundo e a apresentou no Instituto Braille, em Vitória, para que outras pessoas com deficiência visual pudessem vê-la com o tato, uma vez que isso não foi permitido quando a taça original foi exposta no shopping da capital.

E. também acompanha o trabalho de adaptação acessível do Planetário de Vitória. No local, ele dá sugestões quanto às necessidades de quem não enxerga ou possui baixa visão. E é dessa forma que ele busca se reinserir na sociedade sem esperar dela o movimento de inclusão.

O quarto e último depoimento foi de G., mãe há poucos meses e com uma história que se assemelha à de E. apenas quanto à perda progressiva da visão, no caso dela, devido à retinose pigmentar. G. ainda possui um pequeno resíduo visual, que ela descreve como um “canudinho”, na região central do globo ocular, e cada vez menor. Na região periférica já não consegue perceber luzes, cores ou movimentos.

Ela, que chegou a iniciar as faculdades de Pedagogia e Direito, encontrou muitas dificuldades de acessibilidade às aulas e ao material didático: muitos recursos audiovisuais não adaptados, ausência de material impresso ampliado, dificuldades para utilizar o laboratório de informática, dentre outras questões.

Em certa ocasião, participou da oficina “Audiodescrição Por Nós Mesmos” no Cineclube do Instituto Marlin Azul, em Vitória, onde adquiriu noções básicas de como realizar a audiodescrição, e conheceu o processo de adaptação do curta *As curvas de Niemeyer (2010)*.

Encantada com esse trabalho, G. lamenta que haja poucas horas semanais de programação na TV aberta brasileira com audiodescrição. Mesmo assim, ela relata assistir a novelas, principalmente reprises, uma vez que utiliza a memória visual das primeiras exposições.

Os relatos nos reforçam o quanto a presença de imagens inacessíveis reforça as barreiras comunicacionais existentes na sociedade: F. que valoriza cores e estética e sonhava em ver a Terceira Ponte, cartão postal da Grande Vitória, e os Dragões da Independência, e que recorre a conhecidos para compreender as imagens de filmes e jogos de futebol, por não serem acessíveis. J., que gostaria de frequentar mais exposições acessíveis. E., guia turístico que tende a não acompanhar autonomamente a modificação das paisagens e dos monumentos que conheceu quando enxergara, exceto se terceiros informarem para ele essas mudanças. G., que para assistir às novelas recorre à memória imagética e, na ausência de audiodescrição ou de pessoas para auxiliá-la, não vê as cenas cuja produção seja predominantemente visual.

Os relatos nos remetem às publicações de Oliver Sacks e reforçam a tese de que a visão que se tem com os sentidos remanescentes (tato, olfato, paladar e audição), na ausência da visão biológica, é imprescindível, todavia não é suficiente em contextos predominantemente imagéticos.

A prática de recorrer ao auxílio de familiares e amigos para ler imagens, embora solidária, não possibilita o desenvolvimento de autonomia e empoderamento por parte de pessoas com deficiência visual, e reforça a condição de dependência à qual sempre estiveram submetidas socialmente.

No capítulo seguinte, adentramos teoricamente aspectos da Tradução, discutindo sobre A Tarefa do Tradutor e sobre a reprodutibilidade técnica, sob a perspectiva benjaminiana, analisando como esses conceitos nos ajudam a pensar a inclusão em uma ótica crítica e abrangente.

## CAPÍTULO III

### SOBRE A TRADUÇÃO

Apesar deste estudo não ter a pretensão de se aprofundar em aspectos semióticos da audiodescrição, uma vez que não está situado em um programa de estudos da linguística aplicada, reiteramos a necessidade de explanar sobre a relação entre a audiodescrição e a tradução, base constituída a partir dos fundamentos de Jakobson (1995, 64-65), que defende a existência de três tipos de tradução: *Tradução intralinguística ou reformulação* (texto de partida e texto de chegada estão na mesma língua, mas de forma diferente) da língua no meio escrito na mesma língua; *Tradução interlinguística ou tradução propriamente dita* (texto de partida e texto de chegada estão em línguas diferentes); *Tradução intersemiótica ou transmutação* (texto de partida e texto de chegada são representados através de meios semióticos diferentes, um verbal e o outro não verbal, como ocorre nas adaptações de romances para o cinema).

Sob esse entendimento, a AD é tradução audiovisual (TAV) do tipo intersemiótica, conforme defende Mascarenhas (2012):

[...] a partir de uma revisão da taxonomia proposta por Jakobson [...] para o conceito de tradução, incluindo a ela dimensões visuais e acústicas, verificamos que tanto a legendagem para surdos e ensurdecidos (LSE), quanto a audiodescrição (AD) podem ser consideradas práticas tradutórias. A primeira por sua natureza intralingual [...] – uma interpretação de códigos verbais orais por meio de códigos verbais escritos na mesma língua – ao passo que a segunda por sua essência intersemiótica – no caso, uma interpretação de códigos visuais por meio de códigos verbais orais (p. 23).

Assim, realçando os estudos sobre AD, anexamos outras perspectivas de abordagem, dialogando com os filósofos Walter Benjamin e Mikail Bakhtin, além do historiador Carlo Ginzburg, a fim de discutirmos concepções de Tradução e Reprodutibilidade Técnica.

#### 3.1 “A TAREFA DO TRADUTOR”: DIÁLOGOS COM WALTER BENJAMIN E OUTROS AUTORES

Na interlocução com obras de Walter Benjamin, em relação à tradução, encontramos consonâncias e incongruências, em particular com o ensaio *A tarefa do tradutor*, prefácio do livro de poemas *Tableaux parisiens* de Baudelaire, traduzido pelo filósofo alemão, além dos



textos *Escritos sobre Mito e Linguagem*, *Sobre a linguagem em geral e sobre a linguagem do homem* e *A obra de arte na era da reprodutibilidade técnica*.

É válido considerar que Benjamin vivenciou e refletiu sobre diversos assuntos, estando ele em uma condição de fronteira, entre a língua alemã e a francesa, entre a tradição cultural alemã e a judaica. De forma que a própria vida e o pensamento do filósofo também teve seu ciclo encerrado em um lugar de fronteira, PortBou, entre a França e a Espanha. Assim, foi nessas condições de entre-lugares, de movimentos diaspóricos, de vida e de morte, que o pensamento de Benjamin permeou a transição entre sensível e cognoscível, o teológico e o profano, o original e a tradução (LAGES, 2007).

Sobre *A tarefa do tradutor* (1923), são de conhecimento, até o momento, quatro versões tradutórias: a de Fernando Camacho (1962), a do grupo de seminário do Mestrado em Literatura Brasileira da Universidade Federal do Rio de Janeiro, publicada nos Cadernos de Mestrado (1994), a de Suzana Kampff (2002) e a de João Barrento (2008), todas elas revisitadas inúmeras vezes a fim de colocar em evidência nuances da tarefa do tradutor em consonância com o trabalho do tradutor visual, que atua diretamente com a audiodescrição. Assim, cabe-nos primeiramente refletir sobre o que seria traduzir.

Discutimos, no primeiro capítulo desta tese, que traduzir implica intervir, manusear, deixar marcas no objeto em que se intervém, a partir do original. Isso acontece, por exemplo, quando o profissional que trabalha com a acessibilidade de imagens precisa muitas vezes descrevê-las. O profissional se depara com diversos textos verbo-visuais, expressos em fotografias, animações, espetáculos teatrais, produções fílmicas, charges, tiras, gráficos, esquemas, dentre outros fazem parte de nossa cultura visual e que precisam ser traduzidas a quem não se utiliza do sentido visual para vê-las.

É nesse contexto que o audiodescritor se funde à tarefa do *tradutor*. Neste caso, um *tradutor audiovisual*. E ele não apenas realiza a tradução, como faz escolhas sobre o que será traduzido ou não, diante das limitações impostas em relação a tempo, principalmente para aqueles que trabalham com imagens dinâmicas, que demandam um cuidado para não haver interposição de falas (entre audiodescritor e personagens, por exemplo). Cabe ao audiodescritor, nesse ofício, tentar desfazer as barreiras comunicacionais, traduzindo imagens em palavras, de forma sucinta, tentando evitar as interpretações pessoais - na medida do possível -, e escolhendo, dentro desses limites, o que será priorizado em termos de tradução. Há, inevitavelmente, intervenções que deixam marcas do tradutor. E para o público de AD, a audiodescrição é muitas vezes a única via de acesso ao texto/obra/espetáculo original.

A tradução é, portanto, um movimento estilístico, pois quando traduzimos interferimos no estilo, além de ser um movimento linguístico e uma atividade cultural, uma vez que a tradução é sempre feita para um público diferenciado (no caso em questão, para pessoas que enxergam por outros sentidos, que não o visual).

Ao discorrer sobre a tarefa do tradutor, Benjamin sinaliza, já no início do texto, pontos controversos sobre essa função. O primeiro deles sobre o conhecimento que o tradutor precisa ter a respeito do que se propõe a traduzir. Partindo do exemplo de obras artísticas, ele considera que<sup>24</sup> “Para o conhecimento de uma forma artística ou de uma obra de arte não se revela de maneira alguma frutífero tomar em consideração aqueles a quem ela se dirige” (BENJAMIN, 1962, p. 01). Isso porque, segundo ele

A própria Arte também não pressupõe senão o ser humano na sua natureza espiritual e corporal, e nunca a atenção que esta dispensa às suas obras. Nenhum poema é válido em função de quem o lê, nenhuma pintura se limita em termos do seu possível espectador, nenhuma sinfonia se reduz àquilo que o seu auditório consegue ouvir. Será que uma tradução seja válida em termos dos leitores que não entendem a obra original? [...] Que nos “diz” então uma poesia? Que comunica ela? Muito pouco àqueles que a compreendem. O essencial nela não é a comunicação, não é o depoimento. Aquelas traduções que escolhem para si o papel de intermediário, que em nome doutro transmite ou comunica, não conseguem transmitir senão a comunicação, ou seja, o inessencial. E esta é uma das características por que se reconhece uma má tradução (BENJAMIN, 1962, p. 02).

Tem-se, se, assim, uma questão polêmica sobre o que seria o objetivo de uma tradução, que para Benjamin não visa ao entendimento do leitor ou apreciador, mas à continuidade da obra. Se pensarmos, porém, no papel do tradutor visual, por exemplo o que realiza a tradução de imagens estáticas, trazemos à tona um dilema que inquieta o trabalho desse profissional: como traduzir uma imagem visual, aproximando a tradução ao texto original, mas tornando a primeira compreensível à pessoa com deficiência visual, compreendendo que nesse grupo há quem possua memória visual ou não, dependendo da origem e do tempo da condição de deficiência? Deveria o tradutor assumir a postura de intermediário para apenas comunicar a sua própria interpretação do texto imagético ao leitor/apreciador? Para Benjamin, não. E ele justifica: “Aquelas traduções que escolhem para si o papel de intermediário, que em nome doutro transmite ou comunica, não conseguem transmitir senão a comunicação, ou seja, o inessencial. E esta é uma das características por que se reconhece uma má tradução” (BENJAMIN, 1962, p. 02). Assim, fica claro que o tradutor, para Benjamin, não deve se limitar a traduzir um conteúdo. A sua função é mais abrangente: “[...] pergunta-se se a

---

<sup>24</sup> Tradução de Fernando Camacho (1962).

natureza da obra permite uma tradução, ou, de acordo com o significado dessa forma, se até não exige e reclama, levantando-se aqui um problema a que se deve responder de modo claro e apodíctico” (BENJAMIN, 1962, p. 02).

Como exemplo disso, vale relatar que, ao longo de escrita desta tese, optamos por criar e inserir infográficos em alguns capítulos<sup>25</sup>, com o intuito de reunir várias informações em um gênero textual verbo-visual que apresentasse resumidamente as informações produzidas. Todavia, essa escolha implicou na necessidade de fazer a audiodescrição também dessas imagens, uma vez garantir a acessibilidade do texto foi premissa principal desde a concepção deste. Ao longo desse processo, em diálogos com Aparecida Leite, levantamos a hipótese de estarmos diante de um texto intraduzível, conforme a concepção benjaminiana, dada a complexidade de dados e informações disponíveis num único texto verbo-visual. Deparamo-nos com a dificuldade de audiodescrever de forma objetiva e coesa, sem ocultar nenhuma delas e sem construir um texto ininteligível. Segundo Aparecida, esse era o primeiro contato com o gênero infográfico, o que aumentou nossa responsabilidade e dificuldade também - para ambas. Feitas as ADs, após alguns dias, Aparecida me enviou o seguinte depoimento, fazendo alusão ao professor Dr. Francisco Lima:

Certa feita o professor Francisco Lima nos falou que sempre que a gente vai fazer uma AD de uma imagem estática de um livro didático, se a proposta for muito mais do que ser uma mera ilustração, se for necessário que aquela imagem seja utilizada para resposta ou solução de determinadas questões, nós enquanto audiodescritores e consultores devemos saber responder ao que foi pedido, porque se não soubermos, certamente o aluno também não saberá. Então cai por terra todo o trabalho de tentar criar formas de descrever, como ‘vários retângulos’..., será que é importante saber quantos retângulos existem naquele infográfico? Depende. Depende do destino a que deve ser dado àquela obra. Então o infográfico se enquadra na mesma situação que qualquer imagem mais complexa, como uma tabela, um gráfico, um diagrama, que são realmente imagens que têm a proposta de dizer tudo sem quase palavras. Como transformar imagens em palavras? Aí entra a necessidade de a gente sempre ter o retorno de uma pessoa com deficiência visual, atuando como consultor, desde que ele também tenha a certeza de que ele saberia usar essa imagem audiodescrita. É preciso enxugar o máximo de informações desnecessárias. É um caminho novo, um gênero novo de imagem estática, mas devemos estar sempre cientes de que é possível sim, desde que feito com critérios, com orientações, com a certeza de que não ficará pronto de uma única vez; é um trabalho árduo de construir e reconstruir. Eu sei que o tempo é exíguo, mas até que esteja mais sedimentado, é importante fazer e refazer a tradução. Os infográficos existem, então não dá pra retroceder. A inclusão está aí, existem os recursos, e cabe a nós aprendermos a utilizar esses recursos para promover a acessibilidade às pessoas que dependem deles para se incluírem à sociedade como um todo (Aparecida Leite, depoimento via aplicativo de celular, 12 de setembro de 2017).

---

<sup>25</sup> Infográficos disponíveis nos capítulos I e IV.

Assim, antes de desistirmos de uma tradução ou classificarmos um texto verbo-visual como intraduzível, na audiodioscrição essa decisão precisa ser tomada em conjunto com o consultor e usuário da tradução.

É válido ressaltar que Benjamin fala sobre a Tradução antes mesmo de escrever sobre A Tarefa do Tradutor. Em sua obra *Sobre a linguagem em geral e sobre a linguagem do homem* (1996), ele diz que

A tradução acabará por se estender a tudo, buscando atingir sempre o insonoro. A tarefa infinita da linguagem é debruçar-se constantemente sobre o que não pode ser dito, tentando, por este procedimento, atingir a relação estabelecida na linguagem dos nomes, na qual conhecimento e linguagem eram simultâneos. [...]. A diversidade de linguagens nos informa que a tarefa do tradutor é infinita (p. 02).

Nesse sentido, entendemos que o filósofo não se refere unicamente a uma tradução de linguagem verbal para outra também verbal. Para ele, a tradução busca atingir o insonoro. Nesse mesmo texto, ele explica que:

Toda manifestação da vida espiritual humana pode ser concebida como uma espécie de linguagem, e essa concepção leva, em toda a parte, à maneira de verdadeiro método, a novos questionamentos. Pode-se falar de uma linguagem da música e da escultura, de uma linguagem da jurisprudência que nada têm a ver, imediatamente, com as línguas que estão redigidas as sentenças dos tribunais ingleses e alemães; pode-se falar de uma linguagem da técnica que não é a língua especializada dos técnicos (p. 01)

Logo, o sentido da tradução que Benjamin discute em seu texto não se restringe ao de línguas, mas à tradução das diversas linguagens existentes.

Assim como Benjamin, outros autores são considerados clássicos nos estudos sobre a Tradução. Jean-René LADMIRAL, no artigo intitulado *Épistémologie de la traduction* (LADMIRAL, 2003), apresenta a sua tese segundo a qual “o discurso ‘sobre’ a tradução, no qual reside a tradutologia, deve ser um discurso para a tradução”(LADMIRAL, 2003, p. 148). Portanto, não se deve esperar que

[...] a tradutologia empregue um discurso ‘científico’ (stricto sensu), mas que constitua uma praxeologia, isto é, uma disciplina ou um saber cujo sentido consista somente em nos proporcionar uma ‘ciência da prática’ [...]. De onde o seguinte paradoxo: ao fazermos a teoria da teoria, supõe-se que estejamos comprometidos diretamente com a prática. (LADMIRAL, 2003, p. 149).

Em seu artigo, o autor chama a atenção para a clivagem entre “práticos” e “teóricos” da tradução. De acordo com o teórico,

[...] já há alguns anos, assistimos a uma explosão do número de “estudos de tradução”. Explosão essa de tal maneira significativa que nos encontraríamos numa

estranha situação, segundo a qual a tradutologia constituiria, já na véspera de seu nascimento, uma disciplina “em tempo integral” [autônoma]. Assim, os tradutores estariam ocupados, em tempo integral, a ler toda essa literatura teórica e, ao mesmo tempo, a produzir a teoria da tradução, sem ter a experiência da prática tradutória, pois não teriam tempo para isso. [...] Inversamente, os tradutores estariam eles próprios totalmente absorvidos pela prática, sem ter tempo nem meios para tomar conhecimento de todo este saber teórico que a tradutologia pressupõe [est censeé] acumular sobre a tradução! Trata-se, evidentemente, de uma situação paradoxal, mas também absurda e insustentável, por assim dizer escandalosa! (LADMIRAL, 2003, p. 149)<sup>26</sup>

Assim, Ladmiral destaca a importância da experiência e envolvimento com a prática ao se desenvolver uma tradução. Quanto a isso, Benjamin, que não usa o termo *experiência* em seu ensaio *A tarefa do tradutor* (1926), ressalta a importância do conhecimento de uma determinada área para que se faça a tradução das diferentes linguagens dessa mesma área.

Consideramos importante também visitar os escritos de Antoine Berman, outro clássico nos estudos sobre a tradução. No ensaio *A tradução e a letra ou o albergue do longínquo*, ele examina “o sistema de deformações dos textos – da letra – que opera em toda tradução, e impede-lhe de atingir seu verdadeiro objetivo” (BERMAN, 2003, p. 45). O autor salienta o fato de que essas deformações dizem respeito, em princípio, ao que ele chama de tradução etnocêntrica e hipertextual, na qual o jogo das forças deformadoras se exerce livremente, sendo, por assim dizer, sancionado cultural e literariamente. Mas na realidade, todo tradutor está exposto a esse jogo de forças. Mais que isso: elas fazem parte do seu ser-tradutor e determinam, a priori, seu desejo de traduzir (BERMAN, 2003, p. 45).

Para o autor, essas “tendências deformadoras, que formam um todo sistemático”, têm como fim “a destruição, não menos sistemática, da letra dos originais, somente em benefício do ‘sentido’ e da ‘bela forma’” (BERMAN, 2003, p. 48).

As tendências deformadoras citadas por Berman muito se aproximam dos impasses vividos pelo tradutor audiovisual ao traduzir uma imagem. Por mais técnicas que sejam utilizadas, essa tradução sempre carregará as marcas do tradutor, a sua subjetividade e o seu olhar sobre o objeto traduzido, conforme exemplos já citados anteriormente.

São tendências enumeradas por Berman (2003): a racionalização, a clarificação, o alongamento, o enobrecimento e a vulgarização, o empobrecimento qualitativo, o empobrecimento quantitativo, a homogeneização, a destruição dos ritmos, a destruição das

---

<sup>26</sup> Tradução de Renato Venancio Henriques de Sousa, seu artigo *A tradução: entre a língua e a literatura, a teoria e a prática*. Disponível em <https://docgo.org/4049-15506-1-pb-a-prova-do-estrangeiro>. Acesso em 15 maio 2015.

redes significantes subjacentes, a destruição dos sistematismos textuais, a destruição (ou a exotização) das redes de linguagens vernaculares, a destruição das locuções e idiotismos, e o apagamento das superposições de línguas. Algumas dessas tendências são, sobretudo, válidas para o universo da tradução literária na França, e não serão neste texto explanadas.

Destacamos que o interesse pela tradução não se restringe aos profissionais e especialistas da atividade tradutória. Escritores, filósofos, estudiosos de outros campos do saber e educadores têm percebido a necessidade de compreender os processos em jogo na passagem de um enunciado de um código lingüístico para outro.

### 3.2 REPRODUTIBILIDADE TÉCNICA E TRADUÇÃO AUDIOVISUAL NO PROCESSO DE INCLUSÃO

A interlocução com textos benjaminianos tem acontecido ainda com *A obra de arte na era da reprodutibilidade técnica* (BENJAMIN, 1994), em que o filósofo discorre sobre o processo histórico de reprodução da obra de arte e suas implicações sociais e políticas para a época. O autor faz um paralelo entre a obra de arte outrora intocável, destinada ao culto por uma minoria, e a reprodutibilidade técnica fruto do poder de ação do homem sobre as coisas e sobre as próprias invenções. Nesse ensejo, ele aborda conceitos como autenticidade, destruição da aura, ritual e política, valor de culto e valor de exposição, fotografia e cinema como arte, o intérprete cinematográfico, a exposição perante as massas, a exigência de ser filmado, dentre outros.

Benjamin (2008) reconhece a arte não como esperança, mas como meio de possibilitar a ampliação de repertórios para (re)pensar a sociedade de maneira mais crítica, privilegiando novos conceitos na teoria da arte como *reprodutibilidade técnica, autenticidade, aura, ritual e política, valor de culto e valor de exposição* em detrimento de conceitos como “[...] criatividade e gênio, validade eterna e estilo, forma e conteúdo [...]” (p. 166).

Reconhecendo que a obra de arte sempre foi reproduzível, visto que a imitação é uma prática entre os homens, o filósofo destaca a *reprodutibilidade técnica* como um processo, sobre o qual destaca alguns procedimentos: a xilogravura<sup>27</sup>, que tornou o desenho pela primeira vez

---

<sup>27</sup> A xilogravura é uma antiga técnica, de origem chinesa, em que o artesão utiliza um pedaço de madeira para entalhar um desenho, deixando em relevo a parte que pretende fazer a reprodução. Em seguida, utiliza tinta para

tecnicamente reproduzível, na Idade Média; a estampa em chapa de cobre, a água-forte e a litografia<sup>28</sup>, técnica do início do século XIX que permitiu a comercialização não apenas em massa, mas como criações sempre novas.

Segundo ele, foi a fotografia que suplantou as artes gráficas, ao liberar a mão das responsabilidades artísticas e incumbir aos olhos a apreensão das imagens, bem como uma otimização do processo de reprodução. Em seguida, a reprodução técnica do som na arte cinematográfica repercutiu sobre a reprodução da obra de arte, ao ponto de essas transformações intervirem na totalidade das obras.

E mesmo com a reprodução mais perfeita, faltaria à obra reproduzida o aqui e agora, que lhe confeririam a *autenticidade*, que para Benjamin, seria a “[...] quintessência de tudo o que foi transmitido pela tradição, a partir de sua origem, desde sua duração material até o seu testemunho histórico” (BENJAMIN, p. 168). Ele salienta que também a obra original sofre ao longo do tempo com as modificações na estrutura física e com as relações de propriedade pelas quais passa, o que não subtrai o otimismo de Benjamin quanto à reproduzibilidade técnica. A fotografia, por exemplo, possibilitaria ao observador apreciar alguns aspectos não visíveis ao olho nu, utilizando lentes específicas para tal; também oportunizaria a apreciação de uma obra em diversos outros lugares e situações que o original não conseguiria atingir.

O filósofo aponta que a técnica de reprodução “[...] destaca do domínio da tradição o objeto reproduzido [...]” (BENJAMIN, 2008, p. 168), uma vez que ela promove o encontro entre o objeto e quem o apreende e, por conseguinte, a atualização dele em diferentes situações. Assim, a percepção sensorial aos objetos e ao mundo altera-se, na medida em que são modificadas as formas de existência coletiva da humanidade. Ou seja, a percepção sensorial seria condicionada não só naturalmente, mas historicamente. É nesse debate que ele aborda com mais profundidade a respeito da *aura* e de sua decadência.

A *aura*, entendida por ele como “[...] uma figura singular, composta de elementos espaciais e temporais” ou “[...] a aparição única de uma coisa distante por mais perto que ela esteja”

pintar a parte em relevo do desenho. Na fase final, é utilizado um tipo de prensa para exercer pressão e revelar a imagem no papel ou outro suporte. Um detalhe importante é que o desenho sai ao contrário do que foi talhado, o que exige um maior trabalho ao artesão.

<sup>28</sup> Trata-se de um método de impressão a partir de imagem desenhada sobre uma base, em geral de calcário especial, conhecida como “pedra litográfica”. O desenho é feito com materiais gordurosos (lápiz, bastão, pasta etc.), e a pedra é tratada com soluções químicas e água que fixam as áreas oleosas do desenho sobre a superfície. A impressão da imagem é obtida por meio de uma prensa litográfica que desliza sobre o papel.

(BENJAMIN, 2008, p. 170), assentaria sua decadência em duas circunstâncias: no desejo das massas de aproximar as coisas espacial e humanamente, e na tendência da superação do caráter único de qualquer realidade, por meio do registro da sua reprodução. E a percepção, na era da reprodutibilidade, no olhar de Benjamin, pressupõe retirar o invólucro e destroçar a aura.

Esse valor singular da arte autêntica teria fundamento no *ritual*, primeiro mágico e depois religioso. Com o aparecimento da fotografia, que coincidiu com o despontar do socialismo, a arte reagiu mais a frente com a doutrina da “arte pela arte”, recusando qualquer função social da arte. Sendo assim, manter a *autenticidade* em meio à reprodutibilidade técnica era quase impossível, modificou-se também essa função social: ela deixou de acomodar-se no ritual para firmar-se na política. Nesse contexto, o valor do *culto* cedeu lugar ao valor da *exposição*, diferente de outros momentos, em que as composições eram mais importantes pela sua existência do que pela sua exposição (BENJAMIN, 2008, p. 173).

Benjamin não aprofundou a discussão sobre a fotografia e o cinema como artes ou não, mas no seu caráter global e seus impactos à sociedade da época e na própria arte.

O autor ressaltou a importância das imagens fotográficas para a sociedade, considerando a fotografia como histórica, registro em um tempo/espço, datada e que representa narrativas. No campo das pesquisas em Educação, é interessante apontar que as fotografias, bem como as cenas em movimento (filmagens), trazem contribuições tanto para o pesquisador, que rememora e analisa por meio das imagens as situações ocorridas no campo, quanto para o leitor do seu trabalho, que terá a oportunidade de visualizar as imagens, aproximando-se e estabelecendo relações entre os textos verbais e os textos imagéticos.

Assim, Benjamin reconheceu a importância da reprodutibilidade técnica como forma de disseminar a arte à população que teria mais dificuldades de desfrutá-la por barreiras geográficas, culturais ou sociais. Todavia, o autor também mencionou a resistência à fotografia e ao cinema, por parte de alguns estudiosos, como Abel Gance, Séverin-Mars e Werfel, por não reconhecerem nessas produções os elementos de culto, uma vez que a exposição as transformam em produtos ao colocá-las ao usufruto das massas.

Semelhante difusão ocorreu com a escrita a partir do advento da imprensa. Com a imprensa diária e o seu Correio, qualquer europeu, no mundo do trabalho, poderia publicar uma experiência, uma reclamação, uma reportagem ou algo afim. Assim, diminuíram-se as distâncias entre leitores e escritores, além de ocorrer certa fusão desses papéis, independente



de haver formação literária especializada ou não. Ao mesmo tempo, o jornal ilustrado ganhou legendas, tão importantes para a compreensão das imagens.

O fato é que, para Benjamin, a reprodutibilidade técnica alterou a relação das massas com a arte. Enquanto a pintura era vista por poucas pessoas, a fotografia e principalmente o cinema se tornaram acessíveis a grandes públicos, o que despertou não só a fruição, como as atitudes críticas, desprezando a ideia de recolhimento para se contemplar e vivenciar a arte. Por outro lado, há o descontrole dessa recepção, pois um mesmo público pode ser apreciador de um filme grotesco e censorador de obras de arte surrealistas.

Também se faz importante o fato de que, para Benjamin, a percepção humana, em tempos de mudanças históricas significativas, não se aplicaria apenas por meios visuais (contemplativos), mas também táteis (pelo hábito). E esses últimos também seriam alcançados pela distração, como ocorre no cinema, onde o público se distrai e se diverte ao mesmo tempo em que reflete.

As proposições de Benjamin quanto ao contato do homem com a obra de arte nos parecem consonantes com as propostas de acessibilidade surgidas anos depois de suas publicações. Atualmente, muito se discute sobre o acesso à informação, aos currículos e às obras de arte para todos, independentemente das condições específicas de cada pessoa.

Ressaltamos que, de acordo com a Norma Brasileira Regulamentadora (NBR) 9050/2004, “acessibilidade” é definida como a possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para a utilização com segurança e autonomia de edificações, espaço, mobiliário, equipamento urbano e elementos. E conceitua que, para ser “acessível”, o espaço, edificação, mobiliário, equipamento urbano ou elemento tem que permitir o alcance, acionamento, uso e vivência por qualquer pessoa, inclusive por aquelas com mobilidade reduzida. O termo “acessível” implica tanto acessibilidade física como de comunicação. E é nessa comunicação – de imagens visuais – que nos deteremos neste estudo.

No Brasil, a lei 10.098, de 19 de dezembro de 2000, também conhecida como Lei da Acessibilidade, estabeleceu normas e critérios para promoção da acessibilidade às pessoas com necessidades especiais, abordando, dentre vários itens, o acesso à informação, à comunicação, ao trabalho, à educação, ao transporte, à cultura, ao esporte e ao lazer.

Anos depois, o decreto nº 5.296, de 2004, que regulamenta as Leis nº 10.048/00 e 10.098/00, e a portaria nº 310, de 2006, complementaram as disposições sobre o serviço de radiodifusão de sons e imagens, bem como o serviço de retransmissão de televisão, visando tornar sons e

imagens acessíveis para as pessoas com deficiência, por meio de um plano de medidas técnicas, com o escopo de permitir o uso da língua de sinais ou outra em substituição, para garantir o direito de acesso à informação às pessoas com deficiência auditiva e visual. Assim, tem-se hoje o serviço de audiodescrição e as janelas com intérprete em LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) e legendagem que, apesar de menos difundidos, possibilitam a milhares de pessoas o acesso a programações audiovisuais, como o cinema, a TV, o teatro, os museus, dentre outros. Citamos também os *softwares* de leitores de tela e os livros falados, que permitem a esse público o acesso a quase todos os tipos de literatura.

Durante muito tempo, imaginava-se que a acessibilidade seria alcançada unicamente por meio da eliminação das chamadas “barreiras arquitetônicas”. Atualmente, ampliou-se o conceito de acessibilidade, agora compreendido em dimensões interdependentes, necessárias para que a sociedade e a escola sejam inclusivas. E o Decreto nº 5.296/04 representou um grande avanço na garantia da acessibilidade em várias dessas dimensões, como podemos encontrar no Art. 8º:

I acessibilidade: condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida; [...]

II barreiras: qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento, a circulação com segurança e a possibilidade de as pessoas se comunicarem ou terem acesso à informação; [...]

IX desenho universal: concepção de espaços, artefatos e produtos que visam atender simultaneamente todas as pessoas, com diferentes características antropométricas e sensoriais, de forma autônoma, segura e confortável, constituindo-se nos elementos ou soluções que compõem a acessibilidade.

São recursos que pressupõem certo nível de reprodutibilidade técnica, na medida em que intervêm sobre a obra original para torná-la acessível. Assim, com nuances diferentes e tecnologias cada vez mais arrojadas, a arte é reproduzida dia após dia. É uma incógnita saber com o filósofo Walter Benjamin discorreria sobre os rumos tomados pela por essa reprodutibilidade contemporânea.

No caso da tradução audiovisual como forma de acessibilizar as imagens às pessoas com deficiência visual, é importante destacar que não se trata de uma concessão à pessoa que dela precisa, e sim um direito. A Lei nº 10.753/2003, que institui a Política Nacional do Livro, em seu Artigo 1º, inciso XII, assegura às pessoas com deficiência visual o acesso à leitura. Esse é um dos fundamentos legais da Nota Técnica nº 21 (MEC/SECADI/DPEE/2012) que trata das

orientações para descrição de imagem na geração de material digital<sup>29</sup>. Os demais fundamentos são:

A Convenção sobre o Direito das Pessoas com Deficiência (ONU 2006), ratificada no Brasil, pelo Decreto nº 186/2008 e pelo Decreto nº 6949/2009, em seu artigo 9º, afirma que “a fim de possibilitar às pessoas com deficiência viver com autonomia e participar plenamente de todos os aspectos da vida, os Estados Partes deverão tomar as medidas apropriadas para assegurar-lhes o acesso, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, ao meio físico, ao transporte, à informação e comunicação”.

O decreto nº 7084/2010, que em seu Art. 28 determina que “o Ministério da Educação adotará mecanismos para promoção da acessibilidade nos programas de material didático destinados aos alunos da educação especial e seus professores das escolas de educação básica públicas”, e, em seu parágrafo único que “os editais dos programas de material didático poderão prever obrigações para os participantes relativas à apresentação de formatos acessíveis para atendimento do público da educação especial”.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – MEC/2008, que orienta a articulação entre e a educação especial e comum, visando garantir à escolarização e a oferta do atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência.

O texto prossegue ainda listando uma série de requisitos para descrição de imagem na geração de material digital acessível Mecdaisy, que apesar de ser um recurso de acessibilidade em áudio, assemelha-se ao livro em Braille no que diz respeito à descrição de imagens. As orientações do documento incluem:

1. Identificar o sujeito, objeto ou cena a ser descrita - O que/quem;
2. Localizar o sujeito, objeto ou cena a ser descrita - Onde;
3. Empregar adjetivos para qualificar o sujeito, objeto ou cena da descrição - Como;
4. Empregar verbos para descrever a ação e advérbio para
5. Descrever as circunstâncias da ação - Faz o que/como;
6. Utilizar o advérbio para referenciar o tempo em que ocorre a ação - Quando;
7. Identificar os diversos enquadramentos da imagem - De onde
9. Verificar a correspondência entre a imagem e o texto, a fim de garantir a fidedignidade da descrição;
10. Usar termos adequados, à área de conhecimento, abordada na descrição;
10. Usar termos adequados, à área de conhecimento, abordada na descrição;
11. Identificar os elementos relevantes, levando-se em consideração aspectos históricos e culturais;
- [...]
13. Mencionar cores e demais detalhes;
14. Mencionar (quando possível) o enquadramento de câmera em fotos, principalmente quando for importante para o entendimento (close, plano geral, primeiro plano etc);
- [...]
18. Mencionar as imagens de fundo, detalhes, caixas de texto, bordas coloridas que aparecem na página, na parte inferior, pois os recursos gráficos utilizados traduzem a intenção do autor;

19. Mencionar, na descrição charge, cartun, história em quadrinho e tira cômica a fonte com a data da publicação (quando houver), a legenda com o nome do autor e, em seguida, a descrição da imagem;
20. Iniciar a descrição, usando a expressão: a charge, cartun, história em quadrinho e tira cômica mostra/apresenta;
21. Em histórias considerar alguns aspectos como idade, faixa etária e considerar a expressão verbal por faixa etária (MEC/SECADI/DPEE/2012).

É interessante ressaltar há quem considere as imagens sem importância para o universo da pessoa cega. Ao longo desta pesquisa, deparamo-nos com muitas indagações sobre a importância das imagens, das cores e das formas para um público que não enxerga. São questões como essa que perpetuam lacunas na acessibilidade a produtos audiovisuais por parte de pessoas cegas e reproduzem uma barbárie de exclusão historicamente posta.

Benjamin, na tese 7 de “Sobre o Conceito de História” (1994), afirma que

“Todos os que até hoje venceram participam do cortejo triunfal em que os dominadores de hoje espezinham os corpos dos que estão prostrados no chão. Os despojos são carregados no cortejo, como de praxe. Esses despojos são os que chamamos de bens culturais. Todos os bens materiais que o materialista histórico vê têm uma origem que ele não pode contemplar sem horror. Devem sua existência não somente ao esforço dos grandes gênios que os criaram, como à corvéia anônima de seus contemporâneos. Nunca houve um monumento de cultura que também não fosse um monumento da barbárie. E, assim como a cultura não é isenta de barbárie, não é, tampouco, o processo de transmissão da cultura. Por isso, na medida do possível, o materialista histórico se desvia dela. Considera sua tarefa escovar a história a contrapelo” (BENJAMIN, 1994, p. 225).

Essa passagem interessa-nos por situar a barbárie no interior da cultura ou da civilização, recusando a dicotomia tradicional, que localiza a barbárie no outro e o situa no exterior. Referimo-nos neste estudo à barbárie da exclusão vivida durante anos pelas pessoas que possuem deficiência. Exclusão em sentido amplo, nos mais diversos momentos e espaços sociais: nos eventos artísticos, nos cinemas, nos locais de trabalho, nos passeios turísticos, nas palestras e na escola, quando as apresentações, aulas e materiais didáticos são concebidos para atender a um público que enxerga, ouve e se desloca com autonomia, perpetuando a prática de se pensar em adaptações, por vezes improvisadas e que pouco atendem às necessidades de quem não pertence a esse grupo.

Percebemos, assim, que ainda são muitas as barreiras comunicacionais, e que a audiodescrição é um dos recursos que pode amenizá-las consideravelmente, por possibilitar uma relação mais estreita entre pessoas com deficiência e imagens.

No capítulo seguinte, aprofundamos a discussão sobre a audiodescrição, desde a sua difusão no Brasil e no mundo, abordando ainda os conceitos de mediação, alteridade, exotopia e autoria, sob as ópticas bakhtiniana e vigotskiana.

## CAPÍTULO IV

### A AUDIODESCRIÇÃO

#### 4.1 AUDIODESCRIÇÃO: ADVENTO E DIFUSÃO

Segundo Franco e Silva (2010), o primeiro registro de trabalho com audiodescrição foi atrelado a uma pesquisa acadêmica de mestrado, em 1975, resultando na dissertação intitulada *The Autobiography of Miss Jane Pittman: An All-Audio Adaptation of the Teleplay for the Blind and Visually Handicapped, Film and Communication* [A autobiografia da senhorita Jane Pittman: uma audioadaptação da peça teatral para cegos e deficientes visuais, filme e comunicação]. Nesse estudo, Gregory Frazier apresentou um experimento de audiodescrição. Pesquisador e professor da Universidade de São Francisco, na Califórnia (Estados Unidos), ele relatou que percebeu a necessidade de traduzir imagens ao assistir a um filme com um amigo cego, pois muitas cenas não poderiam ser compreendidas pelo amigo sem uma descrição falada. Assim, motivado pelo desejo de acessibilizar imagens televisivas a outras pessoas com deficiência visual, ele desenvolveu um sistema de adicionar voz gravada a um suporte de áudio nos espaços disponíveis entre os diálogos, onde antes apareciam apenas imagens.

Mas foi a partir de 1980 que a AD foi reconhecida como atividade de acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência visual, com uma ação desenvolvida pelo casal Margareth e Cody Pfanstiehl, que trabalhavam na Rádio Metropolitana de Washington (Estados Unidos), em uma programação para cegos, adaptando e lendo textos que possuíam imagens visuais, como os jornais e as revistas. Margareth, que perdera progressivamente a visão, desenvolvera uma técnica mediante a informação da descrição verbal das imagens, modalidade que ela própria denominou *audiodescrição*. O sucesso dessa experiência no programa radiofônico culminou em outros trabalhos do casal com descritores de várias partes do mundo, no sentido de desenvolver audiodescrições para atividades culturais e de entretenimento como rádio, televisão, cinemas, teatros e óperas, além de museus e parques nacionais.

Ainda nos Estados Unidos, em 1982, a AD foi aplicada à série televisiva *American Playhouse* (FRANCO e SILVA, 2010). Na ocasião, as imagens transmitidas pela *Public Broadcasting*

*Service* eram audiodescritas via estação local de rádio combinando áudio e vídeo, simultaneamente, o que tornava as imagens acessíveis às pessoas com deficiência visual e também aos videntes, que podiam ouvir a programação.

Em 1988, em Windsor, na Inglaterra, a AD foi aplicada durante a apresentação da peça *Stepping Out* no *Theatre Royal*. Atualmente, a maior instituição de apoio aos cegos na Inglaterra é o *Royal National Institute of Blind People* (RNIB), instituição responsável pela posição destacada do país no ranking de oferta de produtos acessíveis às pessoas com deficiência visual na Europa.

Além disso, conforme Franco e Silva (2010), países como a Espanha e a França seguiram os passos ingleses; em 1987, a *Organización Nacional de Ciegos* (ONCE) apresentou o filme *O último tango em Paris* audiodescrito e, na França, o recurso foi divulgado no Festival de Cannes, em 1989.

Aos poucos, o recurso passou a ser aplicado em cinemas e televisões de vários países, inclusive no Brasil. Segundo Machado (2013), em entrevista ao blog *Arte, cultura e deficiência visual*, na seção *Audiodescritor em foco – entrevista com Bell Machado*, a audiodescritora conta que no ano 2000 fora convidada pela então coordenadora técnica do Centro Cultural Louis Braille, de Campinas, Eduarda Leme, a fazer o Cinema Narrado, *narração* de filmes para pessoas com deficiência visual, atividade que já era desenvolvida nesse centro desde 1999:

[...] A formação desse novo público espectador de cinema foi um grande desafio, pois, na época, (2000 a 2004), muitos usuários do Centro Cultural Braille não tinham o hábito de assistir a filmes – nem mesmo na televisão – e, assim sendo, não queriam participar das sessões de audiodescrição. Com o tempo isso mudou. A maneira pela qual os filmes foram sendo apresentados, *narrados*, (como se dizia na época) e debatidos foi um fator determinante, tanto para desmistificar a ideia de que filmes não são para as pessoas com deficiência visual, quanto para despertar nessas pessoas o interesse e a adesão às atividades. (ENTREVISTA, 28.04.2013).

Mas a experiência com AD mais difundida como marco no Brasil, segundo Franco e Silva (2010), foi a do festival *Assim Vivemos: Festival Internacional de Filmes sobre Deficiência*, em 2003. E o primeiro filme, *Irmãos de fé*, em 2005, deu visibilidade a esse recurso de acessibilidade, seguido, em 2008, pelo filme *Ensaio sobre a cegueira*, que também circulou com a versão especial audiodescrita. Outras manifestações de ADs foram apontadas nesse mapeamento, como a do Festival de Cinema de Gramado, em 2007, e da apresentação da peça *Andaime*, no mesmo ano. Em 2008, o espetáculo de dança *Três audíveis* foi apresentado

em Salvador (2008) e, em 2009, em Curitiba; no mesmo ano, a primeira ópera audiodescrita, *Sansão e Dalila*, foi atração no XIII Festival Amazonas de Ópera.

## 4.2 AS PESQUISAS ACADÊMICAS SOBRE AUDIODESCRIÇÃO

Em busca por produções acadêmicas em audiodescrição, no Brasil e fora dele, verificamos que a AD é estudada no âmbito da Tradução Audiovisual Acessível (TAVa)<sup>30</sup>, vinculada à Tradução Audiovisual (TAV). Em menor quantidade na Educação (incluindo a Educação Especial) e e nos trabalhos sobre Tecnologia Assistiva (TA). E que há predominância em pesquisas relativas a imagens dinâmicas (filmes, teatros, óperas etc.), e menos publicações envolvendo audiodescrição de imagens estáticas (pinturas e desenhos, artísticos e não artísticos, dentro ou fora de espaços museológicos).

A fim de verificar o que se tem produzido academicamente sobre a audiodescrição, buscamos sistematizar um estudo de revisão de literatura baseado nas pesquisas realizadas em endereços de publicações de teses, dissertações e estudos das instituições de fomento à pesquisa científica, como Capes, Scielo, Domínio Público, dentre outros, a partir do termo “audiodescrição”, sem data limite de publicação. Enquanto alguns autores optaram por evidenciar a AD na produção fílmica, outros focam nas apresentações teatrais, nos comerciais de TV e alguns poucos nas imagens estáticas.

Ainda em fase de seleção dos textos a serem realmente utilizados na pesquisa, o levantamento tem como finalidades: 1) refletir sobre a produção de conhecimento dos últimos anos na área objeto; 2) realizar estudo sistemático e aprofundado dos trabalhos levantados; 3) Sistematizar, a partir do estudo das obras levantadas, um texto que aponte as principais tendências da pesquisa na área objeto de estudo, bem como as lacunas. Ao levar em consideração tais propostas, prezarei por analisar os textos elencados mediante os critérios de verificação das 1) propostas de trabalho apontadas pelos autores/pesquisadores; 2) problemáticas apontadas em relação à análise da temática; 3) Indicativos do trabalho de políticas públicas para a garantia de acesso a conteúdos imagéticos em ambientes públicos por meio da audiodescrição ou

---

<sup>30</sup> Termo proposto por Aderaldo (2014).

políticas de afirmação para atenuação das problemáticas apontadas; 4) indícios de discussão sobre a acessibilidade cultural.

Fora do Brasil, quanto à especificidade ‘roteiro de AD’, há pesquisas descritivas em vários países, como na Espanha, pelas desenvolvidas pelas pesquisadoras Jiménez Hurtado (2007), Payá (2007) e Ballester (2007), que contribuíram com os estudos sobre parâmetros para a elaboração de roteiros de AD para programas de TV e filmes. Na Bélgica, sobre roteiros de AD para obras de arte em espaços museológicos, encontramos o trabalho de Coster e Mühleis (2007), que tratam da AD de objetos de arte bidimensionais e tridimensionais. Também de Holland (2009), que abordou a língua utilizada em roteiros de AD para o teatro e as artes visuais em geral, fazendo uma análise da presença inevitável de termos interpretativos em roteiros de AD.

Na Espanha, a Universidad Carlos III de Madrid – Centro Español de Subtitulado y Audiodescripción (CESyA) é responsável pela formação de legendadores e audiodescritores; além de fornecer informações sobre regulamentação e normas técnicas para legendagem e tradução, divulgar pesquisas e convocar pessoas para projetos de sensibilização social, contém uma base de dados de obras audiovisuais legendadas e audiodescritas.

Em Portugal, o IACT – Inclusão e Acessibilidade em Ação (Instituto Politécnico de Leiria) desenvolve investigação científica transdisciplinar na área das Ciências da Comunicação, numa perspectiva aplicada e experimental.

No Canadá, o E-Inclusion Research Network administra uma rede de usuários, artistas, produtores e pesquisadores que desenvolvem ferramentas de áudio e vídeo e tecnologias que permitam produtores de materiais multimídia a enriquecerem a experiência multimidiática para pessoas com perda total e/ou parcial da visão e/ou audição.

No Brasil, no âmbito dos Estudos da Tradução no Brasil, enquanto pesquisa acadêmica, temos como marco os estudos sobre AD pelo grupo Tram (Tradução e Mídia), fundado pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Eliana Franco, registrado na Universidade Federal da Bahia e CNPq, em 2004, para investigar a audiodescrição, entre outras modalidades. Posteriormente o grupo passou a chamar-se Tramad (Tradução, Mídia e Audiodescrição) e atuou em parceria com a Prof. Dr. Vera Lúcia Santiago Araújo, fundadora do Grupo Lead (Legendagem e Audiodescrição), em atuação na Universidade Estadual do Ceará (UECE), e no Grupo Tradução e Semiótica, fundado em 2006 e com registro no CNPq, além de outros grupos como Legendagem e Audiodescrição (LEAD) do LATAV/CH/UECE, Tradução Visual: "Imagens que Falam" da



Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e pelo grupo Acesso Livre da Universidade de Brasília (UnB); todos se concentram em diversos segmentos do audiovisual com o objetivo de desenvolver parâmetros para a elaboração de roteiros de AD, a fim de elaborar uma orientação, em âmbito nacional, para a produção de roteiros de AD.

Entre os primeiros artigos no Brasil a tratar da audiodescrição – no âmbito dos Estudos da Tradução – podemos mencionar os trabalhos de Franco e Araújo (2005), Franco (2006; 2007) e o livro *Novos rumos sobre a audiodescrição no Brasil* (ARAÚJO; ADERALDO, 2013), resultado do projeto Procad 008/2007. O livro é a primeira publicação sobre a pesquisa em audiodescrição no âmbito acadêmico, com trabalhos de pesquisadores de várias universidades.

Todavia, há livros sobre audiodescrição não vinculados aos Estudos da Tradução. São eles: *Audiodescrição: transformando imagens em palavras* (MOTTA; ROMEU FILHO, 2010), *Diagnóstico de comunicação para a mobilização social: promover autonomia por meio da audiodescrição* (MAYER; GUIMARÃES, 2011) e *Educação e cultura audiovisual: ressonâncias* (RODRIGUES et al., 2012). Além desses livros, é importante destacar a *Revista Brasileira de Tradução Visual*, que desde 2009 publica artigos, resenhas e audiodescrições.

Dentre as pesquisas acadêmicas em AD no Brasil, conforme mapeamento de Franco e Silva (2010, p. 28), no âmbito da tradução audiovisual, a produção acadêmica tem sido liderada pela pesquisa em pós-graduação em Linguística Aplicada da Universidade Estadual do Ceará e Universidade Federal da Bahia, em estreita ligação com os grupos de pós-graduação em Estudos Linguísticos, na área dos Estudos de Tradução, da Universidade Federal de Minas Gerais. Além das pesquisas desenvolvidas na área de Linguística Aplicada e Estudos Linguísticos, consideramos importante destacar o trabalho, também pioneiro, do Dr. Francisco Lima, da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), ligado à área de Educação.

Encontramos também dissertações de Mestrado e teses de Doutorado sobre a audiodescrição, partindo de outras áreas. Ao digitar o termo audiodescrição para pesquisa no portal de periódicos e teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), site oficial de busca da produção acadêmica nacional e internacional, encontramos 16 (dezesesseis) publicações, todas elas dissertações de mestrado, sendo 09 (nove) da área de Estudos Linguísticos, 3 (três) da área de Comunicação, 01 (uma) da área de Engenharia, 1 (uma) da área de Letras, 01 (uma) da área de Ciência da Informação e 01 (uma) da área de Design. Apesar de percebermos uma riqueza imensa na parte conceitual, teórica e metodológica dos trabalhos envolvendo Estudos Linguísticos, chegando a encontrar pontos de

diálogos férteis com esta pesquisa, chamaram-me atenção os dois trabalhos das últimas áreas citadas (Ciência da Informação e Design), por tratarem de audiodescrição de imagens estáticas, nosso objeto de estudo, e de procedimentos metodológicos que envolveram trabalho do pesquisador na implementação do recurso da audiodescrição em ambientes que abrigam obras de arte, uma ação que também é desejada durante a trajetória desta pesquisa.

São eles: 1) Ora, direis, ouvir imagens? Um olhar sobre o potencial informativo da audiodescrição aplicada a obras de artes visuais bidimensionais como representação sonora da informação em arte para pessoas com deficiência visual, de Verônica de Andrade Mattoso, UFRJ (2012). Trata-se de uma pesquisa sobre o potencial informativo da audiodescrição aplicada a obras de artes visuais bidimensionais como representação sonora da Informação em Arte para pessoas com deficiência visual. Desenvolvida por meio de uma metodologia híbrida composta pelos métodos do Paradigma Indiciário, da pesquisa-ação e com base no Modelo Estrutural para Pesquisas em Artes Plásticas e nas Diretrizes da audiodescrição para Mostras e Museus, desdobrou-se em procedimentos metodológicos nos quais a pesquisadora participou de diversas ações integrada a outros sujeitos; 2) Design inclusivo centrado no usuário: diretrizes para ações de inclusão de pessoas cegas em museus, de Adriana Bolanos Mora, UFRGS (2012). A temática desta pesquisa enquadra-se na área do Design Inclusivo, que busca contribuir, por meio do desenvolvimento de produtos ou serviços que permitam a utilização por pessoas de todas as capacidades, para a não discriminação e inclusão social de todas as pessoas. Motivou-se a pesquisar como desde o Design podem-se satisfazer as necessidades de uma pessoa com diversidade funcional; a metodologia fenomenológica utilizada implica necessariamente aproximar-se ao cego e desde sua experiência pessoal projetar o museu como espaço inclusivo. O trabalho baseia-se no fato de que as pessoas devem estar em primeiro plano, contemplar o mundo através de seus olhos e sentir com seus sentimentos; e a partir de experiências inclusivas estudadas (realizadas em quatro museus e exposições latino-americanos), se construiu um referencial das possibilidades de gerar inclusão e integração, através de estímulos sensoriais das pessoas cegas no ambiente do museu. O referencial permite analisar como os estímulos sensoriais podem complementar a experiência do cego, com ênfase nos estímulos táteis e auditivos. Por isso, se criou um protótipo que serviu de base para a aplicação da pesquisa: por meio de um escâner tridimensional se fez uma réplica de uma peça pré-colombiana, duas vezes maior que o original, usando materiais que gerarão a sensação tátil similar à original (que é feita com 90% de cobre e 10% de ouro).

Além de poder ser tocada, esta réplica foi complementada com a sua audiodescrição, previamente gravada e digitalizada.

Estamos acompanhando, também, as publicações da Revista Brasileira de Tradução Visual (RBTV)<sup>31</sup>, organizada pelo professor Dr. Francisco José de Lima<sup>32</sup>, referência nos estudos da audiodescrição no Brasil. Os diversos artigos publicados têm ampliado nossa visão sobre as barreiras atitudinais e comunicacionais, empoderamento, técnicas e benefícios da audiodescrição, dentre outras questões.

Não encontramos trabalhos sobre audiodescrição desenvolvidos em programas de pós-graduação na Universidade Federal do Espírito Santo, mas há pesquisas sobre a área da Deficiência Visual. No Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) foram encontrados alguns trabalhos publicados sobre esse tema. Em 2012, uma dissertação sobre educação matemática para cegos (PALMEIRA, 2012). Em seguida, a dissertação intitulada As percepções de professores videntes sobre ser (sendo) aluno deficiente visual cego: uma análise de inspiração fenomenológica existencial-hermenêutica (NASCIMENTO, 2012) e depois A apropriação da língua inglesa pelo aluno cego matriculado no ensino fundamental: um estudo de caso (PERINNI, 2013); a primeira, apontou que a apropriação dos conhecimentos em língua inglesa pelo aluno cego decorrem em meio a dificuldades que vão desde a falta de materiais adequados até os sentidos atribuídos pelos sujeitos desse processo acerca da deficiência visual, mais especificamente da cegueira, ou seja, os desafios que existem nesse processo estão determinados no contexto social e não nas características biológicas. A segunda, concluiu que o professor na relação dialógica com o saber tem a capacidade e poder de libertar-se e de libertar gerações oprimidas, assumindo a posição de sujeitos conscientes de sua história.

Prosseguindo nossa busca no PPGE, encontramos a tese de doutorado intitulada Entre a luta e o Direito: Políticas Públicas de Inclusão Escolar de Pessoas com Deficiência Visual (MELO, 2016), que analisou a implementação das políticas públicas na área da Educação Especial para pessoas com deficiência visual nas redes municipais de Vila Velha, Cariacica, Serra, Vitória, entre 2008 e 2013. O estudo constatou a inexistência de uma política de atendimento ao aluno

---

<sup>31</sup> Disponível no site <http://www.rbtv.associadosdainclusao.com.br/index.php/principal>

<sup>32</sup> Doutor em Psicofísica Sensorial, Professor de Educação Inclusiva para os cursos de Pedagogia e licenciaturas da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, Professor do Programa de Pós-graduação em Educação da UFPE e Coordenador do Centro de Estudos Inclusivos (CEI/UFPE). O professor, que possui cegueira congênita, constitui-se uma referência no Brasil nos estudos da audiodescrição.

com deficiência visual nas legislações dos municípios pesquisados. No mesmo ano, foi defendida a dissertação de mestrado intitulada Atendimento Educacional Especializado à criança com baixa visão de zero a três anos na Educação Infantil (SANTOS, Laís, 2016), cujos resultados apontaram para a necessidade de discutir sobre as concepções curriculares indicadas para essa faixa etária, incluindo a prática indissociável do binômio cuidar versus educar e a proposta de atendimento para a sala comum e para a sala de recursos.

Ainda estão em andamento mais quatro pesquisas de mestrado sobre deficiência visual, nenhum especificamente sobre Audiodescrição.

A partir dos dados apresentados, concluímos que a maior parte dos trabalhos sobre audiodescrição partiu de estudos na área da Linguística Aplicada, provenientes de outros estados e países, e que não há, até o momento, dissertações e teses no estado do Espírito Santo que abordem o tema, principalmente quanto à realidade local. Esta pesquisa, portanto, inaugura a temática regionalmente e desafia o leitor a pensar a audiodescrição sob uma perspectiva histórico-cultural.

#### 4.3 MEDIAÇÃO E ALTERIDADE NA AUDIODESCRIÇÃO: DIÁLOGOS COM BAKHTIN E VIGOTSKI

As discussões sobre mediação e alteridade se desenvolvem sob diferentes perspectivas, desde psicológicas, às culturais, filosóficas etc. Dialogamos com as teorias de Bakhtin e Vigotski por apresentarem como fio condutor dos estudos o sujeito, as suas interações e o seu desenvolvimento pela via da linguagem.

Bakhtin orienta sua teoria para o “outro”, com quem existe um constante diálogo, com ele (o outro) e com o mundo. Desse processo dialógico procede o exercício de alteridade constante, em uma esfera social.

Em consonância, Vigotski também trata como fundamental o contexto social. Para Vigotski, o sujeito, ao se constituir como um ser social, é convocado a agir, a pensar e a desenvolver processos de pensamento e de aprendizagem por meio da interação com instrumentos e signos culturais. E, por meio da linguagem, de mecanismos de mediação e da prática da alteridade que o indivíduo atribui significado e sentido ao que lhe cerca e com quem interage.

Em paralelo, para Bakhtin, o diálogo não depende somente do sujeito e não é uma simples troca de mensagens, mas um diálogo com o outro e com o mundo, constituído de relações encadeadas: “Toda enunciação, mesmo na forma imobilizada na escrita, é uma resposta a alguma coisa e é construída como tal” (1992, p. 143). E, ainda, não passa de um elo na cadeia dos atos de fala. É através do diálogo que o ser humano interage socialmente, ao fazer perguntas, escutar, responder, concordar etc., e isso ele faz a todo momento com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, com todo o seu corpo e as suas obras. Assim, todo o eu é investido no discurso, e este discurso adentra no tecido dialógico da vida humana, no simpósio mundial (1992, p. 143). Por isso pressupõe o exercício da alteridade, de forma que a identidade do sujeito é construída a partir dessas relações.

Ele considera o enunciado como unidade básica, e parte do diálogo, de forma que a língua é a própria natureza da consciência do homem, o que faz da vida dialógica em sua natureza:

Por isso o enunciado é representado por ecos como que distantes e mal percebidos das alternâncias dos sujeitos do discurso e pelas tonalidades dialógicas, enfraquecidas ao extremo pelos limites dos enunciados, totalmente permeáveis à expressão do autor. O enunciado se verifica um fenômeno muito complexo e multiplanar se não o examinamos isoladamente e só na relação com o seu autor (o falante), mas como um elo na cadeia da comunicação discursiva e da relação com outros enunciados a ele vinculados (essas relações costumavam ser descobertas não no plano verbalizado - estilístico-composicional - mas tão-somente no plano semântico-objetal) (1992, p. 299).

O enunciado está, portanto, intimamente relacionado à alteridade, à figura do outro e à sua participação no desenvolvimento do humano: “aquele que apreende a enunciação de outrem não é um ser mudo, privado da palavra, mas ao contrário um ser cheio de palavras interiores” (1992, p. 147). E critica o fato de que “(...) até hoje ainda existem na linguística ficções como ‘ouvinte’ e o ‘entendedor’ (parceiros do ‘falante’, do ‘fluxo único da fala’ etc)”. Tais ficções, segundo ele, “dão uma noção absolutamente deturpada do processo complexo e amplamente ativo da comunicação discursiva” (1993, p. 71).

Reafirmando a importância da fala humana como mediação, Vigotski declara que “A transmissão racional e intencional de experiência e pensamento a outros requer um sistema mediador, cujo protótipo é a fala humana, oriunda da necessidade de intercâmbio durante o trabalho” (2005, p. 7). Para ele, não basta o amadurecimento do aspecto biológico do indivíduo nem somente a criação dos sistemas semióticos para traduzir a realidade; é preciso a participação de ambos: a dos signos e a de outros dispositivos culturais como mediadores da

significação (2005). E essa mediação, ressaltando-se o papel da linguagem, é importante para o desenvolvimento do pensamento, dos processos intelectuais superiores, nos quais se encontra a capacidade de formação de conceitos. Conforme Vigotski (2005, p. 50):

A formação de conceitos é o resultado de uma atividade complexa em que todas as funções intelectuais básicas tomam parte. No entanto, o processo não pode ser reduzido à associação, à atenção, à formação de imagens, à inferência ou às tendências determinantes. Todas são indispensáveis, porém insuficientes sem o uso do signo, ou palavra, como o meio pelo qual conduzimos as nossas operações mentais, controlamos o seu curso e as canalizamos em direção à solução do problema que enfrentamos.

Vigotski ainda aponta dois tipos de elementos mediadores: os instrumentos e os signos. O primeiro corresponderia a um objeto social e mediador da relação entre o indivíduo e o mundo. Ao se interpor entre o homem e o mundo, eles ampliam as possibilidades de transformação da natureza. Apesar de os animais também fazerem uso de instrumentos, é o homem que concebe um uso mais sofisticado: guarda instrumentos para o futuro, inventa novos e deixa instruções para que outros os fabriquem. O segundo (os signos) corresponderiam a instrumentos da atividade psicológica, com papel semelhante ao dos instrumentos no trabalho, ou seja, auxiliam a nossa mente a tornar-se mais sofisticada, possibilitando um comportamento mais controlado; para o homem, a capacidade de construir representações mentais que substituam os objetos do mundo real é um traço evolutivo.

Estamos absorvidos por uma cultura imagética, plena de complexidades visuais que nos atraem pelo dinamismo. Mas, na prática, sabemos que muitas pessoas deixam de interagir, por exemplo, com atividades sócio-culturais, como espetáculos teatrais e de cinema, importantes para despertar novos olhares para si e para o mundo, por não serem contempladas quanto à acessibilidade comunicacional. Frequentar espetáculos de qualquer gênero é uma prática social tão importante, do ponto de vista da formação educacional e cultural das pessoas, quanto a leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais.

É nesse sentido que a audiodescrição incorpora seu caráter mediador. Conforme Fantin (2008, p. 45):

[...] olhar o mundo não envolve só a visão, pois o olhar é fruto de uma individualidade que é parte de uma história pessoal e única vivida em determinada sociedade, com determinada cultura, numa determinada época, vinculada a determinado momento específico de vida, que constroem um jeito próprio de ver. Esse repertório individual envolve, além dos conhecimentos específicos, os valores estéticos, filosóficos, éticos e políticos, assim como a ideologia do indivíduo, do grupo ou da classe social à qual pertence. E nesse processo de educação do olhar, aprendemos a olhar o mundo, a natureza, o trabalho e a arte com o olhar do outro, pela mediação de outros jeitos de olhar. Esses olhares podem ser desinteressados, interpretativos ou criativos.

A AD, portanto, perpassa a supervalorização do sentido da visão - priorizada como se fosse a única forma de perceber e/ou ler o mundo - e resgata os demais sentidos, pois o ato de olhar o mundo não envolve apenas a visão, mas também todo um repertório de experiências individuais e coletivas. Ela atua como mediadora na confluência entre pessoas com deficiência e cultura imagética, e possui em todas as estruturas profundas as marcas de alteridade, na medida em que cada audiodescrição é construída pela interlocução com a enunciação de outrem (em especial da pessoa com deficiência visual), e só pode existir a partir desse encadeamento de relações. Ou seja, a AD é construída **com** e **para** o outro.

Vale ressaltar também que a AD, como tradução semiótica, também provoca um movimento cultural, na medida em que a construção dela acontece em uma relação dialógica, entre pessoas e grupos muitas vezes diferentes culturalmente. Segundo Arrojo (2007),

[...] tradução é um movimento entre línguas, mas também entre culturas (...). As diferenças existem de uma língua para a outra, pois, trata-se de outra cultura, outra visão de mundo. Dessa forma, no confronto entre visões diferentes e culturas diferentes também pretendemos trabalhar o diálogo entre culturas, os encontros e desencontros das línguas. (ARROJO, 2007, p. 60)

Nesse sentido, quando a AD atua na mediação de imagens corre **com** e **para** o outro, ela promove o encontro entre culturas e a produção de novos sentidos e saberes. Um exemplo disso ocorre no papel mediador daquele que atua na consultoria dos roteiros de AD<sup>33</sup>. Segundo Mianes (2016, p. 13),

Todas as pessoas com deficiência visual seja cega ou com baixa visão têm experiências de vida e de existência diferentes daquelas que possuem os videntes. Seus modos de perceber o mundo, e nesse caso específico, os produtos audiodescritos são muito importantes para a concepção de um produto com qualidade e excelência.

Por esse motivo, a partir da mediação desse consultor, o roteiro passa por adequações, principalmente linguísticas, levando em consideração o que melhor atenderia ao público com deficiência visual, e é esse movimento que agrega o valor-de-uso da AD.

Ao compreendermos as mediações como processos em que há transformação e ajustes em recursos para suprir necessidades humanas, geramos novas amplitudes e significados pessoais e sociais aos processos, às matérias-primas e aos produtos finais.

Conforme Lukács,

---

<sup>33</sup> Abordagem mais detalhada no capítulo V.

Cierto que el papel social de la cultura (y sobre todo el de la ciencia) consiste en descubrir e introducir mediaciones entre una situación previsible y el mejor modo de actuar en ella. Pero una vez existentes esas mediaciones, una vez introducidas en el uso general, pierden para los hombres que actúan en la vida cotidiana su carácter de mediación, y así reaparece la inmediatez que hemos descrito (LUKÁCS, 1966, p.45).

Assim, em quaisquer áreas de estudo e trabalho, tem-se como consequência da **mediação**

[...] a transformação do produto pela inserção de novos valores (significados, materiais e usos). O momento em que acontece a mediação é o momento do intercâmbio, da troca, da mudança, da reavaliação. Transformações essas que, ao longo da história, se colocam – ou são postas – de modo gradativo e processual no produto, formando uma ‘ontologia genética’ desse produto (LINS, 2016, p. 45)

Tem-se, portanto, no processo de acessibilizar imagens a pessoas com deficiência visual, a mediação presente nas figuras do audiodescritor, do roteiro, do consultor e das próprias imagens que carregam consigo contextos de produção jamais apresentados a esse público senão via audiodescrição.

#### 4.4 QUESTÕES DE AUTORIA E EXOTOPIA NOS ROTEIROS DE AUDIODESCRIÇÃO: A RELAÇÃO ENTRE O TRADUTOR/AUDIODESCRITOR-ROTEIRISTA E O CONSULTOR DE AD

As condições de produção de uma AD podem ser determinantes para que ela exerça seu papel mediador junto às pessoas com deficiência. Uma equipe de AD tem, entre os componentes, um audiodescritor roteirista, um audiodescritor narrador e um consultor. Sobre isso, Mianes (2016, p. 12) explica que:

O roteirista é o profissional que faz a tradução das imagens e estímulos sonoros, que não se pode compreender, para palavras. É quem toma as decisões tradutórias e descreve as imagens para elaborar o roteiro, pensa a estrutura da AD dentro de determinada produção cultural, redige o texto, calcula o tempo e os espaços em que a AD poderá ser inserida. O audiodescritor narrador é aquele que realiza a locução do roteiro, observando a entonação, a velocidade e a modulação da voz a fim de torná-la a mais adequada possível para a compreensão do público. O roteirista e o narrador podem ou não ser a mesma pessoa, já que em alguns casos ocorre a acumulação das funções pelo mesmo profissional.

E destaca o papel do consultor em AD que, segundo ele,

[...] é necessariamente uma pessoa com deficiência visual – cega ou com baixa visão – que avalia a pertinência e a qualidade do roteiro de audiodescrição. Ao analisar o roteiro, sugere alterações quando houver algum erro ou imprecisão, podendo também orientar sobre o uso de alguma palavra ou conceito mais pertinente e de fácil compreensão por parte dos usuários (MIANES, 2016, p. 13).



Feitas essas considerações, chamamos atenção para a relação entre o audiodescritor e o consultor de AD que, juntos, constroem um roteiro permeado por uma cadeia de vozes, reunindo uma multiplicidade de pontos de vista, presentificados em cada situação específica da fala de um enunciador. As relações humanas se constituem num diálogo contínuo em que essas vozes, de diferentes lugares sócio-históricos, interagem, polemizam entre si, de forma que não há primeira nem última palavra proferida (BAKHTIN, 2003).

E, nesse sentido, a exotopia está intimamente presente na tarefa do audiodescritor roteirista, uma vez que, para Bakhtin, ao entrarmos em contato com alguém, temos em relação a ele um excedente de visão. Podemos ver nele elementos que lhes são inacessíveis em condições normais e podemos surpreendê-lo realizando gestos ou poses de que ele não tem consciência; naturalmente, o outro tem a mesma capacidade em relação a nós. Para o autor, uma relação dialógica produtiva é aquela que cria *exotopia*, ou seja, quando a partir do que percebemos do que o outro vê em nós conseguimos ver-nos de maneira diferenciada e não com a visão que tínhamos a nosso próprio respeito, o que ocasionará um acréscimo de visão e de consciência. Assim, no caso do audiodescritor/roteirista, ele tenta se posicionar do ponto de vista do outro e tenta ver como o outro vê: “Não sou eu quem vê o mundo do interior de meu olhar, mas me vejo a mim mesmo com os olhos do mundo, com os olhos alheios; estou possuído pelo outro. [...] No meu olhar estão os olhos do outro” (BAKHTIN, 2000, p.156).

E traduzir imagens em palavras consiste em grande desafio na audiodescrição de quaisquer tipos de imagens, porque o ato de *ver* nos emprega algumas peças. A grande questão não está no que se vê, mas na forma como se processa esse *ver*. Como não temos como nos desligarmos de nós mesmos e de todos os nossos preceitos e preconceitos, o nosso olhar se vê reduzido ao que vê em toda a dimensão e limitação que esse processo pode significar. O que vemos ou apreciamos é delimitado pelo espaço que ocupamos e pelo momento em que somos testemunhas de um determinado fato.

Na elaboração do roteiro audiodescritivo, o outro tem uma perspectiva sobre o roteirista que lhe permite (ao audiodescritor) ver mais do que vê a si próprio. No ato de escrever um roteiro, o autor, em contato com o seu leitor/espectador (que no caso é uma pessoa com deficiência visual e usuária do recurso de audiodescrição) confere a este a tarefa de coautor. É esse coautor capaz de produzir sínteses ao audiodescritor e que o segundo não tem, por estar envolvido na própria vida e na própria forma de olhar.

Para uma pessoa vidente, parece óbvio descrever que os personagens se posicionam como estátuas em um palco. A visão, conforme Sá, Campos e Silva (2007), nos permite identificar

um ambiente e as pessoas que lá estão em segundos, por meio de uma imensidão de estímulos que chegam até nós pela visão, incluindo tamanho, formas, dimensões, cores, caracterização de pessoas, mobiliário, o estado de conservação, a caracterização das pessoas, as expressões fisionômicas, os gestos e tantas outras informações visuais determinantes para a construção de sentido. Todavia, ao prepararmos o roteiro de audiodescrição da peça Ensaio Geral, ao utilizarmos a expressão “estátuas” para nos referirmos à posição estática dos personagens, a consultora de audiodescrição, Aparecida Leite, colaboradora de todas as audiodescrições desta tese, informou-nos que imaginava verdadeiras estátuas no palco, e não personagens estáticos.

Esse detalhe, que consistia em apenas um pequeno parágrafo do roteiro, produziu um diálogo que nos permitiu compreender que, enquanto vivemos o próprio mundo como parte de nossa existência, o outro tem sobre nós noções que não possuímos. A visão da pessoa que enxerga com os olhos não é a mesma da que enxerga com os sentidos remanescentes. Traduzir, então, assume um caráter de jogo intertextual, de diálogo com outras vozes, de refração do discurso, de metanarrativa e autorreferencialidade. Uma discussão metalingüística sobre a importância da audiodescrição ao usuário desta. Assim, um roteiro de audiodescrição precisa ser escrito exotopicamente **com** e **para** os indivíduos a quem se destina, por ter como objetivo principal a acessibilidade comunicacional.

Ainda, de acordo com Bakhtin (2000), a nossa compreensão sobre nós mesmos é inacabada. Precisamos da visão do outro para nos completarmos: "Por mais perto de mim que possa estar esse outro, sempre verei e saberei algo que ele próprio, na posição que ocupa, e que o situa fora de mim e à minha frente, não pode ver" (BAKHTIN, 2000, p. 43). O autor considera que a atividade criadora e o ato de contemplação estética decorrem dessa noção de *excedente de visão* sobre o outro: "Nossa individualidade não teria existência se o outro não a criasse" (BAKHTIN, 2000, p. 55).

Quando um audiodescritor cria um texto verbal para traduzir uma imagem específica (ou um conjunto de imagens) é preciso, nesse processo, ver o mundo a partir dos sistemas de valores desse *herói* imagético criado. No entanto Bakhtin pontua a necessidade de esse autor *voltar para o seu lugar*, pois somente dessa forma, a representação verbal estará completa com o *excedente de visão* que o audiodescritor possui daquele texto tradutório. O ato de *voltar para o seu lugar* é o conceito de *exotopia* que para Bakhtin está diretamente relacionado com a condição de compreensão.

Na relação do audiodescritor com a imagem a ser traduzida, a compreensão do sentido do texto verbo-visual, visual, gestual – ocorre quando o audiodescritor se coloca em um lugar exterior em relação à imagem. Mas ele também precisa se colocar no lugar do outro (que não enxerga) para elaborar caminhos que melhor possibilitem ao outro compreender a imagem.

Comparando com o trabalho do pesquisador, em sua relação com o objeto pesquisado, por exemplo, a compreensão do sentido de determinado texto - verbo-visual, verbal, visual, musical, gestual - ocorre quando o pesquisador se coloca em um lugar exterior em relação ao texto investigado:

Pesquisador e sujeito pesquisado são ambos produtores de texto, o que confere às Ciências Humanas um caráter dialógico. Uma primeira consequência disto é que o texto do pesquisador não deve emudecer o texto do pesquisado, deve restituir as condições de enunciação e de circulação que lhe conferem as múltiplas possibilidades de sentido. Mas o texto do pesquisado não pode fazer desaparecer o texto do pesquisador, como se este se eximisse de qualquer afirmação que se distinga do que diz o pesquisado (AMORIM, 2010, p. 98)

Entende-se, então, que a diferença de lugar no espaço e no tempo - a exotopia - assumida entre autor e herói, audiodescritor e imagem, pesquisador e objeto, é que permite a compreensão da totalidade do objeto investigado ou criado. Essa definição contribuiu no entendimento da importância do consultor em AD, que acaba por assumir a condição de autoria junto ao audiodescritor. Mais detalhes sobre a participação do consultor de AD na fase de pesquisa-ação deste estudo estão no capítulo V.

#### 4.5 MODALIDADES DE AUDIODESCRIBÇÃO

Em produtos audiovisuais, a audiodescrição é adicionada em um canal específico de áudio. Na televisão, por meio de um canal que disponibilize esta banda extra de áudio, geralmente acionada pela tecla SAP (Programa Secundário de Áudio) dos televisores. Mas no caso do teatro, o suporte é o próprio espetáculo, devendo acontecer ao vivo. A AD pode ser:

**Gravada:** processo que passa pelo estudo e construção de roteiro, no qual as falas audiodescritas acontecem entre falas do áudio do produto audiovisual, e encaixadas no áudio original por meio de *Time Code* aparente (referência de tempo que sincroniza áudio e vídeo); em seguida, são feitos ensaios para ajustar o tempo ou substituir palavras; passa-se para a gravação do roteiro em estúdio; e, finalmente, para a sincronização, quando o arquivo de áudio extra, contendo a audiodescrição, é editado e mixado na banda sonora original do filme

ou programa, no caso da televisão e do DVD, e por meio de um canal extra de áudio. No caso do cinema, o arquivo de som é transmitido para fones de ouvido, para que essas informações complementem o som original do filme.

**Ao vivo ensaiada:** a preparação das falas da audiodescrição é feita da mesma forma que na audiodescrição gravada, porém, nesse caso, o ator-audiodescritor executa ao vivo a narração. As primeiras etapas, estudo, roteiro, ensaios e ajustes, são idênticas às da audiodescrição gravada. Esta forma é mais adequada em Festivais de Cinema, peças de teatro, espetáculos de dança, óperas e manifestações artísticas em geral. A execução da audiodescrição ao mesmo tempo em que a obra é exibida. Nesse tipo de audiodescrição, feito em cinemas e teatros, o equipamento utilizado é o mesmo que o da tradução simultânea. Os atores-audiodescritores ficam em cabines narrando nos microfones e o som é transmitido para os usuários através de fones. A sessão de filme ou peça transcorre normalmente, sem interferência para o restante do público.

**Simultânea:** quando o audiodescritor não tem conhecimento prévio da obra a ser descrita, por isso, não há roteiro, nem possibilidade de ensaio. Esta forma é a única possível em produtos que são transmitidos ao vivo. Por essa característica, a audiodescrição simultânea está sujeita a falhas e sobreposições das falas do audiodescritor com as falas dos personagens, já que a obra não foi estudada previamente.

#### 4.6 SOBRE A AUDIODESCRIÇÃO NA TV BRASILEIRA

Na televisão, a audiodescrição funciona em um canal de áudio alternativo que pode ser executado em paralelo ao áudio original, podendo dessa forma ser ativado ou desativado ao gosto do telespectador. Todavia, os televisores analógicos, conhecidos como tevês de tubo, suportam apenas dois canais de áudio. Em um canal está o áudio dublado e no outro o áudio original. Apenas o sinal da TV digital Brasileira possui quatro canais de áudio, possibilitando assim a inclusão da AD.

As regras para audiodescrição na TV aberta foram estabelecidas pelo Ministério das Comunicações em 2010, com um cronograma detalhado de implantação gradual do recurso previsto pela portaria nº 188/2010 do Ministério das Comunicações. A meta era que 120 meses depois de receber autorização para operar o sinal digital a emissora oferecesse aos

telespectadores pelo menos vinte horas semanais de programas com AD na programação veiculada no horário compreendido entre 6h e 2h, conforme cronograma divulgado<sup>34</sup>:

Até julho 2011 – 2h/semana (das 6h às 2h)

Até julho 2013 – 4h/semana (das 6h às 2h)

Até julho 2015 – 6h/semana (das 6h às 2h)

Até julho 2017 – 8h/semana (das 6h às 2h)

Até julho 2018 – 12h/semana (das 6h às 2h)

Até julho 2019 – 16h/semana (das 6h às 2h)

Até julho 2020 – 20h/semana (das 6h às 2h)

O cronograma, todavia, foi contestado pela Associação Brasileira de Emissoras de Rádio e Televisão (Abert), que obteve liminar no Supremo Tribunal Federal (STF) para suspender a e a portaria do Ministério das Comunicações, que determinavam o cumprimento imediato do cronograma original de implantação do recurso de audiodescrição na programação das emissoras de TV. Alegou-se que a medida seria é impossível de ser cumprida devido a “obstáculos técnicos intransponíveis” e aos altos custos de adaptação de uma tecnologia já defasada, o que geraria sérios problemas financeiros e operacionais e teria impacto negativo na migração para a TV digital.

Atualmente, não se tem uma programação que antecipe ao telespectador quais programas da TV aberta estarão disponíveis com audiodescrição durante a semana, por exemplo. Fica à mercê do usuário de AD testar se há ou não o recurso nos programas que assiste. Sabe-se que o recurso está disponível em alguns programas nos canais digitais de emissoras com sinal aberto, em um segundo canal de áudio.

#### 4.6.1 Sobre a Programadora Brasil

O projeto Programadora Brasil, iniciativa do Ministério da Cultura – por meio da Secretaria do Audiovisual, da Cinemateca Brasileira e do Centro Técnico Audiovisual (CTAv), foi lançado no ano de 2007 em São Paulo, com a proposta de democratizar o acesso ao cinema

---

<sup>34</sup> Informações disponibilizadas no site do Portal Brasil, acessando o link <http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2014/08/tvs-por-assinatura-aumentam-o-numero-de-programas-com-audiodescricao>

brasileiro, permitindo uma maior circulação dos filmes produzidos no país e, também, com o intuito de estimular a formação de público e recuperar filmes brasileiros antigos.

Com o projeto, foram beneficiados os Pontos de Cultura, do Programa Cultura Viva; cineclubes; escolas e universidades públicas e privadas; além de outras instituições. Todavia, em decorrência de problemas contratuais, o programa foi retirado da Secretaria do Audiovisual em 2012 e até o momento não há previsão clara de retomada dos trabalhos. Durante o período em que funcionou, muitos produtos audiovisuais com AD foram disponibilizados ao público. Atualmente, muitos desses títulos<sup>35</sup> estão disponíveis na Biblioteca Pública do Paraná.

#### 4.7 A AUDIODESCRIÇÃO NO ESPÍRITO SANTO

Apesar de serem iniciadas em 2003 no Brasil, as experiências com Audiodescrição no estado do Espírito Santo são incipientes, e iniciadas nove anos após os primeiros trabalhos de AD no Brasil.

Em dezembro de 2011, o Cine Jardins, em Vitória, exibiu uma sessão gratuita do filme "Se Eu Fosse Você", com audiodescrição. O projeto foi idealizado pela professora e voluntária no Instituto Braille, Ligia Gravatá.

No ano de 2012: a peça Ninguém mais vai ser bonzinho, patrocinada pela empresa Vale, no Parque Botânico da empresa.

2012: A oficina "Audiodescrição por Nós Mesmos", ministrada pela professora e especialista Eliana Paes Franco, com duração de dois dias, totalizando treze horas de duração, com a média de 20 participantes, incluindo pessoas com deficiência visual e professores atuantes na área. O projeto promoveu na oficina a aplicação da técnica de audiodescrição no curta-metragem capixabas de animação: "As Curvas de Niemeyer" (2010), dirigido por 150 alunos de ensino fundamental de escolas públicas de Vitória.

De 2012 a 2016, na UFES, o Cine Metrópolis recebeu a quatro edições (7ª, 8ª, 9ª e 10ª) da Mostra Cinema e Direitos Humanos. Em cada uma delas exibiu dois filmes com

---

<sup>35</sup> Lista disponibilizada nos anexos deste estudo.

audiodescrição, dentre os quais estavam *Extremos* (João Freire, Brasil, 24 min., 2011, documentário.), *À Margem da Imagem* (Evaldo Mocarzel, Brasil, 72 min., 2003, documentário.), *Santo Forte* (Eduardo Coutinho, Brasil, 80 min., 1999, documentário.) Em 2015 ocorreu o I Encontro Nacional de Audiodescritores no Espírito Santo (ENADES), no município de Colatina. O evento propagou a concepção de audiodescrição, divulgou a aplicabilidade e a potencialidade desse recurso comunicacional na Educação, no trabalho e no lazer. Também propiciou um espaço de formação de e para audiodescritores e um ambiente de estudo acadêmico dos assuntos concernentes à AD e relativos à pessoa com deficiência visual. No ano de 2016 a sessão acessível da peça *Ensaio Geral*, que contou com audiodescrição e tradução em Libras, reuniu em média quarenta pessoas com deficiência visual, maior público de uma sessão acessível já registrado no Estado. Foi ainda o primeiro espetáculo cuja audiodescrição foi produzida **no** Espírito Santo, **com** o empenho de pessoas com deficiência visual do Estado e **para** elas, indicando um novo momento não só de conhecimento/experimentação da AD, mas também de produção. Essa experiência, cerne de nosso estudo na etapa de pesquisa-ação, é detalhada no capítulo V desta tese.

Em setembro do mesmo ano ocorreu a primeira audiodescrição de debate eleitoral no Estado, quando tivemos oportunidade de trabalhar junto à audiodescritora Márcia Caspary, do grupo Tagarellas Produções, no programa exibido pela TV Vitória/Record.

No mês de outubro, produzimos a audiodescrição dos debates de segundo turno dos municípios de Serra, Cariacica e Vila Velha, no Espírito Santo, desta vez configurando-se totalmente como produção capixaba .

A iniciativa dos debates acessíveis ocorreu por parte dos municípios em cumprimento da resolução nº 23.457/2015 do Tribunal Superior Eleitoral (TSE), segundo a qual a propaganda eleitoral gratuita na televisão deveria utilizar, entre outros recursos, subtítuloção por meio de legenda oculta, janela com intérprete da Libras e audiodescrição para pessoas com deficiência visual. Representantes de vários partidos questionaram a obrigação do recurso da audiodescrição, com o argumento de que encareceria a produção das propagandas e que não haveria profissionais suficientes para fazê-lo. Porém, o argumento não foi aceito pela Justiça Eleitoral. A função do audiodescritor nesse caso é a de descrever de forma objetiva e imparcial os detalhes do debate político, como as roupas dos candidatos, as expressões faciais, os gestos, além de detalhes relevantes do cenário e do público que interage com perguntas.

#### 4.7.1 Nos corredores do Instituto Luis Braille (ILBES): A relação com as imagens e as lacunas quanto à audiodescrição

Após todas as anotações e transcrições desses diálogos, e com a devida autorização para publicação dos nomes, fizemos o seguinte levantamento sobre esse grupo de 20 pessoas:

**Infográfico 2: Perfil dos entrevistados no Instituto Braille**



Fonte: elaborado pela pesquisadora



[Audiodescrição da figura 7: Infográfico retangular na vertical, nas cores predominantes amarelo e cinza. Na barra superior: “Sobre os sujeitos da pesquisa no Instituto Luiz Braille”. Abaixo, o texto: “20 pessoas com deficiência visual”. Em seguida, duas linhas, cada qual com 3 caixas de texto. A primeira tem a logo da AD, com três parênteses que representam ondas sonoras após a sigla. Na caixinha, o texto: 7 não conheciam; 6: contato uma vez; 4: usam AD; 3: ouviram falar.

A segunda caixa tem como ícone uma moça de pé com bengala. Ela usa blusa de cor mostarda, com mangas longas, e uma saia curta cinza. O texto: 12 pessoas com cegueira adventícia; 6 baixa-visão; 2 cegueira congênita.

Na terceira, o ícone é um bolo de aniversário. O texto: 11 entre 41 e 60 anos; 1 de 74 anos; 8 entre 20 e 40 anos.

Na linha de baixo, o quarto quadro. A imagem que o representa é a de dois prédios. O texto é: 8 de Vitória, 5 de Serra, 3 de Cariacica, 3 de Vila Velha, 1 de Aracruz.

O quinto quadro tem uma tevê como ícone. O texto: 19 assistem à TV, 1 deixou de assistir após perder a visão.

A sexta caixa de texto tem o ícone de um livro aberto. O texto: 16 praticam a leitura, 4 não têm hábitos de leitura.

Abaixo dessas caixas, um retângulo, onde consta o ícone de uma câmera e o texto de um depoimento: “Um dos filmes da Ufes abordou religiosidade afro-brasileira. Por isso as pessoas não gostaram. Há uma grande ignorância sobre a religião pela falta de estudo. O deficiente é criado numa redoma. Não lê muito, não assiste a muitos filmes. A família escolhe com quem o deficiente pode andar”. Carlos Alexandre, referindo-se a um dos filmes com AD exibido pela Mostra dos Direitos Humanos, no Cine Metrópolis, UFES. Ele possui cegueira congênita.

Por último, um outro retângulo. Dentro de um balãozinho, o texto: “Eu imagino você com menos de trinta anos, gordinha, morena”□. Eliezer, de 74 anos, ao me descrever durante um bate-papo. Perdeu a visão há poucos anos.

Fim da audiodescrição.]

Desse grupo, com exceção de uma pessoa, as demais que possuem cegueira adventícia disseram ter algumas memórias visuais de locais que frequentavam, cores e rostos de pessoas:

*Minha vista não é escura. Quando fica de noite às vezes eu sinto se está escuro ou claro; é uma visão interna. Tenho noção de distância, do fim da sala onde estou. Mas não vejo as imagens. As cores que vejo são imaginárias. A visão é uma coisa difícil de as pessoas entenderem. Eu lembro de muitas imagens por onde passei. Mesmo estando no banco do carona, eu tenho noção de onde o carro está. Lembro de Porto Seguro, Águia Branca e da Cidade de Queluz. Na Revolução de 64 eu estava com um caminhão carregado para Santo André. E recentemente fui a São Paulo no carona e percebi que mudou pouca coisa esse trajeto. Por exemplo, o acesso a Fernão Dias, que dava acesso a São Paulo, Belo Horizonte... agora acho que ela está toda duplicada, dá acesso a Vila Maria. Lembro também do rosto de muitas pessoas. Às vezes converso com meu filho sobre mecânica e ele nem é formado. Mas para compras roupas, verduras e calçados é complicado. A mulher é que compra. (ELIEZER, 74 anos, em resposta ao questionário semiestruturado).*

Dessas pessoas, uma disse ainda não conhecer cores que passaram a existir após ela perder a visão, como rosa choque e dourado. “*Minha mãe diz que dourado é um amarelo mais brilhante, muito bonito*” (Z, em resposta ao questionário semiestruturado).

Apenas uma disse ter parado de assistir aos noticiários, novelas e filmes a partir do momento em que perdeu a visão. Os demais afirmaram manter esse hábito, com a ajuda de terceiros para descrever algumas cenas ou utilizando a imaginação. Um senhor, que

possui cegueira congênita chegou a relatar: “*Eu compro filmes no camelô. Já assisti ao Titanic cinco vezes. Eu me emociono toda vez em que o violinista está tocando e o navio se parte. Também gosto muito do King Kong*” (FARDINI, 58 anos, que possui cegueira congênita, em resposta a questionário semiestruturado).

Seis pessoas disseram ter tido um único contato com a audiodescrição em um espetáculo teatral que aconteceu na empresa Vale ou na Mostra de Direitos Humanos, no Cine Metrópolis; outros quatro conheciam a AD e faziam uso para assistir a alguns filmes, desenho da turma da Mônica e seriado do Chaves pela internet. Uma pessoa relatou ter participado da Oficina de audiodescrição do Instituto Marlim Azul, em 2011. E dentre as que tiveram um único contato com AD ouvimos que:

*Existem filmes quer dão pra entender que a pessoa está andando ou escovando os dentes, só pelo barulho, sem audiodescrição. No filme que eu vi, Se eu fosse você”, a áudio foi exagerada, ultrapassava a necessidade. Tem que haver a ajuda de alguém com deficiência visual pra dizer o que precisa ou não [de audiodescrição] (EDITH, 30 anos, cega congênita, em resposta a questionário semiestruturado).*

A fala de Edith nos reforça a tese da necessidade de consultoria com pessoas que possuem deficiência visual ao se construir um roteiro de audiodescrição. E ainda da importância de dosar a AD em produtos audiovisuais.

Do grupo que mantém hábitos de leitura, alguns disseram ler jornais e revistas. Uma delas citou os livros Senhora (1959), de José de Alencar, e A Moreninha (2005), de Joaquim José de Macedo.

Das vinte pessoas, nove utilizavam o Braille para leitura e escrita; cinco estavam aprendendo e as demais disseram não sentiam necessidade de usá-lo, por isso não aprenderam.

Quando questionado sobre a inclusão da pessoa com deficiência visual na escola regular, Carlos Alexandre respondeu que “A inclusão é deficitária. É um problema de gestão. Não concordo com o professor de Educação Especial ao lado do aluno. É preciso capacitar o professor de sala regular. Deficiência é uma condição humana”.

Percebemos, nesse grupo, que há pouco conhecimento sobre AD, limitando-se em alguns casos a experiências pontuais, algumas positivas, outras nem tanto. No geral, não havia hábito permanente em procurar programações acessíveis.

Mas o que nos chamou atenção foram algumas críticas suscitadas por esse público quando questionado sobre experiências com AD. Alguns participantes lembraram que já assistiram a

um filme acessível (não souberam dizer o nome) no Cine Metrópolis, na UFES, durante a Mostra Cinema e Direitos Humanos. Desse grupo, houve três pessoas que disseram não ter gostado do filme por achá-lo muito “cult”, difícil de ser compreendido e de tema polêmico ou não interessante para eles:

Um dos filmes da UFES abordou religiosidade afro-brasileira. Por isso as pessoas não gostaram. Há uma grande ignorância sobre a religião pela falta de estudo. “O deficiente é criado numa redoma, não lê muito, não assiste muitos filmes. A família escolhe com quem o deficiente pode andar (CARLOS ALEXANDRE, cego congênito, em resposta a questionário semiestruturado).

E, por mais que direcionássemos a discussão para a AD dessas obras, os relatos dos participantes enfatizavam questões culturais, de gênero ou religiosas do que foi assistido, e as falas assumiram tom de desinteresse ou decepção com esses produtos audiovisuais. Mas disseram que assistiriam a mais programações audiodescritas se essas tivessem humor, vocabulário acessível e temas mais corriqueiros e instigantes.

Bakhtin, em “O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária” (1920), diz que cultura é um evento “concreto e sistemático” (BAKHTIN, 2010, p. 31), ou seja, pertencente à história e encadeada aos acontecimentos sociais de forma sistemática, dialogando com a “realidade preexistente de outras atitudes culturais” (idem, p.31). Assim, podemos compreender que os discursos produzidos nessa esfera de forma dialógica e concreta, são frutos de um arsenal de experiências culturais, familiares, religiosas historicamente arraigadas à vida do indivíduo.

A cultura, em sentido amplo, precisa ser compreendida não apenas como um conceito, pois está em constante relação dialógica com realidades culturais preexistentes, com a materialidade histórica, e, como Bakhtin (2010) defendia, está sempre nas fronteiras entre as comunidades semióticas e entre as esferas, no contato e nos processos do homem, nas mudanças sociais, em constante transformação, e reflete e refrata o homem a partir de atos de linguagem:

Não se deve, porém, imaginar o domínio da cultura como uma entidade espacial qualquer, que possui limites, mas que possui também um território anterior. Não há território interior no domínio cultural: ele está inteiramente situado sobre fronteiras, fronteiras que passam por todo lugar, através de cada momento seu, e a unidade sistemática da cultura se estende aos átomos da vida cultural, como o sol se reflete em cada gota. Todo ato cultural vive por essência sobre fronteiras: nisso está sua seriedade e importância; abstraído de fronteira, ele perde terreno, torna-se vazio, pretensioso, degenera e morre. (...) É somente nessa sua sistematização concreta, ou seja, no relacionamento e na orientação direta para a unidade de cultura que o fenômeno deixa de ser um mero fato, simplesmente existente, adquire significação, sentido, transformase como que numa mônada que reflete tudo em si e que está refletida em tudo. (BAKHTIN, 2010, p.29).

Assim, percebemos que a AD, nesses relatos, foi responsável por atrair os espectadores com deficiência visual a participar da Mostra de Cinema, mas não foi determinante para que gostassem das obras, prevalecendo, nesse aspecto, a materialidade histórica da vida cultural, familiar e religiosa de cada indivíduo.

#### 4.7.2 O grupo focal no Instituto Luiz Braille

Algumas literaturas sobre Grupo Focal nos apontaram para a necessidade de planejamento prévio, e as decisões referentes a essa técnica foi tomada trinta dias antes do convite formulado, e a sessão de Grupo Focal aconteceu pouco depois das conversas nos corredores do Instituto. Nesse planejamento foi contemplada a equipe, o grupo, a seleção do local e a condução da sessão.

Pretendíamos, inicialmente, trabalhar com todo o grupo das entrevistas semiestruturadas já realizadas. De acordo com Freitas; Oliveira (1998, p. 11) “[...] esta lista deve levar em consideração os objetivos da pesquisa, a consideração das possíveis contribuições destas pessoas ao objetivo da pesquisa e as características das pessoas”. Todavia, quando realizamos o convite, os participantes encontraram dificuldade para se reunirem numa mesma data, uma vez que foram orientados pela direção a freqüentar o Instituto apenas nos dias e horários de aulas agendadas, para evitar o fluxo intenso de pessoas em período de reformas físicas no local e também para zelar pela segurança deles quanto aos horários de saída. Além disso, nessa fase da pesquisa ocorreram greves de ônibus e chuvas, o que dificultou o deslocamento dos participantes. Nesse cenário, oito pessoas confirmaram a participação no dia e local estipulados. Mas, devido às intercorrências citadas, apenas quatro conseguiram chegar ao Instituto.

A sessão aconteceu na tarde do dia 11 de julho de 2016, com duração de duas horas e meia, e participaram dela quatro 4 pessoas - cujas identidades serão preservadas e representadas pelas letras J, N, E e M -, o moderador (a própria pesquisadora), e mais três auxiliares responsáveis pelas anotações, gravações em vídeo e em áudio.

Ao início da reunião, foi explicado o objetivo do estudo e lido o termo de consentimento, assinado em seguida pelo público pesquisado.

Prezando pelo conforto dos participantes e a fim de amenizar o clima formal desse tipo de entrevista, foi providenciado lanche e procuramos propiciar um clima de informalidade e fluidez nos diálogos.

Em comum entre os participantes entrevistados havia a cegueira (não congênita), a frequência ao Instituto Louis Braille e o fato de não conhecerem o recurso da audiodescrição. Apesar de conviverem nesse espaço, eles não conversavam no cotidiano com regularidade, tendo em vista que participavam de aulas em horários e dias diferentes.

A equipe de trabalho foi composta da seguinte forma:

**Infográfico 3: Grupo Focal**



Fonte: elaborado pela pesquisadora

[Audiodescrição da figura 8: Infográfico. Um círculo central verde, onde está escrito em letras pretas “Grupo Focal”, é rodeado e interligado a sete outros círculos, todos com contorno azul e fundo branco. Cada um deles comporta um texto em letras pretas. Em sentido horário os textos são, respectivamente: 1 moderador (a pesquisadora), 1 observador (mestranda em Educação), Participante M, Participante E, Participante N, Participante J, 2 auxiliares de pesquisa. Fim da audiodescrição.]







Sabe-se que a função do observador no grupo é registrar, o que se torna um fator indispensável para o enriquecimento das análises. Chianca apud Gatti (2005) recomenda que o observador divida o processo de observação em três etapas, a saber: *abertura*, em que o observador se coloca de forma a registrar o mais fielmente possível todas as informações; o *desenvolvimento*, no qual o grupo começa a se posicionar frente ao tema a ser desenvolvido e; o *fechamento*, quando o grupo começa a formular uma síntese dos fenômenos ocorridos.

Quanto à função do moderador, é dele a responsabilidade pelos encaminhamentos e direcionamentos necessários, bem como o incentivo na participação de todos os componentes do grupo, para que se aprofundem as discussões, possibilitando a revelação de novos aspectos e novos olhares, relativos ao tema.

No transcorrer das atividades propostas tivemos a presença de um auxiliar de pesquisa, cuja atribuição era filmar e gravar todo o processo, e também evitar, dentro do possível, a distração dos participantes.

Em relação ao conteúdo, foi elaborado um roteiro de vídeos a serem transmitidos durante a sessão, com e sem audiodescrição, para que os participantes se manifestassem a respeito:

#### Infográfico 4: Roteiro de vídeos do Grupo Focal

	Comercial de doação de órgãos da Santa Casa de Misericórdia (sem audiodescrição). 1min7s
	Comercial de doação de órgãos da Santa Casa de Misericórdia (com audiodescrição). 1min7.
	Audiodescrição de fotografia em preto e branco capturada na Guerra do Vietnã pelo francês Marc Riboud. 1min.
	Audiodescrição da obra de arte Moça com brinco de pérola, do artista Jan Vermeer. 30s.
	Curta-metragem Hotel Farrapos. Desenho de animação (sem audiodescrição). Produção brasileira dirigida por Lisandro Santos, e lançada em Porto Alegre em 2014, na Seleção de Cinema Brasileiro. 12min13s.
	Curta-metragem Hotel Farrapos (com AD). 12min13s.

Fonte: elaborado pela pesquisadora

[Audiodescrição da figura 8: Infográfico. Em um fundo bege, seis figuras pequenas, no lado esquerdo, dispostas sequencialmente na vertical, introduzem textos explicativos à direita delas, formando assim duas colunas.

A 1ª e a 2ª figuras são fotos de um cachorro de médio porte, de pelos bege, deitado, com o rosto de pelos marrons de frente para nós. O focinho toca o chão, as orelhas estão dobradas e o olhar direcionado para baixo. À direita da primeira foto, o texto: “Comercial de doação de órgãos da Santa Casa de Misericórdia (sem audiodescrição). Duração de 1min7s. À direita da segunda, o mesmo texto; entre parênteses “com audiodescrição”□.

A 3ª figura é uma foto, em preto e branco, de uma mulher de perfil esquerdo; ela segura uma flor. Ao fundo, homens fardados apontam armas. O texto é: “Audiodescrição de fotografia em preto e branco capturada na Guerra do Vietnã pelo francês Marc Riboud. Duração de 1min”.

A quarta figura é uma pintura de uma moça de perfil direito, dos ombros para cima; A pele é clara, os olhos arredondados, a boca está entreaberta. Uma luz ilumina o rosto, em contraste com o fundo escuro. Ela usa um turbante nas cores azul e bege; um brinco de pérola reluz na orelha direita. Veste blusa de gola alta e casaco marrom escuro. O texto: ”Audiodescrição da obra de arte Moça com brinco de pérola, do artista Jan Vermeer. Duração de 30s”.

A quinta e a sexta figuras são de um desenho de um prédio azul com o letreiro “Hotel Farrapos”. À direita da quinta, o texto: “Curta-metragem Hotel Farrapos. Desenho de animação (sem audiodescrição). Produção brasileira dirigida pelo gaúcho Lisandro Santos, e lançada em Porto Alegre no ano de 2014, na Seleção de Cinema Brasileiro. Duração de 12min13s”. À direita da sexta: Curta-metragem Hotel Farrapos. Desenho de animação (com audiodescrição).Duração de 12min13s”.

Fim da audiodescrição.]

Para que a técnica obtivesse êxito, escolhemos criteriosamente o local, pensando na questão de acessibilidade, ausência de barulho e de situações de permitissem a distração, além do conforto. O local também permitia o manuseio de cadeiras, possibilitando assim a visualização, pelo moderador e pelo observador, de todos os participantes, bem como de cada membro do grupo entre si. O ambiente eleito foi a sala de Orientação e Mobilidade, do Instituto Braille, que foi adequada aos requisitos citados, além de oferecer certo conforto para os participantes, como um banco acolchoado para sentar e ventilador.

Como uso desta técnica necessita de recursos como gravação ou filmagem das falas, optamos por utilizar os dois. Os participantes da pesquisa foram consultados sobre a permissão de uso dos equipamentos e não houve nenhuma objeção, culminando na assinatura de todos ao termo de permissão.

No início da sessão todos se apresentaram e falaram um pouco de si, em clima de bate-papo. Iniciamos com um lanche e conversa informal para criar o clima de conforto aos participantes. Nessa conversa, levantamos um pouquinho do perfil de cada um:

**J:** 39 anos. Solteiro. Residente no município de Serra. Gostava de praticar trihas antes de perder a visão, fato que ocorreu aos 37 anos, devido a atrofiamento do nervo óptico. Faz aulas de Orientação e Mobilidade e Braille. Possui Ensino Fundamental incompleto.

**N:** 58 anos. Solteiro. Morador de Vila Velha. Perdeu a visão aos 44 anos devido a descolamento de retina e infecção nos olhos. Dedicou-se às aulas de inglês e informática. Lê o Braille com fluência e costuma traduzir em Braille as músicas em inglês que aprende. Possui Ensino Fundamental incompleto.

**E:** 74 anos. Casado. Trabalhou como carreteiro durante 40 anos. Perdeu a visão devido ao glaucoma. Faz aula de Orientação e Mobilidade no Instituto. Possui Ensino Fundamental incompleto.

**M:** 30 anos. Casada. Faz doces caseiros para vender e pratica esportes adaptados no Instituto Federal do Espírito Santo. Perdeu 95% da visão aos 14 anos devido a retinopatia diabética. Faz aulas de informática e Braille. Possui Ensino Médio completo.

Feita a apresentação de cada participante, iniciamos uma sessão de vídeos – com e sem audiodescrição - e discussões muito enriquecedoras, com reações dignas de serem citadas na íntegra. A escolha dos vídeos seguiu critérios de tempo (buscamos programações curtas para que não houvesse dispersão), de temas (evitamos comerciais de marcas específicas e produções midiáticas de massa que propagassem emissoras de TV), de trilhas sonoras envolventes (uma vez que o único sentido empregado para leitura seria a audição naqueles momentos), de diversidade de gêneros textuais verbais e não verbais (propaganda, fotografia, obra de arte e desenho de animação), e que apresentassem as versões com e sem audiodescrição.

A seguir, a descrição dessas exposições na ordem em que ocorreram e algumas manifestações dos participantes, que consideramos relevantes:

- a) Comercial de doação de órgãos da Santa Casa de Misericórdia (sem audiodescrição).  
 Duração de 1min7s. Após a exibição do vídeo, questionamos aos expectadores o que conseguiram apreender e sobre o objetivo comercial da propaganda:
- J:** [...] *Tem alguma coisa a ver com um cão guia.*
- M:** *Tem o latido de um cachorro.*
- N:** *É um comercial em inglês [...] Seria um cego guiado por cachorro?*



Ao detectarmos a impossibilidade de identificarem a temática do vídeo, questionamos como seria o dia a dia deles ao assistirem a outras programações, em televisão, cinema, exposições, dentre outras:

*Novela mesmo tem algumas partes que dificilmente a gente consegue entender... você tem que dar continuidade... e a gente vai tentando juntar as coisas. Mas se for um trecho muito pequeno, a gente não consegue [...]. Olha, se tiver alguém a gente tenta perguntar ou esperar o próximo capítulo pra você juntar as coisas pra ver o desfecho (J., em entrevista de grupo focal. 11.07.2016).*

M: *“Eu como consigo ver um pouquinho, aí assim... quando é um coisa que eu tô muito interessada em ver, eu fico perto da tela da televisão. Mas de longe eu não consigo ver”* (J., em entrevista de grupo focal. 11.07.2016).

E: *“Eu sempre gostei muito de ouvir rádio... então muita coisa eu consigo perceber, né, pelo som. Mas alguma coisa eu também tenho dificuldade...”* (E., em entrevista de grupo focal. 11.07.2016).

“N” completou:

*Eu só assisto noticiário normal, né. Através da narrativa eu vou imaginando alguma coisa das imagens que eu tenho. Quando eu ouço falar de um acidente, aí eu tento trazer ele, mas fica todo desfocado, confuso.... aquela imagem confusa. Aí quando é de um lugar que eu já conheço, aí eu vejo aquilo ali acontecendo, tento passar aquela imagem de onde eu tenho. Por exemplo, aconteceu um acidente, foi ontem aqui Viana... naquela ponte ali o carro caiu no rio, aí você, através da narrativa, vê o carro caído no rio, a ponte quebrada, você vê aquele monte de gente ali, nas imagens que você já tem (N, em entrevista de grupo focal. 11.07.2016).*

- b) Comercial de doação de órgãos da Santa Casa de Misericórdia (com audiodescrição). Duração de 1min7. Trata-se da propaganda anterior, acrescentada do recurso da audiodescrição. Nesse caso, todos foram unânimes ao dizer que o tema do comercial é Doação de Órgãos.

*O cachorro parece que foi doado também. E tá dizendo... o homem que o cachorro identificou era o antigo dono [...] A trilha sonora está atrapalhando. Teria que ser o contrário... se fosse o contrário daria pra entender melhor: a trilha sonora mais baixa do que a narração (J., em entrevista de grupo focal. 11.07.2016).*

*“Eu só entendi na parte que parece que o cachorro estava triste, ou era o homem triste cabisbaixo. Doação de órgãos eu não escutei não!”* (M., em entrevista de grupo focal. 11.07.2016).

*“Doação de órgãos... falou ali no finalzinho. Parece que é tradução da música, né? É tradução da música ou não?”* (N., em entrevista de grupo focal. 11.07.2016). Foi esclarecido

para o participante que a audiodescrição daquele vídeo não era a tradução da trilha sonora, apenas das imagens).

Antes de prosseguir para o vídeo seguinte, os participantes foram questionados sobre o que eles achariam se fossem convidados para uma exposição de fotografias, ou se um amigo lhes quisesse mostrar o álbum do casamento, por exemplo. A resposta imediata de um dos participantes foi: “*Não tem sentido!*”, sendo interrompido em seguida por outro participante:

*Aí eu já teria uma controvérsia: depende da pessoa que vai mostrar, se ela fizer essa descrição... eu gostaria das fotografias... ‘aqui está fulano, beltrano...’ aí eu consigo montar [uma imagem mental]* (J., em entrevista de grupo focal. 11 de julho de 2016).

O participante N complementa:

*Eu tenho uma imagem aqui dessa área, dessa praça aqui [referindo-se à praça do Papa]... livre, sem nada... umas três ou quatro casinhas aqui... não tinha nada. Hoje está tudo ocupado. Aí eu do shopping Vitória ia trabalhar, fazer entrega na Ilha do Boi e não tinha nada, hoje está tudo fechado. A assembleia também não tinha. Tinha o Corpo de Bombeiros... aliás nem me lembro do Corpo de Bombeiros... Você vinha da Reta da Penha, você entrava ali à esquerda e saía ali por dentro. Hoje você entra pela ponte. Hoje mudou tudo. Eu tento trazer [na memória] e não consigo. Em Vila Velha, onde eu moro, ontem eu tinha uma coisa; hoje eu tenho duzentas e ninguém me fala nada. Só se alguém me disser ‘O valão está coberto’, ‘Abriram uma nova rua aqui’, ‘Colocaram cinquenta linhas de ônibus a mais’... se ninguém me falar eu não fico sabendo. Eu ando no terminal de Vila Velha, mas não sei quantas linhas de ônibus ele tem, por onde a linha do ônibus passa... o lugar que eu conheci, que hoje é um valão, eu to vendo o valão limpinho, depois estou vendo ele preto, parecendo um barril de petróleo, tô vendo uma casa dentro do valão. Hoje tem um asfalto cortando, passando do bairro da Glória para a Terceira Ponte direto, em linha reta. Passa perto do terminal; lá tinha um espaço vago, uma graminha, alguma coisa... tinha uma fábrica de bloco, tinha um muro, tinha uma... uma... uma casa de oração que tinha lá... hoje destruiu tudo. Hoje passa um asfalto ao lado e tem uma plataforma nova do Transcol. Tudo isso você só fica sabendo se passar na televisão, ou alguém te disser: ‘é assim, assim, assim...’ ‘Poxa, agora que vocês vêm me dizer? Agora que está o ta acabando? [muitos risos no grupo]... milhares de ônibus, né... milhares de dias depois que eu comecei a andar... já tropecei à vontade...’ A rua que eu conheci fechada já está aberta, do centro de Vila Velha para o bairro Divino Espírito Santo... duas a três ruas abertas...tudo modificado. Os morros... passaram a máquina. Eu só vou saber se alguém me contar... senão... o Shopping Vila Velha, o Shopping Itaparica, o terminal de Itaparica eu sei mais ou menos onde ele está; a reserva de Jacaranema não sei como ela está, se está destruída, se ninguém me disser eu não sei... Onde a Marília mora eu conheço, não sei como está hoje. Ela mora perto do viaduto [...], mas eu não sei como é que está o bairro dela: se já tem edifícios, se tem posto de combustível, estação de energia, de água... (N., em entrevista de grupo focal. 11 de julho de 2016).*

Na sequência, o participante E se pronuncia:

*O interessante é que a gente que tem essa deficiência... a gente descreve as coisas... a gente tem uma imagem... essa imagem é automática. De repente a gente conversa*

*com uma pessoa, e a gente cria aquela imagem da pessoa... mais ou menos da estatura, da cor, né?! Mas nem sempre bate, certo? Agora tem lugares, por exemplo, que a gente conheceu, como no meu caso eu fiz questão de dizer que trabalhei em transporte. E eu conheço uma boa parte do Brasil. Então nesses lugares, as mudanças não chegam a tanto, certo? Na minha visão. Eu por exemplo parei de viajar. Eu trabalhei durante uns 40 anos pelo Brasil afora. Aí estávamos eu e mais 3 motoristas numa carreta [...]. Ai eu chego lá em Lavrinha por exemplo, e digo: 'Você sabe em que serra você está descendo agora?' Ele falou: 'Não. Eu não consigo saber.' Eu digo: 'Eu acho que eu sei... [...] aqui deve ser a serra de Lavrinha. Nós acabamos de passar o Posto Asa Branca... eu não tenho certeza... eu vou descrever pra você e você vai ver... o posto fica à direita [...], embaixo tem o rio Paraíba, certo? Ao lado direito tem o posto rodoviário e um trevo que entra pra Lavrinha... e na frente tem o posto Tigrão e depois o acesso a Queluz.' Eu sei certinho. Aqui, pra Fortaleza, pra Recife, Salvador, pra Aracaju, pra Belém... As coisas que ficaram na minha mente, eu posso dar o endereço a uma pessoa. E quando eu ouço um acidente de um automóvel de veículo, eu costumo fazer a minha perícia. Eu tenho mais ou menos uma noção do que provocou aquele acidente. (E., em entrevista de grupo focal. 11 de julho de 2016).*

Em seguida, J interage:

*Se a gente tiver alguém que atua pra gente como intérprete, a gente consegue montar [...] mas na cidade muda tudo. A gente não tem como montar aquela imagem da cidade há 10 anos como é hoje. Se a gente tiver alguém que atue como intérprete, a gente consegue identificar... porque a gente já tem um mapa mental da cidade, das ruas. Quadra... a gente sabe o que é uma quadra. Se tiver alguém que atue fazendo audiodescrição de rua, não vou dizer cem por cento, mas a gente consegue quase atingir isso daí. (J., em entrevista de grupo focal. 11 de julho de 2016).*

Em seguida, passamos o vídeo:

- c) Audiodescrição de fotografia em preto e branco capturada na Guerra do Vietnã pelo francês Marc Riboud. Duração de 1min.

Após ouvirem a audiodescrição, os participantes descreveram a imagem com detalhes, utilizando-se de fragmentos das informações ouvidas no vídeo. Quando questionados a respeito das expressões “primeiro plano” e “segundo plano”, citadas no áudio, eles se demonstraram esclarecidos: *Fica [claro]... um se sobressaiu... um ta lá na frente e outra ta lá no fundo [...]* (N., em entrevista de grupo focal. 11 de julho de 2016).

**Figura 6: Foto - RIBOUD, M. (fotografia) 1967. Manifestante pede paz no Vietnã.**



Fonte: Reprodução/Facebook Marc Riboud

A AD narrada no vídeo da fotografia era a seguinte:

Fotografia em preto e branco do francês Marc Riboud capturada em um protesto contra a Guerra do Vietnã. Vários soldados enfileirados, de perfil, empunhando fuzis com baionetas, em posição de ataque, onde o primeiro soldado da fileira encontra-se em primeiro plano e o último soldado em plano de fundo desfocado. Do lado direito, em frente a eles, tem uma mulher branca de cabelos lisos e curtos. Ela segura com as duas mãos uma flor na altura do rosto e olha fixamente para os soldados em sua frente. A mulher veste blusa clara com estampa florida e possui no pulso esquerdo um relógio de pulseira preta (FARIAS, Felix. 2010).

Após ouvirem a audiodescrição, os participantes descreveram a imagem com detalhes, utilizando-se de fragmentos das informações ouvidas no vídeo. Quando questionados a respeito das expressões “primeiro plano” e “segundo plano”, citadas no áudio, eles se demonstraram esclarecidos: *Fica [claro]... um se sobressaiu... um ta lá na frente e outra ta lá no fundo [...]* (N., em entrevista de grupo focal. 11 de julho de 2016).

Prosseguimos com o vídeo:

- d) Audiodescrição da obra de arte *Moça com brinco de pérola*, do artista Jan Vermeer. Duração de 30s.

**Figura 7: Foto - WERMEER, Jan. (pintura) 1665. Moça com brinco de pérola**



Fonte: Página [virusdaarte.net](http://virusdaarte.net)<sup>36</sup>

A audiodescrição apresentada no vídeo era a seguinte:

Fundo preto. Moça de pele clara está de perfil com o rosto um pouco virado para a direita. A luz clareia a face. Olhos arredondados, lábios rubros entreabertos. Um turbante cobre parte da testa e da cabeça. Outra metade da cabeça está coberta por um tecido amarelado com um nó no topo. Uma pérola reduz na orelha direita. Ela usa um casaco marrom escuro e com gola (RODRIGUES, Jodie. 2015).

Os participantes foram capazes de descrever o rosto virado para o lado, a pele clara, os olhos arredondados, o casaco marrom escuro com gola branca. Eles também foram unânimes em dizer que gostariam de ir a uma exposição em que houvesse descrição das imagens. Um deles relatou ter participado de uma exposição tátil, na qual foi possível identificar algumas peças com o toque e que, por já conhecer os materiais expostos, foi fácil identificá-los.

- e) Curta-metragem Hotel Farrapos. Desenho de animação (sem audiodescrição). Produção brasileira dirigida pelo gaúcho Lisandro Santos, e lançada em Porto Alegre no ano de 2014, na Seleção de Cinema Brasileiro. Duração de 12min13s.

Notamos que aos cinco minutos do vídeo dois participantes já faziam expressões de tédio e sono. Ao questionarmos o que conseguiram entender do vídeo:

*“Um cara saiu da cidade dele, né? Foi lá receber um dinheiro com alguém... a pessoa não tinha o dinheiro. Deu um cheque a ele [...], ele saiu até uma agência pra tentar trocar o*

---

<sup>36</sup> Disponível em: <<http://virusdaarte.net/vermeer-moca-com-brinco-de-perola/>>

*cheque... não conseguiu e teve que ir pra outro lugar [...]* (N. em entrevista de grupo focal. 11 de julho de 2016).

- f) Curta-metragem Hotel Farrapos. Desenho de animação (com audiodescrição). Produção brasileira dirigida pelo gaúcho Lisandro Santos, e lançada em Porto Alegre no ano de 2014, na Seleção de Cinema Brasileiro. Duração de 12min13s. Ao longo do vídeo, os espectadores esboçaram sorrisos ao serem surpreendidos em algumas cenas que haviam interpretado de forma bem diferente do que ocorria de fato: *“Nossa, eu nunca iria imaginar que ele tinha se encrencado com a polícia! Mudou totalmente a história que eu tinha imaginado!* (J. em entrevista de grupo focal. 11 de julho de 2016).

A técnica do grupo focal contribuiu neste estudo para realizarmos análise entre indivíduos que não conheciam a audiodescrição e as suas reações ao terem o primeiro acesso a produtos com AD. Foi notório que a interação com o produto audiovisual ocorreu mais pontualmente, sem dispersão, e eles puderam dialogar entre si sobre detalhes visuais dos vídeos. As leituras que faziam aleatoriamente, antes da AD e sem auxílio de pessoas, pouco ou nada condiziam com as possibilidades que as imagens nos ofereciam.

Com esses diálogos, reforçamos que, apesar de haver leis que asseguram o recurso da AD em produtos e eventos audiovisuais, além de muitas publicações acadêmicas sobre a importância e a eficácia dela, ainda há pouco conhecimento e acesso à audiodescrição entre pessoas com deficiência visual. Também presumimos que experiências pontuais como a que produzimos podem frutificar poucos resultados no sentido de criar o hábito de AD se as temáticas envolvidas não forem de interesse dos espectadores.

Outro ponto relevante é que, apesar da perspectiva benjaminiana de tradução ir de encontro ao tradutor que assuma postura de intermediário entre obra e espectador/leitor, por não traduzir além da comunicação (BENJAMIN, 1962, p. 02), nas imagens apresentadas a mediação pela AD foi determinante para o acesso a elas, por exemplo às fotografias; pois não havia, na circunstância do grupo focal, quaisquer outras possibilidades de rompimento das barreiras comunicacionais senão pela AD. A ‘continuidade da obra’, uma das funcionalidades da tradução descritas por Benjamin (BENJAMIN, 1962, p. 03), estendeu-se ao público com deficiência visual a partir das ADs realizadas por tradutores diversos, cujas concepções de tradução cumpriram a premissa da acessibilidade de imagens.

## 4.8 O DIREITO À AUDIODESCRIÇÃO

Os direitos das pessoas com deficiência receberam maior foco com a proclamação da “Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão”, em 10 de dezembro de 1948, e com a “Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes”, em 9 de dezembro de 1975, pela Organização das Nações Unidas (ONU). A ONU elaborou ainda, em 3 de dezembro de 1982, o “Programa de Ação Mundial para as Pessoas com Deficiência”, sendo o Brasil secretário de todos esses documentos.

Tem-se, ainda, a Lei Federal nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, que dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiência, sua integração social e sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência (CORDE). Essa lei aborda a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas e as responsabilidades do Ministério Público e estabelece como crime impedir, sem justa causa, o acesso de alguém a qualquer cargo público, por motivos derivados de sua deficiência, bem como rejeitar-lhe, pelo mesmo motivo, emprego ou trabalho.

Em seguida, o Decreto Federal nº 914, de 6 de setembro de 1993, atualizado em 20 de dezembro de 1999 pelo Decreto nº 3.298, que regulamenta a Lei Federal nº 7.853/89, instituiu a “Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência”, com o intuito de assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas com deficiência.

Cumpramos citar, também, a Lei Federal 10.0984, de 2000:

Art. 12. Os locais de espetáculos, conferências, aulas e outros de natureza similar deverão dispor de espaços reservados para pessoas que utilizam cadeira de rodas, e de lugares específicos para pessoas com deficiência auditiva e visual, inclusive acompanhante, de acordo com a ABNT, de modo a facilitar-lhes as condições de acesso, circulação e comunicação.

Vale ressaltar que são conceituadas como crime contra o exercício dos direitos das pessoas com deficiência as ações previstas no artigo 8º da Lei Federal nº 7.853/89, que dispõe:

Art. 8º Constitui crime punível com reclusão de 1 (um) a 4 (quatro) anos, e multa: I - recusar, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar, sem justa causa, a inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, por motivos derivados da deficiência que porta; II - obstar, sem justa causa, o acesso de alguém a qualquer cargo público, por motivos derivados de sua deficiência; III - negar, sem justa causa, a alguém, por motivos derivados de sua deficiência, emprego ou trabalho; IV - recusar, retardar ou dificultar internação ou deixar de prestar assistência médico-hospitalar e ambulatorial, quando possível, à pessoa portadora de deficiência; V - deixar de cumprir, retardar ou frustrar, sem justo motivo, a execução de ordem judicial expedida na ação civil a que alude esta

Lei; VI - recusar, retardar ou omitir dados técnicos indispensáveis à propositura da ação civil objeto desta Lei, quando requisitados pelo Ministério Público.

Feitas essas considerações, elegemos a audiodescrição como eixo central deste trabalho, por se tratar muito além de um direito a ser garantido, mas de um importante elemento para a inclusão de pessoas com deficiências (visuais ou de outra natureza) ao universo imagético em que estão inseridas. Como não temos, no estado do Espírito Santo, espaços públicos providos de audiodescrição, há um público de pessoas cegas inevitavelmente desconhecedoras desse recurso. E que pode, inclusive não considerá-lo tão efetivo e importante ao prová-lo.



## CAPÍTULO V

### PRODUZINDO AUDIODESCRIÇÃO NO ESTADO: A SESSÃO ACESSÍVEL DA PEÇA ENSAIO GERAL

Em 2016, no Centro Cultural Sesc Glória, houve a apresentação da peça Ensaio Geral, do diretor Hugo Rodas, com o grupo ATA, de Brasília - DF. Nela, Compareceram quarenta pessoas com deficiência visual. Essa foi a primeira peça teatral do Estado cujo roteiro de audiodescrição teve produção local. O convite para realizarmos a audiodescrição da peça Ensaio Geral tornou-se mais tarde o ápice de nosso estudo.

A respeito da AD no teatro, Motta esclarece que

Em peças teatrais, espetáculos de dança, circo, óperas, shows, musicais e outros, a audiodescrição é sempre feita ao vivo, usando para isso os mesmos equipamentos de tradução simultânea, fones de ouvido e receptores. A informação sonora é transmitida pelos audiodescritores de dentro de uma cabine acústica, com um roteiro previamente preparado, estudo sobre o tema e terminologia, inserida preferencialmente entre as falas dos personagens ou pausas do espetáculo. Em filmes e outros produtos audiovisuais, a audiodescrição poderá ser gravada em estúdio, mixada e inserida na trilha original, respeitando as falas de personagens ou narradores, evitando a sobreposição (2015, p.03).

Na comédia dramática, encenada pela Agrupação Teatral Amacaca, o diretor uruguaio Hugo Rodas, erradicado no Brasil, explora as facetas do amor com musicalidade e monólogos que discursam livremente a partir de textos adaptados de autores como Charles Chaplin, Carlos Drummond de Andrade, Hilda Hilst e Caio Fernando Abreu<sup>37</sup>. Com uma exploração vocal, gestual e musical, Ensaio Geral traz narrativa descontínua e se estrutura em um grande ensaio de teatro musical, baseado nas nostalgias de Hugo Rodas. Enquanto protagonizam o amor, os atores utilizam de teatro corporal para seduzir e encantar a platéia, com toques de erotismo e bom humor, durante os 60 minutos de duração.

---

<sup>37</sup> Informações encontradas em vários sites de divulgação da peça, dentre eles o do gazetaonline, no link [http://www.gazetaonline.com.br/\\_conteudo/2016/07/entretenimento/cultura/3959483--ensaio-geral--tem-como-tema-principal-o-amor.html](http://www.gazetaonline.com.br/_conteudo/2016/07/entretenimento/cultura/3959483--ensaio-geral--tem-como-tema-principal-o-amor.html)

## 5.1 TEATRO E INCLUSÃO: A AUDIODESCRIÇÃO COMO ALTERNATIVA DE ACESSIBILIDADE

A origem do teatro ocorreu na Grécia Antiga, no séc. IV a.C., em decorrência dos festivais anuais em consagração a Dionísio, o deus do vinho e da alegria; essas festas, que eram rituais sagrados, procissões e recitais que duravam dias seguidos, aconteciam uma vez por ano na primavera, períodos em que se fazia a colheita do vinho naquela região. No Brasil, a introdução do teatro ocorreu em razão do empenho dos jesuítas em catequizar os índios.

O teatro, como um produto sociológico, é carregado de ideologias, posições políticas ou morais, em sua gênese, na medida em que são introduzidos em uma obra elementos excluídos ou oprimidos historicamente, como a figura da mulher, do negro, do índio, da pessoa com deficiência e de tantos outros indivíduos marginalizados em nossa sociedade.

Em *Cultura popular na Idade Média e no Renascimento* (1999), Bakhtin nos propõe reflexões interessantes com as quais podemos dialogar; ao analisar a obra de François Rabelais, colocando-o ao lado de grandes artistas como Shakespeare e Cervantes, a principal qualidade que teórico russo destaca na obra do autor renascentista é a sua ligação profunda às fontes populares e, por conseguinte, sua resistência a ajustar-se aos cânones e regras da arte literária vigentes desde o século XVI até os nossos dias. Segundo Bakhtin, os românticos, que redescobriram Rabelais, não conseguiram decifrá-lo, e suas imagens, em grande parte, continuam enigmáticas até os dias de hoje. Para ele, a compreensão da obra do artista dependia de uma reformulação radical de todas as concepções artísticas e ideológicas do leitor, de forma a desfazer-se de muitas exigências do gosto literário predominante. Para alcançar uma compreensão em parte satisfatória, Bakhtin empreende um estudo das fontes populares da obra e do autor.

Essas diversas manifestações populares, relata o teórico, ocorriam inclusive no ambiente escolar e universitário, onde os estudantes, por meio de festas e recreações, participavam de atividades que envolviam as brincadeiras, o riso, a vida material e corporal. Durante esse período, os estudantes libertavam-se dos regulamentos escolares e da seriedade desse meio, para viver a *alegria das alternâncias e das renovações*. Assim, venciam o medo das imposições, do mundo e do poder.

Esse ritual possibilita, em um nível simbólico, a paródia das organizações do poder, ou seja, essa representação do mundo “às avessas”, simboliza algo mais profundo, já

que nos traz a noção da “relatividade de qualquer regime ou ordem social, de qualquer poder e qualquer posição (hierárquica)” (BAKHTIN, 1999, p.124).

Tem-se então o teatro como um acontecimento sócio-cultural que circula entre o sagrado e o profano, entre a verdade e o faz-de-conta, utilizando-se da representação do outro como marco da ação dramática.

Se por um lado o teatro, como acontecimento e como espaço físico - com arquibancadas escalonadas e palco – foi orquestrado privilegiando a fruição de pessoas que enxergam, escutam e se locomovem sem restrições, Mianes (2016, p.11), estudioso, militante da área de acessibilidade e pessoa com baixa visão, ressalta que

A cultura foi um importante cenário de reivindicação de direitos e a luta pela acessibilidade nesses ambientes segue sendo uma das prioridades para esses grupos. Participar da vida social e cultural em igualdade de condições é fundamental tanto para o incremento de informações quanto para o processo de fruição artística. Isso só é possível em sua plenitude na medida em que existam recursos que contemplem as especificidades dos sujeitos.

Nesse sentido, a AD, na medida em que não somente acessibiliza imagens, mas o faz a partir de uma mediação construída **com e para** (o outro), proporciona o encontro de múltiplas vozes, culturas e olhares. E as imagens, quando traduzidas, tendem a fornecer subsídios para que o espectador perceba as escolhas imagéticas como parte de um todo, e consiga captar marcas ideológicas, expressões políticas, humor, erotismo e sensualidade, na medida em que todos os elementos visuais constitutivos da peça são postos à mesa.

Vale destacar, ainda, que o consultor (com deficiência) que participa da construção do roteiro de AD de uma peça teatral, representando uma categoria de pessoas com características e interesses em comum, assume o protagonismo dessa construção, despindo de si e de todo o grupo a roupagem vitimista que a sociedade insista em vesti-los.

Não seria, portanto, a ausência de visão biológica que impediria uma pessoa de assistir a uma peça de teatro, mas a falta de acessibilidade e a crença de que esse gênero não seria importante para o público cego. Dentre inúmeras pessoas que dizem não gostar de teatro, quantas de fato assistiram a uma peça? Dentre as que não gostam de ópera, quantas de fato a conhecem? Dentre as que não gostam de cinema, quanto filmes interessantes já viram? O fato é que, ao fazermos essas categorizações, deixamos de alimentar o encontro entre vozes e culturas, sem as quais não seria possível qualquer tipo de inclusão.

### 5.1.1 A produção do roteiro de AD: a construção dialógica e exotópica de uma tradução

O roteiro de audiodescrição produzido para o teatro é visto pelo presente estudo como *enunciado concreto* que possui *influências extratextuais* (BAKHTIN, 2000, p. 405). O detalhamento de sua composição, de seu estilo e de seu projeto discursivo não se sustenta fora de suas esferas de produção, circulação e recepção. Portanto uma leitura de imagem elaborada a partir de uma perspectiva dialógica deve inserir em sua análise o "[...] contexto que o motiva e as relações que ele estabelece com os discursos socialmente movimentados naquele momento" (BRAIT; MELO, 2010, p. 75).

Assim, sob o entendimento de que a situação social das interações discursivas estabelecidas determina a forma de *enunciação* que o texto de audiodescrição pode tomar enquanto *enunciado concreto*, consultamos a profissional Aparecida Leite para assessorar todo o processo de roteirização.

Em resumo, constituíram ações para elaboração do roteiro:

1. Escrita do roteiro inicial a partir do acesso a vídeos da peça, com o estudo dos figurinos, do cenário, do enredo, do tempo entre uma ação e outra e também da história do espaço onde ocorreria a apresentação.
2. Reconhecimento do espaço do teatro antes do evento para definir locais de instalação dos aparelhos e também para detectar saídas de emergência, banheiros, número de cadeiras, dentre outros detalhes que foram incluídos no roteiro para situar os participantes.
3. Contato com a consultora: a peça em vídeo foi apresentada com o roteiro prévio à consultora, que fez a primeira prova do texto.
4. Participação da primeira sessão de apresentação, que ocorreu no dia 22/07/2016, dois dias antes da sessão acessível. Nessa atuação, foi possível observar as mudanças de enredo e de figurinos em relação ao vídeo do qual se produziu o texto inicial.

Durante a consultoria, Aparecida acessou os vídeos da peça ao mesmo tempo em que ouvia o roteiro de AD que preparamos. Em média dez dias e muitas horas de dedicação<sup>38</sup> para

---

<sup>38</sup> Consultoria realizada via telefone e internet, devido ao distanciamento geográfico.

ajustarmos as escolhas semânticas, as construções sintáticas, a objetividade e o encaixe das frases no tempo disponível entre as falas dos personagens para que não houvesse sobreposições.

Também contamos com a consultoria de Fátima, participante deste estudo desde a roda de conversa no CAP, em 2014). Ela foi responsável por assistir à primeira exibição da peça (na sessão não acessível), ouvindo a pé de ouvido o roteiro preparado.

Na elaboração do roteiro audiodescritivo, o outro tem uma perspectiva sobre o roteirista que lhe permite (o audiodescritor) ver mais do que vê a si próprio. No ato de escrever um roteiro, o autor, em contato com o seu leitor/espectador (que no caso é uma pessoa cega e usuária do recurso de audiodescrição) confere a este a tarefa de coautor. É esse coautor capaz de produzir sínteses ao audiodescritor e que o segundo não tem, por estar envolvido na própria vida e na própria forma de olhar.

A linguagem, enquanto construção sócio-ideológica de sujeitos em interação, habita nos limites entre o discurso do eu e o discurso de outro, conforme Bakhtin (1990, p. 88):

A palavra da língua é uma palavra semi-alheia. Ela só se torna própria quando o falante a povoa com a sua intenção, com seu acento, quando a domina através do discurso, torna-a familiar com a sua orientação semântica e expressiva. Até o momento em que foi apropriado, o discurso não se encontra em uma língua neutra e impessoal (pois não é do dicionário que ele é tomado pelo falante!), ele está nos lábios de outrem, nos contextos de outrem e a serviço das intenções de outrem: e é lá que é preciso que ele seja isolado e feito próprio.

Para uma pessoa vidente, parece inteligível descrever que os personagens se posicionam como *estátuas* em um palco. Todavia, ao adotarmos essa escolha semântica (“estátuas”) no roteiro da peça Ensaio Geral, nosso interlocutor cego informou-nos que imaginava verdadeiras estátuas no palco, e nos sugeriu provisoriamente o vocábulo *inertes*, alterando em seguida para a palavra *imóveis*, acordada entre nós por entendermos que o termo anterior também poderia gerar interpretações dúbias.

Nessa fase, percebemos que recursos de coesão estudados na gramática e na linguística, como a substituição semântica por outros termos ou por pronomes – empregados para evitar a repetição de palavras – não se aplicavam com eficiência na AD, uma vez que causaram distorções na compreensão do roteiro pela consultora; por exemplo, ao se substituir “rapaz” por “moço”. Por isso, procuramos características físicas que possibilitassem ao espectador identificar cada ator, já que durante a peça não eram pronunciados os nomes. Procedemos então com escolhas semânticas como “o rapaz alto e de calça preta colada”, “a loira de meias

listradas”, “a mulher do casaco vermelho e gorro na cabeça”, “o violinista”, “a mulher de vestido preto curtinho”, “a mulher seminua com coroa de flores na cabeça” dentre outros estereótipos.

Essa construção se constitui dialógica não no sentido de renunciarmos à nossa posição, transformando-a na mera duplicação da posição do outro; não se trata de anular o nosso olhar para submetê-lo ao olhar do outro. O processo dialógico ocorre na nossa ida até o outro e no nosso retorno, enriquecido do que ele tinha a ver do seu lugar único da existência, criando um novo ponto de vista, tanto para nós quanto para o outro.

De acordo com Bakhtin, a noção de dialogismo está sempre presente em nossa palavra, e o outro nos habita:

(...) todas as palavras (enunciados, produções de discurso literárias), além das minhas próprias, são palavras do outro. Eu vivo num mundo de palavras do outro. E toda a minha vida é uma orientação neste mundo; é reação às palavras do outro (uma reação infinitamente diversificada) a começar pela assimilação deles (no processo de domínio inicial do discurso) e terminando na assimilação das riquezas da cultura humana. (BAKHTIN, 1992, p. 379)

Todavia, o sair de si não é um movimento fácil. Há que se pensar a exotopia enquanto um olhar acrescido do que o outro vê. Exotopia e excedente de visão, nesse contexto, são princípios que não poderiam viver um sem o outro:

Quando contemplo um homem situado fora de mim e à minha frente, nossos horizontes concretos, tais como são efetivamente vividos por nós dois, não coincidem. Por mais perto de mim que possa estar esse outro, sempre verei e saberei algo que ele próprio, na posição que ocupa, e que o situa fora de mim e à minha frente, não pode ver: as partes de seu corpo inacessíveis ao seu próprio olhar – a cabeça, o rosto, a expressão do rosto –, o mundo ao qual ele dá as costas, toda uma série de objetos e de relações que, em função da respectiva relação em que podemos situar-nos, são inacessíveis a mim e inacessíveis a ele. Quando estamos nos olhando, dois mundos diferentes se refletem na pupila de nossos olhos. Graças a posições apropriadas, é possível reduzir ao mínimo essa diferença dos horizontes, mas para eliminá-la totalmente, seria preciso fundir-se em um, tornar-se um único homem. Esse excedente constante de minha visão e de meu conhecimento a respeito do outro, é condicionado pelo lugar que sou o único a ocupar no mundo: neste lugar, neste instante preciso, num conjunto de dadas circunstâncias -- todos os outros se situam fora de mim (BAKHTIN, 1992, p. 43)

A construção do roteiro de audiodescrição, nesse viés, só faz sentido para quem usa a AD se houver sinais claros da participação de pessoas com deficiência visual na constituição do texto que pretende ser acessível. Uma autoria que carece de coletividade, dialogismo e exotopia.

Vale à pena retomar Benjamin (1996), sobre a tarefa do tradutor, quanto à necessidade de que o tradutor tenha conhecimento a respeito do que se propõe a traduzir. Em se tratando de roteiro de audiodescrição, é fundamental ter acesso ao material a ser audiodescrito com

antecedência para que sejam realizadas as escolhas semânticas, as adequações de tempo, a consultoria e os ajustes provenientes desta.

Discordamos, todavia, quando o autor afirma que<sup>39</sup> “[...] para o conhecimento de uma forma artística ou de uma obra de arte não se revela de maneira alguma frutífero tomar em consideração aqueles a quem ela se dirige” (BENJAMIN, 1962, p. 01). Compreendendo que Benjamin se referia à tradução de textos verbais, a assertiva não se aplicaria à tradução visual, uma vez que o roteiro de audiodescrição precisa ser escrito exotopicamente **com** e **para** os indivíduos a quem se destina, por ter como objetivo principal a acessibilidade comunicacional.

Por outro lado, quando o autor se refere à tradução como possibilidade de *continuidade da obra* (BENJAMIN, 1962, p. 02), percebemos o papel determinante da AD na experiência com o teatro, uma vez que um público antes distante desse gênero se torna espectador, apreciador e propagador do que assiste.

Quanto ao que pode ser ou não descrito, Benjamin discursa: “[...] pergunta-se se a natureza da obra permite uma tradução, ou, de acordo com o significado dessa forma, se até não exige e reclama, levantando-se aqui um problema a que se deve responder de modo claro e apodíctico” (BENJAMIN, 1962, p. 02). Um dilema muito preciso quando se trata de audiodescrever certas obras de arte, principalmente quando o profissional audiodescritor não possui conhecimentos na área que se propõe a audiodescrever.

Voltando ao relato do espetáculo, após uma visita sensorial no palco, os espectadores foram acomodados na parte central do teatro, próximos ao tablado, junto aos amigos e parentes que os acompanhavam. Em seguida, o diretor fez uma apresentação de cada instrumento musical que compunha a trilha sonora da encenação.

Às 16h55 iniciou-se a transmissão da audiodescrição, com as boas vindas e notas proêmias:

Boa tarde! Sejam todos bem-vindos ao Centro Cultural Sesc Glória, neste friozinho gostoso de inverno! Você que tirou do armário aquele agasalho quentinho pra vir ao teatro, vai conferir de perto um espetáculo pra lá de especial! É um prazer tê-los conosco nesta sessão totalmente pensada para você, que curte teatro e que utiliza seus próprios caminhos para ver, sentir, ouvir, tocar e estar no mundo.

Este é o serviço de audiodescrição oferecido para que você possa assistir ao espetáculo com acessibilidade. Lembramos que a audiodescrição consiste na tradução em palavras das informações visuais importantes para que pessoas com

---

<sup>39</sup> Tradução de Fernando Camacho (1962).

deficiência visual ou outras tenham acesso aos diversos eventos, espetáculos, filmes, reuniões, exposições, dentre outros, de forma que possam apreciar com mais detalhes cada acontecimento. O audiodescritor deve se manter neutro, restringindo-se a descrever e narrar as cenas e os personagens de um roteiro já produzido, além de algumas reações da plateia.

Em caso de problemas com o seu fone, basta levantar uma das mãos, que o técnico tomará providências.

Estamos na Praça Costa Pereira, na esquina da avenida Jerônimo Monteiro. O prédio, hoje chamado de Centro Cultural Sesc Glória, foi sede do Cine Teatro Glória, inaugurado em janeiro de 1932, projeto do arquiteto alemão Ricardo Wright e pertencente na época à Santos & Cia. São 4 pavimentos e um terraço panorâmico [...]

O palco do salão onde você está se situa à nossa frente. À direita e à esquerda temos as saídas de emergência. Os banheiros estão fora do salão, próximos à porta por onde entramos (Fragmento do roteiro de audiodescrição. Trecho de boas-vindas)

O texto de boas-vindas procurou estabelecer proximidade entre o público e o audiodescritor. É com ele que os participantes se familiarizaram com a voz, testaram os fones e foram recepcionados. Apesar de se tratar de um momento em que o audiodescritor falava e o espectador ouvia, as relações dialógicas se estabeleciam na atenção que, como audiodescritor, mantínhamos com o público: cada gesto e expressão facial nos desafiava a tentar corresponder, interagindo com a plateia e burlando o próprio roteiro. No improviso, procuramos audiodescrever nomes de pessoas que entravam no teatro, como o da professora Bernadete, de Orientação e Mobilidade, muito conhecida pelo grupo. Quando anunciada via rádio, notamos a festividade do público, que aplaudiu a entrada dela.

Nas notas proêmias, procuramos abordar informações sobre a peça, levando em consideração que elas se tratam de “[...] orientações audiodescritivas globais que antecedem, mas não antecipam informações; que apresentam, mas não revelam a obra; e que instruem a áudio-descrição, sem contudo adiantar aos usuários, aquilo que não está disponível aos espectadores videntes” (LIMA, FRANCISCO<sup>40</sup>), conforme descrito no trecho abaixo:

[...] O espetáculo se estrutura como um grande ensaio de teatro musical, em que são apresentados diversos textos sobre o amor, livremente adaptados pelo grupo e acompanhados de música instrumental e cantada. São textos adaptados de Charles Chaplin, Drummond, Galeano, Hilda Hilst, entre outros. Apetite de erotismo e bom humor são alguns dos ingredientes da peça. [...]

---

<sup>40</sup>

Disponível em <http://www.lerparaver.com/lpv/segunda-licao-audio-descricao>



O cenário é formado por um sofá, uma mesa, três banquetas e grafites de Gabriel Marx, artista de Brasília. Cada quadro é destacado por uma iluminação própria, que contrasta com a penumbra do restante do cenário.

Na peça, alguns personagens permanecem no palco a todo momento: três deles ficam do lado esquerdo tocando instrumentos musicais. Os demais se movimentam durante todo o espetáculo. Eles usam roupas predominantemente pretas, com exceção de uma que usa jaqueta vermelha e outra com casaco marrom. Eles dançam com passos rápidos e diferentes, balançam os braços, rebolam...

As cortinas permanecem abertas durante todo o espetáculo.

Ao longo da descrição, utilizaremos a palavra penumbra para fazer referência aos momentos de pouca luz [...] (Trecho das notas proêmias do roteiro de audiodescrição da peça Ensaio Geral)

A palavra *penumbra*, que constava no roteiro, foi questionada por uma das espectadoras, que nos acompanhou na estréia da peça, em sessão não acessível, dois dias antes do evento. Por isso adicionamos às notas proêmias a explicação do termo.

Para o início da peça, o roteiro de AD contemplou informações sobre a localização dos atores no palco:

No palco. À esquerda, um agrupamento com .... jovens. Eles sambam e tocam festivamente diversos instrumentos. Três deles estão sentados tocando. Em uma pequena mesa, há garrafas de bebidas. As luzes focam os quadros pendurados em painéis ao fundo e o grupo que festeja.

4min15 - As luzes sobre os atores vão se apagando.

4min35 - os quadros permanecem iluminados.

4min45 – Vultos se movimentam na penumbra (Fragmento do roteiro de audiodescrição da peça Ensaio Geral)

Um dos grandes desafios foi descrever objetivamente, no mínimo tempo previsto, os movimentos no palco, pois, conforme Lima, “na áudio-descrição, a concisão remete à áudio-descrição com o mínimo de palavras, ditas em um curto espaço de tempo, isto é, expressas com brevidade, porém com o máximo de informações possível, o que quer dizer, de modo direto/objetivo” (LIMA, Francisco,). Com base nesse entendimento, exemplificamos a AD de de um dos trechos do espetáculo:

9min35 Mulher loira dança. Chega à frente do palco, gira um instrumento em forma de bastão... por entre os braços... por entre as pernas. Usa vestido preto curto e meias longas listradas.

9min50 Mulher de cabelo preto se junta a ela e dança com um pandeiro em mãos.

10min quatro se juntam. A última da esquerda usa vestido preto curto e se movimenta rebolando e alisando o próprio corpo.

10min33 Imóveis!..... Mudam de posição. Rebolam

10min59 Eles desfilam rumo ao fundo do palco.

11min19 No centro do palco, uma mulher de braços abertos segura um pandeiro na mão esquerda. Tem cabelo preto desgrehado, veste casaco salmão e saia larga preta. Uma luz foca os movimentos dela.

Inclina o tronco para a frente. (Fragmento do roteiro de audiodescrição da peça Ensaio Geral)

Devido a questões geográficas e de tempo, a consultora Aparecida Leite não pôde participar do evento. Por isso, conforme citado anteriormente, convidamos outra pessoa com deficiência visual para assistir conosco à estréia da peça, em sessão não acessível, ouvindo o roteiro a pé de ouvido. Nessa estréia, fomos surpreendidas com alterações no enredo, no figurino e no elenco, o que gerou modificações no roteiro já escrito. Também observamos certa quantidade de cenas improvisadas e que interagiam com o público, o que só poderia ser audiodescrito também no improviso durante o espetáculo. Mesmo assim, percebemos que a elaboração de um roteiro prévio foi fundamental para a fluidez do trabalho.

Considera-se, assim, que todo o empenho investido manteve o foco em oferecer uma sessão acessível, interativa e de muito carisma pelo público, construída dialógica e exotipicamente, a fim de amenizar as barreiras comunicacionais e atitudinais que impedem a disseminação da arte teatral entre pessoas com deficiência visual. Uma tarde que compõe um importante capítulo da acessibilidade cultural no Espírito Santo.

### 5.1.2 A organização do evento: das questões tecnológicas às resistências de ordem cultural e religiosa

Os dias que antecederam o espetáculo foram atravessados por planejamentos de ordem tecnológica, divulgação do evento e resistências à temática da peça. Visitamos as instalações do teatro para verificar o espaço físico e as possibilidades de instalação da cabine de audiodescrição. Uma empresa foi responsável pela locação dos fones de rádio e disponibilização de um técnico para instalar os equipamentos e prestar assistência técnica durante o evento.

O sistema de rádio frequência para tradução simultânea é composto por dois tipos de equipamentos: um transmissor, com alcance em um raio de 100 metros, e rádios receptores

compatíveis entre si. A cabine acústica evita que o áudio externo atrapalhe os intérpretes ou que barulhos sejam captados pelos microfones, o que poderia prejudicar a qualidade de todo o sistema. Outro equipamento importante são os estojos carregadores, que permitem, cada um, a recarga simultânea de até 55 receptores, evitando, assim, as trocas frequentes de baterias. Para funcionar, o áudio proveniente da central de intérprete é enviado para o transmissor, que transforma o sinal em ondas de rádio que, por conseguinte, é captado por um dos canais dos rádios receptores. Assim, para cada canal de transmissão, é indispensável um transmissor. Ou seja, ao utilizar nove diferentes canais, serão necessários nove diferentes transmissores.

Também foram preparados materiais informativos, em Braille e em tinta, sobre a peça, a direção, os atores e instrumentistas. No teatro, o grupo recebeu material informativo sobre a peça, a direção, os atores e instrumentistas, para serem entregues no Instituto Braille e no CAP (antes da peça) e também no dia do evento no teatro.

Durante o período de divulgação, foram preparados panfletos em Braille para serem entregues em locais estratégicos onde freqüentam pessoas com deficiência visual: CAP (Centro de Apoio Pedagógico) e Instituto Luiz Braille do Espírito Santo.

Também foram contactadas por telefone mais de 50 pessoas com deficiência visual, o que originou uma lista de participantes confirmados para contabilizarmos a locação dos fones de audiodescrição.

O convencimento para que esse público participasse do espetáculo acessível não foi tão simples. Houve muitas justificativas para não aceitar o convite: dificuldade para sair de casa num domingo, dia em que há poucos ônibus circulando; falta da companhia de uma pessoa vidente; compromissos religiosos no mesmo horário da peça; pouca ou nenhuma familiaridade com o teatro, experiências frustradas com a audiodescrição no cinema e, os obstáculos mais difíceis de superar: as questões culturais, morais e religiosas.

Nesse período, organizamos os contatos em grupo de aplicativo de celular, de forma a trocarmos informações relacionadas à peça, aos participantes, aos horários de ônibus, ao endereço do local, e, claro, foi dessa forma que a interação entre os participantes se iniciou semanas antes do espetáculo.

A peça também foi divulgada em jornal de ampla circulação no Estado:

Figura 8: Foto - Divulgação da peça Ensaio Geral no jornal A Gazeta

**C2**  
CADERNO 2

**AGAZETA**  
QUINTA, 21 DE JULHO DE 2016  
Editor: Rafael Braz | rafaz@redesocial.com.br  
Telefone: (77) 3321.8668

# SOBRE O AMOR

Dirigido por Hugo Rodas, o espetáculo "Ensaio Geral" chega a Vitória neste fim de semana e depois parte para Cachoeiro de Itapemirim, no Sul do Estado

**DARSHANY LEVOLA**  
dars@redesocial.com.br

Na década de 1970, quando estava à frente do grupo teatral Pitu, o diretor Hugo Rodas utilizou um processo de criação composto por pequenos monólogos, amarrados por uma encenação versátil. Inspirado nesse processo, Rodas desenvolveu, cerca de quatro décadas mais tarde, "Ensaio Geral", espetáculo que chega a Vitória neste fim de semana, e ainda passa por Cachoeiro de Itapemirim na semana que vem.

Na comédia dramática, encenada pela Agrupação Teatral Amacaca, o diretor uruguaio erradicado no Brasil explora as facetas do amor com musicalidade e monólogos que discursam livremente a partir de textos adaptados de autores como Charles Chaplin, Carlos Drummond de Andrade, Hilda Hilst e Caio Fernando Abreu.

"É um trabalho que partiu da necessidade de cada ator falar sobre o amor do ponto de vista dele. Esse é o tema central, como eles encaram isso politicamente, amorosamente, socialmente, religiosamente...", comenta Rodas, em entrevista ao C2.

A atriz Camila Guerra, que integra o elenco de "Ensaio Geral", acrescenta que cada ator tem seu próprio monólogo na montagem, feito a partir de um texto escolhido dos autores citados acima.

"O amor é o pretexto para se criar a encenação, que é feita de forma conjunta. Ela não é linear, conduz o espectador. É um mosaico poético-visual. É surpreendente. E o fio condutor é sempre a música, ela é o elemento principal, dá liga a todo o espetáculo", conta a atriz.

Camila frisa ainda que o espectador deve ir despreocupado assistir ao espetáculo. "É uma experiência diferente. Ele deve apreciar como se fosse um mosaico, se deixar levar pelas impressões visuais e sonoras, sem se preocupar com uma lógica."

**PREMIADO**  
É por essa parte musical que a peça recebeu o título de Melhor Trilha Sonora no Prêmio Sec de Teatro Candango, no Distrito Federal. "Ensaio Geral" ainda foi vencedor do Prêmio Myriam Muniz da Funarte (Fundação Nacional das Artes).

"Esse espetáculo é uma alegria enorme, um grande orgulho. É um trabalho que traz felicidade", declara Hugo Rodas.

**PROGRAMA-SE**

**ENSAIO GERAL**

**VITÓRIA**  
• 22 a 24 de julho: sexta e domingo, às 19h30, e sábado, às 20h. No Centro Cultural Sesc Glória, Av. Jerônimo Monteiro, 428, Centro, Vitória. Ingressos: R\$ 20 (inteira) e R\$ 10 (meia), na bilheteria do teatro. Assinantes de A GAZETA têm 50 de desconto (até 2 ingressos). Informações: (77) 3323-0720.

• 24 de julho: sessão extra gratuita às 17h, com acessibilidade para pessoas com necessidades especiais. Interprete em Libras e áudio-descrição.

**CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM**  
• 26 e 27 de julho: às 20h, no Teatro Rubem Braga, Av. Beira-Rio, s/nº, Guandu, Cachoeiro de Itapemirim. Ingressos: R\$ 20 (inteira) e R\$ 10 (meia), na bilheteria do teatro. Assinantes de A GAZETA têm 50 de desconto (até 2 ingressos). Sessões gratuitas às 10h, exclusivas para escolas públicas. Informações: (28) 3155-5379.

**Comédia dramática tem a música como fio condutor**

o tema central, como eles encaram isso politicamente, amorosamente, socialmente, religiosamente...".

A atriz Camila Guerra, que integra o elenco de "Ensaio Geral", acrescenta que cada ator tem seu

**Hugo Rodas: diretor uruguaio é referência no Brasil**

próprio monólogo na montagem, feito a partir de um texto escolhido dos autores citados acima.

"O amor é o pretexto para se criar a encenação, que é feita de forma conjunta. Ela não é linear, conduz o espectador. É um mosaico poético-visual. É surpreendente. E o fio condutor é sempre a música, ela é o elemento principal, dá liga a todo o espetáculo", conta a atriz.

Camila frisa ainda que o espectador deve ir despreocupado assistir ao espetáculo. "É uma experiência diferente. Ele deve apreciar como se fosse um

Fonte: acervo do grupo ATA

[Notas proêmias da figura 9: página digitalizada da capa do Caderno 2, do jornal A Gazeta. A matéria de divulgação da peça Ensaio Geral ocupa toda a página.

Audiodescrição: foto. Sobre um palco na penumbra, uma atriz deitada de costas e os pés voltados para o fundo do palco. Ela é branca e os cabelos são pretos e lisos. Olha para cima e segura uma garrafa com a mão esquerda, a direita, pousada no peito. No fundo do palco, há quatro atores; dois homens e duas mulheres, mascarados; os homens e uma mulher de pé, e uma sentada; da esquerda, para a direita, o primeiro ator usa roupa preta e meias longas e listradas de branco e preto; os do centro, estão de preto e a da extremidade, veste blusa vermelha e calças listradas de preto e branco. Eles observam a atriz deitada.

À esquerda e acima da foto: C2 caderno 2, a Gazeta, quinta, 21 de julho de 2016. Editor: Rafael Braz, telefone 2733218468. Abaixo da foto, em uma faixa vermelha e com letras brancas maiores: Sobre o amor, dirigido por Hugo Rodas, o espetáculo Ensaio Geral chega a Vitória neste fim de semana e depois parte para Cachoeiro de Itapemirim, no sul do Estado.

Sobre fundo branco em letras pretas, seis colunas. Na segunda, há uma fotografia de um ator de pé que olha para cima; ele segura um violino com a mão esquerda e, com a direita, aponta o arco do violino para o alto. Atrás dele, um painel em tecido florido e um banner com os desenhos de quatro prédios pretos iluminados por raios

vermelhos; Abaixo dos prédios, o desenho do chão e, sob ele, a figura de um macaco pendurado. Entre a quarta e quinta colunas, fotografia. No palco, no sofá vermelho, um ator sentado de pernas cruzadas em meio a objetos e instrumentos musicais. Ao fundo, um painel feito de tecido estampado em preto e branco. Na sexta coluna, em letras vermelhas e pretas: Programe-se, Ensaio Geral, Vitória, 22 a 24 de julho, Cachoeiro de Itapemirim, 26 e 27 de julho. As demais informações textuais estão em letras reduzidas.

Fim da audiodescrição.]

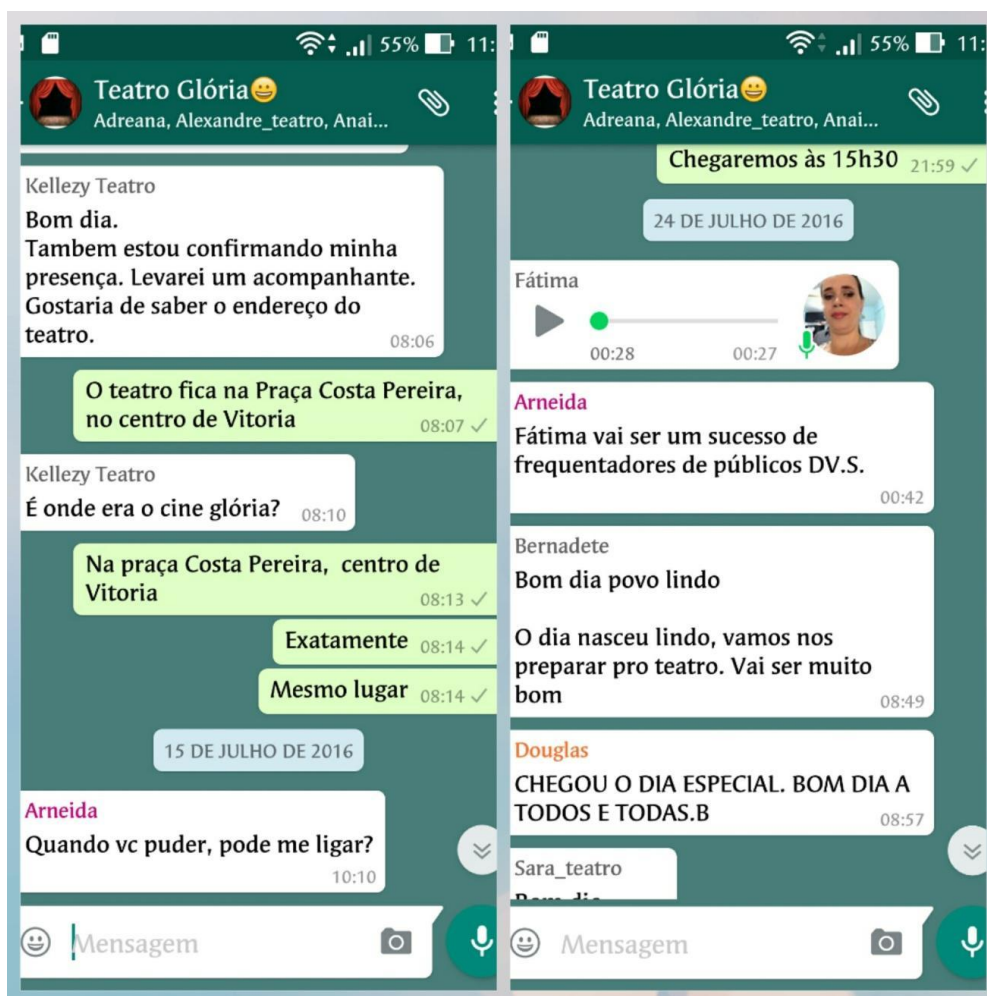
Aos dez dias que antecederiam o espetáculo, o público, que já tinha ciência da sinopse e da temática da apresentação, foi acometido por boatos de que a peça teria teor “pornográfico”. Assim, termos presentes na sinopse como ‘sensualidade’ e ‘erotismo’ tomaram a dimensão da ‘pornografia’, o que causou desconforto a vários convidados que chegaram a anunciar a desistência da programação.

Foi necessária outra mobilização, com o auxílio de algumas pessoas com deficiência visual, que se dispuseram a contactar cada convidado. A conversa foi feita pessoalmente ou via telefone, enfatizando o quão importante seria a presença de todos nesse evento, para conhecerem como seria uma peça acessível e também demarcando a importância política da presença de um público amplo, disposto a lutar pela garantia de direitos às pessoas com deficiência visual: ao lazer, à acessibilidade, à informação e à audiodescrição; além disso, foi necessário dialogar com eles sobre a diferença entre a sensualidade e a pornografia, esclarecendo que se tratava de uma peça com teor sensual, político e cômico.

É interessante que, passado pouco mais de um ano desse evento, nos deparamos com o cancelamento da exposição de arte contemporânea “Queer Museu – Cartografias da Diferença na Arte Brasileira, realizada em Porto Alegre em setembro de 2017, trazendo à tona discussões sobre censura e limites da Arte. Vale lembrar que, no início do século passado, Anita Malfatti apresentou seus trabalhos em São Paulo e foi alvo de resistências e censura. Monteiro Lobato, no texto “Paranóia ou Mistificação?”, publicado no jornal O Estado de São Paulo em dezembro de 1917, teceu críticas ao que não considerava ser arte, por não ser consonante com a visão que ele tinha de “belo” e que, por isso, não poderia ser degustado pela elite paulista.

Na circunstância da peça Ensaio Geral, a confirmação da presença de pouco mais de quarenta pessoas ocorreu a quatro dias que antecederiam o evento, após muitos diálogos e resistências:

**Figura 9: Print - Conversas em aplicativo de celular I**



Fonte: acervo da pesquisadora

[Audiodescrição da figura 10: Dois prints na tela de conversas no aplicativo Whatsapp, formam duas colunas. O fundo da tela é verde e as conversas estão dentro de balões que, em duas cores, diferenciam os participantes da conversa: verde clara para o dono do aparelho celular e branca para os demais participantes.

Na barra superior, à esquerda, uma foto pequena de um palco com cortinas abertas na cor vermelha. Ao lado, o nome do grupo: Teatro Glória e um emoticon de sorriso.

Abaixo do nome do grupo, no primeiro balão, Kellezy: Bom dia. Também estou confirmando minha presença, levarei um acompanhante. Gostaria de saber o endereço do teatro.

Em seguida, abaixo do balão, a resposta de Andressa: “O teatro fica na Praça Costa Pereira, no Centro de Vitória”.

Kellezy: “onde era o cine glória?”

Andressa: “Na Praça Costa Pereira, Centro de Vitória. Exatamente. Mesmo lugar”.

Arneida: “Quando você puder, pode me ligar?”

A coluna da direita começa com um balão branco: “Chegaremos às 15h30”.

Em seguida, uma mensagem de voz de Fátima. Arneida: “Fátima, vai ser um sucesso de frequentadores de público DVs.”

Bernadete: “Bom dia, povo lindo. O dia nasceu lindo. Vamos nos preparar para o teatro. Vai ser muito bom”.

Douglas: “Bom dia a todos e todas.”

No último balão, Sara: “Bom dia”.

Fim da audiodescrição.]

Nas mensagens trocadas via aplicativo de celular, é notado o renascer de um entusiasmo por experienciar algo novo. O grupo parecia mais empolgado que outrora. Todos se organizavam quanto às companhias, horários de ônibus, marcaram encontros e incentivavam mais pessoas a participar. Consideramos que esse momento festivo se iniciou ali mesmo, nas conversas do aplicativo de celular, quando as pessoas se mobilizavam para ir juntas nos mesmos ônibus:

**Figura 10: Print - Conversas em aplicativo de celular II**



Fonte: acervo da pesquisadora

[Audiodescrição da figura 11: Print na tela de conversas no aplicativo Whatsapp. O fundo da tela é verde e as conversas estão dentro de balões que, em duas cores, diferenciam os participantes da conversa: verde clara para o dono do aparelho celular e branca para os demais participantes.

Na barra superior, à esquerda, uma foto pequena de um palco com cortinas abertas na cor vermelha. Ao lado, o nome do grupo: Teatro Glória e um emoticon de sorriso.

Abaixo do nome do grupo, nos primeiros balões, Adriana: “Bom dia. Alguém sabe informar qual ônibus pegar no terminal de Vila Velha e em que ponto descer?”

Douglas: “Com o pessoal de Vila Velha estamos às 14h30 no na fila do ônibus número 500 no terminal de Vila Velha.

Adriana: “Vou pegar o 500 no Moby Dick então. Vocês saem do terminal a que horas?”

Douglas: “Marcamos às 14h30, mas vai depender do horário que o ônibus sai.” Adriana: “OK”.

Fim da audiodescrição.]

Do grupo de quarenta e três pessoas que compareceram, 9 foram provenientes do município de Linhares - ES, a 150 quilômetros de distância da capital e os demais provenientes dos municípios de Vitória, Vila Velha, Cariacica, Serra e Aracruz.

### 5.1.3 A chegada ao Teatro: os encontros, os registros em imagens e a familiaridade com os equipamentos de rádio

A chegada dos participantes ocorreu às 15h30 para o recebimento individual dos fones. Nesse momento, já foi estabelecido o clima de euforia pelo encontro dos pares e pela novidade de uma programação tão diferenciada a que não estão acostumados no Estado.

**Figura 11: Foto - O encontro de pessoas com deficiência no Teatro Glória**



Fonte: acervo da pesquisadora

[Audiodescrição da figura 12: Foto. No hall de entrada do Teatro Glória, 17 pessoas com deficiência visual conversam: 8 mulheres e nove homens. Seis delas estão de costas. Cinco estão por trás de outras, deixando apenas uma parte do corpo visível. Uma delas usa óculos. Quatro seguram bengalas abertas. À esquerda, uma mesa com rádios e fones. Atras do grupo uma escada de subida; a direita, uma parede envidraçada de onde é possível visualizar a rua. Fim da audiodescrição.]

Vale ressaltar que o encontro entre pares para assistir a uma sessão que também seria aberta a espectadores que não possuíam deficiência, e cuja temática não abordava inclusão ou superação – temas comuns em produtos audiovisuais acessíveis - parecia dar a liga a essa



amálgama que unia humanização e inclusão, sendo possível a participação de todos em um evento também preparado para todos.

Os fones e equipamentos de rádio, ajustados a cada dimensão corpórea, nos remetia ao sociólogo Boaventura de Sousa Santos (2003), quanto ao fato de que as condições de igualdade são garantidas quando reconhecemos as diferenças; diferenças que não podem, em hipótese alguma, alimentar ou reproduzir desigualdades.

**Figura 12: Foto - Entrega e ajustes dos fones**



Fonte: acervo da pesquisadora

[Audiodescrição da figura 13: Foto. Hall de entrada do teatro, próximo a uma escada. Sete pessoas aparecem na foto. Em primeiro plano, de perfil esquerdo, um rapaz de pele clara, cabelos lisos pretos, barba rala e camisa preta ajusta o fone em outro rapaz, que tem pele parda, cabelo baixinho e camisa vermelha. O rapaz pardo segura uma bengala aberta com a mão direita e, com a mesma mão, toca o fone que está no ouvido.

Ao fundo, uma mulher de blusa azul segura uma bengala aberta; também ao fundo, um rapaz pardo de óculos escuros, camiseta branca e uma preta sobreposta com botões abertos, além de calça jeans, está de pé.

No lado direito, um rapaz branco e uma senhora estão de pé. Ela usa vestido de cor vinho e cachecol; está de braços cruzados segurando um casaco.

Fim da audiodescrição.]

Era um momento muito festivo para todos os participantes. Posaram para fotos, trocaram número de telefones, apresentaram amigos e familiares uns aos outros. Destacamos que as

fotos do evento, selecionadas e inseridas propositalmente ao corpo deste texto, se devem à nossa tentativa de que os leitores com deficiência visual, ao acessarem este estudo, experienciem para além da fruição acadêmica, perpassando pela interação estética, mimética e tradutória.

**Figura 13: Foto - Grupo posa para foto no Teatro Glória**



Fonte: acervo da pesquisadora

[Audiodescrição da figura 14: Foto. Sete pessoas com deficiência visual posam sorridentes para a foto no hall de entrada do teatro. Elas estão uma ao lado da outra, formando um L; Todas com fone de ouvido e rádio. Cinco delas usam bengalas abertas.

Da esquerda pra direita, o primeiro tem pele branca, cabelos pretos curtos, usa camisa listrada de branco, azul e preto, calça preta e sapatênis preto. O segundo tem pele parda, é calvo, usa camisa azul, calça preta e sapatos pretos. A terceira tem pele parda, cabelos cacheados abaixo dos ombros, usa blusa preta e saia midi nas cores preta e branca, além de uma sandália preta de salto. Abraçado a ela, um homem branco, de cabelos loiros curtos, usa camisa de botões azul, calça jeans e sapatênis. Em seguida, uma mulher de pele parda, cabelos cacheados curtos, blusa rosa de botões, calça preta e sapatilha preta. Com a mão no ombro dela, um senhor de pele parda, cabelos curtos pretos, camisa listrada de azul e branco, calça jeans e sapato preto. Por último, uma mulher também de pele parda, cabelos presos, blusa e calça pretas, casaco verde e bolsa preta de franja.

Ao fundo, uma parede envidraçada. O piso é de porcelanato manchado de preto e cinza.

Fim da audiodescrição.]

Assim, fotografar e pedir para serem fotografados também fez parte desse momento por parte dos espectadores com deficiência visual, solvendo quaisquer comparações que pudéssemos apontar quanto à atuação dos públicos vidente e não vidente em uma peça de teatro.

### 5.1.3 A visita sensorial ao palco e a atuação do público durante a peça

A iniciativa de programarmos uma visita sensorial ao palco do teatro minutos antes da peça se deu com o intuito de que os espectadores com deficiência visual explorassem os sentidos remanescentes, utilizando a percepção tátil-cinestésica, a olfativa, a palatal e a auditiva para ampliar as possibilidades de fruição estética a partir do conhecimento do cenário e dos artistas, além de levá-los a perceber o próprio posicionamento deles (dos espectadores) em relação ao palco e ao auditório.

Às 16h30, eles foram convidados pelos artistas a entrarem no salão do espetáculo para fazerem o reconhecimento de palco e dos artistas, momento que já havíamos combinado com a equipe produtora da peça.

**Figura 14: Foto - Subida ao palco para reconhecimento do cenário e dos artistas**



Fonte: acervo do pesquisador

[Audiodescrição da figura 15: Foto do salão principal do Teatro Glória. O palco está de frente para nós. As cortinas vermelhas estão abertas. No centro, há um sofá vermelho, e atrás dele o painel em tecido florido. Há cinco artistas de pé em diferentes pontos. À esquerda, dois artistas sentados e instrumentos musicais. A parede do fundo é preta e nela há seis telas de pinturas abstratas, iluminadas por lâmpadas.

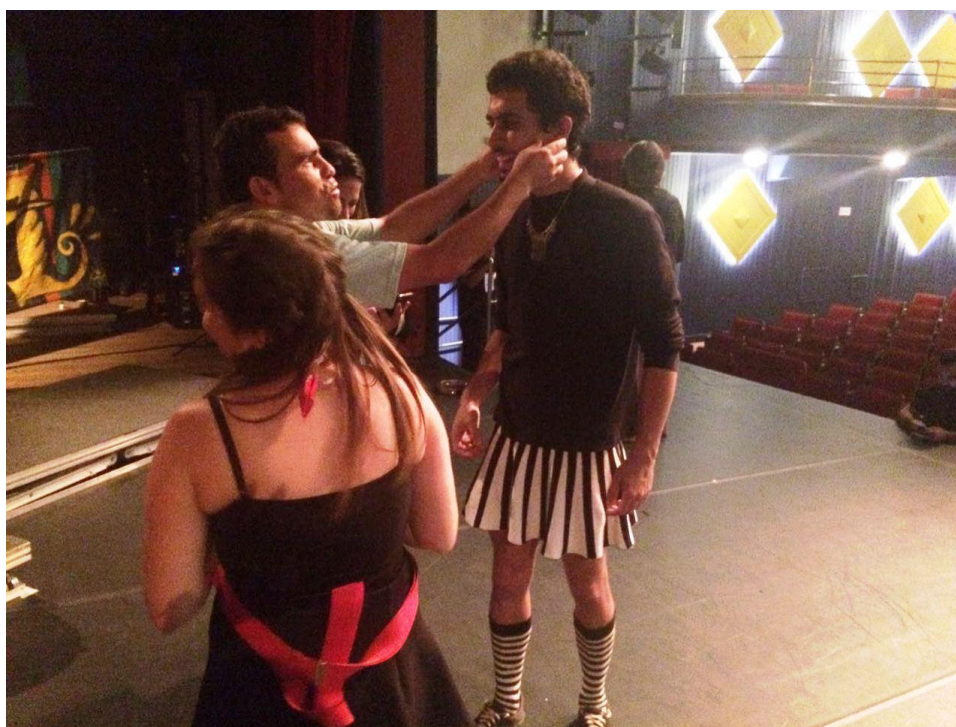
À direita do palco, há uma escada pela qual sobem, em fila dupla, 20 pessoas com deficiência visual e acompanhantes. Alguns dos acompanhantes são artistas da peça e o diretor.

As cadeiras da plateia são de madeira e o estofado vermelho.

Fim da audiodescrição.]

Foi nessa circunstância que todos tiveram a oportunidade de conhecer o cenário, tocar as pinturas em grafite, o sofá vermelho, a mesa redonda com garrafas de bebidas, os instrumentos musicais, os artistas e o diretor. Estabeleceu-se uma relação de proximidade entre o teatro, os artistas e os espectadores, o que gerou, segundo os participantes, gerou uma sensação de conforto e de pertencimento, uma vez que vários deles eram estreadores no espaço teatral.

**Figura 15: Foto - Expectador faz o reconhecimento de um artista da peça**



Fonte: acervo do grupo ATA

[Audiodescrição da figura 17: Foto. No palco, uma pessoa com deficiência visual toca o rosto de um artista, ambos de perfil. O primeiro tem pele parda, cabelos curtos e usa camisa branca. O artista, também pardo, tem cabelos pretos curtos, bigode e cavanhaque, usa blusa de moletom preta de manga comprida, cordão, saia curta listrada em preto e branco, meias longas listradas na mesma cor e sapatênis. Ele sorri para o primeiro enquanto é tocado.

De costa para nós, uma artista de cabelos vermelhos e vestido preto com faixa vermelha na cintura olha para o lado.

Ao fundo, uma moça e o diretor Hugo Rodas de costas.

As cadeiras vermelhas do teatro estão desocupadas. Um homem, de fora do palco, apoia-se no tablado enquanto acessa o celular.

Fim da audiodescrição.]

A visita sensorial é uma prática que vem ocorrendo em alguns eventos culturais planejados para serem acessíveis. Vale ressaltar que a ausência de experiências como essa inviabiliza o desenvolvimento de uma cultura de apreciação estética de espetáculos artísticos por parte das

pessoas que, por limitações físicas e sensoriais, não costumam sair de suas casas sem que haja uma motivação considerável para fazê-lo.

Após esse momento, os espectadores foram acomodados próximos ao palco, todos conectados aos equipamentos de rádio e fones de ouvido.

**Figura 16: Foto - Pessoas com deficiência visual posicionadas para assistir à peça**



Fonte: acervo do pesquisador

[Audiodescrição da figura 18: Foto do salão principal do Teatro Glória. O palco está de frente para nós. As cortinas vermelhas estão abertas. No centro, há um sofá vermelho, e atrás dele o painel em tecido florido. A parede do fundo é preta e nela há seis telas de pinturas abstratas, iluminadas por lâmpadas.

Há 9 artistas: 4 mulheres e cinco homens. Três estão sentados à esquerda com instrumentos musicais, uma está sentada no centro do palco. Os demais estão de pé em diferentes pontos. O diretor está de pé, com olhar direcionado para a plateia.

Há três colunas de cadeiras: lateral esquerda, central e lateral direita; 42 pessoas estão sentadas na coluna central, de frente para o palco; elas usam fones e rádios. Outras 4 estão distribuídas nas demais colunas.

Fim da audiodescrição.]

Já sentados, os espectadores receberam materiais informativos sobre a peça, a direção, os atores e instrumentistas, nas versões em tinta (ampliada) e em Braille.

Convém destacar que, em dado momento do espetáculo, os artistas desceram do palco para convidar espectadores a subirem; foi nesse instante que várias pessoas com deficiência dançaram no tablado como personagens, protagonizando o momento ápice dessa sessão teatral acessível. Nesse momento, eles não eram mais espectadores passivos; tornavam-se

artistas, diretores, roteiristas, instrumentistas. Pela arte, todos sabiam que poderiam ser o que quisessem ser.

Ao longo da peça, estávamos situados em um dos mezaninos do salão, com luzes apagadas e apenas uma acesa sobre o roteiro. Estavam nesse mezanino a audiodescritora, uma pessoa com deficiência visual e um assessor para questões técnicas. Também havia uma mesa de som, de onde controlávamos a qualidade da acústica. Desse espaço, era possível visualizar o palco e a plateia.

## 5.2 O REVÉRBERO DO TEATRO ACESSÍVEL: VOZES QUE REIVINDICAM PELA ACESSIBILIDADE

Ao longo da apresentação, os espectadores foram estimulados em todos os sentidos remanescentes: audição (com as falas dos artistas, a música e a audiodescrição), tato (durante a visita sensorial), olfato (quando sentiram o cheiro da bebida derramada no corpo de uma artista) e o paladar, quando houve a oportunidade de experimentar a bebida). Os depoimentos gravados e autorizados pelos enunciadorees para publicação com a autoria traduziram a satisfação e alegria do público com o evento acessível:

Vim falar do evento primoroso que a gente teve ontem no teatro acessível em Vitória. A audiodescrição foi perfeita, tranquila, de uma forma atenta... ela observava, fazia as pausas da mesma maneira que as pessoas se deslocavam no palco, como gesticulavam... se havia uma preparação para um movimento, que dava uma insinuação, ela dizia: “Olha, o autor está se preparando para tal movimento. Ela tinha essa sutileza, ela tinha essa leveza para descrever da forma mais transparente possível. Os atores foram muito receptivos conosco antes da peça. Eles procuraram interagir com a plateia, bacana... vinham lá para convidar para a gente ir ao palco interagir, orientavam pra subir, pra descer. Os próprios atores na hora do reconhecimento de palco viam quem não estava com acompanhante e vinham pra ajudar. Eu, foi a produtora, a Gabriela, que foi me orientando para descrever os detalhes do cenário. Muito, muito legal! Eu acho que nós, depois que participamos de uma peça dessa forma, com audiodescrição, você não vê mais como ir num evento sem audiodescrição; você se sente parte do espetáculo. Nada fica pra trás, nada fica perdido. Realmente tem que ter um carinho pra com o produto que você vai audiodescrever, E nisso a audiodescritora nota dez, muito legal, muito querida, simpática, zelosa. Antes de falar qualquer coisa ela olhava. Por exemplo, teve um momento em que a câmera foi filmá-la fazendo a audiodescrição e ela nos narrou isso. Então quer dizer, procurou não deixar escapar nada. Muito, muito legal! Parabéns pra assessora por orientar, por difundir, ser umas das incentivadoras da audiodescrição. [...] Nossa, realmente depois que eu vi o quanto que esse trabalho de supervisionar a audiodescrição é extremamente necessário. Espero que surjam novas peças no Espírito Santo e eu possa ir pra outras. Se eu estiver de folga e eu puder me organizar pra ir a uma peça de teatro eu vou, hein! (Alexandre Boniatti, 40 anos).

Alexandre é morador de Vila Velha, possui curso superior completo e tinha uma experiência com audiodescrição quando assistiu ao filme Chico Xavier. Possui baixa-visão e, desde o início da divulgação da peça, auxiliou-nos no contato com os demais participantes, atuando persistentemente no incentivo para a participação do público.

Contamos ainda com a participação e o depoimento de Anaíde Leal, 40 anos, também moradora de Vila Velha e que possui baixa-visão. Formada em Psicologia, ela já tinha experiência com audiodescrição, pois assistiu à primeira iniciativa de teatro acessível no Estado, no teatro da Vale, em 2011. Leitora de livros de romance, de poesia e de temas científicos, Anaíde não é muito aficcionada a programas televisivos, mas gosta do gênero teatral. Sobre a experiência na peça Ensaio Geral, ela expôs seu sentimento:

Gostaria de registrar minha satisfação e alegria pela oportunidade em assistir ao espetáculo Ensaio Geral, com o recurso da audiodescrição! O tema da apresentação, O Amor, foi muito bem exibido, atendendo as minhas expectativas, Visto que a proposta do grupo foi plenamente executada nos palcos e sem esperarmos na plateia rrsrs; música, expressão corporal e textos adaptados de forma sensual (sim sensual) durante os 60 minutos de diversão e risos ontem no teatro Sesc Gloria! Espero que mais companhias de teatro agreguem essa ideia (audiodescrição e Libras) para que nós, pessoas com deficiência visual entre outras saiam de casa aos sábados e domingos felizes e com a certeza de que acompanharão o enredo desses e tantos outros meios de cultura (cinema, shows etc). Parabenizo a todos os que se envolveram em divulgar, apoiar e recepcionar seja em whatsapp ou presencialmente [...]. Que venham mai espetáculos acessíveis! (Anaíde Leal, 40 anos, baixa-visão)

A fala de Anaíde aponta para a carência de programações culturais acessíveis para pessoas com deficiência, em especial para os fins de semana. Infelizmente, ainda predomina o entendimento de que as pessoas que possuem uma necessidade específica é que devem ou não se adequar a um ambiente; todavia, concordamos com Vigotski no sentido de que a deficiência está na falta de acessibilidade dos espaços, e não nas pessoas que o frequentam.

De acordo com Vigotski (1987), o ambiente onde vivemos se constitui em importante fator para o desenvolvimento e evolução do gênero humano. Quando este espaço físico e social não é propício ao desenvolvimento de todos, devemos transformá-lo, a fim de possibilitar que todos desenvolvam suas potencialidades. Assim, nosso desenvolvimento, antes de obedecer a heranças biológicas, é perpassado por forças sociais e culturais.

Prosseguindo, ouvimos o depoimento de Luciana, terapeuta ocupacional, de 36 anos e cega, a respeito da experiência dela na peça audiodescrita:

Pra mim, ter ido à peça foi fantástico porque em outras épocas, se eu fosse a uma peça, eu jamais iria imaginar através dos discursos, das músicas, que as cenas eram aquelas. Jamais iria imaginar. Ia botar na minha cabeça que eles estavam dançando... qualquer outra coisa, menos aquelas cenas que nos foram narradas. E fico muito

feliz por ter tido a oportunidade. Era como se eu estivesse vendo realmente. Muito obrigada por nos proporcionar isso. Antes eu já fui ao teatro mas sem audiodescrição. Na ocasião eu fiquei assim, né... com minha imaginação. Eu fiquei imaginando, por exemplo, quando tinha uma música... que eles estavam dançando ou fazendo alguma coisa, mas eu não sabia o que que era. Então é como se você pegasse partes de um livro, páginas soltas de um livro, e lesse. Tivesse assim... uma vaga ideia do que era a história, mas não vivido as emoções por completo. (Luciana Alvarenga, 36 anos, cega)

O depoimento de Luciana nos remete a Vigotski (1999), que ao longo de sua trajetória manteve apreço pela arte como produção criativa, compreendendo a importância do elemento cultural no combate à alienação social e o reconhecimento de uma identidade estética política. Entendendo que a audiodescrição na peça teatral constituiu-se como elo entre o signo, a atividade e a consciência, a audiodescrição assumiu seu caráter mediador, na perspectiva vigotskiana, criando possibilidades de reelaboração (recriação) da realidade. .

Outro testemunho que vinculou a AD à fruição da arte teatral foi o de Vandressa, de 27 anos, cega: “Pra mim foi muito legal. Nunca tinha ido. Já fui ao teatro quando era pequena. Mas depois que eu perdi a visão eu nunca tinha ido ao teatro. Achei a audiodescrição o máximo [...] Até hoje ainda converso, brinco com o pessoal sobre o que aconteceu no teatro”.

Nessa mesma linha, Adriana Mascarenhas, de 40 anos, com baixa visão, também se empolgou com o espetáculo:

A experiência foi maravilhosa, empolgante desde o momento de sair de casa sabendo que teria a possibilidade de compreender com riqueza de detalhes o espetáculo. Adoro ir ao teatro, cinema, mas com audiodescrição é infinitamente melhor. Quanto à audiodescrição, o trabalho a meu ver foi perfeito... voz suave, pausada, muito bom mesmo. Gostaria de ter a possibilidade de assistir com frequência apresentações assim (Adriana Mascarenhas, 40 anos, baixa-visão).

Em paralelo, Willian, de 37 anos, que perdeu a visão já na idade adulta, demonstrou a satisfação de participar pela primeira vez de um espetáculo após perder a visão:

Maravilhoso. Eu acho que... pra mim... depois da deficiência visual, foi o primeiro espetáculo de que eu participo. Já tinha participado de alguns espetáculos, né... já tinha assistido a alguns filmes... eu gosto muito de cinema, né... então no Estado do Rio eu ia muito a cinema, eu ia muito em casas de show... então participava, tocava num grupo lá... Mas a experiência foi maravilhosa pra mim porque a cada descrição a gente mergulha nas cenas, no conteúdo. A gente imagina como seria a fisionomia da pessoa. Então foi muito gratificante estar participando. Então a gente veio discutindo isso no carro... a gente imagina como seria de um jeito porque já enxergou. A pessoa que nunca enxergou imagina diferente. Entendemos tudo o que foi descrito. E estamos prontos para os próximos espetáculos (William Batista Leite, 37 anos, cego).

A experiência, nesse caso, devolveu a William a autonomia para participar socialmente de um lazer que fazia parte da vida dele quando ainda enxergava.



A senhora Celita, de 69 anos, também cega, lembrou-se de cenas da peça que foram marcantes para ela: :

Todos estão de parabéns! Todos nós! Que lindos, quando estavam todos no palco, como se fossem artistas, dançando, rindo, divertindo-se, até o menino Pedro! Que coisa linda! Linda! Linda! Linda! Eu acho que nós não somos limitados, não, gente... nós não temos é oportunidade! (Celita Faria Macedo, 69 anos, cega).

No mesmo ensejo, Marcela, de 35 anos, que perdeu a visão na idade adulta, reforçou que as pessoas que não enxergam não podem ser vistas como limitadas e associadas a problemas de saúde; Marcela fez um clamor por mais opções de lazer a esse público::

A descrição foi perfeita! Deu pra entender a peça direitinho! [...] A voz suave, não cansa os ouvidos da gente... muito bom! Nossa, a peça foi um encanto, minha mãe adorou! Foi muito bom! Como a Fátima disse, tomara que a gente tenha outros eventos como esse! [...] Nós temos que agradecer a todos que se empenharam pra gente estar ali, participando, se integrando à sociedade. Porque nós com deficiência, independente de qual deficiência, a gente é um ser humano que curte tudo. A gente não está ali só pra ir pra médico, pra exame, pro direito de ter a saúde, o estudo... a gente quer o lazer, e muitas vezes acabam esquecendo da gente nesse ponto aí. Ah, se você puder, me marca lá no facebook do grupo teatral, porque eles pediram pra eu postar a foto e eu não tô conseguindo achar lá, porque meu face atualizou e eu estou com dificuldade de achar as pessoas. [...] Legal saber que algumas pessoas se importam com quem tem uma... como é que eu vou dizer... usar uma palavra que não seja deficiência... que tenha uma limitação. Porque muitas vezes as pessoas são limitadas não porque não têm a visão, não têm a audição ou porque não andam. Mas eu vejo muitas pessoas limitadas às vezes no ser, são pessoas limitadas de caráter, de intenções e bom saber que a gente tem pessoas boas [...] (Marcela Wernersbach Gomes, 35 anos, cega).

Na mesma perspectiva de Marcela e acrescentando um viés político, Douglas Ferrari, de 35 anos, doutor em Educação, historiador, professor universitário com baixa-visão, e que nos auxiliou na divulgação da peça, nos relatou:

Pra mim, com baixa visão, a audiodescrição é importante porque ela me dá mais conforto e condições de acessar a peça com mais tranquilidade. Conforto porque eu sinto menos dor, preciso usar menos o telescópio. E como eu não enxergo esses detalhes, então a audiodescrição me possibilita ver [esses detalhes]. É uma forma de saber o que está acontecendo e de poder saber o contexto maior da peça. Eu vou até relativamente pouco ao teatro assistir peça... eu vou mais pra música, por causa desse cansaço visual que me desmotiva a ir a peça de teatro. Foi muito bom, pra mim foi emocionante! Chorei a peça inteira de ver a gente lá... um marco histórico especial para o nosso Estado. Podendo contribuir, ajudar, trabalhar nisso [...] E agora vamos lutar... depende de cada um de nós pra termos outras peças culturais. Fico muito feliz com o pessoal de Linhares que veio aqui pra dar exemplo pra gente. Marcela, adorei as suas palavras, porque às vezes a gente fica focado só na saúde, e a gente não quer só saúde, a gente quer saúde, diversão e arte, como diz a música dos titãs. Cultura, lazer, recreação também é inclusão social. Também é formação e Educação da pessoa em forma integral (Douglas Ferrari, 35 anos, baixa-visão).

Percebemos por esse e por outros depoimentos que o direito à cultura e ao lazer foi reclamado pela maioria dos sujeitos; muitos depoimentos revelaram a ânsia por serem reconhecidos como cidadãos de direitos e não somente como pessoas com limitações e dependências.

Também ouvimos Fátima, que nos acompanhou na estréia da peça em sessão não acessível, para provar o roteiro prévio, deu o seguinte depoimento após o espetáculo:

Foi, foi, foi, foi dez! A audiodescrição valeu a pena, pude conhecer outras pessoas. A gente precisa ter mais dessas! A gente pode imaginar tudo o que está ocorrendo no momento da peça. Foi uma experiência muito, muito grande! Foi uma experiência inovadora no Estado para nós! São coisas a que a gente precisa ter mais acesso. Quero voltar ao teatro porque ele nos mostra outros mundos, nos faz viajar na imaginação [...]. Eu agradeço ao pessoal pela oportunidade maravilhosa! Nota dez pra nossa primeira audiodescrição aqui no Estado! Conheci a Marcela, a mãe dela, e teve outras pessoas que não consegui falar, mas tomara que tenhamos outras oportunidades. (Fátima Marcarini, 34 anos, cega)

Considera-se, assim, que todo o trabalho realizado manteve o foco em oferecer uma sessão realmente acessível, interativa e de muito carisma pelo público, amenizando as barreiras comunicacionais e atitudinais que impedem a disseminação da arte teatral entre pessoas com deficiência visual. Uma tarde que ficou marcada no coração e na mente das pessoas que compuseram esse importante capítulo da acessibilidade no Espírito Santo.

Muitos foram os desdobramentos, e sabemos que se experiências como essa não se tornarem comuns no cotidiano dessas pessoas, a peça Ensaio Geral tende a ser lembrada apenas como um acontecimento marcante, mas de pouca relevância política para a disseminação da AD no Estado do Espírito Santo.

Após o espetáculo, muitas fotos foram compartilhadas também pelo celular, todas com audiodescrição, a pedido dos espectadores. No mesmo dia, essas imagens já eram publicadas em redes sociais pelos participantes. Fátima e Marcela, que assistiram à peça, comemoraram a amizade que nasceu ainda nos preparativos para a peça, durante as conversas do grupo no aplicativo de celular:

**Figura 17: Foto - Fátima e Marcela comemoram a nova amizade**



Fonte: acervo do pesquisador

[Audiodescrição da figura 19: Foto da cintura para cima. No hall de entrada do teatro Glória, Marcela e Fátima posam sorridentes. Com o braço esquerdo, Marcela abraça Fátima por trás. Fátima tem pele parda, cabelos pretos lisos e com franja, usa blusa branca de mangas compridas, cachecol vermelho, cinto vermelho, calça preta, pulseira preta e anel dourado. No pescoço está o equipamento de rádio. Com a mão direita, ela segura o fone de ouvido. Fátima tem pele branca, está com os cabelos presos para trás, usa blusa cinza e bolsa preta no ombro esquerdo. O fone de ouvido está arqueado no pescoço. Com as duas mãos, ela segura o equipamento de rádio na altura do abdomen. Ao fundo delas, uma escada preta e a parede envidraçada, que dá visibilidade para a rua.

Fim da audiodescrição.]

Outros espectadores fizeram questão de serem fotografados no palco junto aos artistas. Durante dias, o evento foi lembrado em redes sociais por meio de fotos, postagens e compartilhamentos. O teatro acessível parecia cumprir o papel de disseminar a arte sem discriminação de público.

**Figura 18: Foto - Marcela, feliz, posa com os artistas e o diretor no palco**



Fonte: Acervo do grupo ATA

[Audiodescrição: Foto. No braço esquerdo do sofá vermelho, uma artista sentada; ela é branca e os cabelos são cacheados e castanhos; usa vestido cinza, jaqueta vermelha e joelheiras pretas. Segura um trompete. À direita, um ator branco; ele usa chapéu preto e brincos; veste blusa preta de tela, camisa xadrez estendida sobre os joelhos, calças pretas; usa tênis all star; está com as pernas cruzadas.

Ao lado dele, está Marcela; é uma jovem parda, de cabelos pretos, lisos, abaixo dos ombros, usa franja partida de lado. Veste camisa branca de mangas compridas, cachecol vermelho, calças pretas e sapatilhas bege. Os olhos estão fechados e tem um sorriso largo; segura uma bengala fechada com as duas mãos sobre os joelhos.

À direita de Marcela, um artista, de meio perfil esquerdo; tem a pele clara, cabelos curtos, bigode, cavanhaque; usa brincos, camisa preta, saia rodada e listrada de preto e branco, meias com listras pretas e calça sapatênis cinza. Ele sorri com o rosto virado para Marcela; as pernas estão cruzadas.

Escorado no braço do sofá, um artista moreno claro, de cabelos cacheados que caem na testa, bigodes e barba. Veste camisa e jaqueta pretas; calças coladas cinza e sapatos pretos; a perna direita está esticada à frente do corpo e a esquerda dobrada por trás da direita.

Atrás do sofá, encostados, a mãe de Marcela; é uma senhora branca, de cabelos curtos e louros; usa vestido florido em tons de vinho e cachecol nas cores marrom e bege.

O diretor da Peça, Hugo Rodas; é um homem de pele clara, de cabelos grisalhos; usa camiseta preta com gola V. Tem um largo sorriso e abraça a mãe da Marcela e a artista à direita dele. É uma mulher de pele branca, cabelos pretos, cacheados, volumosos e presos para trás; usa vestido preto e decotado.

À direita da mulher, um artista; ele é branco; tem cabelos raspados, bigodes e barbicha e o peito nú. Todo o grupo exibe um largo sorriso.

Ao fundo, o painel em tecido florido em preto e branco. À frente do sofá, nos pés dos artistas, há papéis picados e coloridos.

Fim da audiodescrição.]

Mais do que uma experiência estética, tivemos uma experiência de humanização, de respeito ao próximo e de concretização de direitos. Sabemos que essa oportunidade não surgiu pela solidariedade ou boa vontade de diretor e grupo teatral, mas pela exigência de sessão acessível em edital de financiamento de empresa privada. Todavia, os meios legais foram o caminho para que a acessibilidade fosse garantida no evento, motivo pelo qual destacamos neste estudo algumas questões de ordem legal.

Entretanto, três meses após o espetáculo, mesmo com a ampla divulgação de quatro debates eleitorais audiodescritos a serem exibidos na televisão, não conseguimos, dentre todos os participantes desta pesquisa e também recorrendo a outras pessoas cegas, alguém que tivesse assistido aos programas. As justificativas envolviam dificuldades relacionadas à tecnologia, que dependia de sinal digital (não disponível para várias dessas pessoas ainda), o desinteresse por política e compromissos que coincidiam com os mesmos dias e horários dos debates. Assim, refletimos que, apesar da experiência positiva com o teatro, é necessário que muitos outros eventos e programas televisivos acessíveis aconteçam, para que a afinidade, o gosto e o hábito de usar a AD sejam estabelecidos.

### 5.3 CONSIDERAÇÕES

Percebemos, nos contextos e depoimentos elencados, que ainda temos lacunas a serem preenchidas quanto a acessibilidade comunicacional a pessoas com deficiência visual no Estado do Espírito Santo. Entre todos os sujeitos que colaboraram com este estudo, poucos são os que conheciam a AD, menos ainda os que a utilizavam em diferentes contextos, seja em vídeos de internet ou pela televisão.

Ao fim da escrita desta tese, fomos contactados pela administração de uma prefeitura do Estado a fim de oferecermos esclarecimentos sobre a audiodescrição, tendo em vista houve interesse do setor por mobilizar pessoas com deficiência visual do Instituto Luis Braille para assistirem a uma peça teatral, mas foi surpreendido pelo grupo com questionamentos sobre a acessibilidade: “Vai ter audiodescrição?” Devido a esse fato, foi incluído no cronograma de eventos da Prefeitura, para o próximo ano, sessões teatrais acessíveis.

Acreditamos, a partir dos depoimentos recebidos, que participar da sessão acessível da peça Ensaio Geral e de outros eventos antes realizados, mesmo com longo intervalo entre eles, foi uma experiência marcante para essas pessoas, tanto na relação deles com a AD como com o gênero teatral.

Analisamos que o interesse pela audiodescrição é perpassado por questões culturais importantes. O fato de uma obra ser acessível não garante que seja apreciada por pessoas que precisam da acessibilidade, principalmente quando as experiências com AD são tão poucas e pontuais. Um telespectador de novelas poderia se tornar usuário potencial de AD se as novelas das quais gosta fossem audiodescritas; da mesma forma um amante do futebol poderia se interessar por AD se os jogos do time dele fossem audiodescritos. Por outro lado, refletimos que uma pessoa que não costuma assistir a peças de teatro por considerá-las sem sentido para quem não enxerga, poderia se tornar uma espectadora assídua se essa barreira de acessibilidade fosse rompida e a AD estivesse presente em todos os eventos desse gênero.

Além disso, se a única experiência de uma pessoa cega com audiodescrição ocorreu por meio de um produto audiovisual cuja abordagem, religiosa ou de gênero, por exemplo, seja divergente das crenças e valores familiares que sobre os quais ela constrói a própria trajetória de vida, há possibilidade de essa pessoa associe a audiodescrição a essa inconsonância.

Acompanhamos experiências pontuais que vêm ocorrendo no Estado do Espírito Santo envolvendo audiodescrição. Por não serem periódicas e pela intermitência às vezes distante entre um evento e outro, observamos a rotatividade de público, que geralmente comparece a partir de movimentos organizados em instituições de atendimento a pessoas com deficiência visual. Por vezes, esses episódios são relatados muito mais no âmbito da programação diferenciada, do sair da rotina, do que da acessibilidade que a AD proporciona. Por outro lado, a própria vivência despreziosa de ir ao teatro, ignorando a qualidade da AD, também os inclui em espaços antes não frequentados, o que os coloca em situação de protagonismo social e de igualdade.

No período de nossa pesquisa de campo, uma agravante para que a AD fosse difundida era o fato de que grande parte desse público ainda não dispunha de televisão com sinal digital, quadro possivelmente alterado ao fim desta escrita. Isso dificultava a aproximação dos espectadores aos quais se destina a AD (televisiva) e o recurso em si.

Por outro lado, sendo esses produtos difusores de cultura e de informações, e ocupando a arte um papel tão importante no sentido de levar o ser humano a refletir sobre a própria existência,

a acessibilidade a todo e qualquer produto audiovisual torna-se imperativa, não cabendo aos produtores culturais, nem a quaisquer pessoas, selecionar o que poderia ou não ser interessante como programação para quem possui deficiência.

É no encontro entre esses diferentes modos e concepções de vida que as culturas se alimentam uma da outra. Se a AD pode promover o encontro entre esse público e os diversos gêneros artísticos, como ocorreu durante a experiência no Teatro Glória, que reuniu pessoas inicialmente resistentes a assistir a uma peça com teor sensual, e que por fim ovacionaram a riqueza do espetáculo, contrariando prejuízos construídos por questões culturais e religiosas, é de se reconhecer que audiodescrição pode ser um instrumento valioso não só na acessibilidade de imagens, mas na consequente difusão de cultura entre pessoas com deficiência visual e na garantia do direito ao lazer e à informação.

Esse movimento se dá não somente entre esse público e o produto audiovisual a que tem acesso, mas ainda entre pessoas com e sem deficiência. O processo de construção do roteiro audiodescritivo é um exemplo disso. Quando audiodescritor recorre ao consultor que possui deficiência visual, para juntos construírem uma tradução que atenda a um público maior, a troca de saberes, experiências é instintiva, uma vez que uma pessoa vidente não poderia satisfazer outra não vidente traduzindo imagens sob o único olhar da primeira.

Entrelaçando essa discussão ao conceito de exotopia bakhtiniana, temos na relação entre audiodescritor e entre consultor, e entre pesquisador e sujeitos de pesquisa, um desdobramento de olhares a partir de um lugar exterior; a exotopia permite que se veja do sujeito algo que o próprio sujeito nunca pôde ver, uma atitude que comporta um olhar comprometido e ético. Buscamos assim compreender como o outro se coloca em relação ao mundo, para, posteriormente, retornar a nossa posição, acrescidos da experiência do outro e acrescentando a ele o que não via. É um processo de trocas recíprocas e mutuamente esclarecedoras. O outro nos concede o que somente sua posição permite ver e entender, fornecendo-nos subsídios para amenizar as barreiras comunicacionais.

Destacamos neste estudo também as contribuições de Oliver Sacks, que nos levou a refletir sobre como a pessoa que perde a visão começa a agir por tentativa e erro, desenvolve mapas mentais, usa inferências para identificar objetos e a memória visual tende a ser ultrapassada ou até mesmo esquecida, se não exercitada, dada a mutabilidade dos espaços e pessoas. Essas reflexões nos auxiliaram a compreender os sujeitos com deficiência visual como heterogêneos, cada um com sua materialidade histórica e condições de vida que os difere dos demais. Há significativa diferença entre pessoas que possuem cegueira congênita ou

adventícia, há diversidade também entre pessoas com baixa-visão; não há, portanto, fórmulas prontas para pensarmos a acessibilidade delas, sendo imprescindível a participação das próprias em quaisquer projetos que se pretendam acessíveis.

Inspirados na mediação vigotskiana, apreendemos que a audiodescrição, como tradução intersemiótica que acontece pela linguagem, corresponde a um objeto social e mediador da relação entre o indivíduo e o mundo. Ao se interpor entre o homem e o mundo, a AD amplia as possibilidades de transformação da natureza.

Sobre isso, vale lembrar que a AD não atuou sozinha. O processo de inclusão, com toda a sua complexidade, envolve relações exotópicas e dialógicas. Na peça Ensaio Geral, a visita sensorial ao palco possibilitou a complementaridade do processo de acessibilizar imagens: por meio da percepção tátil-cinestésica, do paladar, da audição e do olfato. Somado a isso, os espectadores foram convidados pelos artistas a dançarem no palco e a participarem de uma cena do espetáculo, o que lhes elevou da posição de ouvintes para protagonistas. A inclusão saíra do discurso acadêmico para vestir uma roupagem de gala, encantadora e desejável!

Passado pouco mais de um ano após esse evento, até o momento de escrita destas linhas, não havia registro de outros eventos com audiodescrição no Espírito Santo, exceto o de uma exposição fotográfica exposta em um shopping da Capital, cuja iniciativa de acessibilidade, promovida por empresa privada, consistiu na audiodescrição de três fotografias de uma exposição de quarenta. A cada imagem negada a uma pessoa com deficiência visual, nega-se a ela o acesso a um documento histórico, uma fonte documental (CIAVATTA, 2002), como forma de conhecimento do mundo e de representação de uma realidade. Nega-se uma produção cultural proveniente do trabalho humano e de onde podem ser depreendidos infinitos significados. São ocultados também os processos de produção da imagem, de apropriação, de preservação e de utilização, com todos os elementos ideológicos que cada imagem carrega em si, referentes a um tempo e a um espaço.

Por esses e tantos outros motivos, reiteramos a tese deste estudo, de que **a audiodescrição é uma prática incipiente no Estado do Espírito Santo e sua implementação e otimização impõem a necessidade do diálogo, na perspectiva da exotopia bakhtiniana.** É necessário que haja uma busca constante de possibilidades para realizar a mediação imagética para e com pessoas com deficiência visual para além da tradução, mimésis ou interpretação.

Sem o intuito de encerrar este tema do qual ainda há tanto o que se discorrer em pesquisas posteriores, direcionamos nossas últimas palavras para relatar como foi para nós a experiência



de tentar escrever uma tese acessível, via audiodescrição, ao público que possui deficiência visual. Buscamos inserir em nossa prática o discurso de acessibilidade que defendemos e, apesar de desafiador e extenuante, percebemos que é possível, desde que essa tarefa seja feita **com o outro** – aquele que fará uso da audiodescrição - e não somente **para o outro**.

A seleção de imagens para o texto acadêmico se torna mais criteriosa, quanto à escolha dos contrastes, das fontes, do brilho e também da riqueza de detalhes. A experiência de utilizar infográficos nos desafiou sobremaneira ao construirmos a audiodescrição destes. Esse gênero de texto verbo-visual era uma novidade para nossa parceira e consultora Aparecida Leite que, com empenho, tentou elaborar um mapa mental de cada infográfico na medida em que o descrevíamos para ela. Por fim, chegamos a versões de AD não tão satisfatórias quanto a esse gênero, mas no consenso de que a apresentação deste não deve ser negada à pessoa cega, uma vez que está presente em diversos textos acadêmicos e midiáticos. Precisamos, sim, buscar caminhos mais aperfeiçoados para fazê-lo, o que depende de mais estudos e diálogos.

Por fim, compreendemos que a inclusão deixa de ser um discurso acadêmico, por vezes clínico, quando o **outro** não é um mero objeto ou sujeito de pesquisa ou de experimentos. Ele pode ser um potencial colaborador e coautor; pode ser o adubo que semeia e a semente fecunda. Nessa perspectiva, conceber o texto acadêmico nos moldes acessíveis é o fruto mais dócil que podemos colher. E neste estudo, o mais saboroso.

## REFERÊNCIAS

**A CULPA É DAS ESTRELAS.** Direção de Josh Boone. Produção de Wyck Godfrey e Marty Bowen, 2014. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=xObaowm-Ieo>>. Acesso em: 12 jan. 2016.

**AS CURVAS DE NIEMEYER.** Direção e produção de alunos da rede municipal de Vitória, 2010. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tuvWIYGB5lg>. Acesso em: 10 jun. 2016.

ADERALDO, M. F. Proposta de parâmetros descritivos para audiodescrição à luz da interface revisitada entre Tradução Audiovisual Acessível e semiótica social – multimodalidade. 2014. 206 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

ALENCAR, José de. **Senhora.** In ALENCAR, José de. *Obra Completa.* Rio de Janeiro: Editora José Aguilar, 1959a, vol. I.

ARROJO, Rosemary. **Oficina de Tradução: a teoria na prática.** São Paulo: Ática, 2007.

BAKHTIN, M. **Problemas da Poética de Dostoiévski.** RJ: Forense-Universitária, 1981.

\_\_\_\_\_. “O Problema do Texto”. In: **Estética da Criação Verbal.** SP: Martins Fontes, 1992. p. 327-358.

\_\_\_\_\_. “Os gêneros do Discurso”. In: **Estética da Criação Verbal.** SP: Martins Fontes, 1992. p. 277-326.

\_\_\_\_\_. “A pessoa que fala no romance”. In: **Questões de Literatura e de Estética: A teoria do romance.** 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1990.

\_\_\_\_\_. *Yo también soy (Fragmentos sobre el otro).* Méjico: Taurus, 2000.

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas 1: Magia e Técnica, Arte e Política: Ensaio sobre literatura e história da cultura.** São Paulo: Brasiliense, 1994.

\_\_\_\_\_. **A Tarefa do Tradutor.** Trad. Susana Kampff Lages. Manuscrito, apêndice da tese: Walter Benjamin: Melancolia e Tradução. PUC-SP, 1996.

\_\_\_\_\_. **Escritos sobre mito e linguagem 1915-1921**, São Paulo: Editora 34; Duas Cidades, 2011.

BERMAN, Antoine. **A prova do estrangeiro: cultura e tradução na Alemanha romântica**. [trad. Maria Emília Pereira Chanut] Bauru, SP: EDUSC, 2002.

\_\_\_\_\_. **A tradução e a letra: ou o albergue do longínquo** [trad. MarieHélène Catherine Torres, Mauri Furlan, Andréia Guerine]. Rio de Janeiro: 7 Letras / PGET, 2007.

BOLAÑOS-MORA, Adriana. **Design inclusivo centrado no usuário: diretrizes para ações de inclusão de pessoas cegas em museus**. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Design. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2012.

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. São Paulo: Papyrus, 1996.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1998.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais - Adaptações Curriculares - Educação Especial**. Brasília: MEC, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério das Comunicações. Portaria nº 310, de 27 de junho de 2006. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 28 jun. 2006. Disponível em: <<http://www.se.df.gov.br/gcs/file.asp?id=5834>>. Acesso em: 20 out. 2014.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. Portaria nº 661, de 14 de outubro de 2008. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 15 out. 2008a. Disponível em: <<http://www.audiodescricao.com/acessivelportariasuspensao.htm>>. Acesso em: 20 out. 2014.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. Portaria nº 466, de 30 de julho de 2008. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 31 jul. 2008b. Disponível em: <<http://www.mc.gov.br/o-ministerio/legislacao/portarias>>. Acesso em: 23 out. 2014.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. Portaria nº 403, de 27 de junho de 2008. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 30 jun. 2008c. Disponível em: <<http://www.mc.gov.br/o-ministerio/legislacao/portarias>>. Acesso em: 23 out. 2014.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. Portaria nº 188, de 24 de março de 2010. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 24 mar. 2011.** Disponível em: <[http://www.mc.gov.br/images/2011/6\\_Junho/portaria\\_188.pdf](http://www.mc.gov.br/images/2011/6_Junho/portaria_188.pdf)>. Acesso em: 23 out. 2014.

\_\_\_\_\_. BRASIL. Nota Técnica, Nº. 21. **Orientações para descrição de imagem na geração de material digital acessível – Mecdaisy.** MEC/SECADI/DPEE, 2012. Disponível em<>. Acesso em 20 maio 2014.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 3 dez. 2004.** Disponível em: <<http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/23/2004/5296.htm>>. Acesso em: 24 out. 2014.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 5.645, de 28 de dezembro de 2005. Dá nova redação ao art. 53 do Decreto nº 5.296, de dezembro de 2004. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 29 dez. 2005.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5645.htm)>. Acesso em: 24 out. 2014.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 dez. 2000.** Disponível em: <<http://www3.dataprev.gov.br/SISLEX/paginas/42/2000/10098.htm>>. Acesso em: 25 out. 2014

\_\_\_\_\_. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 25 out. 1989.** Alterada pela medida provisória de nº 437, de 29 de julho de 2008. Disponível em: <<http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/1989/7853.htm>>. Acesso em: 25 out. 2014.

CARLITOS REPÓRTER. Direção e produção de Charles Chaplin. EUA: Charles Chaplin Productions, 1913. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=1H6SxI5sPx0>>. Acesso em: 20 dez. 2016.

CARVALHO NASCIMENTO, Cláudia Castro. **As percepções de professores videntes sobre ser(sendo) aluno deficiente visual cego: uma análise de inspiração fenomenológica existencial-hermenêutica.** Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação Em Educação. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

CHARTIER, R. **A aventura dos livros: Leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII.** Brasília, DF: Editora da Universidade de Brasília, 1999.

CIAVATTA FRANCO, M. **O mundo do trabalho em imagens - A fotografia como fonte histórica (1900-1930).** Rio de Janeiro: DP & A / FAPERJ, 2002.

DUARTE, Rosália. **Cinema & Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002. FANTIN, Monica. O Processo Criador e o Cinema na Educação de Crianças. In: FRITZEN, Celdon, MOREIRA, Janine (orgs.). Educação e arte: As linguagens artísticas na formação humana. Campinas, SP: Papius, 2008. (Coleção Ágere). Vários Autores, p. 37-66.

**EM BUSCA DO OURO.** Direção e produção de Charles Chaplin. EUA: Charles Chaplin Productions, 1925. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=TsJ0zEBdGT0>>. Acesso em: 10 mai. 2017.

ENGEL, G. I. **Pesquisa-ação.** In: Educar, Curitiba, n. 16, p. 181-191. Editora da UFPR, 2000.

FARIAS, Felix. Prática de estudo de audiodescrição: Descrevendo imagens estáticas. **Youtube**, 13 dez. 2010. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=d-YFhkz3nUI>>. Acesso em: 02 out. 17.

FRANCO, E. P. C. e SILVA, M. C. C. C. Audiodescrição: Breve Passeio Histórico. In MOTTA, L.M.V. e ROMEU FILHO, P. (orgs): **Audiodescrição: Transformando Imagens em Palavras.** Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência do Estado de São Paulo, 2010.

GIL, A.C. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 1999.

GINZBURG, Carlo. **Relações de força: história, retórica e prova**. São Paulo: Cia das Letras, 2002.

\_\_\_\_\_. **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história**. Tradução de Frederico Carotti. São Paulo: Cia. das Letras 1989.

\_\_\_\_\_. **O Queijo e os Vermes: o cotidiano de um moleiro perseguido pela inquisição**. São Paulo, Companhia das Letras, 2006.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. In: Revista de Administração de Empresas. São Paulo: v.35, n.2, p. 57-63, abril 1995.

JAKOBSON, R. **Linguística e comunicação**. São Paulo: Cultrix, 1995

JESUS, Denise Meyrelles de; VIEIRA, Alexandro Braga e EFFGEN, Ariadna Pereira Siqueira. **Pesquisa-ação colaborativo-crítica: em busca de uma epistemologia**. *Educ. Real*. [online]. 2014, vol.39, n.3, pp.771-788. Disponível em file:///C:/Users/2393194/AppData/Local/Temp/45742-196042-1-PB-3.pdf. Acesso em 15.06.2017.

JESUS, D. M.; ALMEIDA, M. L.; SOBRINHO, R. C. Pesquisa-ação-crítico-colaborativa: implicações para a formação continuada e a inclusão escolar. Anais...Minicurso apresentado na 28ª Reunião Anual da Anped, Caxambu, 2005.

LADMIRAL, Jean-René. **Épistémologie de la traduction**. In MEJRI, Salah et alii (dir.). Traduire la langue, traduire la culture. Paris :Maisonneuve et Larose / Tunis : SudÉditions, 2003, (Collection « Lettres du Sud »), 147-168.

LAGES, Susana Kampff. **Walter Benjamin, tradutor de Baudelaire**. Alea, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, p. 239-249, Dez. 2007. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-106X2007000200009&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-106X2007000200009&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 20/05/2015.

LIMA, F. J. e LIMA, R.A. F. **O direito das crianças com deficiência visual à áudio-descrição**. Revista Brasileira de Tradução Visual, vol3, 2011. Disponível em <http://www.rbtv.associadosdainclusao.com.br/>. Acesso em 20/07/2014.

LIMA, F; LIMA, R.A. F. e GUEDES L. C. **Em Defesa da Áudio-descrição: contribuições**

**da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência. Revista Brasileira de Tradução Visual, 1º vol, 2009.** Disponível em <http://www.rbtv.associadosdainclusao.com.br/>. Acesso em 20/07/2014.

LIMA, Francisco J. e TAVARES, Fabiana S. S. **Subsídios para a construção de um código de conduta profissional do áudio-descritor.** Revista Brasileira de Tradução Visual, 2010. 5ªed. Disponível em <http://www.rbtv.associadosdainclusao.com.br/>. Acesso em 21/07/2014.

\_\_\_\_\_ **Barreiras atitudinais: obstáculos à pessoa com deficiência na escola.** In: OLGA SOLANGE HERVAL SOUZA. (Org.). Itinerários da Inclusão Escolar - Múltiplos Olhares, Saberes e Práticas. Canoas: Ulbra, 2008, v. , p. 23-32.

LIMA, Francisco J.; GUEDES, L. C. e GUEDES, M. C. **Áudio-descrição: orientações para uma prática sem barreiras atitudinais.** Revista Brasileira de Tradução Visual, 2010. Vol.2. Disponível em <http://www.rbtv.associadosdainclusao.com.br/>. Acesso em 20/07/2014.

LIMA, F. J. e LIMA, R.A. F. **O direito das crianças com deficiência visual à áudio-descrição.** Revista Brasileira de Tradução Visual, vol3, 2011. Disponível em <http://www.rbtv.associadosdainclusao.com.br/>. Acesso em 20/07/2014.

LIMA, F; LIMA, R.A. F. e GUEDES L. C. **Em Defesa da Áudio-descrição: contribuições da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência. Revista Brasileira de Tradução Visual, 1º vol, 2009.** Disponível em <http://www.rbtv.associadosdainclusao.com.br/>. Acesso em 20/07/2014.

LIMA, Francisco J. e TAVARES, Fabiana S. S. **Subsídios para a construção de um código de conduta profissional do áudio-descritor.** Revista Brasileira de Tradução Visual, 2010. 5ªed. Disponível em <http://www.rbtv.associadosdainclusao.com.br/>. Acesso em 21/07/2014.

LINS, Andréia Chiari. **Imagens didáticas para a Licenciatura em Artes Visuais – EAD: mediações e contradições.** Tese (Doutorado Em Educação). Espírito Santo, UFES, 2016.

MACEDO, Joaquim Manuel de. **A Moreninha.** São Paulo: Martin Claret, 2005.

MACHADO, I.P.R. **Arte, cultura e deficiência visual: Audiodescritor em foco – entrevista com Bell Machado.** Disponível em <>. Acesso em 10 dez. 2013.

MARTINELLI, M. L. **Notas sobre mediações: alguns elementos para sistematização da reflexão sobre o tema.** Serviço Social e Sociedade (nº 43), 1993.

MASCARENHAS, Renata de Oliveira. **A audiodescrição da mini série policial Luna Caliente: uma proposta de tradução à luz da narratologia.** Tese (doutorado). Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística. UFB, 2012.

MATTOSO, Verônica de Andrade. **Ora, direis, ouvir imagens?: um olhar sobre o potencial informativo da áudio-descrição aplicada a obras de artes visuais bidimensionais como representação sonora da informação em arte para pessoas com deficiência visual.** Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação. UFRJ, Rio de Janeiro, 2012.

MAYER, F.; GUIMARÃES, S. L. **Diagnóstico de comunicação para a mobilização social: promover autonomia por meio da audiodescrição.** Belo Horizonte: Proex/UFMG, 2011.

MEC DAISY. **Projeto Mec Daisy.** Disponível em: <<http://www.intervox.nce.ufrj.br/mecdaisy/>>. Acesso em: fev. 2015.

MELO, Douglas Christian Ferrari de. **Entre a luta e o direito : políticas públicas de inclusão escolar de pessoas com deficiência visual.** Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.

MICHAELIS. **Moderno Dicionário da Língua Portuguesa.** Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php>>. Acesso em: 04 jul. 2017.

MIANES, Felipe Leão. Consultoria em audiodescrição: alguns caminhos e possibilidades. In: CARPES, Daiana Stockey. **Audiodescrição: práticas e reflexões** [recurso eletrônico]. Santa Cruz do Sul: Catarse, 2016.

\_\_\_\_\_. **Barreiras atitudinais: obstáculos à pessoa com deficiência na escola.** In: OLGA SOLANGE HERVAL SOUZA. (Org.). Itinerários da Inclusão Escolar - Múltiplos Olhares, Saberes e Práticas. Canoas: Ulbra, 2008, v. , p. 23-32.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa.** São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.



MOTTA, L. M. V. M.; ROMEU FILHO, P. (Org.). **Audiodescrição: transformando imagens em palavras**. São Paulo: Secretaria de Estado dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

MOTTA, Livia Maria V. M. **Audiodescrição: entrevista com Livia Motta**. Agência Inclusive, 2008. Disponível em: . Acesso em: 20 abril 2014.

\_\_\_\_\_. **Audiodescrição – recurso de acessibilidade para a inclusão cultural das pessoas com deficiência visual**. 2006. Disponível em: . Acesso em: 23 maio 2015.

\_\_\_\_\_. **Audiodescrição na Escola: Abrindo Caminhos para Leitura de Mundo**. Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora. MG., 2015.

**O CIRCO**. Direção e produção de Charles Chaplin. EUA: Charles Chaplin Productions, 1928. Disponível em: <[https://www.telecineplay.com.br/filme/O\\_Circo\\_6850?utm\\_source=adoro-cinema&utm\\_medium=filmes&utm\\_content=O%20Circo&utm\\_campaign=adoro-cinema](https://www.telecineplay.com.br/filme/O_Circo_6850?utm_source=adoro-cinema&utm_medium=filmes&utm_content=O%20Circo&utm_campaign=adoro-cinema)>. Acesso em: 17 mai. 2017.

**O GAROTO**. Direção e produção de Charles Chaplin. EUA: Charles Chaplin Productions, 1921. Disponível em: <[https://www.telecineplay.com.br/filme/O\\_Garoto\\_6906?utm\\_source=adoro-cinema&utm\\_medium=filmes&utm\\_content=O%20Garoto&utm\\_campaign=adoro-cinema](https://www.telecineplay.com.br/filme/O_Garoto_6906?utm_source=adoro-cinema&utm_medium=filmes&utm_content=O%20Garoto&utm_campaign=adoro-cinema)>. Acesso em: 20 mai. 2017.

PERINNI, SanandreaTorezani. **A apropriação da língua inglesa pelo aluno cego matriculado no ensino fundamental: um estudo de caso**. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

RIBOUD, Marc. (fotografia) 1967. **Manifestante pede paz no Vietnã**. Disponível em: <<https://www.facebook.com/Marc-Riboud-332294474126/>>. Acesso em: 02 out. 2017.

RODRIGUES BRANDÃO, Carlos. **O Que é Educação**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1981.

RODRIGUES, Jodie. Audiodescrição: moça com brinco de pérola. **Youtube**, 25 nov. 2015. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=C5vwZjLnHAo>>. Acesso em: 02 out. 17.

RODRIGUES, U. A.; AMORIM, A. C. R.; COSTA, A. V. P. P.; SILVA, J.M.B.; MACHADO, I.; SOARES, C.L.; **Educação e cultura audiovisual: ressonâncias**, ed. 1, Moderna, Vol. 1, 2012.

SÁ, E. D.; CAMPOS, I. M.; SILVA, M. B. C. **Atendimento Educacional Especializado Deficiência Visual**. SEESP/SEED/MEC, 2007.

SANTAELLA, Lucia; NÖTH, Winfried. **Imagem: cognição, semiótica, mídia**. São Paulo: Iluminuras, 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa (2003). **Por uma concepção multicultural de direitos humanos**. in Santos, Boaventura de Sousa (org.). Reconhecer para libertar: Os Caminhos do Cosmopolitismo Multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 427 – 461.

SCHÜTZ-FOERSTE, G. M. **Leitura de imagens: um desafio à educação contemporânea**. Vitória: Edufes, 2004.

\_\_\_\_\_. **Imagem no ensino da arte em novas e/ou velhas perguntas**. In: BARBOSA, A. M.; CUNHA, F. P. da. (Org.). Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, Manoela Cristina Correia Carvalho. **Com os olhos do coração: estudo acerca da audiodescrição de desenhos animados para o público infantil**. 2009. 218f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

POZZOBON, Graciela. **Atriz Graciela Pozzobon faz audiodescrição**. Entrevistador: Jô Soares. São Paulo: TV Globo, 2008. Disponível em: . Acesso em: out. 2014.

REILY, Lucia. **Músicos cegos ou cegos músicos: representações de compensação sensorial na história da arte**. Cad. Ced, Campinas, vol. 28 n. 75, p. 245-266. Maio-Agosto, 2008.

SANTOS, B.S. **Um discurso sobre as ciências**. 7 ed. Porto: Edições Afrontamento, 1995.

\_\_\_\_\_. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência.** 7 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

\_\_\_\_\_. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social.** São Paulo: Boitempo, 2007.

SANTOS, Laís Carla Simeão da Silva. **Atendimento educacional especializado à criança com baixa visão de zero a três anos na educação infantil.** Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2016.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: paradigma do século 21. Inclusão – **Revista da Educação Especial.** Brasília: Secretaria de Educação Especial, n. 1, a.1, out., p. 19-23, 2005.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

VILARONGA, Iracema. **O potencial formativo do cinema e a audiodescrição: olhares cegos.** Dissertação de Mestrado. Salvador. UFBA, 2010.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem.** Tradução de Jefferson Luiz Camargo. Revisão técnica de José Cipolla Neto. 3ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

\_\_\_\_\_. **Historia del desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores.** Ed. Científico Técnica, Ciudad de la Habana, Cuba, 1987.

WULF, Christoph. **Homo Pictor: imaginação, ritual e aprendizado mimético no mundo globalizado.** São Paulo: Hedra, 2013. 216 p.

## ANEXOS

A)

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, ...(*nome do agente da pesquisa, nacionalidade, idade, estado civil, profissão, endereço, RG*), estou sendo convidado a participar de um estudo denominado **A LEITURA DE IMAGENS ESTÁTICAS PELA VIA DA AUDIODESCRIBÇÃO: UM ESTUDO COM PESSOAS CEGAS EM CONTEXTOS IMAGÉTICOS EDUCATIVOS**, cujo objetivo é analisar de que modo a audiodescrição pode potencializar a acessibilidade a imagens visuais para pessoas que, desprovidas do sentido da visão, utilizam os sentidos remanescentes para ter acesso às informações visuais em ambientes de exposições.

A minha participação neste estudo será no sentido de auxiliar na elaboração e experimentação de roteiros de audiodescrição em ambiente com finalidade educativa.

Fui alertado de que, da pesquisa a se realizar, posso esperar alguns benefícios, tais como: ajudar a tornar imagens acessíveis a pessoas com deficiência visual, conhecer mais profundamente o recurso da audiodescrição e contribuir para o desenvolvimento de pesquisas acadêmicas que visem a melhorar a vida de pessoas com deficiência visual.

Recebi, por outro lado, os esclarecimentos necessários sobre os possíveis desconfortos e riscos decorrentes do estudo, levando-se em conta que é uma pesquisa, e os resultados positivos ou negativos somente serão obtidos após a sua realização. Assim, tenho consciência de que os resultados obtidos podem ser considerados bons ou não, e isso dependerá de disposição de tempo, transportes, dentre outras questões envolvendo todos os participantes.

Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar, será mantido em sigilo.

Também fui informado de que posso me recusar a participar do estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e de, por desejar sair da pesquisa, não sofrerei qualquer prejuízo à assistência que venho recebendo. Foi-me esclarecido, igualmente, que eu posso optar por métodos alternativos, que envolvem conversas via telefone e internet.

Os pesquisadores envolvidos com o referido projeto são Andressa Dias Koehler e Gerda Margit Schütz Foerste, da Universidade Federal do Espírito Santo, com os quais poderei manter contato pelos telefones: (27) 99907-4510 (Andressa) e (27) 99903-8601 (Gerda).

É assegurada a assistência durante toda pesquisa, bem como me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

Enfim, tendo sido orientado quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

No entanto, caso eu tenha qualquer despesa decorrente da participação na pesquisa, haverá ressarcimento na forma de depósito bancário, cheque ou pagamento em mãos. De igual maneira, caso ocorra algum dano decorrente da minha participação no estudo, serei devidamente indenizado, conforme determina a lei.

Em caso de reclamação ou qualquer tipo de denúncia sobre este estudo devo ligar para (27) 4009-2547 ou mandar um *email* para ppgeufes@yahoo.com.br

Vitória, ... de agosto de 2015.

*Nome e assinatura do agente da pesquisa*

*Nome(s) e assinatura(s) do(s) pesquisador(es) responsável(responsáveis)*

B)

## AUTORIZAÇÃO

Eu....., abaixo assinado, responsável pela(o)....., autorizo a realização do estudo **A LEITURA DE IMAGENS ESTÁTICAS PELA VIA DA AUDIODESCRIBÇÃO: UM ESTUDO COM PESSOAS CEGAS EM CONTEXTOS IMAGÉTICOS EDUCATIVOS**, a ser conduzido pelos pesquisadores abaixo relacionados. Fui informado pelo responsável do estudo sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento.

Declaro ainda ter lido e concordar com o parecer ético emitido pelo CEP da instituição proponente, conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 196/96. Esta instituição está ciente de suas co-responsabilidades como instituição co-participante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infra-estrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Vitória,.....de agosto de 2015.

---

Assinatura e carimbo do responsável institucional

Pesquisadores:

Andressa Dias Koehler

Gerda Margit Schütz Foerste

## APÊNDICE

Lista de filmes da Programadora Brasil com audiodescrição:

PROGRAMADORA BRASIL – TÍTULOS COM AUDIODESCRIÇÃO	
<p>PROGRAMA 106</p> <p>Título: Os Anos Jk – Uma Trajetória Política (100’)</p> <p>Classificação: livre</p>	<p>PROGRAMA 222</p> <p>Subtítulos:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Chega de saudade (95’)</li><li>- Bailão (17’)</li></ul> <p>Classificação: 12 anos</p>
<p>PROGRAMA 108</p> <p>Subtítulos:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Boleiros, era uma vez o futebol (97’)</li><li>- Uma história do futebol (21’)</li></ul> <p>Classificação: livre</p>	<p>PROGRAMA 229</p> <p>Subtítulos:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Mutum (89’)</li><li>- Rio de Janeiro, Minas (10’)</li></ul> <p>Classificação: livre</p>
<p>PROGRAMA 113</p> <p>Título: O Corintiano (98’)</p> <p>Classificação: 10 anos</p>	<p>PROGRAMA 230</p> <p>Título: Na Senda Do Crime (72’)</p> <p>Classificação: 12 anos</p>
<p>PROGRAMA 116</p> <p>Título: O Dragão Da Maldade contra o Santo Guerreiro (99’)</p> <p>Classificação: 14 anos</p>	<p>PROGRAMA 233</p> <p>Título: O Pagador de Promessas (91’)</p> <p>Classificação: livre</p>
<p>PROGRAMA 118</p> <p>Título: Eu me lembro (110’)</p> <p>Classificação: 16 anos</p>	<p>PROGRAMA 236</p> <p>Título: São Bernardo (114’)</p> <p>Classificação: 10 anos</p>
<p>PROGRAMA 120</p> <p>Título: Iracema, uma transa amazônica (90’)</p> <p>Classificação: 16 anos</p>	<p>PROGRAMA 244</p> <p>Título: Brasil Verdade</p> <p>Subtítulos:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Viramundo (37’)</li><li>- Nossa escola de samba (29’)</li><li>- Subterrâneos do futebol (32’)</li><li>- Memória do cangaço (29’)</li></ul>

	Classificação: 12 anos
<p><b>PROGRAMA 131</b>  Título: Vida de Menina (102')  Classificação: livre</p>	<p><b>PROGRAMA 246</b>  Título: Comunidades 2  Subtítulos:  - O despejo ou... memórias da Gabiru (7')  - Associação dos Moradores de Guararapes (11')  - Valdir &amp; Rute (15')  - Nevasca tropical (12')  - Dadá (20')  - Neguinho e Kika (18')  - Super-gato contra o apagão (5')  - A favela é assim (4')  Classificação: 14 anos</p>
<p><b>PROGRAMA 138</b>  Título: Anos de Chumbo  Subtítulos:  - O reino azul (14')  - Um filme de Marcos Medeiros (19')  - Um tiro na asa (16')  - Clandestinos (11')  - Vala comum (32')  - O dia em que Dorival encarou a guarda (15')  Classificação: 14 anos</p>	<p><b>PROGRAMA 247</b>  Título: Cultura e Arte Popular  Subtítulos:  - Fractais sertanejos (19')  - Irmãos Aniceto – no rastro do camaleão (21')  - Samba de quadra (17')  - Florados do repique (21')  - Câmara viajante (20')  Classificação: 12 anos</p>
<p><b>PROGRAMA 143</b>  Título: Cinema e Poesia 2  Subtítulos:  - O poeta do castelo (12')  - Assaltaram a gramática (13')  - Soneto do dismantelo blue (9')  - Patativa (9')</p>	<p><b>PROGRAMA 253</b>  Título: Histórias do Cinema Brasileiro 3  Subtítulos:  - Janela molhada (23')  - Chá verde e arroz (12')  - That's a lero lero (16')  - Nós somos um poema (16')</p>



<p>- O dono da pena (10')</p> <p>- Caramujo-flor (20')</p> <p>Classificação: 12 anos</p>	<p>- Os olhos não têm cerca (9')</p> <p>- Zagati (17')</p> <p>Classificação: 12 anos</p>
<p>PROGRAMA 146</p> <p>Título: Encontros e desencontros do amor</p> <p>Subtítulos:</p> <p>- Castelos de vento (8')</p> <p>- Km 0 (8')</p> <p>- A vida ao lago (12')</p> <p>- A mulher do atirador de facas (10')</p> <p>- Trópico das cabras (24')</p> <p>- Interlúdio (8')</p> <p>- Amor! (14')</p> <p>Classificação: 16 anos</p>	<p>PROGRAMA 258</p> <p>Subtítulos:</p> <p>- Barravento (81')</p> <p>- Maranhão 66 (10')</p> <p>Classificação: 12 anos</p>
<p>PROGRAMA 160</p> <p>Subtítulos:</p> <p>- Carmen Miranda: bananas is my business (92')</p> <p>- Carmen Miranda (14')</p> <p>Classificação: livre</p>	<p>PROGRAMA 259</p> <p>Subtítulos:</p> <p>- Bendito fruto (89')</p> <p>- Alô tetéia (11')</p> <p>Classificação: 10/12 anos</p>
<p>PROGRAMA 167</p> <p>Título: Eles não usam Blacktie (122')</p> <p>Classificação: 14 anos</p>	<p>PROGRAMA 260</p> <p>Título: Cabra marcado para morrer (119')</p> <p>Classificação: 12 anos</p>
<p>PROGRAMA 168</p> <p>Subtítulos:</p> <p>- Fé (92')</p> <p>- Sentinela (14')</p> <p>Classificação: livre</p>	<p>PROGRAMA 265</p> <p>Subtítulos:</p> <p>- É proibido fumar (85')</p> <p>- Rock Paulista (12')</p> <p>Classificação: 16 anos</p>
<p>PROGRAMA 178</p> <p>Subtítulos:</p> <p>- Nem Sansão nem Dalila (89')</p> <p>- Quanto mais manga melhor (17')</p>	<p>PROGRAMA 269</p> <p>Título: Os Inquilinos (103')</p> <p>Classificação: 14 anos</p>

Classificação: livre	
PROGRAMA 186 Título: Serras da desordem (136') Classificação: 10 anos	PROGRAMA 274 Título: Ônibus 174 (118') Classificação: 14 anos
PROGRAMA 192 Título: Também somos irmãos (85') Classificação: livre	PROGRAMA 276 Título: Sinhá Moça (108') Classificação: 12 anos
PROGRAMA 195 Título: ABD Documentários Subtítulos: - Vianinha (27') - Minami em Close-Up, a Boca em revista (19') - O Guarani (20') - Cabaceiras (16') - Profetas de chuva e de esperança (16') - Selarón, a grande loucura (20') Classificação: 14 anos	PROGRAMA 277 Título: Xica da Silva (117') Classificação: 16 anos
PROGRAMA 200 Título: Comédias Contemporâneas 2 Subtítulos: - Mr. Abrakadabra! (14') - Tepê (19') - Negócio da China (11') - Célia e Rosita (15') - Maridos, amantes e pisantes (12') - Os filmes que não fiz (18') - Lápide (17') Classificação: 14 anos	PROGRAMA 279 Título: Brasil profundo Subtítulos: - Ensolarado (14') - Cega seca (24') - A poeira e o vento (18') - Doce de coco (20') - Secos e molhados (29') Classificação: 12 anos
PROGRAMA 207 Título: Encontros e desencontros do amor 2 Subtítulos:	PROGRAMA 281 Título: Curtas infantis 6 Subtítulos:

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Areia (12')</li> <li>- Décimo segundo (21')</li> <li>- Memória sentimentais de um editor de passos (17')</li> <li>- Noite de sexta, manhã de sábado (15')</li> <li>- O teu sorriso (18')</li> <li>- Remédios do amor (19')</li> </ul> <p>Classificação: 14 anos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Enciclopédia (14')</li> <li>- O filho do vizinho (7')</li> <li>- Cores e botas (16')</li> <li>- A fábula da corrupção (8')</li> <li>- Fábula das três avós (17')</li> <li>- O boxeador (11')</li> <li>- Menina da chuva (7')</li> <li>- Remoto controle remoto (3')</li> </ul> <p>Classificação: livre</p>
<p><b>PROGRAMA 209</b></p> <p>Título: Relações familiares</p> <p>Subtítulos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Laurita (20')</li> <li>- História familiar (11')</li> <li>- O bolo (14')</li> <li>- Depois das nove (15')</li> <li>- Tempo de ira (16')</li> <li>- Café com leite (18')</li> <li>- Perto de casa (9')</li> </ul> <p>Classificação: 16 anos</p>	<p><b>PROGRAMA 285</b></p> <p>Título: Direitos Humanos</p> <p>Subtítulos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Acercadacana (20')</li> <li>- O plantador de quiabos (15')</li> <li>- Dois mundos (15')</li> <li>- Pugile (21')</li> <li>- Groelândia (17')</li> <li>- Aloha (15')</li> </ul> <p>Classificação: 14 anos</p>
<p><b>PROGRAMA 216</b></p> <p>Subtítulos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O ano em que meus pais saíram de férias (103')</li> <li>- Avós (12')</li> </ul> <p>Classificação: 10 anos</p>	<p><b>PROGRAMA 289</b></p> <p>Título: Pera, Uva Ou Maçã</p> <p>Subtítulos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Balanços e Milkshakes (10')</li> <li>- Saliva (14')</li> <li>- L (21')</li> <li>- Uma primavera (15')</li> <li>- Handebol (19')</li> <li>- Eu não quero voltar sozinho (17')</li> <li>- Monique ao sol (14')</li> </ul> <p>Classificação: 12 anos</p>

\*Muitos desses títulos estão disponíveis na Biblioteca Pública do Paraná.

