

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS
Programa de Pós-Graduação em Letras

Flávia Aparecida Durais Ferreira

**DA IMAGEM À PALAVRA:
a audiodescrição para o cinema na construção de referentes**

Belo Horizonte
2014

Flávia Aparecida Durais Ferreira

**DA IMAGEM À PALAVRA:
a audiodescrição para o cinema na construção de referentes**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística e Língua Portuguesa.

Linha de pesquisa: Enunciação e Processos Discursivos

Orientadora: Profa. Dra. Juliana Alves Assis

Belo Horizonte
2014

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Biblioteca da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

F383i	Ferreira, Flávia Aparecida Durais Da imagem à palavra: a audiodescrição para o cinema na construção de referentes / Flávia Aparecida Durais Ferreira, Belo Horizonte, 2014. 146 f.: il.
	Orientadora: Juliana Alves Assis Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Letras.
	1. Audiodescrição. 2. Leitura. 3. Deficientes - Acessibilidade - Legislação. 4. Deficientes visuais. 5. Cinema sonoro. 6. Integração social. I. Assis, Juliana Alves. II. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Letras. III. Título. SIB PUC MINAS CDU: 791.43.05

Flávia Aparecida Durais Ferreira

**DA IMAGEM À PALAVRA:
a audiodescrição para o cinema na construção de referentes**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística e Língua Portuguesa.

Profa. Dra. Juliana Alves de Assis (Orientadora) – PUC Minas

Profa. Dra. Regina Lúcia Péret Dell'Isola – UFMG

Profa. Dra. Sandra Maria Silva Cavalcante – PUC Minas

Profa. Dra. Maria Angela Paulino Teixeira Lopes – PUC Minas

Belo Horizonte, 25 de março de 2014.

*A João Gabriel
e todas as pessoas que têm um jeito especial de ver o mundo.*

AGRADECIMENTOS

À CAPES e ao Programa de Pós-Graduação da PUC Minas.

À professora Juliana Alves Assis, pela criteriosa orientação e pelo incansável incentivo.

Aos membros do Projeto de Extensão *Cinema ao Pé do Ouvido* pela acolhida e pelas experiências compartilhadas.

Ao Daniel Mauricio, meu marido, pelo carinho e incentivo de todas as horas, pelos conselhos e pelo incansável companheirismo.

À minha família – mãe, irmãs, tios e avós – pelas orações diárias, por sempre acreditarem em mim e me impulsionar a conquistar meus sonhos. Especialmente, ao tio Renato, que partiu tão cedo, mas deixou registrado seu olhar especial sobre a vida.

Às amigas queridas Crizelide e Ana de Melo, que estão sempre presentes, oferecendo-me carinho e apoio.

Aos participantes desta pesquisa, minha eterna gratidão, pela forma como me receberam e se dispuseram a contribuir com este estudo.

*O olho vê, a lembrança revê e a imaginação transvê.
É preciso transver o mundo.
(BARROS, 1996, p. 75).*

RESUMO

A audiodescrição, compreendida como uma tradução de imagens em palavras a fim de promover a inclusão sociocultural de pessoas com deficiência visual, foi criada nos EUA, na década de 70, e chegou ao Brasil em 2003. Por meio da chamada “Lei da Acessibilidade”, desde 2011, esse recurso passou a ser obrigatório às emissoras de TV aberta de todo o país e tem sido utilizado em diversas formas de expressão artística, como teatro, artes plásticas, dança, cinema. Este estudo traz uma análise acerca do processo de produção de sentido na audiodescrição para o cinema, estabelecendo diálogo com estudos voltados para a leitura. Sob a perspectiva da vertente sociocognitivo-interacionista da Linguística, a audiodescrição é tomada neste trabalho como atividade que pressupõe e ao mesmo tempo orienta a leitura. Trata-se de uma possibilidade de convergência entre percepções de pessoas com deficiência visual e videntes. De modo específico, a pesquisa busca, com base no exame de respostas a entrevistas realizadas com cinco deficientes visuais que assistiram a um mesmo curta-metragem audiodescrito, analisar como se dá a construção de referentes, considerado o impacto da audiodescrição nesse processo.

Palavras-chave: audiodescrição, leitura, construção de referentes.

ABSTRACT

This study carries out an analysis about audio description, understood as the translation of images into words in order to promote the inclusion of the visually impaired. Audio description was created in the United States in the 70s, arriving in Brazil in 2003. Through the so-called "Accessibility Act", since 2011, this feature has become mandatory to free-to-air TV channels across the country and has been used in various forms of artistic expression such as theater, visual arts, dance and cinema. This study presents an analysis of the meaning production process in audio description for the cinema, establishing a dialogue with studies aimed at reading. From the perspective of socio-cognitive interactionist linguistics, audio description is seen in this study as an activity that presupposes reading and at the same time guides it. Here we deal with possibility of a convergence between the perceptions of the blind and of those who can see. In particular, based on the study of answers in the interviews with five visually impaired people that watched the same audio-described short film, this research aims to analyze how the construction of reference occurs, taking into account the impact of audio description on the process.

Keywords: audio description, reading, reference construction.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Processos de Retextualização.....	45
QUADRO 2 – Trecho do roteiro de <i>Dona Cristina perdeu a memória</i>	55
QUADRO 3 – Etiquetas semânticas narratológicas.....	56
QUADRO 4 – Questionário de linha de base.....	69
QUADRO 5 – Perguntas para a sessão fragmentada do filme	71
QUADRO 6 – Perguntas para sessão integral do filme.....	72
QUADRO 7 – Trecho do roteiro de audiodescrição (<i>Dona Cristina perdeu a memória</i>).....	90

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Construção de sentido: o referente <i>espaço externo</i> nos dados da pesquisa.....	76
FIGURA 2 – Construção de sentido: o referente <i>casa de Dona Cristina</i> nos dados da pesquisa	79
FIGURA 3 – Construção de sentido: o referente <i>personagem Dona Cristina</i> nos dados da pesquisa.....	88
FIGURA 4 – Construção de sentido: o referente <i>personagem Antônio</i> nos dados da pesquisa.....	91

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAP – Centro de Apoio Pedagógico aos Deficientes Visuais

DVD – *Digital Versatile Disc*

DVS – *Descriptive Video Services*

EUA – Estados Unidos da América

FAE – Faculdade de Educação

GEPHE – Grupo de Pesquisa em História da Educação

LEAD – Legendagem e Audiodescrição

MIDIACE – Associação de Mídia Acessível

NTV – *Nippon Television Network Corporation*

ONCE – *Organización Nacional de Ciegos Españoles*

PUC-MG – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

PUC-SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

SAP – *Second Audio Program*

TRAMAD – Tradução, Mídia e Audiodescrição

UECE – Universidade Estadual do Ceará

UEFS – Universidade Estadual de Feira de Santana

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

VHS – *Video Home System*

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 AUDIODESCRIÇÃO: IMAGENS FALADAS	19
1.1 UMA MODALIDADE DE TRADUÇÃO	21
1.2 BREVE PANORAMA DA AUDIODESCRIÇÃO NO MUNDO	23
1.3 BREVE PANORAMA DA AUDIODESCRIÇÃO NO BRASIL	26
1.4 NORMA E LEI DA ACESSIBILIDADE	27
1.5 O PÚBLICO-ALVO DA AUDIODESCRIÇÃO	28
1.6 PROJETO CINEMA AO PÉ DO OUVIDO	31
2 AUDIODESCRIÇÃO, LEITURA E CONSTRUÇÃO DE REFERENTES	34
2.1 LEITURA: UMA ATIVIDADE SOCIOCOGNITIVO-INTERACIONISTA	34
2.2 AUDIODESCRIÇÃO COMO ATIVIDADE DE LEITURA	37
2.3 AUDIODESCRIÇÃO, LEITURA MULTIMODAL E RETEXTUALIZAÇÃO	43
2.4 A CONSTRUÇÃO DE REFERENTES	46
2.4.1 PROCESSO INFERENCIAL	50
2.5 O ROTEIRO DE AUDIODESCRIÇÃO PARA O CINEMA	53
3 METODOLOGIA	59
3.1 O FILME	60
3.1.1 RESUMO DA HISTÓRIA	61
3.2 ROTEIRO DE AUDIODESCRIÇÃO DO CURTA DONA CRISTINA PERDEU A MEMÓRIA	62
3.3 OS PARTICIPANTES DA PESQUISA	66
3.3.1 PARTICIPANTE A	67
3.3.2 PARTICIPANTE B	67
3.3.3 PARTICIPANTE C	68
3.3.4 PARTICIPANTE D	68
3.3.5 PARTICIPANTE E	69
3.4 INTERAÇÃO ENTRE PESQUISADOR E PARTICIPANTES	69
4 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS	74
4.1 PERCEPÇÃO DO ESPAÇO	75
4.2 PERCEPÇÃO DO TEMPO	81
4.3 PERSONAGEM DONA CRISTINA	87
4.4 PERSONAGEM ANTÔNIO	90
4.5 PERCEPÇÃO DO TÍTULO DO FILME	93
4.6 OUTRAS PERCEPÇÕES SOBRE O FILME	94
CONSIDERAÇÕES FINAIS	99
REFERÊNCIAS	103

APÊNDICES	111
ANEXOS	133

INTRODUÇÃO

O indivíduo nasce socioculturalmente inserido, e a cultura à qual pertence existe antes do seu nascimento e se estende para além de sua existência, pois se trata de símbolos e representações que permanecem e são reconhecidos ao longo de muitas gerações. Segundo Hall (2004, p. 50), “uma cultura nacional é um *discurso* – um modo de construir sentidos que influencia e organiza tanto nossas ações quanto a concepção que temos de nós mesmos”.

Segundo esse autor, as culturas nacionais podem produzir sentidos para a nação com os quais podemos nos identificar, o que nos leva à construção de nossa identidade. Esses sentidos nos são transmitidos por meio das histórias que são contadas sobre a nação, “memórias que conectam seu presente com seu passado e imagens que dela são construídas” (HALL, 2004, p. 51).

É por meio dessas histórias contadas que podemos experimentar aquilo que percorre os espaços e os tempos que estão para além de nós, fazendo com que criemos imagens com base naquilo que nos é narrado, provocando a imaginação. No caso apresentado por Hall, a narrativa da nação nos fornece muitas histórias, imagens, panoramas, cenários, eventos históricos, símbolos e rituais que representam as experiências partilhadas, que dão sentido a essa nação. Assim, utilizando as palavras do autor, “como membros de tal ‘comunidade imaginada’, nos vemos, no olho de nossa mente, como compartilhando dessa narrativa” (HALL, 2004, p. 52).

A experiência do mundo realizada por meio das narrativas, acionada pelo “olho de nossa mente”, é trazida a este estudo como uma tentativa de, ao menos, nos aproximar do universo no qual estão inseridas as pessoas com deficiência visual. Essas pessoas encontram nas narrações, feitas por pessoas videntes, uma nova experiência com as imagens, substituindo a experiência visual perdida (no caso de pessoas que perderam a visão em determinado momento da vida) ou proporcionando eventos imagéticos (para as pessoas cegas congênitas).

Nessa perspectiva, as narrações conduzem os cegos a acionarem a imaginação. Calvino (2002, p. 106) concebe a imaginação como “instrumento de saber ou como identificação com a alma do mundo”. Esse autor ainda apresenta outra concepção: a da imaginação como repertório potencial, baseada em hipóteses, segundo a qual é possível imaginar “de tudo quanto não é, nem foi e talvez não seja”. Nesse sentido, as narrativas se

configuram como uma possibilidade de “ver” para as pessoas com deficiência visual, estimulando a imaginação destas.

Feitas por pessoas da família, amigos ou mesmo por voluntários, tais narrações fazem parte do cotidiano dos cegos. No entanto, há um recurso, que envolve tradutores profissionais de imagem em um trabalho bastante peculiar de inclusão social, destinado às pessoas com deficiência visual: a audiodescrição.

Desenvolvida nos EUA a partir de 1975, a audiodescrição se configura como um recurso de acessibilidade comunicacional, capaz de propiciar às pessoas com deficiência o direito à informação (NAVARRO; LOPEZ, 2002). Com esse recurso, àqueles que não podem ver é dado o direito de participar socialmente, preenchendo lacunas informacionais de eventos visuais, na cultura, no lazer ou na educação. Em termos técnicos, segundo Silva (2009, p. 82), a audiodescrição consiste em “um sistema de signos visuais de produtos audiovisuais, teatro, ópera e dança, convertido em textos verbais, apresentado por meio de uma faixa de áudio extra, integrada ao som original do produto”.

Meu contato com a audiodescrição aconteceu por meio da *Oficina Cinema e Audiodescrição*¹, ministrada por mim e por Flávia Mayer². Desenvolvemos uma oficina com a finalidade de sensibilizar os participantes em relação ao público de deficientes visuais e, com isso, promover a acessibilidade por meio da audiodescrição, introduzindo os participantes na produção e uso desse recurso. Nesse contexto, a mim caberia o trabalho com o texto escrito, baseado em pressupostos do âmbito da Linguística, no que diz respeito à construção e às características desse tipo de narrativa, que se trata de um roteiro, mais especificamente um roteiro de audiodescrição para o cinema.

Em seguida, para conhecer melhor os mecanismos da audiodescrição, passei a integrar o grupo do Projeto de Extensão *Cinema ao Pé do Ouvido*³. Nesse projeto, tive a oportunidade de experimentar a criação de roteiros de audiodescrição; ao longo do processo, emergiram inúmeros questionamentos e o grande interesse em desenvolver pesquisa nessa área, no que concerne à produção/recepção desses roteiros. Por se tratar de roteiros de audiodescrição para o cinema, o audiodescritor se depara com o desafio que se apresenta entre

¹ A Oficina *Cinema e Audiodescrição* foi promovida pelo Departamento de Letras para o Instituto de Ciências Humanas da PUC Minas.

² Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da PUC Minas. Pesquisadora em audiodescrição.

³ Projeto de extensão desenvolvido sob orientação do professor Júlio Pinto, no Departamento de Comunicação Social da PUC Minas. Esse projeto será mais bem explicado no capítulo Audiodescrição desta dissertação.

querer-dizer e saber-dizer, tendo em vista o público ao qual o material se destina. Dentre as dificuldades, destacam-se o uso das palavras nos intervalos de sons das cenas, que é, em muitos casos, bastante reduzido, bem como as escolhas daquilo que será narrado e que, de fato, são importantes para a construção de sentido desejada pelo audiodescritor.

Nesse processo, principalmente no que concerne à relação entre os sujeitos envolvidos, no caso pessoas com acuidade visual e pessoas com deficiência visual, o audiodescritor é levado a refletir sobre a própria linguagem na construção de um roteiro, ao fazer escolhas significativas para representar as imagens. O questionamento sobre o uso de palavras adequadas permeia o trabalho, assim como as questões apresentadas por Calvino da sua experiência ao ministrar uma palestra em um idioma diferente do seu: “as palavras que penso são as mesmas que digo e as mesmas que o ouvinte recebe?” (CALVINO, 2002, p. 139).

Alguns estudos têm sido desenvolvidos sobre audiodescrição sob a perspectiva dos Estudos da Tradução e da Linguística Cognitiva, trazendo importantes observações nesse sentido. Traçando um percurso diferente, nesta proposta, pretendo lançar o olhar sobre o processamento do discurso desempenhado na audiodescrição, à luz da Linguística Sociocognitivo-interacionista, tendo em vista que esse procedimento é uma atividade de linguagem realizada por um grupo de sujeitos sociais atuantes (audiodescritores), com a finalidade de possibilitar a outro grupo de sujeitos, com limitações nas informações visuais (pessoas com deficiência visual), uma atuação social também efetiva.

O processo de construção de roteiros de audiodescrição nos remete ao processo de construção dos chamados “objetos de discurso” – “entidades constituídas nas e pelas formulações discursivas dos participantes: é no e pelo discurso que são postos, delimitados, desenvolvidos e transformados objetos de discurso” (MONDADA; DUBOIS, 2003, p. 25) –, tendo em vista que estes são construídos culturalmente. Isso justifica, portanto, o olhar da Linguística na investigação cujos resultados apresento neste trabalho.

Para isso, analiso dados obtidos na exibição do curta-metragem com audiodescrição *Dona Cristina perdeu a memória* a cinco pessoas com deficiência visual, todos profissionais do Instituto São Rafael, instituição estadual de educação que oferece ensino fundamental a pessoas com deficiência visual, localizada na cidade de Belo Horizonte, Minas Gerais. Ao analisar esses dados, procuro abordar aspectos da construção dos objetos de discurso oferecidos pelos audiodescritores, pesquisadores do Projeto de Extensão *Cinema ao Pé do*

Ouvindo, e também os caminhos percorridos pelos participantes, utilizando esses objetos de discurso para construir suas interpretações a respeito do filme.

Tendo em vista as motivações apresentadas, esclareço ao leitor os objetivos que orientaram minha investigação:

- a) investigar os processos pelos quais as pessoas com deficiência visual identificam e/ou (re)constroem referentes com o auxílio da audiodescrição de um dado filme;
- b) (re)conhecer o processo de produção do roteiro de audiodescrição para o cinema, tendo em vista os recursos utilizados na construção de referentes pelos audiodescritores ao produzir esse roteiro, cujo objetivo é possibilitar a produção de sentido para as pessoas com deficiência visual;
- c) estabelecer diálogo entre os estudos voltados para o processo de leitura e para a audiodescrição como forma de entender melhor o processo de produção de sentido na audiodescrição.

Tendo em vista que é um texto formado por muitos olhares e muitas vozes, o objetivo principal é analisar como o jogo de projeção de imagens proposto pelo audiodescritor impacta na produção de sentido da pessoa com deficiência visual. Para tanto, este estudo procura mapear os percursos de interpretação revelados pelo grupo de pessoas com deficiência visual que contribuíram com esta pesquisa, lançando mão de noções de referente – dialogando com a concepção de referenciação defendida por Mondada e Dubois (2003) –, inferência e demais estratégias de construção de sentido, a fim de contribuir com o trabalho do audiodescritor e ampliar cada vez mais os estudos sobre o recurso da audiodescrição, principalmente entre as diferentes vertentes da Linguística.

Para proceder, portanto, ao que proponho, esta pesquisa é constituída por quatro capítulos, além desta Introdução e das Considerações finais. No primeiro, trago uma abordagem sobre a audiodescrição para contextualização e compreensão do recurso, apresentando aspectos relativos a conceitos de audiodescrição, algumas definições sobre seus aspectos legais, função, um breve apanhado sobre o seu caráter tradutório, além de contemplar breve panorama da audiodescrição no Brasil e no mundo.

No segundo capítulo, relaciono audiodescrição e processo de leitura, procurando compreender os aspectos discursivos constitutivos da audiodescrição. Além disso, procuro delimitar os conceitos de leitura dos quais lanço mão para compreender a audiodescrição, tendo em vista que ambos podem ser encarados como atividade cognitiva, interativa e social. Para tanto, recorro à referenciarão, entendendo a construção e manipulação de objetos de discurso também como resultado de procedimentos de ordem tanto cognitiva quanto interativa e social.

Já o terceiro capítulo é dedicado ao percurso metodológico, que apresenta orientação qualitativa e interpretativa. Nesse capítulo, justifico a escolha do filme audiodescrito, além dos princípios e procedimentos da pesquisa de campo, a forma como foi aplicada. Apresento, ainda, o grupo de pessoas com deficiência visual que contribuiu com a pesquisa.

O quarto capítulo é constituído pela análise de dados relevantes, passando pela investigação dos processos de referenciação engendrados no curta-metragem audiodescrito escolhido para a coleta de dados e pelo processo interacional e interpretativo resultante dessa experiência, abordando as estratégias de produção de sentido utilizadas pelos audiodescritores e o funcionamento destas na interação do público-alvo com o filme.

As considerações finais procuram, em vez de encerrar, iniciar um diálogo sobre a audiodescrição à luz dos estudos sobre os processos de leitura, analogia que surgiu da vivência com pessoas com deficiência visual, em que mais de uma pessoa afirmou construir as imagens da mesma forma como lemos um texto. Nesse sentido, este estudo traz uma reflexão de caráter prospectivo para o recurso da audiodescrição, ainda pouco explorado, principalmente no que concerne à sua recepção.

1 AUDIODESCRIÇÃO: IMAGENS FALADAS

Este capítulo refere-se aos conceitos de audiodescrição baseados nos trabalhos de estudiosos e profissionais desenvolvidos até o momento, trazendo algumas definições genéricas: aspectos legais, função, aspecto tradutório, tendo em vista que se trata de uma tradução audiovisual, público-alvo e breve panorama da audiodescrição no Brasil e no mundo. Esses dados são indispensáveis para a compreensão e contextualização do recurso da audiodescrição.

As publicações sobre audiodescrição, em sua maioria, referem-se a experiências dos audiodescritores no mercado profissional; em consequência disso, as experiências pessoais vão se configurando como conceitos e regras para o fazer audiodescritivo. No âmbito da pesquisa acadêmica, a produção, principalmente no Brasil, é ainda incipiente, compreendendo, em grande parte, o âmbito profissional da prática tradutória. Apesar das lacunas ainda existentes tanto no que concerne à experiência profissional quanto aos estudos, esses constructos são importantes para se compreender o recurso da audiodescrição e, principalmente, para o aprimoramento desta.

De acordo com Mayer (2011), a audiodescrição configura-se como uma modalidade de tradução intersemiótica, na qual “um sistema de signos visuais é convertido em textos verbais” (MAYER, 2011, p. 23), cujo objetivo é tornar acessível às pessoas com deficiência visual – com cegueira ou baixa visão – o conteúdo de produções culturais como filmes, óperas e peças teatrais, bem como a programação de televisão. Assim, imagens visuais são transformadas em textos orais, que são inseridos, como uma faixa de áudio extra, nos intervalos silenciosos dessas produções.

Segundo Matamala, a audiodescrição

[...] consiste em um conjunto de técnicas e habilidades aplicadas, com o objetivo de compensar a carência da captação da parte visual contida em qualquer tipo de mensagem, promovendo uma informação sonora adequada que traduz, ou explica ao deficiente visual a mensagem com um todo harmônico, de forma que o deficiente visual consiga captar a mensagem da mesma forma que os que não possuem problemas visuais. (MATAMALA, 2007, p. 121).

Esse conceito apresentado por Matamala define bem a audiodescrição, entretanto o trecho em que afirma que a audiodescrição “traduz, [...] de forma que o deficiente visual consiga captar a mensagem da mesma forma que os que não possuem problemas visuais”, é questionável, pois a percepção de quem não dispõe da visão acontece por meio de outro órgão

dos sentidos, o ouvido, sendo construído gradativamente, enquanto que quem tem acuidade visual possui capacidade de reunir muitas informações de uma só vez, ao olhar uma imagem. Portanto perceber diferentemente compreende modos de interpretar diferentes, isso não quer dizer que esta interpretação seja inferior, apenas é construída de modo diferente. Segundo Cobo, Rodríguez e Bueno (2003), é uma exigência da sociedade que as coisas sejam apreciadas pelas pessoas com deficiência visual como são apreciadas pelos videntes.

Outros estudiosos definem a audiodescrição com base em diferentes expressões artísticas. Para De Coster e Mühleis (2007 apud BRAGA, 2001, p. 21), em sua pesquisa de audiodescrição de esculturas tridimensionais, o recurso é a tradução em palavras das impressões visuais de um objeto; Holland (apud BRAGA, 2001, p. 21), que lança o olhar sobre a audiodescrição para o teatro, define-a como um serviço oferecido às pessoas com deficiência visual, que descreve, nos intervalos das falas, comentários e diálogos, o que está acontecendo na tela ou no palco de forma clara, viva e sucinta.

Como pode ser observado, o recurso da audiodescrição abarca várias formas de arte e se configura como um importante mecanismo de inclusão para pessoas que possuem limitação visual. Além das expressões artísticas, o recurso proporciona acessibilidade, também, a eventos de outras áreas. Nesse sentido, julgo importante, chamar a atenção para o papel sociocognitivo desse recurso, tendo em vista a sua contribuição para o desenvolvimento de habilidades discursivas das pessoas com deficiência visual.

Segundo Hall (1997, p. 127), “o sujeito é discursivamente construído”, a experiência interacional é o *locus* central de construção das identidades, tendo em vista que elas surgem da narrativização do eu, e a linguagem é, por sua vez, o *locus* central da interação. Utilizando das palavras desse autor,

[...] é precisamente porque as identidades são construídas dentro e não fora do discurso que nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas. (HALL, 1997, p. 109).

Portanto, é no fazer discursivo que nos constituímos como sujeitos socialmente atuantes. Se pensarmos a imagem no âmbito das artes, esta nos traz um imenso arcabouço de conhecimento estético. De acordo com Flávio Couto e Silva de Oliveira⁴, a educação estética

⁴ As informações de Oliveira trazidas a este estudo são trechos de uma tarde de conversa fornecida por ele ao Projeto *Cinema ao Pé do Ouvido*, devido a sua experiência de audiodescrever, ainda que cego, as obras de Caravaggio e De Chirico em exposição na Casa Fiat (Belo Horizonte/MG). Essa conversa aconteceu no prédio

faz parte do aprendizado da cidadania, pois compreender o mundo esteticamente configura-se como possibilidade para o sujeito de agir melhor nesse mundo e compreender melhor a própria identidade. Assim, fazendo uso das palavras do historiador, “possibilitar uma educação estética por meio da audiodescrição é uma maneira de formar um novo tipo de cidadão”.

Em outro contexto, apresentado por Silva (2009), depois de analisar telefonemas e cartas enviadas ao *Descriptive Video Services* (DVS), nos Estados Unidos, por deficientes visuais usuários do serviço, Packer (1996 apud SILVA, 2009) analisou e listou os principais benefícios da audiodescrição apontados por esses usuários. Para eles, a audiodescrição era benéfica porque os ajudava a adquirir conhecimentos sobre o mundo visual, como linguagem corporal, estilos de roupa etc., aumentava sua compreensão dos programas, tornava sua experiência com a TV mais agradável e educativa, propiciava um sentimento de maior independência, igualdade e inclusão e desobrigava familiares e amigos da tarefa de descrever os programas.

Ao proporcionar ampliação de repertório sobre o mundo visual, a audiodescrição contribui para a capacidade dialógica, colocando a imagem como algo não necessariamente visual, mas que pode ser ouvido ou percebido por meio dos outros órgãos dos sentidos. Como se trata de tecnologia assistiva, a audiodescrição deve ser oferecida gratuitamente às pessoas com deficiência, uma vez que é de responsabilidade da sociedade eliminar barreiras comunicacionais.

1.1 UMA MODALIDADE DE TRADUÇÃO

Como dito anteriormente, tanto os estudiosos quanto os profissionais se valem dos Estudos da Tradução para analisar a audiodescrição, obviamente por ser uma modalidade de tradução intersemiótica. Entretanto, esses estudos trazem muitas polêmicas, que vão desde considerar a audiodescrição como uma tradução, até a escolha das diretrizes adequadas para

do Departamento de Comunicação Social da PUC Minas, em Belo Horizonte, no dia 25 de maio de 2013. Oliveira é professor no Centro de Apoio Pedagógico aos Deficientes Visuais, da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte (CAP) – alguns dos profissionais desse centro, entre eles Flávio Oliveira, foram colaboradores do Projeto *Cinema ao Pé do Ouvido*; como são pessoas com deficiência visual, eles compartilharam conosco suas diferentes formas de interagir com o mundo, tendo em vista a predominância da imagem. Flávio possui doutorado em Educação, é professor convidado na PUC Poços de Caldas, sócio-diretor na Rede Três – Educação e Consultoria para a Sustentabilidade e membro do Grupo de Pesquisa em História da Educação – GEPHE – da FAE/ UFMG na Universidade Federal de Minas Gerais – Faculdade de Educação.

se traduzir. Como o objetivo deste trabalho não é lançar o olhar sobre a prática tradutória da audiodescrição, o aspecto tradutório será abordado para fins de complementar a construção do conceito sob o viés dos pressupostos teóricos trazidos a este estudo – produção de sentido, processos de referenciação e inferência.

Para tanto, concordo primeiramente com Murata (1996, p. 69), ao defender que “tudo o que se diz é uma tradução do que já se disse”, ou seja, toda comunicação humana envolve, necessariamente, algum tipo de tradução, pois passa pelo crivo de “outro” que atribui sentido ao que foi dito. Essa concepção aponta para a polifonia inerente à linguagem. Completando essa afirmação, há também a representação do mundo não verbal por meio da linguagem, como afirma Octavio Paz (apud ARROJO, 1986, p. 11): “a própria língua, em sua essência, já é uma tradução: em primeiro lugar, do mundo não verbal e, em segundo, porque todo signo e toda frase é uma tradução de outro signo e de outra frase”.

No próprio ato de ler e compreender um texto, que é, inclusive, o primeiro passo do tradutor de línguas ao realizar uma tradução interlinguística, são postos em prática processos ativos, criativos e reconstrutivos. Ler e compreender, segundo Marcuschi (2001, p. 11), “envolvem uma atividade tanto decodificadora como criadora, em que se vai de uma sugestão textual a universos construídos com bases nas experiências e vivências socioculturalmente determinadas”. Ou seja, no próprio ato da leitura, como assinala Dell’Isola (2001),

Tanto do ponto de vista psicológico quanto sociológico, o texto se descontextualiza e se deixa recontextualizar pelo leitor. Tal fato relaciona-se diretamente com o repertório de experiências do leitor. Nenhum texto apresenta um sentido único, instalado, imutável, depositado em algum lugar. (DELL’ISOLA, 2001, p. 28).

A ideia de que há tradução no ato de ler e compreender é complementada, portanto, com essas duas últimas concepções que trazem conceitos de “experiências e vivências socioculturalmente determinadas”, “repertório de experiências do leitor”, afinal são os diferentes conhecimentos de mundo que promovem diferentes interpretações, diferentes “recontextualizações”.

A audiodescrição, como toda modalidade de tradução, pode variar de acordo com a finalidade do material traduzido, com o meio pelo qual será transmitido e, principalmente, com público ao qual será destinado, tendo em vista que o *quem* é determinante do *o que* e do *como* audiodescrever. As obras sobre o início do mundo, por exemplo, possuem versões tanto para adultos quanto para crianças, tanto para literatos quanto para estudantes do ensino fundamental; possuem versões de diferentes línguas, versões concebidas por diferentes

campos do conhecimento – ciência ou filosofia –, cada versão lança mão de estratégias de construção de sentido específicas para a compreensão de cada público específico.

Assim, tendo em vista o objetivo, o meio de transmissão e o público-alvo, a audiodescrição tem como função oferecer pistas para a construção do sentido das imagens, mas não uma mimese, principalmente no caso da audiodescrição, em que se muda, inclusive, o suporte textual. De acordo com Mayer (2011), “sendo um produto de uma leitura, a tradução não é vista como um processo ‘literal’, mas como ação que modifica o original, isto é, nesse ponto de vista, o conceito de fidelidade é falacioso” (MAYER, 2011, p. 51).

Para esclarecer um pouco mais sobre essa modalidade de tradução, recorro a Jakobson (apud DINIZ, 2001), segundo o qual haveria três tipos de tradução: a interlingual, que é a tradução mais conhecida, de um idioma para outro; a intralingual, que diz respeito ao processo de reformulação, como é o caso de passar um texto de um gênero textual para outro; e a tradução intersemiótica ou transmutação, que consiste na interpretação dos signos verbais por meio de sistemas de signos não verbais. A tradução intersemiótica pode ser observada nos pares literatura/pintura, resultantes da reação dos escritores/poetas às pinturas, que produziram poemas ou romances sobre elas, lendo verbalmente o que estava “escrito” em imagens, como ocorre na audiodescrição.

1.2 BREVE PANORAMA DA AUDIODESCRÇÃO NO MUNDO

A audiodescrição nasceu nos Estados Unidos (EUA), em meados da década de 70, a partir das ideias desenvolvidas por Gregory Frazier (1975). O primeiro evento a contar com o recurso da audiodescrição aconteceu na década seguinte, sob responsabilidade de Margaret e Cody Pfanstiehl, que audiodescreveram a peça teatral *Major Barbara* (AUDIO DESCRIPTION COALITION, 2007), exibida no *Arena Stage Theater* em Washington.

Esses audiodescritores ainda disseminaram a audiodescrição pelos EUA, produzindo as primeiras descrições de museus, parques e monumentos do país em fitas cassete, além de contribuir para a inserção do recurso na TV ao audiodescreverem a série *American Playhouse*, em 1982. No entanto, a primeira transmissão de TV com audiodescrição ocorreu no Japão em 1983, pela NTV (*Nippon Television Network Corporation*) (FRANCO, 2007), sendo transmitida pelo canal de áudio aberto e ouvida por todos os espectadores.

Em 1986, como aponta Silva (2009), tiveram início, nos EUA, as pesquisas para transmitir programas televisivos com a audiodescrição em um canal de áudio separado, da forma como é transmitida hoje. O Programa de Áudio Secundário (*SAP – Second Audio Program*), utilizado hoje, foi previsto pela estação de TV WGBH, quando, então, se iniciaram vários testes com espectadores com deficiência visual. Essas pesquisas culminaram no *Descriptive Video Services* (DVS), lançando, em 1990, o primeiro provedor de material audiodescrito previamente gravado para a televisão dos EUA (MAYER, 2011, p. 25).

De acordo com Silva (2009), na década de 80, a audiodescrição foi se disseminando aos poucos pela Europa também. Na Inglaterra foram feitas as primeiras audiodescrições no pequeno teatro *Robin Hood*. O resultado foi tão bom que, em 1988, o Teatro Real contava com um instrumento para narração simultânea do espetáculo *Stepping Out*. Neste mesmo ano, o primeiro filme audiodescrito foi exibido em um Festival de Cannes, em 1989 (BENECKE; DOSCH, apud SILVA, 2010).

A audiodescrição como é concebida hoje teve início na Inglaterra e, em seguida, chegou à Espanha. Nessa época (1987), a *Organización Nacional de Ciegos Españoles* (ONCE) produziu a audiodescrição do filme *O último Tango em Paris*. Depois foi a vez da França, que utilizou a técnica durante o Festival de Cannes de 1989, na ocasião, foram exibidos dois extratos de filmes com audiodescrição produzida por dois estudantes franceses junto ao *Audio Vision Institute* nos EUA. Nesse mesmo ano, os franceses ainda audiodescreveram dois filmes: *Indiana Jones e a Última Cruzada*. Ainda em 1989, as primeiras sessões especiais de cinema, contando com audiodescrição, têm estreia na Alemanha. Quanto à TV, a rede de TV bávara *Bayerisches Rundfunk*, de Munique, foi pioneira em oferecer alguns itens de sua programação audiodescritos (FRANCO apud SILVA, 2010, p. 22).

A década de noventa foi marcante, também, para as pesquisas sobre o tema. Foram desenvolvidos estudos, impulsionados pelo *Media Access Group*, que abordam técnicas do fazer audiodescritivo, formas de recepção da audiência, sobre o conteúdo audiodescrito, entre outros. Depois da televisão, a audiodescrição passou a ser utilizada em óperas (1994) e no cinema. Segundo Mayer (2011),

[...] em 1998, O *AudioVision Institute* exibiu o primeiro filme com audiodescrição nos EUA, *Tucker*, de Francis Ford Coppola, e em 1992 a WGBH deu início ao projeto *Motion Picture Access* (MoPix) para levar a técnica ao cinema em escala comercial, exibindo, em 1999, o filme *O Chacal*. (MAYER, 2011, p. 25).

Conforme aponta Silva (2009), a promoção da audiodescrição em larga escala na televisão e no DVD (*Digital Versatile Disc*) tem sido de responsabilidade do *Royal National Institute of Blind People*, Inglaterra; além disso, o país conta com 40 teatros que possuem, regularmente, em sua programação espetáculos audiodescritos. Esses resultados conferem à Inglaterra posição de destaque no setor da audiodescrição.

O recurso se desenvolveu mais nas pesquisas: primeiro foram feitas pesquisas que resultaram no seu surgimento; em seguida, para sua inserção na televisão, seguida, dos demais meios (teatros, óperas) e começaram a ser aprofundadas na década de 1990. Para implantação na televisão, as pesquisas se desenvolveram consideravelmente nos EUA e na Inglaterra. Silva (2010) mostra, portanto, o processo inicial dessas pesquisas:

nessa fase inicial, as pesquisas procuravam traçar um perfil da população com deficiência visual e seus hábitos televisivos, estabelecer se a audiodescrição seria um recurso apreciado por seu público alvo, e determinar se o seu uso contribuiria para que esse público compreendesse materiais audiovisuais mais facilmente. Essas pesquisas foram de fundamental importância, pois, além de tornarem mais clara a relação das pessoas com deficiência visual com a televisão e o vídeo, suas necessidades e preferências, elas também demonstraram a validade da AD para seus usuários. (FRANCO apud SILVA, 2010, p. 23).

No entanto, as pesquisas se voltaram, em sua maioria, para os Estudos da Tradução. Nos anos 2000, a audiodescrição passou a ser compreendida como uma modalidade de tradução – semiótica e audiovisual –, levando vários pesquisadores do campo a escreverem sobre o recurso.

Em 2007, são lançadas três publicações importantes: *Accesibilidad a los Medios Audiovisuales para Personas con Discapacidad - AMADIS' 06* (MEZCUA; DELGADO, 2007), que reúne trabalhos sobre legendagem para deficientes auditivos, audiodescrição e acessibilidade à Web; *Media for All: Subtitling for the Deaf, Audio Description and Sign Language* (CINTAS; ORERO; REMAEL, 2007), no qual, entre os trabalhos que o compõem, nove são sobre audiodescrição, com pesquisas que apresentam desde a história do recurso até guias para a criação de roteiros; e *Traducción y Accesibilidad: subtitulación para sordos y audiodescripción para ciegos: nuevas modalidades de Traducción Audiovisual* (HURTADO, 2007), que também traz importantes abordagens sobre o tema. Em 2008, é lançado o livro *Accesibilidad a los Medios Audiovisuales para Personas con Discapacidad - AMADIS' 07* (HURTADO; DOMÍNGUEZ, 2008), cujo foco é a formação, a pesquisa e a inovação na área de acessibilidade aos meios audiovisuais para pessoas com deficiência.

Além dos Estados Unidos, que é o precursor do recurso, outros países já o utilizam há algum tempo, como é o caso da Inglaterra, França, Espanha, Alemanha, Bélgica, Austrália, Argentina e do Canadá que investem no recurso tanto para televisão como para o cinema e o teatro.

1.3 BREVE PANORAMA DA AUDIODESCRIÇÃO NO BRASIL

No Brasil, a audiodescrição foi utilizada pela primeira vez durante o festival temático *Assim Vivemos: Festival Internacional de Filmes sobre Deficiência*, em 2003. O primeiro filme exibido no âmbito comercial foi *Irmãos de Fé*, do Padre Marcelo Rossi, em 2005. Depois vieram *Ensaio sobre a Cegueira*, em 2008, *Chico Xavier* e *Nosso Lar*, em 2010.

O primeiro espetáculo teatral a contar com o recurso foi a peça *Andaime*, exibida em São Paulo, em 2007. As primeiras mostras não temáticas a exibirem filmes audiodescritos foram O *Festival de Cinema de Gramado*, edição de 2007, e o *Festival Internacional de Curtas-metragens de São Paulo*, edições de 2006/2007. A montagem *Os Três Audíveis* foi o primeiro espetáculo de dança e a propaganda sobre a linha *Natura Naturé* para crianças, o primeiro comercial de TV com audiodescrição do país, ambas exibidas em 2008. Além disso, em 2009, foi apresentada a primeira ópera audiodescrita no Brasil, no *XIII Festival Amazonas de Óperas*, exibindo *Sansão e Dalila* (SILVA, 2009).

No Brasil, as pesquisas ainda estão começando, apesar disso, a audiodescrição vem conquistando cada vez maior visibilidade. Em 2008, em São Paulo, foi realizado o *1º Encontro Nacional de Audiodescritores*. Além disso, foram formados grupos como o TRAMAD (Tradução, Mídia e Audiodescrição), MIDIACE (Associação de Mídia Acessível) e LEAD (Legendagem e Audiodescrição).

Pesquisas e projetos também têm sido realizados na Universidade Estadual do Ceará (UECE), sob coordenação de Vera Lúcia Santiago Araújo, na Universidade Federal da Bahia (UFBA), sob coordenação de Eliana Franco, na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), com Sandra Farias, na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), com Livia Motta e Francisco Lima, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e também na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG), sob coordenação de Júlio Pinto. Além disso, destaco algumas dissertações como a de Flávia Mayer (2011), Manoela Silva (2009), Klístenes Braga (2011) e Juarez Oliveira (2011), as quais favorecem a pesquisa e o desenvolvimento da audiodescrição no Brasil.

1.4 NORMA E LEI DA ACESSIBILIDADE

Se pensarmos na “civilização da imagem” e no imenso contingente de material audiovisual com o qual nos deparamos cotidianamente, fica evidente o quanto as pessoas com deficiência visual vivem à margem no que concerne ao acesso a informações. Essas pessoas (refiro-me ao caso do Brasil) ainda não são consideradas entre o público que frequenta espaços como cinema, teatro, ópera, dança, o que está entre os direitos de qualquer cidadão.

Isso inevitavelmente nos leva a questionar a situação da inclusão dessas pessoas, tendo em vista que o discurso imagético impera na sociedade. De acordo com a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência,

[...] “discriminação por motivo de deficiência” significa qualquer diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, com o propósito ou efeito de impedir ou impossibilitar o reconhecimento, o desfrute ou o exercício, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais nas esferas política, econômica, social, cultural, civil ou qualquer outra. Abrange todas as formas de discriminação, inclusive a recusa de adaptação razoável. (BRASIL, 2009).

Em outros tempos, pensava-se que era a deficiência que causava a incapacidade na pessoa, no entanto, hoje, sabemos que são as barreiras sociais que, de fato, limitam, e mesmo impedem, as pessoas com deficiência do exercício pleno dos seus direitos.

Em 2005, foi publicada a Norma Brasileira sobre Acessibilidade em Comunicação na Televisão, NBR 15290 (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2005), com o objetivo de estabelecer diretrizes para a acessibilidade no que concerne às transmissões televisivas e aos conteúdos distribuídos em VHS (*Video Home System*) ou DVD. Tendo em vista atender a pessoas cegas ou com baixa visão, esse documento tem o objetivo de proporcionar o acesso aos programas de televisão, garantindo a compreensão do conteúdo imagético por meio da audiodescrição, que à época recebeu o título de

[...] descrição em áudio de imagens e sons e definido como a narração descritiva em voz de sons e elementos visuais-chave – movimentos, vestuário, gestos, expressões faciais, mudanças de cena, textos e imagens que apareçam na tela, sons ou ruídos não literais – despercebidos ou incompreensíveis sem o uso da visão. (SILVA, 2009, p. 51).

A Lei 10.098 (BRASIL, 2000), conhecida como “Lei da Acessibilidade”, foi criada no Brasil em decorrência de discussões sobre a acessibilidade, a fim de estipular prazos e

regulamentar o atendimento às necessidades de pessoas com deficiência. Para isso, regulamenta projetos de natureza diversa, como adequação arquitetônica e urbanística, de comunicação e informação, de transporte coletivo, entre outros.

Essa lei, no que tange à comunicação, após alterações pelos Decretos nº 5.296 (BRASIL, 2004), nº 5.645 (BRASIL, 2005) e nº 5.762 (BRASIL, 2006), garantiu o direito a audiodescrição – as emissoras de TV têm obrigação de oferecer, até 2008, duas horas diárias de programação audiodescrita e, até 2016, todo o conteúdo deverá estar acessível.

Três portarias foram publicadas e muitas discussões ocorreram até que finalmente entrasse em vigor, no dia 1º de julho de 2011, o recurso da audiodescrição, pela Portaria n. 188/2010, tornando obrigatório às emissoras de TV aberta de todo o país disponibilizar o mínimo de duas horas de programação semanal com audiodescrição. Para isso, o recurso da narração deverá ser disponibilizado na função SAP e, além da programação em língua portuguesa, os filmes, documentários e programas que estiverem em outro idioma também deverão ser adaptados, com dublagem de diálogos e voz do narrador (MAYER, 2011, p. 29).

De acordo com a Convenção da Organização das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (NOGUEIRA, 2008), a acessibilidade promove a independência pessoal, plena e efetiva participação social, igualdade de oportunidades e combate à discriminação.

1.5 O PÚBLICO-ALVO DA AUDIODESCRÇÃO

Toda ação de linguagem pressupõe informações básicas para sua coerência, portanto devem conter em sua construção discursiva: o que, como, quando onde, para quem. No caso da audiodescrição, o para quem tem papel central, pois determina o para que e o como traduzir, no caso, um filme. Portanto, é indispensável que o audiodescritor tenha conhecimento de seu público, digo de um conhecimento resultante do experienciar, do conviver de perto, pois só assim é possível (re)conhecer o modo como as pessoas com deficiência visual concebem o mundo.

E, devo confessar, essa experiência nos traz revelações surpreendentes e nos mostra o quanto somos escravos da visão, o quanto deixamos de acionar os outros órgãos dos sentidos. Obviamente, não apresentarei aqui todos os diálogos estabelecidos com os deficientes visuais fora daquilo que diz respeito a esta pesquisa, mas julgo importante apresentar um pouco do modo como eles interpretam o mundo. Para tanto, lanço mão da

“Carta sobre os cegos endereçada àqueles que enxergam”, publicada por Denis Diderot, em 1749, trazendo a este estudo trechos que nos remetem às percepções de um cego.

Segundo informa Ciro Mioranza, na apresentação da obra, quando Diderot publicou essa carta, seu conteúdo foi considerado como uma sátira para os que veem, resultando na prisão do autor. Entretanto, o tema era bem outro: Diderot analisa as percepções e sensações dos cegos ao ter contato com os objetos reais que não veem, a fim de estabelecer uma relação entre as percepções e sensações nos cegos e naqueles que veem. Ao interrogar um cego⁵ de nascença em um vilarejo situado na parte central da França, Diderot se impressiona com as habilidades e o modo de percepção do cego, chegando à conclusão de que um cego pode ter melhor visão em relação a quem enxerga, pois o tato do cego “pode ‘enxergar’ melhor que os olhos sem defeito do comum dos homens” (DIDEROT, 2006, p. 10). Vejamos alguns trechos a respeito das percepções do referido cego.

Ele tem a memória dos sons num grau surpreendente; e os rostos não nos oferecem uma diversidade maior do que aquele que ele observa nas vozes. Elas têm para ele uma infinidade de nuances delicadas que nos escapam, porque não temos ao observá-las o mesmo interesse que o cego. (DIDEROT, 2006, p. 20).

O cego de Puiseaux avalia a proximidade do fogo pelos graus de calor; o enchimento dos vasos pelo rumor que fazem ao cair os líquidos que transvasa; e a vizinhança dos corpos pela ação do ar em seu rosto. É tão sensível às menores vicissitudes que ocorrem na atmosfera, que pode distinguir uma rua de um beco sem saída. Aprecia com perfeição os pesos dos corpos e a capacidade dos vasos; e converteu seus braços em balanças tão justas e os dedos em compassos tão experimentados que, nas ocasiões em que essa espécie de estática se realiza, eu apostaria sempre em nosso cego contra vinte pessoas que enxergam. (DIDEROT, 2006, p. 22).

Por meio desse relato do autor a respeito das percepções do “cego de Puiseaux”, exemplifico o quanto, na falta da visão, os outros sentidos são aprimorados para que os conhecimentos de mundo sejam construídos. Os deficientes visuais dispõem de uma capacidade sensorial diferente das pessoas que possuem acuidade visual, por isso desenvolvem e organizam as percepções do mundo também de forma diferente (SANTIN; SIMMONS, 1977). Essas diferenças, somadas aos obstáculos do cotidiano, os levam a agir também de forma diferente, mas, vale lembrar, não se trata de uma deficiência cognitiva, mas

⁵ Para melhor compreender os conhecimentos do cego que Diderot nos apresenta, trago aqui as características daquele apontadas por este na carta: “o cego de nascença de Puiseaux (Vilarejo ao sul de Malesherbes, centro da França): é um homem a quem não lhe falta bom senso, que muitas pessoas conhecem, que sabe um pouco de química e que se formou com aplausos em filosofia na Universidade de Paris” (DIDEROT, 2006, p. 10).

física. Isso nos faz perceber que, muitas vezes, a própria sociedade faz da “cegueira” um abismo mais profundo do que realmente é.

De acordo com Silva (2009, p. 38), o termo deficiência visual abarca os conceitos de cegueira e baixa visão, conhecida também como visão subnormal, que geralmente diz respeito “a pessoas que tenham sua acuidade visual e/ou campo visual afetados de tal forma que, mesmo com auxílios ópticos, os mesmos não possam atingir o grau considerado normal.” (SILVA, 2009, p. 38).

Acuidade visual é a capacidade de distinguir formas, de acordo com a autora, “alguém que tenha visão considerada normal terá acuidade visual de 20/20, o que quer dizer que essa pessoa consegue ver a 20 pés o que se espera que alguém veja à distância de 20 pés.” (SILVA, 2009, p. 38). Quanto ao campo visual, ou seja, a área total apreendida pelos olhos de uma pessoa sem que precise mover a cabeça, este é medido em graus, sendo a considerada normal a visão que compreende um campo visual de quase 180°.

Uma pessoa é considerada cega quando apresenta alteração grave, se a acuidade visual no melhor olho e com a melhor correção possível for igual ou menor a 20/200. Essa pessoa enxerga a 20 pés, o equivalente a seis metros, o que uma pessoa com visão normal é capaz de ver a 200 pés, ou seja, 60 metros (CAMPOS; SÁ; SILVA, 2007). Em relação ao campo visual, essa pessoa possui o campo visual de, no máximo 20°, de diâmetro, o que afeta a percepção de cor, tamanho, distância, forma, posição, movimento. Nessa situação, a pessoa enxerga como visse “através de um tubo estreito, o que dificulta sua mobilidade e todas as tarefas que dependem de uma visualização global da situação” (BATISTA; ENUMO, 2000, apud SILVA, 2009, p. 38).

Vale ressaltar que a cegueira total, ou “visão zero”, definida como completa falta de percepção visual de forma e luz (sem percepção de luz), que muitas pessoas consideram genericamente como deficiência visual, é, na verdade, a condição de uma minoria das pessoas com deficiência visual. Isso quer dizer que “a maioria das pessoas cegas distingue entre claro e escuro, percebe movimentos e consegue ver vultos, ou seja, percebe vagamente a forma de objetos que tenham alto contraste com um fundo.” (SILVA, 2009, p. 39).

Há ainda a baixa visão, também conhecida como ambliopia, visão subnormal ou visão residual, que, de acordo com as autoras, pode implicar desde interferências na simples percepção de luz até na redução da acuidade e do campo visual. Isso significa que, mesmo utilizando recursos de correção ótica, as pessoas que possuem baixa visão não atingem a

capacidade visual normal. O termo baixa visão, determina, portanto, “pessoas que possuem acuidade visual de 20/200 a 60/200 e/ou um campo visual entre 20° e 50°.” (SILVA, 2009, p. 39). Segundo Leme (apud SILVA, 2009, p. 39), os indivíduos com baixa visão, apesar de terem a capacidade visual severamente afetada a ponto de ser considerados cegos por lei, possuem a capacidade de utilizar o resíduo visual de que dispõem para executar tarefas do dia a dia, inclusive, as escolares. No âmbito da deficiência visual, tanto os conceitos de cegueira quanto os de baixa visão, podem ser congênitos (deficiência adquirida desde o nascimento) ou adquiridos ao longo da vida.

De acordo com dados apresentados pela Fundação Dorina⁶, o respeito ou a discriminação no que concerne à pessoa com deficiência se expressa, de forma voluntária ou involuntariamente, na linguagem, ou seja, nas designações que são atribuídas a esse grupo de pessoas. Segundo informa essa Fundação, ao longo de evoluções na ciência e na sociedade, os termos que definem a deficiência foram mudando e, atualmente, o termo correto é “pessoa com deficiência visual”, aprovado pela Convenção Internacional para Proteção e Promoção dos Direitos e Dignidades das Pessoas com Deficiência e pela Assembleia Geral da ONU, em 2006, ratificada no Brasil em julho de 2008.

1.6 PROJETO *CINEMA AO PÉ DO OUVIDO*

O projeto *Cinema ao Pé do Ouvido* foi criado em 2011, no Programa de Pós Graduação em Comunicação Social, da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, com o objetivo de possibilitar acesso e integração às pessoas com deficiência visual e proporcionar material empírico para a pesquisa em torno das linguagens possíveis para o processo de produzir imagens pelo som.

Tendo em vista que o recurso é ainda incipiente no Brasil, inclusive no que diz respeito às diretrizes para sua produção, esse Projeto procura aprimorar o recurso, considerando as condições de interpretação e bagagem cultural dos brasileiros que possuem deficiência visual. De acordo com Mayer (2011, p. 74), que é uma das integrantes e também fundadora do grupo,

⁶ A Fundação Dorina é uma organização sem fins lucrativos e de caráter filantrópico, que se dedica à inclusão social das pessoas com deficiência visual, por meio da produção e distribuição gratuita de livros *braille*, falados e digitais acessíveis. Além disso, oferece, gratuitamente, programas de serviços especializados à pessoa com deficiência visual. Acesso: <http://www.fundacaodorina.org.br/quem-somos/a-fundacao-dorina>

procurando dialogar com os processos da audiodescrição de uma forma ainda experimental e exploratória, o escopo de ações do projeto formou-se com as seguintes etapas: formar um grupo de voluntários composto por deficientes visuais, traçar o seu perfil e, a partir disso, selecionar os filmes a serem audiodescritos, roteirizar a audiodescrição de cada um dos filmes, gravar sua respectiva faixa de audiodescrição, exibir o filme com audiodescrição para o grupo de voluntários, analisar as percepções do grupo quanto ao filme. (MAYER, 2011, p. 74)

Sob coordenação do Prof. Júlio Pinto, que faz parte do corpo docente do Departamento de Comunicação Social da PUC Minas, o grupo interdisciplinar é, atualmente, composto por oito participantes das áreas de Comunicação Social, Psicologia e Letras, que se reúne semanalmente, no campus da PUC Minas, para pesquisar, discutir e produzir roteiros de audiodescrição e, principalmente, estratégias que possam contribuir para o avanço da audiodescrição no Brasil.

Ingressei no Projeto em junho de 2013, quando tiveram início as produções de roteiros para os experimentos com pessoas com deficiência visual. Para ilustrar melhor minhas impressões nesse primeiro momento no Projeto, faço uso da experiência de Diderot com a “mais surpreendente de todas as pessoas que foram privadas da vista quase ao nascer” (DIDEROT, 2006, p.73); essas são as características que o escritor e filósofo atribui a Mélanie de Salignac, uma das pessoas com deficiência visual com quem teve contato segundo nos relata em sua obra *Carta sobre os cegos endereçada àqueles que enxergam*.

Eu lhe dizia um dia: “Senhorita, imagina um cubo. – Eu o vejo. – Imagina um ponto no centro do cubo. – Está feito. – Desse ponto, estica linhas retas até os ângulos; pois bem, assim terás dividido o cubo. – Em seis pirâmides iguais, acrescentou por si mesma, tendo cada uma as mesmas faces, a base do cubo e a metade de sua altura. – Isso é verdade; mas onde vês isso? – Em minha cabeça, como tu”.

Confesso que nunca compreendi nitidamente como ela imaginava em sua cabeça sem colorir. Esse cubo se teria formado pela memória das sensações ao tocar? Seu cérebro se teria tornado uma espécie de mão sob a qual as substâncias se realizavam? Havia-se estabelecido com o tempo uma espécie de correspondência entre dois sentidos diversos? Por que não existe essa relação em mim e não vejo nada em minha cabeça sem colorir? O que é a imaginação de um cego? Esse fenômeno não é tão fácil de explicar como se poderia acreditar. (DIDEROT, 2006, p. 78)

Extrair palavras de imagens de curta-metragens suscitou inúmeras perguntas de mesma natureza das apresentadas por Diderot: como essas pessoas formam as imagens? Como saber se as palavras escolhidas pelo audiodescritor são adequadas para traduzir determinada cena, tendo em vista a diferença de percepção entre este e o público-alvo? Em outro sentido, questionava também quanto à questão da interpretação, levando em conta os

diferentes olhares que lançamos ao mundo. Enfim, todas essas questões induziram à análise das produções de sentido dessa narrativa peculiar que é a audiodescrição.

2 AUDIODESCRIÇÃO, LEITURA E CONSTRUÇÃO DE REFERENTES

Neste capítulo, procuro estabelecer uma relação entre audiodescrição e leitura, mostrando as motivações dessa relação, que vão desde informações de pessoas com deficiência visual acerca do modo como constroem sentidos para imagens até a proposta central desta pesquisa: analisar a construção de referentes com o apoio da audiodescrição para o cinema. Para tanto, são apresentadas reflexões que emanam de abordagens que iluminam o conceito de leitura no qual me apoio – leitura como atividade sociocognitivo-interacionista, leitura multimodal e retextualização – para, então, lançar o olhar sobre a construção de referentes.

2.1 LEITURA: UMA ATIVIDADE SOCIOCOGNITIVO-INTERACIONISTA

[...] A cultura é um dado que torna o ser humano especial no contexto dos seres vivos. Mas o que o torna ainda mais especial é o fato de ele dispor de uma linguagem simbólica articulada que é muito mais do que um sistema de classificação, pois é também uma prática que permite que estabeleçamos crenças e pontos de vista diversos ou coincidentes sobre as mesmas coisas. (MARCUSCHI, 2004, p. 35)

Em princípio, todo ato de linguagem é um evento comunicativo em que os sujeitos participantes são movidos por objetivos e intenções, estabelecendo um jogo no qual a compreensão é resultante de um trabalho de cooperação entre esses participantes da relação dialógica. No curso dessa sequência de ações de linguagem, que são (co)coordenadas e possuem objetivos comunicativos, se dá a interação, que abarca conhecimentos textuais e enciclopédicos, envolvimento cultural e domínio das situações sociais, o que interfere consideravelmente na produção de sentidos.

Koch e Elias (2006, p. 10-11) apontam para a interação autor/texto/leitor, considerando a concepção dialógica da língua; segundo as autoras, os sujeitos são “atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto, considerando o próprio lugar de interação e da constituição dos interlocutores”. Para elas, além de estratégias cognitivas, experiências e conhecimentos socialmente construídos são mobilizados pelos sujeitos nesse processo de interação, como já assinalado anteriormente.

O conceito de interação na atividade de leitura também é destacado por Kleiman (2004, p. 39), que a denomina como “leitura como processo interativo” referindo-se a dois tipos de interação. No primeiro tipo, a leitura é considerada como processo interativo, que se

justifica pelo fato de a compreensão do texto se dar a partir da percepção de diversos níveis de informação que se interagem, promovendo a produção de sentido. Assim, as hipóteses de compreensão demandam atualizações que se equilibram entre as informações que o texto deve fornecer e as que o leitor deve trazer para a leitura, o que, apesar de considerar a diversidade de leituras, não oferece uma abertura total para o processo de compreensão.

O segundo tipo de interação, que Kleiman (2004, p. 39) considera mais produtivo, vem da Pragmática e considera fundamental a relação que se estabelece entre o locutor e o interlocutor, mediada pelo texto, tendo em vista que a determinação de ambos se dá pelo contexto proposto na atividade de leitura. Esse conceito, que permite retomada do caráter aberto do texto – flexível, dinâmico, interativo –, dá lugar de relevância aos aspectos sociais. A autora, para completar essa concepção, recorre a Orlandi (1981, 1982) ressaltando que essas relações determinam as “condições de produção” da leitura e, caso não haja o exercício de direito do interlocutor, aceitando o texto como *objeto acabado*, o papel do autor é esvaziado (KLEIMAN, 2004, p. 39).

Este estudo considera a leitura como uma atividade de interação entre sujeitos sociais, que lançam mão de uma complexa atividade cognitivo-discursiva para estabelecer coerência à negociação estabelecida no ato da interação. Isso nos leva ao que pontua Marcuschi (2004, p. 35), quando toma a língua como “um ponto de apoio e de emergência, de consenso e dissenso, de harmonia e luta”. Trata-se, portanto, de uma atividade em que “social/individual, alteridade/subjetividade, cognitivo/discursivo coexistem e condicionam-se mutuamente, sendo responsáveis, em seu conjunto, pela ação dos sujeitos empenhados nos jogos de atuação comunicativa ou sociointerativa.” (KOCH, 1998, p. 20).

Nesse sentido, o texto é produzido por uma via de mão dupla; de um lado está a intencionalidade do produtor – no nosso caso, tanto o produtor do filme e seus atores, como os audiodescritores –, que pretende atingir uma determinada meta por meio do texto; do outro lado está a aceitabilidade, a atitude cooperativa dos leitores – no nosso caso, os que “assistem” ao filme – que, segundo Koch (1998, p. 18), “aceitam ‘jogar o jogo’, de acordo com as regras e encararem, *em princípio* (grifo da autora), a contribuição do parceiro como coerente e adequada à realização dos princípios visados”. Assim, ao ter contato com as pistas fornecidas no texto, o leitor lança mão de suas representações, adquiridas social e culturalmente, e estabelece parâmetros para construir objetos de discurso amparados nessas representações.

Portanto, a atividade de leitura trata-se de uma produção que é realizada no momento em que o leitor interage com o texto; este, por sua vez, não é considerado como produto; é o ponto de partida de um processo. A esse respeito, lembramos Dell’Isola (2001, p. 28), que observa que “nenhum texto apresenta um sentido único, instalado, imutável, depositado em algum lugar”; ao contrário disso, a construção do texto se dá a cada interação entre leitor e texto, ou seja, a cada leitura de um único leitor ou nas leituras de diferentes leitores “o texto se contextualiza e se deixa descontextualizar pelo leitor.” (DELL’ISOLA, 2001, p. 28). Nessa perspectiva, o texto não é produto acabado, dado *a priori*, mas algo que é construído no momento da interação, de acordo com contexto.

A leitura – e aqui consideramos a leitura de diferentes naturezas de objetos textuais, com recursos verbais e não verbais, sobretudo considerados os textos que permeiam a sociedade atual – requer compreensão, e a compreensão é resultante de um processo permeado por interferências socioculturais do sujeito que o realiza. Esse sujeito, por sua vez, é um leitor ativo, capaz de significar as informações apreendidas, (re)contextualizá-las e (re)construí-las.

Ler, portanto, compreende uma atividade na qual se empreendem habilidades que, reunidas, resultam em ações articuladas, coordenadas e organizadas para um fim: a produção de sentidos. Nesse processo contínuo, o leitor pode relacionar o que lê com seu repertório de experiências, crenças, valores, ampliando seu posicionamento crítico. Noutros termos, ler é atividade em que cabe o questionamento do leitor, numa atuação ativa e participativa por meio da qual usa seus conhecimentos para (re)significar, (re)construir, propor sentido ao que lê e, ainda, adotar medidas para o sucesso da sua prática de leitura.

Entender o processo de produção de sentido requer investigações no modo como as informações são processadas, reunindo e integrando diferentes conhecimentos. Concordando com Marcuschi (2007, p. 38), o modo como os conhecimentos se integram é “uma operação de mesclagem de elementos de várias ordens que se fundem para gerar uma representação global”, ou seja, para o autor “conhecer é relacionar fenômenos e não simplesmente representar mentalmente um mundo externo”. As coisas que dizemos e o modo como a dizemos é resultado de “nossa atuação intersubjetiva sobre o mundo”, o que é inerente à interação, somada à “inserção sociocognitiva no mundo em que vivemos.” (MARCUSCHI, 2007, p. 126).

Nesse processo, é importante ressaltar o papel da memória, como entendida na Psicologia Cognitiva, por meio da qual “o sujeito recorre às suas experiências passadas a fim de usar essa informação no presente.” (STERNBERG, 2000, p. 204). De acordo com esse autor, a memória compreende a capacidade de reter, recuperar, armazenar e evocar informações dispostas em um processo de conhecimentos que são conectados com o objetivo de gerar novas ideias. Armazenadas, essas informações podem ser recuperadas e utilizadas em diferentes situações discursivas.

Diante do exposto, a abordagem sociocognitivo-interacionista é trazida a este estudo para corroborar a atividade de leitura como uma prática em que os sujeitos nela envolvidos são construtores de conhecimento, atuando muito além de decodificação de informações, mas na articulando entre conhecimentos novos e os que já possuem em suas memórias, possibilitando novas formas de conhecimento.

2.2 AUDIODESCRIÇÃO COMO ATIVIDADE DE LEITURA

Para introduzir o assunto deste item, retomo as palavras de Calvino, apresentadas na introdução deste estudo, para o qual a imaginação seria um “instrumento de saber ou como identificação com a alma do mundo”. O autor considera a imaginação como um repertório potencial, baseado em hipóteses, segundo o qual é possível imaginar “de tudo quanto não é, nem foi e talvez não seja”. Assim, um dos meios de saber, de (re)conhecer o mundo e a si próprio está nas narrativas, que se configuram como uma possibilidade de “ver” para as pessoas com deficiência visual.

O sistema de linguagem humano conta com três sentidos para sua produção: a visão, a audição e o tato. A visão recebe informações sob forma de textos e imagens, conjugando a percepção global e a linear, mas o olho não é somente um receptor passivo: ele forma os “objetos imediatos” da percepção. Quanto aos sinais táteis e auditivos, assim como a visão, eles exploram o tempo e o espaço e isso acontece com o mesmo processo da leitura de um texto (PLAZA apud MAYER, 2011).

De acordo com Mayer (2011), e completando as colocações de Plaza, há diferenças entre a percepção acústica e as percepções táteis e visuais: por meio destas, é possível “escolher e selecionar a fonte e a informação recebida, isto é, [elas] podem eliminar informações de seu campo de amostragem. Já o canal acústico é obrigado a perceber em simultaneidade várias sucessividades.” (MAYER, 2011, p. 57).

Para corroborar com essas informações, trago impressões de pessoas com deficiência visual. O primeiro deles é um dos participantes desta pesquisa, que, durante a sessão audiodescrita do curta-metragem *Dona Cristina perdeu a memória*, cuja análise mais detalhada será apresentada na sessão para esse fim, diz: “de acordo com o aparecimento de novas cenas, a gente vai ampliando o conhecimento, familiarizando mais [com os componentes do filme]”. O professor Flávio Oliveira, durante a conversa com os membros do Projeto *Cinema ao Pé do Ouvido* a respeito de sua experiência como audiodescritor, nos traz informações valiosas que colaboram com essa assertiva ao diferenciar a percepção da pessoa com deficiência visual da percepção dos videntes:

[...] eu não enxergo... com a visão, quando você olha, você já vê tudo de uma vez. Uma vez eu li um livro do Saramago [...], *A Jangada de Pedra*. É uma narrativa que conta que a península Ibérica se descolou da Europa e saiu flutuando pelos mares e oceanos afora. Então, ele vai narrando mais ou menos assim: num determinado ponto, um fulaninho de tal jogou uma pedra no mar e ela saiu patinando, quicando no mar; num outro lugar, um fulano levantou da cadeira sentiu a terra tremer; em outro lugar, um automóvel derrapou na rua... mas tudo aconteceu ao mesmo tempo, como acontece em uma sinfonia. Só que, no texto literário, a narrativa não permite, como na música, também como nas artes visuais, que a gente entregue tudo de uma vez. Então, é preciso ir aos poucos. Você conta isso, para depois contar aquilo e aquilo outro. Isso eu achei fabuloso, porque essa é a percepção do cego.” (Informação verbal)⁷.

Mayer (2011), bem como um dos participantes desta pesquisa e o professor Flávio Oliveira nos trazem informações acerca da forma como as pessoas com deficiência visual realizam a produção de sentido das imagens, lançando a hipótese de que é um processo similar à atividade de leitura, envolvendo objetos textuais escritos. Temos, então, uma convergência entre formas de compreensão de pessoas com deficiência visual e videntes; uma informação importante quanto ao caminho para a produção de sentidos de pessoas com deficiência visual.

Assim sendo, trarei, para o campo da audiodescrição, os estudos sobre a leitura, à luz da Linguística sociocognitivo-interacionista, levando em conta que os sujeitos realizam um conjunto de ações de linguagem complexas a fim de produzir determinado sentido. Para tanto, atribuo à audiodescrição um relevante papel no processo de produção de sentido, em consonância com as considerações dessa vertente da Linguística sobre a atividade de leitura.

⁷ Informação obtida em conversa entre o Prof. Flávio Oliveira e o grupo de pesquisadores do Projeto *Cinema ao Pé do Ouvido*, em 25 de maio de 2013.

Assumo, portanto, que, da mesma forma que se dá com a leitura de textos, temos, na interação com os filmes que são apoiados pela audiodescrição, uma atividade de linguagem que requer compreensão, a qual envolve a construção de referentes, por meio de inferências e outras estratégias implicadas na produção de sentido. Trata-se, portanto, também de leitura, só que envolvendo objeto multimodal.

Resta ainda assinalar que, como em qualquer atividade de leitura, essa se dá ativando as bagagens socioculturais tanto de quem produz o texto quanto de quem o lê.

Para iniciar uma abordagem sobre a leitura, portanto, é indispensável abordar o meio convencional sobre o qual essa atividade se realiza: o texto. De acordo com Koch (1998),

[...] um texto se constitui enquanto tal no momento em que os parceiros de uma atividade comunicativa global, diante de uma manifestação linguística, pela atuação conjunta de uma complexa rede de fatores de ordem situacional, cognitiva, sociocultural e interacional, são capazes de construir, para ela, determinado sentido. (KOCH, 1998, p. 25).

Assim, o texto, seja ele constituído de linguagem verbal apenas ou desta somada à linguagem não verbal, é entendido não como uma estrutura acabada, um produto, mas como um processo ininterrupto, que se atualiza a cada leitura, ao ser relacionado com os conhecimentos de mundo do leitor. Em outras palavras, a concepção de texto aqui abordada traz o postulado de que o sentido não está no texto, mas é construído a partir dele, no curso da interação. Do mesmo modo, as pessoas com deficiência visual lançam mão do seu repertório de experiências – sejam vividas ou contadas – que trazem em suas memórias, para construir as imagens que lhes foram/são narradas. Sobre essas concepções, Dell’Isola afirma que: “[...] os conhecimentos individuais afetam decisivamente a compreensão. O texto e o leitor são o ponto de partida para a compreensão; esta só se dá quando ambos entram em contato. O texto torna-se unidade de sentido na interação com o leitor.” (DELL’ISOLA, 2001, p. 34).

Assim, qualquer ato de leitura, ou seja, qualquer atividade que demande compreensão não ocorre de forma passiva; ao contrário disso, o texto se constitui ao ser relacionado com o conhecimento de mundo do leitor. Nesse processo, ocorre uma via de mão dupla, pois o leitor atribui sentido ao texto no ato da leitura e esta, por sua vez, fornece repertório de experiências ao leitor. Segundo Orlandi (1983, p. 173), “o leitor, na medida em que lê, se constitui, se representa, se identifica”, portanto ler promove a inserção cultural e social ao ampliar a visão do leitor sobre o mundo a sua volta e, consequentemente, sobre si mesmo.

Nesse sentido, segundo Hall (1997, p. 127), “o sujeito é discursivamente construído”, a experiência interacional é o *locus* central de construção das identidades, tendo em vista que elas surgem da narrativização do eu, e a linguagem é, por sua vez, o *locus* central da interação. Utilizando das palavras desse autor,

[...] é precisamente porque as identidades são construídas dentro e não fora do discurso que nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas. (HALL, 1997, p. 109).

Exemplos disso podem ser observados na interação entre pessoas com deficiência visual e a audiodescrição. Muito do repertório dessas pessoas pode ser construído por meio da audiodescrição, que é a institucionalização das narrativas cotidianas oferecidas aos cegos pelas pessoas do convívio social. Por não ter acesso às imagens, estas são narradas nas diferentes práticas do cotidiano e, nesse caso, seria interessante que pessoas com deficiência visual tivessem mais acesso à audiodescrição. No caso do cinema audiodescrito, por exemplo, a audiodescrição proporciona conhecimento sobre coisas, eventos, pessoas, com as quais dificilmente as pessoas com deficiência visual teriam acesso, desconhecendo até mesmo a existência por não serem mencionadas nas narrativas do cotidiano.

Defendemos que a leitura só acontece quando há compreensão. Como assinala Dell’Isola (2001, p. 36), “compreender um texto é ter acesso a uma das leituras que ele permite, é buscar um dos sentidos possíveis oferecidos por ele, determinado pela bagagem sociocultural que o leitor traz com ele”. A compreensão é, portanto, uma atividade individual, ou seja, um mesmo texto pode ter muitos sentidos, resultantes da situação ou do momento da interação; nesses casos, um texto pode ter sentidos diferentes até mesmo para um mesmo leitor ao lê-lo mais de uma vez. Portanto, ler é a ação de construir significado para o texto com o qual o leitor interage. Segundo a mesma autora,

quando se invoca a natureza interativa do tratamento textual, é preciso ter em mente todos os tipos de conhecimento que o leitor utiliza durante a leitura – conhecimentos e crenças sobre o mundo, conhecimentos de diferentes tipos de texto, de sua organização e estrutura, conhecimentos lexicais, sintáticos, discursivos e pragmáticos [...]. (DELL ‘ISOLA, 2001, p. 37)

Esses conhecimentos têm papel central também no momento de produção do roteiro de audiodescrição, quando audiodescritor lança mão de uma rede de estratégias discursivas a fim de proporcionar os efeitos de sentido das imagens que pretende audiodescrever. Assim como o público-alvo, os audiodescritores empregam suas leituras ao fazer audiodescritivo, à

medida que trazem suas perspectivas sobre as imagens. Portanto, pode-se dizer que a audiodescrição, como algumas formas de leitura e, ao mesmo tempo, propiciadoras de leitura, é concebida por uma produção de leitura canônica, pois perpassam muitas leituras até chegar ao público-alvo e daí serem iniciadas novas leituras. Isso nos foi apresentado sabiamente pelo professor Flávio Oliveira, durante reunião com os membros do Projeto de Extensão outras vezes aqui mencionado:

[...] é interessante que o olhar é sempre mediado por uma voz e, essa mediação não se dá somente na audiodescrição, ela se dá em todos os níveis. Porque aquela imagem, a partir do momento que ela está pronta, ela já passou por diversos olhares. E cada olhar produz uma reflexão, e essa reflexão não fica dentro da cabeça de ninguém, ela se expressa com palavras. Se não se expressar, é um pensamento, que não se expressa em palavras ou em qualquer outro código ou signo. Ou pode se expressar em música ou em outras imagens. Mas um pensamento que não se expressa, ele desaparece, ele não é nada, ele é só uma sensação. Pensamento é linguagem. (Informação verbal)⁸.

Essa mediação de vozes apresentada por Oliveira remete à concepção de dialogismo em Bakhtin, de acordo com o qual até o pensamento humano é constituído por mais de uma voz. Sobre isso, assim explica Faraco (2007, p.106): “o diálogo não é apenas a comunicação em voz alta entre duas pessoas frente a frente, no seu sentido formal mais tradicional”. Assim, segundo Bakhtin (1997), a atividade verbal

é numa certa medida [...] um processo de assimilação, mais ou menos criativo, das palavras de outrem (e não das palavras da língua). Nossa palavra, ou seja, nossos enunciados [...], está repleta de palavras de outrem, caracterizados, em graus variáveis, pela alteridade ou assimilação. BAKHTIN (1997, p. 314)

Tendo em vista esse aspecto polifônico, apesar de descrever uma imagem supostamente pronta, uma imagem cinematográfica, é importante levar em conta o quanto o audiodescritor deixa de si ao audiodescrever e, ainda, o quanto o deficiente visual emprega de si para atribuir sentido à obra.

Audiodescritores e público-alvo são, portanto, parceiros que mobilizam, conforme assinala Koch (1998, p. 26) em discussão sobre a atividade de leitura, “diversos sistemas de conhecimento que têm representados na memória, a par de um conjunto de estratégias de

⁸ Informação obtida em conversa entre o Prof. Flávio Oliveira e o grupo de pesquisadores do Projeto *Cinema ao Pé do Ouvido*, em 25 de maio de 2013.

processamento de caráter sociocognitivo e textual”. Esses sistemas de conhecimento remetem a aspectos importantes sobre a atividade de produção textual, que são acionados também na audiodescrição para produzir sentido.

Quando se traduz de um sistema semiótico para outro, como no caso da audiodescrição, a proposta é que determinado conteúdo passe pela percepção de um sentido e seja transmitido por meio de outro sentido – aquilo que não pode ser apreendido por meio da visão, será, então, construído pela audição. Acontece que o audiodescritor, diferentemente do seu público-alvo, possui acuidade visual e não desenvolveu, tanto quanto esse público, a habilidade da audição e dos demais sentidos.

A exemplo disso, Flávio Oliveira, durante a conversa com os membros do Projeto *Cinema ao Pé do Ouvido*, nos contou também sobre sua experiência ao lecionar a disciplina “História da Arte” para uma turma de graduandos da Universidade Federal de Minas Gerais. Segundo ele, os alunos se surpreenderam quando souberam que uma com deficiência visual seria o professor de uma disciplina em que o foco dos estudos são imagens. O professor propôs, então, que os alunos extraíssem imagens de palavras, descrevendo para ele as fotografias das obras dos artistas ao longo da História da Arte.

Só que eles não tinham vocabulário suficiente para fazer isso, eles não tinham repertório suficiente para fazer isso. Ainda que eles estivessem enxergando aquelas imagens, não sabiam dizer sobre elas. Eles não sabiam dizer muita coisa além do senso comum. Então eu disse: vamos fazer uma troca, vocês vão me ajudar a conhecer essas imagens e eu vou ajudar vocês a conhecer essas imagens através de uma educação do olhar.

E essa educação do olhar passou por oferecer leituras do campo da História da Arte, no campo da estética, da filosofia da Arte, da sociologia da Arte, enfim, uma série de contextos, de bagagem teórica que eles precisavam para enxergar melhor. (Informação verbal)⁹.

Assim, tendo em vista essa diferença nos modos de perceber o mundo entre os videntes e os que não podem ver, o audiodescritor, ao extrair palavras das imagens, lança mão dos sistemas de conhecimentos acessados na ocasião do processamento textual, além dos conhecimentos proporcionados pela educação do olhar. Portanto, é possível dizer que os audiodescritores atuam no processo de referência, uma vez que buscam levar, a todo o instante, informações a seu público-alvo, tomadas como relevantes para o processo de

⁹ Informação obtida em conversa entre o Prof. Flávio Oliveira e o grupo de pesquisadores do Projeto *Cinema ao Pé do Ouvido*, em 25 de maio de 2013.

construção de objetos de discurso. Esse processo se dá por um trabalho metalinguístico no sentido de construir conscientemente, e mais que isso, atentamente, objetos de discursos com o objetivo de proporcionar aos deficientes visuais a construção de sentidos para as imagens.

2.3 AUDIODESCRIÇÃO, LEITURA MULTIMODAL E RETEXTUALIZAÇÃO

Lançar o olhar sobre o aspecto multimodal de uma atividade de leitura significa observar a articulação dos diversos modos semióticos utilizados nas práticas sociais com objetivo de comunicar. Nesse sentido, a maioria dos textos que trafegam por essas práticas sociais envolve, hoje, uma conjugação complexa entre formas verbais, cores, imagens, elementos gráficos e sonoros, perspectiva da imagem, espaços entre imagem e texto verbal, escolhas lexicais que variam de acordo com a finalidade da comunicação, enfim esses são alguns dos chamados recursos semióticos, cada vez mais utilizados na construção de diferentes discursos.

Sobre semiótica, explicando de maneira sucinta e simplificada, sua principal função é dar conta da comunicação por meio da troca de mensagens, quaisquer que sejam essas mensagens. Uma mensagem pode ser constituída de um signo, ou por uma cadeia de signos. Na comunicação através de signos, o ser humano se distingue das outras espécies, dada sua característica única de possuir dois tipos de repertórios separados de signos à sua disposição: o verbal e o não verbal (PIMENTA, 2001 apud SANTOS, 2011, p. 3). De acordo com Santos (2011),

a escolha dos signos em qualquer representação é, então, socialmente motivada e tem significados políticos e sociais, o que está intrinsecamente ligado ao poder e aos mecanismos de controle dos grupos dominantes presentes nos atos semióticos, em uma articulação dos diferentes significados sociais e culturais de cada elemento representado. (SANTOS, 2011, p. 3).

Essa concepção de semiótica é o que a autora denomina Semiótica Social, que leva em conta os sujeitos, o contexto e o aspecto interativo ao se fazer a escolha de signos de uma dada comunicação. Isso se aproxima do conceito de semiotização apresentado por Marcuschi ao tratar da referência, inferência e categorização. Segundo o autor, “todos os fenômenos, desde que nomeados, são semiotizações”; estas são, portanto, “construções sociais de modo que quando designamos algo sempre temos a ver com designações de algum modo sociais e úteis para a interação discursiva.” (MARCUSCHI, 2007, p. 92).

As transformações – de linguagem não verbal para linguagem verbal, de texto escrito para texto falado – pelas quais passam os recursos semióticos na audiodescrição, daí a sua definição como tradução intersemiótica, remetem ao caráter multimodal dessa atividade. A linguagem escrita consiste em apenas um dos modos representativos de um texto e, no caso da audiodescrição, apesar de ser uma das etapas de sua construção, há uma junção de outros modos semióticos nela configurados: leitura de imagens, leitura de texto escrito e leitura de sons, todos interdependentes.

No que concerne à leitura de imagens, que é a primeira etapa de construção da audiodescrição para o cinema, a própria linguagem cinematográfica mescla recursos sensoriais distintos – visuais, auditivos, entre outros – com recursos verbais para proporcionar sentido à história que se desenvolve em um espaço de tempo determinado para a narrativa. Esses recursos são estímulos e cada um deles é indispensável para que a intenção do roteirista e do diretor chegue ao interlocutor. De acordo com Moutinho (apud RAMOS, 2005, p. 223),

A história que um filme conta é a história do filme, mas também a que cada espectador assiste. A história de cada um, espectadores e personagens, é parte da história de todos; em meio a uma enormidade de fios, se entrelaçam novos enredos em muitos *plots*, sejam eles reais ou ficcionais. Desvelar o que isto representa para a formação, para a educação e para a aprendizagem deste homem contemporâneo é um desafio para todos, educadores ou não. A linguagem audiovisual atua em uma esfera que conjuga espaço e tempo, locação e deslocamento, o passado, presente e futuro em permanente transformação. (MOUTINHO apud RAMOS, 2005, p. 223).

Portanto, utilizando desses recursos sensoriais distintos, o audiodescritor procura transmitir os recursos visuais, ou seja, não verbais, por meio de recursos verbais (texto escrito) para as pessoas com deficiência visual. Acontece que esse recurso verbal originado da leitura que o audiodescritor realiza da obra cinematográfica só funciona quando conjugado com recursos sonoros próprios do filme; o roteiro da audiodescrição, portanto, só tem coerência quando somado aos diálogos e sonoplastias do filme.

Passando o texto escrito para texto audível, do mesmo modo, o interlocutor só é capaz de produzir sentido somando as descrições proporcionadas pela audiodescrição aos diálogos dos personagens e demais estímulos sonoros da obra cinematográfica. Isso revela o aspecto multimodal da leitura proposta pelo recurso da audiodescrição.

Esses replanejamentos textuais, alterando, inclusive, o meio de veiculação, remetem-nos aos chamados processos de retextualização, em que há grande modificação de um texto,

ou melhor, o replanejamento do texto, como define Marcuschi (2001, p. 48): “uma ‘tradução’, mas de uma modalidade para outra, permanecendo-se, no entanto, na mesma língua”.

Para Dell’Isola (2007, p. 10), a retextualização é um processo que transforma uma modalidade textual em outra, seria, portanto, “uma refacção e uma reescrita de um texto para outro, processo que envolve operações que evidenciam o funcionamento social da linguagem”. Nesse sentido, um mesmo texto pode ser reescrito, readaptado, inúmeras vezes, sendo adequado às diferenças demandadas pelo suporte de veiculação – um texto escrito passar de um gênero a outro, como um poema ser reescrito na forma de uma receita culinária, podendo ser veiculado oralmente em uma rádio ou via web –, de modo que possa ser utilizado em diferentes situações discursivas.

De acordo com Matencio (2003), no processo de retextualização, um novo texto é produzido havendo “mudança de propósito”. Segundo ela,

retextualizar, por sua vez, envolve a produção de um novo texto a partir de um ou mais textos-base, o que significa que o sujeito trabalha sobre as estratégias linguísticas, textuais e discursivas identificadas no texto-base para, então, projetá-las tendo em vista uma nova situação de interação, portanto um novo enquadre e um novo quadro de referência. A atividade de retextualização envolve, nessa perspectiva, tanto relações entre gêneros e textos – o fenômeno da intertextualidade – quanto relações entre discursos – a interdiscursividade. (MATENCIO, 2003, p. 34)

O processo de retextualização, portanto, vai além de transformações de caráter linguístico; implica, como dito, em um replanejamento que abarca informação, texto, linguagens empregadas, suporte. No caso da audiodescrição, essas transformações ocorrem como representadas no quadro a seguir.

Quadro 1 – Processos de Retextualização

Processos de retextualização



Como pode ser observado nesse quadro, na audiodescrição, imagens são transformadas em palavras, passando por dois processos de transformação semiótica: imagem/palavra escrita e palavra escrita/palavra audível.

Concebida como processo de retextualização ou como tradução intersemiótica, do material discursivo primeiro ao material discursivo final, a audiodescrição perpassa por muitas semioses, o que também corrobora com a ideia defendida por Matencio (2003) de que o que se tem como resultado desse processo de retextualizar/traduzir é um produto novo, “tendo em vista uma nova situação de interação, portanto um novo enquadre e um novo quadro de referência” (MATENCIO, 2003, p. 34), retomando a citação da autora apresentada acima.

Ancorando-nos nessa definição de Matencio, voltemos, portanto, a questões que perpassam os capítulos anteriores deste trabalho no que concerne a essas transformações, mas agora um pouco mais direcionados ao que é o objetivo deste estudo: analisar como os referentes propostos por imagens cinematográficas são (re)construídos na audiodescrição e permitem ao deficiente visual a construção de objetos de discurso.

Antes de tudo, é preciso trazer uma abordagem acerca do que se considera neste estudo como construção de referente.

2.4 A CONSTRUÇÃO DE REFERENTES

Tendo em vista as considerações sobre a leitura multimodal e os processos de retextualização característicos da atividade discursiva proposta pela audiodescrição, lancemos agora o olhar sobre essas transformações da materialidade discursiva tendo como foco a construção de referentes.

Fazer uma abordagem sobre referentes demanda discutir o problema da referência. Apesar de não ter intenção de aprofundar nessa discussão, que tem sido levantada por muitos estudiosos da cognição, faz-se necessário abordar brevemente esse problema para conceitualizar como a noção “referente” é abordada neste estudo. No âmbito das discussões sobre o problema da referência, emerge a substituição do conceito clássico de *referência* pelo conceito de *referenciação*. Segundo Marcuschi (2007, p. 79), essa mudança envolve aspectos cruciais tanto no que concerne ao funcionamento da língua como à organização dos textos e

seus discursos, “aí estão envolvidos problemas da atividade de categorização, construção de referentes, produção da experiência e organização das percepções.” (MARCUSCHI, 2007, p. 79).

A noção de *referência* tem sido considerada como uma dimensão problemática de correspondência entre as palavras e as coisas do mundo exterior, em que o mundo é autônomo dividido em objetos ou entidades prontos, independentes do reconhecimento dos sujeitos, e as palavras devem se ajustar adequadamente a esse mundo (MONDADA; DUBOIS, 2003, p. 19). Ao ser substituída por *referenciação*, traz uma nova concepção: de que as coisas do mundo são construídas social, cognitivo e culturalmente nas práticas discursivas. Segundo Marcuschi (2007),

pode-se dizer que nossas versões de mundo são sempre construídas, provisórias, praxeológicas e não devem ser tomadas como formas *naturais* de dizer uma suposta realidade discretizada. Como lembrado, a linguagem é uma atividade constitutiva e não uma forma de representar a realidade; mais que um *retrato*, a língua é um *trato* da realidade. Mais que um *portador* de sentido, a língua seria um *guia* de sentidos [...]. (MARCUSCHI, 2007, p. 68 – grifos do autor).

Referenciação, segundo Mondada e Dubois (2003, p. 20), é a “construção de objetos cognitivos e discursivos na intersubjetividade das negociações, das modificações, das ratificações de concepções individuais e públicas do mundo”. Nesse sentido, a referenciação é concebida como uma construção colaborativa de objeto de discurso. Falar de referenciação, portanto, significa falar de produção de referentes; estes, por sua vez, são objetos de discurso.

Esses objetos de discurso são concebidos para distinguir a relação da linguagem com “objetos de mundo”, os primeiros não são dados *a priori*, mas construídos *ad hoc* pelos sujeitos em suas práticas discursivas dentro de um determinado contexto, ou seja, de uma enunciação. Colaborando com essa definição, Koch (2002) afirma que

“os chamados ‘referentes’ são, na verdade, objetos-de-discurso que vão sendo construídos durante a interação verbal. Os objetos-de-discurso são, portanto altamente dinâmicos, ou seja, uma vez introduzidos na memória discursiva, vão sendo constantemente transformados, reconstruídos, recategorizados no curso da progressão textual” (KOCH, 2002, p. 29-42)

Contribuindo com essa assertiva, Koch cita Mondada (apud Koch, 2002), que apresenta o seguinte:

O objeto de discurso caracteriza-se pelo fato de construir progressivamente uma configuração, enriquecendo-se com novos aspectos e propriedades, suprimindo aspectos anteriores ou ignorando outros possíveis, que ele pode associar com outros objetos ao integrar-se em novas configurações, bem como de articular-se em partes

suscetíveis de se autonomizarem por sua vez em novos objetos. O objeto se completa discursivamente. (MONDADA, apud KOCH, 2002 p. 40).

Para Mondada e Dubois (2003, p. 10), os objetos de discurso são “construtos culturais, representações constantemente alimentada pelas atividades linguísticas”. Isso quer dizer que os referentes vão se modificar ou evoluir em detrimento de uma mudança de contexto ou de ponto de vista, o que resultará em mudanças nas opções lexicais que se reconstroem e se amoldam de acordo com as intenções dos interlocutores na situação de enunciação.

Pensando na produção de referentes em um texto multimodal com a audiodescrição, essas reconstruções são postas em práticas tanto no âmbito do contexto quando nos diferentes pontos de vista. As mudanças de contexto são previstas no processo de construção da audiodescrição, em que as imagens de um filme são interpretadas por um sujeito vidente e este deve reconstruir essas imagens por meio de palavras, momento em que imprime seu ponto de vista para pessoas com deficiência visual, que também amoldam o que é ouvido aos seus conhecimentos de mundo.

Essas adequações revelam certa plasticidade linguística, ou melhor, revelam a instabilidade inerente ao objeto de discurso, que remete à noção de categorização: “processos que se desenvolvem no seio das interações individuais e sociais com o mundo com os outros e por meio de mediações semióticas complexas.” (MONDADA; DUBOIS, 2003, p. 22).

Para essas autoras e outros estudiosos do assunto, categorias são instáveis, variáveis e flexíveis, ou seja, são versões provisórias dependentes do contexto: “as categorias não são nem evidentes nem dadas de uma vez por todas. Elas são mais o resultado de reificações práticas e históricas de processos complexos, compreendendo discussões, controvérsias, desacordos.” (MONDADA; DUBOIS, 2003, p. 28). As autoras dizem o seguinte sobre a instabilidade: “mais geralmente, a instabilidade caracteriza o modo normal e rotineiro de entender, descrever, compreender o mundo – e lançar, assim, a desconfiança sobre toda descrição única, universal e atemporal do mundo”. (MONDADA; DUBOIS, 2003, p. 28). Com isso, pode se dizer que o processo de categorização também ocorre *ad hoc* para serem utilizados em fins práticos, de acordo com a multiplicidade de pontos de vista dos sujeitos.

Nesse sentido, para esclarecer um pouco mais a relação entre referente e categorização. Simplifico dizendo que um segmento apresenta uma variabilidade de possibilidades semânticas que estão presentes no *continuum* das experiências humanas.

Assim, por exemplo, uma xícara pode ser categorizada como um recipiente para se tomar café em um contexto, um enfeite para uma cristaleira em outro contexto e um recipiente de medida para o contexto de uma receita de bolo. Em um segundo exemplo, uma escadaria pode ser categorizada como o meio de se chegar ao apartamento em um contexto, como um assento em outro contexto e como um obstáculo para pessoas idosas. Ainda, tanto a xícara quanto a escada podem percorrer de uma a outra categoria em um mesmo enunciado.

No curso da interação, esses segmentos vão sendo moldados, readequados, afastando aqueles que não são úteis para aquela enunciação específica e o segmento que é útil passa a ser destacado por meio de predicções feitas pelos interlocutores, daí passam a ser o referente do processo de enunciação. Nesse processo, o contexto, ou seja, a enunciação é fundamental para a definição desse referente construído e reconstruído com base no conhecimento de mundo dos sujeitos atuantes nessa prática discursiva.

Na audiodescrição para o cinema, em que os intervalos entre os diálogos são curtos, algumas predicções de referentes são feitas de forma não explícita para que seja possível dizer muito sobre esse referente utilizando um número reduzido de palavras. Um exemplo disso poderá ser visto no item “Construção do roteiro de audiodescrição do curta *Dona Cristina perdeu a memória*”, em que há a descrição “estilingue pendurado no pescoço do garoto”. A palavra “estilingue” remete, entre outras pressuposições, a: brinquedo/arma, meninos, cidade do interior ou zona rural, travessura/maldade. Na predicção do referente “garoto”, no contexto do filme, refere-se a: brinquedo usado por meninos, cidade do interior ou zona rural – não é possível especificar pelas imagens do filme –, travessuras.

A construção de referente é uma construção discursiva que se dá progressivamente até a identificação de algo; assim, em uma enunciação, dois sujeitos conseguem saber do que estão falando exatamente e como estão falando de determinado referente. Por isso, Marcuschi (2007) defende que “para a categorização e mesmo para a referenciação o que conta é a perspectiva dos indivíduos e não o conhecimento lexical específico [...]. Não é uma simples questão de associação léxica e sim de oportunidade sociointerativa de associação.” (MARCUSCHI, 2007, p. 75). No caso da audiodescrição, ocorre o mesmo, pois nem sempre um item lexical mais adequado para descrever uma imagem define adequadamente essa imagem dentro de determinado contexto, nesse caso é preciso verificar o que é relevante nessa imagem para, então, propor predicções acerca dela. De acordo com esse mesmo autor, atividades de referenciação e categorização são centrais no funcionamento semântico da

língua. Essas atividades são o meio pelo qual se dá a produção de sentido negociada entre os interlocutores no ato da enunciação.

Marcuschi (2007, p. 75) defende *o princípio da referência como um ato criativo*, de acordo com o qual a referência não pode ser considerada como uma atividade complexa e não um simples ato de identificação ou de designação extensional. Ele completa afirmando que, “nesta atividade, o processo inferencial é crucial para a construção de uma semântica e deveria ser um dos tópicos nucleares da teoria.” (MARCUSCHI, 2007, p. 75). Para esse autor referência, inferência e categorização são os três grandes temas que deveriam ser tratados integralmente quando se trabalha a produção de sentido.

Dos processos de construção referencial, vou priorizar aqui as inferências, tendo em vista que toda significação está ligada a processos inferenciais. Além disso, como a proposta deste estudo é analisar a construção de referentes de imagens, realizada por pessoas videntes para pessoas com deficiência visual, ou seja, interlocutores que constroem que possuem diferentes percepções do mundo, é importante verificar como as pessoas com deficiência visual preenchem as lacunas para a construção de sentido de elementos que fazem parte do universo dos videntes.

2.4.1 PROCESSO INFERENCIAL

Toda interpretação é sempre fruto de uma inferência. (MARCUSCHI, 2007, p. 36)

A construção de referentes como apresentada no texto anterior é concebida como uma prática colaborativa de construção de objetos de discurso; isso implica considerar que a inferência um “aspecto fundamental e decisivo na construção do sentido.” (DELL’ISOLA 2001, p. 40).

A noção de inferência tem sido utilizada de forma abrangente para descrever diferentes processos cognitivos. Portanto, trarei para este estudo breve reflexão que, de algum modo, delinea o fenômeno, estabelecendo conexão com o arcabouço teórico até aqui apresentado. Isso quer dizer que não há pretensão de apresentar discussões acerca de concepções divergentes entre si ou em relação às abordagens deste estudo.

Marcuschi (2007, p. 88), um dos autores que mais corrobora este estudo, afirma que “todas as práticas que envolvem algum tipo de raciocínio são práticas discursivas e inferenciais”, assim, para um leitor compreender um texto, por exemplo, ele lança mão do

raciocínio e se apoia em seu repertório sociocultural, levando em conta a inserção contextual. Nesse sentido, “a inferenciação é aqui entendida muito mais como um cálculo e uma projeção de natureza sociocontextual do que uma operação lógica em sentido estrito.” (MARCUSCHI, 2007, p. 88). Essa concepção aborda a inserção contextual que é um aspecto fundamental para a construção do sentido, ou seja, as inferências produzidas em determinado contexto procuram tornar explícito o que há de implícito em uma informação. Esse contexto, como já mencionado, nada mais é do que o ato de enunciação, a interação que acontece *hic et nunc*.

De acordo com Koch (1998, p. 29), o processo de inferências possibilita “gerar uma informação nova a partir daquela dada”, ou seja, a partir das informações armazenadas na memória. As inferências são concebidas como estratégias acionadas a partir da informação veiculada pelo texto, tendo em vista o contexto em sentido amplo. Por meio dessas estratégias, o interlocutor “constrói novas representações mentais e/ou estabelece uma ponte entre segmentos textuais, ou entre informação explícita e informação não explícita no texto.” (KOCH, 1998, p. 29). Faço uso dessa assertiva de Koch, mas considero a atividade de linguagem para além do texto escrito, utilizado pela autora. Afinal, a autora faz uma abordagem que não se restringe ao texto escrito, mas diz da habilidade comunicativa.

A pesquisadora Dell’Isola (2001) apresenta, em sua obra *Leitura, inferências e contexto sociocultural*, concepções, funções, classificações e outros aspectos do fenômeno da inferência. Vejamos alguns dos conceitos que a autora apresenta lançando mão de outros estudiosos do assunto: para McLeod (apud DELL’ISOLA, 2001, p. 42), trata-se de “uma informação cognitivamente gerada com base em informações explícitas, linguísticas e não linguísticas, desde que em um contexto de discurso”. Bridge (apud DELL’ISOLA, 2001, p. 42), concebe a inferência “como uma informação semântica não explicitamente estabelecida no texto, mas gerada pelo leitor durante o processo inferencial de especificação de proposições”. A autora menciona também Mckoon e Ratcliff (apud DELL’ISOLA, 2001, p.44), que definem inferência como “qualquer informação não explícita em um texto”.

Esses autores apresentam um conceito comum de inferência enquanto informação – “informação implícita”, “não mencionada no texto”, “informação semântica não explicitamente estabelecida”. Entretanto, acredito que inferência envolve uma rede de mecanismos e, por isso, não pode ser designada apenas como informação implícita/não explícita, como será exposto adiante. O que interessa nessas informações é ideia de que um texto vai sempre apresentar lacunas que demandam a contribuição do leitor para construir sentido, portanto a inferência não é algo dado, mas assim como a referência e a categorização,

é construída pelo interlocutor na atividade de leitura (tomada aqui em sentido amplo, multimodal).

Além dessas abordagens apresentadas por outros autores, Dell’Isola (2001) propõe sua própria concepção de inferência, que assumo como a noção de inferência proposta neste estudo. Segundo essa autora,

inferência é, pois, uma operação mental em que o leitor constrói novas proposições a partir de outras já dadas. Não ocorre apenas quando o leitor estabelece elos lexicais, organiza redes conceituais no interior do texto, mas também quando o leitor busca, extratexto, informações e conhecimentos adquiridos pela experiência de vida, com os quais preenche os vazios textuais. O leitor traz para o texto um universo individual que interfere na sua leitura, uma vez que extrai inferências determinadas por contextos psicológico, social, situacional, dentre outros. (DELL’ISOLA, 2001, p. 44).

Nesse fragmento, Dell’Isola consegue resumir vários aspectos que desenharam o processo inferencial do qual lanço mão neste estudo. A ideia de que proposições novas são construídas com base em proposições dadas ressalta a importância do papel do interlocutor para a execução do ato de leitura, tendo em vista que, a partir de “pistas” expressas no texto, o leitor produz inferências.

Esses aspectos apresentados até aqui remontam, ainda que de forma sucinta, o conceito de processo de inferência:

- 1) gera uma informação nova a partir de uma informação dada;
- 2) emerge das lacunas informacionais do texto;
- 4) necessita do repertório sociocultural do leitor para ser construída;
- 5) leva em conta o contexto.

Todos esses aspectos e cada um deles remetem à face fragmentária da linguagem, que Marcuschi (2007) apresenta ao pensar a experiência como um “fenômeno social e por isso apto a ser trabalhado para operar na subjetividade”. O autor observa a possibilidade de haver, além dos processos inferenciais formais, “os processos fundados em conhecimentos prévios e numa não autonomia do código linguístico. Neste caso a linguagem será sempre uma forma fragmentária de representar.” (MARCUSCHI, 2007, p. 39).

Essa face fragmentária da linguagem remete-nos às lacunas, que parecem ser são inerentes à atividade de linguagem. Sobre essas lacunas, apresento a conclusão a que chega Dell’Isola (2001, p. 52-53) ao apontar diferentes pontos de vista de dois grupos de pesquisadores sobre as inferências: “inferências, além de significados para preencher lacunas da coerência textual, são, também, processos para a extensão e complementação de estruturas de conhecimento existentes”.

Trazendo essas abordagens para o campo da audiodescrição para o cinema, o próprio dispositivo do cinema lança mão das lacunas, considerando-as como recurso discursivo, que nesse contexto, como apresenta Ramos (2005, p. 223),

na supressão de uma informação, sempre com uma intenção específica, de forma a provocar o destinatário – no caso o espectador – para que “preencha” os espaços vazios, construindo o sentido. Esse recurso possibilita vários efeitos se considerarmos que, em geral, constitui-se uma forma de possibilitar ao destinatário determinada conclusão, a consiste partir das inferências possíveis, ou, até mesmo, não expressar claramente uma informação, dada sua obviedade. (RAMOS, 2005, p. 223).

O cinema lança mão de efeitos multissensoriais para construir sentido, configurando-se como um processo comunicativo bastante complexo, tanto no que concerne aos mecanismos internos à própria produção e externos a ela. Isso não quer dizer que o interlocutor receba informações prontas, ainda que se trate de imagens, requer leitura e, assim como outras práticas de linguagem, demandam atitude do espectador na construção de sentido.

Diante dessa perspectiva, vale ressaltar que a audiodescrição deve levar em conta a proposta do gênero cinematográfico: de suscitar inferências do público. Por isso, ao (re)produzir/construir referentes em um contexto de diferentes semioses, os audiodescritores elaboram as descrições a fim de produzir pistas para que as pessoas com deficiência visual realizem as possíveis inferências acerca de determinado filme.

2.5 O ROTEIRO DE AUDIODESCRIÇÃO PARA O CINEMA

Ao se audiodescrever uma obra, produz-se um roteiro. O conteúdo desse roteiro, transformado em áudio, dará suporte aos espectadores não videntes, garantindo-lhes acesso às informações visuais.

Portanto, é preciso que esse texto seja compreensível para seu público-alvo, o que requer cuidado: além das escolhas linguístico-gramaticais feitas pelo audiodescritor para o

texto que será narrado, as orientações para essa narração, o desempenho desse narrador – seja locutor ou ator –, bem como as orientações para a edição e inserção do áudio, são fundamentais para a compreensão da audiodescrição.

A melhor palavra para se definir um roteiro é *processo*, devido ao seu caráter efêmero, sendo apenas um mediador entre sistemas sógnicos – texto e imagem – tendo como finalidade tornar-se passagem para a realização de uma obra audiovisual e, por isso, habitualmente denominado como “a forma escrita de qualquer projeto audiovisual.” (COMPARATO, 2000, p. 19). Segundo esse autor,

de maneira geral, podemos dizer que esta forma de escrita a que chamamos roteiro é algo muito efêmero: existe durante o tempo que leva convertendo-se num produto audiovisual. [...] O roteiro propriamente dito é como se fosse uma crisálida que se converte em uma borboleta, imagem proposta por Suso d’Amico, a grande roteirista italiana. (COMPARATO, 2000, p. 19-21).

Trata-se, portanto, de um texto-base (escrito) para a criação de outro tipo de texto (produto audiovisual), com a função de *orientar* diretor, atores, editores e demais pessoas envolvidas na criação audiovisual, no caso de um roteiro para a criação de um filme, e para *orientar* locutor/ator e editores no caso da audiodescrição. O audiodescritor deve traduzir as informações imagéticas de modo a completar as informações fornecidas pelos diálogos e demais sons do filme, estabelecendo a coerência necessária à compreensão. Por meio da voz do locutor, as pessoas que não veem são conduzidas a criar seus efeitos de sentido com base na narração das imagens de determinado filme.

Este estudo não tem interesse em analisar regras, mas a produção/recepção da audiodescrição, que, como toda atividade de linguagem, apresenta certos direcionamentos que garantem seu funcionamento. Apesar disso, considero importante abordar algumas orientações trazidas por estudiosos da audiodescrição, que, definitivamente não podem ser consideradas como regras¹⁰, mas como aspectos norteadores para a produção audiodescritiva.

Alguns pesquisadores apontam aspectos importantes para o desenvolvimento do trabalho de audiodescrição que valem ser abordados. Casado (apud MAYER, 2011, p. 68) ressaltando a importância de saber *quando* descrever e *o que* descrever. O primeiro aspecto, *quando*, refere-se ao momento (do filme) em que devem ser feitas as inserções da

¹⁰ Por ser um tema novo, tanto no campo acadêmico quanto profissional, como dito anteriormente, as orientações para a produção audiodescritiva são resultado, em sua maioria, de trabalhos individuais de audiodescritores. Além disso, levando em conta os conceitos trazidos a este estudo, não existem padrões fechados e acabados para a prática de linguagem.

audiodescrição, que, segundo a autora, devem ser colocadas entre os diálogos, títulos, músicas e sonoplastias significativas. Entretanto, ela também considera a sobreposição da audiodescrição sobre outros estímulos sonoros necessária em casos em que uma informação se mostre relevante para a interpretação do enredo. Esse caso pode ser observado em um breve trecho do roteiro de audiodescrição do filme *Dona Cristina perdeu a memória* (QUADRO 2), tomado neste trabalho que tem sua versão integral na seção destinada aos Anexos.

Quadro 2 – Trecho do roteiro de *Dona Cristina perdeu a memória*

44	00:10.01 - 00:10.06	SOM Dia. Cristina martela o outro lado da cerca. O menino se aproxima de pijama.
45	00:10.14 - 00:10.17	(falar rápido – sobrepõe fala) Ele sorri e esfrega os olhos. Cristina arruma ponte.
46	00:10.28 - 00:10.29	Menino no triciclo. (Sobrepõe som)

Fonte: Trecho do roteiro de audiodescrição do filme *Dona Cristina perdeu a memória*, produzido pelos pesquisadores do Projeto de Extensão Cinema ao Pé do Ouvido para fins de pesquisa.

No trecho destacado, o personagem Antônio produz uma onomatopeia, imitando som de carro (*Vrum! Vrum! Vrum!*), enquanto assenta no seu triciclo. **A onomatopeia aponta para duas inferências:** a) demonstra a empolgação do menino para experimentar a ponte feita por Dona Cristina; b) fornece a ideia de uma arrancada – som marcadamente reconhecido em disputas de automóveis –, ou seja, que o menino está pronto para dar partida. Mas, apesar dessa pista, é importante ressaltar que o menino está assentado no seu triciclo, pois, como pode ser observado nas descrições das minutagens anteriores, suas ações e o lugar onde ele está mudam.

O segundo aspecto a ser levado em consideração, de acordo com Casado (apud Mayer, 2011, p. 68), *o que* descrever, apresenta duas subdivisões: elementos *visuais verbais*, que compreendem tudo o que pode ser lido na tela – créditos que marcam o início e o final do filme, legendas, didascálias no cinema mudo, além de escritos como placas, jornais, cartas ou mensagens lidos por personagens etc.; e elementos *visuais não verbais*, que compreendem a

ambientação (elementos espaciais e elementos temporais), personagens (idade, etnia, características físicas) e suas ações (incluindo expressões faciais, linguagem corporal), figurinos e as ações transcorridas na narrativa (MAYER, 2011, p. 68).

Existe também uma lista de etiquetas semânticas narratológicas, separando os elementos que constituem os *visuais verbais* e *visuais não verbais*, desenvolvida por Hurtado (apud MAYER, 2011), que está disposta resumidamente a seguir.

Quadro 3 – Etiquetas semânticas narratológicas

ELEMENTOS VISUAIS NÃO VERBAIS	
1. Personagens: identificação do ator ou atriz que interpreta o personagem, atributos físicos (idade, etnia, vestuário, expressões faciais, linguagem corporal), estados emocionais, físicos e mentais.	
2. Ambientação: localização espacial e temporal, descrições exteriores e interiores.	
3. Ações.	
ELEMENTOS VISUAIS VERBAIS	
1. Créditos	
2. Inserções: textos, títulos, legendas, intertítulos	

Fonte: Hurtado (2007, p. 69-70).

Além de parâmetros como os apresentados, existem normas que estabelecem diretrizes gerais para a acessibilidade em comunicação das transmissões televisivas. De acordo com pesquisas desenvolvidas por Silva (2009), nas quais ela compara diferentes formas de elaborar roteiros de audiodescrição de diferentes países, com base nos trabalhos de Vercauteren (2006) e Orero e Wharton (2007)¹¹, a Norma Inglesa (INDEPENDENT TELEVISION COMMISSION, apud SILVA, 2009) foi considerada a mais completa e detalhada de todas até então elaboradas. Esse documento estabelece as ações a seguir para um trabalho satisfatório de audiodescritor:

a) escolher bem o material a ser audiodescrito. Priorizar aquelas obras cujo caráter mais visual apresentem maior desafio para os não videntes. Certos gêneros, como os telejornais, não se constituem num grande obstáculo sem o recurso e outros, como os *game shows*, geralmente não apresentam pausas suficientemente longas para que as descrições possam ser inseridas;

¹¹ Vercauteren estudou a Norma Inglesa (INDEPENDENT TELEVISION COMMISSION, 2000), a Espanhola (ASSOCIACIÓN ESPAÑOLA DE NORMALIZACIÓN Y CERTIFICACIÓN, 2005), um guia alemão (BENECKE; DOSCH, 2004) e outro elaborado na Bélgica (REMAEL, 2005). Orero e Wharton analisaram um guia elaborado no Canadá (CLARK, 2001).

- b) usar os intervalos entre as falas, mas evitar preencher todas as pausas entre os diálogos. As obras precisam “respirar” para que a atmosfera correta seja criada;
- c) preservar os efeitos sonoros (estampidos, explosões etc.). Sempre que possível, identificar a fonte dos ruídos imediatamente antes ou depois de serem ouvidos. Somente sobrepor as descrições aos efeitos de áudio se informações importantes precisarem ser transmitidas. Nesse caso, reduzir o volume da trilha original para que a narração possa ser claramente ouvida;
- d) priorizar as informações mais relevantes. Omitir o que não for essencial. O tempo disponível para as descrições é curto e textos muito longos e cheios de detalhes podem ser confusos, cansativos e irritantes. As principais categorias de informação a serem descritas podem ser resumidas em quatro perguntas básicas: Quando? Onde? Quem? E o quê?;
- e) certificar-se de que o contexto das ações está claro. Indicar as mudanças de cena com textos curtos (“Na manhã seguinte”, “No quarto” etc.) e identificar os personagens principais o quanto antes para que o espectador se concentre em outros detalhes da trama. Se necessário, repetir nomes próprios ou invés de usar pronomes para que não haja dúvida sobre quem se está falando;
- f) descrever o vestuário e a aparência física dos personagens. Incluir cores. Muitos não videntes guardam algum tipo de memória visual;
- g) usar uma linguagem rica e variada. Escolher adjetivos e advérbios expressivos, mas não criar textos por demais rebuscados. A clareza e naturalidade do texto são fundamentais;
- h) usar o tempo presente e a terceira pessoa. Se o tempo disponível for curto demais, omitir artigos e/ou pronomes;
- i) evitar descrições subjetivas. Descrever o que pode ser visto, “Ela sorri” e não “Ela fica alegre”. Incluir informações adicionais somente se as mesmas não forem opiniões pessoais e contribuírem para evitar confusões ou perda de tempo. Os usuários de audiodescrição têm o direito de interpretar aquilo que ouvem para chegar às suas próprias conclusões;
- j) ter cuidado para que as surpresas e mistérios da trama não sejam revelados pelas descrições;
- k) tentar sincronizar as descrições e as imagens. Se não houver tempo, introduzir os comentários nos intervalos mais apropriados para que a compreensão da obra não seja prejudicada. A falta de sincronia pode incomodar alguns usuários com baixa visão, mas nem sempre é possível agradar a todo;
- l) usar um tom de voz que expresse as diferentes nuances da obra (trechos engraçados, de suspense, de aventura, etc.) sem exageros. Chamar atenção para a obra e não para a narração. Se a peça em questão já possuir narrador, como no caso dos documentários, usar uma voz do sexo oposto para a audiodescrição;
- m) acompanhar a gravação. Assegurar-se que o roteiro seja gravado na forma pela qual foi concebido;
- n) certificar-se que a gravação está clara e que todas as palavras estão perfeitamente audíveis. O público só terá contato com a obra através do canal acústico. A qualidade do áudio é fundamental. (INDEPENDENT TELEVISION COMMISSION apud SILVA, 2009, p. 61-62).

Essas orientações são importantes para guiar o trabalho do audiodescritor, mas vale ressaltar que não devem ser consideradas como regras rígidas. No Brasil, por exemplo, essas as orientações são utilizadas, mas com adequações e ressalvas. Isso pode ser observado no item “i”, “evitar descrições subjetivas”, dado incompatível com os trabalhos realizados pelo

Projeto *Cinema ao Pé do Ouvido* que, segundo Mayer (2011, p. 71) “compreende a subjetividade como um caminho para as audiodescrições”. Mais do que concordar com Mayer, questiono: como traduzir uma produção artística sem subjetividade? Esta pesquisa, inclusive, traz em seu *corpus* um filme constituído de recursos eivados de subjetividade, que participantes do referido Projeto de extensão tentaram proporcionar aos deficientes visuais, como poderá ser observado no capítulo Metodologia deste estudo.

Levando-se em conta que mais importante que estabelecer regras predefinidas, que, apesar de necessárias, muitas vezes não condizem com a realidade de uma prática discursiva, é preciso reconstruir, remodelar, adequar os mecanismos da linguagem a fim de alcançar os objetivos de uma interação. Isso retoma conceitos já abordados, como os de multimodalidade, retextualização, categorização e recategorização.

Antes de tudo, é preciso conhecer o material discursivo de origem que será, então, retextualizado. Que tipo de narrativa é proposta pelo cinema? Como causa efeito de sentido? Como dito no texto anterior, o audiodescritor, ao mudar a materialidade discursiva, deve manter o modo de funcionamento dessa prática de linguagem. Além disso, o audiodescritor deve ter plena ciência do seu papel, o que inclui as competências que deve ter para exercer sua função e, por outro lado, deve levar em conta que a pessoa com deficiência visual possui restrição em uma das habilidades sensoriais, mas possui plena capacidade intelectual.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo serão apresentadas informações sobre o percurso metodológico da pesquisa, o que incluiu a escolha do filme, o curta-metragem *Dona Cristina perdeu a memória*, o processo de elaboração do roteiro de audiodescrição desse filme realizado pelos pesquisadores do Projeto de Extensão *Cinema ao Pé do Ouvido*, a escolha dos informantes bem como o perfil de cada um. Além disso, este capítulo contempla considerações sobre método adotado para a observação dos percursos de interpretação mediados pelo recurso da audiodescrição. Como é uma análise do processo de compreensão realizado por pessoas com deficiência visual, tendo em vista o papel da audiodescrição na construção de referentes e consequente produção de sentido do filme escolhido para o experimento, foi preciso definir um método que possibilitasse a percepção das operações e estratégias adotadas pelos sujeitos da pesquisa.

Portanto, é importante considerar que essa investida é um desafio que não se concretiza definitivamente, pois os procedimentos metodológicos selecionados – geração, registro, seleção e análise de dados – são construídos com a mesma perspectiva da teoria adotada; a atividade comunicativa como um processo e não um produto, em que a interpretação é considerada como uma atividade comunicativa, interativa e social.

Conforme já assinalado, esta pesquisa se propõe a estabelecer um parâmetro de natureza sociopragmática dos aspectos apresentados no roteiro de audiodescrição do curta-metragem *Dona Cristina perdeu a memória*, a fim de inter-relacionar os fatores que mais se destacam no processo de construção de objetos de discurso, ressaltando aqueles que proporcionam pistas das interpretações das pessoas com deficiência visual que contribuíram com este estudo. Em outras palavras, utilizando uma obra cinematográfica audiodescrita como materialidade discursiva, procuro analisar a construção dos objetos de discurso elaborados por pessoas videntes para pessoas com deficiência visual e como estas (re)constroem esses objetos de discursos para atribuir sentido à obra.

Trata-se, portanto, de uma pesquisa de caráter qualitativo e interpretativo, conciliando a experiência individual e a verbalização dos procedimentos de referenciação e produção de sentido durante a sessão do curta-metragem, o que permite “descobertas pertinentes, dinâmicas dos processos vividos pelos sujeitos/leitores (no caso, espectadores) na constituição da referenciação textual.” (LOPES, 2004, p. 40).

Para esta proposta, portanto, foram realizadas as seguintes ações: escolha do filme a ser exibido, decisão sobre o método da sessão do filme seguida das entrevistas e elaboração das perguntas para essas entrevistas, que foram preparadas para três momentos: perguntas de linha de base, para conhecer o público com o qual estava lidando, bem como suas características socioculturais e demandas; perguntas para sessão fragmentada do filme, a fim de captar a identificação de objetos de discurso e pistas que poderiam ter levado os participantes às conclusões dadas como resposta para a pergunta de identificação; e perguntas para uma segunda sessão, sem interrupções, para que os participantes tivessem uma real imersão e pudessem complementar a interpretação da obra. Essas perguntas e respostas foram feitas oralmente e gravadas com o auxílio de um gravador de áudio.

3.1 O FILME

Os curta-metragens são os objetos de análise dos pesquisadores do Projeto *Cinema ao Pé do Ouvido* por serem filmes curtos, que podem ser apreciados em minutos, e que, apesar disso, contêm todos os elementos de um longa-metragem. Além disso, para bom resultado do método adotado nesta pesquisa, que pretende apreender a construção de referentes, principalmente por meio de inferências dos participantes, o ideal é que o material discursivo seja pouco extenso.

Diante disso, o curta-metragem escolhido, um filme de 13 minutos, apresenta aspectos que contribuem para o alcance dos objetivos desta pesquisa. Apesar de apresentar algumas facilidades – um número reduzido de personagens, sem maiores complexidades físicas ou psicológicas, a linguagem, tanto dos diálogos quanto da audiodescrição, permeada por elementos lexicais comuns à linguagem cotidiana, o espaço restrito a dois quintais separados por uma cerca –, o curta é constituído de uma linguagem poética, marcada por forte apelo simbólico, permeada por metáforas, cujos efeitos de sentido são de grande importância para a compreensão da obra.

Esses aspectos resultaram em desafios para o grupo do Projeto *Cinema ao Pé do Ouvido*, que escolheram audiodescrever esse curta “para que fosse testada uma expressividade mais subjetiva e interpretativa.” (MAYER, 2011, p. 83). Além de fazer parte do *corpus* da pesquisa de Mayer (2011), a versão audiodescrita do curta tem sido bastante utilizada nas pesquisas do Projeto, sendo apresentada a diferentes grupos de pessoas com deficiência

visual. A cada sessão esse material passa por revisões que visam o aprimoramento da audiodescrição. Daí surgiu o questionamento: como audiodescrever uma obra dessa natureza com narrações curtas e sem interpretação de imagens metafóricas? Reflexões dessa natureza, que poderão ser apreciadas no capítulo Análise, fizeram com que o curta *Dona Cristina perdeu a memória* fizesse parte também do *corpus* deste estudo.

Cabe ressaltar, por fim, que essa obra foi bastante premiada tanto em âmbito nacional quanto internacional: *8º Prêmio Iecine* (2000), concebido pelo governo do estado do Rio Grande do Sul; *30º Festival de Gramado* (2002), venceu na categoria de melhor direção de curta e melhor direção de arte de curta; *13º Festival Internacional de Curtas de São Paulo* (2002), destaque do júri popular (entre os 10 filmes mais votados) e prêmio aquisição Canal Brasil; *35º Festival do Cinema Brasileiro de Brasília* (2002), venceu na categoria de melhor curta (prêmio crítica) e recebeu o Prêmio ANDI Cinema pela Infância; *3º Fluxus – Festival Internacional de Cinema na Internet* (2002), venceu na categoria de melhor E-cinema (ficção, experimental, videoarte); *3º Prêmio APTC* (2002), categoria de melhor filme, melhor direção e melhor roteiro; *7º Cine PE – Festival do Audiovisual do Recife* (2003), venceu nas categorias de melhor filme e melhor direção, e recebeu o Prêmio ABD; *12º Divercine – Festival Internacional de Cine para Niños* (Montevideu, 2003), venceu na categoria de melhor curta de ficção e recebeu o Prêmio OCIC; *Festival de Cinema de Campo Grande*, venceu na categoria de melhor curta-metragem (prêmio júri popular).

3.1.1 RESUMO DA HISTÓRIA

O curta *Dona Cristina perdeu a memória*, dirigido por Ana Luiza Azevedo, é um filme de 13 minutos, como dito, que traz a história do nascimento da amizade entre Cristina, uma senhora que tem em torno de 80 anos com problemas de memória, e Antônio, uma criança de cerca de oito anos de idade. Eles se conhecem no quintal dos fundos de suas casas, que é dividido por uma cerca de madeira.

Todas as manhãs, Antônio vai ao quintal brincar com o seu triciclo em um circuito que ele mesmo construiu, delineado por tijolos que passam por uma pequena vala. Para conseguir atravessar essa vala, ele monta uma ponte de tábuas, mas ao passar nessa ponte com o triciclo ela se quebra e ele cai. Nessas manhãs, também, Dona Cristina parece consertar a cerca que separa os dois quintais. A casa dela é um asilo.

Ela assiste às ações de Antônio e o aborda, cumprimentando e perguntando seu nome, e conta ao garoto diferentes histórias sobre a sua vida, a forma como os idosos são tratados, os possíveis nomes de seus parentes e os santos do dia, o que acontece repetidamente a cada manhã. Confuso por Cristina sempre lhe perguntar o nome, o menino diz ter outros nomes (Adalberto, Frederico), que parece ser uma tentativa de compreender o que se passa com a senhora.

Em uma das vezes, que o menino se apresenta com um nome diferente, ela associa o nome dele aos nomes dos idosos que estão caminhando no quintal do asilo. Antônio, que já se apresentou como Adalberto e Frederico, confirma a falta de memória dela depois de pegar o relógio que ela esquece pendurado na cerca e, no dia seguinte, ela se referir a esse relógio dizendo que o perdeu havia muito tempo. O menino parece se sensibilizar com a falta de memória de Dona Cristina, principalmente depois dessa história do relógio: um presente do filho que, segundo ela, gostava de voar e “voou tão longe que acabou sumindo no céu...”. Antônio, então, volta a dizer seu nome verdadeiro.

Todas as vezes que termina um diálogo entre eles, entra em cena um patinho articulado de madeira, um brinquedo, que desce uma tábua para pontuar a passagem de tempo; simboliza o fim e o início dos dias do filme. E, assim, Antônio e Cristina vão construindo sua amizade, até que, um dia, Dona Cristina, depois de tirar muitas tábuas da cerca, passa para o quintal de Antônio.

Nesse momento, depois de consertar a ponte de tábuas do menino, a senhora reclama que as pessoas estão dizendo que ela perdeu a memória e entrega a ele suas “memórias”, que, como ela mesma diz, são relíquias de sua vida – um aviãozinho de brinquedo que deu a seu filho, um monóculo com a foto do filho, um porta-batom, um pregador que ganhou do marido quando namoravam –, para que ele as guarde. Antônio guarda tudo com cuidado em um bauzinho preso em seu triciclo.

O menino, então, monta em seu brinquedo e testa a ponte consertada por D. Cristina; ele passa pela vala sem cair e ela aplaude. O filme termina com essa cena, que ilustra a amizade simples e pura entre uma idosa e uma criança.

3.2 ROTEIRO DE AUDIODESCRIÇÃO DO CURTA DONA CRISTINA PERDEU A MEMÓRIA

Considerando a perspectiva sociocognitivo-interacionista, que fundamenta a linguagem como processo em que se realizam ações comunicativas contextualizadas histórica,

social e culturalmente, utilizo como unidade de análise a materialidade discursiva da enunciação no roteiro de audiodescrição do curta-metragem *Dona Cristina perdeu a memória*. Para a análise, acompanhei a produção desse roteiro, tomando notas das discussões dos pesquisadores no ato da produção, cujos dados mais relevantes estão dispostos a seguir.

O processo de roteirização desse curta-metragem passou pelas mesmas etapas determinadas para todos os curtas audiodescritos pelos pesquisadores do Projeto *Cinema ao Pé do Ouvido*. O filme foi roteirizado por um integrante, depois passou pela revisão de outros dois integrantes, resultando em dois novos roteiros que foram levados para análise e discussão de todos os membros, os quais determinaram, enfim, o roteiro final. Esse roteiro foi gravado no estúdio da Faculdade de Comunicação e Artes da PUC Minas, editado e inserido no filme.

Apresento, portanto, algumas considerações a respeito da construção desse roteiro, cuja versão integral pode ser acessada no apêndice deste trabalho. Como dito anteriormente, referem-se a discussões que emergiram no grupo de pesquisadores, tendo em vista que é um filme permeado por imagens metafóricas. O trabalho de roteirizar o filme resultou em incansáveis discussões sobre os elementos descritos, as escolhas lexicais e a organização sintática dos enunciados, tendo em vista a descrição das imagens e o público-alvo, configurando-se como uma prática enriquecedora de metalinguagem. A seguir serão apresentados alguns elementos do filme que demandaram discussões do grupo de pesquisadores no momento em que foi construído o roteiro final.

O filme é introduzido com a imagem da mão de um menino que empurra uma caminhonete de brinquedo, o que é descrito no roteiro da seguinte forma:

- 1) Dia. Criança coloca objetos numa caminhonete de brinquedo.
- 2) Quintal. Ajoelhado, menino empurra a caminhonete vermelha pela grama.
- 3) Menino loiro de camisa azul passa os objetos da caminhonete para seu triciclo.

Nessa sequência de cenas, é possível observar a preocupação dos audiodescritores em situar temporal e espacialmente o público, além de apresentar o personagem que participa de tais cenas, cujo processo de referenciação é composto pelos substantivos “criança” e “menino”; entretanto o que aparece nas cenas a que remetem as descrições 1 e 2 é a mão do menino, quando muito o seu joelho, e o manuseio da caminhonete de brinquedo.

Diante disso, perguntei ao grupo o porquê da opção por falar que é uma criança em vez de "mão de criança". Mayer respondeu que descrever uma operação de movimentos de

câmera, no caso, dizer que o plano é fechado em uma mão e se abre revelando o garoto, pode quebrar o pacto ficcional, fazendo com que a audiência deixe de prestar atenção na história para se atentar a uma ação técnica do cinema. Outro ponto ressaltado pela pesquisadora é que nem todo intervalo de silêncio deve ser preenchido, pois a fluidez da história é algo crucial, que o audiodescritor não pode nunca perder de vista. Além disso, segundo ela, a audiodescrição não é feita termo a termo; ao audiodescrever cinema, é importante que os acontecimentos da trama fluam naturalmente, assim, no caso desse curta, a pesquisadora considera que “não é necessário usar a metonímia da mão para informar que há uma criança na cena”. Ora, se a intenção é proporcionar às pessoas com deficiência visual a experiência do cinema, como excluir das narrações as possibilidades de enquadramento que o trabalho artístico das câmeras podem nos proporcionar? Não me refiro a termos técnicos, mas às imagens, como são lançadas nas cenas. Isso nos leva a questionar qual seria o papel do audiodescritor – transmitir as imagens ou o enredo? –, bem como a necessidade de se narrar as metonímias, o que se estenderia às metáforas, como menosprezar esses recursos ao lidar com obras de arte?

Outro aspecto observado refere-se ao “buraco” sobre o qual o personagem Antônio tenta, sem sucesso, fazer uma ponte para passar com o triciclo: “sobre *buraco* na grama, menino coloca tábua ao lado de outras duas”. Na construção do roteiro, a revisão de dois dos integrantes resultou em nomeações diferentes para esse objeto: 1) “o garoto põe uma tábua ao lado de outras duas sobre uma *vala rasa* na grama”; 2) “sobre uma fissura na grama, o garoto põe uma tábua ao lado de outras duas...”. Perguntei por que optaram pela palavra “buraco” em vez de “vala rasa” ou “fissura”; o grupo informou que a palavra “vala” poderia passar uma ideia de algo maior, remetendo a informações como “o cavalo caiu na vala”. Quanto à palavra “fissura”, o grupo chegou ao consenso de que a palavra não traduzia bem a imagem e, então, optaram por “buraco”, por ser mais recorrente em nossa linguagem oral. Na audiodescrição, o uso de termos rebuscados ou pouco conhecidos não é adequado, pois pode atrapalhar a imersão do público no filme que volta a atenção para o uso lexical desconhecido a fim de lhe atribuir sentido.

Entretanto, apesar de possibilidade de rompimento da imersão, há benefício quando uma palavra desconhecida aparece em um filme, pois a pessoa com deficiência visual pode pesquisar a respeito dessa palavra, ampliando seu repertório lexical.

Muito me chamou a atenção uma descrição, de certo modo avulsa, a respeito do personagem Antônio no momento em que ele encontra a personagem Dona Cristina pela primeira vez. Sobre essa cena, o roteiro traz a seguinte descrição:

- 1) Menino vê idosa martelando a cerca divisória na propriedade vizinha. Ele se aproxima.
- 2) Eles se entreolham.
- 3) Estilingue pendurado no pescoço do garoto.

Em que medida a informação 3 seria relevante para a cena descrita ou mesmo para a história apresentada no curta? A essa pergunta, Mayer respondeu afirmando que seria interessante destacar o estilingue pelas inferências que esse objeto poderia proporcionar: uma infância distante das tecnologias, o universo das brincadeiras de rua, a molecagem e/ou inocência da infância, a uma cidade do interior. Nesse sentido, vale destacar o quanto um elemento, aparentemente irrelevante, carrega tantos dados a respeito da história: o estilingue remete às características identitárias e psicológicas da criança, além de fornecer pistas acerca do espaço em que a história acontece.

Como poderá ser observado na versão integral do roteiro, além das descrições das imagens, há orientações referentes ao modo como essas descrições devem ser narradas (velocidade, entonação, sentimento), a sobreposições de sons do filme, solicitando que determinada sonoplastia do filme seja destacada, aumentando-se o volume. Este último recurso foi bastante utilizando neste roteiro na tentativa de levar o público a perceber a função metafórica do pato de madeira, que marca o tempo da narrativa. Assim, quando o pato, um brinquedo articulado, desce sobre uma tábua fazendo um barulho que remete ao tic-tac de um relógio, o volume da cena aumenta. Em uma das descrições do pato, a quinta, há a seguinte orientação para a locução: “som / (um pouco mais sério)”, seguida da descrição “patinho anda sobre tábua... e cai”.

Perguntei o motivo dessa orientação “um pouco mais sério” e, depois de muitas conversas, o grupo concluiu que essa cena se contrapõe às demais em que o pato aparece, nas quais ele descia sem cair, a própria trilha sonora da cena é diferente das demais, indicando mais seriedade. No âmbito da narrativa, segundo os pesquisadores, na cena anterior a esta, Dona Cristina perde o relógio e, nessa cena, “o pato, que é um dos principais marcadores de tempo da história, cai”; além disso, segundo Mayer, a cena seguinte mostra um avanço no relacionamento dos dois personagens: o tempo morre, porque Dona Cristina conta o que o grupo concluiu como a sua verdadeira história.

Como o pato marcando o tempo configura-se uma imagem metafórica, exigindo uma leitura mais aprofundada dos participantes, os pesquisadores decidiram inserir mais pistas que marcassem a passagem do tempo, descrevendo, para tanto, as diferentes cores das blusas utilizadas pelo menino.

De acordo com o que foi dito anteriormente, não houve, na observação da construção desse roteiro, a intenção de apontar erros ou acertos das descrições em relação às cenas, mas a preocupação em perceber os caminhos escolhidos pelos pesquisadores no trabalho de promover o processo de inferências das pessoas com deficiência visual, no modo como (re)constroem os objetos de discurso para essas pessoas. Esse roteiro, assim como os demais produzidos pelo grupo, é um experimento que vai sendo delineado e reconstruído à medida que é apresentado a diferentes públicos. Assim, depois de cada sessão, os pesquisadores discutem a recepção e o funcionamento da audiodescrição em cada gênero de filme, a fim de aprimorar o trabalho de audiodescrever.

3.3 OS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Ao longo do semestre, os trabalhos de audiodescrição do Projeto *Cinema ao Pé do Ouvido* foram apresentados aos profissionais do Centro de Apoio Pedagógico aos Deficientes Visuais, da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte/MG (CAP). Esse grupo foi mais que espectador das audiodescrições, atuando também como revisores, por se tratar de pessoas com experiência em material audiodescrito, além de vasto conhecimento de mundo, pois o grupo é composto por formadores de opinião.

Entretanto, para analisar o processo de construção de sentido da audiodescrição, optei por trabalhar com um grupo que representasse uma parcela maior dos deficientes visuais. Assim, procurei o diretor da Escola Estadual São Rafael, também conhecido como Instituto São Rafael, escola de ensino fundamental, exclusiva para deficientes visuais, da cidade de Belo Horizonte/MG, a fim de solicitar-lhe a liberação de um grupo de estudantes da escola para participar desta pesquisa. Depois de uma conversa com o diretor e com o vice-diretor da escola, eles acharam melhor selecionar um grupo de profissionais da escola em vez de estudantes, devido à dificuldade de reunir um grupo de estudantes adultos – o filme é destinado a esse tipo de público. O grupo de participantes voluntários, portanto, foi constituído por funcionários da Escola Estadual São Rafael: diretor, vice-diretor, professor de História e revisoras de *braille*.

O grupo tinha pouca ou nenhuma experiência com filmes audiodescritos; para alguns deles, as sessões seriam, então, uma experiência inédita. Interessante notar que, apesar de ser um direito garantido por lei, como pode ser observado no capítulo Audiodescrição, em que as emissoras de TV aberta de todo o país devem oferecer o mínimo de duas horas de sua programação semanal com audiodescrição, os profissionais que contribuíram com esta pesquisa tiveram um acesso mínimo ao recurso até o momento em que foram entrevistados. Por serem profissionais da educação, que deveriam ter acesso ampliado a diferentes formas de comunicação, fica evidente que o acesso à audiodescrição é ainda bastante escasso para o público-alvo.

Apesar disso, vale ressaltar que esse trabalho tem como fundamento respeitar e levar em consideração as experiências sociais e culturais que os participantes detinham/detêm no que concerne às imagens. A seguir apresento os integrantes desse grupo que, apesar de reduzido, proporcionou informações importantes para este estudo. Para assegurar o anonimato dos participantes, seus nomes foram substituídos por letras.

3.3.1 PARTICIPANTE A

Sexo masculino. Idade: 63 anos. É casado e tem uma filha adulta. Na família há outras pessoas com deficiência visual – um irmão e três primos. O motivo de não enxergar se deve a um glaucoma congênito hereditário, portanto trata-se de cegueira congênita. Coursou ensino fundamental no Instituto São Rafael, ensino médio, no Colégio Arquidiocesano e Colégio Anchieta, e se graduou em Geografia e História pela UFMG. Ele é vice-diretor da escola. Tem o hábito de ouvir leitura de textos e fazer leituras em *braille*, prefere textos técnicos e científicos, além de reportagens. Ele tem alguma experiência com a audiodescrição, o que, infelizmente, não pode ser precisado na entrevista. O filme de que mais gostou foi *Tropa de Elite*, por ser mais movimentado e contar, segundo ele, com uma boa audiodescrição.

3.3.2 PARTICIPANTE B

Sexo masculino. Idade: 51 anos. Casado, não tem filhos. Há outras pessoas com deficiência visual na família e sua deficiência é congênita, causada por retinose pigmentar.

Ele nasceu com vestígio de visão (baixa visão) e a perdeu por completo aos 13 anos de idade. Coursou o ensino fundamental no Instituto São Rafael; o ensino médio, na Escola Estadual Governador Milton Campos e se graduou em Filosofia pela PUC Minas. Atua como professor de História no Instituto São Rafael. Tem hábito de ouvir textos e ler em *braille*, preferindo histórias de romance, policial, suspense e livros de filosofia, história e economia. Sobre a audiodescrição, não tem muita experiência, diz ter assistido a filmes audiodescritos, mas não se lembra dos nomes dos filmes, segundo ele são filmes mais experimentais.

3.3.3 PARTICIPANTE C

Sexo masculino. Idade: 59 anos. O seu estado civil é união estável; não tem filhos. Há outras pessoas com deficiência visual na família – a esposa e o irmão. A sua deficiência é congênita e, segundo ele, se deve ao fato de os pais serem primos de primeiro grau. Ele não nasceu totalmente cego, mas por volta dos 13 anos perdeu também o vestígio de visão. Sua primeira escola foi na sua cidade natal, Rio Piracicaba, depois foi estudar no Instituto São Rafael; graduou-se em Comunicação Social. No Instituto São Rafael, ele é o diretor. Tem o hábito de ouvir textos e mais ainda de ler em *braille*. Quanto à audiodescrição, teve pouquíssima experiência e não acessa o recurso em TV. Ele não viu nenhum filme com audiodescrição, além de um material sobre dengue, que ele classifica como documentário.

3.3.4 PARTICIPANTE D

Sexo feminino. Idade: 44 anos. É divorciada e tem uma filha. Há outras seis pessoas com deficiência visual na família. Sua deficiência se deve a uma doença hereditária e ela começou a perder a visão com 8 anos, permanecendo com baixa visão e até os 13 anos; depois disso, perdeu todo o vestígio de visão. Coursou ensino fundamental no Instituto São Rafael e, em seguida, cursou magistério na Escola Estadual Três Poderes. Trabalha como revisora de *braille* do Instituto São Rafael. Não ouve leitura de texto com muita frequência, diz preferir histórias de romance. Quanto ao *braille*, lê diariamente, fazendo as revisões, além de ler também conteúdos de interesse pessoal. Ela diz que já ouviu filmes com audiodescrição, mas infelizmente a quantidade não pode ser precisada na entrevista, e gostou muito do filme *A volta do filho pródigo*.

3.3.5 PARTICIPANTE E

Sexo feminino. Idade: 63. É casada, tem duas filhas. Há outras pessoas com deficiência na família – a mãe, que perdeu a visão depois de idosa, e o marido. Sua deficiência visual é congênita, causada por glaucoma. Ela teve resíduo de visão até os 7 anos de idade, ficando apenas com visão de luz depois de uma cirurgia, o que também perdeu por volta dos 40 anos. Coursou ensino fundamental no Instituto São Rafael e magistério no Colégio Monte Calvário. Trabalha no Instituto São Rafael como revisora de *braille*. Tem o hábito de ouvir textos e de ler em *braille*, gosta mais de romances e documentários. Quanto à experiência com audiodescrição, ela diz ser um bom recurso, mas ainda não teve muito acesso. Já participou de sessões de filmes audiodescritos na Biblioteca Pública de Belo Horizonte e não se lembra dos nomes dos filmes de que mais gostou, por ter sido há muito tempo.

3.4 INTERAÇÃO ENTRE PESQUISADOR E PARTICIPANTES

Para conhecimento do público que compõe o grupo pesquisado, no primeiro momento da interação com cada participante, foram feitas as perguntas de linha de base, apresentadas no Quadro 4:

Quadro 4 – Questionário de linha de base

1- Nome completo:
2- Idade:
3- Sexo:
4- Escolaridade:
5- Estado Civil:
6- Tem filhos?
7- Você tem irmãos?
8- Há outras pessoas com deficiência visual na sua família?
9- Motivo do desenvolvimento da deficiência: adquirida ou congênita. Idade do ocorrido.
10-Em que escola estudou?
11-Você tem o hábito de ouvir leitura de textos? Tipo preferido de

texto? Com que frequência faz isso?
12-Hábito de leitura em <i>braille</i> ?
13-Você conhece a audiodescrição? Tem o hábito de assistir a algum programa de TV com audiodescrição?
14-Assiste a filmes com audiodescrição? A quais filmes com audiodescrição você assistiu? E qual o seu tipo preferido?

Os dados resultantes dessas perguntas estão apresentados no item anterior, intitulado “Participantes da pesquisa”.

Dando sequência ao processo, cada participante assistiu ao filme duas vezes, individualmente, e respondeu às perguntas, também individualmente, em ambas as sessões. A escolha do procedimento individual se deve ao objetivo da investigação – mapear os percursos de referência das pessoas com deficiência visual, intermediados pela audiodescrição – em que a natureza do objeto obriga a levar em conta, também, os conhecimentos de mundo de cada participante, além de conhecimentos sobre a audiodescrição e a linguagem cinematográfica.

Nesse sentido, as investidas coletivas não resultam em respostas tão produtivas quando se trata de aquisição de dados sobre a interpretação de determinada obra, visto que as impressões de um participante – principalmente aquele que apresenta uma posição de liderança, seja profissional, social ou cultural, mas, também, aquele que possui mais capacidade para interpretação – impactam consideravelmente nas impressões dos demais participantes. Isso pôde ser observado ao longo de experiências junto aos pesquisadores do referido Projeto de Extensão com outros grupos de pessoas com deficiência visual.

Quanto às sessões do filme, como dito, cada um dos participantes assistiu ao curta-metragem audiodescrito duas vezes. Na primeira sessão, o filme foi dividido em partes: de tempos em tempos, previamente marcados, o filme era pausado para que fossem realizadas perguntas a respeito de objetos de discurso apresentados na cena assistida.

O curta-metragem foi dividido em partes, que eram marcadas pela minutagem do próprio filme, e, a cada pausa, foram lançadas perguntas sobre elementos significantes da obra, como espaço, personagens, objetos presentes nas cenas, tempo, entre outros, a fim de observar o modo como os participantes iam percebendo esses elementos.

Perguntar sobre a percepção de determinados elementos do filme e o porquê dessa percepção, ou seja, que informação possibilitou tal percepção, resultou algumas vezes em

diferentes respostas para o mesmo elemento, o que dialoga com as concepções teóricas que me orientam nesta pesquisa – “um texto é capaz de evocar uma multiplicidade de leituras em diferentes leitores, ou em um mesmo leitor em diferentes épocas ou ocasiões.” (DELL’ISOLA, 2001, p. 36). Desse modo, a entrevista, composta de perguntas sobre cada trecho do filme elaboradas previamente, acabou adquirindo um caráter de entrevista parcialmente estruturada, pois as perguntas acabaram variando de acordo com as diferentes percepções dos participantes.

Considero importante informar ainda que, como a coerência de uma obra cinematográfica para as pessoas com deficiência visual é estabelecida na junção dos diálogos com as narrativas das imagens proporcionadas pela audiodescrição, as perguntas não se referem exclusivamente às informações audiodescritas, mas também àquelas em que os personagens do filme, em seus diálogos, colaboram para a construção de elementos importantes para a compreensão da obra.

Apresento, no Quadro 5 as perguntas previamente elaboradas para a sessão fragmentada do filme, quanto as que surgiram em meio às diferentes percepções dos participantes, estas poderão ser contempladas no capítulo Análise das Entrevistas bem como no Apêndice deste trabalho.

Quadro 5 – Perguntas para a sessão fragmentada do filme

1-	Como você imagina a identidade dessa criança? Por quê?
2-	Quais características da idosa podem ser percebidas nessa parte do filme? Por quê?
3-	É possível perceber em que espaço a cena acontece? Com base em quais elementos você percebe esse espaço?
4-	Os personagens estão nesse mesmo ambiente (se responderem quintal, substituir “ambiente” por “quintal”)? Por quê?
5-	Caso tenham percebido, perguntar: o que separa os dois personagens? Como você percebe essa cerca?
6-	Como você compreende esse pato de madeira? Por quê?
7-	O que seria a casa na qual está Dona Cristina? Com base em quais elementos do filme você define esse lugar?
8-	Agora, é possível perceber o que o pato de madeira representa? Por quê?
9-	Por que o menino mentiu seu nome nesta cena?
10-	O que é o “patinho”? Por quê?
11-	O que é o patinho?
12-	Por que nesta cena o menino voltou a dizer seu nome verdadeiro? Com base em quais elementos foi possível concluir sua resposta?

13-	O que há de diferente nessa nova abordagem de Dona Cristina com o menino? Por que, agora, ela o chama pelo nome?
14-	Onde Dona Cristina está nesta cena? Como foi possível perceber isso?
15-	A que pessoas Dona Cristina se refere ao dizer: “essa gente ali, onde eu moro, tão dizendo que eu perdi a memória”. Com base em que quais pistas você chegou a essa conclusão?

Na segunda sessão, o curta foi transmitido integralmente aos participantes para que eles pudessem ter acesso ao filme em sua totalidade; além de proporcionar uma apreciação mais prazerosa da obra cinematográfica, a sessão integral facilita a imersão dos participantes em relação à história que se passa, favorecendo o processo de produção de sentido. Tanto que, como poderá ser visto no capítulo Análise das Entrevistas, algumas interpretações apresentadas na sessão fragmentada do filme são reconstruídas ou mesmo desconstruídas depois da sessão ininterrupta do filme.

Para essa segunda sessão, portanto, foram lançadas as perguntas que se seguem (QUADRO 6) e, assim, como aconteceu na primeira sessão, a entrevista também foi parcialmente estruturada.

Quadro 6 – Perguntas para sessão integral do filme

1-	Se você tivesse que definir essa história em uma frase, qual seria? Quais foram as principais informações que fizeram com que você chegasse a essa compreensão da história?
2-	Houve algum dado que você gostaria que tivesse sido audiodescrito e não foi?
3-	Algum detalhe lhe chamou mais atenção? Por quê?
4-	Você acha que Dona Cristina perdeu a memória? Como você compreende o título do filme com base na história que ele traz?

Essas duas sessões e respectivas entrevistas, como dito anteriormente, foram feitas com os profissionais do Instituto São Rafael. Durante o horário de trabalho desses profissionais – diretor, vice-diretor, professor e revisores de *braille* –, foi disponibilizada uma hora de cada participante para contribuir com a pesquisa, que aconteceu na biblioteca da escola (até aquele momento, o Instituto estava sem bibliotecário, por isso, inutilizada). Do contato com o diretor à realização de todas as entrevistas, somaram-se quinze dias, entre 11 e 29 de novembro de 2013, sendo cinco desses dias em horário integral.

Como dito anteriormente, as entrevistas foram do tipo semiestruturadas, por isso, foi mais conveniente que a transcrição fosse realizada por mim, levando em conta as mudanças

que ocorreram no momento das interações com os participantes. Na transcrição, em que a entrevista com cada participante tem em torno de 1 hora, mantive o que foi falado, mas excluí aspectos característicos da fala, como interrupções discursivas.

Ao longo do processo de transcrição das entrevistas, pude observar, ao escutar várias vezes o material coletado, que ficaram algumas lacunas que não foram preenchidas por falta de mais perguntas em torno de referentes apresentados pelos participantes não previstos nos questionários.

4 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Este capítulo contempla a análise dos dados colhidos na pesquisa realizada no Instituto São Rafael, tendo como participantes os profissionais da instituição. O processo de interpretação do filme, que envolve a construção de referentes – aqui tomados como objetos de discurso –, revela mais que o processo interpretativo para atribuir sentido às imagens audiodescritas pelas pessoas com deficiência visual participantes desta pesquisa; revela, nas diferentes formas de construir os objetos de discurso, suas identidades.

Nesse sentido, assim como os demais capítulos que constituem este estudo, este dialoga com os pressupostos teóricos dos quais lanço mão para analisar a compreensão da audiodescrição, trazendo também neste texto a ideia de que a interpretação de um leitor-espectador é uma das possibilidades de um imenso leque de interpretações que podem ser construídas por outros leitores/espectadores ou por um mesmo leitor-espectador, em diferentes situações.

Essa possibilidade de “variabilidade” na interpretação reafirma a complexidade de análise desse processo e ressalta que não há intenção de apontar uma interpretação certa ou errada, pois o objetivo principal deste estudo é analisar o processo de interpretação, mais especificamente o impacto do recurso da audiodescrição nesse processo.

Durante a entrevista da sessão fragmentada do filme, as perguntas eram feitas logo depois do aparecimento de referentes importantes para a construção de sentido da obra. Esse questionário era composto pelas perguntas elencadas no Quadro 5, apresentado na página 71. Em seguida, foi feita outra entrevista, depois da sessão integral do filme, as perguntas dessa sessão estão elencadas no Quadro 6 (página 72). Neste capítulo, as respostas a essas entrevistas não estão dispostas em sessões separadas, destinadas a cada uma delas, mas, sim, são relacionadas de acordo com a orientação de análise dos dados que será aqui desenvolvida. Reitero, que, como exposto na metodologia, as entrevistas e sessões do filme foram realizadas individualmente, assim dar-se-á relevo à dimensão individual nesse processo.

Para alcançar os objetivos apresentados, os principais itens de análise foram as percepções dos participantes sobre: i) informações acerca dos objetos de discurso que contribuem para a construção de sentido: identificação física, psicológica e social dos personagens, percepção do ambiente diegético, percepção do tempo diegético; ii) informações sobre elementos próprios do gênero cinematográfico apresentados na audiodescrição:

percepção dos elementos *visuais verbais* e *visuais não verbais* do filme; iii) o modo como as pessoas com deficiência visual constroem esses objetos de discurso, buscando as “pistas” às quais recorrem para construir sentido.

Vale ressaltar que a coerência da obra cinematográfica, considerando coerência como informação coerente, que permite/possibilita a interpretação do interlocutor, está na relação entre imagens, diálogos, sonoplastia, no nosso caso, a audiodescrição atua no lugar da imagem. Assim sendo, não é possível separar as informações obtidas nos diálogos daquelas obtidas pela audiodescrição. Isso quer dizer que serão consideradas tanto respostas dos participantes sobre elementos apreendidos por meio da audiodescrição como de elementos apreendidos por meio de diálogos e sonoplastias do filme.

4.1 PERCEPÇÃO DO ESPAÇO

O espaço na audiodescrição, assim como em uma narrativa escrita, deve ser dado logo que possível para situar os espectadores e provocar a imersão destes. O espaço em que se passa toda a história do curta-metragem *Dona Cristina perdeu a memória* foi percebido por todos do grupo como espaço externo. Para a maioria, isso pode ser percebido devido ao barulho do *martelo* que Dona Cristina bate na *cerca* e, também, por elementos constitutivos da paisagem, principalmente o *gramado* e a *cerca* oferecidos pela audiodescrição, aqui retomada com as seguintes sequências narrativas: “Quintal. Ajoelhado, menino empurra a caminhonete vermelha pela grama”. / “Sobre buraco na grama, menino coloca tábua ao lado de outras duas”. / “Menino vê idosa martelando cerca na propriedade vizinha”. Sobre esse dado, os participantes informaram o seguinte:

- É um espaço externo, é entre duas casas. Eles estão na cerca, [Dona Cristina] está batendo na cerca, dá para escutar... O menino, pelo menos, está numa área gramada, porque tem pistas. Foi falado que ela [Dona Cristina] estava fazendo a cerca, batendo na cerca. (PARTICIPANTE A).

- Parece chegando em uma casa, pelo passar das rodas, parece uma estrada cascalhada, indo na direção de um alpendre. Há uma distância entre os personagens, o menino vem de bicicleta e para, de forma paralela em relação à Dona Cristina, perto da entrada. Parece que o menino vem chegando com o triciclo. Nada separa os personagens, é um espaço vazio – pela fluência da comunicação, não tem obstáculo. (PARTICIPANTE B).

-Parece que foi num quintal, entre duas residências. Falou de cerca. (PARTICIPANTE C).

- O que fez com você percebesse que é um quintal? (PESQUISADOR).

- É que o menino estava brincando antes, não sei se foi logo depois, mas deu a entender que sim, que alguém estava martelando uma cerca, teve o barulho do martelo. Tem dois quintais, o do vizinho, porque tem a cerca e acho que ela [Dona Cristina] apareceu do outro lado da cerca. (PARTICIPANTE C).

- Parece que ele [Antônio] está numa casa com um jardim gramado, passeando perto da casa dele no jardim gramado. E parece que ela está num lugar vizinho, tipo um asilo, ou, como eu diria, numa casa onde ela é cuidada por outras pessoas. Pelo que entendi, eles estão conversando um de um lado e o outro do outro lado de uma cerca, como se tivesse uma cerca entre eles dois. (PARTICIPANTE D).

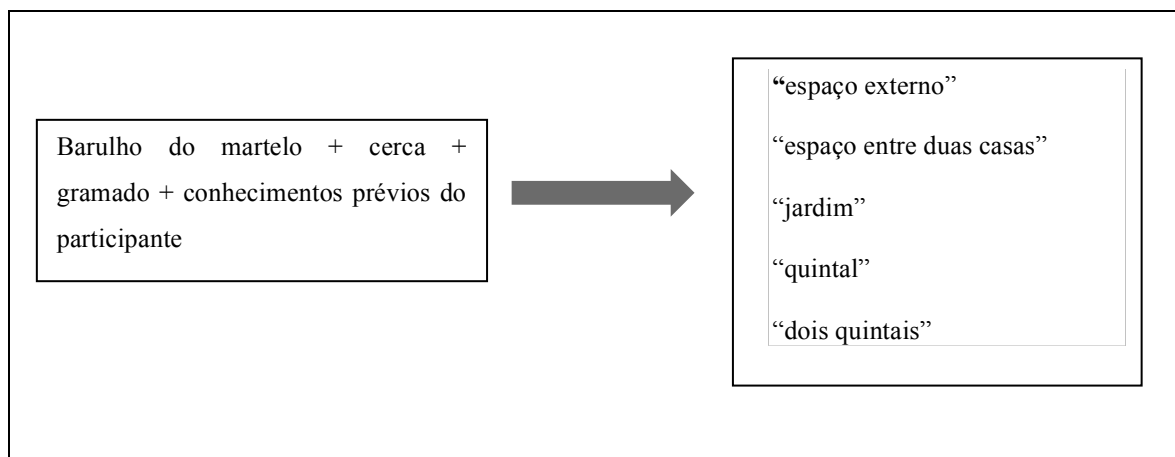
-Como você chegou a essa conclusão? (PESQUISADOR).

- Ela [Dona Cristina] estava batendo um martelo, e, pelo jeito da descrição e do que estava acontecendo lá, deu essa impressão. (PARTICIPANTE D).

-Ela [Dona Cristina] está num gramado, onde o menino encontrou com ela numa cerca. Ela vê e cumprimenta o menino, que está na grama, ela vê o menino da cerca dela. Dá a ideia de que é um quintal, me deu essa impressão, essa lembrança: que ela está num quintal e viu o menino e o cumprimentou. (PARTICIPANTE E).

Além das informações da audiodescrição, eles utilizaram as sonoplastias do filme e acionaram seus conhecimentos prévios para construir as imagens. Ou seja, por meio de inferências, eles estabeleceram relação entre os objetos constitutivos da cena para construir o todo: o espaço. Além dos objetos fornecidos pela audiodescrição – cerca e gramado – foi possível observar algumas pistas da construção do referente *espaço externo*, como pode ser observado a seguir.

Figura 1 - Construção de sentido: o referente *espaço externo* nos dados da pesquisa



Fonte: Dados da pesquisa.

Portanto, a coerência para a construção do espaço diegético foi estabelecida ao relacionar a sonoplastia própria do filme – batidas do suposto martelo – e os elementos dados na audiodescrição – cerca e gramado – somados aos conhecimentos dos participantes acerca desses elementos, seja por experiência vivida ou ouvida. Isso confirma a afirmação de que a coerência não está nas informações dadas, mas no contato destas com o *background* do leitor.

O participante B, apesar de ter percebido elementos importantes como o espaço externo, os dois personagens, uma casa, parece voltar sua atenção para os sons próprios do filme não apreendendo o que é audiodescrito, talvez pela pouca experiência com a audiodescrição. Com isso, ele procura estabelecer sentido por meio da sonoplastia: “Parece chegando em uma casa, pelo passar das rodas, parece uma estrada cascalhada” / “Parece que o menino vem chegando com o triciclo” / “Nada separa os personagens, pela fluência da comunicação, é um espaço vazio, não tem obstáculo” (PARTICIPANTE B). Observe que esse participante parece buscar elementos da imaginação para construir sentidos por meio dos sons. Outro dado que vale ser apontado em sua resposta é um elemento marcadamente construído pelo seu grupo: obstáculo.

Já a participante D, no primeiro momento, além de perceber que era um espaço externo, levou em conta a informação sobre a casa de Dona Cristina, dada pela própria personagem, no filme, cuja fala se transcreve a seguir: “eu tenho que ir porque eles vão me dar banho agora. Sabe, quando a gente fica velha, eles acham que a gente é abobada; eles até falam pra gente como se fosse uma criancinha (...).” Diante dessa fala da personagem, o participante D concluiu o seguinte: “[...] parece que ela está num lugar vizinho, tipo um asilo, ou, como eu diria, numa casa onde ela é cuidada por outras pessoas”. Nesse caso, houve a conjugação entre informações audiodescritas e informações próprias do filme de modo a orientar e organizar o processo de construção de referentes da cena.

Outro referente importante no que concerne ao espaço diegético é *a casa de Dona Cristina*. A construção desse referente, que se deu com facilidade pela maioria dos participantes, foi certamente orientada pela fala dessa personagem – no trecho apresentado no parágrafo anterior – a respeito de suas ações e das ações dos personagens que fazem parte dessa casa e, principalmente sobre a descrição, feita pela própria personagem, de outros personagens que também fazem parte dessa casa: “Aqui nesta casa tem muitos Antônio; está vendo aquele ali de pijama? Aquele é Antônio, mas chamam ele de Nico. Aquele outro ali, na cadeira de rodas, também é Antônio, mas chama ele de Toninho. Agora, aquele outro ali – aquele de bengala? [Pergunta do menino] – aquele mesmo, eles chamam de coronel, diz ele

que lutou numa guerra, mas eu não sei se é verdade (...)". Com base nessas informações, os participantes assim se posicionaram na entrevista:

- Parece ser uma casa de convivência. Pelo menos, tem vários Antônio lá. Mas o menino não está na casa, está separado pela cerca. Ela fala de pessoas que estão com limitações, uns com cadeira de rodas, com bengalas, "este já participou de guerra" [retoma fala da personagem D. Cristina], possivelmente são pessoas idosas também. Isso também é um referencial, uma casa coletiva onde vai ter visita. Pode ser um hospital também. (PARTICIPANTE A).

- Eu percebi que... pode ser?... Não seria asilo porque não fez referência a outros idosos. Seria ou casa de filhos com netos, e tudo, ou a casa dela, ela morando sozinha. (PARTICIPANTE B).

- Como você chegou a essa conclusão? (PESQUISADOR).

- Primeiro, os retratos: "aquele ali é o Antônio, o Toninho, aquele é Antônio", eles falam, "o de bengala, Coronel". Então, em todo tempo, lá, não apareceu ninguém. (PARTICIPANTE B).

- Ela está numa casa de cuidados. De acordo com o aparecimento de novas cenas, a gente vai ampliando o conhecimento, familiarizando mais. Já deu pra ver que ela é uma senhora de idade com a memória meio confusa, fica lembrando as coisas. (PARTICIPANTE C).

- Dá uma impressão que é uma casa de repouso ou um manicômio, algo assim. Ou então, só ela que é doida, porque o menino deu "bom dia" para ela e ela não lembrou dele... anteriormente, ela perguntou o nome dele, agora já está perguntando de novo. Então ela não tem nada de lúcida. (PARTICIPANTE D).

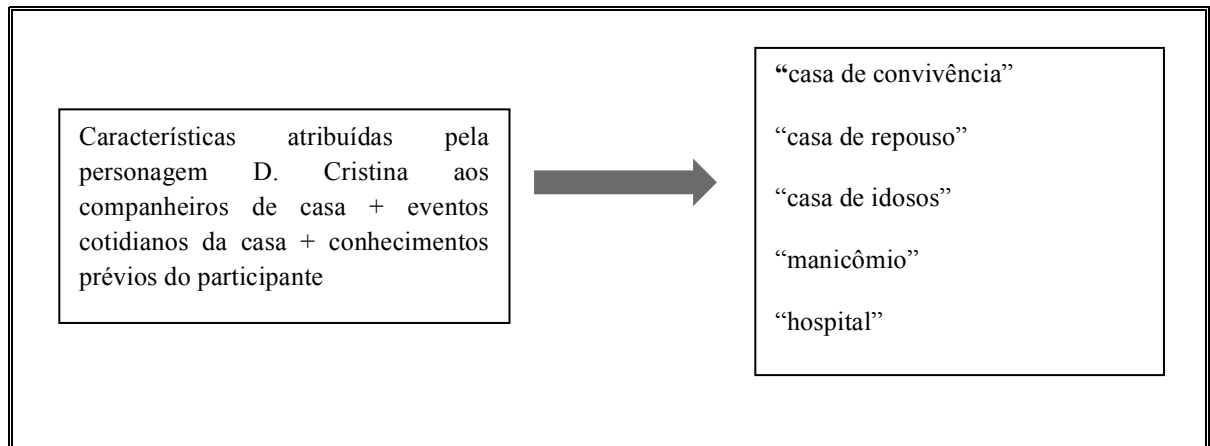
- Como você chegou a essa conclusão? (PESQUISADOR).

- A descrição que ela faz: "aquele lá de pijama, aquele lá de bengala, aquele falou que é coronel", agora isso, eu não sei se é da cabeça dela ou se ele falou. Pode ser um asilo, que ela está colocando assim... o convívio com os colegas, mas pode ser também uma casa de doido. (PARTICIPANTE D).

- É uma casa de idosos. Quando ela falou assim: "hoje eu vou tomar banho, porque hoje é dia de visita". "Estou louca para saber quem vai me visitar hoje". Até então, tinha várias pessoas idosas: uma de cadeira de rodas, outra de bengala, o coronel... aí eu ficava imaginando: será que é a família dela? Mas quando falou que era dia de visita, logo me veio a imagem de ser uma casa de idosos. (PARTICIPANTE E).

Analisando as construções de referentes da maioria dos participantes, foi possível elaborar um esquema bastante simplificado sobre os recursos utilizados por eles para atribuir sentido à casa de Dona Cristina, isto é, para construir esse referente.

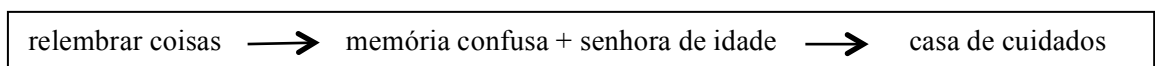
Figura 2 - Construção de sentido: o referente *casa de Dona Cristina* nos dados da pesquisa



Fonte: Dados da pesquisa.

O que parece ter contribuído consideravelmente para essas significações atribuídas ao referente *casa de Dona Cristina* foram as descrições que esta personagem apresenta sobre os companheiros – “pessoas que estão com limitações, uns com cadeira de rodas, com bengalas, ‘este já participou de guerra’” / “aquele falou que é coronel” – somadas aos eventos que acontecem na casa, também apontados por Dona Cristina – “ela falou em visita” / “alguém dá banho”.

O participante C, além de construir o referente sobre o qual foi perguntado estabelecendo coerência por meio das pistas e informações do filme, ou seja, a casa de Dona Cristina, que, segundo ele, é uma “casa de cuidados”, traz informações sobre a personagem Dona Cristina, “senhora de idade e com a memória meio confusa”, o que pôde ser construído pelo fato de que Dona Cristina, utilizando das palavras do participante, “fica relembrando coisas”. Na resposta desse participante, é possível observar o encadeamento de inferências que ele estrategicamente realiza para interpretar o objeto de discurso casa de Dona Cristina:



A participante E explica que, por meio desses eventos que Dona Cristina descreve – “receber visitas” / “quem será que vem me visitar hoje” –, consegue resolver lacunas sobre a casa e chegar à conclusão de que seria uma casa de idosos.

Até então, tinha várias pessoas idosas: uma de cadeira de rodas, outra de bengala, o coronel... aí eu ficava imaginando: será que é a família dela? Mas quando falou que era dia de visita, logo me veio a imagem de ser uma casa de idosos. (PARTICIPANTE E).

Dúvidas também são apresentadas pela participante D, que, até esse momento da narrativa, situa o referente em foco entre asilo ou manicômio, tendo em vista a falta de lucidez de Dona Cristina: “Dá um impressão que é uma casa de repouso ou um manicômio, algo assim. Ou então, só ela que é doida, porque o menino deu “bom dia” para ela e ela não lembrou dele” / “ela perguntou o nome dele, agora já está perguntando de novo”/ “ela não tem nada de lúcida”. Nesse caso, apesar de a participante ter percebido que é uma senhora idosa, que requer cuidados de outra pessoa, ela se vale dos esquecimentos de Dona Cristina para tentar compreender o espaço. No entanto, ela parece relacionar (talvez por equívoco) problemas de memória, conhecido pelo senso comum como caduquice, com loucura, daí a ideia de manicômio.

Dado interessante também nos é fornecido pelo participante B. Como visto na primeira resposta sobre as impressões espaciais do filme, esse participante construiu sentido diferentemente dos demais, não se atentando às informações audiodescritas. No entanto, vale observar a estratégia utilizada por ele para construir o referente *casa de D. Cristina* no filme. Segundo ele, a casa onde Dona Cristina se encontra, como apresentado na transcrição, “seria ou casa de filhos com netos [...] ou a casa dela, ela morando sozinha”. A justificativa dessa resposta: “primeiro, os retratos: ‘aquele ali é o Antônio, o Toninho, aquele é Antônio’, eles falam, ‘o de bengala, coronel’. Então, em todo tempo, lá, não apareceu ninguém”.

Ao que tudo indica, ele se ancora no elemento demonstrativo “aquele ali” e na ausência de falas desses personagens para inferir que se tratava de fotografias. O pronome demonstrativo “aquele” indica algo ou alguém afastado espacial e/ou temporalmente do falante e do ouvinte, no caso, a fotografia é caracterizada pelas duas distâncias, espacial e temporal. Para essa percepção, acredito ser mais adequado falar de dêixis, ou melhor, “dêixis diegética¹²”, fazendo-se analogia à “dêixis textual” defendida por Ehlich (1981), apresentada

¹²Por diegese, trago a concepção apresentada pelo *Dicionário Teórico e Crítico de Cinema*: “Para Souriau, os ‘fatos diegéticos’ são aqueles relativos à história representada na tela, relativos à apresentação em projeção

por Koch (1998, p. 38), isto é, “não se trataria aqui de relações de referência ou correferência, mas, antes de ‘mostração’ dêitica no interior do próprio texto”, no caso, do próprio filme.

O procedimento dêitico constitui o instrumento para dirigir a focalização do ouvinte em direção a um item específico, que faz parte de um domínio de acessibilidade comum – o espaço dêitico. Na comunicação cotidiana simples, esse espaço dêitico é o próprio espaço da atividade de fala, isto é, a situação de interação. [...] O autor defende a posição de que a dêixis relativa ao domínio da fala é apenas um caso específico do procedimento dêitico. (KOCH, 1998, p. 38).

No caso apresentado pelo participante B, a dêixis ocorre em uma situação de fala; o elemento dêitico é estabelecido no diálogo entre Dona Cristina e Antônio, na interação construída no espaço e tempo diegéticos.

4.2 PERCEPÇÃO DO TEMPO

O tempo no curta-metragem *Dona Cristina perdeu a memória* parece ter sido o aspecto mais complexo para a audiodescrição, tanto para os audiodescritores quanto para os participantes. Como dito anteriormente (no capítulo Metodologia), o filme apresenta uma linguagem mais poética, permeada por simbologias, e o tempo, no filme, é completamente construído por meio de metáfora.

No encadeamento das cenas – todos os dias, Dona Cristina se aproximava da cerca e introduzia uma conversa com Antônio –, a passagem de tempo de cada episódio foi marcada pela imagem de um pato de madeira, um brinquedo articulado, que descia por uma tábua. Esse elemento foi descrito por meio da audiodescrição com a seguinte sequência de frases “patinho de madeira desce por uma tábua” / “patinho” / “patinho é colocado sobre tábua” / “patinho anda sobre a tábua... e cai”. Além disso, durante as aparições do pato, o barulho que o pato fazia ao descer pela tábua tinha o som elevado por remeter ao tic-tac de um relógio, na tentativa de oferecer pistas acerca da marcação temporal.

A cada aparecimento do pato no filme, a sessão foi interrompida para perguntar aos participantes o seguinte: “como você compreende o pato de madeira?”. Depois de assistir ao filme sem interrupções, lancei a mesma pergunta. Vejamos as percepções do grupo diante do elemento “pato de madeira”.

diante dos espectadores. E diegético tudo o que supostamente se passa conforme a ficção que o filme apresenta, tudo o que essa ficção implicaria se fosse supostamente verdadeira” (AUMONT; MARIE, 2003, p. 80).

a) Primeira impressão:

- Pensei que era bichinho de borracha. A dica que eu tenho é que é um patinho novo, que ele está representado pelo piado dele. (PARTICIPANTE A).

- Parece uma plumagem bem bonita, duas patas, pescoço, com asas oblongas. Acho que o pato voa, mas voa pouco. E ele estaria próximo a um rio. (PARTICIPANTE B).

- Deve está lá, jogado no quintal, enfeitando o quintal, qualquer coisa assim. (PARTICIPANTE C).

- Dá a impressão do veículo, o velotrol que o menino está usando. (PARTICIPANTE D).

- Deve ser um brinquedo. Eu não me liguei muito ao pato, me liguei ao barulho e ao diálogo. Eu imaginei um brinquedo de madeira, que o menino estava passando pela tábua. (PARTICIPANTE E).

No filme, o primeiro aparecimento do pato é acompanhado de sonoplastias: a do próprio pato – brinquedo feito de madeira e articulado –, que, como dito, remete ao “tic-tac” de um relógio, mas feito por meio do contato entre as madeiras dos “pés” do pato e a tábua pela qual ele desce, e o som dos bichinhos de borracha que fazem barulho ao serem comprimidos. Como pode ser observado nas respostas, quase todos os participantes compreenderam o pato como um brinquedo, o que de fato é, mas ainda não entendem sua função no filme. Assim como ocorre para as pessoas que possuem acuidade visual, neste primeiro momento, o pato ainda não é relacionado ao tempo da narrativa, mas como é um dado novo, que não apresenta uma coerência com a cena que o antecede nem com a que o sucede, cria expectativa no espectador.

As informações da audiodescrição somadas à sonoplastia do filme culminaram na percepção do pato como brinquedo pela maioria dos participantes, acontece que, mais do que perceber que é um brinquedo, é preciso identificar a de passagem de tempo da narrativa, um dado importante para a compreensão.

Apesar das pistas oferecidas, o caráter metafórico não foi explorado, mas os espectadores procuraram, ainda assim, construir sentido para esse elemento.

b) Segunda e terceira impressões – a pergunta para os dois momentos seguintes em que o pato aparece: “agora, é possível perceber o que o pato de madeira representa? Por quê?”.

b.1) 2ª impressão:

- Não. Só se for um aspecto lúdico, criança, relação com infância. (PARTICIPANTE A).

- Ele desceu agora a tábua acompanhando o Antônio. (PARTICIPANTE B).

- Não, ainda não. Pode ser que ele soltou o pato dentro da água. (PARTICIPANTE C).

- Não estou conseguindo entender até agora. (PARTICIPANTE D).

- Ele é um brinquedo, fazendo um barulho de maneira, ele é grande, como se fosse uma buzina. Não sei se é dele mesmo ou se é de outro... mas eu acho que é dele. (PARTICIPANTE E).

b.2) 3ª impressão:

- Pelo menos o pato, sumiu a voz dele. No início, ele estava piando, agora ele está fazendo barulho de madeira. Agora porque ele [o menino] mudou de nome? (PARTICIPANTE A).

- Não. (PARTICIPANTE B).

- Não. Deve ter um pato aí na cena. Alguém coloca o pato sobre a tabua? Será que é o brinquedo dele? (PARTICIPANTE C).

- Continua um mistério. (PARTICIPANTE D).

- Eu estou vendo, eu estou percebendo que é um brinquedo, assim, que está seguindo o menino, que o menino está com ele. Vai em cima da ponte. (PARTICIPANTE E).

Depois da primeira abordagem sobre o pato, os participantes parecem ter dado mais atenção às narrativas a respeito desse objeto a fim de construir sentido sobre ele. No entanto, como não há na audiodescrição nenhum dado além dos apresentados anteriormente – “patinho de madeira desce por uma tábua” e, na sequência, por frases como “patinho” / “patinho é colocado sobre tábua” / “patinho anda sobre a tábua... e cai” – as construções dos participantes se mantêm parecidas com as iniciais.

c) Impressão final – depois da sessão integral do curta, lancei novamente a pergunta: “como você compreende o pato de madeira?”.

- Nas confusões de memória, ela [Dona Cristina] está vendo, no patinho de brinquedo, o menino. Ele [o pato] seria o menino na fantasia dela. (PARTICIPANTE A).

Esse participante encontra, na falta de memória de Dona Cristina, a construção de sentido para o pato. Segundo ele, o menino é o próprio pato de brinquedo.

- A gente espera ver ele [pato] realizando eventos, tomando cena, mas só aparece o pato descendo a tábua. Ele aparece sim, mas é daqueles personagens secundários. (PARTICIPANTE B).

- Qual o papel do pato no filme? (PESQUISADOR).

- Coadjuvar, compor o cenário, levar as coisas. (PARTICIPANTE B).

O participante B nos conta do seu processo frustrado de busca por elementos da narrativa que definam o pato e, na ausência desses elementos, ele o define como um objeto de cena, ou algo utilizado como meio de transportar coisas (não fica claro se considera o pato como animal ou objeto).

- Foi muito citado, mas pouco descrito. Estou imaginando que é um carrinho em formato de pato que passava na tábua, que é a pontezinha. (PARTICIPANTE C).

Esse participante lança mão dos outros objetos e ações do filme – Antônio brincando com o carrinho e outros brinquedos, a ponte de tábuas do menino – e define o pato como um dos brinquedos do menino que se move (carrinho) sobre a ponte de tábuas.

- Será que esse tal desse patinho é a caminhoneteinha dele [de Antônio]? Pode ser a caminhoneteinha ou então algum patinho que está fazendo companhia para ela [D. Cristina]. (PARTICIPANTE D).

A participante D também traz em suas considerações o pato como um brinquedo de movimento (caminhoneteinha).

- É o tal do patinho que eu fiquei só na imaginação. Tudo você vê barulho, não sei se assim mesmo, mas tudo eu consegui entender. Para mim, o patinho estava preso ao triciclo do menino. Quando ele caiu da ponte, alguém pôs o patinho na ponte para dar a ideia – “o patinho de madeira andando” –, a ideia é que ele está atrás do triciclo. Ele ia andando e ia puxando. [...] A pessoa da qual pegou o patinho de madeira e pôs em cima da ponte, na hora que o triciclo caiu na ponte e quebrou. (PARTICIPANTE E).

A participante E também atribui ao pato as características de um brinquedo que se move. A informação de que o pato anda parece ter sido o que levou a maioria dos participantes a atribuir ao objeto características de brinquedos de movimento: “carrinho em formato de pato” / “esse tal desse patinho é a caminhonetinha dele” / “o patinho estava preso ao triciclo do menino [...] ele ia andando e ia puxando”.

Apesar dessas construções feitas pelos participantes utilizando os elementos dos quais dispunham, a metáfora proposta pelo pato de madeira, estabelecendo relação com o tempo, não foi alcançada por nenhum deles. Sobre metáfora vale trazer, ainda que de forma breve, a observação de Cavalcante (2002) acerca do papel da metáfora no processo de produção de sentido:

pode-se constatar, que, segundo Black, na visão interacionista, a projeção de um sistema de ideias convencionais no outro é uma operação intelectual não reduzível a qualquer mera comparação entre objetos para marcar similaridades. Isso sendo verdade, é possível compreender a alegação de que a metáfora é algo indispensável para o “*insight*” cognitivo. (CAVALCANTE, 2002, p. 46).

Essa autora, em sua pesquisa, considera que o enunciado metafórico demanda “as mesmas operações cognitivas básicas e os mesmos processos, simultâneos e pluridimensionais, envolvidos na produção/recepção de enunciados, tradicionalmente, caracterizados como ‘não metafóricos’”.

Nesse sentido, pode-se dizer que não houve uma construção adequada do objeto de discurso “pato de madeira” tendo em vista o contexto no qual está sendo empregado, ou seja, na enunciação. Sem intenção de discutir acerca do que é “literal” e “não literal” – afinal o enfoque deste estudo é justamente considerar que a categorização de um referente só se dá no ato da enunciação, portanto, a sua verdade é válida neste momento –, as informações acerca desse objeto apresentadas pela audiodescrição ficaram restritas à fadada relação linguagem/objeto.

O grupo de pesquisadores do Projeto *Cinema ao Pé do Ouvido* inseriu, na audiodescrição, outro dado para contribuir com a construção do tempo – descrevendo as diferentes cores das camisas que Antônio utilizava a cada novo dia. Entretanto, apenas um participante atentou para essa informação.

- Como você entende essa troca de blusas do menino que você comentou anteriormente? (PESQUISADOR).

- Para mostrar o colorido do filme, porque o menino aparece com uma blusa azul, depois ele está com uma vermelha, depois está com a verde. Então são as várias cenas do filme, porque cada hora, ele aparece de um jeito e aparece para a idosa. (PARTICIPANTE E).

Ainda que o participante não tenha percebido que as mudanças de cores das camisas do menino se referem aos diferentes dias que vão se passando, ela conseguiu inferir que se são “várias cenas do filme”. Quanto aos demais, eles sequer mencionaram sobre tais mudanças de camisa do menino.

A dificuldade para se audiodescrever o teor subjetivo parece ser resultante de regras previstas para a construção do roteiro de audiodescrição, quais sejam: a) a narrativa requer síntese, “o tempo disponível para as descrições é curto e textos muito longos e cheios de detalhes podem ser confusos, cansativos e irritantes” (INDEPENDENT TELEVISION COMMISSION apud SILVA, 2009, p. 52); b) a descrição subjetiva do pato de madeira poderia resultar em uma interpretação pronta ao público, o que iria de encontro a outra orientação das Normas Inglesas: “evitar descrições subjetivas. [...] Os usuários de audiodescrição têm o direito de interpretar aquilo que ouvem para chegar às suas próprias conclusões” (INDEPENDENT TELEVISION COMMISSION apud SILVA, 2009, p. 52). O que é considerado nessa norma como “descrições subjetivas”? Parece haver aí uma confusão conceitual entre o que é intersubjetivo e interpretação.

O primeiro procedimento – que diz da síntese na narrativa – é motivo de angústia para o audiodescritor, pois o tempo para as narrações entre os diálogos e sonoplastias fica bastante restrito, impedindo, muitas vezes, que todos os detalhes da imagem sejam narrados¹³.

Quanto ao segundo procedimento – “evitar descrições subjetivas” – apresentado pela Norma Inglesa, este vai de encontro ao que tem sido proposto pelo grupo de pesquisadores do Projeto *Cinema ao Pé do Ouvido*, como foi apresentado no capítulo Audiodescrição: dado incompatível com os trabalhos realizados pelo Projeto *Cinema ao Pé do Ouvido* que, segundo Mayer (2011, p. 71), “compreende a subjetividade como um caminho para as audiodescrições”. Além disso, como descrever uma produção artística desconsiderando a subjetividade? Se levarmos em conta esse parâmetro, colocaríamos restrições até mesmo no papel inclusivo da audiodescrição.

¹³ Isso remete à pergunta que foi lançada ao grupo de pesquisadores do Projeto *Cinema ao Pé do Ouvido*, pelo coordenador do Projeto, Prof. Dr. Júlio Pinto – “qual o mínimo para que se possa oferecer o máximo de liberdade interpretativa?”.

Esse dado nos revela a complexidade de se audiodescrever o caráter subjetivo das imagens. De acordo com o que pôde ser observado aqui, descrever apenas os aspectos visuais de uma cena para tentar produzir aspectos subjetivos não funciona. Como, então, audiodescrever a função metafórica de uma imagem? Penso que essa questão demanda mais investigação e o esforço de outros pesquisadores.

4.3 PERSONAGEM DONA CRISTINA

A personagem Dona Cristina foi facilmente descrita pelos participantes, que perceberam rapidamente duas características físicas e também psicológicas, além de seus vacilos de memória.

- Uma pessoa com idade avançada e que reclama do tratamento com o idoso, que é infantilizado. Isso ela deixa bem claro. É uma pessoa que não é conformeda conforme o tratamento dado aos idosos. Agora, é uma pessoa que ainda tem autonomia, independência para andar e tal. Ela não foi apresentada em uma área interna de casa, é uma área externa. Ela estava batendo um objeto lá na cerca e tal... Ela estava apresentando essa autonomia, que ela andava até lá, pela autonomia de decidir ir lá e começar a conversar com o menino. (PARTICIPANTE A).

- Ela parece ser uma pessoa assim, carente de conversar, uma pessoa que dispõe de ser conselheira, de dar conselhos. Ela é inflexível, repreende muito as atitudes, chama a pessoa para realidade dela, porque a criança não lembra de cumprimentar, de passar e cumprimentar. Mas ela se coloca, também, na posição de instruir o mais novo, na posição de instrutora, quando ela fala, explica o codinome. Ela parece ser uma pessoa, assim, mediana com tudo. (PARTICIPANTE B).

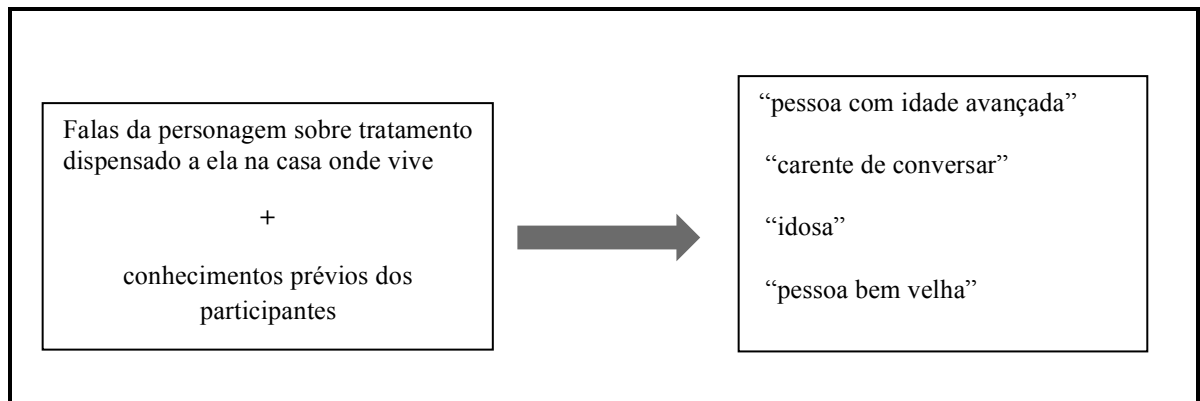
- É uma idosa, que está sendo cuidada por alguém, porque ela falou do banho. Ela está sob os cuidados de alguém. [...] Não deu muito a entender mais sobre isso. Somente a característica da idade e da personagem principal, que dá pra entender já... vai falar sobre ela, né? (PARTICIPANTE C).

- Engraçado, eu consigo perceber que ela é uma pessoa bem velha, vivida. Parece que... ela está em um asilo? Dá impressão que ela está num asilo, dá impressão que ela tem um probleminha... assim, é meio caduca. Mas, ao mesmo tempo, parece que ela bem sabe o que está se passando. E, também, com essa sacolinha na mão... essa sacolinha vermelha. As pessoas idosas sempre gostam de estar carregando alguma coisa na mão. “Eles acharam que as pessoas mais velhas não têm percepção [...] não sabem tomar banho sozinha...”, quando ela fala assim, dá a impressão de que ela sabe o que se passa com ela. E, ao mesmo tempo, quando ela fala que o nome dela é enorme e ela muda de nome, aí, também, que ela sabe o nome dela todo direitinho, parece que ela está lúcida. Por isso que eu acho que isso é meio confuso. E fala no filme que ela é esquecida. (PARTICIPANTE D).

- Antes tinha falado que ela era uma idosa, com Alzheimer, parece que até falaram isso. Mas parece que ela não está tão...eles falaram assim: “quando a gente fica velho, eles nos tratam igual criança...” Nenhum idoso gosta de ser tratado igual criança, né? É uma pessoa que está idosa, é uma pessoa que está, digamos assim, com uma certa deficiência, mas ela não está tão sem memória assim. Ela deu definição para o menino, quando ele perguntou, o que era codinome e falou pra nunca deixar ser chamado por apelido. Então, falou que ela despede dele e vai andando com uma sacola vermelha e que ela está assim, uma pessoa fisicamente bem forte, apesar de estar recebendo cuidado. Mas ela ainda está sabendo das coisas, andando, se distraindo. Eu percebo isso quando ela sai andando e por onde ela sai andando. E o menino encontrou com ela nessa cerca... Essa cerca, será que é o quintal dela? (PARTICIPANTE E).

A característica comum a todos os participantes sobre Dona Cristina é que ela é uma idosa. Novamente lanço mão do simples esquema adotado nesta análise para que possamos observar os caminhos das inferências realizadas pelos participantes.

Figura 3 - Construção de sentido: o referente *personagem Dona Cristina* nos dados da pesquisa



Fonte: Dados da pesquisa.

Por meio do diálogo entre Dona Cristina e Antônio, mais precisamente das falas dela a respeito do tratamento que recebe na casa, os participantes encontraram informações que os levaram a interpretar a personagem. As pistas utilizadas pelos participantes dizem respeito ao banho e da forma como “eles” [provavelmente os profissionais da casa onde ela mora] a tratam no lugar onde ela mora: “reclama do tratamento com o idoso, que é infantilizado” / “está sendo cuidada por alguém, porque ela falou do banho. Ela está sob os cuidados de alguém” / “Parece que... ela está em um asilo? Dá impressão que ela está num asilo” / “está recebendo cuidado”.

Os participantes A, D e E informam, também, que, apesar de idosa, a personagem ainda apresenta autonomia, está forte, informação que eles atribuem ao fato de Dona Cristina ainda frequentar lugares externos: “é uma pessoa que ainda tem autonomia, independência para andar. [...] Foi apresentada em uma área externa” / “uma pessoa fisicamente forte [...] eu percebo isso quando ela sai andando e por onde ela sai andando”.

Além disso, esses participantes também compreenderam que a personagem apresenta momentos de lucidez: “Eles acharam que as pessoas mais velhas não têm percepção [...] não sabem tomar banho sozinha...’, quando ela fala assim, dá a impressão de que ela sabe o que se passa com ela...” / “Ela deu definição para o menino, quando ele perguntou, o que era codinome e falou para nunca deixar ser chamado por apelido”. A lucidez de Dona Cristina foi atribuída, portanto, às explicações sobre a situação do idoso e sobre uma informação genérica como o conceito de codinome.

Outro dado interessante a ser considerado a respeito da identidade de Dona Cristina foi apresentado pela participante D, que destaca a sacola que Dona Cristina carrega como objeto que, para ela, marca uma característica das pessoas idosas. Esse elemento é dado apenas pela audiodescrição, nos momentos em que a personagem Dona Cristina se aproxima e se afasta da cerca, com as seguintes sequências narrativas: “Ela [D. Cristina] pega uma sacola vermelha e se afasta”. / “Cristina pega a sacola, o relógio e se afasta”. / “Pela fresta, menino vê Dona Cristina se aproximar com a sacola vermelha”. / “Cristina pendura a sacola e o relógio”. / “Ela pega sua sacola branca pendurada na cerca e se afasta”. Segundo a participante D:

- Essa sacolinha na mão, essa sacolinha vermelha, as pessoas idosas gostam de estar carregando coisas na mão. (PARTICIPANTE D).

Além de considerar esse dado construído com base em um conhecimento de mundo – pessoas idosas carregam sacolinhas – bastante peculiar, a outra participante, também do sexo feminino (o grupo é composto por duas mulheres e três homens, reitero), apesar de não atribuir nenhuma predicação além da cor, também menciona a sacolinha que Dona Cristina carrega consigo diariamente, enquanto nenhum participante do sexo masculino parece ter percebido esse elemento no filme. Talvez por ser um objeto predominantemente do universo feminino, apenas as participantes notaram a bolsa.

4.4 PERSONAGEM ANTÔNIO

As primeiras cenas do filme são compostas pelas mãos de uma criança empurrando uma caminhonete de brinquedo. Além das mãos, o máximo que aparece dessa criança, nesse início do filme, são os joelhos apoiados sobre uma grama, para deslocar seu brinquedo. A audiodescrição dessa cena atribui ao personagem apenas a designação de “criança”, como pode ser observado no trecho extraído do roteiro.

Quadro 7 – Trecho do roteiro de audiodescrição (*Dona Cristina perdeu a memória*)

1-	Filme financiado pelo Instituto Estadual do Cinema e Governo do Rio Grande do Sul.
2-	Dia. Criança coloca objetos numa caminhonete de brinquedo.
3-	Letras coloridas. (voz impostada) <i>Casa de cinema de Porto Alegre apresenta</i>
4-	Quintal. Ajoelhado, menino empurra a caminhonete vermelha pela grama.
5-	Letras coloridas. (voz impostada) <i>Lissy Brock e Pedro Tergolina em</i>
6-	Menino loiro de camisa azul passa os objetos da caminhonete para seu triciclo.
7-	SOM Letras coloridas. (voz impostada) <i>Dona Cristina perdeu a memória</i>

Fonte: Trecho do roteiro de audiodescrição do filme *Dona Cristina perdeu a memória*, produzido pelos pesquisadores do Projeto de Extensão Cinema ao Pé do Ouvido para fins de pesquisa.

Depois dessa cena, perguntei o seguinte aos participantes da pesquisa: “como você imagina a identidade dessa criança?”

- Simplesmente é uma criança. Vou colocar... numa caminhonete de brinquedo, possivelmente, brincando de carinho, deve ser um menino. Agora, a outra coisa: é uma criança nova, porque a gente desperta na infância um interesse, um menino de 10 anos, na pré-adolescência, não teria esse interesse, então é uma criança nova e que já tem interesse de brincar com coisas de movimento. Seja andando, porque ele vai pegar objetos para colocar na caminhonete de brinquedo. Isso é uma dedução, é feita com certa segurança, agora, ela pode ter de 2 a 6 anos. (PARTICIPANTE A).

- A criança coloca brinquedos na caminhonete... até quatro ou cinco anos. Pelo jeito, dá pra entender, pela voluntariedade, assim, que é homem, masculino. (PARTICIPANTE B).

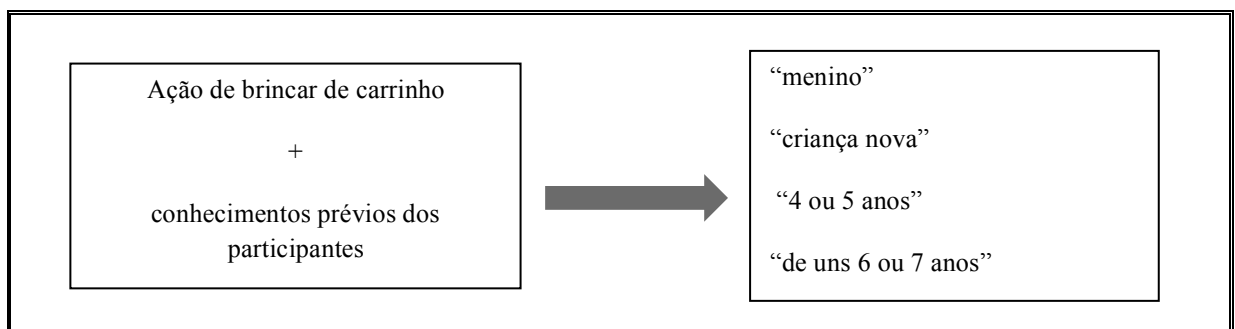
- Não deu detalhe físico nem nada, né. Falou menino né? Falou criança. Não disse qual o sexo. Quando fala menino, menina, aí a gente identifica, mas falou criança. Por isso não dá pra identificar o sexo. (PARTICIPANTE C).

- Deu pra saber que é uma criança de...uns 6 anos ou 7 anos, uma criança pequena. Pelo que descreveu, é uma criança que está brincando. Brincando, colocando os brinquedos... é num caminhão? Ele está mudando? Dá impressão que está mudando. (PARTICIPANTE D).

- Ela coloca objetos na caminhonete de brinquedos. É uma criança pequena, porque ela está pegando uma série de objetos que uma criança normalmente tem, normalmente uma criança tem objetos avulsos, aí [no filme] não está determinando... dá a ideia de que são vários objetos, que ela foi encontrando e foi colocando na caminhonete de brinquedo e está lá brincando. E daí dá pra ver que é uma criança bem pequena. Criança pequena é assim, né? Ela não está preocupada em fazer uma seleção; ela vai botando lá. (PARTICIPANTE E)

A maioria dos participantes percebeu que esse personagem era uma criança pequena, o que eles compreendem por meio das ações e brinquedos dessa criança, conforme se tenta ilustrar na Figura 4, a seguir:

Figura 4 - Construção de sentido: o referente *personagem Antônio* nos dados da pesquisa



Fonte: Dados da pesquisa.

Considerando o conhecimento de senso comum – carrinho é brinquedo de menino, menino pequeno é que brinca de carrinho –, que define as características prévias da criança, apesar de não aparecer nenhuma outra informação além da descrição “criança” e “caminhonete de brinquedo”, esse elemento foi suficiente para a primeira categorização do personagem Antônio.

Vale chamar a atenção para alguns desses conhecimentos de mundo trazidos pelos participantes da pesquisa. O participante A é categórico ao informar que “é uma criança nova”, pois, segundo ele, uma criança de 10 anos já está na pré-adolescência e não se interessa por brincadeiras com carrinhos. Por meio desse brinquedo, carrinho, ele infere a faixa etária de Antônio: “é uma criança nova e que já tem interesse de brincar com coisas de movimento, ou seja, andando, porque ele vai pegar objetos para colocar na caminhonete de

brinquedo [...]. Isso é uma dedução feita com certa segurança, agora, ela pode ter de 2 a 6 anos”. Acontece que, ao longo do filme, quando surgem os diálogos entre Dona Cristina e Antônio, esse participante, involuntariamente, comenta: “eu supus que a criança tivesse até os seis anos; pelo diálogo, ele é mais maduro”. Nesse processo, além das inferências, é evidente o processo de recategorização do personagem Antônio realizada pelo participante A.

Outro dado do universo do participante foi apresentado pela participante D. Segundo ela, o brinquedo do menino seria um caminhão, sobre o qual ela fala fazendo perguntas: “[...] é uma criança que está brincando [...] colocando os brinquedos... é num caminhão?”. Então ela associa o referente caminhão às ações do menino: “ele está mudando? Dá impressão que está mudando”. Nesse caso, o referente caminhão, somado à ação da criança de colocar os brinquedos no caminhão, para essa participante, resultou na ideia de mudança, no sentido de mudar de uma casa para outra, mudança de cidade, que ela não especifica.

Essa informação – “colocar objetos numa caminhonete de brinquedo” – foi dada na audiodescrição, como consta no Quadro 7 (página 90) e a participante E também encontra dados sobre o menino por meio dessa informação, mas com resultados diferentes da participante D. Para ela, o fato de não haver na audiodescrição a especificação dos objetos que são colocados na caminhonete – “Criança coloca objetos numa caminhonete de brinquedo” –, leva-a a compreender que é uma criança pequena: “ela está pegando uma série de objetos [...], aí [no filme] não está determinando...”, o que, segundo a participante E, “dá a ideia de que são vários objetos, que ela foi encontrando e foi colocando na caminhonete de brinquedo ... E daí dá pra ver que é uma criança bem pequena. Criança pequena é assim, né? Ela não está preocupada em fazer uma seleção”.

É importante informar que ao personagem Antônio não foi dedicado o cuidado necessário no âmbito das perguntas. Além dessa pergunta, feita na introdução do filme, não houve outras perguntas acerca desse personagem.

4.5 PERCEPÇÃO DO TÍTULO DO FILME

Outro dado que vale ser ressaltado refere-se ao título do filme, cuja pergunta faz parte da sessão integral do filme em que os elementos *visuais verbais* e *visuais não verbais*¹⁴ se misturam na introdução do filme, como pode ser observado nos trechos presentes no Quadro 7, que está disponível na página 90.

Apesar das impositações de voz do locutor para narrar os elementos *visuais verbais* – “Letras coloridas. (Voz impostada) *Casa de cinema de Porto Alegre apresenta...*” / “Letras coloridas. (Voz impostada) *Lissy Brock e Pedro Tergolina em...*” / “Letras coloridas. (Voz impostada) *Dona Cristina perdeu a memória*” –, distintas das demais impositações adotadas para as outras manifestações da audiodescrição, parece ter resultado em informações confusas para os participantes que misturaram aquilo que fazia parte da cena com os créditos iniciais. Sobre esses dados do filme, os participantes apresentaram as impressões a seguir.

O participante C, logo no início do filme interrompeu a sessão para tirar suas dúvidas sobre as “letras coloridas”:

- Essa voz masculina toda é audiodescrição? Está parecendo narrador. Então, aquelas letras coloridas é porque aparecem letras coloridas... mas não fala o texto, não é? (PARTICIPANTE C).

Perguntei ao participante A, depois da sessão integral do filme: “algum detalhe lhe chamou mais atenção?”, e ele respondeu o seguinte:

- Lá no início do filme, ele fala da cor das letras. Agora, as letras... está escrito o quê? [...]. (PARTICIPANTE A).

Ainda sobre esses dados, quando pergunto “qual o título do filme?”, as confusões de informação voltam a aparecer.

- Dona Cristina Perdeu a Memória, né?. (PARTICIPANTE A)

-Menino vestido de verde e Cristina nas letras coloridas. (PARTICIPANTE B).

¹⁴ Vale retomar brevemente esses conceitos de, que foram abordados no capítulo “Audiodescrição”. De acordo com Jiménez Hurtado (2007, p. 69), os elementos visuais verbais dizem respeito a tudo o que pode ser lido na tela – créditos que marcam o início e o final do filme, legendas, placas, jornais, cartas; os elementos visuais não verbais referem-se à ambientação, aos personagens, figurinos e às ações transcorridas na narrativa.

- Cristina perdeu a memória, não é isso? (PARTICIPANTE C).

- Letras né? Letra coloridas? Xii... Esqueci o nome do filme. (PARTICIPANTE D).
 - Você viu qual é o título? Qual que é o nome do filme? (PESQUISADOR).
 - Pedro, Brock e não sei o quê deve ser o nome dos autores, né. Então o nome do filme é Dona Cristina Perdeu a Memória. (PARTICIPANTE D).

- Pois é. O título agora, eu não estou conseguindo lembrar. Como eu te falei que a gente não vai ficar ligando a tantos detalhes. Repete aí. (PARTICIPANTE E)
 - Dona Cristina perdeu a memória. (PARTICIPANTE E).

Os participantes B e D também apresentam confusões sobre as informações do título. Dizer que havia letras coloridas parece ter chamado a atenção dos participantes para esse dado, contribuindo para confundi-los ainda mais na distinção dos elementos *visuais verbais* e *visuais não verbais*. Já os participantes A e C conseguiram lembrar, mas sem segurança, o título do filme, e a participante E não se lembrou; aliás, ela própria explica a dificuldade de lembrar ao final de um elemento que aparece no início do filme: “como te falei que a gente não vai ficar ligando a tantos detalhes”.

4.6 OUTRAS PERCEPÇÕES SOBRE O FILME

Além dos dados apresentados, que abordam respostas tanto da entrevista acerca da sessão fragmentada do filme quanto da entrevista após a sessão integral, apresento a seguir algumas respostas dessa última sessão que contribuí, mais que a primeira sessão, com o caráter de entrevista semiestruturada, mencionado na Metodologia; depois de ver o filme integralmente, os participantes fizeram comentários, fazendo, em alguns casos, emergir novas perguntas com base nesses comentários.

Quando perguntei “se você tivesse que definir essa história em uma frase, qual seria? Quais foram as principais informações que fizeram com que você chegasse a essa compreensão da história?”, tive a intenção de saber o que eles haviam apreendido da história que o curta-metragem *Dona Cristina perdeu a memória* suscita. As respostas são diversificadas e bem fundamentadas:

- Fantasias de quem perdeu a memória. Ela [Dona Cristina] dá uma série de informações. A gente não sabe, muitas vezes, se são verdadeiras ou não [...]. E ela demonstra que esquece as coisas rápido [...]. Ela já perdeu a noção do tempo também. (PARTICIPANTE A).

- O diálogo de uma senhora idosa e Pedro. Porque o que passa mais nessas cenas é o diálogo; quase que 90% é o diálogo. (PARTICIPANTE B).

- Maravilhoso o filme. (PARTICIPANTE C).

- Se você pudesse resumir para alguém de que o filme fala? (PESQUISADOR)

- É uma senhora idosa, não vou falar sem memória não porque é sacanagem isso, né. Mas é um filme emotivo, pra mim é, porque eu tenho muito respeito pelas pessoas idosas, e a minha mãe, quando ela estava idosa, eu tinha muita consideração pelas histórias dela, né. Ele realmente retrata o fim da vida de muito idosos.

(PARTICIPANTE C).

- O diálogo entre uma criança esperta e uma senhora idosa carente. Porque sempre passa o menino chegando, o menino com roupas diferentes, o menino com a caminhonete e sempre [indo] em direção a ela. Ele brinca, brinca e depois ele vai. Aí ela está lá, ela dá “bom dia”, ela conta as coisas pra ele. Ela desabafa com ele, ela entrega pra ele as relíquias dela, ele fala que vai guardar. Ele é bem esperto. E ela é uma senhora realmente carente. Dá pra perceber que ela é carente quando o filho voou, que quis ser aviador por causa do aviãozinho que ela deu. (PARTICIPANTE D).

- Criança brincando no seu quintal, e o vizinho dela tem uma casa de idosos, onde ela encontra uma senhora idosa e começa a dialogar. Uma senhora idosa que já está realmente em processo de demência, de perda da memória. (PARTICIPANTE E).

O participante A, depois da sessão integral do filme, compreende que Dona Cristina, em seus diálogos, conta suas fantasias, ele tem dúvidas sobre se o que ela fala apresenta alguma verdade. O Participante B, apesar de ter confundido o nome de Antônio, demonstra ter (re)construído as interpretações apresentadas na sessão fragmentada do filme, o que será abordado adiante. A participante E já apresenta um conciso resumo da história sem entrar em muitos detalhes.

A participante D infere que Dona Cristina é carente pelo fato de seu filho ter ido embora – cena que comoveu a participante, como pude testemunhar pela sua expressão facial, pois ela quase chorou – e por ela desabafar com o menino: “ela desabafa com ele, ela entrega pra ele as relíquias dela, ele fala que vai guardar”.

Quanto ao participante C, a afetividade interfere consideravelmente na sua interação com o filme. Ele demonstra que se sente muito sensibilizado em relação à situação da personagem Dona Cristina no contexto do filme, pois ela remete à falecida mãe do participante, por isso, inclusive, ele acha desrespeitoso dizer que a personagem perdeu a memória: “eu tenho muito respeito pelas pessoas idosas, e a minha mãe, quando ela estava idosa, eu tinha muita consideração pelas histórias dela, né. Ele [o filme] realmente retrata o fim da vida de muitos idosos”. Além disso, ele relativiza o conceito de perda de memória,

como pode ser visto nessa resposta à pergunta: “você acha que D. Cristina perdeu a memória?”. Segundo o participante C,

- Não, porque eu acho muito difícil definir esse tipo de coisa, o que é perder memória pelo o que ela fala, né? Acho que a memória dela... ela tem consciência da memória dela, né. Para os outros, a gente considera [que ela perdeu a memória], porque não está no padrão, porque saiu do normal, vamos falar assim, não está no mesmo, como direi... não está falando as coisa mais comuns, né. É uma passagem da vida do idoso, é muito complicado isso. (PARTICIPANTE C).

Também me chamou a atenção na entrevista dessa sessão integral foi a reconstrução da história, de modo geral, realizada pelo participante B, o que mais uma vez leva a crer que, na primeira sessão, esse participante não levou em conta as informações apresentadas pela audiodescrição. Essa reconstrução pôde ser observada quando perguntei “qual detalhe do filme lhe chamou mais atenção?”. Para ele, o mais chamou a atenção foram a paisagem, os elementos, as memórias de Cristina e ele completa dizendo aquilo que lhe foi mais agradável:

- Eu achei muito agradável, o menino com seu triciclo, dando voltas, a paisagem, a cerca e tudo, né, eles conversando da cerca. (PARTICIPANTE B)

O elemento “cerca”, então, foi utilizado como âncora para as perguntas que fiz em seguida: “dessa cerca, você lembra de algum detalhe específico?”

- Que ela separava, me parece, as duas casas: do menino e da senhora Cristina. Madeiras também, tábuas. (PARTICIPANTE B)

- Em algum momento você percebeu que essa cerca estava presente no diálogo deles, no cenário? (PESQUISADOR)

- Da cerca que eles dialogavam. (PARTICIPANTE B)

Nas respostas acerca de praticamente todos os dados apresentados anteriormente, o participante B parece construir sentido para os elementos de forma descontextualizada, buscando inferências acerca desses elementos em sua memória, a exemplo disso retomo sua compreensão sobre o pato de madeira: “parece uma plumagem bem bonita, duas patas, pescoço, com asas oblongas. Acho que o pato voa, mas voa pouco. E ele estaria próximo a um rio”. Na segunda sessão, ao contrário disso, o participante recategoriza os eventos do filme de acordo com a situação contextual em que o filme se insere.

Sobre a audiodescrição, perguntei sobre o funcionamento do recurso nesse filme: “houve algum dado que você gostaria que tivesse sido audiodescrito e não foi, ficou alguma lacuna, que deveria ser melhor descrito?”. Para essa pergunta, os participantes apresentaram as seguintes respostas:

- Foi bem distribuída a descrição ao longo do filme, teve bons detalhes. Agora, o que normalmente diz em audiodescrição, que talvez fosse intencional, é que a pessoa aparece e normalmente o pessoal fala: aparentando tantos anos, aparentando tantos anos, a criança aparentando tantos anos, uma coisa assim... O pessoal, quase sempre usa isso. (PARTICIPANTE A).
- Você sentiu falta disso? (PESQUISADOR).
- É, isso não foi dito. Agora, você perguntou também, né. Eu supus que a criança tivesse até 6 anos; pelo diálogo, ele é mais maduro. (PARTICIPANTE A).
- Não, não teve não. (PARTICIPANTE B).
- Isso é muito difícil de avaliar, porque a gente não sabe, a gente deduz o que passa junto com a fala em termos de imagens. Está mostrando o menino, é o menino de blusa vermelha que está aparecendo lá. Então, a gente escolher, dizer que faltou audiodescrição, é muito complicado. Agora, pra mim faltou maiores informações sobre o pato de madeira que, afinal de contas, eu não tenho muito certeza do que era ele não. (PARTICIPANTE C).
- O tal do patinho. Eu não entendi nada. Tinha que falar que patinho é isso e isso e isso. Não entendi não. (PARTICIPANTE D).
- É o patinho. É o tal do patinho que eu fiquei só na imaginação. Você vê barulho, não sei se é assim mesmo, mas tudo eu consegui entender... Para mim, o patinho estava preso ao triciclo do menino, quando ele caiu da ponte lá, alguém pôs o patinho na ponte para dar a ideia: “o patinho de madeira andando”, a ideia é que ele está atrás do triciclo. (PARTICIPANTE E).

Como pode ser observado, tanto na construção do personagem Antônio quanto na construção da personagem Dona Cristina, os participantes conseguiram ter uma ideia da faixa etária desses personagens sem que isso precisasse ser verbalizado na audiodescrição. Noutros termos, parece que, para isso, as falas das personagens aturam de forma significativa. Portanto, nem sempre é preciso fornecer certas informações como quer o participante A. Quanto aos demais participantes, a exceção do pato de madeira, a audiodescrição, de acordo com suas respostas, foi satisfatória.

As análises dos dados foram realizadas tendo em vista que esses dados são construídos culturalmente. Como defendem Koch e Marcuschi:

A discursivização ou textualização do mundo por meio da linguagem não consiste em um simples processo de elaboração de informações, mas em um processo de (re)construção do próprio real [...]. A realidade é construída, mantida e alterada não apenas pela forma como nomeamos o mundo, mas, cima de tudo, pela forma como,

sociocognitivamente, interagimos com ele. Interpretamos e construímos nossos mundos pela interação com o entorno físico, social e cultural. (KOCH; MARCUSCHI, 1998, p. 169).

Nessa perspectiva, vale ressaltar a interpretação construída pela “interação com o entorno físico, social e cultural”, que envolve todos os usuários da língua, videntes ou não, mas que, no caso dos cegos, se realiza, muitas vezes, apenas por vias de conceitos sociais narrados, devido à impossibilidade da experiência direta com a imagem.

Essas análises possibilitaram informações que vão além do mapeamento das interpretações de pessoas com deficiência visual intermediadas pela audiodescrição, que é objetivo desta pesquisa. Como pôde ser observado, ao interpretar, os participantes mostram os conhecimentos prévios acionados na produção de referentes e o modo como articulam esses conhecimentos, deixando um pouco de si, suas versões de mundo, suas crenças, sua cultura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depois de experienciar produções de roteiros e de conviver mais de perto com pessoas com deficiência visual, ouvindo a respeito do modo como essas pessoas percebem o mundo e as imagens, tornou-se imprescindível uma abordagem que levasse em conta os sujeitos e o conjunto de ações de linguagem que esses sujeitos – tanto as pessoas com deficiência visual quanto os audiodescritores, videntes – realizam a fim de produzir sentido para imagens por meio da audiodescrição.

Tendo em vista as diferentes formas de (re)conhecer imagens entre esses sujeitos, o ponto de partida deste estudo foi encontrar alguma convergência no processo de interpretação de videntes e de não videntes, o que resultou na hipótese que orienta esta pesquisa e é bastante relevante para o trabalho de audiodescrição: as pessoas com deficiência visual realizam a produção de sentido das imagens de modo similar à leitura realizada pelos videntes. Assim sendo, atribuí à audiodescrição as considerações sobre práticas de leitura – considerada neste estudo como leitura multimodal –, tendo em vista que se refere a uma atividade de linguagem e, como tal, requer compreensão, que, por sua vez se dá, entre outros mecanismos, por meio da produção de referentes, categorização e inferência, ativando as bagagens socioculturais tanto de quem a produz quanto de quem a recebe.

Este estudo, portanto, procurou analisar a audiodescrição para o cinema por meio de uma abordagem social, cognitiva e interacional, adotando um viés diferente das pesquisas que se têm desenvolvido no Brasil acerca da audiodescrição, levando em conta os elementos que compõem a audiodescrição não apenas como uma tradução, mas como uma prática de retextualização, em que estão envolvidas diferentes semioses, diferentes veículos de comunicação e, principalmente, diferentes formas de percepção de mundo. Isso requer um trabalho cuidadoso no que concerne às escolhas lexicais realizadas pelos audiodescritores, o que remete ao repertório destes, para proporcionar a construção de sentido de imagens, daí a relevância de se pesquisar como ocorre a construção de referentes na audiodescrição.

É importante levar em conta que as construções de sentido ocorrem no curso das atividades de linguagem, com isso, as estratégias discursivas devem ser construídas e moldadas pelo audiodescritor para serem (re)construídas e (re)moldadas pelas pessoas com deficiência visual, tendo em vista aquilo que está sendo negociado.

Analisar processos de interpretação, portanto, revela informações de ordem diversa. Voltando a atenção para os aspectos linguísticos, é possível considerar que, nos processos interpretativos do público-alvo, ou seja, dos destinatários, emergem dados referentes à construção da materialidade discursiva e, mais que isso, revela a identidade do(s) sujeito(s) que a produziu/produziram, por meio das percepções obtidas do filme, que podem ser apreendidas nas escolhas lexicais e nos modos de descrever. Portanto, ao fazer esse tipo de análise, o pesquisador tem diante de si uma via de mão dupla que perpassa, no caso da audiodescrição para o cinema, pela obra cinematográfica.

Um dado interessante obtido por meio deste estudo é que a audiodescrição, no caso para o cinema, não preenche lacunas, como prevê algumas regras de sua produção; a audiodescrição mantém a estratégia tão bem utilizada nas obras cinematográficas: de deixar que o espectador preencha essas lacunas. Do mesmo modo, o recurso da audiodescrição oferece pistas, que também são oferecidas pelas imagens nos filmes, suscitando a produção de inferências da pessoa com deficiência visual, levando-a a participar ativamente (re)construindo o sentido, (re)significando, enfim, empregando suas crenças, valores e conhecimentos, ampliando, ao mesmo tempo, seu repertório de experiências.

Entretanto, há casos em que é necessário fornecer uma descrição mais completa, ou mesmo pistas, sobre determinada informação de uma cena fílmica. Isso pôde ser observado no caso do pato de madeira que marca o tempo da narrativa no curta-metragem *Dona Cristina perdeu a memória*, em que as informações oferecidas pela audiodescrição não foram suficientes para suscitar inferências a respeito dessa relação pato/tempo para os participantes desta pesquisa. Esse é um exemplo de imagem metafórica, que, no roteiro analisado, não foi explorada, assim como a metonímia que introduz o filme – a mão e o joelho da criança que surgem antes da apresentação do corpo inteiro –, ignorada no roteiro de audiodescrição. Em contrapartida, também na introdução, foi inserida, na audiodescrição, a informação de que o nome do filme aparece em letras coloridas, informação irrelevante tanto em relação ao nome do filme quanto para a compreensão da obra. Parece-me que, nesse aspecto, o repertório do público-alvo, bem como o efeito da informação para este, não foram levados em conta.

Quanto a desconsiderar as metáforas e metonímias, considero que faltou fidelidade quanto aos efeitos proporcionados pelo gênero cinema. Metáforas e metonímias são estratégias fundamentais da linguagem humana, características das artes e muito bem exploradas pelo cinema. A audiodescrição, que tem sido um grande meio de inclusão cultural, por possibilitar o acesso a teatros, cinema, dança, artes plásticas, entre outras artes, certamente

pretende passar ao público com deficiência visual, além dos conteúdos das obras, as sensações que cada expressão artística pode proporcionar. Diante disso, questiono: como deixar de trabalhar esses recursos com a mesma relevância com que são utilizados nas obras audiodescritas?

Observo que a preocupação dos audiodescritores quanto ao emprego de suas interpretações naquilo que descrevem, muitas vezes, prejudica a qualidade da audiodescrição. Como balizar o caráter interpretativo de um recurso que apresenta tal caráter na essência de sua construção? Ora, como procurei mostrar na seção *Uma modalidade de tradução*, até mesmo na interação primeira entre audiodescritor/filme, há interpretação em tudo o que é descrito: a escolha dos elementos a serem descritos e também o modo como são descritos se valem da interpretação do audiodescritor. Isso não quer dizer que a informação esteja sendo passada para o interlocutor de forma completa, como pode ser observado no Capítulo 2 e colocado de forma clara e sucinta por Marcuschi (2007) que, ao considerar os processos inferenciais fundados nos conhecimentos prévios dos sujeitos, afirma que “a linguagem será sempre uma forma fragmentária de representar”. Nesse sentido, sempre haverá lacunas a serem preenchidas, ainda que já tenha sido interpretado, um texto, por exemplo, suscitará novos pontos de vista.

Diante disso e depois de analisar as interpretações dos participantes deste estudo acerca do curta-metragem *Dona Cristina perdeu a memória*, volto ao questionamento de Calvino (2002, p. 139), do qual lanço mão na Introdução deste estudo – “as palavras que penso são as mesmas que digo e as mesmas que o ouvinte recebe?” – e confirmo a assertiva de Dell’Isola (2007) e inúmeros outros pesquisadores: não é possível controlar a interpretação do outro. Isso pôde ser observado no processo de interpretação de todos os participantes deste estudo, especialmente do participante B, que produz inferências bastante distintas das dos demais participantes. Voltamos, então, a ressaltar o valor daquilo que foi abordado na introdução deste estudo: a imaginação, que passa a ser a ordem do dia no que concerne a processo de interpretação.

No caso da audiodescrição, o audiodescritor, ainda que empregue suas “leituras” em determinada obra, fornece à pessoa que não vê caminhos para sua imaginação. Portanto, são esses caminhos que devem ser melhor trabalhados, caminhos permeados de metáforas, metonímias e tantas outras estratégias que a linguagem oferece. Nesse sentido, a proposta dessas considerações finais, é iniciar um diálogo acerca da audiodescrição sob a perspectiva dos estudos sobre os processos de leitura, no âmbito da Linguística Sociocognitivo-

Interacionista. De modo mais específico, intenciona que as reflexões apresentadas neste trabalho insinuam como de caráter prospectivo para da audiodescrição, ainda pouco explorada, principalmente no que concerne à sua recepção.

REFERÊNCIAS

ARROJO, R. **Oficina de tradução: a teoria na prática**. São Paulo: Ática, 1986.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 15290**: acessibilidade em comunicação na televisão. Rio de Janeiro, 2005. 10p. Disponível em: <<http://www.mpdft.gov.br/sicorde/normas/NBR15290.pdf>>. Acesso em: 09 ago. 2011.

AUDIO DESCRIPTION COALITION. **Standards for audio description and code of professional conduct for describers**: based on the training and experience of audio describers and trainers from across the United States. [S.L.]: Audio Description Coalition, 2007. Disponível em: <<http://audiodescriptioncoalition.org>>. Acesso em: 22 dez. 2013.

AUMONT, Jacques; MARIE, Michel. **Dicionário teórico e crítico de cinema**. Tradução Eloisa Araújo Ribeiro. Campinas: Papirus, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARROS, Manoel. **Livro sobre nada**. Rio de Janeiro: Record, 1996.

BENECKE, Bernd. Audio description: phenomena of information sequencing. In: MUTRA, L. S. P. Translation scenarios, 2007, Vienna. **Proceedings...** Vienna: Vienna University, 2007. p. 1-13. Disponível em: <<http://www.euroconferences.info/proceedings/proceedings.php>>. Acesso em: 07 jan. 2013.

BRAGA, Klístenes Bastos. **Cinema acessível para pessoas com deficiência visual: a audiodescrição de O grão de Petrus Cariry**. 2011. 153 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada do Centro de Humanidades, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2011.

BRASIL. 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 União**, Brasília, 19 dez. 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/110098.htm>. Acesso em: 05 out. 2013.

BRASIL. Decreto nº 5.296, de 02 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 União**, Brasília, 02 dezembro 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm>. Acesso em: 05 out. 2013.

BRASIL. Decreto nº 5.45, de 28 de dezembro de 2005. Dá nova redação ao art. 53 do Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. **Diário Oficial da União**, Brasília, 28 dezembro 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/Decreto/D5645.htm>. Acesso em: 05 out. 2013.

BRASIL. Decreto nº 5.762, de 27 de abril de 2006. Prorroga, por sessenta dias, o prazo previsto para expedição da norma complementar de que trata o art. 2º do Decreto nº 5.645, de 28 de dezembro de 2005. **Diário Oficial da União**, Brasília, 27 abril 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/Decreto/D5762.htm>. Acesso em: 05 out. 2013.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, 25 agosto 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 22 out. 2013.

BRASIL. Portaria nº 188, de 24 de março de 2010. Portaria no 1.029, de 11 de agosto de 2003. Disponível em: <http://www.mc.gov.br/images/2011/6_Junho/portaria_188.pdf>. Acesso em: 05 out. 2013.

CALVINO, Ítalo. A palavra escrita e a não escrita. In: FERREIRA, Marieta de M. e AMADO, Janaína (Coords.). **Usos e abusos da história oral**. 5. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002.

CAMPOS, Izilda; SÁ, Elizabet; SILVA, Myriam. **Atendimento Educacional Especializado**. Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

CAVALCANTE, Sandra M. S. **A metáfora no processo de referenciação**. 2002. 191 f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – Programa de Pós-graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002.

CINTAS, Jorge Díaz; ORERO, Pilar; REMAEL, Aline (Ed.). **Media for all**: subtitling for the deaf, audio description, and sign language. Amsterdam: Rodopi, 2007.

COBO, A. D.; RODRIGUEZ, M. G.; BUENO S. T. Aprendizagem e deficiência visual. In Martim, M. B., BUENO, S. T. **Deficiência Visual**: Aspectos Psicoevolutivos e Educativos. São Paulo: Santos Livraria e Editora, 2003.

COMPARATO, doc. **Da criação ao roteiro**. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. **Leitura**: inferências e contexto sociocultural. Belo Horizonte: Formato, 2001.

DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. Retextualização de gêneros escritos. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. (Coleção Tópicos em Linguagem)

DIDEROT, Denis. **Carta sobre cegos endereçada àqueles que enxergam..** São Paulo: Editora Escala. Tradução Antonio Geraldo da Silva. 2006. (Coleção Grandes Obras do Pensamento Universal-59).

DINIZ, Thaís F. N. Apresentação. **Cadernos de Tradução**. Florianópolis: NUT, v. 1, n. 7, p. 9-17, 2001. Disponível em: <<http://www.cadernos.ufsc.br>>. Acesso em: 10 dez. 2013.

FARACO, C.A., TEZZA, C., CASTRO, G.de, (org.), BRAIT, B. et al. **Diálogos com Bakhtin**. 4ª ed. Curitiba: Editora UFPR, 2007.

FRANCO, Eliana P. C. Audiodescrição e audiodescritores: quem é quem? **Bengala Legal**, [S.L.], 19 abr. 2007. Resposta à matéria da Revista Sentidos. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/eliana.php>>. Acesso em: 10 dez. 2013.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 9 ed. Tradução Tomaz Tadeu da Silva. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

HOLLAND, A. Audio Description in the Theatre and the Visual Arts: Images into Words. In: CINTAS J. D.; ANDERMAN, G. **Audiovisual Translation**: 105 Language Transfer on Screen. New York: Palgrave and Macmillan, 2009, p. 170-185

HURTADO, C. J. (ed.). **Traducción y accesibilidad. Subtitulación para sordos y audiodescripción para ciegos**: nuevas modalidades de Traducción Audiovisual. Frankfurt AM Main: Peter Lang, 2007.

HURTADO, Catalina J. La audiodescripción desde la representación del conocimiento general. Configuración semântica de una gramática local del texto audiodescrito. *Linguistica Antverpiensia, Antwerpen*, NS6, p. 345-356, 2007 apud REMAEL, Aline; NEVES, Josélia. **A**

tool for social integration? Audiovisual translation from different angles. *Linguistica Antverpiensia, Antwerpen, NS6*, p.11-22, 2007. Disponível em: <http://www.artesis.be/vertalertolk/upload/docs/lans/LANS6_Introduction.pdf>. Acesso em: 02 out. 2013.

HURTADO, Catalina J.; DOMÍNGUEZ, Ana R. (Ed.). **Accesibilidad a los médios audiovisuales para personas con discapacidad – AMADIS’ 07**. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad, 2008. Disponível em: <http://www.cedd.net/docs/ficheros/200807080001_24_0.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2013.

KLEIMAN, A. **Texto & leitor**: Aspectos Cognitivos da Leitura. 9. ed. Campinas, SP: Pontes, 2004.

KOCH, Ingedore V. **O texto e a construção dos sentidos**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 1998.

KOCH, I. V.; MARCUSCHI, L. A. **Processos de Referenciação na Produção Discursiva**. Delta: documentação de estudos em Linguística Teórica e Aplicada: 14, 1998.

KOCH, Ingedore V. **A inter-relação pela linguagem**. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2000.

KOCH, Ingedore V. Linguagem e cognição: a construção e reconstrução de objetos de discurso. In: Programa de Pós-Graduação em Linguística Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). **Revista de Estudos Linguísticos Veredas**, v. 6, n. 1, p. 29-42. Disponível em: , <<http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2009/12/cap022.pdf>>. Acesso em: 19 dez. 2013.

KOCH, I. V. Referenciação e orientação argumentativa. In: KOCH, Ingedore V. et al (Org.). **Referenciação e discurso**. São Paulo: Contexto, 2005. p. 33-52.

KOCH, I. V.; ELIAS, V M. Ler e compreender: os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2006.

LIMA, F; LIMA, R. A. F.; GUEDES L. C. Em Defesa da Áudio-descrição: contribuições da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência. **Revista Brasileira de Tradução Visual**, v. 1, 2009. Disponível em: <<http://www.rbtv.associadosdainclusao.com.br/>>. Acesso em: 19 mai. 2013.

LIMA, Francisco. Introdução aos estudos do roteiro para audiodescrição: sugestões para a construção de um script anotado. **Revista Brasileira de Tradução Visual**, v. 4, 2010. Disponível em: <<http://www.rbtv.associadosdainclusao.com.br/>>. Acesso em: 20 jun. 2013.

LOPES, Maria Angela Teixeira P. **Processos inferenciais de referenciação na perspectiva sócio-discursiva**. 2004. 343f. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.

MATENCIO, M. L. M. Referenciação e retextualização de textos acadêmicos: um estudo do resumo e da resenha. **Anais do III Congresso Internacional da ABRALIN**, março de 2003.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Apresentação. In: DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. **Leitura: inferências e contexto sociocultural**. Belo Horizonte: Formato, 2001.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Cognição, linguagem e práticas interacionais**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Fenômenos da Linguagem: reflexões semânticas e discursivas**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MARI, H. Aspectos da Teoria da Referência. **Revista de Psicologia Plural**, v. 18, 2003, p. 93-118.

MATAMALA, A. La audiodescripción en directo. In: HURTADO, C. J. (ed.). **Traducción y accesibilidad. Subtitulación para sordos y audiodescripción para ciegos: nuevas modalidades de Traducción Audiovisual**. Frankfurt AM Main: Peter Lang, 2007, p. 121-132.

MAYER, Flávia Affonso. **Imagem como símbolo acústico: a semiótica aplicada à prática da audiodescrição**. 2012. 147 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social) – Escola de Comunicação e Artes, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

MEZCUA, Belén R.; DELGADO, Francisco U. (Coord.). **Accesibilidad a los medios audiovisuales para personas con discapacidad – AMADIS' 06**. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad, 2007. Disponível em: <http://www.cedd.net/docs/ficheros/200706260001_24_0.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2013.

MONDADA, L.; DUBOIS, D. Construção dos objetos de discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação. In: CAVALCANTE, Mônica M. et al. **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 17-52.

MORROW, Daniel, Gordon, H. Bower, Greenspan, Steven L. Situation-based inferences during narrative comprehension. In: GRAESSER, A. C., BOWER, G. H. Inferences and Text Comprehension. San Diego: Academic Press, 1990.

MURATA, Y. Translation as spiritual community. In: **Tradterm: Revista do Centro Interdepartamental de Tradução e Terminologia**. FFLCH-USP, nº 3, p. 66-75, 1996.

NAVARRO, M. H.; LOPEZ, M. **Accesibilidad de la cultura visual: límites y perspectivas**, 2002. Disponível em: <http://sid.usal.es/idocs/F8/8.2.6_6151/accesibilidad.doc>. Acesso em 18 jul. 2013.

NOGUEIRA, G. Propósito. In: RESENDE, Ana Paula; VITAL, Flávia (Coord.). **A convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência comentada**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenação Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 2008.

ORLANDI, Eni P. **A linguagem e seu funcionamento; as formas do discurso**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

RAMOS, Edivania da Costa. A informação por trás da cena: interface cinema e inferências. In: Jorge Campos (Org.). **Inferências linguísticas nas interfaces**. Disponível em: <<http://www.pucrs.br/edipucrs/inferencias.pdf>>. Acesso em 15 set. 2013.

SANTIN, Sylvia; SIMMONS, Joyce Necker. Problemas das crianças portadoras de deficiência visual congênita na construção da realidade. **Revista Benjamin Constant**. Rio de Janeiro, n. 16, ago. 2000. Disponível em: <http://www.ibcnet.org.br/Paginas/meios_rbc.html###http://www.ibcnet.org.br/Paginas/meios_rbc.html>. Acesso em: 15 jun. 2013.

SANTOS, Zaira Bonfante dos. A concepção de texto e discurso para semiótica social e o desdobramento de uma leitura multimodal. **Revista Gatilho**, Juiz de Fora, v. 13. Set. 2011. Disponível em <http://www.ufjf.br/revistagatilho/files/2011/10/Santos.pdf>. Acesso em 20 nov. 2013.

SILVA, Manoela. **Com os olhos do coração: estudo acerca da audiodescrição de desenhos animados para o público infantil**. 2009. 139f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

STERNBERG, Robert J. **Psicologia Cognitiva**. Tradução: Maria Regina Borges Osório. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TAVARES, Fabiana S. S. et. al. Reflexões sobre o pilar da áudio-descrição: “descreva o que você vê”. **Revista Brasileira de Tradução Visual (RBTV)**, 2010. Disponível em: <<http://www.rbtv.associadosdainclusao.com.br/>>. Acesso em: 30 jul. 2013.

APÊNDICES

APÊNDICE A – TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO DE LINHA DE BASE

Participante A

- Idade: 63
- Sexo: Masculino.
- Escolaridade: Superior. Eu fiz Geografia e Historia. UFMG.
- Estado Civil: Casado
- Tem filhos? Sim. Uma menina? Uma senhora.
- Você tem irmãos? Tenho mais 5 irmãos.
- Há outras pessoas com deficiência visual na sua família? Tenho, mais um irmão e mais três primos.
- Motivo do desenvolvimento da deficiência: Glaucoma Congênito Hereditária.
- Em que escola estudou? São Rafael até o Ensino Fundamental. No Ensino Médio fui pra Escola do Arquidiocesano, Colégio Anchieta e depois fui pra faculdade na Federal.
- Você tem o hábito de ouvir leitura de textos? Tenho. Tipo preferido de texto? Técnico, científico, reportagens. Com que frequência faz isso?
- Hábito de leitura em braile? Tenho.
- Você conhece a audiodescrição? Sim. Tem o hábito de assistir a algum programa de TV com audiodescrição? Não. De audiodescrição não encontro nenhuma em televisão. Não me interessa muito por filme em televisão. E hoje que eu sei de audiodescrição em televisão é só Telaquente e esse mesmo, você tem que lançar mão de recursos técnicos. (...???) Não vejo Telaquente. Assiste a filmes com audiodescrição? Tem uma série de filmes que já foram feitas audiodescrição com eles. A quais filmes com audiodescrição você assistiu? A tropa de Elite. Movimentado... E a áudio descrição foi legal, um nível bom. Outro que eu assisti.... Não estou lembrando de outro agora não, aqui na escola mesmo tem alguns com audiodescrição. É uma coleção patrocinada pela Petrobras. qual o seu tipo preferido?

Participante B

- Idade: 51 anos.
- Sexo: Masculino.
- Escolaridade: Curso Superior. Filosofia na PUC.
- Estado Civil: Casado.

- Tem filhos? Não.
- Você tem irmãos? Tenho.
- Há outras pessoas com deficiência visual na sua família? Sim.
- Motivo do desenvolvimento da deficiência: Congênita. Retinose Pigmentar. Perdi a visão com 13 anos.
- Em que escola estudou? Estudei ensino fundamental , São Rafael. Segundo Grau, Escola Estadual Governador Milton Campos e Curso Superior foi na PUC. E também fiz um curso na Federal.
- Você tem o hábito de ouvir leitura de textos? Sim. Tipo preferido de texto? Romances, Romance Policial, Suspenses, e livros filosóficos, históricos, de economia. Com que frequência faz isso?
- Hábito de leitura em braile? Sim.
- Você conhece a audiodescrição? Sim. Tem o hábito de assistir a algum programa de TV com audiodescrição? Frequentemente não. Assiste a filmes com audiodescrição? Testes, experimental na PUC. A quais filmes com audiodescrição você assistiu? E qual o seu tipo preferido? Não me lembro.

Participante C

- Idade: 59.
- Sexo: Masculino.
- Escolaridade: Superior. Comunicação Social.
- Estado Civil: União Estável.
- Tem filhos? Não
- Você tem irmãos?
- Há outras pessoas com deficiência visual na sua família? Minha esposa e meu irmão.
- Motivo do desenvolvimento da deficiência: Congênita. Meu pais eram primos de primeiro grau.
- Em que escola estudou? Primeiro em uma grupo escolar da minha terra, Rio Piracicaba, depois São Rafael.
- Você tem o hábito de ouvir leitura de textos? Tenho. Tipo preferido de texto? Com que frequência faz isso?
- Hábito de leitura em braile? Também. Principalmente.
- Você conhece a audiodescrição? Muito pouco. Tem o hábito de assistir a algum programa de TV com audiodescrição? Não. Assiste a filmes com audiodescrição? Não. A quais filmes

com audiodescrição você assistiu? Apenas um documentário sobre a dengue. E qual o seu tipo preferido?

Participante D

- Idade: 44
- Sexo: Feminino
- Escolaridade: Magistério.
- Estado Civil: Divorciada.
- Tem filhos? Sim.
- Você tem irmãos? Tenho um irmão.
- Há outras pessoas com deficiência visual na sua família? Mais ou menos uns 6.
- Motivo do desenvolvimento da deficiência: Adquirida. Comecei a perder com 8 anos e foi até 13 anos.
- Em que escola estudou? Aqui, no Instituto São Rafael. E depois fiz Magistério na Escola Estadual Três Poderes.
- Você tem o hábito de ouvir leitura de textos? Habito não, mas eu ouço. Tipo preferido de texto? Romances. Com que frequência faz isso?
- Hábito de leitura em braile? Leio muito.
- Você conhece a audiodescrição? Conheço. Tem o hábito de assistir a algum programa de TV com audiodescrição? Assiste a filmes com audiodescrição? A quais filmes com audiodescrição você assistiu? Tem um que eu achei muito legal, acho que o nome é “A volta do Filho Prodigio”. E qual o seu tipo preferido?

Participante E

- Idade: 63.
- Sexo: Feminino.
- Escolaridade: Magistério Segundo Grau.
- Estado Civil: Casada.
- Tem filhos? Tenho duas filhas.
- Você tem irmãos? Tenho dois.
- Há outras pessoas com deficiência visual na sua família? Minha mãe e meu marido.
- Motivo do desenvolvimento da deficiência: Congênita. Até 7 anos eu tinha visão de imagens e cores. Depois com a cirurgia eu perdi. Fiquei com a visão de luz até os 40 anos.

- Em que escola estudou? Escola São Rafael e o Magistério na Monte Calvário.
- Você tem o hábito de ouvir leitura de textos? Tenho. Tipo preferido de texto? Gosto de livros de romances, documentários. Com que frequência faz isso?
- Hábito de leitura em braile? Também.
- Você conhece a audiodescrição? Sim. Tem o hábito de assistir a algum programa de TV com audiodescrição? Assiste a filmes com audiodescrição? A quais filmes com audiodescrição você assistiu? O nome não me vem a memória. E qual o seu tipo preferido?

**APÊNDICE B – TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO DA
SESSÃO FRAGMENTADA DO FILME**

Time code: 00:11

PESQUISADOR: Como você imagina a identidade dessa criança? Por quê?

PARTICIPANTE A: Simplesmente é uma criança. Vou colocar...numa caminhonete de brinquedo, possivelmente brincando de carrinho, deve ser um menino. Outra coisa, é uma criança nova; um menino de 10 anos, na pré-adolescência, não teria esse interesse [de brincar com carrinho]. Então, é uma criança nova e que já tem interesse de brincar com coisas de movimento, ou seja, andando, porque ele vai pegar objetos para colocar na caminhonete de brinquedo. Isso é uma dedução, é feita com certa segurança, agora, ela pode ter de 2 a 6 anos.

PARTICIPANTE B: A criança coloca brinquedos na caminhonete.. até quatro ou cinco anos. Pelo jeito, dá pra entender, pela voluntariedade, que é homem, masculino.

PARTICIPANTE C: Não deu detalhe físico nem nada, né? Falou menino, né? Falou criança. Não indica qual o sexo. Quando fala menino, menina, aí a gente identifica, mas falou criança. Por isso, não dá pra identificar o sexo.

PARTICIPANTE D: Deu pra saber que é uma criança de...uns 6 anos ou 7 anos, uma criança pequena. Pelo que descreveu é uma criança que está brincando. Brincando, colocando os brinquedos... é num caminhão? Ele está mudando? Da impressão que está mudando.

PARTICIPANTE E: Ela coloca objetos na caminhonete de brinquedos. É uma criança pequena, que está pegando uma série de objetos que uma criança normalmente tem. Normalmente uma criança tem objetos avulsos, aí não está determinando... dá ideia que são vários objetos que ela foi encontrando e foi colocando na caminhonete de brinquedo, está lá brincando. E daí dá pra ver que é uma criança bem pequena. Criança pequena é assim, ela não está preocupada em fazer uma seleção, ela vai botando lá, porque ela quer empurrar a caminhonete, ela quer encher a caminhonete, o objetivo dela, eu penso, que seja esse.

Time code: 00:03.10

PESQUISADOR: Quais características da idosa podem ser percebidas nessa parte do filme?
Por quê?

PARTICIPANTE A: Uma pessoa com idade avançada, porque ela reclama do tratamento com o idoso, que é infantilizado. Isso, ela deixa bem claro. É uma pessoa que não é conformada com o tratamento que é dado aos idosos. Agora, é uma pessoa que ainda tem autonomia, independência para andar e tal, porque ela não foi apresentada em uma área interna de casa, é uma área externa, ela estava batendo no objeto lá na cerca e tal... estava apresentando essa autonomia, que ela andava até lá, autonomia de decidir ir lá e começar a conversar com o menino.

PARTICIPANTE B: Ela parece ser uma pessoa assim, carente de conversar, uma pessoa que se dispõe a ser conselheira, de dar conselhos. Ela é inflexível, repreende muito as atitudes, chama a pessoa para realidade dela, porque a criança não lembra de cumprimentar, de passar e cumprimentar. Mas ela se coloca, também, na posição de instruir o mais novo, na posição de instrutora, quando ela fala, explica o codinome. Ela parece ser uma pessoa, assim, mediana com tudo.

PARTICIPANTE C: É uma idosa, que está sendo cuidada por alguém, porque ela falou do banho. Ela está sob os cuidados de alguém... ela comentou, a maneira que eles a consideram. e deve ser de manhã, deu essa impressão. Não deu muito a entender mais sobre isso. Somente a característica da idade e da personagem principal, que dá pra entender já, vai falar sobre ela, né?

PARTICIPANTE D: Engraçado, eu consigo perceber que ela é uma pessoa bem velha, vivida. Parece que... ela tá em um asilo? Dá impressão que ela tá num asilo, da impressão que ela tem um probleminha... assim, meio caduca. Mas, ao mesmo tempo, parece que ela bem sabe o que está se passando. E, também, com essa sacolinha na mão, essa sacolinha vermelha... pessoas idosas sempre gostam de carregar alguma coisa na mão. “Eles acharam que as pessoas mais velhas não tem percepção (...) não sabem tomar banho sozinha...”, quando ela fala assim, dá a impressão que ela sabe o que se passa com ela e quando ela fala que o nome dela é enorme e ela muda de nome, aí, também, que ela sabe o nome dela todo

direitinho, parece que ela tá lúcida. Por isso, eu acho que isso é meio confuso. E fala no filme que ela é esquecida...

PARTICIPANTE E: Antes, tinha falado que ela era uma idosa, com Alzheimer, parece que até falaram isso, mas parece que ela não está tão...eles falaram assim: “quando a gente fica velho, eles nos tratam igual criança...” – nenhum idoso gosta de ser tratado igual criança, né? É uma pessoa que está idosa, é uma pessoa que está, digamos assim, com uma certa deficiência, mas ela não está tão assim, em um estado tão sem memória assim. Ela deu definição para o menino quando ele perguntou o que era codinome ... e falou pra ele nunca deixar ser chamado por apelido. Então, falou que ela despede dele, e vai andando com uma sacola vermelha e que ela está uma pessoa fisicamente bem forte, apesar de receber cuidado. Mas ela ainda está sabendo das coisas, andando, se distraindo. Eu percebo isso quando ela sai andando e por onde ela sai andando. E o menino encontrou com ela nessa cerca... Essa cerca, será que é o quintal dela?

PESQUISADOR: É possível perceber em que espaço a cena acontece? Com base em quais elementos você percebe esse espaço?

PARTICIPANTE A: É um espaço externo... que é entre duas casas. Eles estão até na cerca, estão batendo na cerca, da para escutar... o menino, está em uma área gramada, porque tem pistas... é uma área gramada.

PARTICIPANTE B: Parece chegando assim... numa casa. Pelo passar das rodas, parece uma estrada cascalhada, na direção de um alpendre.

PARTICIPANTE C: Parece que foi no quintal, ali, entre duas residências. Falou de cerca e me fez perceber que é um quintal, pois o menino estava brincando antes e depois falou que alguém estava arrumando uma cerca, teve o barulho do martelo, né?

PARTICIPANTE D: Eu percebi que parece que ele está numa casa com um jardim gramado e parece que ela está em um lugar vizinho, um asilo ou uma casa onde ela é cuidada por outras pessoas, dá essa sensação.

PARTICIPANTE E: Por ter alguém batendo, arrumando a cerca, a senhora vê o menino da cerca dela, dá ideia, não sei se é verdade, de que é e um quintal... me deu essa imagem, essa impressão, essa lembrança. E ela está no quintal, ela vê o menino: “oi, menino, bom dia! Quando a gente vê uma pessoa, a gente cumprimenta”. Aí, ela insistiu e ele cumprimentou.

PESQUISADOR: Os personagens estão nesse mesmo ambiente? Por quê?

PARTICIPANTE B: Não próximos, mas parece, quando ele vem de bicicleta, que eles vêm na paralela. Mas quando ele chega ele para mais um pouco para traz e ela mais à frente, perto da entrada. Parece que ele vem chegando com o triciclo dele e eles se cumprimentam, e parece que ele fica atento às palavras dela.

PARTICIPANTE C: Não. Acho que tem dois quintais aí, o do vizinho é... que tem a cerca, né? Ela apareceu do outro lado da cerca.

PARTICIPANTE D: Pelo que eu entendi, eles estão conversando um de um lado e outro do outro de uma cerca.

PARTICIPANTE E: Não, parece que eles estão do lado de fora. Isso aí, depois que você desligou o filme, que eu senti, que eu tive essa imagem. Dá ideia que ela está do lado de fora, que ele tava assim, passando pelo um campo verde, gramado. Ele montou na bicicleta e pôs umas tábuas, foi contornando uns tijolos, inclusive, ele caiu e, depois, foi andando e encontrou com essa senhora. Quando eu ouvi o barulho da tábua, próxima à cerca, aí deu ideia que a senhora estava no quintal. Não falou, mas dava a ideia que ela viu o menino pela cerca e ficou conversando: “vou embora, porque eles têm que me banho agora”. Desse detalhe que, quando ficar velha, as pessoas são tratadas como criança e com a sacolinha vermelha entre os varais, tinha roupas no varal.

PESQUISADOR: Caso tenham percebido, perguntar: o que separa os dois personagens? Como você percebe essa cerca?

PARTICIPANTE A: Pelo som das batidas, a cerca tem madeira. Não deu pra perceber se ela tem arame, ou se ela é toda de grade, ou coisa assim. Mas pelo som, foi de batida em

madeira.

PARTICIPANTE B: Para mim, é o espaço vazio [o que separa os participantes], até pela fruição da comunicação, não tem obstáculo não. Se não, as vozes ou estariam mais distante ou mais abafadas, então parece que a distância é de metros.

PARTICIPANTE C: Uma cerca, porque falou que alguém estava consertando a cerca, parece.

PARTICIPANTE D: Cerca. Quando eles falam que estavam batendo, estavam batendo um martelo. E pelo jeito da descrição, com o que está acontecendo, dá essa impressão.

PESQUISADOR: Como você compreende esse pato de madeira? Por quê?

PARTICIPANTE A: Pensei que era bichinho de borracha. A dica que eu tenho é um patinho novo, que ele está representado pelo piado dele.

PARTICIPANTE B: Parece uma plumagem bem bonita, duas patas, pescoço, com asas oblongas. Acho que o pato voa, mas voa pouco. E ele estaria próximo a um rio.

PARTICIPANTE C: Deve está lá, jogado no quintal. Enfeitando o quintal, qualquer coisa assim.

PARTICIPANTE D: Dá impressão do veículo, o velotrol, que o menino está usando.

PARTICIPANTE E: Deve ser um brinquedo. Eu não me liguei muito ao pato, me liguei ao barulho e ao diálogo. Eu imaginei um brinquedo de madeira, que o menino estava passando pela tábua.

Time code: 00:05.01

PESQUISADOR: O que seria a casa na qual está D. Cristina? Com base em quais elementos do filme você define esse lugar?

PARTICIPANTE A: Parece ser um centro de convivência. Pelo menos, tem vários Antônio. Mas o menino não está na casa, está separado pela cerca. E ela fala de pessoas que estão com limitações, um com cadeira de rodas, com bengala, “este já participou de guerra”, possivelmente são pessoas idosas também. A fala dela “estou louca pra ver quem vai vir me visitar”, isso também é um referencial, uma casa coletiva onde vai ter visitas. Pode ser um hospital também.

PARTICIPANTE B: Não seria asilo... seria ou casa de filhos com netos, e tudo, ou a casa dela, ela morando sozinha. Primeiro tem os retratos: “aquele ali é o Antônio, o Toninho, aquele é Antônio, eles falam, o de bengala, Coronel”. Então, em todo tempo lá, não apareceu ninguém.

PARTICIPANTE C: Agora ampliou os fatos sobre ela. Ela está em uma casa de cuidados, que antes não falava muito. De acordo com o aparecimento de novas cenas, a gente vai ampliando conhecimento, vai se familiarizando mais. Já deu para ver que ela é uma senhora de bem idade, com a memória bem confusa, aquela coisa de velho, de ficar relembrando as coisas. É porque antes não tinha citado colegas e agora ela falou, ela falou em visita. A coisa que me deu ideia foi a do banho, porque se alguém vai dar banho, alguém está cuidando. Ou em casa ou em asilo, agora deu a entender, porque ela tem companheiros, tem colegas.

PARTICIPANTE D: Dá uma impressão que é uma casa de repouso ou um manicômio, ou então só ela que é doida. Porque o menino deu “bom dia” pra ela e ela não lembrou dele. Anteriormente, ela perguntou o nome dele, agora já está perguntando de novo. Então, ela não tem nada de lúcida. A descrição que ela faz: “aquele lá de pijama, aquele lá de bengala, aquele falou que é coronel”. Isso, eu não sei se é da cabeça dela ou ele falou. Pode ser um asilo, que ela está colocando assim... o convívio com os colegas. Mas pode ser, também, uma casa de doido.

PARTICIPANTE E: É uma casa de idosos. Quando ela falou assim: “hoje eu vou tomar banho, porque hoje é dia de visita. Estou louca pra saber quem vai me visitar, hoje”. Até então, tinham varias pessoas idosas. Uma de cadeira de roda, outra de bengala, o coronel, aí eu ficava imaginando: será que é a família dela? – mas quando ela falou assim: que era dia de visita, logo me veio a imagem de ser uma casa de idosos.

PESQUISADOR: Agora possível perceber o que o pato de madeira representa? Por quê?

PARTICIPANTE A: Não. Só se for um aspecto lúdico, criança, relação com infância.

PARTICIPANTE B: Ele desceu agora a tabua acompanhando o Antônio.

PARTICIPANTE C: Não, ainda não. Pode ser que ele soltou o pato dentro da água.

PARTICIPANTE D: Não to conseguindo entender até agora.

PARTICIPANTE E: Ele é um brinquedo fazendo um barulho de maneira, ele é grande, como se fosse uma buzina.

Time code: 00:06.29

Por que o menino mentiu seu nome nesta cena?

PARTICIPANTE A: A criança é a mesma? Pela voz pareceu ser a mesma.

PARTICIPANTE B: Acho que ele estava enfiado da Cristina perguntar ele o nome, todo dia, então ele falou outro.

PARTICIPANTE C: Eu não sei não, mas ela pega qualquer nome e criar histórias. Acho que ele já descobriu que ela tem problema.

PARTICIPANTE D: Porque ele percebeu que ela não tinha lembrança de nada. Ele percebeu que ela não tava lembrando. Ele fez um jeito assim (shhhh) meio indignado.

PARTICIPANTE E: Porque ele está percebendo que ela não está reconhecendo. Por exemplo: duas vezes ele falou que é Antônio, se ela é uma pessoa que enxerga normal, já memorizava o físico dele, se fosse um cego, tinha memorizado a voz. Então, ela realmente está num processo de perda de memória. Ela é uma senhora, que já está perdendo a memória, que já está em um processo de demência. E sacolinha vermelha, ela vem com o relógio, deixa o relógio na cerca, volta, então... Vem três o pra ver o menino e pergunta o nome do menino, agora ele já deu o nome de Adalberto.

PESQUISADOR: É possível perceber o que é o “patinho”? Por quê?

PARTICIPANTE A: Pelo menos o pato, sumiu a voz dele. No início ele tava piando, agora ele está fazendo barulho de madeira.

PARTICIPANTE B: Não.

PARTICIPANTE C: Não. Deve ter uma pato aí na cena.

PARTICIPANTE D: Continua um mistério.

PARTICIPANTE E: Eu estou vendo, eu estou percebendo que é um brinquedo, assim, que está seguindo o menino, que o menino está com ele. Passa por cima da ponte e vai aqui, vai ali, ele está fazendo parte da cena, está juntamente com o menino, mas ainda não consegui pegar... não sei se é porque estou muito ligada ao diálogo do menino com a idosa. Pra você ver, o vidente já está vendo o diálogo e está vendo a imagem. A descrição está boa, mas estou ligada no diálogo, porque quando você liga em uma coisa, você desliga da outra.

Time code: 00:08:07

PESQUISADOR: Por que nesta cena o menino voltou a dizer seu nome verdadeiro? Com base em quais elementos foi possível concluir sua resposta?

PARTICIPANTE A: No desencadear da história, eu não sei o porquê. Talvez ele esteja percebendo que a senhora é vacilante na memória. Às vezes, ele pensou: “eu vou voltar para o meu primeiro nome, ela não vai lembrar mesmo”.

PARTICIPANTE B: Ele deve ter pensado: - ela não lembra mesmo. Ele quis fazer um jogo de menino com ela.

PARTICIPANTE C: Ele está brincando com ela, fazendo um teste.

PARTICIPANTE D: Eu acho que ele percebeu que não adiantava ficar inventando nome.

PARTICIPANTE E: Ela agora está reconhecendo ele. E ela agora já está memorizando a

pessoa dele, a pessoa, o nome com a pessoa. Já está ligando a pessoa à imagem dele, o físico dele, porque quando ele voltou a falar a verdade, acho que ela, aliás, ela tinha na memória que era aquela pessoa, só que ele deu vários nomes e, agora, ele voltou com o nome verdadeiro, ela já reconheceu: “oi, Antônio, você dormiu mais que a cama”.

Time code: fim

PESQUISADOR: O que há de diferente nessa nova abordagem de D. Cristina com o menino? Por que, agora, ela o chama pelo nome?

PARTICIPANTE A: Ela não está preocupada se o menino é educado ou não, nem se o nome é bonito. Ele entrou no jogo dela: ela não está lembrando de nada, eu faço de conta que não me lembro. Claro ai não fica não, porque agora ela acerta.

PARTICIPANTE B: Ela já chama o menino pelo nome dele. Eu acho que parece que já passou a fazer parte do cotidiano dela. Ela incorporou o passado, ela incorporou esse cotidiano dela como sendo passado. Parece que queria voltar ao que era antes. Sempre essa necessidade de buscar, origem, o retorno...

PARTICIPANTE C: Ela achou que ele atrasou. Ele esfregou o olhos e tal. Não sei se ela está certa ou errada.

PARTICIPANTE D: Que ela reconheceu ele, porque ela nunca reconhece. Ou houve momento de lucidez, ou então ela está fingindo.

PESQUISADOR: Onde D. Cristina está nesta cena? Como foi possível perceber isso?

PARTICIPANTE A: Ela passou além da cerca, porque a ponte estava do lado do menino. Ela estava do outro lado e passou para o outro lado. Por conclusão, apenas porque ela falou que ia consertar a ponte para ele. Se o menino estava correndo, atravessando a ponte, é porque a ponte estava do lado do menino e não do lado dela.

PARTICIPANTE B: Ela está na cerca. Porque ela bate na madeira, ela mostra madeira pra ele.

PARTICIPANTE C: Ela passou para o outro lado da cerca. Ela passou para o lado dele. Por isso que ela tirou as tábuas, ela falou: “o pessoal do lado de lá”. Deu pra entender. E ela foi lá arrumar a ponte para ele. E a memória dela são os objetos.

PARTICIPANTE D: Parece que ela passou para o lado que ele estava. Porque toda hora ela tirava uma tabua, ela reforçou a ponte e eu acho que ela usou essa ponte para passar pra lá.

PARTICIPANTE E: Ela está dentro do circulo de muro, do circulo de tijolos. Ele vai circulando. Essas experiências que criança gosta de fazer e aí ela foi adquirindo essa confiança nele, foi entregando tudo pra ele, que ela tinha de relíquia dela, os objetos que ela vinha guardando, o que dá ideia que tudo está dentro da sacolinha vermelha. Mas a gente vê que ela não está com a memória mais legal. O idoso se pega muito ao passado.

PESQUISADOR: A que pessoas D. Cristina se refere ao dizer: “essa gente ali, onde eu moro, tão dizendo que eu perdi a memória”. Com base em que quais pistas você chegou a essa conclusão?

PARTICIPANTE A: Pode ser o pessoal que cuida dela lá na casa, pode ser o cara da cadeira de roda, pode ser o cara de bengala, também.

PARTICIPANTE B: Familiares. Nas cenas anteriores, quando ela fala: “eles falam que eu não tomo banho, que a gente precisa tomar banho.

PARTICIPANTE C: Os companheiros lá do asilo.

PARTICIPANTE D: Acho que fala do pessoal que trabalha lá.

PARTICIPANTE E: Lá da casa de repouso. Lá onde eu moro, ela falou “essa gente é de onde eu moro”, que foi a ideia que eu tive de ser uma casa de repouso, quando ela falou: “Eu vou tomar banho, porque hoje é dia de visita, quem será que vai me visitar?”. Então, quer dizer, por ela estar andando por lá, estão falando que ela perdeu a memória.

APÊNDICE C – TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO DA SESSÃO INTEGRAL DO FILME

PARTICIPANTE A

PARTICIPANTE A: Legal, vi o filme. Agora, nas fantasias de falta de memória, é questão de dedução. Ela está vendo no patinho de brinquedo, o menino, talvez.

PESQUISADOR: É assim que você classifica o patinho de brinquedo?

PARTICIPANTE A: É. Que ele, ele seja um menino na fantasia dela.

PESQUISADOR: Se você tivesse que definir essa história em uma frase, qual seria?

PARTICIPANTE A: Fantasia de quem perdeu a memória.

PESQUISADOR: Quais foram as principais informações que fizeram você chegasse a essa compreensão da história?

PARTICIPANTE A: São os diálogos da velha lá, das concepções dela. Da demonstração de que ela, realmente, está bem desmemoriada. Ela dá uma série de informações. A gente não sabe, muitas vezes, se são verdadeiras ou não. Que, por exemplo, contradições ela apresenta. E ela demonstra que esquece as coisas rápido. A história do relógio, por exemplo: ela pôs lá e depois esqueceu ele lá e fala com menino depois que perdeu há muito tempo. Ela já perdeu a noção do tempo também. Uma hora, ela fala que vai tomar banho, que vão dar banho nela, e depois ela fala que é independente pra tomar banho.

PESQUISADOR: Houve algum dado que você gostaria que tivesse sido audiodescrito e não foi? Você sentiu falta de alguma, ficou alguma lacuna pra você? Da audiodescrição, faltou alguma coisa?

PARTICIPANTE A: Se for verdade que ela está imaginando, o menino aparece, né. Agora, ele é o menino mesmo ou não, se ele é um patinho que ela está imaginando, não sei. Vê que fica confuso pra tirar as conclusões.

PESQUISADOR: Algum detalhe lhe chamou mais atenção?

PARTICIPANTE A: Que eu me lembre agora... Lá no início do filme, ele fala da cor das letras. Agora, as letras, está escrito o quê? Para mim poderia ser de qualquer cor, pra ler, a cor não importa. Que é uma informação interessante, é, as cores das coisas, mas... Fala que o menino estava de blusa vermelha, coisas assim, não tem problema.

PESQUISADOR: Você acha que D. Cristina perdeu a memória?

PARTICIPANTE A: Eu acho. Ela teve vários esquecimentos, né.

PESQUISADOR: Como você compreende o título do filme como base na história que ele traz? Lembra do título?

PARTICIPANTE A: Dona Cristina perdeu a memória, né? E eu acho que realmente perdeu.

PARTICIPANTE A: Foi bem distribuída a descrição ao longo do filme, teve bons detalhes. Agora, o que normalmente diz em audiodescrição é que a pessoa aparece e o pessoal fala: aparentando tantos anos, aparentando tantos anos, a criança aparentando tantos anos, uma coisa assim.. O pessoal, quase sempre usa isso.

PESQUISADOR: Você sentiu falta disso?

PARTICIPANTE A: É, isso não foi dito. Agora você perguntou também né. Eu supus que a criança tivesse até os 6 anos; pelo diálogo, ele é mais maduro.

PARTICIPANTE A: Acho que no início fala. Talvez é um filme bem psicológico, talvez não seja de compreensão muito fácil. Pelo enredo simplesmente... Agora, para as conclusões que a gente pode tirar e tal, ele pode ser mais complexo.

PARTICIPANTE B

PESQUISADOR: Você percebeu alguma outra coisa, que você não tinha percebido, quando viu o filme inteiro?

PARTICIPANTE B: Quando você perguntou do pato, por exemplo: a gente espera vê, aquela coisa, realizando eventos, né, tomando cenas... Aí passa ele, passa uma coisa, o pato... Alguém põe o pato na ponte, outra, descendo a tábua. Então ele apareceu sim, são personagens secundários, que não está na dianteira, mas que ele está ali no cenário.

PESQUISADOR: E o papel dele no filme, você consegue agora perceber? Mesmo sendo secundário?

PARTICIPANTE B: Coadjuvar, fazer o cenário, é, por exemplo, levar as coisas, levar, também.

PESQUISADOR: Se você tivesse que definir essa história em uma frase, qual seria?

PARTICIPANTE B: O diálogo de uma senhora idosa e Pedro.

PESQUISADOR: Quais foram as principais informações que fizeram você chegar a essa compreensão da história?

PARTICIPANTE B: Que passa mais nessa cena é o diálogo, quase que 90% é o diálogo.

PESQUISADOR: Houve algum dado que você gostaria que tivesse sido audiodescrito e não foi? Houve alguma lacuna que você não entendeu?

PARTICIPANTE B: Não. Não teve não.

PESQUISADOR: Algum detalhe lhe chamou mais atenção?

PARTICIPANTE B: É os conteúdos paisagísticos, assim, os elementos, assim que colocam, fiz ser muito rico: o relógio, as memórias dessa Cristina. O conteúdo, o enredo, o enredo das memórias. Eu achei muito agradável o menino com seu triciclo, dando voltas, a paisagem, a cerca e tudo, eles conversando da cerca.

PESQUISADOR: Dessa cerca, você lembra de algum detalhe específico?

PARTICIPANTE B: Que ela separava, me parece, as duas casas, do menino e da senhora Cristina.

PESQUISADOR: Em algum momento você percebeu que essa cerca estava presente no diálogo deles, no cenário?

PARTICIPANTE B: Parece que é assim: da cerca que eles dialogavam.

PESQUISADOR: Em algum momento você percebe que ela fica junto dele?

PARTICIPANTE B: Sim, sim. Teve um momento que eles ficaram juntos: “senta aqui, conversa comigo”. Quando ele entrega os objetos, o relógio, que seria um presente, quando ela entrega a tábua.

PESQUISADOR: Você acha que D. Cristina perdeu a memória?

PARTICIPANTE B: Ó, pelo jeito perdeu sim. Primeiro, ela pergunta todo dia a mesma coisa, o nome do menino. Depois ela fala que o relógio que era dela mesma, ela fala: já tive um igualzinho”.

PESQUISADOR: Você percebeu qual é o título do filme?

PARTICIPANTE B: Menino vestido de verde e Cristina nas letras coloridas. Gostei do filme, a riqueza, o espaço, o patinho andando e tal.

PARTICIPANTE C

PESQUISADOR: Você gostou?

PARTICIPANTE C: Noh! Que interpretação a dela, hein!

PESQUISADOR: Então, você conseguiu entender o tal do patinho?

PARTICIPANTE C: Não muito, isso que eu ia dizer pra você: tem coisas que passam e o cego não percebe, porque foi muito citado e pouco descrito, vamos falar assim. Então, na

verdade, eu estou imaginando um carrinho em formato de pato, sei lá, que passava pela tábua, que é a pontezinha, imagino eu. Porque não tem outra informação não.

PESQUISADOR: Se você tivesse que definir essa história em uma frase, qual seria?

PARTICIPANTE C: Maravilhoso o filme.

PESQUISADOR: Mas se você pudesse resumir ele para alguém, de que o filme fala?

PARTICIPANTE C: É uma senhora idosa, não vou falar sem memória não porque é sacanagem isso, né. Mas é uma filme emotivo, pra mim é, porque eu tenho muito respeito pelas pessoas idosas, e a minha mãe, quando ela estava idosa, eu tinha muita consideração pelas as histórias dela. Ele realmente retrata o fim da vida de muitos idosos.

PESQUISADOR: Algum elemento te levou a essa compreensão?

PARTICIPANTE C: A fala dela, o discurso dela, a repetição. Ela sempre tem uma história pra ilustrar, que o menino falava lá, o nome e tal. E a memória dela são os objetos que eram importantes pra ela, que ela guardou, memória pra ela é isso, o que ela hoje considera memória.

PESQUISADOR: Houve algum dado que você gostaria que tivesse sido audiodescrito e não foi?

PARTICIPANTE C: Isso é muito difícil de avaliar, porque a gente não sabe, agente deduz o que passa junto com a fala em termos de imagens. Está mostrando o menino, é o menino de blusa vermelha que está aparecendo lá. Então a gente escolher, dizer que faltou audiodescrição é muito complicado. Agora, pra mim faltou maiores informações sobre o pato de madeira que, afinal de contas, eu não tenho muito certeza do que era ele não.

PESQUISADOR: Algum detalhe lhe chamou mais atenção?

PARTICIPANTE C: A sensibilidade do menino de se relacionar com essa pessoa. Ele, todo dia, procurava sem querer ou não, a gente não sabe, mas está lá, saber que ela estaria lá e ela também sabia que ele estaria por ali. Eram vizinhos e relacionaram bem, cada um a sua maneira. Para ele, talvez ela não teria nenhum problema e pra ela, ele era uma criança e tal, considerou, relacionou com ele bem. Para ela era tudo normal.

PESQUISADOR: Você acha que D. Cristina perdeu a memória?

PARTICIPANTE C: Não, porque eu acho isso muito difícil definir esse tipo de coisa, o que é perder memória pelo o que ela fala. Acho que a memória dela, ela tem consciência da memória dela. Para nos outros, a gente considera, porque não está no padrão, porque saiu do normal, vamos falar assim, não está no mesmo, como direi... não está falando as coisa mais comuns. É uma passagem da vida do idoso, é muito complicado isso.

PESQUISADOR: Como você compreende o título do filme como base na história que ele traz?

PARTICIPANTE C: Cristina perdeu a memória, não é isso? Está retratando uma pessoa que perdeu a memória, para as pessoas ela perdeu a memória, e o nome dela é fictício, lógico que ela fala o mesmo, o apelido. O título tem a ver com a história. Sou muito ruim de entender filme. Às vezes, eu fico assim, será que eu entendi certo ou errado? Agora, ele pra mim, é muito assim, um filme sensível que trata a pessoa idosa. Esse pra mim é um tema, não vou falar complicado não, mas é um tema que remete ao nossos idosos, que a gente conheceu. Eu tive avós. Minha mãe morreu com 86 anos. Eu gosto de conversar com idosos, por isso que eu tenho muito respeito. Agora, cada vez que a gente ouve mais o filme, a gente vai ampliando, igual um livro que você lê. Eu li O Pequeno Príncipe quinze vezes. Cada vez que a gente lê o mesmo texto, ou ouve a mesma história, a gente sempre acha mais coisas.

PARTICIPANTE D

PARTICIPANTE D: Será que esse tal patinho é a caminhonete dele? Ou é a caminhonete dele ou é algum patinho que está fazendo companhia para ela.

PESQUISADOR: Se você tivesse que definir essa história em uma frase, qual seria?

PARTICIPANTE D: O diálogo entre uma criança esperta e uma senhora idosa carente.

PESQUISADOR: Quais foram as principais informações que fizeram com que você chegasse a essa compreensão da história?

PARTICIPANTE D: Que sempre passa o menino chegando, o menino com roupas diferentes, o menino com a caminhonetinha dele e sempre em direção a ela. Ele brinca, brinca e depois ele vai. Aí, ela está lá, aí ela dá “bom dia”, ela conta as coisas pra ele. Ela desabafa com ele, ela entrega pra ele as relíquias dela, ele fala que vai guardar. Ele é bem esperto. Dá pra perceber que ela é carente quando o filho voou, que quis ser aviador por causa do aviãozinho que ela deu.

PESQUISADOR: Deu para perceber o que aconteceu com o filho dela?

PARTICIPANTE D: Deu a impressão que ele foi embora, que ele foi embora pra sempre.

PESQUISADOR: Houve algum dado que você gostaria que tivesse sido audiodescrito e não foi? Houve lacuna, que teria que ser melhor explicado?

PARTICIPANTE D: O tal do patinho. Eu não entendi nada. Tinha que falar que patinho é isso e isso e isso. Não entendi não.

PESQUISADOR: Algum detalhe lhe chamou mais atenção? Por quê?

PARTICIPANTE D: A forma como o rapaz descreve. Eu achei ele muito legal, eu gostei muito do jeito dele. Ele descreve bem nitidamente. Eu adoro paisagem, então, quando ele fala das cores, caminhonete vermelha e não sei que lá, fala o detalhe das cores, ele fala da grama, grama verde. Eu achei legal.

PESQUISADOR: Você acha que D. Cristina perdeu a memória? Por que?

PARTICIPANTE D: Eu tenho a impressão que perdeu a memória não, porque depois ela lembra que o menino chama Antônio, depois ela dá detalhe de cada relíquia daquela, cada objeto. Aí dá a impressão que a memória dela não está tão ruim assim.

PESQUISADOR: Você entendeu qual é o título do filme?

PARTICIPANTE D: Letras né? Letra coloridas? Xii... Esqueci o nome do filme.

PESQUISADOR: Você viu qual é o título? Qual que é o nome do filme?

PARTICIPANTE D: Pedro, Brock e não sei o que, deve ser o nome dos autores, né. Então o nome do filme é Dona Cristina Perdeu a Memória.

PESQUISADOR: Como você compreende o título do filme com base na história que ele traz?

PARTICIPANTE D: Devido as confusões que ela faz com o menino. Mas dá a impressão que ela perdeu mesmo.

PARTICIPANTE E

PESQUISADOR: Se você tivesse que definir essa história em uma frase, qual seria?

PARTICIPANTE E: Criança brincando no seu quintal e o vizinho dela tem uma casa de idosos, onde ela encontra uma senhora idosa e começa a dialogar. Uma senhora idosa que já está realmente em processo de demência, de perda da memória.

PESQUISADOR: Houve algum dado que você gostaria que tivesse sido audiodescrito e não foi?

PARTICIPANTE E: É o patinho. É o tal do patinho que eu fiquei só na imaginação. Você vê barulho, não sei se assim mesmo, mas tudo eu consegui entender. Pra mim, o patinho estava preso ao triciclo do menino. Quando ele caiu da ponte, alguém pôs o patinho na ponte para dar a ideia: “o patinho de madeira andando”, a ideia é que ele está atrás do triciclo, assim. Ele ia andando e ia puxando.

PESQUISADOR: Algum detalhe lhe chamou mais atenção?

PARTICIPANTE E: Me chamou a atenção foi a criança com afinidade de aproximar da idosa, do ambiente em si, ambiente tranquilo, ambiente de interior, de grama, de quintal, de criança brincando. E o interessante é a criança se aproximar do idoso. A gente vê que a criança estava sozinha, não tinha outra criança para brincar, não se fala em outra criança, todas as vezes aparece sempre a criança com roupas diferentes, mas não se fala em outra criança. Porque criança gosta de criança, mas ele é sozinho. São os brinquedos, ele tem brinquedos, tem tudo mas não tem... A pessoa da qual pegou o patinho de madeira e pôs em cima da ponte, na hora que o triciclo caiu, lá na ponte e quebrou. Não se descreve essa pessoa, se é homem, se é mulher, se é adulto, se é criança, né. Dá ideia de não ser criança, porque se fosse criança ela falaria: “o fulano e tal” – dá ideia que não era uma criança, que é um adulto. Talvez fosse alguém pra olha ele, pra tomar conta dele, alguém da casa dele.

PESQUISADOR: Como você entende essa troca de roupas do menino?

PARTICIPANTE E: Ele está trocando de roupa?

PESQUISADOR: Você me disse que ele aparecia com roupas diferente. Como você compreende essa mudança de blusa dele?

PARTICIPANTE E: Pra mim é pra mostrar mais o colorido do filme, porque é assim: “menino aparece com blusa azul”, primeiro ele está com azul, depois ele está com a verde, então assim, varias cenas do filme.

PESQUISADOR: Você acha que D. Cristina perdeu a memória?

PARTICIPANTE E: Não perdeu total, total, mas ela já no processo bem avançado de perda memória, nesse processo de guardar as coisas, de lembrar da coisas antigas, ligar às coisa antigas.

PESQUISADOR: Como você compreende o título do filme como base na história que ele traz?

PARTICIPANTE E: Pois é. O título agora, eu não estou conseguindo lembrar. Quando eu te falei que a gente não vai ficar ligando tantos detalhes....

PESQUISADOR: Gostou do filme?

PARTICIPANTE E: Gostei do filme, muito interessante. Mas e o patinho? Tudo eu fui inserindo, tudo eu fui percebendo. No início, na primeira vez, eu não tinha ouvido direito a palavra quintal, depois eu ouvi a palavra quintal. Ai, quando fala lá na frente, que ele foi andando e tal, pan-pan-pan, já fui sentindo que ele estava aproximando, que essa casa era vizinha de uma casa através de uma cerca. E a idosa estava lá com as suas atividadezinhas,

tentando fazer, arrumar alguma coisa, foi tirando as tabuas. A intenção dela era passar pro lado de cá. Como diz assim: arrumando as “pintações” dela, e o idoso tem que ter cuidado como se fosse uma criança, aí ela já começou a se ligar com menino, já arrumou uma ligação com o menino. Mas o patinho que realmente é que ficou faltando.

ANEXOS

ANEXO A – ROTEIRO DE AUDIODESCRIÇÃO DO CURTA-METRAGEM DONA CRISTINA PERDEU A MEMÓRIA

Nº	TIME CODE	DESCRIÇÃO
1	00:00.00 - 00:00.06	(falar rápido)(voz neutra) Filme financiado pelo Instituto Estadual do Cinema e Governo do Rio Grande do Sul.
2	00:00.07 - 00:00.11	SOM Dia. Criança coloca objetos numa caminhonete de brinquedo.
3	00:00.12 - 00:00.16	SOM Letras coloridas. (voz impostada) <i>Casa de cinema de Porto Alegre apresenta</i>
4	00:00.18 - 00:00.22	SOM Quintal. Ajoelhado, menino empurra a caminhonete vermelha pela grama.
5	00:00.25 - 00:00.28	SOM Letras coloridas. (voz impostada) <i>Lissy Brock e Pedro Tergolina em</i>
6	00:00.29 - 00:00.34	SOM Menino loiro de camisa azul passa os objetos da caminhonete para seu triciclo.
7	00:00.36 - 00:00.39	SOM Letras coloridas. (voz impostada) <i>Dona Cristina perdeu a memória</i>
8	00:00.41 - 00:00.47	Sobre buraco na grama, menino coloca tábua ao lado de outras duas. Ele se afasta.
9	00:00.48 - 00:00.52	Ele sobe no triciclo e pedala. Tijolos contornam o trajeto.

10	00:00.55 - 00:00.59	(Falar rápido) Ao passar sobre a tábua, ela quebra. Ele cai.
11	00:01.01 - 00:01.08	Menino vê idosa martelando a cerca divisória na propriedade vizinha. Ele se aproxima.
12	00:01.09 - 00:01.11	Eles se entreolham.
13	00:01.15 - 00:01.18	Estilingue pendurado no pescoço do garoto.
14	00:02.55 - 00:03.02	(Falar rápido) Ela pega uma sacola vermelha e se afasta. Por uma fresta, menino a vê passar por um varal.
15	00:03.04 - 00:03.08	SOM Patinho de madeira desce por uma tábua.
16	00:03.12 - 00:03.15	SOM Dia. De camisa verde, menino substitui a tábua quebrada.
17	00:03.16 - 00:03.20	Ele pedala em seu triciclo até a ponte de tábuas.
18	00:03.23 - 00:03.30	Menino cai e vê Cristina pendurar um relógio e a sacola vermelha na cerca. Ele sorri e se aproxima.
19	00:03.33 - 00:03.36	(Falar rápido) Com o martelo, ela tira uma tábua.
20	00:04.48 00:04.54	Cristina pega a sacola, o relógio e se afasta. O menino a observa pela fresta.
21	00:04.55 - 00:04.58	SOM Patinho de madeira desce pela tábua.

22	00:05.02 - 00:05.09	SOM Dia. Com blusa de frio, Menino pedala triciclo. Ele cai sobre a tábua e olha para a cerca vazia.
23	00:05.11 - 00:05.14	O menino se levanta e vai até ela.
24	00:05.17 - 00:05.23	Pela fresta, menino vê Cristina se aproximar com a sacola vermelha. Ele sorri.
25	00:05.27 - 00:05.32	Cristina pendura a sacola e o relógio na cerca.
26	00:06.16 - 00:06.21	Cristina se afasta. O menino olha sobre a cerca e vê o relógio pendurado.
27	00:06.24 - 00:06.27	Hesitante, ele pega o relógio.
28	00:06.28 - 00:06.30	SOM Patinho (sobe o som do filme, enfatizando o TIC TAC)
29	00:06.32 - 00:06.40	SOM Dia. Quintal. Os brinquedos do menino estão espalhados pela grama. Do outro lado, Cristina martela a cerca.
30	00:06.42 - 00:06.49	Ela pega sua sacola vermelha pendurada na cerca e se afasta.
31	00:06.54 - 00:07.00	SOM Patinho. (sobe o som do filme, enfatizando o TIC TAC)
32	00:07.01 - 00:07.05	SOM (Falar rápido) Dia. Quintal. Cristina do outro lado. Cerca sem várias tábuas.
33	00:07.06 - 00:07.09	Escondido, Menino a observa.

34	00:07.14 - 00:07.17	De casaco vermelho, ele se aproxima.
35	00:08.05 - 00:08.08	SOM (um pouco mais sério) Patinho anda sobre a tábua... e cai.
36	00:08.09 - 00:08.18	SOM Dia. Cristina tira tábuas da cerca, já com muitos vãos. De blusa verde, menino se aproxima puxando a corda da caminhonete.
37	00:08.36 - 00:08.37	Tábua.
38	00:08.43 - 00:08.44	Relógio.
39	00:09.06 - 00:09.09	Eles olham para avião no céu.
40	00:09.38 - 00:09.44	Ele coloca a tábua sobre o buraco. Depois, pedala o triciclo sob os olhares de Cristina.
41	00:09.46 - 00:09.50	Ao passar por cima da ponte de tábuas... ele cai.
42	00:09.54 - 00:09.58	SOM Alguém coloca o patinho andando sobre a tábua.
43	00:10.01 - 00:10.06	SOM Dia. Cristina martela o outro lado da cerca. O menino se aproxima de pijama.
44	00:10.14 - 00:10.17	(falar rápido) Ele sorri e esfrega os olhos. Cristina arruma ponte.

45	00:10.28 - 00:10.29	Menino no triciclo. (Sobrepõe som)
46	00:11.32 - 00:11.34	(falar rápido) Menino guarda os objetos na blusa.
47	00:11.37 - 00:11.40	Menino olha o monóculo com a foto.
48	00:12.03 - 00:12.08	Ele guarda os objetos no baú do triciclo e sai pedalando.
49	00:12.11 - 00:12.14	(leve tensão) Menino concentrado. Cristina o observa.
50	00:12.18 - 00:12.23	(alegre) Menino passa sobre a ponte de tábuas. Cristina bate palmas e sorri.
51	00:12.24 - 00:12.34	O menino pedala pelo caminho circular, marcado com tijolos. A senhora está no miolo central da pista. Eles sorriem.
52	00:12.35 - 00:12.40	Menino passa novamente sobre a ponte e continua pedalando.
53	00:12.45	Créditos Finais Audiodescrição: Projeto Cinema ao pé do ouvido Direção: Ana Luiza Azevedo Produção Executiva: Nora Goulart e Luciana Tomasi Roteiro: Ana Luiza Azevedo, Jorge Furtado e Rosângela Cortinhas Direção Fotográfica: Alex Sernambi Direção de arte: Fiapo Barth Montagem: Giba Brasil Música: Gustavo Finkler com Mateus Mapa. Direção de produção: Debora Peters e Betânia Furtado. Figurinos: Rosângela Cortinhas. Produção de elenco: Cynthia Caprara Assistente de direção: Alfredo Barros 2ª Assistente de direção: Laura Mansur

		Produção de Arte: Pierre Olivé Maquiador: Sandro Rosa Assistente de produção: Morgana Rissinger Produção de set: Marne Pereira e Jefferson Porto Cenotécnico: Altamiro Barbosa Assistente de câmera: Juiano Fortes 2º assistente de câmera: Adinam Lopes Técnico de som direto: Cristiano Scherer Microfonista: Rafael Rodrigues Assistente de Montagem: Alfredo Barros Edição de Som: Cristiano Scherer e Fernando Basso Mixagem: Luiz Adelmo Agradecimentos: Casa de cinema de Porto Alegre.
--	--	--

**ANEXO B – TRANSCRIÇÃO DA CONVERSA ENTRE OS PESQUISADORES
DO PROJETO DE EXPENSÃO *CINEMA AO PÉ DO OUVIDO* E O PROF.
FLÁVIO COUTO E SILVA DE OLIVEIRA**

OLIVEIRA - Fui muito envolvido na questão da percepção na minha formação em História e, depois, fiz meu mestrado e meu doutorado em História da Educação com o foco basicamente na educação dos sentidos. No mestrado eu realizei uma pesquisa sobre memória de músicos cegos. Como que a narrativa, o argumento era esse: como que a narrativa das memórias deles. Eu entrevistei, para isso, quatro músicos que se formaram no Instituto São Rafael e construíram uma carreira musical entre as décadas de 30 e 60. Já eram quatro idosos quando eu entrevistei. Então, de que maneira, a narrativa das memórias, o relato das lembranças deles, ajudavam a eles a compor, a ressignificar o aprendizados da música, o reaprendizados deles quanto a profissionais da música. E ao ressignificar esse reaprendizado da música, eles foram ressignificando também diversas situações da vida deles. Situações que se diziam respeito a diferentes tipos de signos, com os quais ele se encontravam.

Signos mundanos, né...o signo dos gestos...tudo aquilo que comunica nas relações sociais. Os signos sensíveis: o signo dos cheiros, dos sabores, do paladar. Os signos amorosos: das relações afetivas amorosas. E por fim, os signos da arte: como é que eles traduziam aquelas vivências na arte, no caso deles, na arte musical, por serem músicos.

Então, foi esse meu primeiro trabalho, acho que é interessante dizer que essa leitura, dessas memórias desses músicos cegos, foi mediada por um livro, que eu até aconselho, também, se vocês quiserem aprofundar, um livro de Deleuze, Gilles Deleuze, chamado “Proust e os Signos”. Então, Deleuze vai fazendo essa leitura da obra do Proust, do encontro do narrador proustiano com os quatro tipos de signos que eu relatei. E eu usei o livro do Deleuze como mediador para fazer a leitura das vidas desses personagens. Aí terminei esse trabalho muito envolvido com a questão da percepção, eu compus esse texto na época que eles estavam criando a editora *Braille* da UFMG, imprensa *Braille*, melhor dizendo. Organizaram um livro de crônicas e me convidaram para fazer. Com essas ideias de percepção na cabeça, eu fiz esse texto [lido por Oliveira durante o encontro].

Depois eu fui para o Doutorado e trabalhei com História da Educação Musical. Com a História da Educação Musical, de que maneira que a música, o canto escolar, foi sendo construído como uma disciplina escolar, dentro do currículo das escolas primárias. Isso pra entender de que maneira a formação estética contribuía na formação de cidadão, isso no

princípio da República, no princípio do século XX. Qual é a ideia aí, gente? Que a educação estética é fundamental para a educação, para a cidadania. Você compreende melhor o mundo esteticamente, te possibilita agir melhor nesse mundo, compreender a sua própria identidade. E de que maneira a república brasileira, no alvorecer da República, no princípio do século XX, que ideia de cidadão que eles tinham, que indivíduo eles queria formar? Ou seja, que educação estética eles ofereciam para as crianças e com o objetivo de formar que tipo de cidadão? Então eram músicas voltadas a questão do patriotismo, do nacionalismo, do amor à escola, com letras, melodias e ritmos capazes de possibilitar uma formatação desse cidadão dentro desses critérios. Que ligação que a gente pode fazer disso com o nosso problema atual da audiodescrição?

A possibilidade da pessoa que não enxerga conhecer e se aproximar do conhecimento estético visual, do seu vocabulário, porque a visualidade tem seu vocabulário próprio, um vocabulário lexical e um vocabulário imagético, ou melhor, um repertório imagético. Você tem palavras relacionadas à visão, com significado. Palavras são significantes com significados próprios. E você tem também um repertório de imagens que as pessoas que não enxergam vão aprendendo a conhecer ao longo da vida, umas mais, outras menos. O senso comum, o repertório das imagens do senso comum é aquilo que a gente viu no dia a dia. Uma pessoa mais dedicada ao conhecimento, à História da arte, vai ter um repertório muito mais amplo.

Enfim, possibilitar essa aproximação às pessoas cegas é uma maneira de ampliar os horizontes dessa pessoa, é uma maneira de possibilitar que ela tenha, também, uma maneira de inclusão à medida que o mundo é mais preparado para ser visto, a comunicação se dá cada vez mais e mais, pela questão da visão. E se a pessoa não tem repertório e não tem vocabulário para conviver nesse mundo das imagens, ela vai estar excluída. E, ao mesmo tempo, suas possibilidades de fruição estética também diminuem. Então, hoje, a gente tem uma sociedade, pelo menos nas suas leis e nos seu discurso, que vem buscando a questão da inclusão, da igualdade de oportunidades, e tudo. Possibilitar uma educação estética também para um determinado segmento da população, no caso das pessoas cegas ou com baixa visão, por meio da audiodescrição, é uma maneira de formar um determinado tipo de cidadão, da mesma maneira, que lá no princípio da República se pretendia formar um outro tipo de cidadão. Nem se pensava em incluir deficientes na sociedade, muito menos com a questão da aproximação das imagens. Em cada momento histórico existe uma demanda própria daquele

contexto civilizacional. Eu acho interessante que são trabalhos que eu realizei de caráter historiográfico mas que não se descolam dos interesses de hoje.

Na minha formação de História, eu acabei procurando buscar sempre a formação de História da Arte. Os campos de interesse que sempre tive estão voltados para a música, literatura, artes visuais e direitos humanos. Logo quando eu comecei a dar aula, dei aula na UFMG, como professor substituto, na Escola de Belas Artes. Eu dava aula de História da Arte, arte moderna e arte contemporânea, era do renascimento ao impressionismo. A primeira vez que eu pisei na sala de aula, eu entrei com a minha bengala e sentei na mesa do professor, os alunos conversando, esperando o professor chegar. Quando deu o tempo de começar a aula eu disse: *bom, gente, vamos começar a aula. Meu nome é Flávio e eu serei o seu professor de História da Arte.* – O pessoal começou a rir. Todos riram achando que era uma calourada. Depois que eles entenderam que não era uma brincadeira, eu expliquei o processo com que nós iríamos trabalhar. E o que eu me propus a fazer com eles, e nós acabamos fazendo, foi extrair palavra das imagens. Tudo a ver com o que vocês fazem.

Eu dizia para eles, na ocasião, que eu não iria trabalhar com eles aquelas imagens, as fotografias das obras dos artistas ao longo da História da Arte, de uma maneira formalística, não caberia a mim descrever pra eles com que são aquelas imagens. Como diversos professores de História da Arte fazem, mas, ao contrário, caberia a eles descreverem a mim aquelas imagens. Só que eles não tinham vocabulário suficiente para fazer isso, eles não tinham repertório suficiente para fazer isso. Ainda que eles estivessem enxergando aquelas imagens, eles não sabiam dizer sobre elas. Eles não sabiam dizer muita coisa sobre elas, muita coisa além do senso comum.

PESQUISADOR DO PROJETO - Eles faziam uma descrição objetiva?

OLIVEIRA – Era algo assim: *eu estou vendo, aqui, um homem que parece um rei, vestido com uma roupa, suntuosa, tem próximo dele um negócio ali, que não sei bem o que é...* – Esse era o tipo de descrição dos alunos – *as cores são amarelo vivo, etc.* Eles não tinham conhecimento para falar daquelas imagens. Então eu disse: *nós vamos fazer uma troca, vocês vão me ajudar a conhecer essas imagens e eu vou ajudar a conhecer essas imagens através de uma educação do olhar.*

E essa educação do olhar passou a oferecer leituras no campo da História da Arte, no campo da Estética, da Filosofia da Arte, da Sociologia da Arte, enfim, uma série de contextos,

de bagagem teórica que eles precisavam para enxergar melhor. E, no final, o que seria feito: eles iriam produzir um texto sobre as obras. Da mesma maneira que os críticos de arte fazem. Os críticos de arte produzem palavras a partir das imagens, grande parte das vezes. E o interessante é a gente perceber o que muitos críticos e muitas pessoas que escrevem sobre as obras não escrevem necessariamente sobre aquilo que eles estão vendo e sim sobre o que outros já falaram, que outros críticos, historiadores e estetas já falaram. Então, é interessante que o olhar é sempre mediado por uma voz e essa mediação não se dá somente na audiodescrição, ela se dá em todos os níveis, porque aquela imagem, a partir do momento que ela está pronta, ela já passou por diversos olhares. Cada olhar produz uma reflexão e essa reflexão não fica dentro da cabeça de ninguém, ela se expressa com palavras, se não se expressar, é um pensamento que não se expressa em palavras ou em qualquer outro código ou signo ou pode se expressar em música ou em outras imagens. Mas um pensamento que não se expressa, ele desaparece, ele não é nada, ele é só uma sensação... pensamento é linguagem.

Então, as obras estiveram sempre mediadas. Com base nessa bagagem toda, nisso tudo que eu estou falando, pessoas que me conheciam, no caso de uma educadora de museus, a Aída Ferrari, ela sempre se preocupou em trabalhar acessibilidade nos museus e me convidou, então, para fazer um trabalho para Casa Fiat de Cultura, uma exposição que teve no ano passado relacionada à exposição das obras de Caravaggio e de Giorgio de Chirico. A ideia era promover a acessibilidade na exposição e a mim caberia promover a acessibilidade aos deficientes visuais, trabalhar a questão da audiodescrição, eu topei realizar isso. Eu já tinha essa experiência com meu alunos da Belas Artes e, para mim, pessoalmente e profissionalmente, seria um desafio muito interessante, um desafio que trouxe um dado novo, uma carga nova para essa mediação, esse processo de mediação que é a audiodescrição. Que dado que é esse? Uma pessoa cega, que sou eu, servindo de mediadora das imagens para outras pessoas cegas.

E como é que foi feito, como é que eu poderia realizar isso? Eu acabei desenvolvendo uma metodologia que passou pelas descrições. Eu recebi as fotos das imagens dos quadros e pedi que várias pessoas diferentes fizessem descrições daquelas fotos, daquelas imagens, daqueles quadros. Várias pessoas foram me descrevendo e, à medida que as pessoas foram descrevendo, eu ia perguntando. E eu ia provocando até que eu via que, daquela ali, eu não tiraria mais nada, aí, eu passava pra outro e pra outro.

PESQUISADOR DO PROJETO – Quem foram seus colaboradores?

OLIVEIRA – Não foi nenhum profissional de descrição, a ideia era justamente poder ter um apanhado comum. Os descritores eram pessoas sem formação em descrição, pessoas que gostam de arte e pessoas que... Para você ter uma ideia, a minha esposa fez uma descrição, a faxineira lá de casa fez, a Aída fez descrição, o presidente da Casa Fiat fez descrição, um amigo meu que não entende nada de arte fez uma descrição. Eu recebi as fotos e, a partir de cada imagem, três, quatro, cinco pessoas descreviam. Com base nesse apanhado de descrições, com base nas aulas de História da Arte, o conhecimento teórico da arte, e com base naquilo que eu estava entendendo, que era a imagem, eu escrevi os textos de descrição.

Eu não tenho, não tive e ninguém pode ter a menor pretensão de ser fiel à realidade visual. Eu tive ali imagens, descrições socialmente formadas das imagens e nenhum de vocês que enxergam pode ter essa pretensão de falar que, ao descrever, está sendo fiel. Quer dizer, as pessoas que virem ou lerem minha palavras vão ter aquelas imagens perfeitas, é assim que é a coisa!

Então, a palavra faz um processo de mediação. E eu passei exatamente por isso, por essa mediação. Eu fui um mediador que não enxerga, mas mediado por pessoas que enxergam. E qual é a origem dessas palavras? Se a gente fizer uma genealogia dessa imagem, qual que é a sua origem? Ninguém vai saber. Depois que o artista colocou o último ponto no final e falou: está pronto! Será, que aquele é o momento? Mas e o artista, quantas imagens ele já não viu para construir aquela? Então, é muito interessante se a gente fizer um processo genealógico da imagem. Isso se chama genealogia da imagem.

PESQUISADOR DO PROJETO – Quais foram as perguntas que você fez para construir essas imagens?

OLIVEIRA – Primeiro, o que tem nessas imagens? O que esse quadro fala? E, daí, eu parti para os detalhes. Eu sou um perguntador profissional, a minha dissertação e a minha tese foram baseadas em entrevistas. Em documentos também, mas, principalmente, a minha dissertação de mestrado foi com base em histórias de vida. Quando eu falo que eu sou um perguntador profissional, eu falo por ter uma bagagem teórica para poder perguntar, estudei, trabalhei muito História, história de vida, história oral, linguagem, etc. Enfim, às vezes, a gente esquece um pouco toda a teoria e vai incitando a pessoa a responder.

PESQUISADOR DO PROJETO: Você dirige o olhar do outro?

OLIVEIRA – É, eu mesmo com a minha própria curiosidade. À medida que a pessoa vai falando, eu vou perguntando mais. Como se fosse um espectador que estivesse ali, só que muito curioso. Quando a pessoa não tinha nada mais para falar, eu partia para outra pessoa. Enfim, fui construindo uma percepção.

Para ser sincero e um pouco triste, a primeira vez que eu troquei ideias com as pessoas da área da audiodescrição, eu fui duramente criticado, porque, para eles, isso não tinha validade... dura e agressivamente criticado. Primeiro, por não ter alguém formado em audiodescrição trabalhando... e isso me deixou chateado.

Enfim, como funcionou: primeiro, nós escolhemos os textos, a Aída e eu. Encontramos um estúdio de gravação, passamos os textos para um locutor que estudou os textos anteriormente. Depois, eu fui acompanhar a gravação dos textos no estúdio. Lá, eu fui pedindo certas modulações das vozes, porque entendia que a descrição tinha que ter, na voz, na inflexão da voz, algo de emoção, algo para além das palavras, a própria sensibilidade da voz passa um sentimento estético. É como quando você lê um poema, você não lê um poema como você lê uma lista de supermercado. Você tem uma inflexão própria da leitura de um poema. Não que os textos sejam poemas, estou querendo mostrar que não se lê um texto desse como se lê uma lista de aprovados do vestibular. Então, várias vezes, tínhamos que voltar e fazer de novo.

Feitas as gravações, a Casa Fiat disponibilizou uma série de tocadores de MP3 e eles ficaram disponíveis na recepção. À medida que a pessoa cega chegava, era oferecido a ela um tocador de MP3 e ela ia para exposição. Existiam as visitas guiadas e as visitas individuais. Nas visitas agendadas, a gente ia com eles e fazia uma audição das obras lá na galeria, de frente para obras, junto com outros visitantes da galeria, de modo que eles pudessem, também, trocar ideias com os outros que quisessem comentar. E depois nós fizemos uma roda de debate e, nessa roda de debates, poderiam frequentar, também, pessoas que enxergam. Eram debates para que eles pudessem falar da experiência que eles vivenciaram e, ao falar dessa experiência, também construir melhor aquela experiência, construir melhor as imagens.

PESQUISADOR DO PROJETO – Você tem o *feedback* dessas pessoas?

OLIVEIRA – Tenho sim. Depois eu vou mostrar a vocês.

Agora, a descrição de obras de arte. Quanto tempo você gasta diante de um obra? Quer dizer, não é um golpe de vista, né? Para você fruir um objeto artístico, você precisa se

aproximar dele, você precisa conviver com ele um pouco. As descrições de obras de arte são diferentes das descrições de livros didáticos ou descrições de filmes, que requer uma descrição mais objetiva. Não pretendi ser objetivo nem um pouco. Eu pretendi conduzir o ouvinte, o expectador, a uma viagem no mundo daquela imagem.

PESQUISADOR DO PROJETO – Teve um tempo determinado para a descrição?

OLIVEIRA – Não teve, foi livre. Eu gosto muito de música e, acompanhando o mercado fonográfico, eu pensei assim: três minutos, quatro minutos, seria o tempo ideal. Esse é o tempo de uma música.

PESQUISADOR DO PROJETO – Você resolveu usar o tempo de uma música?

OLIVEIRA – Sim. Isso é um critério meu, que eu usei. Por falar em tempo nas músicas, eu procurei ambientar o expectador com um fundo musical. Tem um fundo musical para dar um clima. Caravaggio, um artista barroco, eu coloquei música barroca no fundo. De Chirico, um artista contemporâneo, eu coloquei um som contemporâneo para compor o clima. A música era acessível só para quem estava ouvindo a audiodescrição.

PESQUISADOR DO PROJETO – Como era uma obra de arte, cores. Você pensou na música por causa das cores, por causa da obra com um todo, como foi?

OLIVEIRA – Não. Eu pensei na música por causa do clima da obra com um todo. Música barroca vai ambientar a obra barroca, para ajudar a criar esse clima, a pensar um pouco nisso.

Bom, a descrição dos quadros teve algumas particularidades. Como eu estou dizendo, eu não quis ser objetivo, em algumas situações de algumas descrições, eu faço uma contextualização daquela cena, para a pessoa entender que obra é aquela, com o objetivo de também ambientar a pessoa na obra. Toda a minha ideia foi de conduzir a pessoa a esse entendimento. Eu me baseei muito pensando assim: eu não enxergo, a visão, quando você olha, você já vê tudo de uma vez. Uma vez eu li um livro do Saramago, maravilho, como todos dele, mas esse livro, especialmente, me tocou muito, A Jangada de Pedra. A Jangada de Pedra é uma narrativa que conta que a península Ibérica se descolou da Europa e saiu flutuando pelos mares e oceanos a fora. Então, ele vai narrando, nos primeiros parágrafos, ele vai falando que, num determinado ponto, um fulaninho de tal jogou uma pedra no mar e ela saiu patinando, quicando no mar. No outro lugar, um fulano levantou da cadeira e sentiu a terra tremer. Em outro lugar, um automóvel derrapou na rua... aí, ele fala que tudo aconteceu

ao mesmo tempo, como acontece em uma sinfonia. Só que, no texto literário, a narrativa não permite, como na música, também como na artes visuais, que a gente entregue tudo de uma vez. Então, é preciso ir aos poucos. Você conta isso, pra depois contar aquilo e aquilo outro. Isso eu achei fabuloso, porque essa é a percepção do cego.

A Carta sobre os cegos para o uso dos que veem, de Diderot, que é um texto fundamental, básico, em um determinado momento, ele fala sobre a percepção do cego. Ele fala que no tato você conhece analiticamente, tato é um sentindo analítico, você precisa ir tocando aos poucos. Pra eu saber como que é um rosto, eu tenho que tocar, tocar as orelhas, o nariz... e tudo é assim. Então, pensando nisso, como um cego pensa, eu iria comunicar pra outros cegos. Eu tinha que construir um texto descritivo que obedecesse a esse critério. Então, eu não posso entregar isso tudo de uma vez. Como Saramago disse, a linguagem não me permite isso, e segundo porque, por cego, é mais interessante conhecer assim, porque essa é a percepção da vida cotidiana. O que eu estou dizendo com isso? Em algumas obras, especialmente na Medusa, por exemplo, essa coisa ficou muito patente. O que eu queria, conduzindo o ouvinte, o expectador.