

## **Percepções e fotografia: Confluências táteis, imagéticas e verbais.**

Profa. Me. Cristianne Patrícia Mello Amorim<sup>1</sup>

### **RESUMO**

A percepção tátil, comumente, encontra-se distante do cenário imagético, uma vez que palavras e texturas são empregues como matéria-prima para a atividade fotográfica. Entretanto, como o ensino da fotografia pode contribuir na reestruturação deste cenário? O presente texto expõe o percurso criativo e metodológico do projeto *Percepções*, no qual a confluência entre o verbal e as percepções tátil e visual constituem um campo multissensorial em defesa da produção artística. Sua realização também argumenta perspectivas inclusivas a partir da gênese e não adequação do material final. Deste modo, o artigo recomenda um debate sobre as contribuições do *sentir* para o processo de ensino da fotografia, nas contribuições de Barbosa (2012), Ponty (1994), Ostrower (2013, 2014), Crary (2012) entre outros.

**PALAVRAS-CHAVE:** Arte Educação; Fotografia; Percepção tátil; Inclusão.

### **ABSTRACT**

Tactile perception is commonly distant from the imagery scene, since words and textures are used as raw material for photographic activity. However, how can the teaching of photography contribute to the restructuring of this scenario? This text presents the creative and methodological path of the Perceptions project, in which the confluence between verbal and tactile and visual perceptions is a multisensory field in defense of artistic production. Its realization also argues inclusive perspectives from the genesis and not adequacy of the final material. Thus, the article recommends a debate about the contributions of feeling to the photography teaching process, in the contributions of Barbosa (2012), Ponty (1994), Ostrower (2013, 2014), Crary (2012) others.

**KEYWORDS:** Art education; Photography; Tactile perception; Inclusion.

### **INTRODUÇÃO**

O ensino das artes nos oferece um vasto cenário para o conhecimento, além da linguagem própria do campo artístico, experiências adquiridas ao longo da vida instituem à formação do pensamento crítico e estimulam a capacidade perceptiva. Destaca-se ainda a transversalidade com outras áreas do saber, potencializando a reflexão política, social e cultural. Contudo, o ensino artístico, frequentemente,

---

<sup>1</sup> Cristianne é professora titular da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) na Unidade Acadêmica de Arte e Mídia. Mestre em Comunicação pela UFPE. E-mail: [cristianne.melo@gmail.com](mailto:cristianne.melo@gmail.com).

encontra-se associado ao lazer ou a instruções técnicas, já que o senso coletivo persiste em distanciar o *pensar* do *sentir*, indicando a racionalidade e o intelectualismo como únicos campos legítimos na educação.

Conforme Duarte Junior (2012), a arte é meio responsável pela manifestação da percepção de mundo do indivíduo, suas ideias e emoções, coletivas ou individuais. Segundo Barbosa (2012), o ensino da arte não se configura, apenas, da ampliação das sensibilidades ou criatividade do aluno, mas do desenvolvimento cultural, reforçando e ampliando os lugares do sujeito no mundo.

Por meio da Arte é possível desenvolver a percepção e a imaginação, apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo ao indivíduo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada. (BARBOSA, 2012, p.19)

Esta mesma pesquisadora propõe uma Abordagem Triangular para nortear a arte-educação. Tal proposta é conduzida sem sequência imperativa e por meio da inter-relação entre: a Contextualização (histórica, social, antropológica e/ou estética da obra); Leitura da obra de arte (apreciação interpretativa, que não se resume a fala do artista, mas o que determinada obra nos diz no presente, em nosso contexto e em outras temporalidades); e o fazer (produção).

Importante ressaltar que tal conhecimento frequentemente é aplicado ao cenário da educação infantil ao ensino médio. Contudo, negar esta abordagem ao ensino universitário não só é excludente, como nos levaria a acreditar que a arte não faz parte deste universo. Além das graduações artísticas e seus campos, temos as formações superiores que propõe o conhecimento sobre a fotografia, história da arte, desenho entre outros. Deste modo, podemos mencionar os cursos de Jornalismo, Arquitetura, História, Design, Publicidade e Propaganda etc.

Isto posto, utiliza-se o ensino da linguagem fotográfica como exemplo. Essa é uma área do saber que não se reduz ao conhecimento da técnica, como quantificar a medição de luz do ambiente, tipos de enquadramentos ou de câmeras, diferentes objetivas, fotometria, níveis do balanço de branco, entre outras temáticas. Faz-se necessário observar que por meio dessa prática, é possível construir espaços discursivos, criar ou reafirmar identidades, veicular sensibilidades, questionar culturas

visuais dominantes, compor lugar de fala, bem como trabalhar inclusão e acessibilidade.

É neste panorama que esta pesquisa se constrói, apresentando a metodologia de uma atividade relacionada ao ensino da fotografia. O texto propõe um debate sobre processos criativos, na confluência entre o verbal e as percepções tátil e visual. Para tanto, adota-se como *corpus* o projeto *Percepções* empregue em duas instituições públicas de ensino superior na cidade de Campina Grande - PB.

Suscitando estímulos estéticos diversos, *Percepções* foi realizado por duas turmas de primeiro período do curso de Jornalismo da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, ao cursarem o componente curricular “Linguagem Fotográfica I”, como também adaptado para os alunos do curso de Arte e Mídia, da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, por meio da disciplina “Evolução das Artes Visuais I”, no quarto semestre letivo. Os resultados do projeto já foram expostos nas próprias Instituições de Ensino, nos anos de 2016 e 2018, como também no Festival Cine Borborema, em 2019, na cidade de Campina Grande – PB.

### **O processo de ensino da fotografia para além da captura imagética**

O projeto referido foi elaborado para o ensino da fotografia, seus objetivos compreendiam a discussão sobre a plasticidade visual, no que se refere aos enquadramentos, ângulos, composição, luz etc, bem como a criação conceitual e discursiva pautados em uma vivência multissensorial. Neste sentido, compreende-se a multissensorialidade como a união de vários sentidos, a partir de uma produção artística capaz de provocar diferentes sensações.

A execução deste programa apresentou as seguintes fases: a) Escolha do objeto a ser fotografado; b) Criação conceitual; c) Escrita ou seleção do texto verbal, de acordo com o conceito; d) Produção fotográfica; e) Estudo das texturas e confecção da foto tátil<sup>2</sup>. Todo o percurso criativo foi refletido, por meio das instâncias do *sentir* e/ou *pensar*. Em cada uma das etapas, os alunos foram convidados a vivenciar e materializar sensações, como também empregar o estudo fotográfico. No decorrer

---

<sup>2</sup> A *foto tátil* configura-se na criação ou adaptação de imagens fotográficas físicas para a recepção por meio do tato. O material apresenta possibilita a leitura por utilizar diferentes níveis, texturas ou materiais.

deste artigo, tais passos serão expostos, já que se pondera a importância das reflexões junto ao desenvolvimento do processo criativo.

Conforme Ostrower (2013), a criação é essencialmente um processo, um caminho traçado pela sensibilidade e imaginação, onde é possível aprender, conhecer, compreender e desenvolver as potencialidades individuais. Já de acordo com Salles (2017.a), o processo de criação pode ser descrito como:

[...] percurso sensível e intelectual, de construção de objetos artísticos, científicos e midiáticos que, na perspectiva semiótica (PEIRCE, 1931-1935), como movimento falível com tendências e sustentado pela lógica da incerteza, engloba a intervenção do acaso e abre espaço para a introdução de ideias novas. Um processo contínuo, sem ponto inicial nem final; um percurso de construção inserido no espaço e no tempo da criação, que inevitavelmente afeta o artista. (SALLES, 2017.a, pp. 36-37).

Salles (2017.b) defende duas assertivas fundamentais para esta pesquisa: 1) Os registros dos processos criativos materializados pelo artista são tão importantes quanto a produção exposta; 2) A obra em criação é um sistema aberto que troca informações com seu meio ambiente. Portanto, as documentações acerca do percurso criativo favorecem a compreensão do ato criador e demonstram as aproximações e confluências com outros campos. “A obra não é fruto de uma grande ideia localizada em momentos iniciais do processo, mas está espalhada pelo percurso”. (SALLES, 2017.b, p.37).

Conforme Paiva (2014) perdura no ensino artístico a ênfase na construção do objeto, das linguagens que lhe conferem mérito, e sobre a técnica. No entanto, é importante valorizar

[...] os modos de construção de relacionamento crítico com o artístico, com a cultura difundida e com as representações de realidade, bem como os modos de construções de significação e de discurso, assim como do prazer dos processos de fazer, de escutar, de ver, entender o corpo, sem procura de finalização. (PAIVA, 2014, p. 04)

A primeira reflexão do projeto *Percepções* trouxe à consciência o estudo do *sentir*, uma vez que o corpo humano é dotado de vários mecanismos para perceber o mundo, e tais sentidos dançam em uma confluência mútua para absorver e produzir informações. Conforme Merleau-Ponty (1994), a percepção se configura como nosso primeiro contato com as coisas, e nesta experiência o corpo é instrumento de

mediação. Corpo que é sensível, não restrito à sua matéria, e perante as relações de tempo e espaço, produz o *sentir* e é sentido. Por este ângulo, a percepção exterior e a percepção do próprio corpo, configuram-se como duas faces de um mesmo ato, sincronicamente.

A capacidade de perceber o mundo está diretamente ligada à compreensão acerca dele, cujo percepção e processos criativos se entrelaçam e direcionam o comportamento humano. “Qualquer ‘simples’ ato de percepção corresponde, na sua estrutura, e dinâmica, a processos criativos” (OSTROWER, 2013, p.18). De acordo com esta pesquisadora, Ostrower (2014), o processo criativo é inerente a atividade dos indivíduos, e tais procedimentos interligam dois níveis da existência humana: individual e cultural. “O homem cria, não apenas porque quer, ou porque gosta, e sim porque precisa; e ele só pode crescer, enquanto ser humano, coerentemente, ordenando, dando forma, criando”. (OSTROWER, 2014, p.10).

Na prática de ensino mencionada neste artigo, estimular e refletir a atividade criadora é fundamental. Para Ostrower (2013), na produção artística, momento em que se funda a visão individual do artista e da cultura em que vive, pode ocorrer *acazos significativos*, ou seja, o despertar inesperado de áreas da sensibilidade de cada pessoa, e tais impulsos estimulam a criação. Assim, para iniciar o projeto *Percepções* solicitou-se aos alunos, a escolha de um objeto em que a textura acordasse sua atenção<sup>3</sup>. “Mesmo sem prestarmos atenção a nada em particular, continuamos notando e interpretando os acontecimentos em nossas vidas” (OSTROWER, 2013, p.60), desta forma tal seleção deveria vir junto a fluidez do cotidiano.

### **Experiências táteis e não óticas**

Iniciar um projeto situado no campo fotográfico pelo tato pode soar contraditório. Contudo, é justamente esta percepção que possibilitará observar e sentir as exterioridades de uma forma diferente. Portanto, a primeira etapa do projeto *Percepções* encontra-se associada ao estudo tátil. Após escolha do material, os

---

<sup>3</sup> Nesta etapa, algumas restrições foram apresentadas, tais como: tamanho da peça, suficiente para ser fotografado em uma mesa de *still*, bem como não ser perecível, já que o projeto seria exposto.

discentes foram convidados a tocar calmamente nas peças que selecionaram, muitos preferiam fechar os olhos, vários relataram associações com outras texturas, ora por semelhança, ora distanciamento.

A percepção se estrutura através de processos seletivos. [...] a seletividade permite-nos interpretar melhor os estímulos e reagir a ele de modo mais coerente e dentro de nossos interesses. Além disso – e ainda a partir das mesmas prioridades intuitivas – a seletividade nos leva a estabelecer certas conexões (entre aspectos semelhantes ou contrastantes dos fenômenos) que possam tornar-se significativos para nós. (OSTROWER, 2013, p.58)

Pedra pomes, algodão, garfo de cozinha, relógio, moeda, prendedor de roupas, flores artificiais, esponja de aço, corrente, controle remoto, CD, entre outros. Todos estes elementos passaram a ser aparelhos do *sentir*. As sensações foram materializadas nos cadernos através de palavras soltas, desenhos, frases, trechos de música ou poemas. A partir daí, iniciou-se o estudo da percepção tátil e como ela pode ser melhor explorada na atividade fotográfica, artística e para o despertar de uma consciência social.

De acordo com Oliveira (2002), o tato está diretamente ligado ao mundo exterior, uma vez que não apresenta proteção do contato direto. “[...] os olhos têm as pálpebras; os ouvidos, as orelhas; o paladar, a boca; o olfato, o nariz.” (OLIVEIRA, 2002, p.147). O toque nos fornece informações sobre textura, temperatura, tamanho dos objetos, das pessoas etc. Nunes e Lomônaco (2010) esclarecem que o tato pode se apresentar de duas formas distintas: Ativo, quando o indivíduo busca informações de modo intencional por meio do toque, utilizando o sistema háptico; e o tato Passivo, quando existe uma recepção não intencional pela pele, como o calor provocado pelo sol em dias de verão.

Para Crary (2012), “A dissociação subsequente do tato em relação à visão ocorre no interior de uma ampla ‘separação dos sentidos’ e uma reorganização industrial do corpo no século XIX” (CRARY, 2012, p.27). Tal pesquisador concorda com Guy Debord (1967), ao ressaltar que a *Sociedade do Espetáculo* reforçou uma tendência do *fazer ver* e estando distante do toque diário, a visão foi posta como sentido privilegiado. Aliado a este fato, Oliveira (2002), destaca o aspecto fisiológico ao afirmar que, para os humanos videntes, 80% da nossa relação com o mundo acontece por meio da visão.

Dondis (2007) afirma que a textura deveria funcionar como uma experiência sensível e enriquecedora e que tal elemento comunicativo deveria ser trabalhado socialmente, não apenas para aqueles que não possuem o sentido da visão, mas para todos os seres humanos. Apesar disso, nossas experiências são óticas e não táteis, principalmente em sociedades voltadas para as aparências e profusão de imagens.

Objetivando relacionar o sentido tátil ao campo fotográfico, apresentou-se imagens de fotógrafos cegos, como o esloveno Evgen Bavcar e o brasileiro João Maia. Como recurso, verificam a distância entre objeto e câmera pelo tato, tocam os modelos e sentem a quantidade de luz absorvida pela pele, apreendem a temperatura para distinguir ambientes com luz direta ou difusa. Deste modo, observa-se que a percepção tátil é uma grande aliada na produção imagética, além do uso na decodificação das informações, como por imagens acessíveis – foto tátil - ou braile.

A experiência receptiva por meio do tato é também uma vivência temporal, uma vez que a leitura se desenvolve gradativamente, a cada toque. Comumente, o indivíduo com deficiência visual lê cada textura dos elementos representados, só depois percebem o todo. Interessante perceber que este pode ser um movimento inverso da percepção visual, que habitualmente se constrói do todo para os detalhes.

Ao tocar as imagens, o conhecimento, o reconhecimento das formas, das escalas e relações compositivas se concretizaram, e por essa razão, as experiências realizadas ajudam a desconstruir a hegemonia visual. Os alunos compreenderam a importância de trabalhar com diferentes texturas, refletiram sobre a sensibilidade presente nas pontas dos dedos, aquele que trouxe a moeda comparou com outras de valores diferentes e compartilhou o momento com os demais.

Na correlação da temática, estudou-se a diferença entre textura tátil e ótica. Para isso, analisou-se algumas obras dos pintores Rembrandt e Van Gogh, a técnica e construção dos materiais, além de imagens fotográficas com texturas óticas, refletindo a importância da luz, as técnicas de captura e o estado físico dos objetos. A vivência exposta conduziu os discentes à prática de imagens fotográficas com texturas óticas.

### **A produção conceitual, palavra e imagem**

Produções conceituais potencializam os discursos da obra, questionam cenários imperativos e hegemônicos, propõem reflexões sobre os processos de criação e frequentemente oportunizam o espectador como coautor. “O artista torna-se um manipulador de signos, mais do que um produtor de objetos de arte, e o espectador, um ativo leitor de mensagens mais do que um contemplador estético ou um consumidor do espetáculo” (FREIRE, 2006, p.22)

A partir da contextualização por meio de obras da arte contemporâneas, e das anotações realizadas pelos alunos na primeira fase, iniciou-se o estudo do conceito das obras inseridas no projeto *Percepções*. Os discentes refletiram sobre as sensações e os contextos que queriam transmitir, então, selecionou-se uma produção textual que estivesse em concordância. O diálogo envolveu a relação entre texto-significado-imagem, construção de identidades individuais ou coletivas, mecanismos de dominação social, poesia, fotojornalismo entre outros. Pontua-se alguns resultados:

Figura 01: Relação entre objeto, sensação e produção textual.  
Base conceitual das produções artísticas do projeto *Percepções*.

<b>Objeto</b>	<b>Sensação</b>	<b>Produção textual</b>
Chapéu de couro	Força	"O sertanejo é, antes de tudo, um forte!" (Euclides de Cunha)
CD	Alegria	"Há uma cor que não vem nos dicionários. É essa indefinível cor que têm todos os retratos, os figurinos da última estação". (A cor do tempo, Mario Quintana)
Moeda	Ganância	Ter ou Ser?
Controle de TV	Ilusão	Ele está na sua mão, mas na verdade é ele quem te controla.
Corrente	Revolta	Forros por lei, acorrentados pela sociedade.
Peça de dominó	Amor	Há sentimentos que não precisam de palavras para entender, mas encaixá-los no lugar certo para acontecer.

Os alunos compreenderam que tal produção textual esculpia o processo de recepção e a capacidade imaginativa, uma vez que o leitor seria induzido a sensação aludida na frase. Na busca por inclusão, os textos também foram apresentados em braile, acompanhados dos objetos físicos.

O filósofo e fotógrafo, Evgen Bavcar, escreveu “Logo que nós não dispomos mais de imagens, é o verbo quem nos fornece novas possibilidades” (2000, n.p.). Para este fotógrafo que perdeu a visão aos 12 anos, são as palavras que produzem a imagem mental e nesta experiência criativa, o verbo também cego pode ser comparado como a escuridão, na qual as “trevas são um complemento, e não um inimigo a ser excluído do processo de criação” (BAVCAR, 2000, n.p.)

“Embora todas as artes pertençam ao mesmo gênero – o artístico -, continuamos referindo o conceito de arte preferencialmente ao plano da visão. Ora, se a arte fosse um fenômeno apenas visual, ela seria impossível para o cego. Mas não é.” (OLIVEIRA, 2002, p.19). Para este pesquisador, a imaginação não depende da capacidade de ver as coisas, e mesmo que o Belo esteja condicionado a harmonia, simetria e ordem, como defendido por Aristóteles, Tomás de Aquino e outros, tais características não são privativas da visão e podem ser percebidos pelo tato e audição, por exemplo. Compreende-se desta forma, a importância da multissensorialidade no ensino das artes.

Segundo Duarte Júnior (2012), a palavra também cria nossa consciência temporal e reflexiva, e por meio do seu uso podemos ordenar o mundo em um todo significativo. Flusser (2013), tratou da relação texto-imagem de forma cíclica. Para este filósofo, a partir do surgimento da escrita linear as imagens também foram transportadas para narrativas unidirecionais, e nesta relação dialética, as imagens também podem tornar os textos imaginativos. “Embora textos expliquem imagens a fim de rasgá-las, imagens são capazes de ilustrar textos, a fim de remagicizá-los”. (FLUSSER, 2013, p.08).

No projeto *Percepções*, as frases elencadas surgem do contato físico com o objeto, da observação e sensações que estes causam. Seguindo o percurso de criação, com a memória das construções semânticas textuais, os alunos foram convidados a materializar o conceito proposto em imagens fotográficas. Assim, poderiam experimentar a narrativa cíclica flusseriana apresentada.

### **Visualidades fotográficas e participação do público**

“Se gosto de uma foto, se ela me perturba, demoro-me com ela. Que estou fazendo durante todo o tempo que permaneço diante dela? Olho-a, escuto-a, como

se quisesse saber mais sobre a coisa ou a pessoa que ela representa” (BARTHES, 2012, p.91). O poder fantasioso e ao mesmo tempo real da fotografia conduz a imaginação humana, o mesmo elemento capaz de transmitir informações, pode despertar sensações diversas, como reflexos de individualidades e seus contextos.

Conforme Barthes (2012), a recepção fotográfica envolve dois movimentos: o *studium*, que trata do interesse empreendido pelo sujeito que olha, como uma espécie de harmonia entre as intenções do fotógrafo e a compreensão do leitor. E o *punctum*, contrário que corresponde a pontos sensíveis, muitas vezes acasos que ferem e despertam uma experiência singular. Ambos coexistem, criam uma relação não excludente e quando alcançados conquistam ainda mais o observador.

Dondis (2007) nos apresentou como seres imagéticos, ressaltou o próprio homem como criador de uma tendência à informação visual, uma vez que compreendeu o caráter direto a informação e proximidade com experiências reais. É este código imagético que media as relações do homem com o mundo. (FLUSSER, 2013). É esta dualidade entre real e fantasia, que funda a fotografia.

De acordo com Kossoy (1989) a fotografia tornou o mundo em algo familiar, dando ao homem a oportunidade de obter um conhecimento mais preciso e amplo, retratando outras realidades que antes eram conhecidas apenas pela transmissão verbal. “O mundo, a partir da alvorada do século XX, se viu, aos poucos, substituído por sua *imagem fotográfica*. O mundo tornou-se, assim, *portátil* e *ilustrado*.” (KOSSOY, 1989, p.15, *grifo do autor*).

No cenário atual, acrescenta-se a profusão de imagens, a velocidade e o fácil acesso às informações, novos canais para veiculação e compartilhamento de dados, além da construção dos diálogos. Entretanto, como trabalhar a percepção visual além da hegemônica? Como refletir fotografias além do *studium* e despertar as sensibilidades para o *punctum*? Como ir além do mundo portátil e ilustrado descrito por Kossoy?

Isto posto, o projeto *Percepções* tomou continuidade. Na quarta etapa, os objetos que serviram de inspiração para leitura tátil, produção conceitual e textual foram fotografados. Solicitou-se a tomada de várias fotos, uma vez que o uso de diferentes ângulos e enquadramentos pretendeu o emprego da linguagem fotográfica estudada em aulas anteriores, como também os testes de luz e objetivas reforçaram

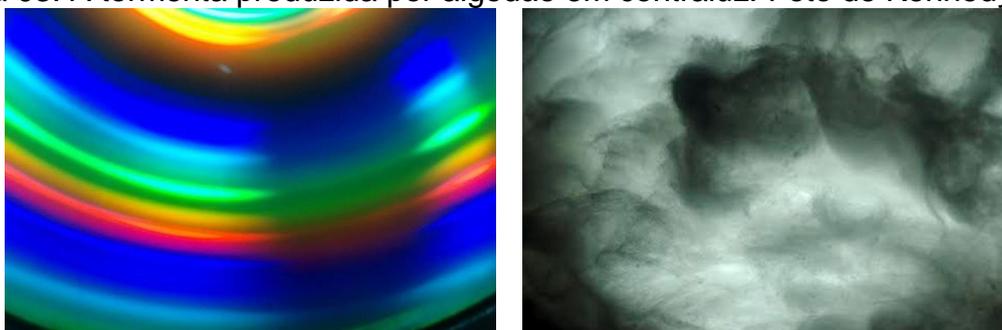
a memória técnica. No entanto, os alunos precisavam ir além, era necessário apresentar uma nova percepção do objeto escolhido, desconstruir o óbvio e trabalhar o conceito eleito.

Em um primeiro tempo, a Fotografia, para surpreender, fotografa o notável; mas logo, por uma inversão conhecida, ela decreta notável aquilo que ela fotografa. O “não importa o quê” se torna então o ponto mais sofisticado do valor. (BARTHES, 2012, p.15)

Perante deste cenário, apresenta-se alguns resultados. Na figura 02 podemos observar diferentes matizes cromáticas em movimento circular, tal efeito é resultado de um instante congelado a partir do giro do CD. A textura lisa e as propriedades reflexivas do material foram analisadas e estudadas para transmitir a sensação de alegria. Assim, neste exercício refletimos sobre a luz emitida e refletida, composição e capturas em baixa velocidade. Já no próximo exemplo (figura 03), o algodão foi utilizado para criar uma sensação de tormenta, construindo um embate ao senso coletivo sobre maciez e conforto. O aluno Kennedy Silva, apresentou o seguinte texto “Somos capazes de abrigar um turbilhão de sentimentos nesse universo que chamamos de ‘ser’”. A partir daí, os contornos expressivos da contraluz e as zonas de contraste foram explorados.

Figura 02: Ondas cromáticas a partir de um CD. Fotografia produzida por Matheus Santos.

Figura 03: A tormenta produzida por algodão em contraluz. Foto de Kennedy Silva.



Diante das fotografias produzidas, a última fase do projeto mencionado tratou da adequação das imagens para a percepção tátil, desta maneira, a pretensão inclusiva é atendida. Sem impressoras 3D, os alunos contaram com a criatividade para explorar diferentes materiais. O norte criativo continuou sendo o conceito, neste caso a sensação que almejavam transmitir. Assim, a partir da figura impressa reproduziram

a cena com propriedades táteis. O algodão, em algumas zonas da imagem, ganhou uma textura áspera para refletir tormenta, já as linhas coloridas resultantes do CD foram sobrepostas com diferentes texturas por meio de tecidos de cores correspondentes, no qual quanto mais quente a cor, mais áspera ao toque.

O projeto *Percepções* apresentou obras que continham quatro unidades, a saber: O objeto, o texto, a fotografia impressa e a foto tátil. As legendas e texto também foram apresentadas em braile. Elucidando o projeto, demonstra-se a sequência de duas obras: No primeiro exemplo (figuras 04 a 06), os alunos Emilly Amorim e Alexandro Dantas escolheram como elemento uma pedra pomes, analisaram sua textura e decidiram trabalhar com o conceito de solidão. Representaram textualmente da seguinte forma: “Vazio. Solidão. Ninguém é preenchido por inteiro. Estamos em incessante busca pela completude do ser”. A foto tátil foi produzida por meio da sobreposição com cola de silicone, assim ao tocá-la o receptor experimentaria os círculos e os espaços vazios que a compõe.

Figura 04: Pedra pomes. Figura 05: A solidão por meio da textura áspera. Figura 06: Adaptação para foto tátil.  
Por Cristianne Melo e Emilly Amorim.



No modelo subsequente, as alunas Flávia Cristiana e Thassia Silva, selecionaram um garfo como objeto (figuras 07), relataram que o toque de suas formas pontiagudas despertava a sensação de tristeza, a partir daí escreveram “A tristeza é algo que te prende ao passado, como um detento com pena máxima”. Observa-se que as linhas paralelas foram associadas as celas de penitenciárias, tal contexto refletiu imagetivamente, na composição da sombra da própria peça. Já a textura escolhida concorda com o áspero e agressivo, como podemos notar nas folhas de papel alumínio amassadas e aplicadas à imagem.

Figura 07: Garfo, objeto exposto. Figura 08: A tristeza causada pelo toque de formas pontiagudas.

Figura 09: Textura áspera na foto tátil. Fotografias por Cristianne Melo e Flávia Cristina.



Objetos, palavras e texturas habitualmente configuram-se como matéria-prima para o exercício fotográfico, todavia podem compor uma obra artística. Na exposição do projeto *Percepções*, o leitor foi convidado a tocar nos objetos, bem como nas imagens. Sua participação não resultou em novas obras, mas despertou estímulos diversos, expandiu a imaginação e o questionou sobre inclusão.

Para Venturelli (2011), esta aproximação, trata-se de um experimento para fazer com que a arte se integre a cada um dos espectadores. Ela ressalta que a colaboração efetiva aponta nos anos 1960 com os *happenings*, as performances e posteriormente com as videoinstalações. “Um forte apelo de envolvimento do espectador era proporcionado pelos ambientes físicos nos quais o público poderia adentrar e sentir a obra não só pelo olhar” (VENTURELLI, 2011, p.75).

De acordo com Arantes (2005), as artes participativas nos mostram que “a obra é muito menos o objeto em si que a relação que se estabeleceu entre o público e obra.” (ARANTES, 2005, p.82). Desta maneira, o foco se encontra na operação, na experiência estética e não no sujeito.

A arte se mistura com a vida, e o público é chamado a “viver” a obra. No lugar do mutismo contemplativo há uma produção que reclama a participação do espectador. Ao mesmo tempo, a participação ativa do espectador na produção da obra de arte sugere a ideia de processo, chamando atenção para a maneira como a obra se manifesta entre o público. (ARANTES, 2005, p.37)

Existe na participação do público uma experiência sensível individual e coletiva, que além do condicionamento ao sujeito observador “que é, a um só tempo produto histórico e lugar de certas práticas, técnicas, instituições e procedimentos de

subjetivação” (CRARY, 2012, p.15), produz uma relação do comum partilhado e de partes exclusivas, a partilha do sensível, “sistema de evidências sensíveis que revela, ao mesmo tempo, a existência de um comum e dos recortes que nele definem lugares e partes respectivas ” (RANCIÈRE, 2009, p.15)

As possibilidades criativas na arte contemporânea crescem de forma exponencial, tanto pelo uso das potencialidades de mecanismos tecnológicos emergentes, quanto pela confluência de linguagens. Para Rancière (2009), o regime estético, que pode ser encontrado na contemporaneidade, é a ruína do sistema de representação, aquele que rompe com as hierarquias temáticas. Contudo, para dar visibilidade ao indivíduo anônimo ou às massas, a produção precisa comungar dos pressupostos da arte, e não apenas vistos como técnicas de reprodução e difusão.

O projeto *Percepções* foi pensado de forma cíclica, no qual há a possibilidade de mudança na ordem de apresentação, até mesmo de produção. Contudo, faz-se necessário compreender que a cada nova ordenação, uma totalidade diferente será criada, já que “Nas obras de arte, os conteúdos expressivos resultam de constantes inter-relações entre partes e totalidades” (OSTROWER, 2013, p.69). Tal fato não se configura como uma problemática, uma vez que o foco do projeto está associado ao hibridismo de sensações e linguagens, potencializando o *sentir* no ensino das artes e na atividade receptiva.

Merleau-Ponty (1994) nos faz compreender o nexos entre o *sentir* e o corpo, bem como a importância dos cinco sentidos humanos. Para este pesquisador, o sensível se configura como nossa maneira de ser no mundo e é por meio do corpo – aquele que sente – que se comunga as sensações. Tais percepções pertencem a um ou mais sentidos, que existem para recepcionar o sensível e criar o modo cíclico do *sentir*, pois os estímulos externos afetam o corpo, que respondem em uma linguagem percebida no exterior.

De acordo com Crary (2012), existe no ato receptivo, uma consciência da presença do corpo, no qual órgãos sensoriais não são aparatos neutros, mas se confundem com o objeto percebido. Ostrower (2013) esclarece que a percepção é um processo altamente dinâmico, e não somente um registro mecânico de algum estímulo. “Nós participamos ativamente da percepção em vez de apenas estamos passivamente presentes”. (OSTROWER, 2013, p.57)

A produção artística contemporânea tem nos apresentado diferentes possibilidades de imbricamentos e confluências. Tais mecanismos alteram campos delimitados por anos, e podem configurar importantes instrumentos para a inclusão. Em tempos de fugacidade e profusão de imagens, *Percepções* chamou à pausa, momento para *sentir*, para refletir. Esteja o indivíduo presente em uma exposição, ou sala de aula.

### **Considerações**

O ensino em um componente curricular sobre linguagem fotográfica, usualmente é construído pela apresentação dos equipamentos e suas objetivas, a relação com a captura de luz - seja ela natural ou artificial -, normas compositivas e gêneros fotográficos. Mas, além destes conteúdos, pontua-se a importância de refletir o *sentir*, buscando incorporar o sensível como fonte de conhecimento, despertando o interesse por dimensões estéticas e suas experiências. Afinal, a fotografia não se constitui apenas de aspectos técnicos.

Ostrower (2013) afirma que um artista após dez anos de afazeres é capaz de produzir inúmeros trabalhos que dependam da mera habilidade técnica, mas não é esta forma que interessa, e sim algo que lhe apresente como essencial e necessário, algo que se considere como identificação, que ele queria e precise dizer.

Ao expor o projeto *Percepções*, o aluno Renan Fernandes escreveu “*Percepções* é a prova de que tudo foi mudado dentro de nós, os olhares, subjetividades e visões. Do dia a dia, saindo e permanecendo no convencional. Convidamos todos a perceber algo novo, tocar no que está imóvel, ler as linhas e entrelinhas, pensar no que viu e não viu, mas deixar para todos contemplar”.

Construir metodologias que se baseiam na produção conceitual, multissensorialidade e no hibridismo de linguagens favorece o desenvolvimento da percepção estética no aluno. Esta por sua vez, pode ser aplicada em diversas áreas e trará como resultado a identidade e o potencial criativo de cada um.

Outra importante defesa, se refere a produção de atividades que tenham o pensamento inclusivo a partir da sua gênese, como participante de todo o projeto e não apenas a adequação do material final e exposto. No projeto *Percepções* existiu uma preocupação com a inclusão de pessoas cegas e com deficiência visual, uma

vez que o cenário imagético e fotográfico frequentemente é distanciado destas pessoas. Tal assertiva relaciona-se com o pensamento de Rancière (2009) quando esclarece que as escolhas estéticas de uma obra são também políticas, e estas determinam quem vai ou não consumir tal produção.

O coletivo social tende a excluir os indivíduos com deficiência, encarando-os como incapazes e mesmo diante das legislações presentes no país, poucas ações inclusivas e com acessibilidade são realizadas. Segundo a última pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, realizada no ano de 2010, 24% da população brasileira possui alguma deficiência, na qual cerca de 18% da população apresenta total ou alguma dificuldade visual. Pensar fotografia é pensar em arte, e a reflexão artística, principalmente no cenário educacional, deveria incluir todos, sem diferenciação, sem julgamento de valores.

## Referências

ARANTES, Priscila. **Arte e Mídia**: perspectivas da estética digital. São Paulo: Senac, 2005.

BARBOSA, Ana Mae. As mutações do conceito e prática. In: \_\_\_\_\_. (Org). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2012.

BARTHES, Roland. **A Câmara clara**: nota sobre a fotografia. Trad. Júlio Castañon Guimarães. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

BAVCAR, Evgen. A Luz e o Cego. In: \_\_\_\_\_. **O ponto zero da fotografia**. VSA art do Brasil, 2000. Disponível em: <<https://dobrasvisuais.files.wordpress.com/2010/08/a-luz-e-o-cego.pdf>>. Acesso: 18.mar.2020.

CRARY, Jonathan. **Técnicas do observador**: Visão e modernidade no século XX. trad. Verrah Chamma. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

DEWEY, John. **Arte como experiência**. trad. Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DONDIS, A. Donis. **Sintaxe da linguagem visual**. trad. Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **Por que arte-educação?** 6. ed. Campinas - Sp: Papirus, 2012.

FLUSSER, Vilém. **Filosofia da caixa preta**: ensaios para uma futura filosofia da fotografia. São Paulo: Annablume, 2013.

FREIRE, Cristina. **Arte Conceitual**. Rio de Janeiro, Zahar, 2006.

KOSSOY, Boris. **Fotografia e História**. São Paulo: Ática, 1989.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

NUNES, Sylvia; LOMÔNACO, José Fernando Bitencourt. O aluno cego: Preconceitos e potencialidade. **Revista ABRAPEE**: Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. v. 14, n. 1, Jan/Jun, 2010. ISSN 2175-3539

OLIVEIRA, João Vicente Ganzarolli. **Do essencial invisível**: Arte e Beleza entre os Cegos. Rio de Janeiro: Revan Faperj, 2002.

OSTROWER, Fagya. **Acasos e criação artística**. Campinas - SP: Unicamp, 2013.

População residente por tipo de deficiência permanente. **IBGE**, 2010. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9662-censo-demografico-2010.html?edicao=9749&t=destaques>. Acesso em: 18. jan. 2010.

\_\_\_\_\_. **Criatividade e Processos de Criação**. Petrópolis: Vozes, 2014.

RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível**: estética e política. trad. Mônica Costa Netto. São Paulo: EXO/34, 2009.

SALLES, Cecília. Acompanhamento de processos de criação: Algumas reflexões. **Revista Aspas**. São Paulo, PUC/SP, v. 7. n. 2. p.27-39, 2017.a. ISSN 2238-3999

\_\_\_\_\_. **Redes de criação**: Construção da obra de arte. São Paulo: Horizonte, 2017.b.

PAIVA, José Carlos. Emergir as tensões que habitam a ação e a investigação em Educação Artística. **Revista Derivas**: Investigação em educação artística. Porto, Mais Leituras, 1.ed. p. 01-06, 2014. ISSN 2183-3524

VENTURELLI, Suzete. **Arte**: espaço\_tempo\_imagem. Brasília: Universidade de Brasília, 2011.