

## A experiência perceptiva, o corpo e a pessoa deficiente visual

Elcie F. Salzano Masini<sup>(1)</sup>  
Universidade de São Paulo <sup>(2)</sup>

Este trabalho diz respeito à busca e ao delineamento de um caminho para a educação da pessoa deficiente visual. Emergiu da análise da bibliografia especializada sobre o deficiente visual, pesquisa realizada de 1985 a 1988 e posteriormente publicada (Masini, 1994), que mostrou ser seu desenvolvimento e sua aprendizagem definidos a partir de padrões adotados para os videntes. Verificou-se nos instrumentos de avaliação e nas propostas educacionais examinadas que o "conhecer" esperado na educação do deficiente visual tem como pressuposto o "ver", e que, portanto, não se leva em conta as diferenças de percepção dos que têm e dos que não têm como sentido predominante a visão.

Na tentativa de compreender a desconsideração dos autores a essas diferenças, supôs-se ser ela fruto da desatenção àquilo que ficava encoberto pela familiaridade, oculto pelo hábito, linguagem e senso comum em uma cultura de videntes. Um retorno, no entanto, à etimologia de "conhecer" e de "ver" tornou mais clara a questão epistemológica do entrelaçamento destes termos, na civilização ocidental.

*Da raiz indo-européia weid, ver é olhar, para tomar conhecimento e para ter conhecimento. Este laço entre ver e conhecer de um olhar que se tornou cognoscente*

*e não apenas espectador desatento, é o que o verbo grego eidô exprime. Eidô - ver, observar, examinar, fazer ver, instruir, instruir-se, informar, informar-se, conhecer, saber - e no latim, da mesma raiz, vídeo - ver, olhar, perceber - e viso - visar, ir, olhar, ir, ver, examinar, observar. (Chauí, 1988, p.35).*

Assim, verificou-se que historicamente na civilização ocidental o "conhecer" faz-se com o "ver" e o "ver" é condição para o "conhecer". Esta constatação pôs em evidência a situação da pessoa deficiente visual de pertencer a uma cultura na qual o "conhecer" confunde-se com uma forma de percepção que ela não dispõe; condição intensificada na sociedade de massas do século XX, onde tudo se mostra ao olhar e é produzido para ser visto. Como então saber sobre o deficiente visual, sobre sua percepção e sobre sua cognição, para orientá-lo educacionalmente?

Merleau-Ponty (1971), ao tomar a percepção como solo originário do conhecimento - percepção que se dá no corpo, nas relações de significação com o que está a seu redor -, apontou um caminho para esta questão. A fenomenologia existencial de Merleau-Ponty, deslocando o sujeito epistemológico para o sujeito encarnado, oferecia uma possibilidade para esta busca. Em "Fenomenologia da Percepção", evidencia a função primordial pela qual fazemos existir o objeto e o espaço, descrevendo o corpo enquanto se dá essa apropriação.

<sup>(1)</sup> Endereço para correspondência:

Rua dos Franceses, 498 - Bl. F. - apto. 142 - Bela Vista  
Cep. 01329-010 - São Paulo - SP.

<sup>(2)</sup> Faculdade de Educação.

Estas idéias passaram a ser discutidas num grupo de estudos de profissionais que realizavam uma pesquisa sobre o perceber de deficientes visuais. Nesse mesmo período, realizava-se em São Paulo o ciclo sobre "O Olhar", organizado pela FUNARTE, constituindo um contraponto para este grupo de estudos. Sendo "o olhar" tema de um ciclo de conferências, revelava a importância atribuída à visão e trazia de volta a questão do ver e do conhecer.

Vários autores reiteraram a ênfase à visão, como ilustram as afirmações de Chauí (1988):

*Se o olhar usurpa os demais sentidos fazendo-se cânone de todas as percepções é porque, como dizia Merleau-Ponty, ver é ter a distância. O olhar apalpa as coisas, repousa sobre elas, viaja no meio delas, mas delas não se apropria. "Resume" e ultrapassa os outros sentidos porque se realiza naquilo que lhes é vedado pela finitude do corpo, a saída de si, sem precisar de mediação alguma, e a volta a si, sem sofrer qualquer alteração material. (pg.40) ...*

*Só ao término da visão - de minha ausência de mim mesma - fecho-me sobre mim. O que a filosofia da visão ensina a filosofia? Que ver não é pensar e pensar não é ver, mas sem a visão não podemos pensar... (pg. 60).*

Assim, embora ficasse respondido que conhecer não é ver, este permanecia como condição daquele. No entanto, caberia ainda comentar que se está falando da maioria dos seres que aí estão, existindo como videntes e percebendo pela predominância da visão sobre os demais sentidos. Não seria possível pensar de outra maneira? Assim como Husserl remonta ao critério de certeza que define o homem como animal racional e pergunta sobre seus fundamentos, não se poderia fazer o mesmo nesta si-

tuação? Por quê não perguntar como é o pensar daquele que aí está e não é vidente? Afirmar que sem visão não podemos pensar, não será uma redução que impede um aprofundamento sobre o "compreender" humano e o seu "saber"? Não seria, então, válido perguntar como se dá o conhecimento na ausência da visão?

Em contrapartida às afirmativas que colocavam a visão como cânone da percepção e condição para o pensar, estava a da experiência com grupos de crianças que não dispunham de visão. A atenção às suas participações em "vivências" de situações do cotidiano propiciava outro ponto de vista. Junto a elas, na pesquisa, buscava-se acompanhar e registrar a espontaneidade das relações, percebendo as características do pensar, sentir e agir de cada criança. Cuidava-se para não se distanciar das interrogações que haviam encaminhado esta investigação. Estava-se atenta para não sucumbir ao fascínio das explicações consistentes das teorias, fechando, precipitadamente, possibilidades de se saber sobre o deficiente visual.

Procurava-se registrar como estas crianças, nas suas relações, manifestavam a própria maneira de perceber e organizar-se; como suscitava seu interlocutor, deficiente visual ou vidente, a compartilhar do que fazia e pensava.

As atividades desenvolvidas emergiam do grupo, não havendo, portanto, situações impostas ou que estimulassem repetições de comportamentos preestabelecidos. Assim, quando participava de forma mais espontânea daquilo que se fazia, cada criança comunicava-se com o outro para realizar o que havia sido decidido, com o que dispunha de seus sentidos, de seu modo de pensar e agir. Não havia condutas estereotipadas. Como participe de algo que era feito em comum e escolhido pelo grupo, os movimentos de cada criança e sua maneira de agir tinham para ela uma significação imanente, própria de sua forma de perceber e organizar a situação.

Vê-las propondo alternativas e integrando-se num grupo, fazendo atividades e discutindo com os outros o que haviam feito, permitia discordar de que "sem a visão não podemos pensar". O que cada criança manifestava (ao relacionar-se com os outros no grupo, e fazer algo) era pleno de sentido, ligado a esta vivência. Como isto se dava é difícil dizer, mas parecia um ponto importante a ser considerado para saber sobre o deficiente visual, sobre seu perceber e seu conhecer.

Intensificou-se a necessidade de fundamentos, para tornar mais claro o que sucedia. Decidiu-se retomar o projeto inicial da pesquisa, para que a leitura de Merleau-Ponty propiciasse maior aprofundamento nesta direção.

Em Fenomenologia da Percepção (Merleau-Ponty, 1971), ele fala de conteúdos particulares (ou especificidade) e formas de percepção (ou generalidade). Os conteúdos são os dados sensoriais (visão, tato, audição) e a forma a organização total destes dados, que é fornecida pela função simbólica. Há uma dialética entre conteúdo e forma: não se pode organizar nada se não houver dados, mas estes, quando fragmentados (dissociados da função simbólica), de nada adiantam.

Os dados sensíveis - "primeiro alicerce" -, fundamento da consciência e da ação, por meio da dialética entre forma e conteúdo, são retomados pela consciência e recebem dela um sentido original. Assim, entre o corpo e a consciência não existem relações de dependência, mas de implicações recíprocas. A consciência consiste em estar nas coisas por intermédio do corpo. A experiência do corpo faz cada um reconhecer o emergir do sentido aderido aos conteúdos, unidade de implicação em que as diversas funções desenvolvem-se dialeticamente.

Quando as funções estão dissociadas, o sujeito não dispõe de abertura para o mundo

que o rodeia. É o que para Merleau-Ponty caracteriza estar doente. Sem outras possibilidades, o doente está fechado no imediato que o cerca, tem o pensamento e a percepção conservados, mas dissociados. Ele dispõe da generalidade das funções, como qualquer outro ser humano, mas apresenta uma especificidade na sua doença que diz respeito ao conteúdo, ou seja, os dados sensoriais nele aparecem fragmentados.

Para compreender o indivíduo e sua maneira de se relacionar no mundo que o cerca há sempre a considerar sua estrutura própria, que exprime ao mesmo tempo sua generalidade e especificidade (o conteúdo e a forma), e a dialética entre esta especificidade e generalidade.

No caso do deficiente visual, por exemplo, ele tem a possibilidade de organizar os dados, como qualquer outra pessoa, e estar aberto para o mundo, em seu modo próprio de perceber e relacionar-se, ou, ao contrário, estar doente, isto é, fechado ao imediato que o cerca, a ele restrito. O que não se pode desconhecer é que o deficiente visual tem uma dialética diferente, devido ao conteúdo não visual, e à sua organização, cuja especificidade refere-se ao tátil, auditivo, olfativo, cinestésico. É desta dialética entre o específico e o geral que se pode definir a estrutura própria do deficiente visual e perguntar como ela é.

Para aprofundar a questão sobre a estrutura própria do deficiente visual e investigá-la, cabe assinalar alguns pontos considerados importantes em Merleau-Ponty, no direcionamento deste trabalho.

Ao falar da percepção, ele chama atenção principalmente para três pontos:

1. Os fenômenos não são coisas, mas acontecem num campo do qual o sujeito faz parte e o sujeito e os fenômenos do mundo constituem juntos um sistema.

2. O que caracteriza a **identidade do mundo percebido é a temporalidade**, isto é, a síntese temporal através das próprias perspectivas do sujeito que percebe; a perspectiva presente anuncia a outra e retém a precedente, num encadeamento. São várias perspectivas que vão construindo-se em movimentos de retomada do passado e abertura para o futuro, sempre sendo possível novas perspectivas.

3. **Para compreender a percepção é necessário evitar a alternativa natural** (dos acontecimentos que se ligam entre si e causam uns aos outros) e a alternativa naturante (do sujeito que constitui o mundo e que dá sentido ao mundo). Em outras palavras, **a perspectiva da objetividade** (do mundo existente em si) **ou da subjetividade** (do mundo existente para si ou para uma consciência) são duas posições nas quais o sujeito da percepção é ignorado.

Merleau-Ponty ultrapassa estas alternativas ao considerar o sujeito no mundo, como corpo no mundo - corpo que sente, que sabe, que compreende. Este "saber" do corpo, esta experiência original que é pré-consciente, pré-emocional, pré-categorial, faz desaparecer a divisão corpo e alma. Neste sentido, diz-se que as coisas "se pensam" em cada sujeito, porque não é um pensar intelectual, no sentido de funcionamento de um sistema, mas sim do saber de si ao saber do objeto - ao entrar em contato com o objeto o sujeito entra em contato consigo. "A coisa e o mundo são dadas como partes de meu corpo, não por sua 'geometria natural', mas sim numa conexão comparável, ou mais certamente idêntica àquela que existe entre as partes de meu corpo" (Merleau-Ponty, 1971, p.212).

Esta conexão renova-se em cada um, em seu próprio corpo, na mais simples das percepções, como exploração sensorial. Os sentidos (visual, tátil, auditivo) traduzem-se uns aos

outros sem necessidade de um intérprete, ao fazerem do corpo o sujeito da percepção. Cada órgão dos sentidos interroga o objeto à sua maneira: a visão não é nada sem um certo uso do olhar, ou seja, a maneira que o sujeito dirige e passeia seu olhar é de um modo diferente da de sua mão explorando tatilmente. Nunca o campo tátil esta inteiramente presente em cada uma de suas partes como o objeto visual.

"Os sentidos são distintos um dos outros, e distintos da inteligência, tanto que cada um traz consigo uma estrutura do ser que não é nunca exatamente transponível" (Merleau-Ponty, 1971 p. 231). No entanto, a série das experiências de cada indivíduo dá-se como concordante, porque cada aspecto da coisa percebida é um convite a perceber além (constitui uma parada no processo perceptivo); a síntese perceptiva possui o segredo do corpo próprio e não o do objeto.

Assim, falar da percepção é falar do corpo, pois como afirma Merleau-Ponty (1971) "meu corpo é a textura comum de todos os objetos e ele é, pelo menos em relação ao mundo percebido, o instrumento geral de minha compreensão" (p.241).

Não se poderia, pois, pensar na percepção senão a partir do ser vivente na sua fatuidade. Isto tornava claro que era preciso partilhar com o deficiente visual do conjunto dos caminhos de seu corpo, no fazer do dia a dia, para saber da sua percepção.

Preocupado com o vivido, Merleau-Ponty volta-se para o corpo próprio, a experiência corporal própria de cada um, e diz que o corpo sabe, o corpo compreende e é nele que o significado manifesta-se. No gesto, no ato corporal, está a consciência que ele denomina; consciência encarnada - termo utilizado ao invés de consciência, que posteriormente é substituído por consciência intencional e mais tarde simplesmente por **corpo**.

O sujeito da percepção não é mais a consciência, da qual provém o conhecimento que é separado da experiência vivida, mas o corpo. O corpo é então visto como fonte de sentidos, isto é, de significação da relação do sujeito no mundo; é visto numa totalidade, na sua estrutura de relação com as coisas ao seu redor.

A experiência do corpo próprio ensina a enraizar o espaço na existência - ser corpo é estar unido a um mundo.

Dispor de todos os órgãos dos sentidos é, assim, diferente de contar com a ausência de um deles: muda o modo próprio de estar no mundo e de se relacionar. Isto assinalava a importância de retomar o estilo dos movimentos e atitudes do deficiente visual, em diferentes situações. Trabalhar com ele, tomando como modelo a maneira do vidente adquirir cultura, era desconsiderar seu corpo. Isto poderia levá-lo a distorções e fragmentações naquilo que ele é e na forma de se relacionar, proporcionando a doença, que Merleau-Ponty define como fechamento no imediato e ausência de dialética.

Atenta a estes fundamentos, realizou-se a investigação sobre o perceber e o relacionar-se da criança deficiente visual, em situações educacionais (Masini, 1994), registrando-se vivências grupais com a professora especializada, em três escolas públicas da cidade de São Paulo. O método da pesquisa constituiu-se de:

1. **Descrição** daquilo que sucedia, da maneira que se apresentava, buscando a totalidade de cada situação, sem fragmentar o que emergisse. Como o interesse era na experiência do deficiente visual, registrava-se o que ele dizia, como dizia, a entonação da voz, seus gestos e sua expressão, nas diferentes situações e momentos nos quais isto se dava, junto aos demais participantes do grupo, também igualmente descritos.

2. **Interpretação** dos dados da descrição, buscando-se relacionar o que dali emergia, para atingir o significado imanente à ação do deficiente visual e dos demais participantes, nas diferentes situações e momentos das vivências.

A análise dos dados registrados deixou claro que:

a) nos momentos de espontaneidade, a criança deficiente visual mostrou sua maneira própria de perceber e organizar aquilo com que lidava (sem utilização de gestos ou palavras "copiadas" dos que vêem, distantes de sua experiência);

b) compartilhando atividades, as crianças discutiam suas experiências perceptivas e a própria maneira de cada uma realizar as atividades, enriquecendo suas possibilidades de perceber e de conhecer;

c) as crianças deficientes visuais organizavam e elaboravam informações e revelavam-se criativas nas atividades, quando as condições oferecidas pela professora consideravam sua forma própria de explorar os objetos e relacionar-se com seu derredor.

O desafio às vias do próprio conhecimento, no que este se diferencia dos que se situam no mundo sem a visão, tem tornado claro que penetrar no mundo percebido pelo deficiente visual, particularmente nos casos de cegueira congênita ou adquirida nos primeiros anos de vida, é tão difícil quanto fazê-lo perceber o mundo, como o vidente o faz. Experienciar estes limites tem constituído, por sua vez, condições para o encaminhamento de novas buscas de recursos, para que o portador de deficiência visual desenvolva suas próprias possibilidades de perceber, se relacionar, pensar e agir autonomamente.

## Referências Bibliográficas

- Chauí, M. (1988) *Janela d'alma, espelho do mundo*.  
Em, A. Novaes (Org.) *O Olhar*. São Paulo: Editora  
Schwarcz Ltda.
- Masini, E.F.S. (1994) *O Perceber e o Relacionar-se do  
Portador de Deficiência Visual - Orientando  
Professores Especializados*. Brasília: CORDE.
- Merleau-Ponty, M. (1971) *Fenomenologia da  
Percepção*. São Paulo: Freitas Bastos. (Original-  
mente publicado em francês em 1945).