



SENSIBILIDADE *VERSUS* ACESSIBILIDADE: O DEBATE EM FOCO

SENSITIVITY VERSUS ACCESSIBILITY: THE DEBATE IN FOCUS

Joana Célia do Socorro Gomes de Andrade Martins

Josebel Akel Fares

Universidade do Estado do Pará

Resumo

O artigo “Sensibilidade *versus* acessibilidade: o debate em foco” apresenta uma discussão teórica acerca da importância da acessibilidade literária para pessoas com deficiência visual na perspectiva de uma educação do sensível. Na construção da escrita foi utilizada uma parte da pesquisa de mestrado intitulada “Lamparina para cegos: literatura acessível na Amazônia”, da qual participaram 10 pessoas com deficiência visual, sendo 07 com cegueira e 03 com baixa visão, com faixa etária variando entre 10 e 50 anos. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa em uma perspectiva etnossociológica e utilizou os métodos “Narrativas de vida” e “Estética da Recepção” da obra literária “A história das crianças que plantaram um rio”, de Daniel da Rocha Leite, em formato de livro falado. Os resultados revelaram uma carência de obras literárias acessíveis, bem como de recursos didáticos e pedagógicos adaptados que viabilizem a formação cultural, escolar e acadêmica de pessoas com deficiência visual na Amazônia paraense.

Palavras-chave: Sensibilidade. Deficiência visual. Acessibilidade.

Abstract

This article presents a theoretical discussion about the importance of literary accessibility for people with visual impairment in the perspective of an education of the sensitive. In the construction of the writing was used a part of the master's research entitled “Lamparina para cegos: literatura acessível na Amazônia”, in which ten individuals with visual impairment participated, being seven with blindness and three with low vision, with age range varying between 10 and 50 years. The research adopted a qualitative approach in an ethno-sociological perspective and used the methods “Narratives of life” and “Reception Aesthetics” of the literary work “A história das crianças que plantaram um rio”, by Daniel da Rocha Leite, in an audiobook format. The results revealed a lack of accessible literary works, as well as adapted didactic and pedagogical resources that enabled the cultural, and academic formation of visually impaired people in the Amazon region of Para.

Keywords: Sensitivity. Visual impairment. Accessibility.



Assim como a luz da lamparina pode romper a escuridão que está lá há mil anos, pode também a centelha da sabedoria extinguir a ignorância que já dura muitas eras (Mestre Hui Neng, sexto patriarca Zen; século 7 d.C.)

Inicia-se esta discussão pela educação do sensível, a sensibilidade que se faz necessária para todas as pessoas que queiram participar e contribuir para a inclusão de pessoas com deficiência na sociedade. Uma educação que permite “saborear” o mundo, como é possível compreender nas palavras de Duarte Jr. (2012, p.362-363), quando aborda conhecimento inteligível e saber sensível. O autor revela que são:

duas instâncias entre as quais nos movemos na construção do sentido da vida, do conhecimento do mundo, a sensível, dada pelo corpo; e a inteligível, representada pelos signos em nossa mente. Ambas se interinfluenciam e podem ser educadas [...] Prefiro então chamar o produto de nossa inteligência simbólica de *conhecimento inteligível*, e a nossa capacidade de sentir, de perceber e nos movermos fisicamente, de *saber sensível*, na medida em que o verbo saber tem a ver etimologicamente com saborear – por meio dos sentidos o mundo é saboreado, seus sons, cores, odores, texturas e sabores.

Ainda hoje, as representações dominantes mais comuns na sociedade acerca das pessoas com deficiência visual são que elas merecem piedade ou que têm superpoderes. Domingues (2010, p.27), afirma que a “figura da pessoa com cegueira é concebida pelo senso comum e também pela literatura como tola, incapaz, digna de piedade, assexuada, promíscua ou como ser dotado de poderes e qualidades extraordinárias”. Esse imaginário social influencia as atitudes, muitas vezes, equivocadas, no relacionamento com pessoas com cegueira ou baixa visão. As pessoas com deficiência visual são iguais a qualquer pessoa, apenas não têm o sentido da visão e, por essa condição de deficiência, têm direitos previstos em Lei para que consigam usufruir dos serviços oferecidos às pessoas videntes e que muitas vezes lhes são negados.

A deficiência visual se apresenta sob duas formas: a cegueira e a baixa visão, também chamada visão subnormal. Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), a



cegueira é a ausência da visão e para condições, nas quais a pessoa se utilize, de forma predominante, dos recursos de substituição da visão. A acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho e com a melhor correção. A baixa visão

Corresponde à acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no olho de melhor visão e com a melhor correção óptica. Considera-se também baixa visão quando a medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60 graus ou ainda quando ocorrer simultaneamente quaisquer das condições anteriores. [...] A baixa visão pode acarretar perda de campo visual e comprometer a visão central ou a periférica. O campo visual corresponde à área total da visão. Quando a perda ocorre no campo visual central, a acuidade visual fica diminuída, e a visão de cores pode ser afetada com possíveis alterações de sensibilidade ao contraste e dificuldade para ler e reconhecer pessoas. [...] A ocorrência de alterações visuais no campo visual periférico pode ocasionar dificuldades para o reconhecimento de seres e objetos, dificultar a orientação e mobilidade, além de reduzir a sensibilidade ao contraste (DOMINGUES, 2010, p.8-10).

O conhecimento sobre os conceitos da cegueira e da baixa visão é fundamental para que as pessoas possam adequar materiais, de acordo com a necessidade do outro, e utilizar recursos adaptados para contribuir na aprendizagem das pessoas com deficiência visual, mas acima de tudo é primordial que se eduque pelo sensível, pois, segundo Duarte Jr. (2012), o reconhecimento pela maravilha de estar vivo, o encantamento, a percepção e o saborear as sutilezas do mundo em que se vive é o verdadeiro caminho para a felicidade.

O olho, fronteira móvel e aberta entre o mundo externo e o sujeito, tanto recebe estímulos luminosos (logo, pode ver, ainda que involuntariamente) quanto se move à procura de alguma coisa, que o sujeito irá distinguir, conhecer ou reconhecer, recortar do contínuo das imagens, medir, definir, caracterizar, interpretar, em suma, pensar (BOSI, 1988, p.66).

Bosi (1988), na *Fenomenologia do olhar*, defende que foi a partir dos olhos é que se formou o cérebro, tamanha é a importância dos olhos para a constituição do ser humano. Eles são responsáveis pelo ato de ver, mas olhar é muito diferente de ver; ver é com os olhos, é objetivo, vem de fora; olhar é com a alma, subjetivo, vem de dentro. Segundo Chauí (1988, p.33), o olhar esconde um perigo que muitos se recusam a



enfrentar, como é o caso dos índios que não aceitam fitar espelhos, pois acreditam “que a imagem refletida é sua própria alma e que a perderão se nela e nele depositarem o olhar”.

Fares (2002), na revista *Olhar*, relata o que acontece quando as pessoas usam o sentido da visão e a importância da luz para que o olho possa ver, conceituando ainda campo visual e visão periférica, esta fundamental para o equilíbrio e autonomia na locomoção.

Ela [a luz] entra pelo olho através da córnea, passa através da pupila e do cristalino e a imagem focalizada forma-se na retina de cabeça para baixo, como o processo da câmera fotográfica. Para a visão se completar, as substâncias químicas fotossensíveis da retina transformam a luz em imagens elétricas que são enviadas para o cérebro. [...] Os olhos têm um campo visual que se estende de um ombro a outro e desde a testa até a cintura. Mexendo a cabeça podemos ver o que está acima, abaixo e atrás. O que se apreende fora do campo visual é a visão periférica – aquela em que não temos perfeição objetiva, mas impressões, vultos, fantasmas, matéria sutil voejante (FARES, 2002, p.36-37).

As pessoas com deficiência visual são sensíveis, mas não frágeis. A sensibilidade se dá pelo fato de apreenderem por meio dos sentidos, que embora se falem em cinco, as pessoas têm pelo menos onze e no caso da pessoa que tem deficiência visual, ainda contam com dez sentidos para fazerem a percepção do mundo.

O uso dos sentidos remanescentes pela pessoa com deficiência visual, essa nova forma de ver, deve ser ensinada desde o nascimento com a estimulação precoce, que favorece o aprender a ver, com o tato, o ouvido, o cheiro, o sabor, sentir ao toque as mais diversas texturas e formas; perceber a mudança no som que o vento faz, quando da proximidade ou distanciamento de algum lugar/objeto; aguçar o olfato, perceber o cheiro dos ambientes, que, muitas vezes, o vidente nem se dá conta que existe; reconhecer a voz das pessoas que o cercam, os mais diferentes ruídos existentes nos espaços por onde anda. A percepção das pessoas videntes é bem diferente, pois segundo Masini (2013, p.90-91):

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



O perceber do vidente se faz primordialmente pela visão, enquanto o da pessoa cega se faz via sentidos da audição, tato, senso cinestésico, olfato, paladar e resíduo visual, cada um deles através de percursos e organizações próprias que diferem entre si.

Segundo Shapiro (2007), os estudiosos da área dos sistemas sensoriais já contabilizam em onze os sentidos ou sistemas, dentre eles os mais conhecidos são: a visão, a audição, o paladar e o olfato. O tato tem cinco sistemas relativos à pele, os sentidos somatossensoriais: contato físico, pressão profunda, calor, frio e dor. Há ainda dois sentidos proprioceptivos, que permitem a percepção de ações do próprio corpo: o cinestésico e o vestibular.

A educação dos sentidos é primordial para a inclusão da pessoa com deficiência visual, para entender o outro que é diferente, único, para a prática da alteridade. Daí, a necessidade de sensibilização entre as pessoas com ou sem deficiência para que juntos possam compreender a si e ao outro e assim conviver na diversidade de forma harmoniosa.

Políticas de inclusão para pessoas com deficiência visual existem, porém caminham a passos lentos na sociedade. No Brasil, as discussões acerca do assunto aumentaram a partir de junho de 1994, por ocasião da Declaração de Salamanca, que garante, entre outros direitos, a matrícula de crianças com deficiência nas turmas regulares de ensino, no melhor estilo de inclusão. Para tanto, de acordo com a referida Declaração,

As escolas devem ajustar-se a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito devem incluir-se crianças com deficiência ou superdotadas, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações imigradas ou nômades, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, UNESCO, 1994)¹.

¹ Disponível no endereço: www.mec.gov.br/seesp/pdf/salamanca.pdf. Acesso em: 29 out. 2015.



A Declaração de Salamanca marca o divisor de águas entre a Integração e a Inclusão de pessoas com deficiência na sociedade. Nas considerações de Sasaki (1997), a respeito dos termos educação inclusiva e integração escolar, esclarece que na primeira é a escola que tem de se adequar ao aluno, buscando entre a comunidade escolar, gestores, alunos e professores a melhor forma de ensinar a todos. Enquanto que na segunda, é o aluno que tem de se enquadrar, se emoldurar para se adaptar à escola.

A partir de 2008, por conta da Política Nacional de Educação na perspectiva da Educação Inclusiva, o tema da Inclusão começou a aparecer nos eventos científicos e na mídia. O ensino nessa área requer professores especializados, que conheçam seus alunos e o que eles precisam, em termos de acessibilidade, para que possam contribuir com as políticas de inclusão.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, nº 13.146, de 6 de julho de 2015, se fundamenta na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, de 2008. Também chamada de Estatuto da Pessoa com Deficiência, a referida Lei traz no seu Artigo 1º, a seguinte redação: “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (BRASIL, 2015). Martins; Fares (2016, p.3058), ao discutirem acessibilidade em seus estudos, também utilizam a referida Lei para destacar o conceito de acessibilidade:

a possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, [...] de informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida.

A inclusão das pessoas com deficiência visual ainda requer muita luta dos movimentos sociais, só assim, respeitando as diferenças, é que será possível um país mais justo ou menos injusto para todas as pessoas.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



As pessoas com deficiência visual fazem uso, sobretudo, da leitura auditiva. Elas denunciam, inclusive, a pouca oportunidade do acesso a textos literários. A leitura é um direito de todos e, portanto, deveria ser proporcionada a todas as pessoas. Cabe, principalmente, à escola oferecer e incentivar esse ato prazeroso, pois, segundo Cagliari (1996), é a leitura o que de melhor uma escola pode oferecer aos alunos, mesmo que falhe em outros aspectos, mas se formar um leitor, já terá cumprido o seu papel. No entanto, ler é muito mais que olhar e decifrar letras, lê-se tudo ao redor, na música, na culinária, na pintura, na dança, e não só nos textos escritos. E mesmo os textos escritos fornecem várias possibilidades de leitura, lê-se nas linhas e também nas entrelinhas.

No momento da leitura, usam-se todos os sentidos e a experiência enquanto leitores. E as pessoas leem das mais variadas formas e nos mais diversos lugares. Algumas leem na rede, se embalando; umas leem em voz alta, paradas ou enquanto caminham, ouvindo música; outras preferem ler sentadas e em silêncio; e ainda há aquelas que leem com os dedos ou com os ouvidos: todas são leitoras.

A leitura que é feita pelos ouvidos, a leitura auditiva, tem o mesmo valor de uma leitura feita pelos olhos, porque é possível ler com os ouvidos com a mesma qualidade de imersão na literatura, de apreciação da obra literária, proporcionada por uma leitura feita com os olhos, ou com o tato, como no caso da leitura em Braille. O ato é da leitura, não importa por qual via. No entanto, ela não está ao alcance de todos.

Muitos leitores com deficiência visual denunciam a ausência de acessibilidade no momento em que buscam a literatura que escolhem ler, seja nas bibliotecas, seja nas livrarias e feiras literárias, como é possível confirmar nas seguintes narrativas.

O Aguinaldo, 29 anos, tem cegueira congênita devido à degeneração da retina², é leitor assíduo e usuário de livros falados disponibilizados pela Fundação Dorina Nowill

² A retina recebe e processa tudo o que vemos, possui células fotorreceptoras, os cones e os bastonetes, que convertem a luz em impulsos elétricos levando mensagem ao cérebro. Os cones são responsáveis pela visão central e pela visão de cores. Os bastonetes, pela visão periférica e visão noturna. Quando essas



para cegos e também pela audioteca Sal e Luz, denuncia a falta de acessibilidade quando do empréstimo de livros, pois os exemplares apresentam trechos sublinhados (fichados), fato que dificulta no momento da digitalização: “a questão da acessibilidade é muito séria, quem dera pudesse emprestar o livro e logo ler. E, às vezes, ainda está riscado e fica mais difícil ainda”.

Mônica, 41 anos, perdeu a visão aos 23, devido à Retinose pigmentar³, frequenta bibliotecas universitárias. Ela relata a falta de acessibilidade em *sites* “acessíveis” quando faz busca de leituras: “algumas obras que ainda não estão disponíveis e, até mesmo, nos sites de consulta que disponibilizam as obras, esses sites não são acessíveis e acabam inviabilizando a consulta”.

A acessibilidade literária pode ser feita de várias formas, a saber, a adaptação no Braille, a digitalização para ouvir pelos leitores de tela, uso de letras ampliadas e outros recursos de apoio como lupas manuais e eletrônicas, usadas por pessoas com baixa visão, além do livro falado.

O sistema Braille, criado pelo pianista francês Louis Braille (1809-1852), é formado pela combinação de até seis pontos em alto relevo, dispostos em duas colunas, a cela Braille, e que formam até sessenta e três combinações entre letras, números e outros sinais utilizados na leitura e escrita. A adaptação para a escrita Braille pode ser feita de forma manual usando-se reglete e punção, ou a máquina Braille. Também é possível escrever no computador e imprimir em Braille, para isso usa-se uma impressora Braille e o programa Braille Fácil⁴, editor de texto integrado a um

células se degeneram perdem a capacidade de transmitir imagens ao cérebro. Disponível em: <http://retinabrasil.org.br/site/doencas/doencas-degenerativas-e-principais-sintomas>. Acesso em: 22 jul. 2016.

³ Retinose pigmentar refere-se a um grupo de doenças hereditárias que causam a degeneração da retina. Disponível em: <http://retinabrasil.org.br/site/doencas/retinose-pigmentar>. Acesso em: 20 jul. 2016.

⁴ Mais informações em: <http://www.ibc.gov.br/?itemid=380>

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



mecanismo automatizado de transcrição Braille, bastante utilizado em escolas especializadas.

O sistema Dosvox⁵, que dos leitores de tela existentes no mercado, é o mais utilizado pelas pessoas com deficiência visual que vivem em Belém, inclusive por todos os sujeitos da pesquisa; é um programa gratuito e autoexplicativo, possui seus próprios programas como editor de texto, leitor de documentos, recurso para impressão e formatação de textos em tinta e em Braille, além de jogos, programas sonoros para acesso à internet e outros.

Para acessibilizar livros para serem lidos pelos leitores de tela há necessidade de digitalizá-los, ou seja, escanear os textos em tinta e usar um programa chamado OCR (Reconhecedor Óptico de Caracteres), que transfere o que foi digitalizado para o formato de texto ou imagem. Mas o resultado não fica ideal, porque é comum neste programa a troca de letras ou palavras, principalmente quando o texto em tinta está pouco legível ou com rasuras. A correção se faz necessária ao final do trabalho.

O livro pode trazer texto e imagem. Para acessibilidade às imagens pode-se colocá-las em relevo para que sejam usadas nos momentos de leitura dos livros em Braille. E o recurso da áudio-descrição (AD), que pode estar em Braille e acompanhar essas imagens em relevo, permite a ampliação do “olhar” e favorece a percepção dessas imagens, deixando a leitura ainda mais agradável.

A AD, enquanto recurso de tecnologia assistiva, tradução visual, deixa acessível os filmes, as peças de teatro, e outras atividades culturais que estão inacessíveis para um grande número de pessoas com deficiência visual. De acordo com Lima (2009, p.1),

Milhares de pessoas ficam diariamente alijadas do direito constitucional ao lazer e à educação, total ou parcialmente, pois a programação televisiva, tanto quanto as de cinema, teatro e das casas de cultura, mostra de artes, feira de artes e de museus, não são acessíveis ao público com deficiência, invariavelmente por falta de acessibilidade física e, certamente, devido às

⁵ O Dosvox pode ser baixado pelo site: <http://intervox.nce.ufri.br/dosvox>

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



barreiras atitudinais e comunicacionais, advindas da falta da oferta de áudio-descrição das imagens e outras configurações visuais, que se tornam inacessíveis às pessoas com deficiência visual, por conta da não oferta desse serviço assistivo.

Esse recurso de AD ainda precisa ser mais explorado na sala de aula, para que os alunos possam usufruir do mundo imagético, como os seus colegas videntes. Para que esta atividade aconteça é preciso áudio-descritores comprometidos com a ética profissional, tão necessária nessa e nas demais profissões. Lima (2011, p.4) comenta que

A oferta da áudio-descrição deve levar em consideração as diretrizes da tradução visual; da ética profissional do tradutor visual, bem como os preceitos inclusivos. Nesse sentido, o áudio-descritores deve, por exemplo, evitar práticas paternalistas, condescendentes, que subestimem e inferiorizem o usuário da áudio-descrição, ou ainda, que esteiem em generalizações e estereótipos a respeito das pessoas com deficiência, as quais, em última instância, serão os clientes da áudio-descrição.

Há ainda os livros com letras ampliadas, o uso de contrastes e as lupas para obter essa ampliação. Existem lupas manuais e as eletrônicas, para perto e para longe, com prescrição de um oftalmologista que levará em conta o resíduo visual da pessoa. Na leitura de textos longos, é bom que seja utilizado o áudio, pois do contrário, o cansaço virá, devido ao esforço para ler desprendido pela pessoa com baixa visão, e isso pode desestimular a leitura.

Os livros falados são feitos para a leitura auditiva e não se destinam somente ao público de pessoas com deficiência visual, mas para qualquer pessoa que precise e queira fazer a leitura pelos ouvidos. Fato muito comum quando uma pessoa está com as mãos ocupadas e não pode segurar o livro e mudar as páginas, como quando está dirigindo, ou cozinhando, ou caminhando. Outro público que pode ser beneficiado com



a leitura auditiva é o formado pelas pessoas com dislexia⁶, que sentem dificuldade para ler um texto na forma escrita, mas que leem perfeitamente se o texto estiver em áudio.

O livro falado “A história das crianças que plantaram um rio”⁷, de Daniel da Rocha Leite, foi o recurso de acessibilidade literária apresentado como uma lamparina⁸ para pessoas com deficiência visual. Trata-se da leitura de um livro em negro/tinta feita em um formato de CD, mp3, ou outro formato. Antigamente o livro falado usava o formato de fita cassete.

No Brasil, de acordo com Jesus (2011), ele é muito utilizado entre as pessoas com deficiência visual desde 1970, quando o professor Beno Arno Marquardt, do Instituto Benjamin Constant (IBC), no Rio de Janeiro, iniciou a produção desse tipo de recurso para permitir que seus alunos tivessem acesso à literatura. O professor levava seus alunos até sua casa e, ajudado por Lenora Andrade, leitora fluente, lia e gravava livros para eles.

No Brasil, há uma Lei que ampara a produção de livros falados para uso exclusivo de pessoas com deficiência visual, desde que não tenha fins lucrativo: a Lei 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, que regula os direitos autorais.

Art. 46. Não constitui ofensa aos direitos autorais:

I – a reprodução:

d) de obras literárias, artísticas ou científicas, para uso exclusivo de deficientes visuais, sempre que a reprodução, sem fins comerciais, seja feita mediante o sistema Braille ou outro procedimento em qualquer suporte para esses destinatários (BRASIL, 1998).

⁶ Dislexia é um distúrbio genético e neurobiológico que inibe o processo de entendimento das letras e tudo o que é relacionado à leitura, pode ainda comprometer a escrita. Disponível em: www.centropsicopedagogicoapoio.com.br. Acesso em: 13 jul. 2016.

⁷ O livro falado “A história das crianças que plantaram um rio” pode ser acessado na internet, no endereço www.youtube.com/watch?v=JZDFr7y6ZA0, ou digitando o nome do livro no Youtube.

⁸ Neste artigo, o termo “lamparina” é utilizado enquanto “acessibilidade” para “iluminar”, ou seja, deixar acessível a Literatura para pessoas com deficiência visual.



O termo “livro falado” é mais utilizado no sudeste e sul do Brasil. Pelo mundo afora o mais usual é audiolivro ou *audiobook*, todos são livros em áudio, podendo trazer somente a leitura ou incluir, além desta, recursos sonoros, como músicas, áudio-descrições, sons relativos ao texto que está sendo lido, sons de animais, fenômenos da natureza, trilhas musicais e outros.

Para Jesus (2011), que trabalha com a produção de livros acessíveis, “o livro falado é uma tecnologia assistiva, cujo objetivo é o acesso à informação com o mínimo de interferência de interpretação de terceiros e o audiolivro é um desdobramento artístico de uma obra literária”.

O rio acende memórias dos ouvintes

A pesquisa “Lamparina para cegos: literatura acessível na Amazônia”, que teve como objetivo central investigar a recepção do livro falado “A história das crianças que plantaram um rio”, de Daniel da Rocha Leite, com vistas à criação de indicativos para acessibilidade literária para pessoas com deficiência visual, ouviu dez pessoas nesta condição, dentre elas sete pessoas com cegueira e três com baixa visão. Na dinâmica de coleta de dados, os participantes da pesquisa leram o livro falado e depois apresentaram a fruição da leitura por meio de narrativas de vida. Que revelaram os significados que o leitor/ouvinte atribuiu ao rio depois da escuta do livro falado a seguir algumas vozes que expressam esses significados.

Só a literatura, só a poesia é capaz de nos transformar, nos transportar para esse mundo e também nos transformar para que esse mundo possa ser melhor (JARBAS).

Para Iser (1996), toda obra é preche de vazios e quem vai preencher esse vazio é o leitor com a sua imaginação, na contemporaneidade. O autor parte do princípio de que a identidade de si se faz pelo reconhecimento do outro, o leitor. Então, quando se faz a junção do autor com o leitor, aí se forma a identidade de uma obra e essa identidade está

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



sempre em construção. Cada leitor é uma identidade que a obra adquire e ela pode ser constituída de diversos autores e em diversas línguas. Por exemplo, o Iser é um escritor alemão, tem uma recepção na Alemanha: o leitor alemão. Quando essa obra é traduzida, adquire outro perfil de leitor, um leitor que não lê na língua original, ele vai “ler na língua estrangeira”, um leitor que já está atravessado por uma língua, um outro contexto.

Toda obra literária tem um caráter vinculado à imaginação do leitor, que como todo ser humano, é preche de imaginação. Essa imaginação é que vai fazer com que ele preencha os vazios que toda obra tem, necessariamente. Então, se você tem uma obra sem leitor, essa obra está inacabada, uma obra só adquire sentido a partir do momento que é lida, o leitor preenche os vazios de diversas maneiras. A simples interpretação já é um preenchimento de vazio.

A leitura dele é gostosa, é uma leitura que me faz viajar por diversas imagens. A primeira coisa que me vem à mente é uma rede, eu deitado numa rede, em uma palafita, e a minha avó me embalando, me contando uma história, uma coisa assim, e a minha casa cercada por aquele rio, ali, aquele silêncio do rio, as vozes do rio (AGUINALDO).

A narrativa de Aguilaldo mostra um campo semântico de imaginação. Fazer viajar em diversas imagens é um campo de preenchimento de vazios. Já não é mais o autor, é o leitor preenchendo os vazios, então, é o leitor compondo a obra em parceria com o autor. A obra conduz o leitor à imaginação de diferentes formas, dependendo da sua experiência, é uma narrativa aberta, para lembrar Eco (2012, p.40), para quem “uma obra de arte, forma acabada e fechada em sua perfeição de organismo perfeitamente calibrado, é também aberta, isto é, passível de mil interpretações diferentes, sem que isso redunde em alteração de sua irreproduzível singularidade”.

A abertura de uma obra possibilita o leitor com a sua imaginação ir preenchendo

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



os buracos e lacunas que são favorecidas por essa característica do humano, que é de imaginar, só o humano imagina, e essa imaginação é também criação da estética da recepção. O leitor constrói novas imagens para além das já construídas pelo autor.

“A interpretação que o Daniel dá de forma simples, cabocla, bem interiorana, bem peculiar do estado do Pará”, prossegue Aguinaldo. Ele narra acerca de uma marca identitária de um lugar, o campo semântico remete a esse linguajar, a paisagem demarcada pela Amazônia, que chama “*da nossa região*”, e se identifica com a região por ser daqui e se constrói nessa relação com o lugar. Preenche os vazios, contemporaneiza a obra no tempo e no espaço.

Aguinaldo, que nunca viu o espaço, cria imagens, preenche os vazios de uma obra, “quando se tem na leitura do livro, o Daniel conta, lê, a leitura completa do seu livro, simplesmente a gente pensa também nessa paixão pela leitura”. Pela literatura, no caso, como o autor que lê a obra, como se quisesse ir também para esse lado, pensa na paixão pela literatura... Aguinaldo é um leitor experiente, é um leitor que vem das Letras, é um leitor que tem um pouco mais de acesso com o mundo da imaginação, no sentido um pouco mais elaborado, do que seria o literário, ou seja, ele aguça esse gosto pela literatura propriamente dita.

A obra de Daniel apela para a imagem, e esse leitor, que tem deficiência visual, escolheu narrar uma imaginação repleta de imagens. Aguinaldo se transporta para uma paisagem...

me vejo dentro de um barco viajando pra Bragança, que é a terra da minha mãe, onde eu ia muito na minha infância, acompanhar o meu pai, e ouvia muitas histórias dos pescadores, lá tomando as suas cachapas, contando histórias uns para os outros [...] me remetia também à história de rios, que Bragança é uma cidade recheada de igarapés.

Rememora a infância, guardada na memória, vai e volta em resposta a um

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



estímulo, uma música, uma leitura. Mônica também fez uma recepção positiva da obra, pois já conhecia o autor e gosta da forma como ele escreve. A leitura ocasionou o resgate de momentos de sua infância e a questão da regionalidade, marés, águas grandes, banho de chuva; identificou-se com a história contada pela voz de Daniel, construiu significados ao realizar a fruição, como podemos observar:

A passagem que fala da criança querendo tocar ou pegando na chuva com a mão, segurando a chuva, quem nunca brincou de pegar os primeiros pingos de chuva na mão? Quem nunca quis guardar um pingo de chuva na mão? Então eu achei fantástica essa possibilidade de retornar, de reviver isso (MÔNICA).

“Quem dera nós tivesse mais oportunidade de ter livro da nossa história, do nosso estado”, fala Laurissandro, 35 anos, que tem baixa visão. Ele faz uma reflexão crítica, sai de uma estética propriamente dita para uma intervenção crítica, fazendo uma proposição. É porque a história da recepção é uma provocação, sai daquele manual historicizante que a Literatura tinha até a década de 60, na Europa. O movimento que Eco, Jauss, Iser e outros fizeram foi pela emancipação do leitor, ou seja, não aquele leitor que fica passivo, absorvendo aquele conhecimento de um professorado caduco, que já não correspondia às demandas de um leitor emancipando pelo próprio contexto e com uma bibliografia teórica nova.

Outro fator que é singular, e olha que eu já ouvi livros falados, com uma gravação até melhor do que essa, em termos de qualidade de som, mas esse livro tem um negócio aí que nenhum desses outros que são melhores em termo de qualidade sonora, e não conseguiram trazer, que foi a emoção do autor dentro da sua própria obra. Se você ver a narrativa tem uma hora que você percebe a emoção dele, tem uma hora que você... é... isso aí, é singular na obra (JARBAS).

Jarbas, 48 anos, perdeu a visão com 11 anos devido ao Glaucoma; percebeu para além da mera narrativa oral, a emoção do autor, fala do estilo do autor, se apaixonou pelo modo de dizer que ele utiliza e cada um tem um modo de dizer, que prende ou não

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



determinado leitor. E o livro de Daniel Leite é inclusivo, não favorece apenas os videntes, ele tende a favorecer os dois públicos de leitores, porque tem o apelo visual e tem o áudio. Tem, ainda, a proposta de ser infantil, no entanto, tenta envolver também o adulto em um movimento de abarcar as diferenças.

A recepção de Jarbas é profunda e ele segue na narrativa com o preenchimento dos espaços em branco deixados pelo autor. A obra acionou a memória de infância do leitor, a memória usada pelos velhos – tão pouco valorizados na nossa sociedade –, os valores por eles ensinados que valem para a vida toda, é a estética da recepção, o texto de Daniel provocando por meio da leitura, segundo Jauss (1994, p.31), “a maneira pela qual uma obra literária, no momento histórico de sua aparição, atende, supera, decepciona ou contraria as expectativas de seu público oferece-nos claramente um critério para a determinação do valor estético”.

Daniel conseguiu colocar dentro de uma situação de ficção a realidade, porque hoje é isso. Os rios estão se acabando como ele coloca aí. // Como se ela [a poesia] restaurasse a esperança de que isso aqui pode ser melhor. [...] Ele brinca com as palavras, [...] diz detalhes dessa narrativa. Elas parecem assim ser tão evidentes que você termina criando imagens sem ver a imagem do livro. // Ele faz essa relação das histórias, da vida do ribeirinho, dos costumes, da relação de sobrevivência na natureza e da relação que a gente tem do nosso eu com esse rio, essa parceria de amizade, de dependência, de prisão e de liberdade ao mesmo tempo e a relação com o sonho. [...] As pessoas mais velhas contam as histórias, que não são histórias, são lições de vida, que a gente termina absorvendo, trazendo como filosofia e essa filosofia, ela alicerça a questão do nosso caráter, [...] quando ele coloca o rio sendo menino igual a ele, essa relação de igualdade, de cumplicidade, [...] a relação da diferença de idade, que é uma diferença que não é diferente, é como se fosse um complemento e não uma diferença (JARBAS).

Segundo Eco (2012, p.43),

o leitor do texto sabe que cada frase, cada figura se abre para uma multiformidade de significados que ele deverá descobrir; inclusive, conforme seu estado de ânimo, ele escolherá a chave de leitura que julgar exemplar, e



usará a obra na significação desejada.

É o leitor que constrói o significado de uma obra no momento em que realiza a leitura, o leitor é responsável pela atualização da obra.

Eu nunca ouvi falar desse livro, mas eu gostei muito, um livro muito bom, um livro muito bacana e vocês estão de parabéns, o autor está de parabéns, um livro muito perfeito, gostei muito. A parte que eu mais gostei foi da história que a avó contava pra criança, ficou muito bom (HÉLIO).

Hélio, 15 anos, tem cegueira congênita devido a Retinopatia da prematuridade⁹; revela um repertório limitado, aparenta ser pouco estimulado no que se refere à leitura, falta uma estrutura que lhe favoreça o desenvolvimento estético, assim, ele fica no lugar comum, no senso comum, ainda que tenha convivido com o contar história na voz da avó. Assim, é possível perceber a importância de se ter mais acesso à leitura para estimular o conhecimento, pois são muitas as pessoas que ainda precisam ter a oportunidade de “mergulhar” nas literaturas para se constituir cada vez melhor como leitor. Jauss (1994) fala de um leitor ideal e o leitor mais ideal, nesse contexto, aponta-se como sendo o Aguinaldo e o Jarbas, por apresentarem uma elaboração mais refinada ao preencher os “vazios” da obra, uma experiência referente ao ato de ler.

Considerações finais

Com o sentido da audição apurado, os sujeitos participantes da pesquisa experimentam textos em áudio de forma mecânica e fria. Ao se depararem com o primeiro livro falado da literatura de expressão amazônica, “A história das crianças que plantaram um rio”, de Daniel da Rocha Leite, tiveram a oportunidade de experimentar Literatura em formato digital, mas que permitiu aos leitores/ouvintes captar as

⁹ A retinopatia da prematuridade é uma doença do desenvolvimento da vascularização da retina, que nos bebês que nascem prematuros se encontra incompletamente desenvolvida. Esse desenvolvimento fora do útero pode ocasionar anomalias capazes de destruir a estrutura do olho e provocar a cegueira. Disponível em: <http://www.ofthalmologia-pediatrica.eu/pagina.120.123.aspx>. Acesso em: 20 jul. 2016.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



sensações e motivações humanas que o texto literário traz. Cada um foi tocado pela história de uma maneira única e exclusiva, seus sentidos foram transportando-os para um tempo de recordações, afetividade e significados, perceptíveis nas narrativas.

Ficou evidente que as pessoas com deficiência visual são capazes de usufruir de todas as emoções liberadas pela escuta de livros literários, porque a experiência com a literatura provoca expectativas devido às leituras anteriores e saberes prévios que permitem, assim, a identificação do leitor com a obra. Mas esse prazer apreciado pelos sujeitos da pesquisa, essa recepção da estética do texto só foi possível por meio do livro falado, ou seja, eles precisam dessa acessibilidade literária, isso é comum entre eles, um traço de identidade desse público.

Dentre as ações apontadas pelos participantes da pesquisa, destacam-se algumas, como: o uso do livro falado nas escolas e bibliotecas; a criação de uma audioteca com acervo diversificado; a produção de livros falados com a literatura de expressão amazônica com incentivo do governo; a formação para os funcionários de bibliotecas sobre a forma de atendimento e interação com as pessoas com deficiência visual; e a formação sobre a área da deficiência visual para professores de turmas regulares. O livro falado, ao ser produzido e utilizado com a diversidade de gêneros literários existentes, vai interferir positivamente no processo acadêmico das pessoas com deficiência visual da região Norte.

Entender que a literatura ainda é muito negada para as pessoas com deficiência visual é importante para fomentar discussões acerca do assunto nos ambientes culturais, escolares e acadêmicos, principalmente nos cursos de Letras, Língua Portuguesa, Artes e Literatura.

Referências

BOSI, Alfredo. Fenomenologia do Olhar. In: NOVAES, Adauto et al. **O olhar**. São Paulo: Companhia das Letras, 1988, p.65-87.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



BRASIL. **Lei n. 9.610**, de 19 de fevereiro de 1998. *Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências.*

BRASIL, **Lei nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: [L13146 http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm)

CAGLIARI, Carlos. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Ed. Scipione, 1996.

CHAUÍ, Marilena. Janela da alma, espelho do mundo. In: NOVAES, Adauto et al. **O olhar**. São Paulo: Companhia das Letras, 1988, p.31-63.

DOMINGUES, Celma dos Anjos et al. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: os alunos com deficiência visual: baixa visão e cegueira**, v. 3. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

DUARTE JR., João Francisco. Entrevista realizada pela profa. Dra. Carla Carvalho. **Revista Contrapontos - Eletrônica**, vol. 12 - n. 3, p. 362-367 / set-dez, 2012.

ECO, Umberto. **Obra aberta: forma e indeterminação nas poéticas contemporâneas**. 9 ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.

FARES, Josebel Akel. Intertextos do olhar nos “Jogos Infantis” de Haroldo Maranhão. **Revista Olhar**. São Carlos, SP: CECH/UFSCar, ano 04, n. 7, p. 35-48, jul./dez. 2002.

INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT. www.ibt.gov.br Acesso em: 02 fev. 2015.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura: uma teoria do efeito estético**. Tradução de Johannes Kreschmer. São Paulo: Ed. 34, 1996.

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

JESUS, Patrícia Silva. **Livros sonoros, audiolivro, audiobook e livro falado**. 2011. Disponível em <http://www.bengalalegal.com/livros-sonoros> Acesso em: 12 jun. 2015.

LEITE, Daniel da Rocha. **A história das crianças que plantaram um rio**. Belém: Ponto Press, 2013.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



LIMA, Francisco José de. Subsídios para a construção de um código de conduta profissional do Áudio-Descrição. **Revista Brasileira de Tradução Visual**, vol. 1, 2009. Disponível em: https://www.google.com.br/?gws_rd=ssl#q=revista+brasileira+de+tradu%C3%A7%C3%A3o+visual+vol+1%2C+2009 Acesso em: 28 set. 2015.

_____. Introdução aos estudos do roteiro para áudio-descrição: sugestões para a construção de um script anotado. **Revista Brasileira de Tradução Visual**, vol. 7, 2011. Disponível em: <http://www.rbtv.associadosdainclusao.com.br/index.php/principal/article/viewArticle/92> Acesso em: 28 set. 2015.

MARTINS, Joana Célia do Socorro Gomes de Andrade. **Lamparina para cegos: literatura acessível na Amazônia**. 2016, 110f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará. Belém-PA, 2016.

MARTINS, Joana Célia do Socorro Gomes de Andrade; FARES, Josebel Akel. **Lamparina Acesa: Literatura Acessível – uma experiência do CUMA/UEPA**. 1ª Reunião Científica Regional Norte da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **1ª ANPED NORTE**. GT 24/25-Educação, Arte e Linguagem. Belém-PA, 2016. p. 3056-3067. Disponível em www.ppgedufpa.com.br/anpednorte/ANAIS_ANPED_NORTE_compressed.pdf Acesso em 22 mar. 2017.

MASINI, Elcie F. Salzano. **O perceber de quem está na escola sem dispor da visão**. São Paulo: Cortez, 2013.

SASSAKI, Romeu K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SHAPIRO, Abraham. **Cinco sentidos? Seis? Ou... onze?!?**, 2007. Disponível em www.profissaoatitude.blogspot.com.br/2007/08/cinco-sentidos-seis-ou-onze.html Acesso em: 26 mar. 2016.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da recepção e história da literatura**. São Paulo: Editora Ática, 1989.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Sobre as Autoras

Joana Célia do Socorro Gomes de Andrade Martins

Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Pará (UEPA), integrante do Núcleo de Pesquisa Culturas e Memórias Amazônicas (CUMA). Atualmente é professora do Centro de Referência em Inclusão Educacional Gabriel Lima Mendes (CRIE-SEMEC), tem experiência na área da Educação Inclusiva com ênfase em Deficiência Visual. *E-mail:* martins.joanac@yahoo.com.br

Josebel Akel Fares

Doutora em Comunicação e Semiótica: Intersemiose na Literatura e nas Artes pela Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP), possui estágio Pós-Doutoral em Educação (PUC-RS), professora titular da Universidade do Estado do Pará/Departamento de Língua e Literatura e Programa de Pós-Graduação (mestrado) em Educação, coordena o Núcleo e o Grupo de pesquisa Culturas e Memórias Amazônicas (CUMA-UEPA), participa do Centro de Estudos da Oralidade (PUC-SP), do Estudos de Narrativas na Amazônia (UFPA), todos filiados ao Diretório dos Grupos de Pesquisa do Brasil (CNPQ). Membro de entidades científicas, tais como a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Letras e Linguística (ANPOLL/ GT de Literatura Oral e Popular), a Associação de Pesquisa e Pós Graduação em Educação (ANPED) e a Associação Brasileira de Literatura Comparada (ABRALIC). *E-mail:* belfares@uol.com.br

Recebido em: 08/05/2017

Aceito para publicação em: 06/06/2017