



UM PROCESSO DE APODERAMENTO LITERÁRIO NA TEMÁTICA DA DEFICIÊNCIA VISUAL

Débora Lembi Neves ¹

RESUMO

Fruto da dissertação de mestrado “Os cegos sonham? A criação de uma obra literária acessível”, este trabalho foi realizado com e para estudantes com deficiência visual (cegos e com baixa visão) do quarto ano do ensino fundamental do Instituto Benjamin Constant (IBC), na faixa etária de 10 a 13 anos. Trata-se de uma pesquisa-ação de abordagem qualitativa, em formato *multipaper*, com o objetivo de relatar possíveis caminhos de criação textual, com destaque para o apoderamento literário do protagonismo dos alunos, através do processo de letramento literário. Após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da instituição, iniciamos uma sensibilização literária ao ar livre, passeando na natureza, como uma prática de construção poética. Exercícios sensório-motores foram incorporados ao processo, e os estudantes puderam perceber o ambiente e os diferentes pisos, trabalhando o equilíbrio, a movimentação corporal e a coordenação motora e aperfeiçoando a propriocepção. Todas as vivências foram realizadas à base de muita conversa, com a descrição das árvores, dos seres vivos e não vivos encontrados, e interagindo com as árvores frutíferas, como um campo ilimitado para o conhecimento. No contexto do aprendizado, a curiosidade foi instruída com mais perguntas, facilitando a motivação para explorar as novidades. Destarte, a proposta levou em consideração o conhecimento prévio dos discentes e as respectivas interações facilitadoras do momento presente. Sentamos na grama à sombra de mangueiras para atividades de leitura, prosseguimos em discussões calorosas e visitamos lugares no campo da imaginação, entrando na brincadeira do faz de conta. Com regras acordadas, semelhante a um jogo de palavras, estabelecemos um vínculo no qual cada acontecimento afetava o próximo, sustentando o desenrolar subsequente, em busca de uma sequência lógica. Logo, imergimos em histórias dentro da sala de aula cujos textos narrados permitiram a elaboração de ilustrações e personagens, potencializando uma atividade criadora tecida por experiências singulares, que culminou no produto artístico e educacional “A turma da rua da salada de frutas”. Em consequência, um protótipo do livro multiformato foi apresentado na intenção de fomentar uma iniciativa emancipatória, legitimando diferentes vozes, com equidade. Alicerçadas em uma perspectiva problematizadora e decolonial, as contribuições de cientistas no Brasil embasam essa produção científica como um compromisso da liberdade, da arte engajada e da política por natureza.

Palavras-chave: Letramento Literário, Inclusão, Linguagem Oral, Pessoa com deficiência visual, Livro Multiformato.

¹ Mestre em Ensino na Temática da Deficiência Visual pelo IBC; especialista em Acessibilidade Cultural pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); licenciada em pedagogia com graduação em fonoaudiologia pela Universidade Católica de Petrópolis (UCP); e professora-substituta do ensino básico técnico e tecnológico do IBC. E-mail: debora.neves@ibc.gov.br.



INTRODUÇÃO

O presente texto, recorte da dissertação de mestrado intitulada “Os cegos sonham? A criação de uma obra literária acessível”, visa relatar os possíveis caminhos de criação textual de alunos com deficiência visual do Instituto Benjamin Constant (IBC), na faixa etária de 10 a 13 anos, destacando o apoderamento literário do protagonismo destes estudantes, por meio do processo de letramento literário apresentado por Cosson (2014).

Urge, assim, a necessidade de experimentar uma pedagogia como a prática de liberdade de Paulo Freire (1967), enraizada no pensamento latino-americano, mesmo que Freire não tenha se considerado especificamente um pensador da decolonialidade e tampouco abordado a pessoa com deficiência. Ele sempre defendeu a reinvenção do ser humano em uma educação que age contra qualquer tipo de discriminação, com respeito à autonomia e à identidade do educando, exigindo uma prática coerentemente social (Freire, 2002). O autor reconhece o aluno como sujeito do processo de ensino e aprendizagem em uma relação horizontal que responde à necessidade da socialização da cultura e da necessidade de conscientizar tanto educadores quanto educandos de que o professor pode aprender ensinando.

Nessa construção das subjetividades do ensino e da pessoa com deficiência visual, tais perspectivas foram sublinhadas por mulheres — em especial Almeida (2017), Alves (2016, 2022) e Sousa (2015) —, objetivando aprender nos relatos de suas experiências e procurando nas análises o entrecruzamento das narrativas, como cientistas que dialogam na cultura que não se seduz somente pela visão, na percepção dos sentidos e nas respectivas experiências.

Desse modo, após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa do IBC, uma sensibilização literária como uma prática de construção poética foi iniciada, ao ar livre, passeando na natureza, com destaque para a oralidade e as vivências dos estudantes.

No contexto do aprendizado, a curiosidade foi instruída com mais perguntas, facilitando a motivação para aprender mais e explorar o desconhecido. Todas as interações foram realizadas à base de muita conversa, com a descrição das árvores e dos seres vivos e não vivos encontrados. A proposta levou em consideração o conhecimento prévio dos discentes e as respectivas sensações facilitadoras de estar presente, de viver o tempo, do aqui e agora.

De fato, uma atividade prazerosa se sucedeu com regras acordadas, semelhante a um jogo de palavras, na qual estabelecemos um vínculo em que cada acontecimento afetava o próximo, sustentando o desenrolar de episódios. E assim entramos na brincadeira do faz de conta, imergindo em histórias dentro da sala de aula, cujos textos literários narrados permitiram a construção de personagens fictícios a partir de conflitos, traços físicos, descrição adjetiva e desenhos que potencializaram uma atividade criadora tecida por experiências singulares, culminando na narrativa “A Turma da Rua da Salada de Frutas”. Por conseguinte, um formato artesanal do livro foi apresentado na intenção de validar a opinião e fomentar uma iniciativa emancipatória, legitimando diferentes vozes.

Com base em uma perspectiva problematizadora e decolonial, tais ações almejam práticas educacionais como um compromisso da arte engajada e humanizadora, e que esse saber possa ser democratizado, trazendo considerações da literatura como um direito (Candido, 2011).

REFERENCIAL TEÓRICO

Para cumprir os objetivos desse fazer científico, um levantamento bibliográfico foi feito por profissionais que trabalham com a temática da acessibilidade e da inclusão. Esclareço que

o público alvo da minha pesquisa foi constituído por crianças com deficiência visual, mas reitero a necessidade de fundamentar esse relato de experiências com a singularidade de cientistas cegas que compartilham de memórias vividas.

Desse modo, o texto destaca a investigação de quem está dentro da história, como um ato de afirmação do outro, uma aposta de encontro. Essa concepção da experiência me conduz a considerar uma metodologia de campo da acessibilidade, na perspectiva do PesquisarCOM (Moraes, 2010), optando pelo ativismo de autoras mulheres, guiadas pela arte de FazerCom, uma prática que subverte o modelo hierárquico do conhecimento.

Eu início essa produção de conhecimento sublinhando a dissertação de mestrado de Alves (2016), que “traz a cegueira como um método de pesquisa, um modo de perceber que ultrapassa a hegemonia perceptiva da visão que há séculos exclui outros modos de perceber e produzir conhecimento” (p. 3). A psicóloga coloca em cena um jeito de a pesquisa ser exercitada, com um conhecimento situado que parte de algum lugar e fala COM alguém, em que “o outro exige que sejamos dignos do trabalho que fazemos junto, COM eles e não SOBRE ou PARA eles” (p. 23-24). Trata-se de uma mulher ativista, que no processo de (re)subjetivação de sua deficiência inverte as ordens estabelecidas e tece considerações para fundamentar a sua narrativa, frisando em sua tese de doutorado considerações do encontro etnográfico entre pesquisadores e interlocutores na presença e na ausência dos sentidos que

precisa ser considerada como condição sensorial fundamental para esse encontro, uma vez que dessa condição não posso abrir mão e que, ao mesmo tempo, ela mesma não me impede de pesquisar nem tampouco diminui a potência dos meus trabalhos. Dito isso, o campo com pesquisadoras cegas precisa considerar a cegueira como condição fundamental nas estruturas metodológicas desses trabalhos (Alves, 2022, p. 22).

A psicóloga acentua, ainda, a sua relação com os cães-guias e reitera o ato de pesquisar com engajamento e transformação, reforçando o processo do doutoramento como determinante para a construção de um corpo político, de uma mulher politicamente com deficiência que luta pelos seus direitos.

Almeida (2017), em sua tese de doutorado, comenta a viabilidade da pessoa cega construir imagens mentais a partir das próprias condições e esclarece:

Quando falo da “imagem fora dos olhos” pretendo estender o sentido do conceito de imagem tão intimamente ligado a fatores materiais. O aspecto imagético criado e disseminado pela literatura funde os elementos concreto e artístico. A linguagem verbal, por conseguinte, precisa firmar-se em sólidos pilares da concretização de ideias. Das experiências vividas, da bagagem cognitiva amalhada, podem fazer-se transposições, transferências do real ao representativo sem que haja um mero ato de imitação ou reprodução daquilo que alguém disse ou escreveu (Almeida, 2017, p. 25).

Ela faz uso do termo “sentidos remanescentes” para falar dos sentidos além da visão, que são mediados pela cinestesia, cujos movimentos corpóreos são capazes de levar a pessoa cega a construir imagens auditivas, gustativas e olfativas. Esses sentidos devem ser estimulados e refinados em tenra idade, com a vivência de práticas sociais. Sousa (2009) traz o conceito de “mundividência tátil ou munditactência” para

explicar um modo tátil de pensarperceber o mundo. [...] E estudando a cegueira, percebi que para uma pessoa cega de nascença a percepção do



mundo depende crucialmente daquilo que a semiótica chama de “sistemas de corporificação de coisas em texto”. Esses sistemas são a literatura, a arte, a comunicação. É através da literatura que eu vejo corporificado em texto o pôr-do-sol, o céu estrelado, a beleza de um arco-íris (Sousa, 2009, p. 179).

A autora nos leva a pensar sobre as abordagens eminentemente visuocêntricas da percepção do mundo e como “incluir no processo cognitivo de ser/perceber/estar no mundo, ao qual não pode ser pensado como limitado e deficitário, mas antes como um modo legítimo de participar e intervir na cultura” (Sousa, 2015, p. 108). Ela sobreleva a revolução que o Sistema Braille promoveu na vida dos cegos, criando novos caminhos para tocar o conhecimento pelas mãos, e acentua a escrita em relevo como mecanismo semiótica da cultura.

Reitero aqui a importância de disponibilizar materiais literários em braille, um sistema de escrita e leitura tátil criado em 1825 que traz o nome de seu criador, o francês Louis Braille, e até hoje é utilizado por pessoas com deficiência visual. Em 2025, o braille completa 200 anos de existência, como um recurso de inclusão de pessoas com deficiência visual, reforçando a necessidade da alfabetização e o risco do processo e dos efeitos da desbrailização associada ao uso de novas tecnologias.

Frente a tais considerações, é de suma importância desenvolver uma literatura que aponte caminhos para a inclusão de pessoas com deficiência. Com a acessibilidade como um direito, reiteramos a necessidade da produção artística de materiais que possam contemplar a diversidade de formatos. Em referência a livros voltados para leitores com necessidade especiais, Célia Sousa, em Portugal, vem produzindo livros em multiformato em um único exemplar. O material reúne o conteúdo em braille, texto aumentado, imagem em relevo (para crianças cegas ou com baixa visão), pictogramas (para crianças com incapacidade intelectual ou limitações de outra natureza) e um QR Code que leva para um site onde os livros estão disponíveis nas versões em audiolivro e videolivro, com língua gestual portuguesa para crianças surdas (Sousa, 2018).

Conhecendo esse trabalho, busquei aprofundar minha formação com e pela arte literária, cujos encontros dialogam com práticas de sensibilidade poética e política; a necessidade da fantasia, dos sonhos e da ficção de cada instante; e situações reais do uso da linguagem humana. Com a finalidade de desvelar inúmeras interfaces entre a educação e a literatura, destaco a presença de três autores brasileiros — Candido (2011), Paulo Freire (1967) e Rildo Cosson (2014) — para indicar caminhos para uma abordagem cooperativa, democrática e dinâmica da literatura e do seu papel ante uma educação humanizadora, dentro da escola.

Reitero, então, questões de uma pedagogia ética, em uma relação horizontal entre o educador e o educando, de perceber as “manhas indispensáveis à cultura de resistência que se vai constituindo e sem a qual não podem defender-se da violência a que estão submetidos” (Freire, 1997, p. 55). E, assim, tais considerações justificam a escolha das obras freirianas, cujo impacto transcendeu as fronteiras e influenciou a sociedade de diversas formas, dialogando com uma perspectiva decolonial e determinada a instaurar uma sociedade mais justa, com uma pedagogia crítica que analisa a relação de “colonizador” e “colonizado” (Freire, 1996).

Dessa reinvenção, rompendo com os moldes tradicionais de ensino, desloco-me para a sombra das mangueiras e presentifico na concepção de três meninas: a minha como pesquisadora, a do autor (Freire, 2015a) e a dos meus alunos, com os quais realizei a pesquisa. Inspirada no amor pelas árvores, em especial as frutíferas, na minha leitura de mundo e na palavra, escolhi um local aberto, sem paredes, para realizar esta sensibilização literária, um espaço de aprendizagem. Adotei um caminho para trabalhar as lembranças com disposição para o afeto. As oficinas aconteceram fora da sala de aula, na parte externa, onde fomos conhecendo



e reconhecendo uma variedade de espaços, como se fosse o quintal da escola, descobrindo e interagindo com a natureza, a exemplo de Paulo Freire:

As árvores sempre me atraíram. As suas frondes arredondadas, a variedade do seu verde, sua sombra aconchegante, o cheiro de suas flores, de seus frutos, a ondulação de seus galhos mais intensa, menos intensa em função de sua resistência ao vento. As boas-vindas que suas sombras sempre dão a quem chega, inclusive a passarinhos multicores e cantadores. A bichos, pacatos ou não, que nelas repousam (Freire, 1995, p. 15).

O aproveitamento de espaços em proximidade com áreas verdes permite a apreciação de músicas e textos com a temática do meio ambiente. E essa possibilidade de atuar com uma diversidade de plantas, de elementos palpáveis, pode conduzir à apreciação de materiais existentes na natureza como um mote para inserir textos literários com o mesmo assunto — o que pode levar o aluno a refletir sobre si e sobre o outro, a se relacionar no campo da imaginação e a se reconhecer dentro de obras artísticas, dando mais sentido ao processo educacional.

Este processo, no que diz respeito à apreciação da literatura enquanto atividade humanizadora, de pertencer a um sistema vivo, contribui para a formação de sujeitos pensantes, aumentando seu repertório cultural e linguístico. Em função disso, Candido defende a literatura como um direito humano que exerce um papel humanizador, “na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos à natureza, à sociedade e ao semelhante” (Candido, 2017, p. 117). Da compreensão da literatura, apontada por ele como um direito inalienável do ser humano que está presente em todos os níveis da cultura, vem a necessidade de democratizá-la, abraçando-a em todas as suas manifestações e restabelecendo laços inclusivos com a educação.

Para que possa ocorrer a compreensão e a interpretação do material literário é necessário o envolvimento dos alunos. Cada participante traz novas considerações e emoções, para que todo o material apresentado faça sentido, a fim de que tudo seja compartilhado com um propósito, mesmo a brincadeira livre (também planejada). E nesse diálogo, do encontro do eu com o outro, trago aqui a necessidade de incorporar a experiência da palavra, como um jogo.

Integrada ao ambiente escolar em uma perspectiva mais ampla, que corrobora a formação de sujeitos críticos, a bagagem cultural do alunado, assim como as heranças social e cultural e a comunidade em que está inserido, reforça o conceito do letramento literário, compreendido como “o processo ativo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (Paulino; Cosson, 2009, p. 67).

Logo, o letramento literário deve ser ampliado e aprimorado na (e pela) escola, por meio da qual possa ser internalizado, considerando que tal processo é ao mesmo tempo social e individual, incorporado na experiência com o outro e na experiência da palavra, como um jogo de palavras que tenha como objetivo fomentar o processo de apropriação da literatura como uma linguagem, e que continue por toda a vida (Cosson, 2014). Cabe-nos, então, a tarefa de aprender com a literatura e com a dimensão do conhecimento que ela tem — na diversidade, nas surpresas e ao explorar as possibilidades dadas pelo paradigma contemporâneo do letramento literário em sala de aula (Cosson, 2020).

Cabe-nos também a tarefa de incentivar as crianças a expressarem palavras de seu mundo interior, com uma temática que seja compreensível, “desde o começo mesmo da alfabetização para que, na pós-alfabetização, se vá tentando a formação do que poderá vir a ser uma pequena biblioteca popular, com inclusão de páginas escritas pelos próprios educandos” (Freire, 2011, p. 31).

Transportamos esse saber para a pesquisa e o processo de criação literária dos alunos com deficiência visual, na liberdade da coparticipação da pesquisadora e da orientadora,



compartilhando redes de saber e compondo equipe para alcançar um produto educacional em diversos formatos com acessibilidade, o que resultou em um livro multiformato.

Nessa pesquisa a dimensão do livro em multiformato foi aplicada na obra “A turma da rua da salada de frutas”, disponibilizada em diferentes formatos, o que permite o acesso a diferentes modos de realizar a leitura e o manuseio da obra literária.

É primordial ressaltar a importância de uma significativa validação do produto educacional usando alguns critérios, segundo Andrade et al. (2021), no que concerne ao público alvo, para que possa garantir a participação plena em diferentes contextos sociais; que tenha um determinado fim; que envolva a orientação, a aplicação, a testagem e o potencial de replicabilidade por outros sujeitos; e que garanta a equiparação de oportunidades educacionais, aumentando possibilidades de inclusão educacional e social

Em suma, essa pesquisa tece reflexões sobre as etapas do processo de confecção de um produto educacional literário, da sensibilização até a análise de dados, para que a produção de artefatos educacionais com o viés literário possa ser acessada por todas as pessoas com equidade não como um material técnico, um manual, e sim como um princípio de acolhimento de vozes e histórias. Não se trata, portanto, de oferecer regras a serem seguidas, mas de uma experiência de escuta ativa que teve como intuito o acesso à obra — para escolher o material mais adequado; para acessá-lo; para fazer sentido, no fomento da cultura de acesso; e para contribuir para afetar positivamente diferentes sujeitos.

METODOLOGIA

Considerando a experiência como ponto de partida para a aprendizagem, o presente relato, como método de produção de conhecimento, pretende “demonstrar como a experiência é um dos mais importantes — muitas vezes, o único — meios de se colocar a educação em evidência para, portanto, pensar sobre, na, com e para a própria educação, com o intuito de renová-la” (Fortunato, 2018, p. 37).

Como um desafio para contar o vivido e examinar vivências alheias, as da autora e as dos sujeitos envolvidos, este recorte da minha dissertação de mestrado versa sobre uma pesquisa-ação de abordagem qualitativa, em formato alternativo ou *multipaper*, que percorreu em cinco artigos com características individuais e complementares.

A investigação foi submetida e consentida pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Benjamin Constant (IBC) por meio do site da Plataforma Brasil, com parecer “Aprovado” sob o número 5.566.323, CAAE: 6084322.40000.5246. Os pais e/ou responsáveis dos estudantes envolvidos assinaram termos de consentimento e autorização de participação e cessão de imagem.

Para o desenvolvimento do trabalho, respeitamos princípios éticos na intenção de orientar a pesquisa, que envolvia seres humanos, conforme a Resolução do Conselho Nacional de Saúde número 466, de 12 de dezembro de 2012.

O trabalho de campo, iniciado em 2022 e finalizado em 2024, foi realizado no IBC, instituição federal especializada em deficiência visual. Participaram 11 estudantes cegos/as e com baixa visão do quarto ano do ensino fundamental, na faixa etária de 10 a 13 anos, sendo oito alunas (três cegas e cinco com baixa visão) e três alunos (todos com baixa visão).

A atividade de sensibilização literária foi constituída por dez oficinas com duração de 90 minutos cada, iniciando-se dentro da sala de aula e prosseguindo com uma caminhada para a área externa, fora da sala de aula. Rodas de conversas animadas, reconhecimento de espaços, diferentes pisos e quaisquer novidades que encontrássemos pelo caminho fizeram parte do processo.



O primeiro momento consistiu de uma apresentação para a turma — dentro da sala de aula — com a minha auto audiodescrição, sendo que os estudantes já tinham sido preparados para a minha chegada. A professora titular havia falado sobre o projeto, que seria iniciado na área externa do IBC, e a minha presença foi (bem) recebida como uma novidade, um projeto em si. Os estudantes se interessaram pela minha vida profissional e pela minha formação profissional e acadêmica, surpreendendo-se em saber que eu era professora e também estudante, como eles — e ainda mãe de gêmeos!

Os discentes se mostraram motivados, frequentes e participativos, interessados em realizar uma atividade ao ar livre à qual eles mesmos chamaram de “projeto”. A pergunta inicial que fizeram — e repetiram em todos os dias da pesquisa — foi a seguinte: “Nós vamos entrar em um livro?”.

Aprofundi, então, a reflexão, semelhante a um desafio, na tentativa de buscar conhecimento sobre determinado assunto, o que Freire chama de curiosidade e Faundez resume como a causa da pergunta, ajudando a refazer, fazendo melhor, com discussões calorosas, partindo da cotidianidade da existência (Freire; Faundez, 1985).

Como um princípio de metodologia, perguntei aos estudantes o que seria “entrar” em um livro. Eles responderam que era escrever um livro, que eles seriam os autores. Percebi que já estavam cientes de onde iriam chegar e procurei sempre trazer coisas novas para aguçar os sentimentos, alimentar a alma e enriquecer seu repertório literário, com o ingresso de novos objetos.

Eu nunca dava as respostas prontas. Respondia com outras arguições, para instigá-los e fazê-los raciocinar, questionando no campo do saber, buscando puxar por lembranças e memórias, com mais questionamentos, propondo mais questões e ajudando-os a contemplar a livre expressão, a linguagem oral e as subjetividades.

Sentados à sombra de mangueiras, priorizamos o trabalho em círculo, um tanto ovalado, com rodas de leitura e de conversa. O grupo se sentava no gramado, em cima de cangas e toalhas, em alusão a um piquenique, enquanto a atividade era abordada.

Aproveitei o ensejo para apresentar aos alunos flores colhidas de árvores da minha rua, tais como lírio e manacá, para apreciarmos os diferentes perfumes. Exploramos também as texturas e as características dos seres apresentados, com interpelações sobre os seres vivos e os não vivos. Obtive como resposta que todos os seres vivos andam. O que recebi como uma demanda para problematizar acerca dos demais organismos — as árvores, as flores e as folhas —, conduzindo-os a refletir.

Começamos nossa aventura pela Turma da Mônica, com a leitura da coleção “Dorinha pelo Brasil”, discutindo sobre o material, as regiões do país e os formatos com acessibilidade. Os cinco livros estão impressos em braille, fonte ampliada, audiolivro e seis CDs com audiodescrição. Eu tive interesse em trazer para a atividade uma personagem cega (Dorinha), considerando sua possível representatividade junto aos alunos, o que contribuiu para transpor a fantasia e aproximá-la de suas experiências na vida real. Levei, ainda, a Dorinha e o cão-guia Radar feitos em amigurumi (uma forma tridimensional de artesanato em crochê). Os estudantes exploraram os brinquedos e os adereços da Dorinha e do Radar: óculos de sol, bengala longa, coleira e peitoral.

Sem mais delongas, as outras histórias que foram contextualizadas neste processo ao ar livre, explorando diferentes gêneros literários, podem ser conferidas na íntegra na minha dissertação de mestrado (Neves, 2024).

Aqui continuo com as matérias-primas da literatura: os sonhos, a imaginação, a fantasia, os devaneios e o retorno para a realidade, a palavra e o alunado. Da indispensável necessidade poética e política de pensar os sonhos como um caminho para abrir discussões, em todas as



dimensões do sonhar, acordados na lucidez de caminharmos juntos, divagamos sobre o sonhar dormindo, o sonhar acordado e os desejos possíveis de serem realizados.

Eu finalizei a atividade compartilhando minhas memórias de uma infância ao ar livre, e convidei a turma para entrarmos no sonho das palavras, no universo ilimitado da criação.

Na etapa seguinte, dentro da sala de aula, iniciamos a produção da história priorizando a fala e a escuta dos alunos. Nesta atividade cada componente aguardava a vez de conversar, com algumas interrupções e conflitos, refletindo sobre a necessidade de se colocar no lugar do outro.

O celular foi usado para gravar a linguagem oral dos alunos e para que eles se escutassem, se ouvissem, no exercício de silenciar e respeitar a oratória do colega, sabendo que o seu momento iria chegar — a tarefa havia sido acordada previamente.

E assim partimos para a construção de personagens na sistematização da história. As atividades consistiam de criar ilustrações, a escrita gráfica e os desenhos para contar a história, que expressavam as imagens mentais, as narrativas, contando histórias com os traços coloridos. Todos os estudantes desenharam no papel sulfite, sendo que as crianças cegas usaram um recurso adaptado sobre a prancheta encapada com nylon, para sentirem tatilmente as linhas traçadas, propiciando maior percepção do desenho, associando-o à função representativa.

Em busca de uma sequência lógica com início, meio e fim para encadear os acontecimentos, dá-los um título, fez-se necessário a coparticipação das pesquisadoras para estruturar a narrativa, intervindo no processo de mediação, para delinear normas, respeitar e organizar ideias. Explicitamos a necessidade dos acontecimentos estarem ligados de maneira lógica e coerente e entramos em um acordo. Finalizado o processo, concluímos a narrativa e demos por encerrado o ciclo, iniciando uma nova dimensão, com a confecção do produto educacional.

A produção do protótipo do material foi realizada nos moldes de um trabalho em equipe. A pedido dos alunos, a bibliotecária do IBC foi convidada para gravar a narrativa e a orientadora da pesquisa realizou a audiodescrição das ilustrações. O material foi agrupado e confeccionado em diversos formatos. Tendo em vista os aspectos éticos pertinentes à investigação, os participantes foram comunicados com antecedência sobre o processo de avaliação do material educacional.

O produto educacional, um protótipo em multiformato do livro “A turma da rua da salada de frutas”, foi apresentado aos alunos, simulando o seu funcionamento, com o objetivo de testar a funcionalidade e/ou a usabilidade por parte dos estudantes. A aplicação (e a validação) do produto educacional aconteceu na presença da pesquisadora, da orientadora e do professor titular. Os alunos manusearam o material, optando pelo mais conveniente: aqueles com baixa visão escolheram o livro impresso em fonte ampliada e os alunos cegos optaram pelo produto em braille. O material foi apresentado em audiolivro com a audiodescrição das ilustrações.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As vivências foram pensadas em um movimento dinâmico, percorrendo espaços fora da sala de aula, uma atividade que contribuiu para a realização de exercícios sensório-motores de uma maneira agradável, assim como para a construção e a memorização do mapeamento mental do local em que eles estudam. Os alunos trabalharam com o corpo, o equilíbrio auxiliando na coordenação motora. Assim, aperfeiçoaram a propriocepção.



A sensibilização literária contribuiu, ainda, para o apoderamento literário dos estudantes, que interagiam entre si e com os materiais encontrados, contextualizando-os com músicas, textos e demais informações acerca do conteúdo estudado e suas próprias vivências.

As atividades à sombra da mangueira, quando nos sentávamos em tecidos sobre a grama, serviram para percebermos outros sons, como a melodia de passarinhos, e trazermos tal conhecimento para a lembrança de músicas, abordando conceitos sobre ecossistema, cadeia alimentar, respiração, fotossíntese e a importância da natureza e de nos sentirmos integrados a ela, pertencentes a um habitat natural.

Durante a narrativa na sala de aula, a livre expressão para compor o enredo contribuiu para os alunos entrarem na brincadeira de faz de conta e sistematizarem-na com os elementos da narrativa — o enredo, o tempo e o espaço. Eles narravam em alguns momentos acompanhando a personagem, como observadores e oniscientes, e entravam na obra. Em momentos acalorados, discutiam entre si, puxando pela memória, pelo pensamento e pela imaginação. A obra literária ganhou vida na ilustração que fizeram, na qual os estudantes contavam a história explicando o desenho, as personagens, os objetos e o local que compunha a figura.

A pesquisadora e a orientadora, em um saber coletivo, participaram da obra fazendo intervenções para ajudar a organizar os acontecimentos de maneira lógica e coerente. O título da história — “A turma da rua da salada de frutas” — foi escolhido em alusão à famosa Rua do Limoeiro, onde as aventuras da Turma da Mônica acontecem, em sua maioria. Os alunos inseriram o professor titular (“Nave”) no livro, colocando o nome dele de trás para frente, assim como a pesquisadora, que ganhou o nome de Senhora Abelha.

Florescendo em uma prática coletiva, a narrativa foi gravada pela bibliotecária e a audiodescrição elaborada e gravada pela orientadora, sendo aprovada por uma professora cega do IBC, que contribuiu também com a consultoria. Logo, o material foi agrupado e impresso em braille, fonte ampliada, com as ilustrações audiodescritas, e audiolivro.

Um protótipo do livro foi apresentado à turma, que o recebeu com entusiasmo, interagindo com os sentidos e solicitando o formato predileto. Os órgãos sociais, culturalizados, permitiram o reconhecimento da obra, despertando os olhos, os dedos e os ouvidos, para usá-la da forma que mais convém.

A validação foi previamente avisada e ocorreu de maneira lúdica e respeitosa, estimulando o posicionamento com criticismo, por parte dos alunos. Eles deram sinais de reconhecimento, comentando sobre as personagens e identificando episódios, animando-se ao lembrar das atividades e com o fato de estarem acompanhando seu desenvolvimento, fruindo da própria criação da obra.

Com o propósito de ampliar a acessibilidade para o público surdo, o conteúdo do livro multiformato “A turma da rua da salada de frutas” encontra-se na plataforma YouTube em formato digital com tradução em Libras. O material pode ser acessado pelo QR Code abaixo (Figura 1):

Figura 1 – QR Code do livro “A turma da rua da salada de frutas” traduzido em Libras



Fonte: acervo pessoal.

Descrição da imagem: em formato quadrado, apresenta um QR Code posicionado no meio da página, centralizado.

Os dados coletados consistiam de fotografias, gravações, e desenhos realizados pelos alunos e da minha observação de campo. A categoria de análise dos resultados teve uma abordagem literária, antes de tudo, pela história dos sujeitos e pelo desenvolvimento cultural, agregando saberes de todas e todos as/os cientistas abordados.

A dissertação em formato *multipaper* se desdobrou em cinco artigos, dos quais um foi publicado e três o serão em breve, apresentando os resultados colhidos, de modo que a pesquisa seja socializada com um público diverso. O quinto artigo é este texto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atividade de sensibilização poética ao ar livre com caminhadas na área externa do IBC contou com a apreciação de diferentes espaços em meio à natureza, incluindo o reconhecimento das árvores. Os alunos apresentaram bastante vigor nas andanças, que ocorreram em pares e grupos com os braços e as mãos unidas. Além de permitir que os passeios fluíssem com mais segurança, essa configuração favoreceu a demonstração de afinidades na escolha dos pares, ao fazer os alunos aceitarem ou recusarem a interação com o outro, experimentando a liberdade de querer bem, ou de estar só, sempre em boa companhia.

A satisfação dos estudantes podia ser percebida pela euforia nos pulos de alegria, sorrisos espontâneos e corpos em movimento. Eles demonstraram interesse em expressar seus pensamentos e sentimentos e muito entusiasmo ao mostrar um livro para os familiares, em entrar em um livro. No caso, eu reforcei que iríamos “sair” dele também. Experimentamos, com deleite, momentos aprazíveis de acessar a fantasia e retornar para a realidade.

Imergindo no imaginário, nos devaneios criativos do fazer sensível, os sonhos foram abordados para analisar desejos e emoções experimentados na elaboração de lembranças e na exploração da relação entre a imagem e o pensamento, enquanto complementares. Como recurso da figuralidade, das imagens sensíveis, recorreremos à análise do texto produzido, processo fundamental da elaboração onírica da poesia, nas ideias e nas palavras.



Essa minha experiência apresenta elementos de reflexão, assumindo a importância fundamental de modos de pensar e agir, para construir possibilidades e saberes a fim de transformar circunstâncias. Eu pude contribuir para que o alunado, na obra da vida, experimentasse o papel principal de indivíduo, pesquisador, autor, escritor, ilustrador, crítico literário e objeto de pesquisa. Longe do desejo de torná-los futuros escritores, mas com a intenção de ampliar a vida emocional pela palavra, pelo domínio dela ao acessar o seu mundo interior humano de sujeito inventivo. Os alunos se sentiram pertencendo a um ambiente literário, se apropriaram de suas criações e materializaram as suas falas, trazendo um certo carinho, um aconchego, semelhante a um bate-papo com os amigos.

E, para concluir essa etapa, enfatizo que o produto educacional deste trabalho, o livro multiformato, não deve ser visto como uma receita prescritiva, longe de ser reproduzida sem criticismo por outros docentes. Mas que possa servir como um material de sensibilização, considerando-se que foi desenvolvido em um determinado contexto sócio-histórico, atuando como um facilitador da interlocução entre os profissionais interessados e outros docentes que se encontram em diferentes contextos.

Eu espero que essa prática seja analisada, compreendida, debatida e aperfeiçoada por professores em exercício e/ou em formação, para que possa ser experienciada por profissionais em seu próprio cotidiano, promovendo a reflexão constante e necessária para o desenvolvimento da docência, das artes, em especial a literatura, como um direito. Coloque-me como uma agente de reflexão, em uma relação mútua do afeto pelo cuidado, das redes que foram estabelecidas, com os fios de ligação que eu conquistei, e dos vínculos que se formaram. Alguns são eternos.



REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria da Glória de Souza. **Vai além do visível: a imagem fora dos olhos.** Tese de Doutorado. PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2017.
- ALVES, Camila. **E se experimentássemos mais?** Um manual não técnico de acessibilidade em espaços culturais. Dissertação de Mestrado. UFF, Niterói, Rio de Janeiro, 2016.
- ALVES, Camila. **AQUI PODE CACHORRO:** Histórias crip de uma mulher-cega-COM-cães-guias. Tese de Doutorado. UFF, Niterói, Rio de Janeiro, 2022.
- ANDRADE, et al. **Orientações para a Elaboração do Produto/Processo Educacional do Curso de Mestrado Profissional em Ensino na Temática da Deficiência Visual.** Rio de Janeiro: Instituto Benjamin Constant, 2021.
- CANDIDO, Antonio. **O Direito à Literatura.** In: CANDIDO, Antonio. **Vários Escritos.** 5 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** São Paulo: Contexto, 2014.
- COSSON, Rildo. **Paradigmas do ensino da literatura.** São Paulo: Contexto, 2020.
- FORTUNATO, Ivan. **O relato de experiência como método de pesquisa educacional.** In: FORTUNATO, Ivan; SHIGUNOV NETO, Alexandre (Orgs.). **Métodos (s) de Pesquisa em Educação.** São Paulo: Edições Hipótese, 2018.
- FREIRE, Paulo. **A importância do Ato de Ler: três artigos que se completam.** 45 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015a.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** Saberes necessários à prática educativa. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança.** Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. São Paulo. Paz e Terra, 1997.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis.** 1 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015b.
- FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma Pedagogia da Pergunta.** 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: o cotidiano do professor.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.



LEMBI NEVES, Débora. **Os cegos sonham?** A criação de uma obra literária acessível. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino na Temática da Deficiência Visual. Instituto Benjamin Constant, Rio de Janeiro, 2024.

LEMBI NEVES, Débora; GOMES, Marcia de Oliveira (Orgs.). **A turma da rua da salada de frutas**. Rio de Janeiro: Instituto Benjamin Constant, 2024a.

LEMBI NEVES, Débora; DE OLIVEIRA GOMES, Márcia. O protagonismo de estudantes com deficiência visual na criação de um livro literário acessível. **RevistAleph**, v. 2, n. 42, 26 nov. 2024b.

MORAES, Marcia. **PesquisarCOM**: Política ontológica e deficiência visual. In: MORAES, Marcia; KASTRUP, Virginia (Orgs.). **Exercício do ver e não ver**: arte e pesquisa COM pessoas com deficiência visual. 1 ed. Rio de Janeiro: NAU/Faperj, 2010, p. 26-51.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. **Letramento literário**: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (Orgs.). **Escola e leitura**: velha crise; novas alternativas. São Paulo: Global, 2009.

SOUSA, Célia. E se entrasse numa livraria e pedisse um livro MULTIFORMATO?. **III Encontro sobre inclusão em contexto escolar**. Apresentação em slides, 2018. Disponível em: <https://eventos.ccems.pt/inclusao/userfiles/file/apresentacoes2018/celiasousa.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2024.

SOUSA, Joana Belarmino de. **O que vê a cegueira?** A escrita Braille e sua natureza semiótica. João Pessoa: Editora da UFPB, 2015.

SOUSA, Joana Belarmino de. O que percebemos quando não vemos? **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 21, n. 1, jan. 2009, p. 179-184.