

O SERVIÇO DE LEDORES NA SECRETARIA DE ACESSIBILIDADE UFC INCLUI: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

*Beatriz Furtado Alencar Lima
Carla Poennia Gadelha Soares*

Refletindo sobre a Ação e a Extensão do Projeto

Neste artigo, relatamos as experiências vivenciadas durante a execução do Projeto de Extensão realizado pela Universidade Federal do Ceará (UFC) por meio da Secretaria de Acessibilidade UFC Incluir. O projeto intitulado *Atendimento Educacional Especializado para alunos com deficiência visual de universidades públicas do município de Fortaleza* realizou-se no período de 3 de maio a 23 de novembro de 2011, sob a coordenação da professora Beatriz Furtado Alencar Lima e apresentou como objetivo, em linhas gerais, oferecer Atendimento Educacional Especializado (AEE) para alunos com deficiência visual matriculados em universidades públicas de Fortaleza – UFC e Universidade Estadual do Ceará (UECE) – por meio do serviço de leitura de textos.

A Secretaria de Acessibilidade UFC Incluir, com o intuito de possibilitar o acesso à leitura de materiais em tinta ao público mencionado, está desenvolvendo um sólido trabalho de digitalização de textos sob a coordenação da bibliotecária Clemilda dos Santos Sousa. Assim, o intuito de nosso projeto foi oferecer mais um serviço que pudesse ajudar no acesso aos textos com os quais os alunos devem travar contato em suas atividades acadêmicas.

Nesse sentido, é importante reforçar que a ideia que nos orientou, ao propormos esse projeto, foi a de ampliar o leque de possibilidades dos estudantes em suas práticas de letra-

mento acadêmico. Compreendemos letramento como uma prática social intermediada por textos escritos (BARTON; HAMILTON, 1998) e foi com base nessa concepção sobre letramento que desenvolvemos nosso projeto.

É importante dizer, no entanto, que não consideramos, em nenhuma hipótese, a atividade de ler para pessoas com deficiência visual a melhor ou mais acertada. Trata-se de mais um recurso, dentre tantos outros existentes – tais como leitores de tela, sistema de leitura e de escrita Braille¹, etc. – para que esse estudante tenha o seu direito assegurado de acesso à informação. Quando entramos nesta seara do acesso ao consumo e à produção de informação, é importante refletir sobre a multiplicidade de recursos existentes, atualmente, no campo das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs).

Torres, Mazzoni e Mello (2007), no trabalho intitulado *Nem toda pessoa cega lê em Braille nem toda pessoa surda se comunica em língua de sinais*, alertam-nos para o fato de que, no contexto em que atualmente vivenciamos, de contato intenso com múltiplas semioses, já não há espaço para pensarmos em uma única forma de entrar em contato com as práticas sociais de leitura e escrita, quando se fala em acesso e produção de informação. Segundo as autoras, sabe-se que, atualmente, as TICs, com o uso de ajudas técnicas adequadas,

¹ Trata-se de um sistema de leitura e escrita destinado a pessoas cegas por meio do tato. Sua escrita é baseada na combinação de seis pontos, dispostos em duas colunas de três pontos, que permite a formação de 63 caracteres diferentes, que representam as letras, números, fonética etc. Foi criado por Louis Braille, nascido na França, no ano de 1809. Ficou cego em 1812, em um acidente na oficina do pai. Louis Braille, em 1825, apresentou a primeira versão do sistema de leitura e escrita em relevo tátil para pessoas cegas. Utilizou, como referência, o sistema de Barbier – sistema utilizado para a comunicação noturna entre os soldados do exército francês. Em 1837, apresentou o que viria a ser a versão final do sistema Braille. Desde então, é um dos sistemas utilizados pelas pessoas com deficiência para o contato com a leitura e a escrita (SOCIEDADE DE ASSISTÊNCIA AOS CEGOS, 2011).

permitem a comunicação direta e instantânea entre pessoas com deficiências sensoriais distintas.

Essas tecnologias permitem que, por exemplo, possa realizar-se a comunicação entre uma pessoa surda e uma pessoa cega sem que elas optem em utilizar o Braille ou a Língua Brasileira de Sinais² (Libras). Essa realidade de comunicação leva-nos a dizer que, nos dias de hoje, o maior obstáculo enfrentado pelas pessoas com deficiência diz respeito ao acesso a essa informação, caracterizando-se esta como uma riqueza inestimável que se relaciona a áreas como a Educação, o trabalho e o lazer. Dada a relevância desse acesso à informação e à comunicação em nossa sociedade, sempre que falamos sobre barreiras à acessibilidade de cidadãos, é fundamental destacar aquelas que impedem o acesso pleno e irrestrito a essas duas instâncias. Acreditamos, pois, que a quebra dessas barreiras poderá advir, de forma mais justa e de fato acessível, a partir do momento em que cidadãos, com ou sem deficiência, tenham o direito de escolher de maneira plena e irrestrita a forma pela qual desejam entrar em contato com o consumo e a produção da informação. Para que isso ocorra, faz-se necessário ouvir, conversar e refletir com as pessoas com deficiência, e não somente sobre as pessoas que se ressentem das barreiras a esse acesso.

Sendo assim, nosso projeto é delineado pelo pensamento de que, para realizarmos um trabalho satisfatório junto aos alunos com deficiência, faz-se necessário, sobretudo, ouvir o que eles têm a nos dizer, sugerir, criticar. Por essa razão, antes ou depois de realizarmos um trabalho de leitura de um

² A língua de sinais não é universal e cada país possui a sua. Como toda língua, possui uma estrutura gramatical e aspectos linguísticos: fonológico, morfológico, sintático e semântico. No Brasil, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) é reconhecida pela lei n.º 10.436/2002 como o sistema linguístico visual-motor da comunidade surda brasileira (BRASIL, 2005).

texto ao universitário cego, propomos, informalmente, ao aluno, que ele nos aponte possibilidades de melhoria. Dessa forma, fazemos, sempre que possível, os ajustes necessários em prol de uma prática de leitura melhor e mais eficaz. Para que se compreenda melhor o funcionamento do nosso projeto de extensão, descrevemos, na seção três, as principais ações desenvolvidas.

Fundamentação Teórica

A realização deste projeto levou-nos à reflexão sobre o aspecto de que o acesso à leitura e à escrita por/para pessoas com deficiência visual não se restringe a um único recurso. Pelo contrário, múltiplos são os letramentos, considerando que múltiplas são nossas práticas sociais de contato com a leitura e a escrita. Uma vez que vemos como indissociáveis os letramentos e as práticas sociais, pensar o acesso à comunicação por meio de somente um recurso – quer sejam leitores de tela, serviço de leitores, sistema Braille – é uma prática reducionista e perigosa, que leva à exclusão de vários cidadãos de uma prática social fundamental em nosso cenário contemporâneo, que diz respeito ao acesso à informação de forma irrestrita e acessível, com todas as consequências que as palavras *irrestrita* e *acessível* possam remeter.

É neste sentido que a Secretaria de Acessibilidade UFC Inclui – e, no âmbito da secretaria, inserimos nosso projeto – tem direcionado suas ações, com o intuito de promover, dentro dos limites que lhe são colocados, a acessibilidade à informação sob múltiplas formas e perspectivas. A rota precisa deste caminho para uma plena e irrestrita acessibilidade? Não a temos. São somente dois anos de caminhada diante de tantas décadas em que imperaram e ainda imperam uma concepção visiocên-

trica, cartesiana e positivista de ensino, de aprendizagem e de acesso à informação. “*Caminante, no hay camino / Se hace camino al andar. / Golpe a golpe / verso a verso*”³. Nos parágrafos que se seguem, faremos uma exposição sobre as bases teóricas que fundamentaram esses nossos primeiros passos.

Começemos esclarecendo o conceito de letramento com o qual trabalhamos, uma vez que este foi um dos conceitos que guiou nossa trilha durante a realização do projeto. Trabalhamos com o conceito de letramento desenvolvido pelos Novos Estudos do Letramento, o qual entende o letramento como uma prática social, que envolve atividades de leitura e de escrita inseridas em estruturas sociais. (BARTON; HAMILTON, 1998). São práticas que se localizam em um tempo e em um momento específicos, ou seja, as práticas de letramento acontecem em contextos históricos sociais e políticos situados. Em resumo, o letramento significa, conforme a perspectiva que adotamos, algo que as pessoas fazem; não se trata de algo que reside somente na cognição dos indivíduos. O letramento está além de habilidades para aprender a ler e a escrever; está além dos textos que se limitam ao suporte do papel; é uma atividade social por excelência e, portanto, irá ocorrer na interação entre as pessoas.

Para ilustrar o que dizemos, utilizamo-nos da voz de um dos participantes de uma pesquisa em andamento sobre letramentos para pessoas com deficiência visual, que está sendo desenvolvida pela professora Beatriz Furtado Alencar Lima como aluna do doutorado em Linguística do Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFC⁴.

³ Passagem do poema *Caminante no hay camino* (MACHADO, 2004).

⁴ A pesquisa teve início em maio de 2010 e trabalha com dez participantes, cinco homens e cinco mulheres, situados na faixa etária entre 23 e 50 anos. Os participantes que integram a pesquisa são pessoas com deficiência visual, quatro deles com nível superior completo, e seis se encontram com os cursos de nível

Ao finalizar a entrevista – de natureza semiestruturada – foi perguntado ao participante⁵ se ele gostaria de comentar algo mais além do que já havia dito. O que obtivemos foi, então, o seguinte depoimento⁶:

Beatriz: e pra gente terminar, você gostaria de comentar algo mais?

Ricardo: Não, acho que basicamente isso mesmo, acho que tem...

Beatriz: Sobre o que a gente conversou ou algo que você gostaria de comentar que independente das perguntas.

Ricardo: Não, eu acho que era basicamente isso mesmo. Tipo as coisas *tão* caminhando, já caminharam muitas coisas, mas eu acho que tinha que ser feito... conversar mais com os cegos ou se aproximar um pouco mais. Enfim, já melhorou muita coisa, mas muita coisa ainda *tá* pra melhorar ainda.

Beatriz: O que seriam essas coisas ainda pra melhorar?

Ricardo: Eu acho que da maneira que *tá* acontecendo, *tá* acontecendo até duma maneira legal. Só que eu acho que tinha que melhorar era ouvir mais os cegos, ouvir mais o deficiente, e não: ‘Ah! Eu estudei. Eu sou formado. Eu sou doutor...’ Eu sou não sei o quê. Eu sei o que eu *tô* fazendo. Tinha que ouvir mais. Então, muitas vezes, a gente pega a pessoa ‘Ah! Eu sou, sei lá, eu sou irmão dum cego’; ‘eu sou casado com um cego’; ‘eu sou *assim* *assado*’; ‘eu estudei’; ‘eu fiz pesquisa’; ‘eu fui pra fora’;

superior em andamento. A pesquisa acontece em diferentes locais de trabalho e de estudo dos participantes e tem como um de seus objetivos descrever, compreender e explicar os letramentos presentes nas práticas sociais dessas pessoas com deficiência visual.

⁵ Para preservar a identidade dos participantes que aceitaram contribuir com nossa entrevista, usamos nomes meramente fictícios.

⁶ Entrevista gravada em 10 de novembro de 2011. Essa entrevista faz parte do projeto de doutoramento de Beatriz Furtado Alencar Lima sobre os múltiplos letramentos para pessoas com deficiência visual. A pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFC. O projeto encontra-se devidamente aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFC: ofício número 185/11, protocolo COMEPE, número 134/11.

‘eu fui pros Estados Unidos’; ‘estudei lá e é assim...’. E, não, a verdade não é assim. Acho que quem sabe onde o sapato aperta é o deficiente. Não adianta você ter estudado, você ter feito um bocado de coisas, se você não é o público-alvo daquilo. Claro que você ter estudado, você vai ter uma bagazinha bem legal, mas isso não quer dizer que aquilo dali é tudo.

Beatriz: E o que você diria pra esse pessoal que estuda e que acha que entende?

Ricardo: Descesse um pouquinho do salto. Só isso.

Beatriz: Certo.

Ricardo: Escutasse mais, descesse um pouquinho do salto e, enfim, escutasse mesmo. Tipo seria isso: escutasse um pouquinho, porque o cego, ele pode não ter a bagagem técnica, mas ele tem a bagagem prática da coisa.

Há outro depoimento que dialoga com o que Ricardo nos fala. No depoimento abaixo, estamos conversando sobre as tecnologias – de forma mais específica sobre a presença dos computadores – na vida das pessoas com deficiência visual. Por meio de um exemplo simples que envolve o letramento (poder utilizar um micro-ondas), a participante levanta um ponto complexo sobre a falta de acessibilidade que advém de nosso visiocentrismo⁷.

Beatriz: *Humrum, humrum*. Pegando aí uma, aproveitando isso aí que você acabou de comentar, tem um pouco a ver com uma outra pergunta que eu gostaria de te fazer, é como é que você sente e percebe as tecnologias da comunicação na tua vida?

⁷ Sobre este visiocentrismo, Joana Belarmino de Sousa (2004), em sua tese *Aspectos comunicativos da percepção tátil: a escrita em relevo como mecanismo semiótico da cultura*, nos fala da existência de uma mundividência tátil – em contraposição à nossa sociedade visiocêntrica – como uma forma distinta de vivenciar o mundo. Ou seja, o tato é uma das formas pelas quais as pessoas com deficiência visual experienciam o mundo e, dentro dessas experiências, encontramos a leitura e a escrita por meio do sistema Braille.

Leda: Ah, eu assim, eu costumo valorizar tudo que vem facilitar, né? Eu acho que tudo que vem me proporcionar uma independência, né? Eu, eu acho que não tem por que, não tem como você recusar, eu acho que você tem que aproveitar né? Um celular, um computador, um programa aqui e ali mesmo, que você coloque no seu computador pirata, mesmo que você busque, de uma forma ou de outra, um meio pra utilizar qualquer coisa que venha te ajudar, que venha te tornar mais independente, mais autônomo, eu acho que é válido. Por exemplo, você quer ver uma coisa: ‘olha eu quero comprar um micro-ondas pra mim, há tempo que eu quero comprar um micro-ondas pra mim’. Atualmente, não tem mais nenhum micro-ondas pra pessoa cega utilizar, todos os micro-ondas, olhe como as coisas não são para todos, todos os micro-ondas atuais são digitais. Nenhum fala, nenhum tem uma adaptação pra pessoa cega utilizar; aí as pessoas dizem assim ‘ah, mas tem aquele micro-ondas x de mil novecentos e me esqueci, que esse daí serve pra você’. Ou seja, nem escolher a marca do meu micro-ondas, nem escolher o tamanho do meu micro-ondas, nem escolher o tipo do meu micro-ondas que eu quero ter, eu posso. Então eu tenho que comprar aquele do século XIX, porque só aquele do século XIX pra cá foi que foi feito, é o que permite que eu possa utilizar, então assim eu acho que, nessa questão, a gente ainda precisa evoluir né? Apesar de que já que só tem essa daí, esse daí esquenta a comida, do mesmo jeito dos atuais, eu não tenho escolha. Se eu quero comprar um de 30 litros, mas só tem um de 19 litros, eu fico com esse mesmo, é melhor do que eu não esquentar nunca minha comida. Agora não é correto, não é justo, não tá certo, não tem acessibilidade. O mundo não é para todos.

Essa passagem da entrevista com Leda reitera a importância de entendermos que, quando falamos sobre o acesso à leitura e à escrita para pessoas com deficiência visual, não podemos pensar em uma única forma de acesso a textos escritos, mas em múltiplas maneiras de vivenciar essa leitura e

essa escrita e em uma multiplicidade de suportes e de meios que proporcionam esse acesso.

Daí dizermos que estamos trabalhando numa perspectiva de múltiplos letramentos e de multiletramentos. O termo múltiplos letramentos foi desenvolvido por Street (1984) com o objetivo de opô-lo a uma concepção de letramento autônomo, a qual reifica a ideia de letramento, reduzindo-o a uma noção simplista e redutora. Essa concepção autônoma vê o letramento como uma habilidade a ser adquirida, sem considerar as práticas sociais e culturais em que os seres humanos estão imersos. A atividade de interagir com textos reduz-se a uma interação com textos escritos que devem ser devidamente decodificados e internalizados. O letramento autônomo assume, atualmente, um papel dominante em muitos meios educacionais do Brasil e do mundo, em círculos governamentais, em agências internacionais como a UNESCO e também está na base dos discursos dos mais variados segmentos da sociedade – escolas, universidades, academias de letras, mídia, dentre outros – sobre o que entendem por letramento. A ideia, pois, dos múltiplos letramentos vem opor e desafiar o que difunde o letramento autônomo (STREET, 2010).

No que diz respeito aos multiletramentos, esse termo faz referência não a múltiplos letramentos associados a diferentes contextos sociais, mas a formas diversas, múltiplas de letramento, que se associam a diferentes canais ou modos, como letramento visual, letramento do computador etc. (STREET, 2010).

É, pois, tendo como referência a noção de letramento acima exposta, que reiteramos ser perigoso e redutor afirmarmos e agirmos em prol do acesso à leitura para as pessoas com deficiência visual tendo como parâmetro um único meio, Braille ou leitores de tela, por exemplo. Isso significaria

apagar e negar as múltiplas maneiras pelas quais elas podem vivenciar a leitura em suas mais diversas práticas sociais. É importante sempre ter em vista que são múltiplos os letramentos que respondem às demandas peculiares das pessoas com eficiência visual, a partir de suas diferentes práticas sociais e culturais, e múltiplas são as formas com que essas pessoas vivenciam, interagem e reagem a esses letramentos, de acordo com os diferentes canais ou meios que utilizam. Faz-se necessário entender como esses múltiplos e multiletramentos respondem às necessidades específicas das pessoas com deficiência visual para que se possa realizar, de fato, um acesso pleno e irrestrito da leitura àqueles que se encontram fora do campo de visão de um mundo pautado no visiocentrismo.

Descrevendo as Ações do Projeto

Partindo do princípio de que a universidade está formada por um público heterogêneo de estudantes, encontrando-se, nessa heterogeneidade, inseridas as mais diversas formas de contato com a leitura e a escrita, entendemos ser importante considerar essas idiosincrasias, promovendo uma forma a mais de acesso aos textos em tinta com os quais os alunos com deficiência visual teriam que travar contato ao longo de seu curso de graduação. Daí a criação de um projeto que prestasse AEE aos estudantes com deficiência visual com o objetivo de auxiliá-los nas atividades discentes de que prescindiam nos cursos em que estavam matriculados.

Durante a execução do projeto, atendemos a quatro alunos cujos dados estão detalhados na tabela abaixo:

Tabela 1 – Caracterização dos alunos atendidos

CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA		
IDADE	CURSO	DEFICIÊNCIA
28	Ciências Sociais	Física – Torcicolo Espasmódico
45	Pedagogia	Visual – Baixa Visão
22	Letras Espanhol-Literatura	Visual Total – Retinoblastoma
23	Psicologia	Baixa Visão – Visão Unilateral

A ação do projeto se inseriu, conforme já mencionamos anteriormente, como mais uma das iniciativas que estão sendo desenvolvidas na Secretaria de Acessibilidade UFC Inlui, no sentido de disponibilizar material bibliográfico para as pessoas com deficiência visual. Nesse sentido, trabalhos vêm sendo empreendidos, como a digitalização de materiais que precisam ser usados pelos alunos com deficiência visual. No entanto, dado que este serviço demanda certo tempo, o atendimento prestado pelas ledoras veio auxiliar e complementar o trabalho de digitalização⁸ de livros e textos, com o intuito de atender aos alunos nas leituras de seus textos em tempo hábil.

De forma mais específica, centramo-nos nos seguintes aspectos: promover o acesso de textos por meio do trabalho de ledoras realizado por duas bolsistas pertencentes à Se-

⁸ O trabalho de digitalização consiste no processo de digitalizar textos em tinta para que possam ser utilizados pelas pessoas com deficiência visual por meio do suporte do computador, com o uso de leitores de tela ou do programa DOSVOX. Tanto o programa DOSVOX quanto os leitores de tela leem o que se encontra na tela do computador para as pessoas que os utilizam. Essa leitura ocorre através de uma voz sintética, que decodifica as palavras que se encontram na tela. Ou seja, já que as pessoas com deficiência visual não podem ter acesso aos textos em tinta por meio da visão, entram em contato com as informações escritas por meio da audição.

cretaria de Acessibilidade UFC Inlui; coletar e gerar dados para a elaboração de uma estatística sobre a quantidade de alunos atendidos e a metodologia que é utilizada nesses atendimentos; coletar e gerar dados para a elaboração de novas metodologias no tocante à leitura para cegos, com o intuito de aprimorar essa técnica e, com isso, contribuir com mais uma ferramenta de acesso ao conhecimento para os estudantes com deficiência visual.

Dessa maneira, as duas bolsistas envolvidas neste projeto atuaram da seguinte forma: realização do trabalho de leitura de textos para os estudantes que buscavam o atendimento na secretaria; construção de formas alternativas de acesso ao conhecimento presente nos textos (leitura pausada, leitura contínua, leitura para fichamento); acompanhamento e anotação das estratégias que eram utilizadas e construídas nesse atendimento com o intuito de gerar dados para a Secretaria de Acessibilidade UFC Inlui. Essas formas de atuar podiam acontecer de maneira conjunta ou em separado, dependendo das necessidades e estilos de aprendizagem dos alunos. Cada atendimento teve a duração aproximada de uma hora e meia nos turnos da manhã e da tarde, dependendo de cada caso, e foram realizados em uma sala situada na Secretaria de Acessibilidade UFC Inlui.

Além disso, as bolsistas do projeto participaram semanalmente de atividades de estudo, planejamento e acompanhamento, sob supervisão da coordenação do projeto. A pauta desses encontros estava centrada na discussão sobre a forma como as leitoras realizavam os atendimentos, a fim de aperfeiçoar as técnicas utilizadas. Tanto nos atendimentos ao público- -alvo do projeto, quanto nos encontros junto à coordenação, a intenção foi a de oferecer oportunidades para que as bolsistas se deparassem com situações-problema para as

quais deveriam buscar formas criativas de intervir pedagogicamente no AEE. Isso exigiu delas a capacidade de ir ao encontro de soluções que atendessem a cada aluno.

Compartilhando Nossas Experiências

Relatar experiências implica compartilhar com o outro, por meio da narrativa, emoções, medos, desejos e dificuldades vivenciadas durante algum momento específico – em nosso caso, durante todos os instantes que circundaram a prática da leitura para os universitários com deficiência visual que buscaram, em nossa voz, uma alternativa para dar vida aos textos.

A esse respeito, cabe mencionar que, diferentemente do que prevíamos durante a elaboração do projeto, nosso público não se restringiu apenas aos alunos com deficiência visual ou de baixa visão, uma vez que um aluno acometido por torcicolo espasmódico – o que provocava movimentos involuntários repetidos do pescoço – também buscou, nas leitoras, uma forma de acessar o conteúdo de um texto impresso. Isto porque os movimentos involuntários da parte superior do corpo tornava o fixar dos olhos nas páginas de papel ou na tela do computador uma tarefa dolorosa, lenta e, por vezes, frustrante. Dessa forma, procedemos com a seguinte correção: nossas leitoras emprestaram a voz não só aos alunos impossibilitados de ver, mas também aos que encontravam outras dificuldades decorrentes de condições físicas – que não a deficiência visual – no momento de praticar a leitura.

Aclarados esses pontos, dividimos nosso relato em três breves momentos: inicialmente, discorreremos sobre nossas expectativas antes de iniciar as atividades de leitoras; em seguida, na parte mais longa do relato, compartilhamos nossa vivência durante a execução do projeto; e, por fim, com base

em nossa experiência, deixamos algumas breves sugestões para o aprimoramento de projetos futuros.

Antes do nosso projeto atender o primeiro aluno, nossas expectativas, sempre otimistas, apontavam para uma relação perfeita entre leitor-texto-leitor⁹. Isto é, imaginávamos que a nossa voz sempre fosse ter a capacidade de despertar o interesse no leitor acerca do conteúdo que líamos. Erroneamente, atribuíamos a nós, leitoras, a responsabilidade de tornar o texto uma fonte de prazer aos ouvidos do leitor.

Mais tarde, durante a execução do projeto e após apreciação de textos da literatura especializada, fomos nos conscientizando de nossas responsabilidades e limitações. Aprendemos que nem sempre o leitor se envolverá com as histórias lidas, o que não significa que a nossa leitura não tenha cumprido o seu papel. Afinal, é comum que todos nós, videntes ou não, enfademo-nos ou ajamos de forma indiferente frente a um texto em algum momento; algumas vezes, em virtude da linguagem utilizada pelo autor; noutras, pela forma densa como o escritor conduz suas ideias ou simplesmente pela nossa falta de interesse no tema.

No entanto, não podemos deixar de mencionar a satisfação que sentíamos quando percebíamos, nas atitudes do leitor, o contentamento de quem estava completamente envolvido com nossa leitura. Era muito gratificante notar que o nosso tom de voz, entonação, pausas e respiração, aliados a um texto de interesse do universitário, conseguiam provocar nele emoções e reflexões diversas.

Certa vez, ao término da leitura de um texto¹⁰ relativamente denso em função de uma longa discussão teórica,

⁹ Denominamos leitor àquele que lê para as pessoas com deficiência visual; e leitor cego, os que escutam as leituras feitas em voz alta.

¹⁰ Referência completa do texto: LYONS, J. **Linguagem e Linguística**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan S/A, 1981.

a aluna leitora para a qual estávamos lendo soltou, repentinamente, uma gargalhada e, em seguida, disse-nos algo que se aproximou com: “é engraçado a forma alegre como você lê um texto difícil. E o mais engraçado é que ele acaba se tornando fácil”. Naquele dia, percebemos que nós, leitores, não podemos esquecer jamais que uma leitura realizada de forma mecânica e fria despertará sentimentos bem diferentes do que aqueles aflorados quando realizamos uma leitura com entusiasmo e alegria. Os sentimentos são contagiosos!

Schinca (1994, p. 2), no artigo intitulado “Confissões de alguém que lê para cegos”, traduz muito sabiamente as nossas angústias na empreitada de sermos leitores:

A quais expectativas dos usuários temos correspondido? Que demandas não foram satisfeitas? Somos aceitos, bem tolerados? Ou apenas nos suportam? Emocionam-se ou ficam frios com a nossa leitura? Somos claros? Ou não propiciamos nenhum entendimento útil do texto? Consideram-nos intrusos nesta intermediação entre o usuário e o autor?

Esses questionamentos, sem dúvida, são ainda mais angustiantes quando o leitor não tem um *feedback* por parte do leitor acerca de seu trabalho. No nosso caso, em virtude da intimidade que alcançamos com os alunos com deficiência que nos procuravam no espaço da Secretaria de Acessibilidade UFC Inlui, pudemos conhecer melhor nossas fragilidades e pontos fortes no exercício da função de leitoras. Quase sempre, ao término de uma leitura, era comum uma conversa, sem cerimônias, entre as leitoras e os alunos com deficiência sobre os pontos que mereciam ser melhorados em nosso trabalho.

Em relação a isso, destacamos aqui um aspecto que merece atenção em nossa prática como leitoras: a apropriação das teorias que versam sobre a descrição de imagens para cegos (GUEDES, 2010; LÍVIA; FILHO, 2010; PAYA, 2007).

Descrever imagens, fotos, mapas, muito mais do que sensibilidade, requer conhecimento técnico e teórico acerca do assunto. Para ilustrar nossa dificuldade, sugerimos que você, caro leitor, pense em como descreveria a imagem que segue para uma pessoa cega:

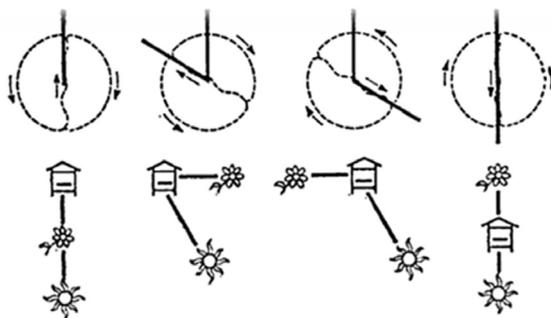


Figura 1 – Indicação de voo das abelhas

Fonte: LYONS, J. *Linguagem e Linguística*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan S/A, 1981.

Conseguiu? Para nós, essa descrição também não foi tarefa simples. Outra dificuldade que notamos, em nosso trabalho, diz respeito à leitura de textos em Língua Estrangeira (LE). Apesar de as leitoras serem proficientes em língua inglesa e espanhola, deparávamo-nos, muitas vezes, com textos escritos em línguas diferentes daquelas.

Conclusão

Desse modo, acreditamos que ser um bom leitor vai muito além de simplesmente saber ler. A nosso ver, os leitores necessitam: receber capacitação adequada que lhe garanta a apropriação de técnicas específicas; contar com lugares apropriados para a prática de leitura em voz alta e ser consciente de que desenvolver um trabalho junto a esses alunos implica

estar atento às suas necessidades no momento da leitura, ou seja, é o aluno quem sugere o tipo de metodologia que nós, leitores, empregamos no momento do atendimento. Por exemplo, se o aluno com deficiência precisa ler um texto para fazer um fichamento acadêmico, certamente, ele solicitará uma leitura mais lenta e uma releitura dos pontos que ele definiu como relevantes; por outro lado, se ele necessita ler uma crônica, a leitura deverá ser realizada de uma única vez.

Como já mencionamos, a questão do espaço físico em que o atendimento ocorre também influencia na qualidade da compreensão por parte do aluno. Para entender isso, basta pensarmos em nossa experiência individual como leitores: algumas pessoas preferem ler sentadas em uma cadeira; outras deitadas num sofá; alguns optam por lugares silenciosos, ao passo que outros gostam mesmo é de, no momento da leitura, ouvir várias outras vozes (televisão, música etc.). Certa vez, um aluno interrompeu a leitura de uma das ledoras e, de forma tímida, sugeriu que saíssemos da sala e fôssemos para debaixo de uma árvore. Indaguei-me: por que não ir? Ser leitor é entregar-se completamente à tarefa de tornar possível o acesso ao rico mundo das letras às pessoas com deficiência visual. Ser leitor é, principalmente, saber aventurar-se nas novas experiências, sem medos e preconceitos.

Concluimos apresentando algumas sugestões para trabalhos futuros a partir do que pudemos constatar e analisar durante a vigência de nossa ação. A execução do projeto levou-nos ao mapeamento de alguns pontos que merecem ser pensados para a realização de edições futuras. Sobre estes pontos, destacamos: a realização de um levantamento da demanda pela leitura de textos em LE (inglês, espanhol, francês, italiano e alemão) para que, em versões posteriores do projeto, sejam requisitados leitores proficientes nas línguas su-

praticadas caso haja demanda de leitura; levantamento e disponibilização de materiais em Braille em LE, tendo em vista, principalmente, estudantes com deficiência visual dos cursos de Letras com habilitação em LE; levantamento, pesquisa e aquisição de leitores de tela com versão em LE.

Talvez o ponto a ser explorado não resida em uma oposição ou uma hierarquia de valores entre diferentes formas de acesso ao conhecimento, quer seja ele o Braille, o computador ou os leitores, mas em uma reflexão sobre determinada forma diferente de ser, estar ou perceber o mundo, forma que se encontra cansada, desgastada e questiona sobre uma sociedade que, definitivamente, não tem pensado no acesso ao conhecimento e, portanto, à leitura e à escrita (aqui, leitura e escrita pensadas em seus multiletramentos e múltiplos letramentos) para todos.

Referências Bibliográficas

BARTON, D.; HAMILTON, M. *Local literacies*. Reading and writing in one community. Londres/Nova York: Routledge, 1998.

BRASIL. Decreto nº. 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a lei nº. 10.436 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Poder Executivo, Ministério da Educação. Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 12 dez. 2011.

GUEDES, L. C. *Audiodescrição: orientações para uma prática sem barreiras atitudinais*. 2010. Disponível em: <<http://www.vezdavoiz.com.br/2vrs/noticiasview.php?id=86>>. Acesso em: maio 2011.

- LÍVIA, V. M.; FILHO, P. R. *Audiodescrição: transformando imagens em palavras*. São Paulo: Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência do Estado de São Paulo, 2010.
- LYONS, J. *Linguagem e linguística*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan S/A, 1981.
- MACHADO, A. *Antologia poética de Antonio Machado*. Madrid: Editorial Vicens Vives, 2004.
- PAYA, M. P. La audiodescripción: traduciendo el lenguaje de las cámaras. In: HURTADO, C. J. *Traducción y accesibilidad*. Frankfurt: Peter Lang, 2007. p. 32-53.
- SOCIEDADE DE ASSISTÊNCIA AOS CEGOS. *O Sistema Braille*. Disponível em: <http://www.sac.org.br/APR_BR2.htm> Acesso em: 1 nov. 2011.
- SCHINCA, M. Confissões de alguém que lê para cegos. *Revista INSIGHT Psicoterapia*, São Paulo, mar. 1994. Disponível em: <<http://www.bancodeescola.com/schinca.htm>>. Acesso em: jul. 2011.
- SOUSA, J. B. *Aspectos comunicativos da percepção tátil: a escrita em relevo como mecanismo semiótico da cultura*. 2004. 252 p. (Doutorado em Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.
- STREET, B. V. Os novos estudos sobre o letramento: histórico e perspectivas. In: MARINHO, M; CARVALHO, G. T. (Orgs.). *Cultura escrita e letramento*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. p. 33-53.
- _____. *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.
- TORRES, E. F.; MAZZONI, A. A.; MELLO, A. G. de. Nem toda pessoa cega lê em Braille nem toda pessoa surda se comunica em língua de sinais. *Educ. Pesqui.* [online]. 2007, v. 33, n. 2, p. 369-386.