

**O INTIMISMO DA ÁGUA VIVA DE CLARICE LISPECTOR:  
sob a perspectiva da tecnologia assistiva ao estudante com cegueira congênita e  
adquirida**

**Nercy Luiza Barbosa<sup>1</sup>  
João Carlos de Carvalho<sup>2</sup>**

**Resumo**

O objetivo deste trabalho é estudar o desenvolvimento dos estudantes cegos quanto à construção de imagens mentais na formação de conceitos e sentidos na aprendizagem de Literatura; a forma como os professores usam a tecnologia assistiva como instrumento de inclusão ao estudo literário e, por fim, questiona-se a indiferença existente dentro das instituições de ensino em relação à capacidade de aprendizagem do estudante deficiente visual. Participaram como interlocutoras três alunas com cegueira congênita recém-formadas no ensino superior e uma com cegueira adquirida cursando o Ensino Médio, com idades entre 22 a 41 anos. As entrevistadas responderam a 16 questões sobre a relação que têm com a leitura de obras literárias, o ensino de literatura recebido por meio da tecnologia assistiva e como as instituições de ensino nas quais estudaram promoveram a aprendizagem. Verificou-se que cada tipo de conceito e experiência envolvem formas diferenciadas de definição e de utilização de recursos perceptivos. Foram identificadas particularidades quanto à formação de conceitos das estudantes com cegueira congênita distintos da com cegueira adquirida na aquisição do conhecimento, evidenciando a pluralidade de aquisição e expressão de conceitos. Este estudo mostrou que a inclusão de pessoas cegas na vida escolar foi difícil no passado e continua sendo no presente.

**Palavras-chave:** Ensino de Literatura; Cegueira congênita e adquirida; Educação inclusiva; Tecnologia assistiva.

**Abstract**

The present work was aimed at studying the development of concepts of the blind student regarding the construction of mental images and the formation of meaning concerning the learning of intimate literature, the way in which teachers use assistive technology as an instrument of inclusion in the literary study and, lastly, the existing indifference within educational institutions regarding the learning capacity of the visually impaired student is questioned. Three students participated as interlocutors, one with congenital blindness recently graduated in higher education, two with acquired blindness attending respectively high school and the other graduated in History aged between 22 and 41 years. The

---

<sup>1</sup> Formada em Letras/Inglês e Literaturas pela FEF; Pós-graduada em Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa pela UGF; Mestranda em Ensino de Humanidades e Linguagens pela Ufac. Professora Capacitadora do Sistema Braille no CAP/AC - Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual do Acre. Tem uma obra poética publicada e várias poesias em antologias literárias, premiada em alguns concursos literários com poesias e prosa poética. [ranigamifree@hotmail.com](mailto:ranigamifree@hotmail.com).

<sup>2</sup> Doutorado e mestrado em Teoria Literária pela Unesp de São José de Rio Preto, e pela UFRJ, respectivamente. Professor Titular da Universidade Federal do Acre, Campus Floresta, Cruzeiro do Sul. Tem artigos e livros publicados no campo dos estudos literários, livros de ficção e poemas. [Jccfgogo62@gmail.com](mailto:Jccfgogo62@gmail.com)

interviewees answered sixteen questions about the relationship they have with the reading of literary works, the teaching of literature received through assistive technology and how the educational institutions in which they studied promoted the learning. It was found that each type of concept and experience involves different ways of defining and using perceptual resources. Particularities were identified regarding the formation of concepts of the student with congenital blindness, different from those who present blindness acquired in the acquisition of knowledge, evidencing the plurality of acquisition and expression of concepts. This study showed that the inclusion of blind people in school life was difficult in the past and continues to be so in the present.

**Keywords:** Teaching Literature; Congenital and acquired blindness; Inclusive Education; Assistive technology.

A Literatura é a representação máxima da linguagem criativa, no entanto, ainda é considerada somente como apêndice do ensino de Linguagens pelo sistema educacional brasileiro, sobretudo, para pessoas cegas. À vista disso, este artigo insere-se no campo da pesquisa descritiva que analisa e correlaciona o comportamento de estudantes com cegueira congênita e adquirida<sup>3</sup> quanto à construção das imagens mentais e como estabelecem significado em suas leituras literárias entre referente e referencial por meio de conceitos concretos e abstratos individuais. Para isso foi selecionada uma obra literária intimista na qual o fluxo do pensamento e a fruição discursiva são as principais características da narrativa. Além disso, abordamos questões como o acesso à leitura por meio das tecnologias assistivas por serem indispensáveis no contexto contemporâneo. É em meio a esse panorama que essa pesquisa confere valor quanto à literatura ser “um direito humano inalienável”.<sup>4</sup>

Na contemporaneidade, as obras literárias disponibilizadas em sites da internet oferecem leitores de tela que dão acesso a inúmeras leituras aos deficientes visuais. Essa tecnologia é importante ferramenta democratizadora na educação inclusiva dos deficientes visuais no que diz respeito a um ensino literário que ultrapasse a sala de aula, haja visto que o ensino da Literatura não tem alcançado e incluído a todos conforme preconiza leis e cartilhas do MEC (Ministério de Educação e Cultura).

Nessa perspectiva, abordamos questões como as diferentes formas da construção da competência leitora e formação de imagens mentais na formação de conceitos e sentidos

---

<sup>3</sup> Na *cegueira congênita* não existem referenciais visuais (imagem mental) e, como tal, o paciente possui uma representação intelectualizada do ambiente (cores, perspectivas, volumes, relevos) sem possuir um conceito visual. A *Cegueira Adquirida* se refere à condição de perda visual causada por doença (geralmente retinopatias ou lesões no nervo óptico) ou acidente (trauma craniano ou ocular), isto é, não se trata de um quadro inato.

<sup>4</sup> Uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável. (CÂNDIDO, 2004, p.191).

da pessoa com cegueira congênita e adquirida; forma metodológica que os professores usam para que a tecnologia assistiva em sala de aula do ensino regular seja instrumento na formação do leitor cego; a análise da compreensão dos estudantes sobre quais impressões a narrativa de *Água viva* lhes causou; questiona-se a indiferença que existe dentro das instituições de ensino em relação à capacidade de aprendizagem dessa clientela, além de atribuir a devida importância à literatura enquanto extraordinário mecanismo do ensino da linguagem no qual o conceito de educação passa a ser inclusivo porque, conforme Antônio Cândido (2004, p. 186), “a literatura é uma necessidade universal, pois ela organiza a visão de mundo, nos organiza e nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza”.

Em linhas gerais, sob o ponto de vista de um ensino de literatura libertador, à medida em que a sociedade é modernizada por meio de novas tecnologias, a prática da leitura de obras literárias para alunos com cegueira congênita evoluiu bastante, todavia, muitas escolas, instituições de ensino superior, assim como muitos professores não tomam para si o compromisso de aderir a esse novo formato do ensino inclusivo em uma época em que todo e qualquer conhecimento está ao alcance das mãos, bastando para isso, a tecla *enter*.<sup>5</sup>

A especificidade de nossa investigação reflete a respeito do ensino da literatura para a população cega não estar sendo promovido da maneira devida, o que causa uma lacuna que precisa ser, se não extinta, ao menos minimizada do cotidiano dessa comunidade, seja para estudante do ensino básico seja do ensino superior já que a educação é direito de todos. A vista disso, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), existem no Brasil mais de 6,5 milhões de pessoas com deficiência visual severa, sendo 506.377 mil cegas e 6 milhões com baixa visão.

Para iniciar o estudo sobre o direito à literatura do aluno cego, consultar embasamentos teóricos em Mikhail Bakhtin (2006) e Antônio Cândido (2004) nos nortearam nesse processo e fatores estruturais previstos na legislação foram de fundamental importância. Nesse enfoque, a legislação do Art. 1º do Decreto nº 9.522, de 8 de outubro de

---

<sup>5</sup>A tecla Enter (↵) é usada para indicar ao computador que o usuário terminou uma cadeia de caracteres. Ela indica ao sistema operacional, através de uma interface de linha de comando, a execução do comando que foi digitado anteriormente.

2018 regulamenta o Tratado de Marraqueche<sup>6</sup> para facilitar o acesso a obras publicadas às pessoas cegas e autoriza o intercâmbio transfronteiriço.<sup>7</sup>

Essa análise tem como pauta o ensino inclusivo da Literatura a estudantes cegos, usando para isso os recursos tecnológicos como principal meio comunicacional entre entrevistadas e pesquisadora. Tendo em vista que o exercício da leitura experimental permite realizar nova experiência docente para que, assim, o ciclo que os distancia da leitura seja minimizado.

O presente estudo se inscreve no campo das pesquisas de abordagem descritiva. Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas, cujo instrumento foi desenvolvido pela pesquisadora. As entrevistas foram realizadas pela autora junto a três alunas, uma com cegueira congênita e duas com cegueira adquirida; duas são usuárias da Assistência Pedagógica do CAP/AC, e uma é revisora de texto em braile. A pesquisadora é professora capacitadora no mesmo local. Por essa razão, as alunas foram convidadas a participar do presente trabalho como interlocutoras dessa pesquisa.

O desenvolvimento desse experimento ocorreu de forma sincrônica à elaboração do artigo. O processo de leitura da obra *Água viva* se deu na seguinte ordem: a) leitura individual da obra com uso da tecnologia dos leitores de telas; b) a mediação realizada pela pesquisadora deu-se por áudios e vídeos em grupo criado no WhatsApp; c) reunião online pelo Meet, na qual a autora discorreu sobre a obra estabelecendo feedback em tempo real com as alunas; d) a pesquisadora gravou um texto experimental no mesmo estilo literário de *Água viva* e o compartilhou com as estudantes, estimulando-as a gravar suas próprias narrativas como exercício de entendimento quanto à fruição da narrativa intimista e do fluxo da consciência; e) a entrevista foi realizada com questionamentos digitados e enviados por meio eletrônico após aceitação das estudantes participantes; f) o texto do livro foi convertido em Word, o questionário da entrevista e o termo de consentimento livre e esclarecido (autorização para uso de dados) também foram redigidos no Word para serem lidos por leitores de textos Dosvox, Virtual Vision, JAWS e NVDA<sup>8</sup>, por exemplo; g) os

---

<sup>6</sup>O Tratado de Marraquexe, formalmente Tratado de Marraqueche para facilitar o acesso a obras publicadas às pessoas cegas, com deficiência visual ou com outras dificuldades para aceder ao texto impresso, é um tratado internacional assinado em Marraquexe, Marrocos, em 28 de junho de 2013.

<sup>7</sup>O intercâmbio transfronteiriço de exemplares em formato acessível somente poderá ser realizado pelas entidades autorizadas pelo Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MMFDH).

<sup>8</sup>O Dosvox pode ser acoplado a sintetizadores de voz profissionais do tipo SAPI3, SAPI4 e SAPI5 (Microsoft Speech API). Virtual Vision é um leitor de telas desenvolvido para que a pessoas cega acesse com autonomia o Windows. JAWS lê a tela e dá acesso eficaz aos aplicativos através de voz e Braille no

questionamentos foram respondidos por áudio e digitação.

Da leitura impressa em braile à digital é o assunto desse parágrafo, pois o processo de leitura para pessoas cegas se deu, inicialmente, pelo sistema braile – um código universal para leitura e escrita tátil. Inventado na França por Louis Braille, um menino cego. O ano de 1825 é reconhecido como um marco de importante conquista para a educação e integração do deficiente visual na sociedade. A partir desse ponto, à medida que a sociedade foi se modernizando e, junto a ela, as tecnologias assistivas, o ensino da leitura, de modo geral, evoluiu um pouco, mas não o bastante para que os deficientes visuais aderissem ao universo dos recursos tecnológicos de leitura como novo instrumento de formação do leitor.

Outro importante aspecto a ser ressaltado é que a visão como a grande receptora de imagem que é transmitida ao cérebro torna-se conceito para quem tem a visão normal, mas, para o sujeito com cegueira congênita, tal concepção é suprimida, principalmente em relação aos substantivos concretos que não podem ser tocados, como na expressão “Agora está amanhecendo e a *aurora é de neblina branca*” encontrada em *Água viva*, uma narrativa lírica e de linguagem altamente subjetiva. De nada adianta a pessoa cega ler essa expressão se não tiver antes construído tal conceito sobre esses elementos, o que se dá por meio de descrição realizada por outras pessoas. Desse modo, pode-se afirmar que a leitura de uma narrativa intimista permeada de intangibilidade, descrições e epifanias para a pessoa cega congênita é algo revelador tanto para a pesquisadora quanto para quem aprende esse estilo literário imerso em alusões sensoriais muito além da visão.

A seguir tratamos, respectivamente, de informações relacionadas à idade, período em que as estudantes foram alfabetizadas em braile e o nível de educação formal de cada uma, assim como sobre a experiência da leitura e impressões causada pela narrativa intimista de Clarice Lispector. As estudantes com as quais dialogamos durante este estudo têm idade entre 22 a 41 anos e todas assinam a tinta.<sup>9</sup> Todas as etapas foram efetivadas com o apoio da tecnologia. Para preservar as identidades, optamos pelos codinomes: Tereza, Bárbara e Clara. Tereza ficou cega aos quinze anos, foi alfabetizada em braile aos dezesseis anos, cursa

---

Microsoft e IBM Lotus® Symphony™. (Pago). NVDA é um leitor de tela livre e de código aberto para o sistema operacional Microsoft Windows, ele suporta mais de 20 idiomas e é gratuito.

<sup>9</sup> Assinatura manuscrita e grafada em língua portuguesa. Para quem perdeu a visão em idade quando já estava alfabetizada é mais fácil realizar tal tarefa, mas para quem tem cegueira congênita é mais complexo e demorado, pois precisará de auxílio do professor brailista para treinar a assinatura no papel; para isso usa-se uma guia de assinatura, algo parecido com uma régua que delimita a altura da letra.

o último ano do Ensino Médio e pretende ingressar no ensino superior. Bárbara tem cegueira congênita; foi alfabetizada em braile aos 27 anos; cursou História na Universidade Federal do Acre, Campus Rio Branco; é Pós-graduada em Educação Especial. Clara também tem cegueira congênita; com sete anos estava completamente alfabetizada pelo sistema braile; é formada em Química pela Universidade Federal do Acre, Campus Rio Branco.

Os resultados da pesquisa tiveram as respostas previamente selecionadas por relevância e, também, porque a estrutura do artigo não comporta todas. Os textos ou áudios obtidos foram transcritos exatamente como recebidos (a ausência de letras minúsculas, pontuações e demais particularidades da língua culta justificam-se por serem convertidas automaticamente por aplicativos de acessibilidade que transforma voz em texto); de tal modo, as mantivemos tal como escritas. Respeitamos, também, todos os posicionamentos e exposições acerca das informações pessoais, a compreensão sensorial da obra *Água viva*, objeto desse estudo, enquanto literatura intimista e introspectiva, assim como em relação à apreciação referente à tecnologia assistiva.

Iniciamos a entrevista buscando saber como ocorreram os primeiros contatos com autores e títulos da literatura brasileira; quais impressões as obras provocaram. Nos fragmentos a seguir, Tereza, com cegueira adquirida, Bárbara que nasceu com baixíssima visão, e a perdeu completamente antes dos sete anos, e depois Clara, com cegueira congênita, todas discorrem a respeito de suas primeiras experiências como leitoras.

No ensino médio é ministrada literatura junto à disciplina de Linguagens. Como se deu seu primeiro contato com a literatura e como foi essa experiência para você?

Tereza:

Não, nenhum professor fez isso. Somente minha mediadora que indicou *Dom Quixote de La Mancha*. Na escola em que estudávamos não tinha nem literatura. A experiência que tive foi das melhores pois a gente mergulha profundamente na história. Li *Dom Quixote de La Mancha*, de Miguel de Cervantes, *Orgulho e Preconceito*, de Jane Austen e *Dom Casmurro*, de Machado de Assis. A obra que mais gostei foi *Dom Quixote de La Mancha*, porque é uma história engraçada e de muitos pensamentos, pois refletimos bem a cada palavra escrita.

Bárbara:

Durante o Ensino Médio eu lia pouco, pois quando a Secretaria de Educação mandava o material impresso em braile, chegava para mim sempre atrasado. Meu primeiro contato com literatura foi muito importante; eu amei, mas sem ter muitas

opções porque, como eu morava em Brasília, às vezes eu pegava livros em braile no CAP em Rio Branco e (o) levava. Mas eu amava quando conseguia ler algumas obras como *Meu Pé de Laranja Lima*, *Helena*, de Machado de Assis, *Bolsa Amarela*, de Lígia Bojunga. Com certeza, professora, eu li outros livros, mas esqueci o título e (o) autor. Li também Raquel de Queirós; a primeira a fazer parte da Academia de Letras do Ceará. Do Acre li obra do professor Carlos Roberto. Ah, li também *Álbum de Família*, de Nelson Rodrigues. Mas houve uma professora que de vez em quando dizia assim: hoje a aula será de leitura porque a Bárbara gosta.

Clara:

Não, pra mim não. Não teve ninguém que me incentivou a ler. Assim, no Ensino Médio não. Quando eu fiz o Ensino Médio, meu Ensino Médio foi pelo EJA, né? Então, Português foi assim, muito rápido, muito corrido e eu não tinha, (n)é... Naquela época, todo o material em braile. E foi bem complicado, então eu não tive muito esse contato assim, pra eu mesmo ler nenhum livro. Eu trabalhava muito com essa parte da revisão, mas eu nunca parei pra ler um livro. Até porque eu não encontro muita literatura em braile. Então, agora, com a tecnologia, eu peguei um livro pra ler, ele está no Word; é o livro de Machado de Assis, *Dom Casmurro*; vou começar a ler agora.

Nota-se em suas falas que as três interlocutoras gostam de ler, porém, uma das fronteiras a ser ultrapassada é a indiferença do sistema educacional e de alguns professores quanto à capacidade intelectual da pessoa cega como potencial leitor, o que denota real preconceito, visto que, segundo Amiralian (1997), “o desenvolvimento de qualquer indivíduo ao longo da vida é extremamente variável: existem aqueles que se desenvolvem bem e atingem um alto grau profissional, enquanto outros ‘estacionam’ em níveis muito baixos de desenvolvimento”. Ou seja, o cego, como qualquer outro ser humano, é um sujeito multifacetado: os aspectos sociais, pessoais, orgânicos, familiares, dentre outros, implicam diretamente em seu desenvolvimento.

O sistema educacional, em seu amplo aspecto, deve considerar que tais estudantes são especiais e que o incentivo e estimulação externa é uma “arma” poderosa que, na maioria das vezes, funciona. Por isso, aderir à ideia de que autor e obra operam por meio da sua criatividade estimula a imaginação do leitor com cegueira, tendo em vista que é na imaginação que reside toda formação de conceito da pessoa cega; é por meio dela que conferem significado àquilo que não podem ver. Além disso, o conhecimento de obras literárias potencializa a compreensão dos estilos e gêneros literários e coopera com o desenvolvimento da interação e prática comunicacional. Nesse ponto, cabe uma reflexão:

quantos desses alunos cegos superam suas limitações e ultrapassam o processo de decodificação dos signos para chegarem à interpretação dos sentidos, ainda que de forma imaginária? Mikhail Bakhtin (2006, p. 187) explica que é “unicamente à imaginação do leitor que o escritor se dirige... [...] O que ele procura, não é relatar um fato qualquer, mas comunicar suas impressões, despertar na alma do leitor imagens e representações vívidas”. A concepção bakhtiniana do efeito que o autor exerce sobre o leitor apoia impecavelmente a concepção de como a literatura atua na compreensão emocional, psicológica e intelectual do sujeito.

Sobre a obra de *Água viva*, optamos por seguir a ordem das perguntas, nomes das entrevistadas e respectivas respostas. Questionamos sobre quais elementos da narrativa indicam que a subjetividade do “eu” no processo criativo diz respeito a Clarice Lispector ou a personagem; quais sensações a poeticidade provoca no leitor; o que é mais difícil para a criação da imagem mental, a escrita ou a pintura; ou em como criam imagem mental sobre as cores; se por meio do fluxo do pensamento na obra é possível identificar os níveis de comprometimento subjetivo da narradora-autora; ou o que mais impressionou no decorrer da leitura de *Água viva*. E ainda, como a narrativa de *Água viva* mexe com a imaginação de quem lê a obra. E por último, questionamos sobre a importância da tecnologia assistiva para que a pessoa cega tenha acesso a obras literárias. As respostas seguem a sequência nominal: Tereza (cegueira adquirida), Bárbara (cegueira adquirida), Clara (cegueira congênita):

Os elementos da narrativa de *Água Viva* indicam que a subjetividade do “eu” no processo criativo da obra diz respeito a Clarice Lispector ou à personagem? Justifique sua resposta.

Tereza:

É a ela mesma que tudo se refere. Por que tudo que lemos é esse mergulho nela mesma.

Bárbara:

Eu senti que ela tem afinidade em escrever porque ela parece brincar com as palavras. É... Há momentos tristes, alegres. É muito boa a obra; depois dessa quero conhecer as outras. Professora, fico com a primeira opção, a autora. A subjetividade não é só da narradora.

Clara:

Durante a leitura, a impressão que temos é que a autora se confunde com a narradora-personagem. Os pensamentos e questionamentos não possuem ordem ou sentido; os conflitos e reflexões nos fazem duvidar de quem está se projetando ali, já que tudo é fragmentado.

O que mais a impressionou no decorrer da leitura de *Água Viva*?

Tereza:

O livro não é muito grande, não é cansativo, entende? E o formato em Word está bom também, graças a Deus chegou no formato bom pra mim. Ela descreve a natureza, fala de música. Gostei disso. Preciso ler outros, acredito que foi o primeiro livro dela que li. O livro expressa sentimentos, professora.

Bárbara:

O que mais me chamou atenção é o fato de ser uma leitura que não tem o padrão início, meio e fim, mas traz diversos pensamentos diferentes, chega até a ser desconexo, porque mistura pensamentos, sentimentos e sensações, dentro de um monólogo.

Clara:

O interessante é que nessa obra, nessa escrita dela, a gente não vê ninguém humano; ela fala no livro, na história, fala somente em som, na rosa, água, música; tem somente natureza, descreve a gata, o leite. Ela não conversa; em alguns momentos ela está conversando com a gente e com ela mesma, com o eu.

Como uma narrativa com as características estruturais e linguísticas como a de *Água Viva* mobiliza seus sentidos e conceitos sobre a existência humana?

Tereza:

A obra mexe com nossos conceitos, nos impulsiona a refletir, a partir dos pensamentos apresentados, das temáticas abordadas e das indagações feitas.

Bárbara:

Acredito que assim, como a autora-narradora, vivemos constantemente em uma mistura de sentimentos e sensações, buscando compreender a si mesmo e a existência humana.

Clara:

Faz a gente refletir sobre a vida, a morte, as cores e sobre a nossa existência.

Como você descreve a importância da tecnologia assistiva quanto à leitura acessível para as pessoas cegas?

Tereza:

A tecnologia assistiva me ajuda muito, pois posso usar o celular ou computador com aplicativos de leitura de tela.

Bárbara:

A Tecnologia Assistiva é fundamental para que as pessoas com deficiência tenham acesso a obras literárias. Muitas vezes não encontramos essas obras com facilidade e nem com variedade. Assim, a Tecnologia auxilia a ampliar as possibilidades de acesso.

Clara:

Com essa tecnologia a leitura se torna mais acessível, antes era muito mais difícil ter acesso à literatura. Pois ainda tem poucas obras impressas em braile.

Quais sensações a poeticidade dessa obra provoca em você? Descreva conforme as percebeu (sentiu).

Tereza:

A sensação é de liberdade sempre constante, pois ela expressa suas razões, o seu estado emocional, se sente literalmente com liberdade de falar sobre tudo aquilo que ela deseja.

Bárbara:

Traz uma mistura de sensações; é algo intenso, que causa sensação de estranhamento, pensamentos confusos.

Clara:

Tem algumas passagens no livro que parecem poesias, acho que é pelo tipo de linguagem que a autora usa.

Quanto ao processo de escrever o fluxo do pensamento é possível identificar se o texto de *Água Viva* é a projeção da subjetividade da autora ou somente um produto de ficção? Fale sobre isso.

Tereza:

Para mim é Clarice Lispector, pois ela fala de sentimentos.

Bárbara:

A personagem é uma pintora, na primeira pessoa. Ela fica descrevendo, tipo, o momento. Eu, pra mim, é a Clarice; ela fica tentando captar o que acontece no momento.

Clara:

É a subjetividade da Clarice Lispector, é como se ela estivesse falando com seus próprios pensamentos.

Essa obra reflete um intenso mergulho na subjetividade da autora-narradora, nesse sentido, como você estabelece relação com suas próprias reflexões existenciais enquanto leitora?

Tereza:

O livro de começo já se nota que é muito top. Clarice consegue trazer sentimentos e pensamentos que nos acompanham sempre. Uma das frases que me chamou atenção é aquela que diz “a invenção do hoje é o único meio para instaurar o futuro” (Clarice Lispector, p. 4); e, também, “amor demais prejudica o trabalho” (p. 03); essas frases têm sentidos que pensam no futuro e que também que amor demais de alguma forma irá prejudicar; é um sentimento que constantemente está em mim.

Bárbara:

A subjetividade da narrativa diz respeito às duas; tanto a autora como a personagem. Há momentos em que parece que a autora fala de si mesma e há momentos em que vemos que é a personagem; tudo se mistura.

Clara: Não respondeu.

Nesse livro a autora fala tanto sobre o processo da escrita quanto da pintura (artes plásticas). Nesse sentido, qual dos dois processos apresenta maior dificuldade para que você crie uma imagem mental, a escrita ou a pintura? Fale um pouco sobre isso.

Tereza:

Olha, é mais difícil criar uma imagem da pintura, porque da escrita está falando, está explicado; da pintura não dá de imaginar; se for uma pintura que eu não conheço, a pessoa pode até tentar descrever, mas eu não vou entender se for uma obra que eu “não conheço”.<sup>10</sup>

Bárbara:

Eu tenho mais dificuldade na escrita pra criar imagem mental; a pintura é mais fácil.

Clara:

A pintura, visto que ela se torna mais abstrata, trabalha com cores e outros conceitos que são mais difíceis de compreender sem nunca ter visto.

Em alguns momentos a autora faz referência às cores. Você consegue imaginá-las, dar sentido a elas?

Tereza:

Ainda me lembro das cores que conheci antes de perder a visão.

Bárbara:

Sobre as cores Clarice fala na obra sobre a rosa, livro, eu lembro... sabemos que tem de várias cores, vermelha, branca e cor de rosa. Ela fala do leite, já imagino a cor branca. Para mim, é complexo imaginar cores, mas o sentido se constrói associando a cor a algo que remete aos outros sentidos, como objetos, cheiros, texturas, sons, noções. Por exemplo: associo verde a uma planta viva. Associo também a cor a um conceito, a uma palavra; exemplo “azul da cor do céu”.

Clara:

Associo as cores com as informações que recebo de outras pessoas. Que o céu é azul, as plantas são verdes, que há rosas vermelhas cor de sangue.

Como constatado, a pessoa que nasce quase cega, mas consegue enxergar minimamente antes da cegueira total, é capaz de estabelecer relação entre alguns objetos e seus significantes (imagem acústica) porque ainda tem a imagem mental dos objetos

---

<sup>10</sup> Memória de quando enxergava.

preservada. É o caso exemplificado na resposta recebida quanto à percepção das cores através das memórias remanescentes. A resposta obtida ilustra bem esse evento, ou seja, para a entrevistada que nasceu com acuidade visual<sup>11</sup> quase ausente, as cores são associadas à variedade de cores das rosas, pois são das quais lembra-se. Porém, para o cego congênito essa experiência referencial relacionada aos substantivos concretos como cor e céu, por exemplo, não se realizam na perspectiva imagética da memória preservada, pois não há essa memória.

As interlocutoras, quando perguntadas acerca de terem ou não professores que usassem a tecnologia assistiva com frequência no ensino regular, ou que indicassem sites de literatura com acessibilidade para pessoas cegas, as respostas foram unânimes com um conciso “não”. De acordo com essa informação, entende-se que o advento tecnológico assistivo não ocorreu da mesma forma e velocidade para a comunidade cega por não haver professores capacitados para atender e ensiná-la a usar tais recursos, o que limitou o acesso a ferramentas que dinamizam a leitura para cegos através de softwares<sup>12</sup> leitores de telas.

Quanto à compreensão de *Água viva* ficou evidenciado que no decorrer da leitura, no que concerne à estilística e às sutilezas que envolvem tanto a obra quanto a autora, algumas das entrevistadas demonstraram maior entendimento e emitiram respostas com maior profundidade; outras demonstraram compreensão um pouco mais superficial. Ainda assim, foi possível notar que quando uma leitura é bem mediada e orientada, e faz-se o uso de ferramentas adequadas, os resultados são sempre melhores. Isto significa que ao nos propormos a ensinar literatura, seja em aula presencial, seja EAD, nos dois casos, temos o uso da tecnologia assistiva como indispensável, tendo em vista a limitação visual desses estudantes. Logo, buscar soluções para que o ensino da Literatura aos deficientes visuais venha a ser eficaz nas escolas e universidades é uma ação que deve ser praticada diariamente.

Tendo isto em vista, para que se resolva ou mesmo minimize os entraves que enfrentam os alunos cegos quanto ao acesso à literatura no espaço escolar, compete às políticas públicas educacionais vigentes no Brasil nas quais está incluído um conjunto de decisões governamentais adotadas na forma de programas, de planos, de ações ou de projetos, para garantir os direitos estabelecidos pela Constituição Federal. Na Lei nº 13.146,

---

<sup>11</sup> Acuidade visual (AV) refere-se à clareza de visão. A acuidade visual depende de fatores óticos e neurais, ou seja, (i) a nitidez do foco retiniano dentro do olho humano, a saúde e o funcionamento da retina e a sensibilidade da faculdade interpretativa do cérebro.

<sup>12</sup> Conjunto de componentes lógicos de um computador ou sistema de processamento de dados; programa, rotina ou conjunto de instruções que controlam o funcionamento de um computador; suporte lógico.

de 6 de julho de 2015 - o Art. 27 assegura que a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados pelo sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. Já o Art. 28 incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida; aprimoramento dos sistemas educacionais, visando garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena; projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia.

Às instituições de ensino, cabe tomar para si parte dessa responsabilidade desenvolvendo outro olhar e critérios quanto à importância das obras literárias para o estudante cego, aos professores compete buscar capacitação na área do Ensino Especial para deficientes visuais, assim como em se inteirar sobre as ferramentas de tecnologia assistiva disponíveis para a inserção dessa comunidade ao universo da leitura. Desse modo, certamente possibilitarão aos alunos cegos uma formação mais eficiente e integradora, aumentando, assim, os *feedbacks*<sup>13</sup> positivos. Dentre os direitos à educação, incluir a distribuição de *notebooks* equipados com internet gratuita para alunos cegos de baixa renda, bons leitores de tela já instalados para que acessem as obras literárias digitais do Instituto Dorina Nowill e Instituto Benjamin Constant ajudaria em muito na construção do leitor cego. E, o mais importante, a criação de uma editora nacional de obras literárias impressas em braille na qual os deficientes visuais pudessem solicitar toda e qualquer obra.

A próxima exposição refere-se às discriminações sofridas nas instituições de ensino, assim como pelos colegas e professores. As participantes contam, ou confirmam, sem entrar em muitos detalhes das experiências vividas:

---

<sup>13</sup> Informação que o emissor obtém da reação do receptor à mensagem emitida, e que serve para avaliar os resultados da transmissão.

Você já sofreu algum tipo de discriminação nas instituições de ensino em que estudou?

Tereza:

Sim, já teve na escola. Colegas evitando falar comigo. Na verdade, era muito difícil um colega falar comigo na escola. Tinha professor que fazia pouco caso. Tinha aulas que eu não participava, inclusive Educação Física; o professor dizia que não tinha como e dava várias desculpas para eu não participar. Davam trabalhos pra mim. Agora quanto à direção e coordenação da escola, não; eu sempre tive porta aberta pra o que precisasse. Mas muitos professores não gostavam de ter que adaptar provas pra mim e davam trabalho. Na verdade, algumas provas eu fazia, mas era igual as dos outros, só que fazia na sala de recurso. Participava de gincanas também, mas não era do agrado dos outros; mas fazer o quê? A gente tem que lidar com tudo.

Bárbara:

Sim, sofri muito preconceito na universidade por parte de alguns professores e colegas. Muito preconceito, muita dificuldade.

Clara:

Sim. Uma das vezes foi em 2006, quando fui me matricular no SESC. Disseram que aceitariam se fosse outro tipo de deficiência, mas cegueira, não. Tivemos que, eu e minha mãe, chamar representantes da Secretaria de Educação para que a lei de inclusão fosse respeitada.

O preconceito e a falta de conhecimento de educadores, instituições de ensino e colegas quanto à inserção de pessoas com deficiência visual na vida escolar foi difícil no passado e continua sendo no presente, uma vez que, mesmo com leis que garantam o acesso dos deficientes à educação, muitas instituições preferem ignorá-las.

Após analisar as respostas obtidas das interlocutoras, nossas considerações finais são de que todas têm maior facilidade para responder as perguntas que abordaram suas histórias de vida, em como enfrentam os obstáculos impostos pela cegueira e sobre o papel que a tecnologia assistiva desempenha no processo de aprendizagem. No entanto, quando perguntadas sobre a obra literária lida nesse experimento, as respostas demoram mais a chegar, por isso, os questionamentos sobre *Água viva* foram repetidos mais de três vezes na tentativa de usar um vocabulário mais acessível à compreensão dos enunciados.

Creemos que os deficientes visuais têm vivido historicamente no contexto de iniciativas assistencialistas isoladas que são insuficientes para fornecer o suporte e

acolhimento necessários no sistema regular de ensino e que promovam a leitura de obras literárias adequadamente. Logo, as entrevistadas dessa pesquisa apontam as dificuldades enfrentadas no que diz respeito às condições materiais, pedagógicas e comunicacionais, mas, sobretudo, às barreiras sociais, que comprometem não apenas o uso dos espaços e dos recursos, mas a emergência de tensões que possam desencadear uma busca de soluções coletivas e criativas.

Esse estudo procurou demonstrar o modo como as estudantes com deficiência visual experimentaram a leitura no cotidiano das instituições educacionais, seja do ensino básico ou superior. Dialogamos com perspectivas críticas sobre a deficiência visual, a fim de entrever caminhos que nos desarmem e nos inspirem a criar metodologias que os alcancem. Viabilizando, dessa forma, espaço para que a literatura permeie sua trajetória enquanto estudantes com deficiência visual, e não que criem mais fronteiras a serem transpostas em sua formação educacional. É certo que podemos aprender com as divergências, pois podemos torná-las objeto de nosso ensino, já que nossa existência humana, com humanos especiais, deve despertar-nos um olhar mais holístico e empático. As interlocutoras tinham muito a dizer e se expressaram de diferentes maneiras. Algumas dessas vozes sustentaram esta pesquisa e podem contribuir para uma mudança na prática docente na construção de uma cultura do ensino da literatura inclusiva nas escolas e universidades. O fato de levarmos uma autora tão complexa e altamente subjetiva como Clarice Lispector, com uma obra que beira muitas vezes o enigmático, se projetou como um desafio bastante pertinente diante do caso apresentado. As três entrevistadas com problemas de visão reagiram de maneira bastante inquietante e isso nos mostrou um aspecto importante de abertura dentro do trabalho com aluna(o)s especiais que guardam deficiência visual. Clarice é capaz de traduzir anseios desconhecidos de qualquer pessoa, em qualquer situação limitativa em que se encontrem.

## **Referências**

AMIRALIAN, M. L. T. M. **Compreendendo o cego: uma visão psicanalítica da cegueira por meio de desenhos-estórias**. São Paulo: Casa do Psicólogo. 1997.  
<http://www.deficienciavisual.pt/txt-compreendendo-cego.htm>. Acesso em: 19 ago. 2022.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. Ed. São Paulo: HUCITEC Editora, 2006.

CÂNDIDO, A. et al. **Direito a literatura**. 4. ed. Rio de Janeiro. 2004.

Decreto Nº 10.882, DE 3 DE DEZEMBRO DE 2021. **Tratado de Marraqueche**.  
<https://in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.882-de-3-de-dezembro-de-2021-364679801>.  
Acesso: 07 de ago. 2022.

**Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Censo**  
<https://sidra.ibge.gov.br/tabela/3425#resultado>. Acesso em: 08 ago. 2022.

**Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.**  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm). Acesso em: 09 set. 2022.

LISPECTOR, C. **Água Viva**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.