

Capítulo 4 Tato, educação, afetividade e acesso à imagem

Durante meus estudos em psicofísica, na pós-graduação e depois, não só me dediquei ao estudo do sistema tátil como via de acesso aos constructos hápticos no reconhecimento de objetos e de configurações bidimensionais, mas também estudei e refleti a respeito do papel social daquele sentido.

Assim é que por volta de 2003, voltei a tratar do tato, agora como uma via de acesso à estética, tema que desde a *Carta sobre os Cegos para Uso dos que Veem*, de Diderot, 1749, tem gerado dúvida em muitos pesquisadores que, de algum modo, investigam como pessoas cegas percebem o mundo e a estética das coisas.

Seria o tato capaz de extrair atributos de beleza de algo ou de alguém? Seria o tato capaz de eliciar respostas fisiológicas e de apreciação oriundas da estética corporal humana? Em resposta a esses questionamentos, dos estudos que revisei, das pesquisas que fiz, do conhecimento de mundo e de literatura que colhi ao longo de sessenta e dois anos de vida, digo que sim. Outros pesquisadores, professores e pessoas cegas dizem que não. É assim que gira a roda da ciência até que os fatos se sobreponham aos pressupostos do senso comum, inclusive os que se apresentam com ilações científicas.

Com o intuito de estudar a capacidade de o tato extrair sentido estético de figuras em relevo, produzi 12 lâminas que representariam a figura humana feminina em um contexto que eu sabia que era tabu dentre professores e mesmo psicólogos.

Envolvi essas lâminas com uma pequena história picante, pois, embora ignorado por muitos, jovens com deficiência também têm libido, também têm curiosidade sobre a figura humana do outro sexo ou de seu próprio. Nessa época, ainda existiam com prestígio revistas como *Playboy* e outras do gênero, obviamente inacessíveis às pessoas cegas. O objetivo, então, era mostrar que haveria público para essa literatura, fosse ela háptica e acessível.

Com um esboço de “Cindy convida para amar”, fui a algumas instituições que produziam livros em Braille. Não preciso dizer que a recusa foi imediata. Lembro-me de que uma colega que trabalhava em uma dessas instituições, disse que o público com deficiência visual não estava preparado para isso, que as pessoas cegas não eram como eu...

Quanto a não serem como eu, não poderia eu concordar menos: jamais encontrei um sócio e sou filho único, em uma família composta de pai e mãe, duas irmãs, além de mim.

Figura — Francisco e irmãos



Fonte: Arquivo de família — Versão melhorada com IA ([imagem original](#))

Não tenho, portanto, irmão gêmeo. Quanto ao público com deficiência visual não estar preparado para isso, estou certo de que ela estava errada.

Interessantemente, por essa época — na verdade, um ou dois anos depois — chegou-me uma matéria sobre uma canadense que fizera 13 lâminas de figura masculina, mais ou menos no teor de meu trabalho. A diferença é que ganhou uns 5 mil dólares por isso e matéria jornalística internacional. A diferença é que conseguiu os recursos para produzir suas lâminas táteis. Eu não. Até mesmo os ensaios gráficos que uma estudante e eu fizemos, infelizmente se perderam.

Para ilustrar em que consistiu esse trabalho, disponibilizo-o na íntegra (anexo), somente com texto, sem imagens. Alerto o leitor e a leitora de que as falas contidas nas lâminas são de conteúdo picante, mas não realmente pornográficas. É de sua

discrição prosseguir ou não com a leitura do anexo; se o fizer, recomendo primeiro a leitura da parte teórico-descritiva do documento.

Em *Cindy convida para amar*, explicitarei que a proposta não se limitava ao tema da literatura erótica. O texto constituía também um instrumento de ensino de habilidades táteis para o reconhecimento háptico de figuras em relevo. Procurei demonstrar que a literatura ilustrada, inclusive em gêneros habitualmente negados às pessoas cegas, pode ser produzida de maneira acessível. Ao afirmar que a pessoa cega pode ver pelo tato, não atribuo ao sentido uma capacidade automática ou sobrenatural: sustento que o tato, quando educado para reconhecer desenhos em relevo, pode abstrair informações variadas, inclusive atributos estéticos. Quanto mais oportunidades de leitura tátil forem oferecidas, mais repertório haverá para compreender figuras e estimular a imaginação.

Desse trabalho retirei um ensinamento técnico que continua orientando minha pesquisa e que ensino aos meus alunos de tradução visual: a passagem de uma imagem visual para uma imagem tangível ou áudio-descrita, não se resolve exclusivamente elevando as linhas de um desenho concebido para os olhos ou oralizando alguns atributos imagéticos.

No caso das figuras tangíveis, as ilustrações precisam obedecer a orientações hápticas e considerar aquilo que o tato consegue explorar, discriminar e organizar sequencialmente. No caso das imagens traduzidas em palavras, essa tradução deve transmitir o que os ouvidos recebem de maneira sequencial, lógica, nas condições que a mente humana pode construir sentido do que se está áudio-descrevendo. Por isso, nem toda tradução da imagem visual para a imagem tátil pode ser literal. Da mesma forma, nem tudo o que for falado de uma imagem será reconstruído na integralidade. Uma pessoa cega que jamais viu o amarelo, ao ouvir que “Joana está com um biquini amarelo”, seguido da descrição do biquini, poderá construir a imagem deste, mas não da cor amarela. Cor é modalidade específica da visão, e requer ter tido experiência para que se possa construí-la.

Na imagem tangível, é necessário selecionar contornos, relações espaciais, pistas e dimensões que tornem a configuração inteligível aos dedos, sem confundir fidelidade com cópia mecânica.

Na figura áudio-descrita, é necessário fazer uma decupagem da imagem, destacando elementos essenciais, apresentando relações espaciais e semânticas, enfim transmitindo o que a imagem exige, de maneira coesa, coerente, concreta, específica, para que alcance a vividez na mente do receptor da áudio-descrição.

No material, também formulei orientações concretas para a confecção das lâminas: cada página deveria trazer uma ilustração coerente com a pista háptica e o conteúdo narrativo; os desenhos deveriam ter dimensões que permitissem a exploração manual, relevo perceptível e suporte resistente à manipulação. Orientei que, para indivíduos com visão residual, as lâminas deviam ter contraste entre contorno e o fundo deveria ser aproveitado. A representação em relevo poderia ser acompanhada por uma descrição integrada ao texto, ou por áudio-descrição. Palavra e tato, nesse caso, não competem entre si: colaboram para que o leitor reconheça, compreenda e aprecie a figura.

A lição ética é igualmente importante. O direito de acesso à literatura passa pela acessibilidade sem tutela, restrição ou censura imposta por quem edita, transcreve ou adapta livros. Quando alguém decide que determinado público não está preparado para uma obra, substitui a escolha do leitor pela própria moral e transforma mediação em barreira. Minha proposta foi reconhecer pessoas cegas e com baixa visão como leitores completos, capazes de escolher gêneros, formar juízos, desenvolver preferências e usufruir da cultura em toda a sua diversidade.

7.1 Algumas palavras sobre o sistema tátil e o papel social do toque

Com o entendimento de que produzir um memorial não é apenas listar produções, mas apontar o que nessas produções se considerou contributivo para a comunidade, para a academia e para a literatura científica, trago nas páginas seguintes um pouco do que me foi e não foi possível ensinar sobre o tato, o papel social do toque e sua implicação no ensino e na relação com a pessoa com deficiência visual.

Pessoas cegas não enxergam. Essa afirmação óbvia escapa, contudo, a muitos pais, professores e psicólogos — e também a algumas pessoas cegas. Quando a uma pessoa cega é apresentada a outra pessoa, ela pode cumprimentar com um beijo, apertando-lhe as mãos ou de alguma outra forma no costume local ou de grupo social. E isso permitirá algum conhecimento pelo toque. Ela também ouve a voz da outra pessoa, o que trará mais algumas informações da pessoa, por exemplo, altura ou mesmo a idade aproximada da pessoa (se criança ou adulto) além de outros atributos. Se, eventualmente, lhe for feita a **descrição** de algum atributo físico dessa pessoa, geralmente será sobre a cor da pele, o comprimento do cabelo, alguma vestimenta ou acessório. Raramente a **descrição** incluirá a cor dos olhos, o formato do rosto ou da boca, o sorriso, ou como ela levanta a sobrancelha toda vez que lhe é perguntado algo pessoal. Essa **descrição** não basta.

Assim, cabe às pessoas cegas buscar conhecer o outro fisicamente, caso se interessem. O modo mais útil para isso será o tato. Mas o tato requer o toque na coisa que se pretende conhecer. Quando o que se pretende conhecer é uma pessoa, porém, surge uma série de complicadores. Talvez o maior deles é o tabu de tocar e ser tocado., Com efeito, as pessoas cegas têm sido historicamente desestimuladas a usarem o tato, principalmente se for para verem outras pessoas com as mãos, com os dedos. Esse desestímulo começa já com as crianças, fazendo com que o interesse natural de tocar seja **reprimido** e não se desenvolva como poderia (“livremente”, “naturalmente”) no adulto.

Uma história que toca

Quando estudava no Instituto Padre Chico (no modelo de educação especial), ouvia dos professores e tomadores de conta (cuidadores, diríamos hoje) que era um absurdo fulano e beltrano ficarem “passando as mãos” (deveriam dizer “vendo com as mãos”, tocando) nas pessoas que vinham nos visitar nos finais de semana e feriados.

No colégio Padre Chico, com mais de uma centena de alunos cegos em regime de internato, não eram poucos os que só recebiam visitas de suas famílias uma ou duas vezes por ano. Assim, muitas crianças ficavam meses a fio no colégio, inclusive nos fins de semana e feriados longos. Eu próprio passei inúmeros desses finais de semana e feriados no Colégio, pois morando longe e sem os recursos financeiros para a viagem, meus pais, principalmente minha mãe, pouco podiam ir me visitar. Algumas crianças — o mais comum — era não receberem visitas. E, nas férias de dezembro, quando o colégio fechava totalmente, era necessário que alguém levasse aquelas crianças até suas casas. Isso se dava por falta de recurso econômico das famílias ou até porque elas realmente não tinham intimidade afetiva com seus filhos, segundo relatos que ouvi muitas vezes das freiras vicentinas que conduziam o colégio.

Quando eu ouvia os cuidadores do Instituto Padre Chico dizerem: “Que absurdo essas crianças ficarem apalpando os visitantes!”, eu não tinha conhecimento sobre o sistema tátil, sobre o papel social do toque nem sobre a importância do tato no desenvolvimento psicossocial da criança. Eu até achava engraçado ver a reação de constrangimento das freiras e dos tomadores de conta de nós, crianças cegas, quando chegava um visitante ou, o que era mais comum, um grupo de visitantes, e eles ou elas eram rodeados de pequeninas crianças cegas apalpando, apalpando onde alcançavam suas mãozinhas. Eu era tímido para essas coisas e, em geral,

ficava apartado daquelas crianças, as quais, ademais, eram dois ou três anos mais novas do que eu.

Como o leitor deve se lembrar, entrei tarde na escola e, neste primeiro ano, eu era mais velho que a maioria das crianças denominadas “menores” — um ou dois anos, às vezes três. Também descobri que, ao ficar em minha carteira (banca de escola, como alguns chamam), logo alguém vinha conversar comigo, o que gerava uma atenção extra e “dedicada”, resultando em alguns agrados extras, como uma bala, um chiclete e até um chocolatinho.

Naquela época, eu não sabia nada a respeito do sistema tátil; não era ensinado sobre como eu poderia usá-lo ou me beneficiar melhor dele, mas entendia que as pessoas não deveriam achar “ruim que nós as tocássemos”. Era assim que eu compreendia aquelas reprimendas. As mãos eram nossos olhos; o toque era nosso jeito de ver. Se não nos era permitido tocas, não enxergávamos; se não enxergássemos, não poderíamos conhecer, não poderíamos transmitir nossos receios, medos, solidão, nossa alegria, nossa felicidade, nosso carinho, nosso amor.

No caso daquelas crianças, o toque também significava receber carinho, acolhimento; significava poder conhecer aquelas vozes que surgiam do nada, desconhecidas naquela sala. No caso daquelas crianças, tocar era dizer: “Eu estou aqui. Olha, as outras vozes — as das irmãs, do pessoal que cuida da gente —, essas nós conhecemos. Mas vocês... suas vozes não conhecemos; queremos saber quem possui essas vozes, quem as estão produzindo, a que “corpo” pertencem”.

A respeito do sentido do tato e do papel social do toque, não aprenderia com a escola especial para cegos, mas aprendia eu com a vida de criança cega, questionadora, irrequieta, incomodada com o que entendia que não devesse ser como era.

Ao tratar de como o tato tem sido reprimido nas crianças cegas, José Espínola Veiga (1946), acrescenta o sentimento de “desconforto” que o toque pode dar à face humana apalpada:

A ninguém agrada ter o rosto apalpado pelas mãos quase sempre sujas das crianças. Além disso, o rosto é aquela parte considerada nobre e intangível, tão sagrada que a tradição situou nela a vergonha. Como consentir que o apalpem os meninos cegos? Permite-se-lhes pegar nas mãos, nos braços, nas costas dos outros; no rosto, nunca. Por isso, ficamos, por toda a vida, completamente desinteressados por essa parte tão expressiva do ser humano (Veiga, 1946, p.48).

A realidade imposta às pessoas cegas resulta, portanto, no desencorajamento em enxergar com as mãos, o que poderá impactar negativamente na vida das pessoas

cegas. Muitas vezes as crianças deixam de conhecer o mundo ao seu redor, deixam de ter a curiosidade de conhecer com os dedos (dez olhos) que têm, pela negativa de usarem o tato para verem aquilo que seria mais natural de se conhecer: as pessoas de seu redor.

Esse prejuízo não se restringe às crianças em idade escolar, nem àquelas que não contam com uma família afetuosa. Isso o sei como pesquisador, isso tenho sabido como pessoa cega. Ao ensinar na graduação, sempre que oportuno, aproveitei para compartilhar com os estudantes minha experiência de vida, pois esta é também uma forma de contribuir com eles, de ensiná-los e de lhes permitir conhecer pela experiência de terceiros.

Em minhas aulas, sempre procurei, de maneira natural e leve, trazer exemplos de minha própria experiência, deixando claro que se tratava de minha vivência, não da experiência de todas as pessoas cegas. Aqui também o faço: apresento minhas histórias para que sejam pensadas, aproveitadas, lidas e confrontadas à luz da teoria, da literatura e da vivência de cada leitor. Pela importância do tema, antes mesmo de trazer meu relato sobre o significado social do tato, do toque e do tocar, trarei a seguir, na forma de literatura indispensável para quem deseja ensinar, um pouco da experiência e dos ensinamentos de outro professor, cujo menor mérito é o de ter sido cego.

7.2 Uma lição sobre ver dada por professor que não enxerga aos professores de alunos cegos

Um dos maiores professores e mestres que este país já produziu, o professor José Espínola Veiga, aqui já citado, permanece desconhecido pela maioria dos professores que ensinam História da Educação e dos professores de Educação Inclusiva.

Em sua obra *A vida de quem não vê* (1946), o professor José Veiga apresenta um relato autobiográfico e reflexivo sobre sua trajetória. Aborda, entre outros temas, a experiência cotidiana da cegueira e os desafios de inserção social que passam as pessoas com deficiência visual. A obra explora a transição da infância para a vida adulta, destacando as convenções sociais dos gestos e o controle consciente da linguagem corporal e do sorriso. Ele antecipa em décadas discussões sobre a dimensão social e educacional da deficiência visual, criticando a falta de ensino sistemático da comunicação não verbal e propondo caminhos para a autonomia.

Em *O que é ser cego* (1983), aprofunda a análise teórica e prática sobre a percepção tátil, auditiva e cinestésica das pessoas com deficiência visual. No capítulo

"Suplência sensorial da privação da vista", Veiga detalha a natureza analítica do tato, a necessidade de experiências com objetos reais tridimensionais e a importância do toque consentido no rosto humano para o reconhecimento e reprodução das expressões faciais.

O tato compõe a imagem analiticamente, pedacinho por pedacinho, peça por peça, só se satisfazendo com as três dimensões do objeto inspecionado.

Ele não tem, como a vista, a possibilidade de reter a sensação por uma pequeníssima fração de tempo depois de cessado o estímulo. Quem olha de frente as pás de um ventilador em movimento, vê o que aparenta ser um disco inteiro. Com o tato, não: quem dele se vale, se aflorar um ventilador em movimento, nunca sentirá um disco inteiro, mas sim a sucessão das hélices trepidando sob os dedos (Veiga, 1983, p.29-30).

Nessas poucas palavras, o Professor nos ensina muito a respeito do sistema tátil e de seu funcionamento. O tato, por sua natureza, usa o toque para alcançar e ver a coisa que se quer conhecer. Ao tocar, existem várias maneiras de usar o tato para melhor ver, observar e extrair informações do que está sendo tocado: pode-se esfregar os dedos, passar as unhas, levantar o objeto para lhe conhecer o peso, apalpar-lhe o contorno para melhor conhecer sua forma como um todo, pressioná-lo para conhecer-lhe a densidade, a substância de que é feito, e assim por diante. Feito isso, tendo tocado o objeto, a pessoa o brinquedo, conforme as estratégias aplicáveis a cada caso — nem todas as estratégias de exploração serão usadas para todas as coisas —, o indivíduo chegará, ou não, à conclusão sobre o que é a coisa tocada.

Sendo o toque espacialmente restrito, ao se mover a mão ou os dedos da parte "a" para a parte "b" da coisa apalpada, o que se viu fica guardado na memória da pessoa. Isso pode requerer muitos movimentos das mãos e dos dedos e, no caso de coisas grandes, impor à memória uma carga excessiva. Além disso, em um processo gestáltico, o cérebro pode levantar hipóteses sobre o que é o todo da coisa observada e completar a "imagem", podendo acertar, mas também errar. Em suma, podemos dizer que o tato conhece a coisa em partes, processa as informações sequencialmente, constrói o todo da coisa na mente e decodifica o que se está apalpando. Isso pode se dar muito rapidamente, quase sem percebermos, ou pode levar tempo até que todo o processo se complete.

Sob outra perspectiva, note o leitor que o tom honesto e pessoal que o Professor José Espínola Veiga imprime em suas obras não deixa margem para dúvidas sobre o que encontraremos ao nos debruçarmos sobre suas tão sinceras e educativas lições.

Nessa sinceridade de professor e pessoa com deficiência, espelhei minhas próprias lições ao ensinar sobre o tato a meus alunos. Assim, tento, neste memorial, embora

sua escrita esteja a anos-luz do rastro que a obra do Professor José Espínola Veiga deixou na Via Láctea, deixar, com minhas próprias lições, minha pegada na praia da vida.

Em seu livro *O que é ser cego*, logo no início do Prefácio, o professor anuncia:

Este livro não é o relatório de milagres nem peça para comover leitores. (...) O livro será por isso eivado de minhas longas experiências e perpassado de relatos desassombrados do que eu e muitos outros cegos sofremos, gozamos e sentimos por sermos cegos, para que todos sintam melhor "o que é ser cego".

Desde já previno ao leitor de que aqui não há nada das cantilenas sobre cegos, tão batidas e tão ao gosto de muita gente. Nada de cego de alma pura, porque não vê as desgraças do mundo, nada de "tristeza da escuridão eterna", nada de "ceguinho incapaz de fazer mal aos outros porque não vê". Se é isso que o leitor procura, feche o livro (Veiga, 1983, p.xi).

Nestas linhas que aqui vão digitadas, eu diria, em paráfrase ao grande mestre: pode fechar o memorial, pois um cego ferido, decadente e fora do combate, esse o leitor tampouco encontrará aqui.

Muito aprendi com aquele mestre. Aprendi, por exemplo, que, ao ficarmos mais velhos, podemos tomar a palavra para dizer coisas que os mais novos são tolhidos de dizer à época em que as descobrem. Portanto, mesmo sabendo-as, não as dizem, posto que não lhes é permitido dizê-las. Dentre as coisas que agora nos é permitido dizer, a nós, os mais velhos, por uma espécie de "autorização tácita" — por chegarmos à idade a que chegamos — estão o sexo, a sexualidade e o relacionamento íntimo ou pessoal, temas que, quando mais novos, não tivemos permissão de abordar e, muitas vezes, nem coragem de fazê-lo.

Aprendi também que, quando dizemos algo como indivíduos, exercemos a polifonia de nossas falas, conferindo (por nós próprios ou por terceiros) polissemia às nossas palavras.

Como fez o professor Veiga, também compartilharei com o leitor uma experiência singular que tive na seara do tato. Mostrarei como a maneira pela qual o sistema tátil vê é, por assim dizer, socialmente proibida, recebe tons de "ilegalidade social". Isso, porém, farei apenas depois de dar voz ao grande mestre, para que fale neste memorial.

Assim ele escreveu:

"Como é que ele sabe se ela é bonita? Pelo tato? Apalpando..." O tato não sente a estética da forma. Apalpando, ninguém, jamais, cego ou não, sentirá a beleza de um rosto ou a harmonia das linhas de um corpo. (grifo nosso, Veiga, 1946, p.141)

Semelhante coisa fora dito muito antes na Carta para os cegos de Diderot:

Nosso cego julga muito bem quanto às simetrias. A simetria, que é talvez um problema de pura convenção entre nós, é certamente assim, em muitos aspectos, entre um cego e os que vêem. À força de estudar pelo tato a disposição que exigimos entre as partes componentes de um todo, para chamá-lo belo, um cego consegue efetuar justa aplicação do termo. Mas quando diz: "isto é belo", ele não julga; refere somente o julgamento dos que vêem: e que outra coisa fazem três quartos daqueles que decidem de uma peça de teatro, após ouvi-la, ou de um livro, após lê-lo? A beleza, para um cego, não é senão uma palavra, quando separada da utilidade; e, com um órgão a menos, quanta coisa há cuja utilidade lhe escapa! Os cegos não são realmente dignos de lástima por não considerarem belo senão o que é bom? Quanta coisa admirável perdida para eles! O único bem que os ressarce de semelhante perda é o de ter idéias do belo, na verdade menos extensas, porém mais nítidas que filosóficas clarividentes que dele trataram mui extensamente (Diderot, ano, p.4).

As considerações acima registradas, a respeito da capacidade de o tato extrair a beleza da coisa tocada, padecem de conhecimento científico que contrapõe essa "experiência observacional". Das considerações resulta a ilação equivocada de que a pessoa cega não vê a beleza, é incapaz de julgar o que é belo. Logo, as possíveis conclusões, a que os trechos citados permitem a pessoa vidente chegar, não poderão estar corretas, posto que as premissas estão erradas. O prejuízo às pessoas cegas se materializa em como se trata essas pessoas: inferiores às pessoas que enxergam e dignas de dó e pena, pois tendo "um órgão a menos" são incapazes de ver e julgar a beleza.

As reflexões do Professor Espínola Veiga têm muito de real e verdadeiro, mas somente estão corretos nas condições em que, outrora e ainda hoje, ocorre a educação da maioria das pessoas cegas: quase total falta de ensino do tato, de como ver com o tato, de como apreciar a beleza pelo tato.

Todavia, tivessem as pessoas cegas de outrora sido ensinadas a fazer o melhor uso do tato, a descobrir como o tato pode enxergar mais e melhor; tivessem sido ensinadas, treinadas (ou como se dizia no passado "adestradas") a usarem o toque para reconhecerem, conhecerem a beleza no corpo humano, a experiência do professor teria sido outra, a experiência daqueles com quem ele trocava informações sobre "o que é ser cego" teria sido outra, a conclusão do mestre teria sido outra.

Ora, como poderia a pessoa cega abstrair a beleza e, nesse contexto, a feiura quando não se dispõe de experiências que lhes permitam comparar aquilo que é considerado belo ou feio? Como poderia a pessoa cega extrair predicativos à face humana, quando não lhe foi ensinado o emprego do tato para observação háptica? Como poderia a pessoa cega ver com os dedos quando se lhe ensina apenas o que é ver com a visão? A resposta lógica a essas perguntas, provavelmente o leitor já alcançou, seria na negativa: não poderia.

Quando vim a ter entre as mãos o rosto das mulheres que amei, já foi para beijá-las e não para admirá-las. A algumas terei dito, passando-lhe a mão na face, que as achava bonitas, mas, para lisonjeá-las, para envaidecê-las e para não lhes dar o triste espetáculo da minha incapacidade de sentir a beleza feminina como os outros sentem. Servi à vaidade delas, servi à minha própria, com essa doce mentira. “Mentira, que importa? No amor, a mentira é como o sal: de mais, salga; às pitadas, tempera”.

Tenho, confesso, prazer em apalpar o rosto de quem amo, porém, nada tem tal prazer a ver com a sensação do belo: sensualismo apenas. Tanto é, que nunca desejo apalpar o rosto das pessoas com quem convivo, nem mesmo das mulheres a quem ouço chamar “bonitas”, ainda quando isto me tem sido fácil.

É estranho, é esquisito, mas é assim. Alguns cegos dirão que não, porque lhes custará reconhecer a inferioridade (Veiga, 1946 p.142).

Não teria de ser esquisito ou estranho, digo eu. Nesse ponto, o professor deixou-se cair na armadilha da preeminência da visão sobre o tato. Deixou-se levar por aquilo que era aparente, mas não fato; por aquilo que era verossímil, mas que não necessariamente correspondia à verdade; aquilo que era do senso comum, mas não sustentado pela ciência. Na tentativa de explicar as conclusões que tira de suas experiências e das experiências relatadas por seus contemporâneos, o professor conclui em consonância com aquilo que historicamente tem sido dito e foi ensinado a ele: a pessoa cega é inferior a quem enxerga (daí o Professor Veiga chegar à mesma conclusão a que se pode ler na carta de Diderot).

O Professor ficou tão convencido disso que afirma:

Aliás, essa minha afirmação pode ser comprovada por qualquer pessoa: dê-se o leitor ao trabalho de vender os olhos e apalpar o rosto de pessoas do seu convívio. Em que pese sua noção do belo adquirida pela vista, reconhecerá as criaturas em 60 por cento dos casos, por pequeninos detalhes mais salientes, mas não terá nenhuma ideia de beleza (Veiga, 1946, p.142).

Ressalte-se que, embora formulando um experimento em que pessoas videntes vendadas “apalpassem” a face humana, para dela conhecer-lhe a beleza, essa formulação foi hipotética. O Professor Veiga não conduziu tal experimento. Então, quando diz que em “60 por cento dos casos” reconheceriam detalhes, mas não a beleza, sua fala é apenas retórica. Isto é, ele não se esteava em dados científicos.

Entretanto, ele acertava: uma pessoa vidente, ainda que vendada, e a despeito de possuir experiência visual, não está acostumada a ver com as mãos, com os dedos. Ela aprendeu ver com a visão, não com o tato. Assim, não é por ter experiência visual que conseguirá extrair dos objetos tangíveis informações estéticas que nunca aprendeu a extrair hapticamente.

Compreendido isso, voltamos ao cerne da questão: não é o sentido do tato que é inferior ao sentido da visão; não é a pessoa cega que é inferior à pessoa que enxerga. Não está na cegueira a incapacidade de reconhecer o belo.

Treinado o tato, ensinada a pessoa cega a usá-lo para reconhecer atributos estéticos, compreendido que a captura háptica é distinta da captura visual, também as pessoas cegas opinarão sobre a beleza, a estética da face humana ou da figura humana (corpo humano), não porque terão ecoado a opinião do vidente, mas porque foi assim que experienciaram a coisa tocada. Como ao mestre não lhe foi dada a oportunidade de ver com as mãos diferentes rostos; com não lhe foi ensinado como distinguir a face bela; como a ele não foi ensinado como enxergar com o toque a estética de uma face humana, outra não poderia ser sua conclusão que não uma como esta:

Sempre que me é dado tatear um rosto de mulher, não sinto, no espírito, nada que se pareça com aquelas paralelas; nada que me transporte, que me arranque exclamações como a música ou a poesia. Nem isto, nem a ausência disto, o que equivale dizer, nem o belo nem o feio.

Certo, à custa de examinar caras de bonecas, a que ouvia chamar “bonitas”, acabei por firmar a noção da proporção entre as diferentes dimensões do rosto, o que me permite hoje saber quando um nariz é grande, os lábios grossos, a boca rasgada, mas nenhuma dessas particularidades repugna à minha sensibilidade, quando as encontro numa mulher. Quando muito, podem suggestionar-me, por influência do meio, isso porque estou farto de ouvir menosprezá-las.

Percebo formatos diferentes, caras largas ou redondas, rosto miúdo, queixo cheio, nariz grande, nariz pequeno, as covas do riso, mais ou menos fundas ou redondas, mas nada disso me desperta sensação de enlevo. É como percebo formato de copos, garrafas, bules ou tijelas (sic). Não pilherio não: a comparação é chocante, mas dá bem a idéia (sic) do que quero dizer (Veiga, 1946, p.141-142).

O fato de pessoas cegas e videntes não reconhecerem por meio do tato, os mesmos predicativos de beleza ou feiura que extraem por meio da visão não significa que o tato seja incapaz de fazê-lo. Indica apenas que não foram ensinadas, preparadas ou treinadas para reconhecer a beleza e a estética.

Sem pretender ser duro com o professor, observo que, das bonecas de louça, plástico, madeira, pano ou qualquer outro material que ele tivesse ao alcance das mãos, ele não poderia derivar, em termos comparativos, o calor, a maciez da pele, com as alterações mais ou menos sutis que ela sofre ao ser tocada, sua composição com as estruturas ósseas e tantas outras coisas que o toque pode abstrair de uma face humana viva. Essas relações, contudo, só eliciarão a estética da face tocada se aquele que toca tiver aprendido mais do que reconhecer partes anatômicas do rosto; se tiver aprendido como que com o toque se adquire a estética da face tocada.

Aqui lembro ao leitor outra diferença importante entre os sentidos da visão e do tato. A visão depende da luz, e a luz altera aquilo que é visto. A face é percebida sob seus efeitos; daí a importância do brilho dos olhos, da composição entre eles e a tonalidade da pele, da musculatura facial e do abrir da boca em um sorriso. Os atributos disponíveis à visão são, portanto, diferentes daqueles disponíveis ao tato. Uma bela face excessivamente iluminada pode se tornar uma face fantasmagórica, nada bela. Ao sol ou na sombra da noite, o rosto mostra-se igual (exceto talvez pela temperatura) aos dedos que o tocam; na penumbra, entretanto, o rosto visto pode parecer feio ou ter a feiura atenuada aos olhos.

Ainda uma diferença importante entre a face vista e a face tocada reside na própria diferença entre como o sentido da visão e do tato conhecem aquilo que observam. Uma face maquiada pode aos olhos esconder na face de um adolescente as espinhas, na face dos idosos, as rugas. Ao tato, as espinhas e as rugas não deixarão de se anunciarem, mesmo que maquiadas. Por excelência o sentido da visão conhece a coisa sem tocá-la. O sentido do tato, por sua vez, requer o toque para que a coisa seja conhecida. Além disso, a face tocada, toca os dedos que a observam, pois quando o dedo toca, ele é tocado, dando, no caso das pessoas, ao observador e ao observado, informações distintas.

Aqui temos algo ainda mais peculiar a respeito do tato. Ele é capaz de ver através das coisas, mesmo quando a luz é impedida de as ultrapassar. Assim, com a visão se consegue ver através de um vidro translúcido, com o tato consegue-se ver (sentir) através de uma luva cirúrgica ou através da fibra preta de uma camisa.

Isso impactará na coisa vista hapticamente de modo diverso ao que for visto pelo sentido da visão. Para ver com os olhos não há a necessidade sequer de estar perto, ao alcance das mãos, do olfato, dos ouvidos.

Ensinar a enxergar com as mãos e dedos é, para as crianças cegas, tão necessário quanto é ensinar as crianças que enxergam a ver com os olhos. Por exemplo, é ensinando as crianças os nomes das cores que elas saberão reconhecer o vermelho, o azul ou o verde. Se não forem ensinadas, continuarão vendo diferentes comprimentos de onda, mas só isso. Não saberão dar nomes a elas. O ensino de como ver com os olhos e o ensino de como ver com o tato são, em mesma dimensão, cruciais para o nosso melhor desenvolvimento, enquanto espécie.

Apesar da importância do ensino sobre o sistema tátil e de como usar e se beneficiar do toque, ainda hoje, como foi no passado, as escolas especiais, os professores intitulados especialistas em “cegos”, os professores de educação especial continuam

a não dar importância ao ensino/treinamento do tato às crianças cegas congênitas, às crianças, adolescentes ou adultos que ficaram cegos.

A passagem a seguir exemplifica os efeitos deletérios da falta desse ensino:

No terceiro ano de estudos decorava o nome de ossos e mais ossos, sem nunca ter tocado num esqueleto. Talvez daí, uma vaga aversão que me ficou pela História Natural. Nem a frequência do Instituto Anatômico de Santa Luzia, onde estudei, já homem, apalpando vísceras e peças formalizadas, não impediram que o exame de Biologia fosse o mais fraco dos que prestei no vestibular da Faculdade de Filosofia (Veiga, 1946, p.37).

O prejuízo à pessoa cega que não aprende a usar o tato não se restringe à aquisição de conhecimento de conteúdos escolares, acadêmicos. O desestímulo ao toque na fase da infância e a quase proibição de tocar, nas fases subsequentes, têm efeitos sociais ainda mais graves. Assim, vejamos nas palavras do Professor Espínola Veiga:

Nenhum adestramento de maneiras, nenhuma formação de gestos e atitudes, nenhum ensinamento adequado que visasse dar-me aparência normal, transmitindo-me essa compostura exterior que os outros aprendem espontaneamente através dos olhos. Nada... **Eu e os outros cegos do internato criamo-nos sem nenhum daqueles ensinamentos.** Por isso, ou temos a fisionomia imóvel, ou fazemos caretas. Ou somos parados quando falamos, ou temos gesticulação nervosa. Ou temos cacoetes, ou somos estátuas. Na aparência, somos criaturas diferentes, em desarmonia com as outras. Na face, nas mãos, nos braços, nos ombros, ou somos mudos ou dizemos cousas que não sentimos, ou não ajudamos a exprimir o que diz a boca como fazem todos (Veiga, 1946, p.37).

Um dos efeitos notados em estudantes de escolas tidas como especiais, principalmente aquelas que por natureza segregam em institutos de surdos, de cegos e outras instituições que se denominam de escolas e que, geralmente não o são, é o de generalizar estereótipos que aquele grupo pode ter aos demais indivíduos que, muitas outras mais características idiossincráticas possuem. Com efeito, era comum professores, pedagogos, psicólogos que atuavam nas instituições para o ensino das pessoas cegas chamarem de “ceguismos” comportamentos que eles associavam às pessoas cegas, desconsiderando, por exemplo, que aquelas pessoas estavam em um espaço segregado, quase sempre com pouco ou nada de convívio social mais amplo com pessoas sem deficiência, de mesma idade, classe social, cultural, religiosa etc. Além do que, não eram ensinadas a comportarem-se de outra maneira.

Assiste ao professor, portanto, dizer que os comportamentos que descreve são comportamentos de pessoas cegas. O reparo devido a ser feito é que aqueles comportamentos são os que apresentavam as pessoas do convívio dele, nas instituições em que ele estudara ou ensinava. Não está na etiologia da amaurose dar

às pessoas cegas os comportamentos, as expressões fisionômicas ou corporais que o professor descreveu acima, nem está na etiologia da amaurose fazer a pessoa cega sorrir como “caveira”, como ele dirá mais à frente.

A profundidade com que o professor refletiu a respeito da falta do sentido da visão, a respeito de como o tato pode ou não pode capturar informações que a visão captura, foi tal, e tão significativa, que suas ilações, exemplos, lições devem servir para nós todos, educadores ou pessoas cegas, como uma bússola para nos encontrarmos neste vasto mundo que é o da cegueira.

Não obstante, algumas das ilações a que chegou o Professor Espínola Veiga, como já aponte, não há de serem compreendidas como conclusões consumadas. Com a ciência e o conhecimento científico que hoje temos, podemos contrariar aquelas construções e conclusões ao que o grande mestre chegou. Contrariá-las sim, dizer que estão erradas, não. E não estão porque as pessoas cegas de hoje, em grande parte, continuam a receber os mesmos ensinamentos do passado: nenhum.

O professor Espínola permeia seus ensinamentos com relatos pessoais de sua experiência, elevando o homem e o docente a um patamar de filósofo e cientista indissociáveis. É professor quando ensina; é homem quando, generosamente, nos oferece exemplos de sua experiência; é filósofo quando partilha conosco suas reflexões; é cientista quando busca em suas observações a causa, o efeito, o significado das coisas. No excerto abaixo, vemos claramente o exemplo disso.

Pior que a formação no andar, vai ser a da postura física, da posição e dos meneios da cabeça, e ainda mais, a expressão facial. O próprio riso, que parece inato, também ele se molda pela contemplação do mundo exterior. Por certo que o lapão não se há de rir como o sertanejo no Brasil, porque um não pode copiar o outro, assim como o cego de berço não há de sorrir com as demais crianças. Cabe dizer aqui que muitos cegos conservam na fisionomia aquilo que vai definido como um riso vago, sem ter de quê, prova incontestada de sua falta de bom comando dos músculos faciais do riso.

De mim, praticamente cego de berço, dou conta de que, já homem feito, espantei, de tal modo, uma mocinha com certo trejeito que dei ao riso, que ela, embora íntima, mas desavisada, exclamou: "Você parece uma caveira quando ri!". Claro que eu não estava querendo "parecer caveira", como nunca na vida tenho desejado parecer exatamente o que aparento nos gestos, nas atitudes e nas expressões fisionômicas. Gostaria de ter, como as outras pessoas, as mesmas expressões de riso, raiva, mofa, tristeza, alegria, contentamento, tudo aquilo com que todos se comunicam em sociedade. Indicarei também alguns remédios a esse mal, mezinhas oriundas de minhas instantes meditações nesses assuntos, que aqui ficam respigados para os pais e educadores de cegos. Só quero é contribuir para que aqueles melhorem a assimilação de seus filhos pela sociedade e para que estes projetem técnicas de adestramento nas escolas especiais, até hoje tão deficitárias no assunto. (Veiga, 1983, p.10).

A denúncia feita pelo professor Veiga há décadas, faço-a igualmente hoje. Se aqueles que ensinavam nas escolas especiais da época não deram ouvidos ao Professor, os ouvidos dos professores de educação especial de hoje continuam insensíveis ao que lhes temos ensinado; continuam tapados para o que lhes temos denunciado.

O Professor Veiga, como tenho demonstrado nestas páginas, foi mestre de inequívoca competência, inigualável conhecimento, muito maior que seus contemporâneos, esteve muito mais à frente de seu tempo, sobretudo se considerarmos os poucos recursos de tecnologia assistiva ou outra de que dispunha à época.

Suas lições, portanto, devem ser estudadas com dedicada atenção, para que aprendamos o que nelas está aparentemente escrito na superfície, e para que alcancemos o que nelas estão contidas, na “profundidade” de suas palavras.

Deixemos, então, o Professor ensinar:

Entretanto, mesmo quase sem poder tirar proveito da palpação como se disse acima, a crença cega, sustentamos, pode ser ensinada a usar um mínimo de expressões fisionômicas indispensáveis à sua boa integração na sociedade. Afirmamo-lo escudados em nossa própria experiência.

Basta que a mãe ou a educadora saiba valer-se dos momentos em que a criança apresente determinada expressão na face, para dizer-lhe que aquela é a expressão de zanga, de preocupação ou de alegria, que ela está sorrindo à toa, que aquele riso é exagerado, e assim por diante.

Quem observar de perto uma criança sem visão, notará que ela, não raro, exhibe expressões na face que não correspondem ao que está sentindo no momento: ri sem ter de quê, ou se mostra sisuda ou zangada sem motivo. Esta é a boa oportunidade para se chamar a atenção sobre sua expressão fisionômica, fazendo-a fixar na memória do seu controle muscular o uso correto das expressões do rosto (Veiga, 1983, p. 21)

Um relato com reflexões necessárias

Inspirado no exemplo dado pelo Professor Espínola Veiga, que generosamente, tanto compartilhou de sua história pessoal, de sua vida íntima para ensinar, trago aqui um aspecto que imputo de suma importância na educação das pessoas cegas. Algo já dito de raspão por mim nas páginas acima. Refiro-me ao problema social decorrente de como o sentido do tato permite à pessoa cega ver, a saber: ver pelo toque.

Ao trazer minha experiência, antecipo que não só fui capaz de extrair os atributos estéticos como apreciá-los também, a despeito de o toque ter sido sobre o corpo vestido.

Como expliquei anteriormente, de um lado o sistema tátil requer contato com a coisa vista, de outro permite ver “através das coisas”. No caso que relato a seguir, o toque me permitiu ver através (por cima) das roupas.

Isso não vem com prova da capacidade de um indivíduo cego para todas as pessoas cegas. Vem como um relato pessoal que, não obstante seja meu, está em consonância com o que a ciência da psicofísica do tato nos permite saber hoje.

Contando hoje com sessenta e dois anos, foi com apenas uma pessoa — uso essas palavras para não indicar o gênero — que pude tocar-lhe o corpo e ver com as mãos aquilo que meus olhos não enxergavam. Entendam: em sessenta e dois anos, toquei vários corpos, de namoradas e de pessoas com quem tive encontros, a exemplo das profissionais do sexo que conheci quando mal completara treze anos. Sim, fui criado em uma época em que recorrer a serviços profissionais era uma alternativa frequente para o contato físico e relacional com alguém que não rejeitaria uma pessoa com deficiência, desde que ela pudesse pagar. Então, sim, vi muitos corpos vestidos e nus. Mas, em sessenta e dois anos de vida, insisto, vi apenas uma pessoa pelo toque, com sua autorização e fora das condições mencionadas anteriormente.

A realidade é, pois, que em sessenta e dois anos, tenho apenas um relato para compartilhar sobre alguém que se permitiu ao meu toque sem restrições. Foi lindo, deu uma sensação de “igualdade”, deu um sentimento de dignidade. Mas me senti também estranho, fiquei meio sem graça, questionando se depois a pessoa não ficaria “constrangida” de interagir comigo. Questionava se ela não mudaria de ideia e passasse a entender o que aconteceu como uma aproximação indevida. Isso não foi uma experiência “leve” num primeiro momento, talvez nem em outras oportunidades. Sempre pairava minha dúvida, meu receio, porque eu sempre pensava que a pessoa podia não estar naturalmente à vontade. Certo que era de consenso, que falávamos a respeito disso e que ela sempre me dizia que estava tudo bem com ela aquele meu modo de ver.

Ainda assim, eu, embora quisesse vê-la, pouco me sentia confortável, pensando que o ato pudesse ser mal compreendido, principalmente se sabido por terceiros. Acrescentava ao ato que deveria ser natural, socialmente corriqueiro, uma camada de desconfortável “ilegalidade social”.

Essa pessoa podia não saber, mas nossa interação, o modo que tratava minha condição de pessoa com deficiência visual, me proporcionava não um sentimento de dívida, de obrigação ou de favor, mas de grande e profundo respeito por não transformar aquilo num ato de ação benevolente. Ao deixar-me vê-la, como o fazia,

algo mais se adicionava ao vínculo de amizade, que não se desfaria com o tempo ou a distância geográfica.

Como fez o professor Spínola Veiga, relato esta passagem de cunho muito pessoal para, a esta altura da vida, dar a conhecer o que pode ocorrer a uma pessoa cega quando se trata do aspecto social de ver com o tato. Muitas vezes a pessoa cega (ele ou ela) pode achar que algo só ocorre consigo, por causa da cegueira, quando, de fato, a cegueira tem muito pouco ou quase nada que ver com o que está acontecendo. Outras vezes, as pessoas cegas (e aí chamo a atenção para as crianças e adolescentes) podem não saber que o que se dá com elas ocorre com outras pessoas; que outras pessoas cegas podem mesmo ter encontrado soluções/alternativas para os “grandes problemas”, que podem, em última instância, ser, de fato, pequenos.

A importância, pois, dos relatos pessoais sobre temas que não deveriam ser tabus, mas que ainda continuam sendo, como o tato, o toque, precisam ser trazidos para a educação dos mais novos, para o ensino daqueles que há pouco perderam o sentido da visão.

Muitas pessoas cegas passam por situações semelhantes, porém não dizem por causa de um silenciamento invisível, mas não menos opressor, imposto pela sociedade. Numa paráfrase psicanalítica freudiana, diria que o grande mal da sociedade para com as pessoas cegas é engessar-lhes as mãos que lhes servem de olhos; o grande mal da sociedade para com as pessoas cegas é silenciar-lhes, na mente, as perguntas e as dúvidas, antes mesmo de que possam formulá-las; o maior mal da sociedade para com as pessoas cegas é negar-lhes a sexualidade sob o manto angelical.

Como é que se joga os cabelos para o lado, quando se quer sensualizar, uma jovem cega poderia querer saber. Como uma certa mulher rebola, poderia um jovem cego querer conhecer. Como um adulto posiciona as mãos enquanto está ao seu lado no ônibus, um garotinho cego poderia desejar descobrir. Estas são perguntas simples que crianças e jovens que enxergam sequer precisam fazer, porque veem como aqueles gestos ou movimentos se dão. Não são, contudo, respostas fáceis de se encontrar para quem não enxerga. Para quem vê, basta olhar e copiar para aprender. Mas e quando não se vê?

Crianças e adultos videntes aprendem grandemente pela cópia: aprendem a sorrir, a fazer expressões faciais e corporais e a compreender o que significam, inclusive em suas variações sociais e culturais. Para a pessoa cega, essas informações precisam

ser ensinadas, precisam ser tornadas acessíveis para que possam “comportarem-se” em uma sociedade de videntes.

Não estou falando de normalização. Isso já foi tentado na década de sessenta, e conhecemos os problemas e implicações que trouxe para a inserção da pessoa com deficiência na sociedade. Refiro-me ao fato de que até o gesto corporal mais mezinho não está acessível ao tato da pessoa cega como está à visão.

Ocorre que o toque tem regras sociais próprias. Por isso, mesmo quando permitido o tocar, ele é restrito e cheio de convenções. Por exemplo, não se o pode repetir sempre que se precisa ou deseja.

Entenda-se: as pessoas mudam, engordam, emagrecem, crescem, cortam os cabelos, ficam com ou sem espinhas, e, mesmo tendo visto a pessoa duas ou três vezes, isso não é suficiente para que uma pessoa cega possa acompanhar tais mudanças ou mesmo reter na memória muitos dos traços observados de quando se a tocou. Por outro lado, contrário de ver uma pessoa com os olhos a cada encontro, o que é comum, vê-la com o toque a cada encontro constituiria uma dificuldade ou “ilegalidade social”.

Não obstante à importância reconhecida do tocar, por exemplo, na medicina, na enfermagem na fisioterapia, na psicologia, na amizade, por meio do abraço amigo e em demais relações da pessoa humana com a outra, o fato é que o tato é área proibida, caudalosa, restritiva para muitos. O olhar é público, o toque, requer ser privado, oculto dos demais, longe dos olhos de terceiros. E isso impõe seletividade, limites perante o olhar. Nesse sentido, a descrição tem um papel social muito importante. Mas, descrições abstratas sem o toque concreto é invariavelmente insuficiente.

Assim, descritivos para as partes do corpo passam a ser não mais que descritivos ocultos, sem essência referencial, como nariz aquilino, “de batata” e outros. Em nada conhecer uma batata faz a pessoa cega aquilatar a estrutura física do nariz que leva esse predicado. Cintura de pilão... imagine nessa imagem quem, nos dias de hoje, sequer tem a referência tátil de um pilão.

Trago estas reflexões para enfatizar que na educação de crianças cegas pequenas, a percepção do corpo de si e do outro é crucial. “Meus braços são curtos, minhas pernas são longas, minhas bochechas são gordinhas, meus olhos são verdes e arredondados como os da mamãe”. “Sou maior que meu colega Paulo, sou menor que minha colega Fernanda”. “Estou à direita de minha professora, minha colega Maria está à minha esquerda”. São relações espaciais, são percepção do corpo

necessárias de serem ensinadas às crianças cegas. O professor que trabalha a percepção de corpo, espaço, as relações físicas em geral: peso, altura, distância e por aí vai, presta grande serviço à inclusão da criança cega, mesmo porque na infância, muitas das situações “proibitivas” do toque ainda não são tão rígidas e “proibitivas”. Nós abraçamos as crianças, as pegamos no colo, deixamos que nos toquem sem o pejo da “ilegalidade social” do toque adulto. As crianças precisam tocar e ser tocadas.

Como disse antes, o mundo do tato é tomado como dado, conhecido, sabido por todos, só porque usamos esse sentido cotidianamente. Há, ainda, aqueles que acreditam que, porque uma pessoa é cega, ela é especialista em tato, que sabe usar melhor que ninguém o tato, que tem o tato mais desenvolvido que todos os demais. Até poderia ser assim, porém não é.

Fossem as pessoas cegas ensinadas sobre esse sentido da pessoa humana, não fossem elas tolhidas de enxergar com um dos órgãos que lhes permitem fazer essa ação, talvez as pessoas cegas soubesse usar melhor e com maior proficiência o tato. Necessariamente, não sabem. As que sabem, invariavelmente aprenderam sozinhas.

Não obstante às restrições a que são submetidas, muitas pessoas cegas aprendem a fazer uso ótimo do tato, apesar de não receberem ensinamentos que lhes permitiriam aproveitar ainda mais esse sentido. Em minhas aulas, sempre tratei desses assuntos com literatura, experiência e reflexão de pesquisador. Ao abordar essa matéria, penso ter contribuído para que meus alunos compreendessem o tato não como um substituto inferior da visão, mas como sistema perceptivo que também requer experiência, orientação, método e aprendizagem.

A meu ver (minha experiência ensina isto), os alunos de Pedagogia deveriam estudar, insisto, o tato e seus efeitos na interação e no desenvolvimento das crianças cegas. Contudo, o que não foi considerado importante, “inovador”, em 2002, aos olhos de meus colegas, parece continuar não o sendo. Ainda hoje, a disciplina Braille e tecnologias associadas continua sendo eletiva. O sistema tátil, o toque e tudo que trouxe aqui a respeito da educação da criança cega, da pessoa cega continua a receber nenhuma atenção pela área de educação, de educação inclusiva... Talvez, penso eu, porque não estamos realmente fazendo uma educação inclusiva.

No curso de Pedagogia do Centro de Educação, da Universidade Federal de Pernambuco, a cadeira que chega mais perto de abordar os ensinamentos sobre o tato ainda hoje é uma disciplina eletiva: *Braille e tecnologias associadas*.

Quando os conteúdos pertinentes à educação das pessoas cegas são ensinados fora de suas cadeiras específicas, o resultado, invariavelmente, é trágico. Por exemplo, tenho visto alunos que aprenderam sobre áudio-descrição, mas não necessariamente como áudio-descrever, se aventurarem em áudio-descrição felizes de poderem colocar em prática comigo o que lhes foi ensinado. Então, a descrição que fazem, não por culpa deles, é um triste retrato da qualidade do que a eles foi ensinado. E, o que a eles tem sido ensinado sobre a educação de pessoas cegas, em nada contribui para remover as “caveiras”, que Spínola Veiga tão claramente revelou antes de mim.

O que a eles tem sido ensinado, nem mesmo é capaz de remover da fala de alguns professores que, ao se depararem com a perspectiva de se ensinar uma criança cega, dizem que não estão preparados. E, talvez, esse seja um bom argumento mesmo, pois não foram. Todavia, ainda que a realidade da formação do professor tenha sido essa, a ele não cabe, a ele não assiste o direito de negar à criança cega e, nessa esteira qualquer outra criança com deficiência, a participação em sala de aula. Contra à negativa do direito à educação, já me expressei nessas páginas, como tenho feito na UFPE, desde minha contratação como professor de Educação Inclusiva.

Essa negação, como acabamos de ver, acontece no “o que ensinar”, “como ensinar”, ou no “o que não ensinar”. A versão de hoje, ou o eufemismo utilizado nos dias de hoje, é dizer que esta ou aquela criança, este ou aquele estudante é “laudado”, “tem laudo” ou algo nessa linha de exclusão. Para os professores que têm vinte e dois alunos e dizem “tenho dois alunos com laudo”, ou “tenho dois alunos laudados”, alunos mesmo, para eles, são vinte, os outros dois são “laudos”. A esses, não se ensinará como aos vinte alunos.

Os professores que consideram que, dentre os vinte e dois alunos que têm, uma aluna é cega, um aluno é surdo, duas alunas têm síndrome de Down, eles sim ensinarão aos vinte e dois alunos.

Em resumo, o que o professor José Spínola Veiga apresenta em suas obras não constitui pesquisa de autorrealização ou de ciência baseada no eu. É o resultado de quem, por seu grande conhecimento e capacidade intelectual e de reflexão, toma a teoria para mostrar que ela não é página de livro, é uma realidade de vida. O professor não traz apenas a descrição dos fatos, propõe soluções. E elas vêm pela educação, ensino, treino... (na terminologia do passado, “adestramento”)

Ora, a educação de pessoas cegas no Brasil data de pelo menos desde 1854, quando se inaugurou o *Imperial Instituto dos Meninos Cegos*, atualmente chamado

de *Instituto Benjamin Constant*. No entanto, ainda hoje a educação das crianças cegas ou com baixa visão carece de professores que lhes possam ensinar o que é mais básico para a participação social, sem que sejam rotuladas de “diferentes”.

O ensino do tato, da áudio-descrição, de como apresentar-se, em aparência e comportamentos, à sociedade é de suma importância para a inclusão da pessoa cega, e, no entanto, tem sido quase totalmente negligenciado há pelo menos 172 anos da educação dessas pessoas, antes nas chamadas escolas especiais e, agora nas universidades, pelas disciplinas de educação inclusiva. Queria que neste memorial eu tivesse notícias melhores para registrar nesse tópico, mas não é o caso.

Uma história que não gostaria de precisar contar

Quando penso que poderíamos ter mais profissionais que tivessem conhecimento para ensinar/tratar dos assuntos pertinentes à educação das pessoas com deficiência visual no CE, lembro-me de uma história que não é a que gostaria de contar, mas é a que vou contar.

Naqueles dias, ocorreria algo que mantenho registrado na memória e que relaciono, ao mesmo tempo, à discriminação na seleção de uma pessoa cega para um dado cargo na Universidade — discriminação que nem sempre se comprova, mas se sente. O episódio guarda grande semelhança com o concurso de que participei na UFMS. Não gostei de registrar aquilo e não tenho gosto em registrar isto. Ainda assim, tenho de fazê-lo, se desejo ser honesto com o compromisso assumido ao aceitar produzir este memorial.

O ocorrido se deu quando um brailista cego competia em um certame com um candidato vidente. Este, o vencedor, claramente não possuía os predicados práticos e teóricos do outro.

Descuidando do que é básico em um concurso voltado à área da pessoa com deficiência visual, aqueles que organizaram o concurso parecem não ter garantido o mínimo para esse tipo de certame. A banca não parecia ter conhecimento na área que o ofício requeria. O mais perto disso seria um professor afeito ao desenvolvimento do *Dosvox* (*software* do qual tratarei à frente), que sequer se presta como leitor de telas para computador e internet — embora haja quem o defina como um sistema voltado à leitura de texto. Fora a participação desse docente, cuja área de atuação não nos permite afirmar que garanta o conhecimento necessário para avaliar em um concurso em que o domínio do sistema Braille é indispensável, nenhum outro docente que fazia uso do Braille, que pesquisasse o sistema Braille ou que ensinasse o código Braille compunha o quadro de examinadores daquela banca.

Entre os candidatos, porém, havia alguém que era, desde a infância, usuário da escrita Braille, que fizera sua graduação lendo e escrevendo em Braille e que trabalhava com o sistema Braille em outra universidade particular. Entretanto, não eram só esses os componentes que a banca examinadora enxergaria no currículo do candidato. E, tendo-os enxergado, nada mais de fato importava para o resultado a que chegariam (e ao qual já haviam chegado). A banca enxergaria um componente que em lugar nenhum é (ou deveria ser) item curricular: a “cegueira nos olhos do candidato”. Essa nódoa no currículo do candidato cego não haveria no currículo do candidato vidente. Havendo no do candidato cego, ele não passaria.

O candidato tinha “cegueira nos olhos”. Isso que seria a “mancha”, a “nódoa” indesejável no currículo daquele candidato me fez lembrar de quando eu próprio me vi avaliado em desfavor por igualmente carregar esse traço. Os anos passam, a geografia muda, mas as fissuras da barragem apenas trocam de lugar e de momento para se manifestarem.

Em relevo, fica evidente que o candidato não foi “permitido” passar naquele certame. Porém, em outra oportunidade e em outro *campus*, ele passou, ultrapassou as adversidades e hoje está muito acima na carreira. Infelizmente para os estudantes com deficiência visual, aquele profissional não integra o quadro da UFPE, em Recife. Mas o outro integra.

7.3 Ensinando a ver com as mãos: quando a extensão toca longe

O trabalho que realizei com o tato, o desenho em relevo e a formação de professores não se encerrou nos limites físicos da UFPE, do Recife ou de Pernambuco. Uma carta publicada na Revista Brasileira de Tradução Visual (RBTv), de autoria de Rosângela Gera, médica e mãe de Laura, mostra como uma contribuição universitária pode atravessar milhares de quilômetros e participar da educação de uma garotinha cega em uma escola comum de Colatina, no Espírito Santo.

Laura tinha sete anos e cursava, em 2009, o primeiro ano do ensino fundamental. Aprendeu a ler e a escrever em Braille, estudando junto de seus colegas videntes numa escola comum/regular. Como outras crianças também desejava desenhar, usar lápis de cor, reconhecer as figuras dos livros e produzir desenhos que os outros pudessem conhecer.

Rosângela Gera registrou uma formulação que coincide com o fundamento de meu trabalho: a expectativa quanto à aprendizagem de uma criança cega pode ser a mesma que se tem em relação a uma criança vidente, desde que sejam oferecidas as estratégias diferenciadas necessárias à aquisição das habilidades?

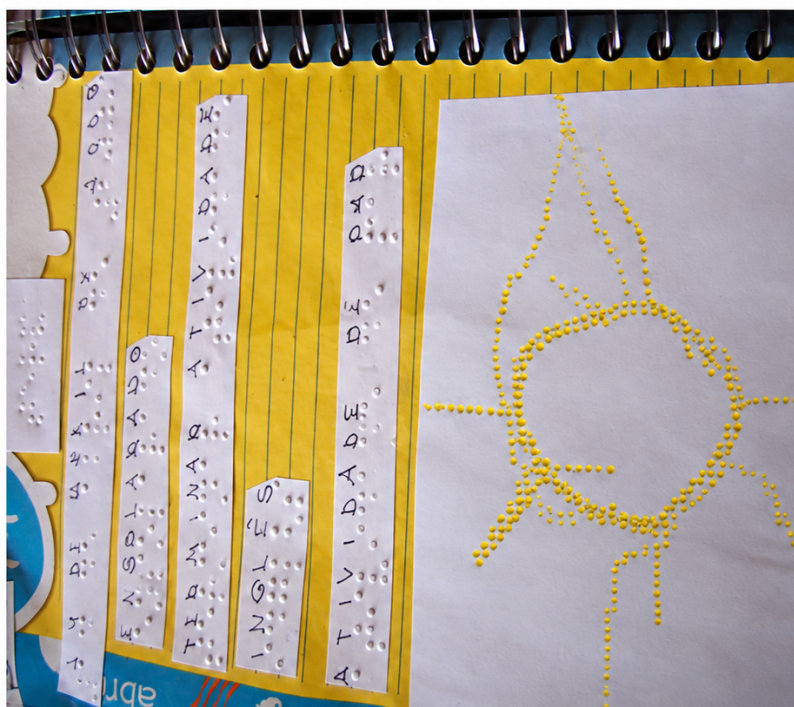
A deficiência não autoriza o rebaixamento da expectativa; exige que se modifiquem os meios de ensinar. Apesar dos esforços da mãe, sem nossa intervenção, o ensino do desenho havia sido negligenciado na escolarização de Laura. “Na última semana de aula do ensino infantil, minha garotinha chegou em casa chorando, contando que os colegas lhe disseram que “cego só faz rabiscos” (Gera, 2010, p.2).

O enunciado de incapacidade infantil não nasceu com a criança: reproduzia o limite que os adultos haviam colocado diante dela.

Interagindo com a mãe, orientei que trabalhasse com formas geométricas, como eu havia feito em meu doutorado. Tendo acesso ao recurso que permitia à criança ver o que desenhava, e recebendo essas orientações de como representar as coisas a partir de padrões geométricos, a garotinha, como era de se esperar, passou a compor os desenhos que tanto desejava produzir, de maneira que seus coleguinhas pudessem reconhecer o que ela havia feito.

Figura — Atividade de Laura

A professora, então, usou uma prancheta forrada com um material que proporcionava relevo aos riscos que executava, de maneira que Laura podia seguir com os dedos o desenho que ela havia feito. “Então o sol é redondo, e



dele saem os raios.” Concluía Laura ao examinar os desenhos da professora.

De posse de um círculo, examinava seus contornos, contornava-o e em seguida repetia no papel. E começamos com as formas geométricas, descobrimos que delas

Foto 4
várias figuras poderiam ser derivadas.

Fonte: Gera, 2020 p. 3 — Versão melhorada com IA ([imagem original](#))

Durante muito tempo se negou às crianças cegas o acesso aos desenhos em relevo e ao desenhar em alto relevo. O entendimento era de que pessoas cegas não fazem sentido das figuras bidimensionais, mesmo quando em relevo, a não ser que tenham tido alguma experiência visual (tenham enxergado).

Os professores, não acreditando e não conhecendo a capacidade do tato para o reconhecimento de desenhos, simplesmente deixavam de lado o uso de configurações planas com as crianças cegas. O resultado dessa negligência pode se ver ainda hoje, uma vez que poucos são os professores que trabalham o desenho e o desenhar com aquelas crianças. Os atuais professores que ensinam nas universidades, como já aponteí, pouco ou quase nada sabem sobre o tato, sabem sobre a educação das crianças cegas. Não sabendo, não ensinam; não ensinando, os estudantes cegos sofrem o prejuízo. Por exemplo, nos cursos de artes, geografia, biologia, química e outros em que as imagens, mapas, gráficos são mais costumeiramente usados, os alunos cegos pouco se valem das imagens, ou porque inexistem em alto relevo, ou porque, quando existem, são foram realmente feitas para o reconhecimento háptico.

Conhecendo outra realidade, a realidade de uma criança cega que aprendeu a desenhar e ver desenhos com os dedos, Rosangela Gera, em seu relato, nos dá uma importante lição:

Os seus livros passaram obrigatoriamente a ter que ter desenhos. Laura adora descobrir e saber como é o corpo do bichinho de quem falamos, o comprimento do rabo, o tamanho do chapéu, e quando não há desenhos, tal qual as outras crianças da sua idade, ela pergunta: “Esse livro não tem figura?”

E para que nenhum “desavisado” sobre o tema pergunte: “E pra que criança cega quer desenho”? Aqui, eu mesma tenho a resposta, pois é semelhante pergunta que faço quando vejo um livro adaptado para o braille (destinado a crianças cegas), sem as figuras e desenhos do livro original. São folhas e mais folhas impressas, transcritas, sem nenhum desenho, sem nada que possa despertar o interesse nesse sentido, e se fizéssemos o contrário? Se tirássemos os desenhos dos livros infantis que vão para as demais crianças? Alguma ia se interessar por ele? (Gera, 2010, p. 5)

A pergunta contém uma lição sobre igualdade. Tornar acessível não é entregar à pessoa com deficiência uma versão diminuída do bem cultural; é garantir-lhe acesso à riqueza que faz desse bem uma experiência de aprendizagem, imaginação, curiosidade e prazer.

A verdadeira inclusão educacional da pessoa cega, ou com qualquer outra deficiência, só se alcança quando as oportunidades de aprender encontram condições de o fazer. Estar em uma sala de aula sem os recursos assistivos de que precisam, sem a atenção a que têm direito, sem as condições de aprender e

manifestar conhecimento, não significa inclusão educacional. Pelo contrário, significa exclusão criminosamente maquiada de educação especial.

Se o professor não aprendeu na universidade como ensinar um aluno, ou uma aluna cega, por falta de qualidade de seu curso, não poderão os alunos desse professor, ou professora, sofrerem com aquela baixa qualidade de formação. Portanto, deverá ser o professor que, sendo ético e honesto com sua profissão, buscar os conhecimentos necessários. Estes, nos dias de hoje, a propósito, estão amplamente disponíveis na *internet*, nos canais do *youtube*, *instagram*, entre outros espaços *online*. A professora de Laura foi uma dessas professoras, honesta, ética, consciente do ato de ensinar, do dever de ensinar. A aluna dela não sofreria a falha na formação que historicamente conhecemos ser dada, principalmente aos pedagogos, aos professores que vão ensinar no ensino fundamental.

Esta trajetória teve início uma semana antes de as aulas começarem, quando ao visitá-la em sua casa, ela me mostrou toda empolgada o seu estojo, cheio de lápis e giz de cera. Nessa hora fiquei intrigada, o que fazer com aquele estojo? A menina era cega. Poderia ela escrever com aqueles lápis e giz de cera? E quando fossem atividades relacionadas ao desenho, o que a Laura iria fazer? Sem ter uma resposta pronta, comecei a pesquisar sobre o tema e, junto com a mãe de Laura, descobrimos estratégias que contribuiriam para aquisição dessa habilidade (Cláudia, 2010, p. 1)

Durante muitas horas, fiquei *online* com a mãe e a professora, ensinando-as, trocando ideias, discutindo possibilidades, buscando alternativas pedagógicas para o ensino de Laura. Não quero dizer aqui que fui o único responsável pelo desenvolvimento escolar de Laura, mas não deixei de ensinar, mesmo estando a mais de 1.700 quilômetros da cidade em que aquela garotinha morava. A professora investia horas em aprender a ensinar, quando nem mesmo estava na escola. A mãe tornava-se pedagoga, sem nem mesmo ser essa sua profissão. Eu me tornava não mais do que aquilo que eu me propunha a ser: professor de educação inclusiva, coordenador do Centro de Estudos Inclusivos. Para mim, isso tinha o peso da obrigação de estudar, ensinar e de estender o que aprendera àqueles que não podiam estar presencialmente na UFPE, no CEI.

No início foi difícil, pois ela empunhava o lápis com muita dificuldade, não tinha firmeza, seus primeiros traços saíram muito fracos, não permitindo que ela sentisse seus próprios riscos, mas isso não foi motivo de desânimo. Eu compreendi a dificuldade que ela apresentava, entendendo que não tinha a ver com sua deficiência visual. Isso se devia a outro fator, pois essa prática havia sido negligenciada pelos meus colegas que no decorrer dos anos não a ensinaram a desenhar, e eu tinha que ensinar como empunhar um lápis, como fazemos com as crianças menores que entram na escola (X, 2010, p.2).

Trago a história de Laura e sua professora, porque, ao rever tantas histórias merecedoras de serem registradas neste memorial como ações extensionistas, esta

talvez constitua uma das mais representativas do efeito de uma educação que inclui. Penso que ao registrar essa minha memória, possa o leitor entender um pouco do porquê eu sou tão recalcitrante contra aqueles que em suas salas de aula negligenciam a educação de crianças que, em última instância, só têm na figura do professor, ou professora, a barreira entre aquela criança e a exclusão que lhe sugará a participação social, os direitos e a dignidade humana. Desta vez, não venceu o monstro da exclusão. Foi a inclusão que garantiu o relato da professora que assim se segue:

Após fazer a atividade, três colegas pegaram a prancheta de desenho, pediram o papel, pois queriam fazer desenhos para Laura, elas sentaram no chão, e com o giz de cera começaram a fazê-los, primeiramente foi uma casa, assim que terminaram chamaram a Laura e lhe entregaram a prancheta, para que fizesse o reconhecimento do desenho, vendo que ela não estava conseguindo identificar a outra colega, foi intervindo: “também você desenhou muito embolado, deixa que eu vou fazer outro Laura” e assim o fez.

Depois pegou a mão dela e falou: “Olha, aqui é o telhado...” e foi descrevendo o seu desenho, depois elas queriam ensiná-la a fazer outros desenhos, e pediram para que Laura fizesse um coração, ao sinalizar que não sabia fazer, a outra coleguinha retirou um coração de EVA que estava no mural e o entregou, para que Laura o contornasse.

E dessa forma as meninas foram se entendendo, buscando estratégias diferentes, assim como eu mesma fazia.

Senti-me gratificada, elas pareciam ser meu espelho, nesta hora percebi o significado daquele velho dito popular: “as palavras comovem, os exemplos arrastam” (Cláudia, 2010, p.5).

Como tenho defendido, uma capacidade não observada não é necessariamente uma capacidade inexistente; pode ser uma capacidade que nunca recebeu instrumento, ensino, tempo ou confiança para aparecer. A deficiência visual não impedia Laura de desenhar. O que a havia impedido, até então, era a ausência de condições pedagógicas e a descrença de seus professores anteriores.

A distância entre Recife e Colatina não diminui o caráter extensionista dessa contribuição; ao contrário, ajuda a compreendê-lo. Extensão universitária não é apenas levar fisicamente uma atividade a uma comunidade próxima. É fazer com que o conhecimento produzido, ensinado, publicado e compartilhado alcance pessoas concretas, responda a problemas reais e gere novas práticas.

Ter idealizado e estado à frente do Centro de Estudos Inclusivos, da *Revista Brasileira de Tradução Visual* e do Laima permitiram que ideias e ensinamentos circulassem até uma mãe, uma professora, uma turma e uma menina que, provavelmente, eu jamais as encontrasse no campus da UFPE. A satisfação de Laura em sua vida escolar é, para mim, medida mais importante dessa contribuição do que a simples enumeração de cursos, artigos ou cargos.