

Adaptação literária para pessoas com deficiência intelectual e pessoas com transtorno do espectro autista no ensino técnico integrado

RESUMO

Este artigo apresenta o trabalho de adaptação de textos literários para pessoas com deficiência intelectual e/ou transtorno do espectro autista realizado, através de um projeto de ensino, no laboratório da Sala de Recursos Multifuncionais do Campus Sapucaia do Sul do IFSul. A adaptação dos textos literários teve como objetivo torná-los adequados para pessoas com deficiência, tendo em vista o direito delas de serem incluídas em práticas culturais e de ensino. O processo de adaptação levou em conta o propósito do docente com a atividade de leitura e as características da deficiência ou do transtorno, buscando viabilizar o ato da leitura autônoma. Aqui, as autoras apresentam a metodologia criada pelo grupo para a adaptação das obras “A Cartomante”, de Machado de Assis, e “Meu Tio Júlio”, de Guy de Maupassant, durante o ano de 2019 e realizam uma análise do processo ao comparar trechos dos textos originais com os adaptados. O resultado do projeto foi a publicação, em formato impresso e digital, dos dois contos adaptados, permitindo que eles sejam utilizados em projetos de leitura e em sala de aula. Através desse trabalho, as autoras buscaram contribuir de forma consistente para a educação de pessoas com deficiência intelectual e transtorno do espectro autista no ensino médio e na educação profissional, especialmente no que diz respeito ao letramento literário desses estudantes e ao desenvolvimento da leitura no processo de educação inclusiva.

PALAVRAS-CHAVE: Adaptação literária. Letramento. Educação inclusiva. Deficiência intelectual. Transtorno do espectro autista.

Vanessa de Oliveira Dagostim Pires

vanessapires@ifsul.edu.br
<https://orcid.org/0000-0002-0072-9905>
IFSul, Sapucaia do Sul, RS, Brasil

Suzana Trevisan

suzanatrevisan@ifsul.edu.br
<https://orcid.org/0000-0001-8422-5909>
IFSul, Sapucaia do Sul, RS, Brasil

INTRODUÇÃO

O Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul) segue uma tendência mundial de buscar incluir na sociedade grupos que antes estavam excluídos e que não tinham acesso ao mercado de trabalho, à educação básica, à saúde pública, às tecnologias digitais, à cultura e aos bens de consumo. Tal movimento, ao qual não estamos imunes, é incentivado, em grande parte, pelo crescimento econômico do país, o que aumenta a mão de obra qualificada e o mercado consumidor e fomenta a criação de uma sociedade inclusiva. Nas palavras de Ratska (2001, n.p.):

Sociedade inclusiva é uma sociedade para todos, independente de sexo, idade, religião, origem étnica, raça, orientação sexual ou deficiência; uma sociedade não apenas aberta e acessível a todos os grupos, mas que estimula a participação; uma sociedade que acolhe e aprecia a diversidade da experiência humana; uma sociedade cuja meta principal é oferecer oportunidades iguais para todos realizarem seu potencial humano.

Visando a assegurar o acesso à educação de indivíduos historicamente excluídos do sistema educacional, nos últimos dias de 2016 foi instituída a Lei 13.409, que garante a reserva de vagas para pessoas com deficiência (PCDs) e para autodeclarados pretos, pardos e indígenas nos processos seletivos para ingresso nos cursos superiores e técnicos de nível médio das instituições federais de ensino. Conforme o documento legal, o número de vagas destinadas especificamente ao público com deficiência deve levar em consideração a proporção de PCDs apontada pelo último censo do IBGE com base na população da unidade federativa onde a instituição está instalada (BRASIL, 2016).

A nossa rede de ensino efetiva a reserva de vagas desde o processo seletivo de 2018. Em dois anos, mais de 100 estudantes com deficiência ingressaram nela. É claro que, se considerarmos o número total de discentes (cerca de 17.000), o processo de inclusão ainda é, em termos numéricos, irrisório: menos de 1% do corpo estudantil tem deficiência. Mesmo assim, destaca-se o papel decisivo da política de reserva de vagas nos processos inclusivos.

Em termos de caracterização do público, um levantamento feito pelo Departamento de Educação Inclusiva, da Pró-reitoria de Ensino, aponta que, somados os números de pessoas com deficiência intelectual (DI) e transtorno do espectro autista (TEA), este grupo representa 34,6% dos estudantes com deficiência do IFSul. Dado esse cenário, não temos dúvida de que, para o ingresso, a permanência e o êxito dos nossos alunos PCDs, são necessárias muitas ações: adequação dos espaços (numa perspectiva de desenho arquitetônico universal), formação dos profissionais de educação (e também dos técnico-administrativos que estão envolvidos no processo educativo), acolhimento e trabalho conjunto com as famílias, contratação de profissionais com formação em educação inclusiva e produção de materiais didáticos e paradidáticos adequados.

Muitos são os desafios; mas, neste trabalho, debruçamo-nos sobre a tarefa de produzir materiais que possam ser alternativas pedagógicas viáveis para a concretização do ensino e da aprendizagem de língua portuguesa por estudantes com DI e TEA. Considerando a lacuna de profissionais qualificados e de políticas públicas para a educação inclusiva, especialmente no ensino médio e na educação profissional, este projeto adquire importância não só pela temática tratada como,

sobretudo, pela vontade de contribuir para o processo de letramento na língua materna, principal canal para o desenvolvimento acadêmico, profissional e cidadão.

Portanto, o objetivo deste artigo é apresentar a adaptação de textos literários para pessoas com deficiência intelectual e transtorno do espectro autista realizada, através de um projeto de ensino, no laboratório da Sala de Recursos Multifuncionais do Campus Sapucaia do Sul do IFSul. O texto está organizado em cinco seções: a primeira se trata da introdução à temática. Em seguida, há a exposição dos principais conceitos relacionados à DI, ao TEA e ao letramento. Na sequência, o capítulo “O caminho percorrido: metodologia” pretende resgatar o percurso desenvolvido, narrando como as etapas do trabalho foram realizadas. A quarta parte intitula-se “Análise da adaptação: refletindo sobre o material proposto” e analisa as estratégias e as adaptações utilizadas. Por fim, a última seção, nomeada “Considerações finais”, busca refletir criticamente sobre o processo e sobre os resultados obtidos.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: OS CAMINHOS PARA O LETRAMENTO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Desde o final da década de 1980, com a promulgação da Constituição Federal Brasileira de 1988, organismos e políticas sinalizam as diretrizes de uma educação inclusiva, apontando a necessidade de construir uma escola para todos, capaz de integrar, socializar e desenvolver as capacidades intelectuais dos estudantes. Tais orientações estão alinhadas com documentos internacionais, a exemplo da Convenção da Guatemala, promulgada pelo Decreto nº 3.956 (BRASIL, 2001), que visa à eliminação de todas as formas de discriminação contra PCDs.

A partir desses e outros aspectos legais, a inclusão escolar se consolidou ao longo dos anos 1990 e expandiu-se, principalmente no ensino fundamental, possibilitando que as pessoas com deficiência tivessem acesso à educação em instituições comuns de ensino e, portanto, localizadas próximas às suas residências (FERGUSON e FERGUSON, 1998). Além disso, importantes marcos jurídicos têm sustentado o processo de inclusão nas escolas, como a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (ONU, 2006), bem como leis e programas brasileiros, valendo citar a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), o Plano Nacional de Educação 2014-2024 (BRASIL, 2014), a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015) e a Lei 13.409¹, que, entre outras coisas, dispõe sobre a reserva de vagas para PCDs nos cursos superiores e técnicos de nível médio das instituições federais de ensino (BRASIL, 2016).

Contudo, existe ainda um gargalo muito grande na passagem do ensino fundamental (26,9 milhões de matrículas em 2019) para o ensino médio (7,5 milhões de matrículas em 2019), realidade que também se observa no número de matrículas de estudantes com deficiência na educação especial, uma vez que 70,8% delas se concentram no ensino fundamental (BRASIL, 2020). Entretanto, apesar da dificuldade que os alunos PCDs possuem no que diz respeito a questões que envolvem condições de estrutura física, recursos pedagógicos, profissionais de

apoio e adequações curriculares nas instituições que ofertam o ensino médio, é importante considerar que, segundo dados do Relatório Técnico do Censo da Educação Básica de 2019 (BRASIL, 2020), as matrículas relativas à educação especial aumentaram 34,4% em relação a 2015, sendo o maior aumento no ensino médio (acréscimo de 91,7%). Das 1,3 milhão de matrículas nessa modalidade, 89% estão incluídas nas classes comuns de ensino em 2019 e a maior proporção de alunos incluídos é observada justamente no ensino médio.

Tendo isso em mente, atender esse público com qualidade é uma exigência posta e que desafia práticas pedagógicas inclusivas no ensino médio. Como nessa etapa os estudantes são adolescentes ou jovens adultos, é importante não os infantilizar nas atividades que lhes são propostas, mas também não se podem negligenciar suas dificuldades de aprendizagem, em especial as daqueles com deficiência intelectual e/ou com transtorno do espectro autista.

Para compreendermos as demandas do grupo em questão, faz-se necessário o entendimento dos conceitos de deficiência intelectual e de transtorno do espectro autista. No tocante ao primeiro, a Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento (2010) o define como:

Incapacidade caracterizada por limitações significativas tanto no funcionamento intelectual (raciocínio, aprendizagem, resolução de problemas) como no comportamento adaptativo, abrangendo habilidades sociais, cotidianas e práticas e originando-se antes dos 18 anos de idade.

Sob uma perspectiva sócio-histórica da educação, considera-se a deficiência intelectual como uma das manifestações possíveis do desenvolvimento humano, enxergando o sujeito como agente da sua própria história e apostando nas suas possibilidades e nas suas potencialidades – e não nas limitações e impossibilidades.

No atual estado da arte sobre a temática, encontram-se diversos pesquisadores que têm se dedicado à investigação da educação de sujeitos com deficiência intelectual (GRILLO, 2007; PLETSCHE, 2009). No entanto, a maioria dessas pesquisas se volta à alfabetização ou ao ensino nos níveis da educação infantil e nas primeiras séries da educação básica. Carecemos de estudos que apontem para o avanço da aprendizagem desses estudantes, pensando em uma formação continuada no ensino médio e/ou na educação profissional, fase em que aumentam os desafios da compreensão leitora e da produção de textos.

Com relação à caracterização do transtorno do espectro autista, o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (2014, p. 31) destaca a presença de:

[...] déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação usados para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos.

Além desses traços, ainda conforme o documento, para que haja o diagnóstico do transtorno, é necessária a presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Vale ressaltar que a

definição mencionada está baseada no modelo médico e tem recebido críticas porque “reforça a deficiência como inerente ao campo das doenças ou suas consequências, colocando a pessoa com deficiência no lugar de doentes e inválidos” (SILVA et al., 2019, p.189).

Como resposta, estudiosos e organizações sociais têm proposto conceber o autismo a partir do modelo social da deficiência, compreendendo-o como uma diversidade biológica inerente à humanidade.

Essa compreensão aponta para a necessidade de que as pessoas com autismo sejam acolhidas e ouvidas nos diversos contextos sociais, e que possam participar dos processos de construção dos espaços e das políticas públicas. Além disso, destaca-se que essa população deve poder ter acesso ao conhecimento, considerando suas especificidades na maneira de aprender e de estar no mundo. Para isso, faz-se necessário romper com os padrões normocêntricos de ser e estar no mundo, os quais produzem como efeito violências e exclusão, e buscar a construção de relações sociais pautadas no acolhimento das diferenças (SILVA et al., 2019, p. 203).

À luz disso, tornar textos literários acessíveis às pessoas com DI e TEA é permitir a elas a construção de um letramento literário autônomo, garantindo-lhes a aproximação a obras adequadas às suas necessidades, mas sem privá-las de atividades educacionais, culturais e próprias do exercício da cidadania. Cabe aqui, portanto, definirmos o conceito de letramento, termo próprio da língua portuguesa do Brasil, já que no português europeu fala-se em “literacia”². Ambas expressões, todavia, são provenientes da palavra inglesa “literacy”, como bem lembra Soares, autor que define que “letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social” (SOARES, 1998, p. 20).

Com base nessa descrição de letramento, não apenas a escola, mas também todas as atividades sociais que os indivíduos desenvolvem em suas vidas usando a língua influenciam e constroem o(s) seu(s) letramento(s). Embora possamos afirmar que “as práticas sociais de letramento que exercemos nos diferentes contextos de nossas vidas vão constituindo nossos níveis de alfabetismo ou de desenvolvimento de leitura e de escrita” (ROJO, 2009, p. 98), vemos casos de pessoas não escolarizadas e que participam de práticas de letramento, como, por exemplo, crianças que ainda não foram alfabetizadas, mas que sabem narrar um conto de fadas; ou um pequeno comerciante que frequentou apenas as primeiras séries escolares, mas que consegue realizar todos os trâmites de compra e venda dos seus produtos.

Dentre os diversos tipos de letramento desenvolvidos na escola, um dos principais é o literário, que só é possível quando o estudante é capaz de interpretar e relacionar diversos textos relevantes da literatura. Jouve (2012, p. 136) afirma que “a especificidade da obra literária enquanto objeto cultural decorre não apenas da natureza dos conteúdos que ela exprime, mas também da maneira como ela os comunica”, ou seja, o estudo escolar de uma obra literária deve levar em conta tanto a sua forma como o seu conteúdo. Ainda segundo o autor (Idem, p. 137), “o professor não pode se limitar ao trabalho da interpretação: ele precisa começar tornando acessíveis (fornecendo todas as informações necessárias sobre

elas) as obras cuja linguagem se tornou opaca para nós”. Em outras palavras, o papel do ensino do letramento literário não é conduzir o aluno a uma determinada interpretação, mas propiciar o acesso deste à sua própria leitura da obra.

Diante dessa concepção, parece-nos justificável o trabalho de adaptação de textos literários para estudantes com deficiência quando assim necessitem, a exemplo dos surdos, cuja língua oral é, muitas vezes, a sua segunda língua. Para indivíduos com deficiência intelectual, a dificuldade cognitiva causa também dificuldade de memorização. Quanto aos sujeitos com autismo, pensando na finalidade de atingir a leitura autônoma e adequada, identificamos possíveis necessidades deles, como: narrativa que respeite uma ordem cronológica, ilustrações que sirvam de suporte para a compreensão do conteúdo escrito, uso de linguagem denotativa, entre outras adaptações.

No nosso projeto aqui descrito, escolhemos, para as primeiras adaptações, o gênero textual conto, que pode ser definido como uma narrativa curta e com um único conflito. Isso significa que, nessas histórias, há poucos personagens, o tempo e o espaço são reduzidos ao essencial e o enredo (sequência de ações pelas quais os personagens passam) é marcado pela existência de apenas um acontecimento relevante. Dessa forma, em geral, os contos apresentam um só clímax (momento de maior tensão da trama). Embora possamos encontrar contos extensos, o seu conflito é sempre centrado em uma questão somente. Tais características, além de tornarem os contos mais concisos e fazerem com que haja um número menor de elementos narrativos, também facilitam a sua leitura, compreensão e adaptação.

Os contos eleitos para o trabalho de adaptação foram “A Cartomante”, de Machado de Assis, e “Meu Tio Júlio”, de Guy de Maupassant. A escolha justifica-se devido ao fato de, além de fazerem parte do cânone da literatura, ambos constarem no plano de ensino da disciplina de Língua Portuguesa de um dos cursos da instituição. Como o documento prevê o estudo de tais obras, a adaptação possibilita o acesso e a participação dos estudantes com deficiência nas atividades pedagógicas, sem mencionar a garantia de oferta de textos ficcionais.

O CAMINHO PERCORRIDO: METODOLOGIA

O processo de adaptação de textos literários para pessoas com deficiência deve levar em conta o objetivo do docente com a atividade de leitura e as características da deficiência, possibilitando que o ato de ler seja efetivo. Devido à falta de pesquisas na área, analisaremos, aqui, a metodologia desenvolvida pelo nosso grupo para a adaptação das obras citadas anteriormente. Desse modo, a seção em foco se pretende um relato de experiência, tendo como objeto o projeto de ensino intitulado “Adaptação de textos narrativos literários com uso de ilustrações: uma proposta inclusiva”.

A equipe executora do projeto foi composta por duas professoras de língua portuguesa e literatura (com formação na área da educação inclusiva), uma pedagoga (responsável pela coordenação pedagógica do campus), dois estudantes bolsistas do projeto (uma aluna do curso técnico integrado em informática e um

aluno do curso de eventos, ambos do quarto ano), a estagiária da Sala de Recursos (estudante de psicologia e educação especial) e a jornalista do campus (encarregada pela diagramação do material gráfico).

O grupo reuniu-se todas as quartas-feiras dos meses de outubro, novembro e parte de dezembro de 2019, durante 45 minutos, na Sala de Recursos Multifuncionais. O aluno bolsista responsabilizou-se pela produção das ilustrações, enquanto a aluna bolsista e a estagiária da Sala de Recursos produziram a primeira versão do texto adaptado. Nas reuniões, professoras, estudantes e estagiária se encontravam para realizar a leitura e a avaliação dos trechos adaptados durante a semana, bem como para definir os próximos passos. Além disso, adaptávamos textos coletivamente. A equipe também mantinha contato por meio de aplicativo de mensagens instantâneas para tirar dúvidas ou fazer comentários.

Cabe ressaltar que, antes do trabalho de escrita, foi feito um levantamento de estudos que versassem sobre uma metodologia de adaptação literária para pessoas com deficiência. Foram encontradas pesquisas sobre adaptação literária para outros públicos e sobre adaptação de materiais pedagógicos para alunos com DI e TEA; nenhum, entretanto, que tratasse das especificidades da adaptação de textos literários para o público-alvo foi localizado em plataformas de periódicos científicos ou em sites de busca brasileiros. Diante dessa realidade, a equipe se valeu da metodologia desenvolvida na adaptação da obra “O Tempo e o Vento: O Continente”, de Erico Verissimo, realizada por parte dos participantes (AUTORA, CARDOZO; 2019), objetivando tornar acessível o romance para alunos com deficiência intelectual da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da mesma instituição.

À medida que o trabalho de adaptação começou a ser feito, a equipe passou a utilizar, conseqüentemente, os princípios norteadores criados na adaptação anterior, além de acrescentar outros. Tais diretrizes foram se mostrando necessárias enquanto o projeto foi sendo realizado e conforme o grupo foi percebendo a importância de seguir os mesmos passos, procurando manter o texto o mais acessível possível. Ao todo, as noções aplicadas foram as seguintes:

- a) a manutenção do gênero textual original (para que o estudante tivesse contato com o mesmo gênero que os demais colegas da turma e para que os objetivos do plano de ensino fossem alcançados);
- b) a utilização de vocabulário mais simples (para facilitar a compreensão leitora);
- c) o uso de linguagem denotativa, em detrimento da conotativa;
- d) a redução da extensão do texto, tornando-o mais direto e claro (porém, sem confundir a redução do tamanho com a criação de um resumo sobre a obra);
- e) a manutenção do mesmo narrador da obra original;
- f) a organização da narrativa em ordem cronológica;
- g) o uso de ilustrações de cunho realista para dar suporte à leitura e contribuir para a compreensão do texto.

Na seção a seguir, apresentaremos uma análise de como as diretrizes apresentadas anteriormente foram aplicadas para a adaptação literária aqui proposta.

ANÁLISE DA ADAPTAÇÃO: REFLETINDO SOBRE O MATERIAL PROPOSTO

Para analisar o material adaptado, apresentaremos abaixo alguns quadros com trechos comparativos entre o texto original e o texto adaptado. Destacamos que o processo de escrita era organizado em um quadro que continha a paginação do livro a ser adaptado, a ideia geral da ilustração a ser criada (esclarecendo-a e descrevendo-a ao ilustrador), o trecho original e o texto adaptado. Dessa forma, a seguir, no Quadro 1, a partir do mapa de trabalho de uma das páginas do conto intitulado “Meu Tio Júlio”, de Guy de Maupassant, é possível ver um exemplo de como a adaptação era realizada.

Quadro 1 - Organização dos elementos principais para a adaptação da segunda página do conto "Meu Tio Júlio", de Guy de Maupassant³

ORIENTAÇÕES PARA A ILUSTRAÇÃO	TEXTO ORIGINAL	TEXTO ADAPTADO
<p>Ilustrar uma família e, através do cenário, mostrar as condições financeiras dela.</p> <p>Ilustrar cenário que remeta a todos os integrantes da família Davranche.</p>	<p>Minha família, originária do Havre, não era rica. A gente se virava, e só. O pai trabalhava, voltava tarde do escritório e não ganhava grande coisa. Eu tinha duas irmãs. Minha mãe sofria muito com as dificuldades em que vivíamos, e seguido encontrava palavras azedas para o seu marido, censuras veladas e pérfidas. O pobre homem fazia então um gesto que me afligia. Passava a mão aberta na testa, como que para enxugar um suor inexistente, e não respondia nada. Eu sentia sua dor impotente.</p> <p>Economizávamos em tudo; nunca aceitávamos um jantar, para não ter de retribuí-lo; comprávamos os mantimentos nas promoções, os saldos de estoque. Minhas irmãs faziam elas mesmas seus vestidos e tinham longas discussões sobre o preço de uma fita que custava quinze centavos o metro. Nossa alimentação cotidiana consistia em uma sopa gorda e cozido de carne em que só o molho variava. Era saudável e reconfortante, segundo parece; eu teria preferido outra coisa. (p.1)</p>	<p>Meu pai, Filipe, e minha mãe, Clarisse, tinham três filhos: minhas duas irmãs mais velhas e eu. Nós tínhamos pouco dinheiro e minha mãe sempre brigava com meu pai por causa disso. Lembro que nós nunca íamos jantar na casa de outras famílias para que não precisássemos convidá-los a comer em nossa casa, pois não teríamos dinheiro.</p>

Fonte: Elaborado pelas autoras.

No Quadro 1, fica evidente o esforço de tornar o texto mais curto (em relação à extensão, como prevê o item C dos princípios elucidados anteriormente). Para tanto, escolhemos apenas uma das maneiras descritas pelo narrador sobre como eles economizavam. Na versão original, é detalhada a negação aos convites para jantar, a compra dos mantimentos em ocasião de promoção, as discussões das irmãs sobre o custo de produção de seus vestidos e a precariedade da alimentação da família. Optamos por manter apenas um exemplo, julgando que ele fosse suficiente para ilustrar a delicada situação financeira da família.

Além disso, como é possível observar no Quadro 1, há a manutenção do gênero conto (item A) no processo de adaptação. Esse princípio é extremamente importante, pois, ao realizarmos as adaptações necessárias, podemos cometer o equívoco de transformar o texto em um resumo da obra original, à medida que utilizamos alguns recursos de sumarização.

Também podemos constatar no referido quadro que, ao substituirmos “minha mãe sofria muito com as dificuldades em que vivíamos, e seguido encontrava palavras azedas para o seu marido, censuras veladas e pérfidas” por “minha mãe sempre brigava com meu pai por causa disso”⁴, estamos não apenas reduzindo a extensão do texto como também utilizando um vocabulário mais simples na versão adaptada (item B). Entendemos por vocabulário mais simples aquele que é mais comum e recorrente na fala cotidiana. Na dúvida entre duas expressões, a mais simples é a menor e a que aparece mais vezes no texto.

Cabe ressaltar, entretanto, que a extensão de um trecho adaptado pode ser maior do que a do original, como percebemos em um trecho do quadro anterior. Para adaptarmos a sentença “nunca aceitávamos um jantar, para não ter de retribuí-lo”, acreditamos que fosse necessária uma explicação mais clara. Por isso, o texto adaptado ficou “nós nunca íamos jantar na casa de outras famílias para que não precisássemos convidá-los a comer em nossa casa, pois não teríamos dinheiro”.

Sobre a escolha do uso da linguagem denotativa (item C), apontamos o trecho “nós tínhamos pouco dinheiro” substituindo “a gente se virava, e só”. Especialmente no texto de Machado de Assis, o uso dessa estratégia foi recorrente, bem como a simplificação do vocabulário utilizado pelo autor. O Quadro 2 elucida isso:

Quadro 2 - Comparação entre trecho do texto original e da adaptação do conto "A Cartomante", de Machado de Assis⁵

TEXTO ORIGINAL	TEXTO ADAPTADO
Camilo quis sinceramente fugir, mas já não pôde. Rita, como uma serpente, foi-se acercando dele, envolveu-o todo, fez-lhe estalar os ossos num espasmo, e pingou-lhe o veneno na boca.	Camilo não queria se envolver com a mulher de seu melhor amigo, mas quando percebeu, já estava apaixonado. Rita foi conquistando e cercando o homem.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Como podemos reparar, a metáfora da serpente – que propõe, na nossa percepção, um intertexto com a história retratada na Bíblia – foi omitida e substituída pelo trecho “Rita foi conquistando e cercando o homem”⁶. Compreendemos que há nisso, sem dúvida, um prejuízo e uma redução das referências intertextuais, as quais tornam o texto literário ainda mais rico nas possibilidades de interpretação. Também colocamos a crítica no sentido de que o que caracteriza a obra literária não é só o fato de ser ficcional, mas também o que o uso da linguagem pode provocar no leitor. Em outras palavras, importa não só o que foi escrito, mas também como foi escrito. Optamos, entretanto, por sobrepor o sentido à forma, o que é justificável no trabalho de adaptação literária para públicos específicos.

A redução da extensão textual (item D) é percebida no Quadro 1, por exemplo, mas ressaltamos que essa diretriz facilita a compreensão leitora, à medida que auxilia a relacionar as ideias existentes no texto. A versão original consultada para a adaptação do conto “Meu Tio Júlio” possuía, ao todo, 2.401 palavras. O material adaptado apresentou 882 palavras, o que significa uma diminuição, em extensão, para 36% do original.

Outro princípio importante (e que foi mantido na adaptação de “A Cartomante”) é a manutenção do narrador (item E). Nesse caso especificamente, o conto tem um foco narrativo onisciente (ou seja, há um narrador em 3ª pessoa), como é possível constatar adiante, no Quadro 3. Nele, também é possível notar a organização da narrativa em ordem cronológica (item F), outro fator que facilita a compreensão do texto. Nesse sentido, a obra de Machado de Assis teve significativa mudança em comparação à adaptada. A versão original se inicia quando Rita e Camilo se encontram às escondidas e ela conta que foi até a cartomante porque estava muito insegura com o afastamento de Camilo. É somente depois da despedida do casal que o narrador esclarece quem eram aqueles jovens apaixonados.

Quadro 3 - Uso de ordem cronológica na adaptação do conto "A Cartomante", de Machado de Assis

TEXTO ORIGINAL (14º PARÁGRAFO)	TEXTO ADAPTADO (1º PARÁGRAFO)
Vilela, Camilo e Rita, três nomes, uma aventura e nenhuma explicação das origens. Vamos a ela. Os dois primeiros eram amigos de infância. Vilela seguiu a carreira de magistrado. Camilo entrou no funcionalismo, contra a vontade do pai, que queria vê-lo médico; mas o pai morreu, e Camilo preferiu não ser nada, até que a mãe lhe arranhou um emprego público. No princípio de 1869, voltou Vilela da província, onde casara com uma dama formosa e tonta; abandonou a magistratura e veio abrir banca de advogado. Camilo arranhou-lhe casa para os lados de Botafogo, e foi a bordo recebê-lo.	A história que vou contar começa com dois meninos. Seus nomes eram Vilela e Camilo. Eles eram amigos de infância. Alguns anos depois, os dois tornaram-se homens. O pai do Camilo queria que ele fosse médico, mas ele arrumou um emprego público. Vilela escolheu a carreira de juiz (magistrado). Vilela conheceu Rita com vinte e pouco anos. Eles casaram e viveram no interior durante alguns anos. Nessa época, Vilela e Camilo mantinham contato através de cartas. Em 1869, o casal decidiu morar no Rio de Janeiro.

— É o senhor? — exclamou Rita, estendendo-lhe a mão. Não imagina como meu marido é seu amigo, falava sempre do senhor.

Então, Vilela contou para o seu amigo. Camilo arranjou uma casa para o casal. Rita não conhecia Camilo pessoalmente e ela estranhou o homem quando se encontraram pela primeira vez. A mulher estendeu a mão para cumprimentá-lo e disse: — Você é o Camilo? Meu marido sempre falou do senhor. Vocês são grandes amigos.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

O texto destacado na coluna da direita é o primeiro parágrafo do conto adaptado, enquanto o da esquerda está localizado no décimo quarto da obra original. Também ressaltamos o papel da ilustração apresentada na sequência, que serve de suporte para a compreensão textual (item G). Decidimos utilizar figuras sem muitos detalhes de cenário ou cores que pudessem distrair o leitor e que apresentassem traços mais realistas e foco na cena representada, evitando associá-las a imagens infantis. As ilustrações foram produzidas pelo estudante bolsista que integrava a equipe do projeto.

Na Figura 1, a seguir, observa-se a cena em que Rita é apresentada ao melhor amigo de seu marido, Camilo. Eles se cumprimentam com um aperto de mãos, o que pode contribuir para a compreensão do laço que começou a ser construído. Vilela, ao lado da esposa, está com a mão estendida, sozinho, enquanto Rita e Camilo trocam olhares. Essa é a primeira gravura da obra e ela adquire importância por apresentar os três personagens principais da história que apresenta um clássico triângulo amoroso.

Figura 1 - Ilustração do primeiro encontro de Rita e Camilo, presente no conto adaptado



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Após o processo de adaptação e de revisão das obras, a jornalista do campus realizou a diagramação dos livros, assim como a solicitação do registro do ISBN. Finalizadas essas etapas, 104 exemplares foram impressos e distribuídos em diferentes setores da escola. Atualmente, alguns volumes foram enviados a alunos com deficiência da instituição, durante o período de afastamento social provocado pela pandemia do novo coronavírus. As obras também ficaram disponíveis para serem acessadas digitalmente, em uma página hospedada no site do IFSul⁷.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendemos como sendo de grande relevância o trabalho retratado neste artigo, ainda que ele esteja em sua fase inicial. Percebemos como urgentes iniciativas que busquem avançar na pesquisa e na produção de estudos sobre materiais didáticos e paradidáticos para alunos com DI e/ou TEA no ensino médio, quando já estão alfabetizados e em processo de letramento. Também são proporcionalmente essenciais projetos que resultem na elaboração de materiais literários, pois, muitas vezes, o único tipo de obra literária acessível a esse público são os livros infanto-juvenis, que não correspondem à sua realidade nem ao objetivo da educação de tornar nossos estudantes cidadãos autônomos e plenos em seus direitos e deveres.

O projeto descrito neste artigo também se apresenta como um registro importante e é matéria de reflexão: sua publicação possibilita que docentes e pesquisadores colaborem para o seu amadurecimento. Mais caminhos têm surgido a partir desse primeiro objeto de adaptação, como a necessidade de adaptar outros gêneros textuais. Também é possível perceber que a obra literária adaptada para pessoas com DI e TEA tem um potencial de alcançar outros públicos que estão distantes da leitura literária adulta, a exemplo das pessoas surdas que possuem a língua portuguesa como segunda língua, pessoas com outras deficiências que comprometem a compreensão leitora ou mesmo pessoas com dificuldade de aprendizagem.

Durante a realização do projeto, a equipe encontrou na bibliografia estrangeira a técnica da “Leitura Fácil”, bastante difundida na Europa e institucionalizada pela Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias (IFLA). Ela consiste em um modo de escritura que facilita a compreensão e contribui para o alcance de mais equidade em sociedades caracterizadas por extensa variação linguística, aumento da população de idosos, diversidade de pessoas com deficiências cognitivas e de pessoas com diferentes experiências escolares, incluindo grandes brechas educativas geradas pela falta de políticas públicas em educação (MUÑOZ, 2012). Infelizmente, esse método ainda não se difundiu no Brasil e são escassos os materiais em língua portuguesa. Parece-nos, no entanto, uma metodologia promissora para tornar a leitura mais acessível ao público-alvo dessa pesquisa.

O nosso próximo passo é a adaptação de outras obras para a criação de um acervo de textos literários adaptados para indivíduos com DI e TEA que possa ser acessado por professores e pessoas com tal comprometimento, servindo como apoio didático ou como um material para uso autônomo, possibilitando o contato

com a literatura como uma atividade cultural, além do processo de validação destes materiais para que ele seja aperfeiçoado e atinja nossos objetivos de forma plena.

Literary adaptation for people with intellectual disabilities and people with autism spectrum disorder in integrated technical education

ABSTRACT

The article presents the adaptation of literary texts for people with intellectual disabilities and/or autism spectrum disorder carried out as a teaching project at the Multifunctional Resource Laboratory at Sapucaia do Sul Campus of IFSul. The adaptation of literary texts aims to make those texts suitable for people with disabilities, taking into account the right to be included in teaching and cultural practices. The adaptation process considered the teacher's objective in reading activity as well as the characteristics of the disability or disorder present, in order to make the act of autonomous reading possible. The authors present the parts of the adaptations made by the group in the works "A Cartomante", by Machado de Assis, and "Meu Tio Júlio", by Guy de Maupassant, during 2019 and carry out a process analysis, comparing excerpts from the original texts with the one adapted. The project result was the publication of the two adapted tales, in print and digital format, with the possibility of using them in reading projects and in the classroom. Through this work, the authors seek to contribute consistently to people with intellectual disabilities and autism spectrum disorder education in high school and professional education, especially in literary literacy and reading development, in an inclusive education process.

KEYWORDS: Literary adaptation. Literacy. Inclusive education. Intellectual disability. Autism spectrum disorder.

Adaptación literaria para personas con discapacidad intelectual y personas con trastorno del espectro del autismo en la enseñanza técnica integral

RESUMEN

El artículo presenta el trabajo de adaptación de textos literarios para personas con discapacidad intelectual y/o trastornos del espectro autista, realizado en el Laboratorio de la Sala de Recursos Multifuncionales del Campus Sapucaia do Sul de IFSul, a través de un proyecto de enseñanza. La adaptación de los textos literarios tiene como objetivo hacer que el texto sea adecuado para personas con discapacidad, teniendo en cuenta el derecho a ser incluido en la enseñanza y en las prácticas culturales. El proceso de adaptación tuvo en cuenta el objetivo del profesor en la actividad de lectura y las características de la discapacidad o trastorno, permitiendo que el acto de lectura autónoma sea posible. Las autoras presentan la metodología creada por el grupo para adaptar las obras “A Cartomante”, de Machado de Assis, y “Meu Tio Júlio”, de Guy de Maupassant, durante el año 2019 y realizan un análisis del proceso, comparando extractos de los textos originales con los adaptados. El resultado del proyecto fue la publicación de los dos volúmenes adaptados, en formato impreso y digital, con la posibilidad de utilizarlos en proyectos de lectura y en el aula. A través de este trabajo, las autoras buscan contribuir constantemente a la educación de las personas con discapacidad intelectual y trastorno del espectro del autismo en la educación secundaria y profesional, especialmente en la literacia literaria y el desarrollo de la lectura en el proceso de educación inclusiva.

PALABRAS CLAVE: Adaptación literaria. Literacia. Educación inclusiva. Discapacidad intelectual. Trastorno del espectro del autismo.

NOTAS

1 A Lei 13.409 tem impulsionado o processo de inclusão escolar da pessoa com deficiência no ensino médio integrado e no ensino superior. A partir deste e de outros marcos citados, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense trabalhou na sua Política de Inclusão e Acessibilidade (IFSUL, 2016) e tem se preocupado não só com o acesso, mas também com a permanência e com a qualidade das propostas pedagógicas ofertadas aos estudantes com deficiência.

2 Neste estudo, adotaremos prioritariamente o termo letramento”. A expressão “literacia” será usada apenas quando citarmos publicações de Portugal.

3 MAUPASSANT, Guy de. **Dois contos: O Cordão e Meu Tio Júlio**. Porto Alegre: Editora Paraula, 1993. Nota número três do texto.

4 Autoras, 2020.

5 ASSIS, Machado de. **A cartomante e outros contos**. São Paulo: Editora Moderna, 1995.

6 Autoras, 2020.

7 Disponível em: <http://www.sapucaia.ifsul.edu.br/ultimas-noticias/1701-projeto-de-ensino-adapta-classicos-da-literatura>.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM-5 – Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Tradução de Maria Inês Corrêa Nascimento et al. 5. ed. Porto Alegre: Artmed Editora, 2014.

ASOCIACIÓN AMERICANA DE DISCAPACIDADES INTELECTUALES Y DEL DESARROLLO (AAIDD). **Discapacidad intelectual: definición, clasificación y sistemas de apoyo**. Madrid: Alianza Editorial, 2011.

ASSIS, M. de. **A cartomante e outros contos**. São Paulo: Editora Moderna, 1995.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência. **Diário Oficial da União**: Brasília, 2001.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2019: Resumo Técnico**. Brasília, 2020.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 2014.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 31 maio 2019.

BRASIL. Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial (SEESP). **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

FERGUSON, P. M.; FERGUSON, D. L. The future of inclusive educational practice: constructive tension and the reform potential for reflective reform. **Childhood Education**, v. 74, n. 5, p. 302-308, 1998.

GRILLO, M. E. **Superando obstáculos**: a leitura e a escrita de crianças com deficiência intelectual. São Paulo: Plexus Editora, 2007.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE (IFSul). Reitoria. **Resolução nº 51/2016**. Regulamenta a Política de Inclusão e Acessibilidade do IFSul. Pelotas: IFSul, 2016.

JOUBE, V. **Por que estudar literatura?** Tradução de Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MAUPASSANT, G. de. **Dois contos**: O Cordão e Meu Tio Júlio. Porto Alegre: Editora Paraula, 1993.

MUÑOZ, Ó. G. **Lectura fácil**: métodos de redacción y evaluación. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad, 2012. Disponível em: <https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/lectura-facil-metodos.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência**: adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas. Nova Iorque: ONU, 2006.

PLETSCH, M. D. **Repensando a inclusão escolar de pessoas com deficiência mental**: diretrizes políticas, currículo e práticas pedagógicas. 2009. 254 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

RATZKA, A. D. A história da sociedade inclusiva na Europa. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOCIEDADE INCLUSIVA, 1999, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: PUC Minas, 2001.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SILVA, S. C. da; GESSER, M.; NUERNBERG, A. H. A contribuição do modelo social da deficiência para a compreensão do transtorno do espectro autista. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, Florianópolis, v. 15, n. 2, p. 187-207, abr./jun. 2019. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/issue/view/770/showToc>. Acesso em: 19 jun. 2020.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 1998.

Recebido: 31 jul. 2020

Aprovado: 24 nov. 2020

DOI: 10.3895/rtr.v5n0.12900

Como Citar: PIRES, V. de O. D.; TREVISAN, S. Adaptação literária para pessoas com deficiência intelectual e pessoas com transtorno do espectro autista no ensino técnico integrado. **Revista Transmutare**, Curitiba, v. 5, e2012900, p. 1-18, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr>>. Acesso em: XXX.

Correspondência:

Vanessa de Oliveira Dagostim Pires

vanessapires@ifsul.edu.br

Direito Autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

