

Considerações sobre a audiodescrição no livro didático de português do ensino fundamental

Considerations on audio description in the Portuguese educational schoolbook

José Batista de Barros¹
José Gabriel Santos Nascimento²
Adriana Letícia Torres da Rosa³

Resumo

A pesquisa em tela visa a analisar o livro didático de português do ensino fundamental no que se refere à sua proposta metodológica de trabalho com audiodescrição na perspectiva formativa da educação inclusiva com vistas à ampliação da proficiência de leitura de imagens e o acesso à informação dos estudantes com deficiência visual. Para tanto, segue especialmente as proposições de Mantoan (2003), Motta (2016) e Silva (2012). Metodologicamente, de caráter qualitativo, seu universo compõe-se de um exemplar de livro didático de português para o 6º ano do ensino fundamental (2016-2019). Como amostra, está um livro didático de Língua Portuguesa. O *corpus* é composto pelo manual do professor, disposto no livro; bem como pelas atividades pedagógicas que envolvem o uso de textos imagéticos. Identificou-se a orientação metodológica para o uso da audiodescrição. Por fim, 05 textos imagéticos materializados nos gêneros do discurso visuoverbal do livro didático em estudo foram descritos. Os resultados apontam que é predominante o uso de gêneros do discurso visuoverbal no livro, mas não há orientações pedagógicas sobre audiodescrição.

Palavras-chave: Audiodescrição. Livro didático de português. Gêneros do discurso visuoverbais.

Abstract

The on-screen research aims to analyze the Portuguese textbook of elementary school with regard to its methodological proposal of working with audio description in the formative perspective of inclusive education with a view to increasing the proficiency of reading images and accessing information to blind students. To this end, it especially follows the propositions of Mantoan (2003), Motta (2016) and Silva (2012). Methodologically, of a qualitative character, its universe consists of a copy of a Portuguese textbook for the 6th grade of elementary school (2016-2019). As a sample, there is a Portuguese language textbook. The corpus is composed of the teacher's manual, arranged in the book; as well as for pedagogical activities involving the use of imagery texts. Methodological orientation for the use of audio description was identified. Finally, 05 imagery texts materialized in the visuoverbal discourse genres of the textbook under study were described. The results indicate that the use of visuoverbal discourse genres is predominant in the book, but there are no pedagogical guidelines on audio description.

Keywords: Audio description. Portuguese textbook. Visuoverbal discourse genres.

¹ Doutorando em Ciência da Linguagem pela Universidade Católica de Pernambuco, professor do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Pernambuco, batistabarros@capufpe.com

² Estudante do Ensino Médio do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Pernambuco, bolsista PIBIC-EM, jgabrielsn865@gmail.com

³ Doutora em Letras pela Universidade Federal de Pernambuco, professora do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Pernambuco, adrianarosa@capufpe.com

Introdução

Esta pesquisa, vinculada ao Grupo de Pesquisa **Experimentação Pedagógica e Formação de Professores na Educação Básica**– CNPq, Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Pernambuco, desenvolve-se fundamentada nos estudos do entendimento legal das políticas nacionais e institucionais para a educação especial e do papel da educação no processo de inclusão social, para a produção de conhecimentos sobre ações de cidadania e organização sociocultural com vistas a uma sociedade mais justa, humana e fraterna. Nesse contexto, o trabalho está situado no campo da Educação Especial, tendo como bases de sustentação epistemológicas, teorias que têm como ponto comum a perspectiva inclusiva de estudos sobre a educação, especialmente as proposições de Mantoan (2003) Motta (2016) e Silva (2012).

Nesse caminhar, entendemos que a escola se apresenta como espaço privilegiado, pois é onde se instauram os primeiros ensaios da organização social e cultural na vida da criança e do adolescente. Nesse espaço, norteiam-se as várias missões de, nos tempos atuais, se promover o desenvolvimento humano, com base no estudo de diversas áreas do conhecimento, a fim de preparar os indivíduos para convivência social mais significativa. É nesse sentido que Mantoan (2003) destaca que a inclusão se legitima, no Brasil mais efetivamente,

Porque a escola, para muitos alunos, é o único espaço de acesso aos conhecimentos. É o lugar que vai proporcionar-lhes condições de se desenvolverem e de se tornarem cidadãos, alguém com uma identidade sociocultural que lhes conferirá oportunidades de ser e de viver dignamente. (MANTOAN, 2003, p.30).

A escola inclusiva, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Especial, conceitua-se como uma nova escola que valoriza a diversidade em detrimento da homogeneidade. Para tanto deve se valer da sua arma mais poderosa: o seu projeto político-pedagógico e através dele, do currículo flexível, da metodologia, da avaliação e das estratégias de ensino motivadoras, devem promover as ações que contribuam para a inclusão social e para diferenciadas práticas educativas que objetivem atender a todos.

A educação especial e inclusiva no Brasil, desde a promulgação da Constituição de 1988, tem fomentado mudanças urgentes e importantes no que se refere aos direitos das pessoas com deficiências, evoluindo para uma concepção de educação fundamentada, principalmente, no respeito às diferenças e na inclusão. Esse panorama se consolidou com a criação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em 2008, elaborada nos preceitos de uma escola que possibilita o aluno aprender, a partir de suas aptidões e capacidades e culmina em 2015 com a promulgação lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015 que institui a Lei

Brasileira de Inclusão da pessoa com deficiência, conhecida também como Estatuto da pessoa com deficiência, reafirmando o que, até então, tem sido posto aos direitos e deveres das pessoas com deficiência.

A educação inclusiva singulariza a resiliência dos seres humanos no que se refere as suas capacidades de aprendizagens, mostrando que todos podem aprender, desde que lhes sejam dadas as condições dos acessos e dos meios necessárias para tal e nos ensinam a sermos pessoas melhores (SILVA, 2012). Cabe a todos que compõem a comunidade escolar o preparo do alicerce que fundamenta esse caminho para todos que se aproximem da escola, exigindo uma mudança nos modos de pensar, sentir e agir. O despertar para esses novos modos de enxergar a realidade que nos é apresentada tecerá formas articuladas de singularidades e pluralidades. Tais mudanças resultarão em um salto qualitativo educacional evidente, pois sua redefinição contínua exigirá uma melhor preparação e especialização por parte de toda comunidade escolar e em especial dos professores.

A convivência crítico-reflexiva com a pluralidade resultará em novas experiências à coletividade, que aprenderá a combater o preconceito, fomentando o respeito às diferenças e valorizando a diversidade, com o reconhecimento da igualdade. A escola inclusiva beneficia, não apenas os que têm alguma necessidade educacional especial, mas todos os envolvidos no processo de inclusão, oportunizando a convivência com base nas relações de respeito.

Diante do exposto, apresentamos o nosso **problema** de pesquisa: o material didático pedagógico - o Livro Didático de Língua Portuguesa- LDP, utilizado no Colégio de Aplicação da UFPE, apresenta as condições necessárias para atender as necessidades específicas de acessibilidade comunicacional e inclusão das pessoas com deficiência visual no tocante ao trabalho com os gêneros do discurso visuoverbal? Ao investigar com mais profundidade a questão que se coloca, refletiremos sobre os impedimentos que dificultam e tiram o direito do acesso das pessoas com deficiência visual ao conteúdo imagético presente nos livros, bem como apresentaremos alguns caminhos que vislumbram subsidiar, tanto professores dos diversos componentes curriculares, quanto os materiais didáticos utilizados na instituição, de modo a maximizar os acessos e minimizar as barreiras comunicacionais como também as atitudinais tão presentes, ainda, na escola.

Como quadro teórico, destacamos a perspectiva da educação especial e inclusiva, sob a ótica de estudiosos que a consideram o direito de todos à educação pública e de qualidade (SASSAKI, 2002) e (MANTOAN, 1998, 2003) e em especial aos direitos das pessoas com deficiência no que se refere a acessibilidade comunicacional como (MOTTA, 2008, 2016). Também evidenciamos as leis brasileiras que normatizam o direito à educação como universal, tendo a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que instituiu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 que estabelece a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência como norteadoras da inclusão da pessoa com deficiência no âmbito social.

No que se refere à audiodescrição, adotamos o conceito de Motta (2017) quando nos traz a seguinte definição:

É um recurso de acessibilidade comunicacional que amplia o entendimento das pessoas com deficiência visual em todos os tipos de eventos, sejam eles acadêmicos, científicos, sociais e religiosos, por meio da informação sonora. Transforma o visual em verbal, abrindo possibilidades maiores de acesso à cultura e a informação, contribuindo para a inclusão cultural e social e escolar. (2016, p.15-16)

A audiodescrição, portanto, apresenta um dos recursos de acessibilidade com maior potencial de crescimento e abrangência nos âmbitos cultural e educacional provendo o acesso à informação e à cultura, possibilitando que pessoas com deficiência visual possam ter acesso aos bens culturais ampliando o entendimento e a interação não só das pessoas com deficiência visual, como também de pessoas com deficiência intelectual, com dislexia e pessoas idosas (MOTTA 2010).

Nesse sentido, elegemos como **objetivo geral** analisar o livro didático de português do 6º ano do ensino fundamental no que se refere à sua proposta metodológica de trabalho com audiodescrição na perspectiva formativa da educação inclusiva com vistas à ampliação da proficiência de leitura de imagens e o acesso à informação dos estudantes. E como **objetivos específicos**, nos dispomos a: identificar a orientação do manual do professor para o uso da audiodescrição no livro didático; mapear os textos visuais do livro didático de Língua Portuguesa do 6º ano do ensino fundamental no tocante ao gênero textual e à natureza da atividade pedagógica associada (leitura; produção de texto; análise linguística) e ainda apresentar proposta de audiodescrição de textos imagéticos do livro didático para o trabalho com a leitura em sala de aula.

A pesquisa em tela tem uma abordagem de caráter qualitativo, associada à interpretação de dados quantitativos, quando necessária. Seu universo compõe-se de um exemplar de livro pertencente a uma coleção de livro didático de português para o ensino fundamental aprovada pelo Ministério da Educação no Programa Nacional do Livro Didático, sendo essa de uso em escolas públicas e privadas do país. Como amostra, selecionamos o livro didático do 6º ano, da coleção em uso no Colégio de Aplicação, escola pública federal, na disciplina de Língua Portuguesa: “Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem” das autoras Laura Figueiredo, Marisa Balthasar e Shirley Goulart.

O *corpus* é composto pelo manual do professor, disposto no livro do professor da Coleção; bem como pelas atividades pedagógicas que envolvem o uso de textos imagéticos, em variados gêneros do discurso.

Como procedimentos, analisamos inicialmente o manual do professor constante na parte final do livro didático, a fim de identificar a orientação metodológica para o uso da audiodescrição pelo docente junto aos estudantes.

Na sequência, observamos as atividades propostas no livro, em estudo relacional ao dado identificado no manual do professor, para mapear os textos visuais existentes, considerando o gênero textual e a natureza da atividade pedagógica associada (leitura; produção de texto; análise linguística).

Finalmente, à luz da teoria de base, selecionaremos 05 textos imagéticos materializados nos gêneros do discurso visuoverbal do livro didático em estudo, situados em trabalho pedagógico dirigido à leitura, para apresentar proposta de audiodescrição, complementar à atividade de compreensão e interpretação de texto do referido livro, destacando o papel intrínseco da leitura da imagem via audiodescrição para melhor entendimento textual.

1. Orientação do manual do professor para o uso da audiodescrição e as atividades pedagógicas propostas no livro didático

Acessibilidade comunicacional, na perspectiva da audiodescrição, está associada à possibilidade de ampliação da oferta de recursos, atividades e bens culturais que garantam o direito dos cidadãos à independência e autonomia, especialmente àqueles que possuem algum tipo de deficiência. Com base nas pesquisas realizadas, percebemos a presença de inúmeras imagens no livro didático usado como base, não havendo para elas qualquer orientação pedagógica específica considerando-se as particularidades dos estudantes com deficiência visual (pessoa cega ou com baixa visão).

No manual do professor presente no livro, em que se indica como o docente deve abordar pedagogicamente os conteúdos da sala de aula, não foi identificada teoria ou metodologia para o tratamento do ensino-aprendizagem de língua portuguesa junto a alunos com deficiência visual. Aparentemente, parece que o livro didático considera apenas o trabalho do professor dentro da sala de aula como se fosse dirigido aos estudantes “sem deficiência”, não apresentando preparação para lidar com o trabalho na perspectiva da inclusão.

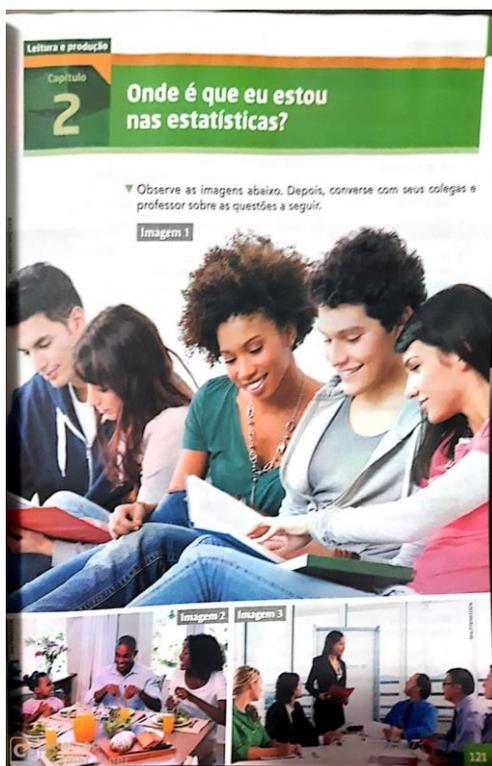
Embora, haja no manual o destaque ao docente de que a exploração dos recursos visuais é importante para construção de sentido dos textos, pois em alguns gêneros a não relação das imagens a palavras gera uma quebra na coerência textual, não existe orientação clara para descrição de imagens dirigida aos estudantes com deficiência visual ou até mesmo a estudantes com baixa proficiência em leitura.

Em algumas passagens do manual, quando se orienta o professor a respeito de alguma atividade pedagógica que envolve o uso de uma imagem, encontramos pequenas descrições dessas,

todavia, insuficientes para dar à pessoa com deficiência visual uma noção abrangente do conteúdo imagético, desprivilegiando tal estudante.

Como primeiro exemplo, podemos recortar a atividade situada no caderno de *Leitura e produção*, cujo Capítulo II tem como tema central: *Onde é que eu estou nas estatísticas?* (p.121-122).

(01)



O texto imagético é composto por três imagens, em que é solicitado ao estudante que as observe para que, na sequência, possa discutir com os colegas e com o professor a fim de que tenham competência para responder, coletivamente, as questões que se seguem: 1) *O que as pessoas estão fazendo em cada uma das fotos?* 2) *Das situações representadas nas fotos, quais são familiares e mais informais? Quais representam uma situação mais formal, de trabalho?* 3) *Sobre que tipo de assunto as pessoas podem estar falando em cada situação?* 4) *Seria adequado falarem apenas de suas vidas particulares ou familiares nessas situações?* 5) *Em qual dessas situações as pessoas precisam estudar, ensaiar e contar com o apoio de textos escritos para se comunicar melhor?* 6) *Nas situações apresentadas, é adequado usar uma linguagem mais formal, por exemplo, com gírias?*

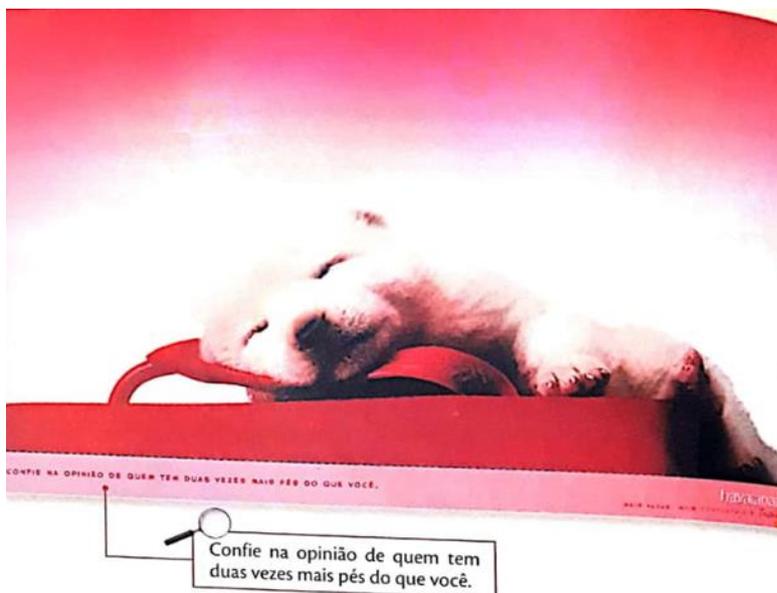
No manual do professor (pág. 445), a atividade tem por objetivo trabalhar o gênero *apresentação oral* e reforça a importância do apoio, mesmo que nas interações orais informais

públicas, aos textos verbais. Na seção *Converse com a turma*, a descrição estritamente sumária orientada ao docente, no nosso entendimento, não refletem a leitura real das imagens. As questões colocadas aos estudantes sugerem que tenham como respostas as seguintes afirmações: 1) *Nas fotos 1 e 2, elas estão conversando, batendo papo*. As afirmações não situam os estudantes com deficiência visual do contexto em que as interações acontecem nas duas imagens, que são totalmente opostas. *Na foto 3, elas estão em uma reunião*. Não se define o contexto social da interação e o posicionamento dos atores da imagem, tão pouco os elementos de ordem físico-espacial em que as pessoas se encontram. Está evidente que os autores do LDP não se preocuparam com esse público, com essa especificidade, que são os estudantes com algum tipo de deficiência, mas em especial os estudantes cegos ou com baixa visão.

Em algumas passagens, as imagens do livro didático são meramente ilustrativas de um texto verbal, não comprometendo o entendimento do último quando da sua leitura oralizada. Contudo em outros momentos, as questões que são estabelecidas pelo livro necessitam de total uso da imagem presente para compreensão e interpretação das informações, sendo esse tipo de abordagem levado para discussão em sala de aula.

O segundo exemplo que recortamos para esse trabalho é com gênero do discurso anúncio publicitário das sandálias havaianas situado na seção *Estudos de língua e linguagem*, do referido LDP e localizado na página 196:

(02)



O anúncio posto para leitura e posterior resposta ao exercício escrito, é enfocado a partir das suas características intrínsecas visuoverbais. Dentre as perguntas aos estudantes estão: *Que*

intencionalidade tem esse anúncio? Que palavras você usaria para descrever a sua impressão sobre essa foto? Como o cachorro que aparece na foto parece estar se sentindo? e ainda Observe o texto escrito em letras pequenas na parte inferior. Qual é a relação desse texto verbal com a linguagem não verbal do anúncio? Sem uma descrição impessoal do professor em relação à imagem do anúncio, é impossível para o estudante com deficiência visual realizar a atividade, e que não há mencionado, no manual do professor, nenhuma orientação para o trabalho pedagógico de leitura com o referido gênero do discurso.

Nossa abordagem final será com o gênero do discurso visuoverbal Tirinha. Nossos exemplos estão situados nas páginas 34 e 35 do LDP da seção de *Leitura e produção*:

(03)

Leitura e produção

Roda de leitura: HQ

Para compreender as histórias em quadrinhos não basta ler as palavras. É preciso também "ler" as imagens. As atividades a seguir mostram isso.

A força das imagens

- Os diálogos a seguir foram tirados de três tirinhas diferentes de Fernando Gonsales. Leia-os e verifique se você os compreende e acha graça.

Diálogo 1

— A cenoura não está funcionando! Vou trocar!
— Uéba!!

Disponível em: <<http://www2.uol.com.br/niquel/seletas.shtml>>. Acesso em: 7 fev. 2012.

Diálogo 2

— Desodorante... talquinho... pó para micose... Você é muito cuidadoso com seu chulé!
— Você também seria se tivesse o nariz onde eu tenho!!

Disponível em: <<http://www2.uol.com.br/niquel/index.shtml>>. Acesso em: 7 fev. 2012.

Diálogo 3

— Peixe! Peixe! Peixe!
— Também não aguento mais peixe!
— Será que foi boa ideia tomar um banho de rio?

Disponível em: <<http://www2.uol.com.br/niquel/index.shtml>>. Acesso em: 7 fev. 2012.

• Você achou graça nesses diálogos? Por quê?
- Agora, observe as tirinhas.

Tira 1

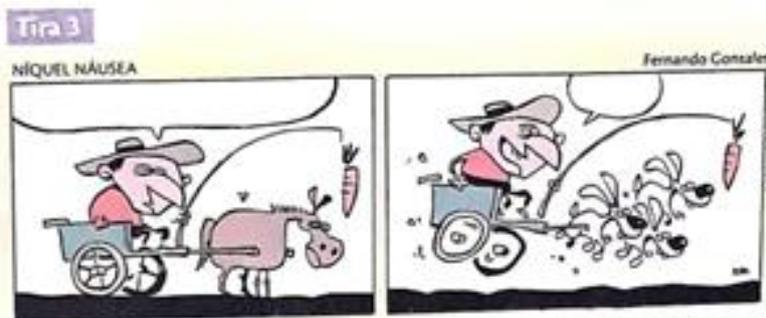
NIQUEL NÁUSEA

Fernando Gonsales

Tira 2

NIQUEL NÁUSEA

Fernando Gonsales



- a) Faça em seu caderno a correspondência entre as imagens e os diálogos.
 - b) Os desenhos ajudaram a compreender os diálogos? Por quê?
3. Leia novamente as tiras.
- a) A leitura do primeiro quadrinho de cada tirinha já permite imaginar o desfecho da história ou o desfecho surpreende o leitor? Por quê?
 - b) Qual das três tirinhas você achou mais engraçada? Por quê?

As propostas pedagógicas com o referido gênero visuoverbal tirinha sugerem atividades que demandam, completamente, uma análise das tirinhas em questão, exigindo-se que o estudante estabeleça uma correspondência entre as situações retratadas de forma imagética e os respectivos diálogos verbais para que se possa produzir sentido da leitura. Mesmo quando não se requer o estabelecimento da conexão verbal x não verbal, as questões de compreensão e interpretação, do gênero ora analisado, exigem uma leitura detalhada das imagens visto que essas são constitutivas do gênero em tela.

As questões de leitura e interpretação das tirinhas que se colocam como: *A leitura do primeiro quadrinho de cada tirinha já permite imaginar o desfecho da história ou o desfecho surpreende o leitor? Por quê? e qual das três tirinhas você achou mais engraçada? E por quê?* Definitivamente, não são acessíveis aos estudantes com deficiência visual e não há, em todo o LDP, nenhum indício que indique a preocupação dos autores em transformar as imagens em palavras a fim de que, não só o estudante cego ou com baixa visão pudesse ter acesso, mas todos os estudantes com alguma necessidade educacional específica.

Tanto as tirinhas quanto os anúncios publicitários, são gêneros essencialmente visuoverbais explorados com frequência no LDP. São textos relativamente curtos, capazes de ofertar um contexto de uso de língua autêntico para análise linguística que considera a produção de sentido como relevante. Em ambos os casos, o desenvolvimento da capacidade de leitura de imagem para o entendimento das questões linguístico-gramáticas é importante para o estudante, seja ele com deficiência visual ou não.

2. Atividades pedagógicas com textos visuais do livro didático de língua portuguesa

O livro em estudo apresenta vários gêneros imagéticos para serem abordados pedagogicamente, como fotos de cotidianos de pessoas, pinturas, histórias em quadrinhos (HQs), cartazes, entre outros textos que demandam do estudante o acesso às imagens para seu entendimento, excluindo a participação do aluno com eficiência visual. A Tabela 1 mostra a incidência de gêneros do discurso visuoverbais cuja composição abarca imagens:

Tabela 1 – Gêneros do discurso visuoverbais no livro didático de português do 6ºano

Gênero	Incidência	%
Ilustração didática	81	39
Tirinha	31	15
Gráfico / tabela	27	13
Nota biográfica com imagem	17	8
Fotografia	16	7,5
Capa de livro	9	4,2
HQ	5	2,4
Pintura /óleo sobre tela	5	2,4
Anúncio publicitário	4	1,8
Artigo de divulgação científica	3	1,44
Capa de DVD	3	1,44
Notícia jornalística	4	1,8
Poema concreto	3	1,44
Xilogravura	3	1,44
Artigo acadêmico	2	0,95
Cartaz	2	0,95
Documentário	2	0,95
Ilustração de fragmento de romance	2	0,95
Cartilha	1	0,47
Cartoon	1	0,47
Charge	1	0,47
Desenho em Grafite	1	0,47
Diário ficcional	1	0,47
TOTAL	207	100

No referido livro foco da nossa análise, identificamos 23 gêneros textuais distintos, cujo conteúdo composicional envolve o uso de imagem, como é o caso da ilustração didática, das fotografias, das tirinhas, dos gráficos e das notas biográficas, os quais são denominados de gêneros do discurso visuoverbais. Essa diversidade aponta para a própria diversidade comunicação visuoverbal que presenciamos veiculadas nas mídias da sociedade que agora se encontra consolidada nos trabalhos pedagógicos com o livro didático de língua portuguesa. Tais gêneros figuram em propostas pedagógicas com diferentes objetivos: leitura, produção textual (oral e escrita) e análise linguística.

Dentre as ocorrências mais presentes, verifica-se a ilustração de própria autoria do livro didático como bastante frequente. As **ilustrações** são usadas com funções diversas: o apoio à leitura de um texto em estudo, no caso de fragmentos de romances, diários pessoais, poemas às quais não são oriundas da publicação original; o apoio à compreensão da proposta de um exercício sugerido, seja nos estudos de análise linguística, produção de texto e também de leitura; e ainda no apoio ao entendimento de um conteúdo desenvolvido como por exemplo o da variação linguística.

A tirinha se configura na lista como o segundo gênero do discurso visuoverbal mais recorrente verificado no LDP. Constitutivo dos cadernos de *Estudos de Língua e Linguagem*, *Práticas de Literatura e Leitura e produção* caracteriza-se por apresentar elementos linguísticos e não-linguísticos e por materializa-se em textos relativamente curtos, sendo abordados amplamente para análise linguística. Os estudantes poderão, a partir dos estudos com a tirinha, perceber os aspectos temáticos, estilísticos e composicionais do mesmo por meio de falas representadas, pelos personagens, pelo número limitado de quadrinhos, bem como por meio dos recursos da linguagem verbal e não verbal.

Quanto à **tirinha**, é muito comum nas atividades de preparação para leitura de um texto mais densamente verbal, problematizando o tema da unidade letiva; nas de leitura deleite; nas de explanação de conteúdo específico; bem como nas de análise linguística. Um dos gêneros mais abundantemente encontrados é utilizado para aproximar mais os alunos a matéria por ter o uso das imagens algo bastante atrativo. Mas, assim como boa parte das imagens encontradas no livro, as tirinhas não possuem uma descrição do cenário de fundo, dos próprios personagens: dificultando-se a aproximação com o estudante com deficiência visual.

No que se refere aos **gráficos** e às **tabelas**, estes estão mais situados numa unidade letiva específica quando se estuda a leitura de dados de pesquisa em geral publicados em matérias jornalísticas. Em alguns momentos os gráficos estão independentes, mas usualmente vêm como elemento constitutivo de outros gêneros textuais como reportagem ou notícias, facilitando a compreensão do seu conteúdo verbal. O material analisado se utiliza de capítulos com objetivo de ajudar os alunos a compreender tipos variados de gráficos. Em alguns desses gráficos apresentados não se utiliza da ferramenta de números, e sim de atribuir valores com base na dedução a partir da observação da imagem sua imagem, assim também impedindo o aluno com a deficiência citada a deduzir o resultado obtido já que não é apresentado outro meio no livro, senão o visual, para se encontrar a resposta.

As **notas biográficas** e as **capas de livro**, por sua vez, trazem imagens fotográficas de autores e suas obras, complementando o conteúdo verbal de contextualização da produção dos textos dispostos para leitura, apresentando-se como informação adicional para situar o leitor.

Finalmente, as **fotografias** também deveras incidentes nos dados, ilustram cenas articuladas aos textos trabalhados no livro, geralmente associadas a fatos do cotidiano, usadas como motivação pedagógica para se discutir o tema da unidade ou um texto em particular: como fotos de peças teatrais sendo encenadas, debates sendo desenvolvidos, exposições de artesanato; ainda articuladas a textos já publicados, como documentários, notícias jornalísticas, artigos de divulgação científica, notas biográficas.

3. Proposta de audiodescrição de textos imagéticos do livro didático para o trabalho com a leitura em sala de aula

Considerando a diversidade de gêneros visuoverbais presentes no livro em atividades de leitura, produção e análise linguística variadas, em contraponto com a ausência de orientações teórico-metodológicas no manual do professor para o trabalho com a acessibilidade comunicacional a fim de se atender a estudantes com deficiência visual, propomos que o livro didático traga, em notas de rodapé, informação técnico-pedagógica para a audiodescrição de textos imagéticos. Desta forma, não apenas o professor como também os demais estudantes poderão interagir com a pessoa com deficiência visual de maneira a possibilitar a construção de sentido dos textos em atividades de leitura.

As técnicas utilizadas para realização da audiodescrição no trabalho pedagógico com imagens constitutivas dos gêneros visuoverbais, são executadas pensando-se na adaptação e ampliação das competências linguísticas dos estudantes com deficiência visual não só para o contexto do livro didático de língua portuguesa, mas para qualquer outro componente curricular.

Nesse contexto, apresentamos uma proposta de nota audiodescritiva a constar em material didático. Para tanto, retomamos o exemplo (03) com a descrição da tirinha necessária para que o estudante com deficiência visual seja contemplado no ensino-aprendizagem de leitura:

Na Tirinha 1, podemos descrever o seguinte cenário: no primeiro quadro, há um rato parado em um campo sem a presença do céu e a seu lado um pé de uma criatura; no segundo quadro, há o rato parado no campo novamente agora com a presença do céu, e, no último quadro, a visão do cenário fica mais ampla e a criatura próxima é revelada um elefante.

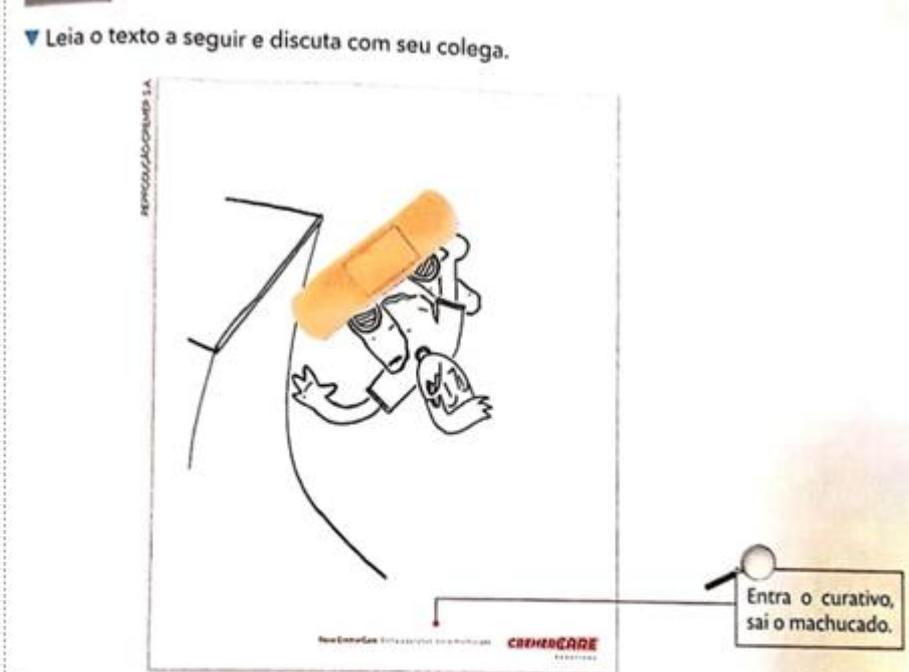
Já na tirinha 2, visualizamos o seguinte contexto: no primeiro quadro há 2 ursos segurando peixes em um vale; no segundo quadro, há vários ursos em um rio enquanto há uma galinha no mesmo.

Por fim, na tirinha 3, temos a seguinte descrição: no primeiro quadro, há um homem desanimado segurando uma vara de pesca com uma cenoura em sua ponta. Ele está andando de carroça com seu cavalo também desanimado; já no segundo quadro, há o mesmo homem dessa vez animado, andando na mesma carroça com a mesma vara de pesca, mas dessa vez com coelhos no lugar do cavalo. (Descrição nossa).

Outra descrição diz respeito ao trabalho de leitura do gênero anúncio publicitário (p. 207):

(04)

▼ Leia o texto a seguir e discuta com seu colega.



1. O que vocês veem nessa imagem?

2. Qual o objetivo desse texto?

3. Quem é o leitor esperado do texto?

4. Quem seria o responsável pelo texto?

5. Vocês saberiam dizer que nome damos a textos desse tipo?

6. Onde vocês acreditam que poderiam "dar de cara" com um texto como esse?

Para abordagem desse texto junto com o estudante com deficiência visual, far-se-ia preciso que o professor ou um colega de turma realizasse a leitura da descrição:

A imagem é de gênero visuoverbal anúncio publicitário, desenhada manualmente com um fundo branco e sobre o mesmo uma pista de skate inclinada com traços simples em preto e branco. Sobre a mesma há um garoto com os mesmos traços da pista, realizando uma manobra radical. O skate se destaca por ser um curativo da marca Band Aid realista. Logo abaixo em letras pequenas está escrito "Entra o curativo sai o machucado".

(Descrição nossa)

As questões de leitura referentes a esse texto visuoverbal só poderão ser realizadas por um aluno que possua deficiência visual, com a presença de uma descrição, por possuir perguntas como: *O que vocês veem nessa imagem? Quem seria o responsável pelo texto? Onde vocês acreditam que poderiam "dar de cara" com um texto como esse?*

As questões verificadas ao longo de todo o LDP e contempladas ainda mais no exemplo acima, denunciam que, apesar de constarem nos documentos oficiais, a acessibilidade comunicacional como a técnica da audiodescrição, não é pensada muito menos exigida quando da elaboração dos livros didáticos. Apesar de tais documentos oficiais pregarem que os estudantes com deficiência devem ser inseridos na sala de aula comum, os manuais didáticos pedagógicos distribuídos nas escolas não são acessíveis aos estudantes com essa especificidade. Nessa perspectiva julga-se urgente a necessidade de se constar nos referidos materiais a técnica da audiodescrição das imagens, tão recorrentes nas diversas atividades pedagógicas.

Considerações finais

Realizamos uma análise do livro didático de português do 6º ano do ensino fundamental no que se refere à sua proposta metodológica de trabalho com audiodescrição na perspectiva formativa da educação inclusiva com vistas à ampliação da proficiência de leitura de textos visuoverbais e o acesso à informação dos estudantes.

Os resultados apontam que é predominante o uso de gêneros do discurso visuoverbal nas diversas atividades pedagógicas nos três cadernos que compõem o LDP e que não há no manual do professor do LDP, as orientações para o trabalho com a audiodescrição com os referidos gêneros, com vistas a atender ao estudante com deficiência visual que frequenta a escola comum. Que o LDP, definitivamente, não foi pensado para atender o público com deficiência visual e que, conforme a legislação em vigor deverá frequentar a escola comum e que tem direito à educação pública, de qualidade e com equidade para todos.

No sentido de corrigir tal lacuna na formação do estudante com deficiência visual, propomos que o livro didático traga, ainda que seja em notas de rodapé, informações técnico-pedagógica para a audiodescrição dos textos imagéticos disponibilizados no LDP. Dessa forma, não apenas o professor como também os demais estudantes poderão interagir com a pessoa com deficiência visual de maneira a possibilitar e favorecer a construção de sentido, materializados em gêneros do discurso visuoverbais, nos textos nas atividades constitutivas do LDP.

Diante da problemática, propusemos alternativas para melhoria da qualidade do processo de ensino aprendizagem nos LDP, a fim de contribuir para superação desse empecilho colocado aos estudantes cegos ou com baixa visão, como uma formação básica em audiodescrição aos professores de língua portuguesa, de imagens constitutivas dos gêneros visuoverbais, resgatando os dados dessa pesquisa e propondo um projeto detalhado de reforma para acessibilidade comunicacional nas diversas unidades curriculares da escola.

Nesse trabalho de pesquisa, a apropriação e o estudo das legislações pertinentes ao tema da inclusão e a acessibilidade, em especial as que tratam da audiodescrição na escola, se fazem

extremamente importante para o despertar da consciência e do respeito para com as pessoas com deficiência, visto que, na sociedade contemporânea, o tema tem papel de destaque, não só em informar a população que essas pessoas com deficiência existem, mas sobretudo, que elas têm direitos como todos os demais cidadãos e que precisam ter respeitados seus direitos e que a educação pública e de qualidade é um direito de todos.

Referências

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em 20.08.2017.

BRASIL. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. 4ª Edição Revista e Atualizada, Brasília: 2012.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Ministério da Educação. Brasília, 2018. Em

http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_led.pdf.

Acesso em 15.05.2018

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192.

Acesso em 20 de agosto de 2018.

CARPES, D. S. **Audiodescrição: Práticas e reflexões**. Santa Cruz do Sul: Catarse, 2016.

FIGUEIREDO, L.; BALTHASAR, M.; GOULART, S. **Singular & Plural: Leitura, produção e estudos de linguagem**. V.6. São Paulo: Moderna, 2015.

FRANCO, E. P. C. Legenda e audiodescrição na televisão garantem acessibilidade a deficientes.

Revista Ciência e Cultura, v.58, n.1, jan/mar 2006, São Paulo: SBPC, p.12-13. Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br>. Acesso em: 10 setembro. 2018.

MANTOAN, M. T. E. **Ensino inclusivo: Educação (de Qualidade) para todos**. Revista Integração. Ministério da Educação e do Desporto/Secretaria de Educação Especial. Brasília: DF. v.8, n.20, p. 29-32, 1998.

_____. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MOTTA, L. M. V. M. A audiodescrição vai à ópera. In: MOTTA, L. M. V. M; FILHO, R. P. (org). **Audiodescrição – transformando imagens em Palavras**. São Paulo: Secretaria dos Direitos das Pessoas com Deficiência do Estado de São Paulo. (2010).

_____. **Audiodescrição – recurso de acessibilidade para a inclusão cultural das pessoas com deficiência visual.** Planeta Educação, 2008. Disponível em: <http://www.planetaeducacao.com.br/portal/artigo.asp?artigo=1210>. Acesso em: 15 de junho 2018.

_____. **A audiodescrição na escola: abrindo caminhos para a leitura de mundo.** Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

MOSQUERA, C. F. F. **Deficiência Visual na escola inclusiva.** Curitiba: Editora IBPEX, 2010.

_____(org.) **Deficiência Visual: do currículo aos processos de reabilitação.** Curitiba: Editora Chain, 2014.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** 4 ed. Rio de Janeiro: WVA, 2002.

SILVA, A. M. **Educação especial e inclusão escolar: história e fundamentos.** Curitiba: Intersaberes, 2012.