

Audiodescrição como ferramenta pedagógica de ensino e aprendizagem

Felipe Leão Mianes

Resumo

Este artigo é um recorte parcial de pesquisa cuja temática é analisar as possibilidades de utilização da audiodescrição como ferramenta pedagógica e de acessibilidade para os processos de ensino e aprendizagem de alunos com deficiência. O referencial teórico está baseado nos Estudos Culturais em Educação, dialogando com outros como os Estudos sobre Deficiências e Educação Inclusiva. Na primeira parte, é apresentado um breve histórico e os conceitos de audiodescrição, bem como sua utilização como recurso de acessibilidade e acesso à cultura, e sua inserção nos processos educacionais, sobretudo, na formação dos professores para descrever imagens, e também dos alunos que possuem mais uma possibilidade para a aquisição de conhecimento. Por fim, diante de alguns resultados parciais propõe formas de uso do recurso nos processos escolares e suas diferentes possibilidades, de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave

Audiodescrição; Formação de professores; Ensino e aprendizagem

Introdução

Este artigo é parte da pesquisa sobre a utilização da audiodescrição (AD) como ferramenta pedagógica. Nesta, serão investigadas a formação de professores para descrever imagens e suas percepções diante dos processos de ensino. Por outro lado, será analisado como os alunos cegos e com baixa visão aprendem com o emprego desse recurso, suas dificuldades e melhorias, além de outras circunstâncias para além da aprendizagem, como o reflexo em seus processos de identificação e de inserção cultural, por exemplo.

Foram escolhidas, em um primeiro momento, três escolas públicas, uma particular e um projeto de educação não formal, realizado em um instituto para cegos¹. Os dados parcialmente coletados são materiais produzidos pelos professores no processo de formação (textos escritos e entrevistas), além de entrevistas semiestruturadas com alguns dos alunos. Ainda que não definitivos, apontam para alguns caminhos e já proporcionam a possibilidade de realizar algumas análises.

Breves notas históricas

¹ Não apresentarei o nome das instituições diante da necessidade de manter o anonimato do artigo. Diante disso, utilizarei: “instituição pública 1, 2 e 3”; “instituição privada 1”; Instituição “não formal”. Para os entrevistados referirei se são alunos ou professores e usarei a primeira letra do nome do entrevistado.

Desde que existe o primeiro cego no mundo, existe um descritor. Isso porque, mesmo quando ainda não recebia o nome de audiodescrição, muitas pessoas que acompanhavam esses sujeitos, comentavam sobre como eram os lugares, quais as cores, que objetos estavam por perto e outras informações visuais. Tal era feito de maneira rudimentar, ainda assim auxiliava no convívio dos cegos com o mundo e seu contexto.

Por outro lado, no final do século XIX, começaram a surgir as primeiras escolas para pessoas com deficiência, baseadas nos modelos terapêuticos. As escolas especiais foram o princípio das oportunidades de interação social de pessoas com deficiência e, ao mesmo tempo, de suas aprendizagens ainda que em espaços segregados dos demais educandos.

No Brasil, fundou-se em 1854, a primeira instituição voltada para a educação de cegos, o Real Instituto dos Meninos Cegos que desde o começo da república passou a chamar-se Instituto Benjamin Constant. Seguindo esse exemplo, outros institutos foram criados em diferentes estados, cada qual com suas peculiaridades, mas tendo em comum o fato de abrigarem cegos e fornecerem educação escolar a estes. E por mais que a estrutura estivesse longe do ideal, era o mais próximo de aquisição de conhecimento que essas pessoas chegavam. (LOBO, 2009. p.411)

A separação entre escola comum e escola especial passou a ser questionada no final dos anos 1960, época em que os movimentos sociais das pessoas com deficiência passou a agir mais fortemente na luta por reivindicações de direitos, sendo a acessibilidade e a inclusão nas escolas comuns, dois dos principais pilares dessas lutas.

Essas formas de inclusão passaram a ser implantadas nos anos 1990, quando diversos tratados sobre educação foram promulgados referendando uma escola para todos, e que os alunos com deficiências deveriam ser incluídos em classes comuns, como a *Declaração de Salamanca* (1994), por exemplo.

No Brasil - signatário desses documentos - esse processo intensificou-se com a publicação da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2009). Diante disso, a inclusão escolar tornou-se cada vez mais consolidada, “colocando para dentro” dos muros escolares sujeitos que antes estudavam – quando conseguiam isso – nas escolas especiais.

Estar na escola comum não garante a inclusão em sua plenitude, já que não estará efetivada sem que o aluno sinta-se acolhido pela comunidade escolar e contemplado em suas necessidades. O que cada educando precisará para trilhar esse

caminho depende da singularidade dos sujeitos, e por isso, quanto mais múltiplas forem as possibilidades e ferramentas a serem usadas, maiores serão as chances disso ocorrer.

Esse processo consolidou-se ainda mais com a promulgação pela ONU (Organização das Nações Unidas) da Convenção para os Direitos das Pessoas com Deficiência, da qual o Brasil é signatário. Esse documento tem como pontos principais a ideia de que a deficiência não está no sujeito, mas em sua interação com o meio construído sem os recursos necessários para acolher suas diferenças (ONU, 2006).

Uma das possibilidades emergentes é a utilização da descrição de imagens para alunos cegos e com baixa visão, que como veremos mais adiante, tem dificuldades em suas aprendizagens na medida em que cada vez mais os docentes utilizam a visualidade para ensinar, impondo barreiras ainda maiores a esses sujeitos.

Audiodescrição: Vendo o mundo pelas palavras

Um dos recursos de acessibilidade com maior potencial de crescimento e abrangência nos âmbitos cultural e educacional é a audiodescrição. Nos anos 1980, na área da Tradução Visual iniciaram os estudos sobre procedimentos técnicos que possibilitariam às pessoas com deficiência visual ter acesso ao audiovisual. Atualmente, algumas investigações começam a surgir no sentido de pensar a AD em outras áreas de conhecimento, como a Educação, por exemplo. Assim, dizemos que a audiodescrição:

Transfere imagens da dimensão visual, por meio de informação verbal e sonora, ampliando, desta forma, o entendimento e provendo o acesso à informação e à cultura, possibilitam que pessoas com deficiência visual assistam a peças de teatro, programas de TV, filmes, exposições e outros, em igualdade de condições com as pessoas que enxergam, o que nos remete a ideia de acessibilidade cultural. A audiodescrição assim, amplia o entendimento não só das pessoas com deficiência visual, como também de pessoas com deficiência intelectual, com dislexia e pessoas idosas. (MOTTA; 2010, p 68)

No Brasil, não há regulamentação específica, e esse recurso possui diversificadas vertentes e características, embora existam algumas convenções baseadas em outras normas, como a UNE 153020 (AENOR, 2005) da Espanha. A descrição deve ser baseada naquilo que o descritor acredita ser fundamental para a compreensão e fruição do usuário, por exemplo. Seja nos filmes ou em outras formas de recepção de imagens, é possível dizer que:

A descrição de um personagem, o pincelar de uma paisagem, a sugestão de emoções expressas em metáforas visuais, a própria explicitação de sons

pouco perceptíveis, permitem ao espectador cego fruir a experiência fílmica em termos narrativos e estéticos (NEVES; 2009, p. 23)

Para fazer as descrições, é necessário um trabalho de pesquisa e de conhecimento sobre os elementos que irão compor o trabalho. Por exemplo, para descrever um filme de época, o descritor terá que fazer pesquisas sobre o figurino e todo o contexto que cerca aquele período retratado, de modo a realizar as descrições de modo mais qualificado possível.

Snyder (1998, p 195) elenca três características que um audiodescritor deve ter: 1) ser observador, vendo os detalhes e o mundo de uma maneira nova a cada dia. 2) deve saber fazer escolhas, e optar por aquilo que entende ser mais importante para o público e, 3) deve ter linguagem simples e ao mesmo tempo rica em elementos verbais e imagéticos. É possível notar que esses são elementos comuns – ou deveriam ser - com a prática educativa.

Buscar conhecimentos e saber como transmitir as informações e sensações às pessoas com deficiência, são algumas das atribuições dos audiodescritores. Conforme as características apontadas, é possível dizer que todo professor pode ser também um audiodescritor em potencial, pois os docentes estão quase sempre traduzindo o mundo, descrevem e refletem sobre os conhecimentos para o público-alvo. Logo, há convergências entre as práticas pedagógicas e audiodescritiva. .

A audiodescrição como ferramenta pedagógica no processo educacional

Antes de falar sobre como podemos levar a AD para dentro das escolas, é preciso comentar sobre o público-alvo desse recurso de acessibilidade. O maior contingente de usuários são as pessoas com deficiência visual, porém, há outros grupos que também podem ser beneficiados.

Quase não existem pesquisas sobre o tema, a não ser uma investigação sobre recepção da audiodescrição com alunos da APAE da cidade de Salvador (FRANCO; SILVEIRA CARNEIRO, 2013). Essa pesquisa demonstrou que as pessoas com deficiência intelectual, com dislexia ou alguma outra limitação neurológica obtém reforço de informação através das descrições, o que aumenta suas possibilidades de entendimento. É necessário que sejam realizadas mais pesquisas sobre essa questão, verificando outros benefícios e possibilidades de ampliação dos mesmos através dessas práticas.

Até o momento, o maior número de usuários e o público-alvo principal da AD são as pessoas cegas e com baixa visão, já que através da tradução das imagens, podem ter acesso a informações e fruções que não teriam sem a audiodescrição. Isso abre as portas para outras formas de ver o mundo, que estando cada vez mais visual, precisa tornar-se também mais acessível a esse público.

Instrumentalizar a AD como ferramenta de aprendizagem requer que haja a formação dos diversos sujeitos envolvidos nos processos educacionais. Por isso, é importante pensar também de que modo apresentar aos docentes maneiras de realizar tais descrições com mais efetividade, pois eles serão os operacionalizadores deste recurso. Como podemos perceber, é um processo que envolve a interação entre docente e aluno, deixando claro também o caráter social da técnica.

Embora a cada ano mais e mais alunos com deficiência estejam nas escolas, existe considerável defasagem entre as demandas e a formação dos professores para lidar com alunos tidos como diferentes. Parte disso advém dos currículos das instituições de Ensino Superior que de modo geral não proporcionam oportunidades para que os futuros professores tenham contato com essas especificidades.

Além disso, a prática cotidiana de como lidar com esses alunos em sala de aula é fundamental, e é inegável que um aluno com deficiência gera na maioria um estranhamento inicial e a sensação de despreparo diante das peculiaridades de cada discente. Nesse sentido:

Sabemos que de fato a questão da educação inclusiva permanece sob o rótulo de “novidade”, restringindo-se, na maior parte dos cursos, aos aspectos legais da questão e que a reflexão sobre educação inclusiva de fato ainda é incipiente nas universidades (Ferrari & Sekkel, 2007). Porém, um segundo aspecto pode ser analisado a partir da queixa das professoras: a esperança de que algum curso ou formação seria capaz de dar respostas às angústias diante do medo de lidar com alunos diferentes do modelo ideal, como uma forma de defesa diante do desconhecido. (DIAS, p.455, 2015)

É evidente que a imensa maioria dos professores deseja que seus alunos aprendam da melhor maneira possível, e que muitas vezes tenham dificuldades em saber como fazer isso. Não podemos apontar soluções “mágicas” e que funcionem para todos os sujeitos, pois isso vai depender das circunstâncias e singularidades de cada um, afinal, nem todos aprendem do mesmo modo.

Essa disparidade existente entre o que é ministrado nos cursos de licenciatura e o cenário encontrado nas salas de aula atinge diretamente os alunos com deficiência, dado

que esse “desconhecimento” dos professores quanto ao modo como lidar com eles e sobre de qual a melhor maneira de ensiná-los, via de regra causa embaraços no convívio e para o ensino, construindo uma barreira entre ambos. Assim:

Souza e Monteiro (2008), porém, advertem que os professores não sabem como podem promover efetivamente o desenvolvimento dos alunos incluídos. Isso dificulta a percepção de seu papel como mediador no processo de aprendizagem, bem como a compreensão da determinação social da deficiência. Maria Cecília Ferreira e Adriana Ferreira (2004), por exemplo, ressaltam a necessidade de ressignificação das pessoas com deficiência no fazer pedagógico, o que só é possível por meio de mudanças nas concepções acerca do ensino, da aprendizagem e do desenvolvimento humano. (MENDONÇA, p. 518, 2015)

Modificar o pensamento sobre os alunos com deficiência significa não basear-se mais no “defeito” ou na “falta” de um determinado sentido, e sim, nas potencialidades que os sujeitos possuem mesmo tendo determinada limitação corporal. Uma pessoa cega não poderá enxergar uma figura, mas pode tocá-la ou ouvir uma descrição, através da qual ela própria poderá construir a imagem mental daquilo que é exposto, de acordo com os repertórios culturais e sensoriais que possua.

Tendo em vista que cada vez mais os estímulos visuais estão em profusão nos processos educacionais, com o uso de filmes, imagens, livros, lousas eletrônicas e outros, como fica o aluno com cegueira ou baixa visão? Certamente que ficará prejudicado diante das impossibilidades de ter acesso a informações que os videntes possuem. Nesse caso, a defasagem no processo educacional não se deve à deficiência, mas à falta de acessibilidade e dos meios adequados que contemplem suas peculiaridades.

Diante do convívio com pessoas cegas e com baixa visão, sei que muitos professores realizam descrições de maneira informal em suas aulas, ainda que isso não esteja regulamentado, dependendo do desejo ou das condições de cada profissional. Portanto, contar apenas com a boa vontade dos docentes é pisar em terreno movediço, pois precisamos sistematizar e qualificar o uso das descrições de imagens como mais uma forma de aprendizagem.

Mesmo sendo um recurso de acessibilidade cada vez mais utilizado e havendo leis que amparem a obrigatoriedade nos meios de comunicação, a audiodescrição segue sem fazer parte dos documentos oficiais relacionados à educação, e até dos referentes especificamente à educação inclusiva.

Um exemplo disso, é a consulta pública aberta em 2015 para a construção da Base Nacional Curricular Comum², onde constam diversos itens sobre acessibilidade e inclusão, mas não há nenhuma menção ao uso audiodescrição, seja para formar professores capacitados para realizar as descrições, ou medidas que possibilitem a um número maior de alunos terem acesso a essa ferramenta de aprendizagem. Incluí-las nessas diretrizes seria um passo adiante que poderíamos dar no sentido de promover a inclusão desses alunos. Assim:

O currículo é elaborado para TODOS os alunos, independentemente do seu nível socioeconômico e cultural, de sua região de origem e de suas condições físicas, intelectuais e emocionais. Como salienta o Relatório Warnock, os objetos da educação são os “mesmos” para todos os alunos. O que deve variar são os meios proporcionados para cada aluno chegar lá, se se quer partir do princípio de que todos “lá cheguem”; Ou seja, temos que admitir a discriminação positiva (dando a “cada um conforme suas necessidades”), que poderíamos igualmente designar como a “igualdade de oportunidades pedagógicas” (CORREIA; RODRIGUES, 1997, p. 113)

Sendo assim, na seção seguinte serão expostos alguns dos dados parciais da pesquisa, como as entrevistas realizadas com parte dos alunos e professores participantes, além de análises das formações já efetuadas. Diante desse material coletado, apareceram algumas dificuldades e possibilidades vindouras para a utilização da audiodescrição nos processos educacionais.

A audiodescrição vai à escola, e agora?

Até o momento, foi possível verificar a necessidade da inserção de recursos de acessibilidade como ferramentas pedagógicas para a aprendizagem de alunos com deficiência visual. Sendo assim, como efetivar essas práticas da maneira mais adequada? Como professores e alunos percebem o uso dessa técnica? Que proposições podem ser feitas para seu uso nos processos educacionais?

Para buscar possíveis respostas a essas perguntas, passei a realizar essa pesquisa que conta até o momento com dados parciais. Foram feitas duas formações com professores da Instituição Particular e da Instituição Não Formal, além de entrevistas com quatro alunos da Instituição Não Formal e doze com docentes da Instituição Particular. Com parte dos dados já coletados e analisados até aqui, somados às leituras e experiências pessoais que vivenciei na condição de audiodescritor, é possível aferir alguns resultados.

² Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>

Existem poucas pesquisas relacionadas a esse tema, apenas duas até o momento – sem contabilizar a que estou empreendendo. No trabalho de (MICHELS; SILVA, 2016), um capítulo de livro dedicado a realizar breves proposições e reflexões sobre a inserção da audiodescrição como tecnologia assistivas nas escolas.

Já o segundo é um Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Audiodescrição, no qual Cruz (2015) apresenta uma pesquisa-ação realizada com alunos das séries finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio em uma instituição de ensino do Maranhão. Nesse caso, foi investigado especificamente o uso da audiodescrição no ensino de Geografia para esse grupo de estudantes com deficiência visual.

No caso de minha pesquisa, o objetivo é analisar a formação de professores para descrever as imagens e a narrativa dos alunos diante da utilização desse recurso. No que tange à primeira parte, entendo que os professores têm papel fundamental nos processos de inclusão de alunos com deficiência visual, lançando mão dentre tantas estratégias, da valorização das características desses sujeitos, como os estímulos auditivos, por exemplo. Assim, concordo com Silva (2015, p. 171) quando diz que:

O agir como sugere uma dinamicidade da prática cotidiana requer uma revisão constante do que faço e como faço. Exige olhar para o aluno como sujeito, como parte, como sujeito da ação. Implica estar ao lado do sujeito, em contato com. Estou em movimento, penso em novas formas para minhas “arrumações” em sala de aula; penso em novas formas para o meu planejamento didático.

Uma educação de fato inclusiva é aquela que acolhe o aluno em sua diferença, vendo sua limitação corporal como uma característica não incapacitante para seu potencial. A questão não deve ser centrada na “falta”, mas nas formas específicas de aprendizagem de cada um. Conforme Vigotski (2011, p. 868)

O importante é que a criança cega lê, assim como nós lemos, mas essa função cultural é garantida por um aparato psicofisiológico completamente diferente do nosso. [...] Dessa forma, o novo ponto de vista prescreve que se considere não apenas as características negativas da criança, não só suas faltas, mas também um retrato positivo de sua personalidade, o qual apresenta, antes de mais nada, um quadro dos complexos caminhos indiretos do desenvolvimento.

Ainda assim, foi possível notar nas entrevistas com professores os entraves nos processos de formação para o uso da audiodescrição. Dos 12 docentes entrevistados até

agora, 7 deles sequer sabiam do que se tratava a AD, outros 3 disseram conhecer através dos filmes na TV aberta, e apenas 2 sabiam do que se tratava e já conheciam ainda que superficialmente. Nenhum deles teve contato na graduação ou nos demais cursos de formação realizados até o momento.

Um desses depoimentos ilustra bem o que a maioria dos professores disse sobre seu conhecimento de audiodescrição e como se sente com relação a essa lacuna em suas formações:

Professora A (Instituição de Ensino Privado)

A gente não imagina que algo tão interessante possa existir, não temos essas informações nas escolas e nem nos cursos. Talvez por ser algo muito novo e ainda pensado apenas para os filmes. Assisti a poucas coisas com audiodescrição, e sempre pensei que fosse difícil de fazer, porque uma coisa é descrever imagens assim, informalmente, mas tem toda uma técnica, tem regras que a gente precisa saber. E como arranjar tempo para aprender isso diante de tantas demandas?

Para mim ficou claro que os alunos podem ter muitos ganhos quando descrevemos as imagens, as dificuldades que eles têm para desenvolver certos conceitos, talvez seja por causa do modo como ensinamos e não da dificuldade deles em aprender. A gente não se dá conta, e passa filmes, escreve no quadro, mostra figuras e tal, mas com a audiodescrição poderíamos fazer tudo isso sem excluir nossos alunos, e ajudar na sua aprendizagem.

A manifestação é interessante e demonstra algo comum na maioria das entrevistas e das formações até então realizadas, a falta de formação e conhecimento sobre audiodescrição, a dificuldade em conciliar as atividades diárias com as necessidades dos alunos e o ainda pouco acesso a materiais que ajudem nesse processo.

Em um primeiro encontro com os professores das instituições de ensino público, noto que essa dificuldade é acentuada. Diante dos problemas que os docentes dessas instituições enfrentam com relação à falta de estrutura e acesso aos conhecimentos necessários para a implantação desse recurso. As formações continuadas sequer tratam dessa possibilidade de usar a técnica como forma de acessibilidade.

Há muitos problemas a serem resolvidos na efetivação da inclusão escolar, mas alguns professores ainda desconhecem ações já em curso nesse sentido. Um exemplo disso, o projeto Livro Acessível³, através do qual são estabelecidos parâmetros e diretrizes para tornar os materiais didáticos acessíveis.

Por meio desse projeto, ficou determinado que todos os livros didáticos adotados pelo sistema público de ensino tenham uma versão em MEC/DAISY⁴. Através desse software os livros digitalizados podem ser lidos e editados por pessoas cegas por meio

³ <http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17435-projeto-livro-acessivel-novo>

⁴ Para quem deseja conhecer mais sobre o MECDAISY podem acessar: <http://intervox.nce.ufrj.br/mecdaisy/>

dos sintetizadores de voz. Os produtos nesse formato devem também, obrigatoriamente, contar com a descrição das imagens contidas nos materiais. Ou seja, de certa forma, mesmo em pequena escala as descrições de imagens já estão presentes nas escolas.

Contudo, o uso desses materiais não possui o alcance considerado como ideal, visto que nenhum dos professores das instituições privadas e públicas de ensino afirmaram conhecer o MEC/DAISY quando o mencionei nas entrevistas. Sendo assim, a maioria dos alunos ainda segue distante do acesso a materiais e atividades com audiodescrição, causando dificuldades e até déficit na aprendizagem dos alunos com deficiência visual, como podemos perceber no depoimento de H (Instituição de Ensino Não Formal):

Quando os professores passam um filme eu prefiro ficar em casa, eu sei que não vou entender nada mesmo. Não vou enxergar as imagens nem as legendas e nunca tive quem ficasse do meu lado dizendo como são as coisas. Mas aí eu dou meu jeito.

Pior é quando fazem desenho no quadro ou colocam alguma figura numa prova ou coisa assim. A gente perde muita informação, pois se a figura está ali tem algo a ver com a questão, mas como ela não é descrita eu fico sem saber o que ela quer dizer. Eu me sinto tendo aula pela metade, sempre falta alguma coisa, e não é por minha culpa, mas tem coisas que eu não consigo aprender e não sei se os professores se preocupam muito com isso.

Fica evidente a dificuldade para que os alunos cegos e com baixa visão tenham acesso pleno aos materiais de aprendizagens, quando se trata de imagens ou filmes. Como um aluno cego pode analisar uma foto sem que ela seja descrita? Como analisar e utilizar um gráfico se não pode vê-lo? São apenas alguns exemplo de questões problemáticas que as pessoas com deficiência visual enfrentam no cotidiano do processo educacional. Essas perdas constantes de acesso ao conteúdo podem dificultar e até impedir o melhor rendimento desse indivíduo. Logo, nenhuma das estratégias utilizadas para efetivar a inclusão escolar parece suficiente para contemplar plenamente as necessidades desses alunos.

Para concluir a pesquisa, farei mais entrevistas com outros alunos cegos e com baixa visão para compreender os efeitos da falta de audiodescrição de imagens, bem como de conhecer através de seus depoimentos quais materiais entendem ter maior ou menor necessidade de serem descritos. Todavia, os dados até aqui coletados e analisados nos permitem ter uma ideia mais consistente de que ações podem ser realizadas nas escolas para implementar as descrições em sala de aula.

É interessante notar, que ao elaborar projetos a serem desenvolvidos em sala de aula, os docentes podem realizar atividades que envolvam os demais alunos na concepção de descrições de imagens para os alunos com deficiência. Por exemplo, para

fazer uma descrição, é preciso ter domínio linguístico, saber usar sinônimos, adjetivos, e fazer isso escrevendo textos curtos com pequenas frases e outras vezes um pouco maiores.

Nesse sentido, os professores de Língua Portuguesa têm uma grande oportunidade de desenvolver trabalhos de descrição e, ao mesmo tempo, propor novas formas de aprendizagem para toda a turma. Podem, também, focar os processos de escrita e de interpretação textual por parte dos alunos, além de tudo, fomentar um ensino diferente, partindo de outros materiais que não os usualmente empregadas.

No que diz respeito às Ciências Exatas, o professor poderia descrever o que escreve no quadro, bem como fazer analogias com coisas concretas, para que o aluno cego ou com baixa visão tenha mais possibilidade de compreender algo que se apoia na visualidade, como no caso das fórmulas e teoremas, por exemplo. No caso da utilização de gráficos e/ou tabelas, mais do que descrever, é preciso fazê-lo de maneira que facilite o entendimento de quem ouve, privilegiando as informações e dados mais importantes.

Nas Ciências Naturais, há um fenômeno interessante, pois muitas imagens existentes sobre células, átomos e outras são de certo modo descritas, ou até representações gráficas daquilo que não se pode ver a olho nu. Logo, até quem ensina não tem a certeza de que as imagens fornecidas são exatamente como mostradas, ou seja, são representações e descrições do que se imagina que sejam.

Nesses casos, como a visualidade é fundamental para a aprendizagem dos conceitos, é possível fazer descrições dessas imagens tendo em vista suas formas, cores e possíveis semelhanças com objetos concretos que os alunos possam tocar. E, se for o caso, inclusive associar as descrições com materiais táteis, pois, em muitos casos, descrever não será suficiente sem que haja outros tipos de estímulos sensoriais.

Inclusive na Educação Física e demais atividades que envolvam o corpo, é fundamental que sejam descritos os movimentos efetuados, pois as pessoas com deficiência visual têm uma relação diferente com o corpo e o utilizam de maneiras diferenciadas, muito também por conta de sua orientação, do uso da bengala e de demais atividades que o ajudem na vida cotidiana.

Uma das maiores dificuldades para os estudantes com deficiência visual é quando um professor, independentemente de qual a disciplina leciona, resolve apresentar algum filme em sala de aula ou como atividade complementar. Seja o filme nacional ou estrangeiro, isso causa muito embaraço e diversos problemas para quem não consegue acessar a obra como os demais.

A maioria dos docentes não leva em conta a existência de necessidades específicas de alguns alunos, ou não sabem como proceder e mesmo conhecendo essas limitações exibem os filmes, acreditando que o estudante poderá compreender tudo ou a maior parte apenas através dos diálogos. Ou, pior do que isso, simplesmente os liberam da participação em aula. Em qualquer dessas alternativas, trata-se de uma exclusão no processo educacional. E se isso acontecer continuamente, o aluno pode ter prejuízos tanto na sua sensação de inclusão, como nos processos de aprendizagens decorrentes dessas ações.

Por outro lado, caso o professor esteja capacitado para realizar descrições, ele poderá assistir e fazer a AD, mesmo que não tão elaborada quanto à de profissionais, mas que contemple as necessidades de seus alunos. Mais do que isso, atualmente, há um catálogo já bem considerável de filmes com audiodescrição, e o docente pode pesquisar e verificar se a obra que pretende usar possui o recurso.

Sabemos que o ideal é que todos participem juntos do que é ministrado em sala de aula. Entretanto, se não for possível e se o filme tiver audiodescrição, o professor pode repassar o material ao aluno antes que os demais o assistam, para que ele não tenha acesso com atraso. Nesse caso, é interessante notar que a lógica será de alguma forma invertida – ou subvertida -, na medida em que o sujeito que quase sempre esteve excluído por receber o conteúdo depois dos demais, será aquele que terá acesso à obra antes dos outros alunos.

No entanto, é preciso um esforço para que todos os alunos participem das atividades no mesmo espaço e ao mesmo tempo, contemplando as peculiaridades de todos. Ao exibir um filme com AD para toda a turma, pode haver resistências iniciais de quem acha que isso dificulta a compreensão daqueles que enxergam. Porém, se pensarmos que esse recurso adiciona informações sem sobrepor-se a outras, há um evidente ganho.

Muitos alunos que enxergam e têm a memória mais auditiva, beneficiam-se da AD, assim como todos podem ter uma ampliação de vocabulário, por exemplo. Outras atividades podem ser efetuadas, tendo como base a audiodescrição do filme, aumentando o leque de possibilidades que o professor terá para suas práticas a partir da utilização desses materiais.

Outro efeito profícuo, é que com todos os sujeitos de uma mesma classe envolvidos de alguma maneira, ainda que seja apenas ouvindo as descrições ao lado de seu colega com deficiência, será mais do que uma forma de incluir este último, é

também um jeito de demonstrar que é possível partilhar das experiências com os indivíduos considerados diferentes. Por fim, e não menos importante, seria um modo de conscientizar a todos para atitudes que fomentem uma cultura que contemple as diferenças e seja mais inclusiva.

Em 2012, a professora e audiodescritora Lívia Motta realizou, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, uma atividade de contação de história com audiodescrição. Além de perceber o quanto essas ações podem ser tocantes para o público e para os docentes, ficou evidente o potencial que tem essa nova forma de contar uma história.

Nessa atividade, Lívia propôs diversos estímulos sensoriais como aromas, materiais táteis e até um pequeno “quitute” para estimular o paladar, ao invés de “apenas” contar a história, o fez descrevendo as cenas, as roupas e as feições dos personagens.

Nesse caso, foi uma história infantil, mas a ideia também pode ser aplicada a outros públicos e envolver todas as disciplinas possíveis na escola. Pode, também, ajudar aos alunos que não têm deficiência, que terão acesso a atividades diferentes das usuais. A AD é um dos elementos principais por estar presente todo o tempo e porque todos ouvem a história de olhos vendados, o que auxilia a concentração nos demais sentidos, que não o visual.

Este exemplo ilustra a ideia de que se a audiodescrição for utilizada como uma ferramenta pedagógica na prática escolar, os estudantes/usuários da AD possuirão mais um elemento fundamental para suas aprendizagens com uma grande diversidade de abrangência e possibilidades de utilização como recurso de acessibilidade.

Considerações (não) finais

Diante do que foi exposto até aqui, pudemos verificar que a audiodescrição é um importante recurso de acessibilidade que traduz as imagens do meio visual para o verbal. Das diversas possibilidades de uso, uma delas é a inserção das descrições de imagens nos processos educacionais. Com o objetivo de analisar como essas descrições podem ser implementadas e que efeitos tem no ensino e na aprendizagem, realizei algumas formações e entrevistas – que seguirão acontecendo, já que a pesquisa ainda está em andamento.

Os resultados parciais até aqui encontrados já são muito interessantes e nos dão diversas e consistentes pistas sobre a questão. Em primeiro lugar, é preciso que os

cursos de formação de professores também possam capacitar os docentes para realizar essas descrições instrumentais das imagens, ainda que se isso não ocorrer, seria importante que os professores buscassem qualificação específica nesse sentido. Isso qualificaria suas práticas e as aprendizagens de seus alunos.

Para tanto, a comunidade escolar precisaria repensar suas ações e torna-las de fato mais inclusivas. Além disso, as políticas públicas que fazem referência à educação inclusiva deveriam conter diretrizes específicas no que diz respeito à implementação da audiodescrição nas escolas e demais processos educacionais como uma importante ferramenta pedagógica de ensino e aprendizagem, valorizando as peculiaridades e características dos alunos cegos e com baixa visão.

Foi possível notar também, que os alunos entrevistados dizem sentir falta da descrição das imagens pelos professores. A maior lacuna reside na ausência de descrições nos filmes e vídeos exibidos em sala de aula, pois se o tivessem, entenderiam muito mais sobre a atividade proposta com o material audiovisual. Também foram mencionadas com bastante ênfase a necessidade de descrever as figuras nos livros didáticos, bem como as ilustrações e gráficos nas provas e demais atividades escolares que envolvam o uso de imagens.

Isso porque, a audiodescrição fornece informações fundamentais aos usuários que não tem acesso pleno às imagens, e da mesma maneira auxilia nos processos de aquisição de conhecimento de diversas formas. E, principalmente, sendo um recurso de acessibilidade proporciona igualdade de oportunidade na participação dos alunos cegos e com baixa visão nos processos educacionais.

Procurei elencar diferentes possibilidades de empregar a AD na educação e demonstrar que suas vantagens estendem-se para além do atendimento dos alunos com deficiência visual, podendo ser utilizada também como forma de envolver diversas disciplinas e a todos os estudantes e professores em torno dos processos de criação e de exibição da audiodescrição.

A estrada ainda é longa e as trilhas são tortuosas rumo a uma sociedade que contemple as especificidades das pessoas com deficiência, tendo além do acesso instrumental, o acolhimento necessário nos processos educacionais. Assim, continuemos fazendo nossa parte, em ir tateando e buscando as melhores maneiras de descrever o mundo, para si, para o outro e para todos nós.

Bibliografia

Asociación Española de Normalización y Certificación. Audiodescripción para personas con discapacidad visual. Requisitos para la audiodescripción y elaboración de audioguías. Madri: AENOR; 2005

BRASIL. Ministério da Educação (2008). Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP

CORREIA, Luis de Miranda; RODRIGUES, Armindo (1997). Alunos com necessidades educacionais especiais nas classes regulares. Porto: Porto Editoras

CRUZ, Ana Maria Lima. O mágico poder das palavras: a inserção da audiodescrição nos conteúdos escolares. Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Audiodescrição. Universidade Federal de Juiz de Fora; 2015

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais (1994). Salamanca: ONU.

DIAS, Marian Ávila de Lima e; ROSA, Simone Conceição; ANDRADE, Patrícia Ferreira. Os professores e a educação inclusiva: identificação dos fatores necessários à sua implementação. *Psicol. USP*, São Paulo , v. 26, n. 3, p. 453-463, dez. 2015

LOBO, Lilia Ferreira. Livros Infames da História: Pobres, escravos e deficientes no Brasil. Rio de Janeiro: Lamparina; 2009

MICHELS, Lisia Regina Ferreira; SILVA, Mara Cristina Fortuna da. A audiodescrição na escola. In: CARPES, Daiana Stockey. Audiodescrição: Práticas e reflexões. Santa Cruz do Sul. Catarse; 2016

MENDONCA, Fabiana Luzia de Rezende; SILVA, Daniele Nunes Henrique. A formação docente no contexto da inclusão: para uma nova metodologia. *Cad. Pesquisa*, São Paulo , v. 45, n. 157, p. 508-526, s et. 2015

MOTTA, Livia Maria Vilella de Mello (2010). A audiodescrição vai à ópera. In: MOTTA, Livia Maria Vilella de Mello; ROMEU FILHO, Paulo (org). Audiodescrição – transformando imagens em Palavras. São Paulo: Secretaria dos Direitos das Pessoas com Deficiência do Estado de São Paulo.

NEVES, Josélia. Cinema inclusivo: soluções diferenciadas para uma comunicação mais abrangente. In: *Revista Diversidades*. Ilha da Madeira (Portugal): n.24; 2009

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (2006). Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Nova York; ONU

SANTOS, Katia Silva. A prática pedagógica, inclusão escolar e a reflexão docente: fios de uma complexa tecelagem. In: BAPTISTA, Cláudio Roberto (Org). Escolarização e deficiência: configurações nas políticas de inclusão escolar. São Carlos. ABPEE; 2015

SNYDER, Joel. The visual made verbal. In: BENJAMINS, John (1998). The didactics of audiovisual translation. Amsterdã: Jorge Diaz Cintas

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, dez. 2011.