



O LIVRO DIDÁTICO COMO RECURSO ACESSÍVEL: A ÁUDIO-DESCRIÇÃO NA GARANTIA DA ACESSIBILIDADE

Silas Nascimento dos Santos (1); Ariana Santana da Silva (1); Tícia Cassiany Ferro Cavalcante (4).

Universidade Federal de Pernambuco (1) Universidade Federal de Pernambuco (1); Universidade Federal de Pernambuco (4).

E-mails: silas.santos@belojardim.ifpe.edu.br; santana.ariana@hotmail.com; ticiaferro@hotmail.com.

Resumo do artigo: O uso de imagens nos livros didáticos tem se tornado cada vez mais presente em sala de aula. A relação texto/imagem requer do estudante, a todo momento, que sejam estabelecidas associações, correlações. Nesse sentido, este artigo traz reflexões concernentes ao livro didático como recurso acessível e, de que maneira, esse recurso de aprendizagem pode garantir condições para que as pessoas com deficiência visual tenham, com autonomia e empoderamento, condições para efetivarem suas escolhas e eliciarem o conhecimento por meio da áudio-descrição. Esta, por sua vez, é um recurso de acessibilidade que objetiva a descrição de toda e qualquer informação essencial para as pessoas cegas ou com baixa visão, ao mesmo tempo das pessoas videntes, tenham acesso ao evento visual. Pode ser descrição de uma pintura, de um desenho, de um gráfico ou de uma escultura presente no livro didático. Com efeito, abordamos o livro didático fugindo das discussões pragmáticas que o circunda, mero recurso prescrito das práticas docentes. Acreditamos, pois que ele é um produto cultural que resulta da interação de processos complexos de nossa sociedade. Sendo assim, o presente artigo é uma pesquisa exploratória, de cunho qualitativo, onde foi realizado, também, estudos bibliográficos. Deste modo, este trabalho tem como objetivo refletir sobre o livro didático como garantia da acessibilidade, além da inclusão escolar de estudantes com deficiência visual. Concluiu-se que a oferta da áudio-descrição pode beneficiar a toda e qualquer pessoa, pois, ela promove equiparação de oportunidades para a erradicação das barreiras, além de permitir acesso ao mundo das imagens.

Palavras-chave: Livro didático, Áudio-descrição, Acessibilidade.

INTRODUÇÃO

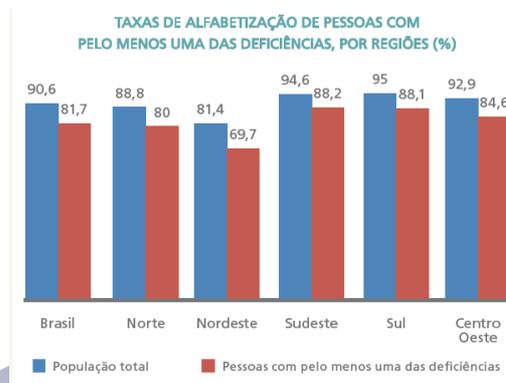
É verdade que, nos últimos anos, o acesso e permanência de pessoas com deficiência aos estudos tornaram-se uma realidade tangível. Leis, decretos, movimentos e políticas públicas minimizaram a desigualdade de condições, assegurando o direito e, sobretudo, apontando possíveis condições para o empoderamento e inclusão social das pessoas com deficiência. Todavia, independentemente dos avanços, se levarmos em consideração o número de pessoas com deficiência, no que diz respeito à taxa de alfabetização, de acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) é possível perceber que:

As pessoas com deficiência apresentaram taxas de alfabetização menores do que a população total em todas as regiões brasileiras. A equiparação de oportunidades para todos é um dos elementos da base de direitos humanos. Por isso, tanto as diferenças entre as regiões como entre pessoas com e sem deficiência são uma grande preocupação de todos os níveis de governo. (BRASIL, 2012, p. 18).



É possível, ainda, consultar os dados conforme gráfico:

Figura 1. Gráfico da taxa de alfabetização de pessoas com pelo menos uma das deficiências, por região.
Fonte: Cartilha do Censo 2010 – Pessoas com Deficiência, 2012.



Urge declarar, nesse momento, que a inclusão da pessoa com deficiência na escola regular é fato. Entretanto, é passível de questionamentos se a oferta para a equação de oportunidades tem sido justa e de acordo com as necessidades educativas de cada estudante, ou como grifam Omote *apud* Janes e Omote (2004, p. 05), quando destacam a análise de algumas práticas pedagógicas:

‘(1) **uma mera inserção do aluno deficiente em classes comuns a título de inclusão**, (2) a migração de deficientes no sentido inverso do que ocorria no passado recente, (3) a institucionalização da normificação e (4) o desvirtuamento de objetivos precípuos da educação escolar’. (OMOTE, 2004, p. 05 *apud* JANES e OMOTE, 2013, p. 160). **(Grifos nossos)**.

O direito a educação não significa apenas acesso, está relacionado à garantia de permanência e de progressão com qualidade e igualdade de oportunidades que proporcionem a individualidade de cada sujeito, respeitando as diferenças e reconhecendo sua autonomia. Além disso, a inclusão pressupõe mudanças nas estratégias de ensino, nos recursos didáticos, nas metodologias e na prática pedagógica.

Sem dúvida, a efetivação da inclusão escolar para os sujeitos com deficiência pressupõe uma compreensão macro da cadeia de todo processo ensino-aprendizagem suprarreferidos, não se pode pensar numa ação tão complexa como é o ato de educar através de estilhaços. No entanto, não podemos nos esquecer dos fatores micros, como a relação professor-aluno e processo de ensinagem¹, a seleção e as adaptações dos recursos didáticos, as estratégias didáticas, entre outros. Para este trabalho, nos permitiremos um olhar micro sobre

¹Adotamos esse termo porque corroboramos com PIMENTA, S. G. e ANASTASIOU, L.G.C. (2002) sobre o processo de ensino-aprendizagem ser uma ação única e indissociável.



o processo de ensinagem dos estudantes com deficiência, especificamente, estudantes cegos ou com baixa-visão. Assim, proporemos reflexões sobre a importância de um recurso didático específico, o livro didático, novas formas de pensar a sua inserção na sala de aula, garantindo o acesso de todos a ele.

Podemos afirmar que o livro didático é um dos recursos mais presente nas salas de aula e, sem dúvida, a escolha mais recorrente pelos professores, sendo tomado, muitas vezes, como o documento prescritor dos conteúdos que devem ser ensinados em suas respectivas séries, orientando os procedimentos didáticos dos docentes e as informações que seus estudantes devem receber. Apesar, no entanto, de ser um recurso ainda muito polêmico, sobretudo, no que diz respeito a sua função, seus recortes. Não podemos negar a sua importância para a prática docente.

Vale destacar, para os fins desse trabalho, que, apesar de compreendermos as críticas que circundam o livro didático, sobretudo, compreendemos do lugar que elas partem (Academias) e os lugares que elas alcançam (Escolas), que o livro didático não toma uma concepção simplista de manual prescritivo ou uniformizador, para nós, ele é um produto cultural que resulta da interação de processos complexos de nossa sociedade, tais como, econômicos, sociais e históricos. Ou seja, compreendemos o livro didático como um signo social que representa um sistema ideológico. É, ainda, como endossa Bittencourt (2013, p. 72) “um importante veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura”.

Nesse sentido, o presente artigo apresenta como objetivo refletir sobre como o livro didático pode garantir acessibilidade, que são as condições para que as pessoas utilizem com autonomia qualquer espaço ou serviço, nesse caso, ao estudante cego ou com baixa-visão, problematizando, assim, aspectos importantes para uma inclusão escolar que saia do âmbito dos discursos legais e cheguem, verdadeiramente, as salas de aulas. Para compor este estudo traçamos as seguintes linhas de discussão: (a) Inclusão escolar: desenvolvimento e aprendizagem na perspectiva histórico-cultural; (b) O livro didático como recurso acessível para estudantes cegos ou com baixa visão; (c) Áudio-descrição nos livros didáticos: promovendo acessibilidade educacional para estudantes cegos ou com baixa-visão. Por fim, teceremos algumas considerações sobre os pontos discutidos neste artigo, a fim de ampliar o debate a cerca das lutas travadas por uma verdadeira inclusão de todos os sujeitos com deficiência no sistema regular de ensino, especificamente, o sistema público.

METODOLOGIA



O presente trabalho trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, pois, como bem ressalta Minayo (2013, p. 21) “ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. É uma pesquisa exploratória, uma vez que, esse tipo de estudo nos proporciona uma visão aproximativa acerca de determinado evento. Ou, ainda, conforme Gil (2008, p. 27) que endossa que esse tipo de pesquisa é realizado, especialmente, “quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis”.

Sendo a discussão acerca o livro didático como ferramenta acessível ainda pouco explorado, realizarmos estudos bibliográficos com a intenção de compreendermos a inclusão de estudantes cegos ou com baixa visão, o livro didático como recurso à garantia de acessibilidade por meio da áudio-descrição.

1. INCLUSÃO ESCOLAR: DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL

Partindo do pressuposto das recomendações da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) 9394/96, em que todas as pessoas devem ser incluídas na escola, é oportuno refletirmos a respeito do processo de inclusão das pessoas com deficiência que, no decorrer de nossa história, foram segregadas, abandonadas, discriminadas e esquecidas. Essas que, durante anos, tiveram seus direitos retirados. Direitos de se comunicarem, de (con)viverem, de contribuírem com a sociedade, de partilharem saberes, de serem cidadã, de serem, sobretudo, pessoas.

Dessa forma, compreendemos que as discussões em torno da garantia da inclusão escolar, cotidianamente, é uma “batalha”, onde a escola é “obrigada” a estabelecer ações que vão em sentido a manter certo equilíbrio entre na relação tênue de seus fatores convergentes e divergentes do âmbito escolar.

Assim, Mantoan (2006) apresenta-nos uma discussão sobre a inclusão escolar na perspectiva de igualdade e diferença, defendendo que os avanços da inclusão escolar estão diretamente associados às conquistas dos movimentos sociais mais gerais que vem, desde o final da década de 1980, lutando pela construção de uma sociedade mais justa, do ponto de vista do acesso aos meios de produções culturais da mesma. Nesse sentido, falar de inclusão escolar na contemporaneidade é falar de um movimento de minorias sociais, sobretudo, de uma minoria que, durante anos, manteve-se escondida nos cômodos do lar ou em manicômios.



No que diz respeito ao acesso, sem dúvida, a matrícula é a primeira porta, mas não a única. Mendes (2006) apresenta uma grave crítica ao mau funcionamento das políticas públicas de inclusão escolar no Brasil, a autora salienta que, apesar de termos mais de 30 anos de caminhada em investimento de implantação dessas políticas, estas, ainda, se mostram insuficientes no que diz respeito à garantia de acesso, permanência e progressão com qualidade dos estudantes com deficiência. Dados do Relatório Educação para Todos no Brasil de 2015 aponta que houve um crescimento de 695,2% na matrícula de estudantes na Educação Especial, na rede regular pública de ensino, no período de 2000-2013, tanto na sala regular, quanto na sala de atendimento educacional especializado. A partir desses dados, é a inclusão da pessoa com deficiência que é inquestionável, afinal, houve avanço, ao menos, no que diz respeito ao acesso. No entanto, questionamos as condições exequíveis de permanência e progressão desses sujeitos.

Dessa maneira, sinalizamos que, entrar na escola ainda está longe de ser sinônimo de inclusão escolar, a verdadeira inclusão requer mais, exige transformações mais profundas na forma como a escola vem se organizando ao decorrer da sua história, exige reconhecer e acolher os diferentes, exige que o professor preocupe-se com a heterogeneidade de sua turma, a veja como plural e singular, que procedimentos didáticos sejam adaptados para propiciar o acesso de todos ao conhecimento científico, por tanto, não basta “fazer de conta”.

A verdadeira inclusão escolar rompe com o enquadramento neoliberal em que a escola se apoia para oferecer “pseudamente” condições igualitárias de equidade social. Como aponta Mantoan (2006):

A inclusão, como os demais movimentos provocados por grupos que historicamente foram excluídos da escola e da cidadania plena, é uma denúncia ao que Hanna Arendt (1978) chamou de abstrata nudez, pois é inovação incompatível com a abstração das diferenças, para chegar a um sujeito universal. (MANTOAN, 2006, p.56).

Desse modo, a autora argumenta que a inclusão escolar rompe com uma pseudoideia de igualdade do ponto de vista orgânico, ou seja, da forma natural e universal com que as coisas devem, originalmente, acontecer, denunciando os defensores da “igualdade” como guardião das normas universais de desenvolvimento, humano e social. Por outro lado, a autora adverte que a ideia de diferente pode estar muito mais próxima da rejeição daqueles que fogem à norma e que não se adaptaram à sociedade.

No que diz respeito aos processos de aprendizagem e desenvolvimento dos sujeitos, Vygotsky (2011) afirma que ambos vão ocorrer dialeticamente por meio da inserção dos sujeitos no meio social ou cultural e de sua relação com os signos que forem sendo lhes



apresentados através de processos de mediações que contribuem para o desenvolvimento de sua plasticidade cerebral, principal responsável pela formação das estruturas superiores.

Logo, para o autor, a apreensão dos conhecimentos científicos não ocorre de forma linear, ou seja, a criança não vai de um ponto a outro de forma espontânea, é preciso que esta receba auxílio para superar qualquer problema que não pode ser resolvido por via direta ou natural. A criação de artefatos culturais são mecanismos que os ajudam a dar conta daquilo que organicamente não é possível, como, por exemplo, a realização de operações matemáticas mais complexas. No entanto, o autor afirma que a sociedade só se organiza em direção àqueles tidos como “normais”. Como afirma o autor:

Todo o aparato da cultura humana (da forma exterior de comportamento) está adaptado à organização psicofisiológica normal da pessoa. Toda a nossa cultura é calculada para a pessoa dotada de certos órgãos – mão, olho, ouvido – e de certas funções cerebrais. Todos os nossos instrumentos, toda a técnica, todos os signos e símbolos são calculados para um tipo normal de pessoa. E daqui surge aquela ilusão de convergência, de passagem natural das formas naturais às culturais, que, de fato, não é possível pela própria natureza das coisas e a qual tentamos revelar em seu verdadeiro conteúdo. (Ibdem, p. 867).

Ao apontar essas reflexões, Vygotsky (2011) defende que todos os sujeitos são capazes de desenvolver suas potencialidades, basta que nos desloquemos da nossa zona de conforto para ir ao caminho do outro, criando artefatos culturais que estimule ou desenvolvam processos de compensação, no que se referem, especificamente, as pessoas com deficiência. Com isso, o psicólogo afirma que o papel da educação deve ser justamente na direção de auxiliar todos os estudantes a se apoderarem dos símbolos culturais, realizando as adaptações necessárias ao enfretamento das barreiras naturais.

Nessa perspectiva, os fatores biológicos por si só não são impeditivos para o do desenvolvimento e da aprendizagem dos indivíduos, pois que sendo assim “a criança surda nunca aprenderá a falar, a cega nunca dominará a escrita.” (Ibdem, p.867). Por outro lado, os impedimentos culturais são os que exercem maior limitação sob o desenvolvimento dos sujeitos com deficiência. Como já dito, é preciso possibilitar formas de compensações socioculturais para superação da deficiência orgânica.

Especificamente no que se refere ao desenvolvimento do estudante cego ou com baixa visão, a deficiência visual pode ser compensando através de recursos didáticos adaptados, como é o caso uso de um sistema tátil para a substituição da escrita e leitura visual, o thermoform, técnica para reconhecimento de imagens em alto-relevo; e a áudio-descrição descritivo. Para Vygotsky (2011) o uso desses caminhos alternativos criados especialmente para compensar a deficiência orgânica, no caso, a cegueira ou a baixa visão são meios



eficazes de comprovação que o desenvolvimento humano é para além dos fatores naturais, sendo, portanto, de nossa responsabilidade como professores lutarmos para garantir recursos acessíveis os estudantes com deficiência, em especial, ao estudante cego ou com baixa visão como veremos no tópico seguinte.

2. O LIVRO DIDÁTICO COMO RECURSO ACESSÍVEL PARA ESTUDANTES CEGOS OU COM BAIXA VISÃO

A educação prevista na Constituição Federal é estabelecida, como bem sabemos, como um direito de todos. O artigo 206 destaca que o ensino deve ser ministrado com base em determinados princípios que, no momento, é mister reforçar, apenas o inciso I, que trata da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Este, que é o espaço social de compartilhar saberes e práticas, por sua vez, é de extrema valia e necessidade para a formação de sujeitos críticos e reflexivos. Todavia, quando nos remetemos às condições de igualdade para os estudantes cegos e com baixa visão, no que tange a acessibilidade, esbarramos na oferta, muitas vezes, apenas do livro didático acessível Braille ou em .pdf, para leitores de textos/tela.

Assim, para nos ajudar a compreender o livro didático, que é um benefício utilizado nas mais diferentes situações escolares ou, como bem define Bittencourt (2011, p. 301) como um “suporte de conhecimentos escolares propostos pelos currículos educacionais”, vale sublinhar que, na história da política da escolha desse artefato, que compartilha saberes, esse era destinado às pessoas menos favorecidas. Freitag (1987):

A política do livro didático, no Brasil, desde seu começo, teve em mente a criança sócio-economicamente desprivilegiada. Já no decreto nº 1.006 de 30/12/38 havia uma passagem que fazia referência ‘às crianças necessitadas’ [...]. (FREITAG, 1987, p.31).

Notável é a preocupação do Estado em ofertar, à época, atributos para o processo de ensino-aprendizagem das crianças. Cabe-nos, hoje, é questionar o que essas pessoas fizeram com esse recurso e de que maneira contribuiu para a autonomia e o desenvolvimento enquanto cidadão, tendo em vista que, os livros didáticos são para além de instrumentos pedagógicos, “são também produtos de grupos sociais que procuram, por intermédio deles, perpetuar suas identidades, seus valores, suas tradições, suas culturas”. (CHOPPIN *apud* BITTENCOURT, 2013, p. 69).



O livro didático não é mais o mesmo da década de 30. Esse instrumento de aprendizagem tardio urge mudanças para que os estudantes possam acessar o que a obra propõe. A respeito do material didático em nosso contexto, Bittencourt (2013) esclarece que:

Atualmente as obras didáticas estão repletas de ilustrações que parecem concorrer, em busca, de espaço, com textos escritos. Ao lado dos acervos iconográficos reproduzidos nos livros, têm sido ampliadas a produção e a utilização de ‘imagens tecnológicas’ em vídeos e, mais recentemente, as informáticas dos *softwares* e dos CD-ROMs. (BITTENCOURT, 2013, p. 70).

Bittencourt, ainda, traz questionamentos reflexivos acerca das imagens encontradas nos livros didáticos. Inquire:

Como são realizadas as leituras de imagens nos livros didáticos? As imagens complementam os textos dos livros ou servem apenas como ilustrações que visam tornar as páginas mais atrativas para os jovens leitores? (BITTENCOURT, 2013, p.70).

Reforçamos e compartilhamos dos questionamentos da autora, sobretudo, quando se trata de estudantes com deficiência visual frente às barreiras no material didático, pois, assegurar a acessibilidade é contribuir para além do empoderamento da pessoa com deficiência. É assegurar-lhe o direito, como prevê inúmeras Leis e Decretos. A respeito da ausência de acessibilidade, Fernandes, Antunes e Glat (2007) ressaltam que:

[...] se reflete, sobremaneira, no espaço escolar, que, tendo sido construído e constituído sob a perspectiva do aluno ‘normal’ não está preparado para receber crianças e jovens com necessidades especiais. Assim, ao chegarem à escola, estes se deparam com inúmeras barreiras arquitetônicas e de comunicação – incluindo-se os próprios recursos didáticos utilizados. (FERNANDES, ANTUNES E GLAT, 2007, p. 57).

Sendo assim, como garantir a acessibilidade no livro didático escolar sem que as barreiras se façam presentes e inibam, dessa forma, a aprendizagem do estudante? Para tanto, Motta (2011) afirma que:

Na escola, o próprio professor pode descrever o universo imagético presente em sala de aula como ilustrações nos livros didáticos e livros de história, gráficos, mapas, vídeos, fotografias, experimentos científicos, desenhos, peças de teatro, passeios, feiras de ciências, visitas culturais, dentre outros, sem precisar de equipamentos para tal, mas ciente da importância de verbalizar aquilo que é visual, o que certamente irá contribuir para a aprendizagem de todos os alunos. (MOTTA, 2011).

Propomos, portanto, uma reflexão acerca da áudio-descrição, que é um recurso de acessibilidade que objetiva a descrição de toda e qualquer informação essencial para as pessoas com deficiência visual. Neste trabalho, tomaremos como informação os elementos



que se apresentam nas imagens estáticas (desenhos, fotografias, pinturas etc.) no livro didático.

3. ÁUDIO-DESCRIÇÃO NOS LIVROS DIDÁTICOS: PROMOVENDO ACESSIBILIDADE PARA ESTUDANTES CEGOS OU COM BAIXA-VISÃO

Atualmente, são muitas as pesquisas que trazem à tona a áudio-descrição como direito inclusivo e ferramenta acessível à eliminação das barreiras nos mais diversos contextos da sociedade: Nóbrega (2012), Ribeiro (2012). Trata-se de um recurso que visa à descrição essencial do que está sendo observado para que as pessoas com deficiência visual possam ter acesso. Todavia, não se trata de uma descrição qualquer. É um instrumento que contribui para que as pessoas com deficiência visual eliciem toda e qualquer informação. Ou, como bem definem Lima, Lima e Vieira (2009):

A áudio-descrição implica em oferecer aos usuários desse serviço as condições de igualdade e oportunidade de acesso ao mundo das imagens, garantindo-lhes o direito de concluir por si mesmos o que tais imagens significam, a partir de suas experiências, de seu conhecimento de mundo e de sua cognição. (LIMA, LIMA e VIEIRA, p.3, 2009).

A áudio-descrição é, ainda, uma das tantas formas de prover acessibilidade, no que concerne à cultura, à informação, ao lazer e, mormente, à educação. É também “Uma atividade de mediação linguística, uma modalidade de tradução intersemiótica [...]” (Motta e Filho, 2010, p. 11).

Não é de hoje que essa ferramenta tem sido explorada. As discussões que giram em torno da áudio-descrição têm início em 1974, nos Estados Unidos, com a tese de mestrado de Gregory Frazier, na Universidade de São Francisco. Nessa pesquisa, Frazier tratou do cinema para pessoas cegas. O que, para nós, é mister destacar que, muito embora, no Brasil, a áudio-descrição seja uma atividade recente, muitas pesquisas, visualizam, ainda, apenas como ferramenta que impulsiona o lazer. Mesmo prevista na Lei Federal nº 10.098, promulgada em 19 de dezembro de 2000 e regulamentada pelo Decreto Federal 5.296, de dezembro de 2004, a Áudio-descrição não é plenamente efetivada nos espaços de informação e comunicação.

Todavia, no que tange as instituições de ensino e, sobretudo, no material didático escolar esse recurso, muitas vezes, não é oferecido. Sublinhamos, nesse momento, o Capítulo V da LDB, artigo 59º, e inciso I que trata da responsabilidade dos sistemas de ensino em assegurar aos estudantes com deficiência “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades”. A oferta da áudio-descrição,



nesse sentido, é eliminada, pois, enquanto recurso educativo e de direito concederia ao estudante cego ou com baixa visão livros acessíveis e a garantia de métodos e técnicas para atender as idiossincrasias. No que diz respeito à acessibilidade, acordo com a Lei N°. 10.098/00, em seu artigo 2º, a acessibilidade é definida como:

Possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida. (BRASIL, 2000).

Levando em consideração a segurança e a autonomia, como barreira, são inúmeras as dificuldades geradas pela falta de informações a respeito de determinados locais, avisos sonoros e táteis. Porém, numa sala de aula, a voz da pessoa com deficiência visual é suprimida se não lhes oferecerem condições da acessibilidade ou subsídios para o empoderamento que o sujeito precisa. É o que acontece, em demasia, com o livro didático, quando impossibilita independência e a igualdade das pessoas cegas ou com baixa visão, ao mesmo tempo, com pessoas videntes.

A título de ilustração, exemplificaremos como, em um exercício sem áudio-descrição, do livro didático “Projeto Prosa” – Língua Portuguesa – 4º ano do Ensino Fundamental – Editora Saraiva, página 29, é possível cometer barreiras e discriminação contra às pessoas com deficiência visual:

6º Observem a caderno, objetos que estão daqueles que



ilustração abaixo. No escrevam os nomes dos **sobre** a escrivaninha e estão **sob** ela.

Nessa perspectiva, tendo em vista que a áudio-descrição das imagens é fundamental para a resolução do exercício, é possível, para o estudante com deficiência visual, eliciar o que está sendo proposto?

Consideremos, em seguida, a oferta da áudio-descrição para o mesmo exercício:

Notas Proemias: Desenho colorido, em paisagem, de um quarto de solteiro, do livro didático “Projeto Prosa” – Língua Portuguesa – 4º ano do Ensino Fundamental – Editora Saraiva, página 29.

Áudio-descrição: À esquerda do quarto, encostada em uma parede, há uma cama de cor clara, forrada com lençol de estampas com animais marinhos. À direita, uma cadeira verde está de frente para uma escrivaninha azul clara. Em cima da escrivaninha tem um retrato com a foto do rosto de uma garotinha loira, um caderno azul, um lápis preto e uma borracha azul e vermelha. Debaxo da escrivaninha, tem um par de sapatos coloridos e um pequeno cesto de lixo.

Como destacamos, é possível, por meio da áudio-descrição do livro didático, garantir a acessibilidade para que os estudantes cegos ou com baixa visão compreendam o exercício proposto e, sobretudo, pratiquem o empoderamento.

CONCLUSÃO

Em nossa sociedade, onde a cultura visual tem sido cada vez mais valorizada com o advento da tecnologia, o conhecimento tem se tornado coexistente em diversas modalidades comunicativas. A Televisão inova a todo o momento; na internet, textos ganham cada vez mais vida e imagens movimento. E, com o livro didático não poderia ser diferente. Este recurso que, por ora, clamamos por uma acessibilidade que garanta os direitos das pessoas com deficiência visual.

É mister destacarmos que a inclusão da pessoa cega ou com baixa visão não acontece(rá) sem que aja uma decisão da escola, da instituição, da política, do professor. O livro didático não pode (mais) exaltar o padrão-comum. É preciso contextualizá-lo. Inová-lo com as novas formas de garantir acesso ao mundo do conhecimento. E, dessa forma, a áudio-descrição apresenta-se como uma ferramenta renovadora de inclusão.

Diante disso, é preciso erradicar a discriminação e ultrapassar os estereótipos relacionados à pessoa com deficiência dentro da instituição, eliminando as barreiras presentes no material didático e substituí-las por atitudes que permitam a todos o exercício da cidadania plena, partindo do princípio de que existe diversidade entre as pessoas e que essa deve ser respeitada. Acreditamos, ainda, que a oferta da áudio-descrição, por diversos fatores, pode beneficiar a todas as pessoas, pois, promove a equiparação de oportunidades culturais, informativas, comunicativas e desraiza o silêncio que é estabelecido entre o texto e a imagem.

REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, CIRCE. **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2013, 12ª ed.

BRASIL. **Cartilha do Censo 2010 – Pessoas com Deficiência**. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPD) / Coordenação-Geral do Sistema de Informações sobre a Pessoa com Deficiência; Brasília: SDH-PR/SNPD, 2012.

_____. **Lei nº 10.098/2000**. Normas gerais e critérios para a promoção da acessibilidade.

_____. **Relatório Educação para Todos no Brasil. Ministério da Educação 2000-2015** (versão preliminar). Brasília, junh. 2014.

FREITAG, Barbara. **O estado da arte do livro didático no Brasil**. Brasília, 1987. REDUC.

GLAT, Rosana. **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro, 2007. 7Letras.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª edição - São Paulo: Atlas, 2008.

LIMA, Francisco José de. LIMA, Rosângela A. F., VIEIRA, Paulo André de Melo. **O Traço de União da Áudio-descrição: versos e Controvérsias**. Revista Brasileira de Tradução Visual, vol. I, 2009.

JANES, Cristiane Regina Xavier Fonseca.; OMOTE, Sadao. **Atitudes sociais em relação à inclusão: o curso de pedagogia da faculdade de ciências e tecnologia da Unesp**. Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente, SP, v. 24, n. 2, p. 158-173, maio/ago. 2013.

MANTOAN, M. T. **Igualdade e diferenças na escola como andar no fio da navalha**. Revista Educação. Porto Alegre – RS. vol. 29, n.1 (58), p. 55-64, jan/abr. 2006.

MENDES, E.G. **A radicalização do debate sobre a inclusão escolar no Brasil**. Revista Brasileira de Educação v. 11 n. 33 set./dez. 2006.

MOTTA, Livia Maria Villela de Mello. **Inclusão escolar e audiodescrição: orientações aos educadores**. Disponível em <<http://educadorainclusiva.blogspot.com/2011/05/inclusao-escolar-e-audiodescricao.html>>, acesso em 12/10/2016.

MOTTA, Livia Maria Villela de Mello. ROMEU FILHO, Paulo (Orgs.). **Áudiodescrição: transformando imagens em palavras**. São Paulo: Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência do Estado de São Paulo, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 33 ed. – Petrópolis, RJ, 2013.

VYGOTSKY, V.S. **A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal**. [Tradução: Denise Regina Sales, Marta Kohl de Oliveira e Priscila Nascimento Marques] Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, dez. 2011.



II CINTEDI
II CONGRESSO INTERNACIONAL DE
EDUCAÇÃO INCLUSIVA
II Jornada Chilena Brasileira de Educação Inclusiva

16 a 18
NOVEMBRO
2016
LOCAL DO EVENTO
CENTRO DE CONVENÇÕES
RAYMUNDO ASFORA
GARDEN HOTEL
CAMPINA GRANDE-PB

YOUNG, M. **Para que serve as escolas?** Revista Educação e Sociedade. Campinas, vol. 28, n.101, p.1287-1302, set/dez. 2007.

