

AUDIODESCRIÇÃO E LEITURA DE IMAGENS: O ENSINO E APRENDIZAGEM DA ARTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Natália Medeiros de Oliveira

Orientadora: Profa. Dra. Gilvânia Maurício Dias de Pontes

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

natalia@nei.ufrn.br

gilvaniapontes@hotmail.com

Resumo: O objetivo deste trabalho é propor uma reflexão acerca da audiodescrição e as possibilidades de utilização desse procedimento intersemiótico em contextos escolares, buscando alcançar a inclusão de crianças com diferentes dificuldades de aprendizagem, bem como cegueira e baixa visão. Destacamos, ainda, a importância do acesso às diferentes formas de linguagem na escola da infância, como a dança, o teatro, a música e as artes visuais. Por isso, como qualquer outro educando, a criança com necessidades educacionais especiais deve vivenciar experiências estéticas no campo da arte, o qual também abrange a leitura de imagens. Por conseguinte, ressaltamos a pertinência desse diálogo e o quanto essa inserção irá contribuir para o desenvolvimento da autonomia do educando em seu próprio processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Inclusão; Audiodescrição; Educação da infância; Artes Visuais; Leitura de imagem.

Introdução

Vivemos em uma sociedade midiaticizada, na qual a informação é disseminada em uma velocidade gritante e a cultura visual nos cerca diariamente. As crianças também são expostas à essa culturalidade desde cedo, visto que essa realidade já faz parte de muitas infâncias ao redor do planeta. Por isso, mesmo antes de aprender a ler signos e palavras, já estamos habituados a ler o mundo que nos rodeia (FREIRE, 1982).

Corroborando com Pillar (2014), nossa visão de mundo depende diretamente das nossas experiências pessoais, do nosso histórico familiar, contexto sociocultural e das pessoas com quem convivemos. Todos esses fatores influenciam no sentido que atribuímos àquilo que vemos e ouvimos. Conseqüentemente, o sujeito que interpreta será portador de um sentido único, que foi construído de acordo com suas vivências.

Dessa forma, se faz necessário que a escola da infância busque desenvolver uma estrutura curricular diante das variadas manifestações culturais, visuais e midiáticas. Com o intuito de promover a consciência crítica e estética da criança, devem ser (re)pensadas estratégias didáticas que oportunizem a leitura e a criação de imagens, “a partir da problematização dos temas veiculados e da apropriação e mobilização das linguagens e dos seus códigos” (ALVES, 2012, p. 96).

A audiodescrição é um recurso intersemiótico e caracteriza-se na transformação de imagens e cenas em palavras, a fim de possibilitar a leitura interpretativa à pessoas que possuem algum tipo de privação, como deficiência visual, por exemplo (ALVES, 2012). Portanto, a destacamos como uma importante ferramenta de inclusão na educação da infância, contribuindo para o acesso à informação de forma que facilita o desenvolvimento da autonomia em estudantes videntes e não videntes. A privação a esse direito intervém no que diz respeito a construção da identidade cidadã e segrega aqueles que estão em um contexto vulnerável, como as crianças com necessidades educacionais especiais (LIMA; GUEDES; GUEDES, 2010).

Buscamos em autores como Freire (1982), Barbosa (1998; 2009), Pillar (2014), Pontes (2001; 2013), Brasil (2001a); (2001b), Alves (2012; 2014), Aguiar (2008), e Oliveira-Formosinho (2007), dentre outros, subsídios para assim, irmos tecendo a compreensão no que se refere à temática das linguagens artísticas na educação da infância, tendo como base a proposta da audiodescrição na educação inclusiva, bem como o protagonismo e a posição ativa da criança em seu processo de aprendizado.

Arte e inclusão na educação da infância

Dentre os objetivos gerais da Educação Infantil e dos primeiros anos do Ensino Fundamental está o contato que a criança deve ter com as mais diversas linguagens, como a oral, escrita, musical, artística e corporal, com o objetivo de promover seu progredimento cognitivo e comunicacional, além de facilitar seu desenvolvimento integral e sua interação com os demais (BRASIL, 2001a).

No que se refere às crianças que possuem necessidades educacionais especiais, isso não é diferente. De acordo com Brasil (2001b), o currículo a ser seguido nesses casos é o mesmo que aquele estabelecido para a fase escolar na qual o educando se encontra. O que deve ser feito são ajustes e adequações que possibilitem à criança ter acesso a um processo de aprendizagem verdadeiramente significativo, que contribua de fato para sua inserção social de forma ativa, garantindo e exercendo seu direito à cidadania.

Deste modo, para que a educação seja de fato inclusiva, é imprescindível que haja a prática da inclusão de todos os educandos, a despeito de sua realidade socioeconômica, histórica, cultural, ou até mesmo seus talentos e/ou deficiências (intelectual, sensorial ou física). Então cabe a escola conhecer e respeitar essas diferentes necessidades, bem como seus ritmos de aprendizagem e, por meio de modificações, estratégias didáticas, metodologias e

recursos, garantir uma educação transformadora e eficaz, que combata preconceitos e atitudes discriminatórias, contribuindo, assim, para a construção de uma sociedade inclusiva e solidária (AGUIAR, 2008).

Por conseguinte, igualmente aos outros alunos, é fundamental que a criança com NEE tenha acesso às variadas linguagens estabelecidas no eixo curricular. Tratando do campo de conhecimento da arte, Pontes (2001) ressalta que vivenciar experiências com linguagens artísticas é essencial para o desenvolvimento pleno do educando. Essas linguagens possuem função e estrutura específica, que podem ser foco de estudos, além de serem presentes no cotidiano das crianças, indispensáveis como forma de expressão e comunicação das mesmas.

Dessa forma, é necessário que o educador atue mediando o contato das crianças com os mais diferenciados objetos de arte. O objetivo, ressaltamos, não é formar peritos em arte, mas sim, cidadãos conscientes do que são e do que os rodeia (BARBOSA, 2009). Isso porque compreendemos a criança como um ser social, sujeito leitor e produtor de cultura, que vive em uma sociedade exposta às influências de seu meio e da indústria cultural. As artes visuais também estão presentes no dia a dia dos educandos, dentro da escola, mesmo quando eles não estão cientes disso, conforme salienta Brasil (2001a):

As Artes Visuais estão presentes no cotidiano da vida infantil. Ao rabiscar e desenhar no chão, na areia e nos muros, ao utilizar matérias encontradas ao acaso (gravetos, pedras, carvão), ao pintar os objetos e até mesmo o seu próprio corpo, a criança pode utilizar-se das Artes Visuais para expressar as suas experiências sensíveis (BRASIL, 2001a, p. 85).

Portanto, como uma das respostas para a pergunta “como se dá o conhecimento em arte?”, destacamos a Abordagem Triangular (BARBOSA, 2009). Esta proposta sugere que a aproximação aos conhecimentos do campo artístico pode acontecer por meio da combinação de três práticas, não como fases separadas, mas processos que se completam e inter-relacionam-se. Também compreendemos, a partir de Dewey (1976), que uma experiência educativa gera outra, portanto, a ação de ler, leva a contextualização, que leva ao fazer, voltando para a contextualização e assim por diante, como em uma dinâmica de ziguezague: ler/contextualizar/fazer/contextualizar/ler/fazer/contextualizar/fazer/ler (BARBOSA, 2009).

Sobre a Abordagem Triangular, Barbosa (1998) também afirma seu caráter interativo e dialogal, além de pluricultural, por vincular e estruturar as linguagens artísticas como expressão e como cultura na escola. Ainda de acordo com a autora, contextualizar é construir associações, o que pode contribuir para o trabalho com a interdisciplinaridade. A criação é o exercício da criatividade, das formas de expressão. Além disso, a criança pode conhecer o seu

próprio processo criativo, como também o de outros autores e artistas. E, ainda nesse contexto, a leitura de um objeto de arte é a incitação da capacidade analítica, é pensar criticamente, interpretar, descobrir, questionar e problematizar. Por meio da mediação do professor, o educando passa de expectador passivo para protagonista de seu próprio aprendizado.

Pontes 2013, quando trata de experiência estética como sensível, traz pistas importantes para entender a aprendizagem através dos sentidos. Para essa autora, a experiência estética ocorre no contato de crianças e adultos com o mundo natura/cultura que os rodeiam que lhes instiga a produzir significações. Em conformidade com Pillar (2014), existe uma construção de conhecimentos visuais por intermédio da leitura:

Ler uma obra seria, então, perceber, compreender, interpretar a trama de cores, texturas, volumes, formas, linhas que constituem uma imagem. Perceber objetivamente os elementos presentes na imagem, sua temática, sua estrutura. No entanto, tal imagem foi produzida por um sujeito num determinado contexto, numa determinada época, segundo sua visão de mundo. E esta leitura, esta percepção, esta compreensão, esta atribuição de significados vai ser feita por um sujeito que tem uma história de vida, em que objetividade e subjetividade organizam sua forma de apreensão e de apropriação do mundo. (PILLAR, 2014, p.11)

Reiteramos que o que vemos é apenas uma consequência das nossas experiências anteriores. Nosso olhar está marcado com associações, recordações, interpretações e concepções. O que interpretamos acerca do visto é aquilo, baseado em nossa realidade, que consideramos significativo. Existe, então, uma multiplicidade e abundância de possíveis leituras do mundo (PILLAR, 2014).

Audiodescrição no contexto escolar e na leitura de imagens

De acordo com Alves (2012), a audiodescrição constitui-se em um recurso que converte imagens em palavras, de forma que as informações visuais necessárias para o entendimento daquele objeto ou cena, sejam transmitidas e acessadas também por pessoas cegas ou de baixa visão. Com pouco mais de trinta anos desde sua criação, a principal finalidade da audiodescrição é tornar possível o acesso de pessoas com deficiência visual aos mais diversificados tipos de conteúdo audiovisual como espetáculos teatrais, apresentações de dança, filmes, fotografias, dentre outros.

Compreendemos que este acesso facilita o processo estético de apropriação da cultura visual, uma vez que pessoas não videntes podem construir significados a partir da visualidade

que, com a retirada da oralidade, não poderia ser entendida (ALVES, 2014). Portanto, a audiodescrição caracteriza-se como uma alternativa de superação ao isolamento e marginalização cultural que pode vir a ser enfrentado, em algumas situações, por indivíduos que possuem restrição sensorial por causa de sua deficiência.

Ressaltamos, então, que a acessibilidade advinda da audiodescrição, pode ser compreendida como uma atitude política e emancipadora. Possibilitando, a partir da transformação de imagens em palavras, a atribuição de sentido por pessoas que não seriam, inicialmente, público-alvo dessas visualidades. Alves (2014) também afirma:

Nesse caso, podemos entender a audiodescrição como uma atitude responsiva às obras, aos eventos e às atividades dos diversos campos da produção cultural, com o propósito de desencadear, respostas próprias por parte das pessoas com deficiência visual. Essa autonomia interpretativa perseguida pela audiodescrição, por sua vez, também não está imune à submissão das forças centrípedas e centrífugas da linguagem, uma vez que, ao agenciar a linguagem verbal como forma de traduzir os enunciados imagéticos, procura ater-se à objetividade de tais enunciados, portanto, ao seu caráter centrípedo, na perspectiva de que a capacidade interpretativa das pessoas com deficiência visual possam deflagrar a dimensão centrífuga da atribuição de sentido. (ALVES, 2014, p. 266)

Ainda de acordo com o autor, inúmeras vozes estão por trás da construção de nossa autonomia interpretativa e expressiva. Ou seja, os conhecimentos que carregamos e nossa forma de olhar o mundo, assim como aqueles com os quais nos relacionamos, se tornam perceptíveis nas palavras ou imagem do outro que, antes de ser apoderada ao nosso discurso, já foi moldada por outras vozes, assim como marcada e modelada pela cultura que nos rodeia. Deste modo, nosso “eu” leitor e produtor de imagens e palavras não é construído a partir de um processo isolado e solitário, mas pelo nosso olhar que interage com o olhar do outro.

Por isso, a audiodescrição não retira a autonomia autoral e interpretativa daquele que necessita do recurso, pelo contrário. Além disso, pensando de forma ainda mais ampla, diferentes públicos também podem se beneficiar da audiodescrição, ampliando a compreensão também para pessoas com dislexia, deficiência intelectual ou idosas, possibilitando, assim, o alcance aos objetos culturais e de arte, além de derrubar os obstáculos de comunicação e dificuldades físicas (MOTTA, 2010).

Lima; Guedes; Guedes (2010), ressaltam a importância da implementação desse recurso nos mais variados ambientes, inclusive escolares, visto que são muitas as possibilidades de mediação também juntamente a pessoas analfabetas, sejam elas videntes ou não. O acesso à informação também é problematizado a partir desses estudos, pois, a negação

desse direito fere a cidadania do indivíduo afetado, dessa forma, a audiodescrição também está associada ao direito de todos à informação.

Corroborando com Brasil (2001b), as dificuldades de aprendizagem na escola são muito diversificadas, podendo manifestar-se como algo mais simples ou passageiro, que irá resultar em soluções mais simples, como pequenas adaptações no fazer pedagógico. Ou, ainda, situações mais complexas e duradouras, que irão demandar a utilização de estratégias ou recursos, a fim de que a criança consiga ter acesso ao currículo e possa, de fato, participar da sua construção de saberes.

Essa dificuldade é contínua, visto que cada educando possui suas especificidades e elas devem ser levadas em consideração ao buscar fazer essas adaptações. Brasil (2001b) ainda ressalta:

Em casos muito singulares, em que o educando com graves comprometimentos mentais e/ou múltiplos não possa beneficiar-se do currículo da base nacional comum, deverá ser proporcionado um currículo funcional para atender às necessidades práticas da vida. [...] Tanto o currículo como a avaliação devem ser funcionais, buscando meios úteis e práticas para favorecer: o desenvolvimento das competências sociais; o acesso ao conhecimento, à cultura e às formas de trabalho valorizadas pela comunidade; e a inclusão do aluno na sociedade. (BRASIL, 2001b, p. 58)

Portanto, entendemos que a audiodescrição pode auxiliar no desenvolvimento das mais diversas habilidades, por meio do acesso à educação inclusiva e aos próprios objetos de arte. Reiteramos que, no ensino e aprendizagem das linguagens artísticas, a leitura é indispensável, pois, ao fazê-lo, estamos utilizando de nossos saberes, no campo das artes ou não, para atribuir sentido à obra. A leitura caracteriza-se em um diálogo constante entre o leitor e o objeto, que acontece em um tempo e espaço específico. Por conseguinte, estamos constantemente procurando relacionar o texto à nossa realidade, gerando uma pluralidade de leituras, na qual cada um busca a melhor forma de apreciar a imagem (PILLAR, 2014).

Nesse contexto, quando levamos em consideração a leitura de imagens em ambientes escolares por intermédio da audiodescrição, estamos nos referindo ao processo de apropriação de autonomia por parte do educando, bem como ao seu direito à educação de qualidade e à informação. Essa interatividade entre conhecimentos, práticas e culturas, além da afirmação do educando como protagonista ativo e co-construtor em seu processo de aprendizagem, por intermédio da relação dialógica e recíproca, poderá nos guiar a uma prática pedagógica transformadora que, através do fazer e do refletir, propicia novas interações e possibilidades de múltiplas experiências educativas (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2007).

Considerações finais

Diante das reflexões expostas neste trabalho, ressaltamos a importância do ensino e aprendizagem das artes visuais na escola da infância, além da inclusão efetiva das crianças com necessidades educacionais nestas práticas pedagógicas. Para um acesso mais assertivo ao currículo, destacamos a possibilidade da utilização do recurso de audiodescrição, como mediação para educandos com dificuldades de aprendizagem, sejam eles videntes ou não, especialmente quando nos referimos ao trabalho com leitura de imagem.

Por conseguinte, afirmamos a necessidade de pensar práticas educativas que visem o desenvolvimento integral da criança, por meio de diálogos participativos, buscando considerar os conhecimentos prévios e o contexto sociocultural do educando, bem como suas habilidades e deficiências. É importante salientar que a escola tem o dever de fazer adequações que venham a garantir o progresso cognitivo, comunicacional e afetivo da criança. Por isso, o acesso à audiodescrição precisa ser debatido e implementado, facilitando, assim, a apropriação cultural e estética aos objetos de arte por parte do educando.

A mediação do professor também é indispensável no processo de ensino e aprendizagem da Arte. Portanto, é fundamental e urgente a criação de políticas de formação docente neste campo em ascensão, visto que alguns educadores que convivem com crianças com NEE em seu cotidiano, ainda possuem inquietações e questionamentos sobre a maneira com a qual devem lidar com seus discentes, os quais podem vir a se beneficiar desse recurso, contribuindo, assim, para a efetivação de uma educação verdadeiramente inclusiva.

Referências bibliográficas

AGUIAR, João Serapião de. **Educação inclusiva**: jogos para o ensino de conceitos. 4ª ed. Campinas: Papyrus, 2008.

ALVES, J. F.. A audiodescrição no contexto escolar: a imagem sendo revelada pela palavra. In: Maria da Conceição Bezerra Varella; Luzia Guacira do Santos Silva; Cláudia Rosana Kranz; Jefferson Fernandes Alves. (Org.). **Educação Inclusiva e formação continuada de professores**: diálogos entre teoria e prática. 1ªed. Natal/RN: EDUFRN, 2012, v. 2, p. 87-103.

ALVES, J. F.. A audiodescrição e a dimensão estética da apreensão das imagens por parte das pessoas com deficiência visual. In: Lúcia de Araújo Ramos Martins; Gláucia Nascimento da

Luz Pires; José Pires. (Org.). **Caminhos para uma Educação Inclusiva: Políticas, práticas e apoios especializados**. 1ªed. João Pessoa: Ideia, 2014, v. 1, p. 263-276.

BARBOSA, Ana Mae Tavares de Bastos. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BARBOSA, Ana Mae Tavares de Bastos. **A Imagem no Ensino da Arte**. 7ª ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2009.

BRASIL, **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**: conhecimento de mundo. Brasília: MEC/SEF, 2001a.

BRASIL. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001b.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. 2ª ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1976.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1982.

LIMA, Francisco J.; GUEDES, Livia C.; GUEDES, Marcelo C. **Audio-descrição**: orientações para uma prática sem barreiras atitudinais. Revista Brasileira de Tradução Visual, v. 2, 2010. Disponível em: <www.rbtv.associadosdainclusao.com.br> Acesso em: 29 de junho de 2018.

MOTTA, Livia Maria Villela de Mello. A audiodescrição vai à ópera. In: MOTTA, Livia Maria Villela de; ROMEU FILHO, Paulo. (Orgs.). **Audiodescrição**: transformando imagens em palavras. São Paulo: Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência do Estado de São Paulo, 2010, p. 57-72.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. Pedagogia(s) da infância: Reconstruindo uma praxis da participação. In J. Oliveira-Formosinho, T. Kishimoto e M. Pinazza (Org.), **Pedagogia(s) da infância**: Dialogando com o passado construindo o futuro (p. 13- 37). Porto Alegre: Artmed Editora, 2007.

PILLAR, Analice Dutra. Leitura e releitura. In: PILLAR, Analice Dutra (Org.), **A educação do olhar no ensino das artes** (p. 7- 17). 8ª ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2014.

PONTES, Gilvânia Maurício Dias de. **A presença da arte na educação infantil: olhares e intenções**. Natal, 2001. 190p. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Programa de Pós-Graduação em Educação.

PONTES, Gilvânia Maurício Dias de. **Arte na educação da infância: saberes e práticas da dimensão estética**, 2013. 327 f. Tese (doutorado) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.