

## **ACESSIBILIDADE AOS GÊNEROS DO DISCURSO VISUOVERBAIS NA ESCOLA: O PROCESSO DIALÓGICO DA AUDIODESCRIÇÃO E O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

**José Batista de BARROS**

*Universidade Federal de Pernambuco - UFPE*

**Roberta Varginha Ramos CAIADO**

*Universidade Católica de Pernambuco - UCPEL*

**Wanilda Maria Alves CAVALCANTI**

*Universidade Católica de Pernambuco - UCPEL*

**Resumo:** Este trabalho tem por propósito analisar a orientação teórico-metodológica de abordagem pedagógica do gênero do discurso visuoverbal no livro didático de língua portuguesa, especificamente, no manual do professor, questionando esse material escolar sob a ótica da audiodescrição especializada, na perspectiva da educação especial e inclusiva. Em sua metodologia, de base qualitativa, a pesquisa foi desenvolvida a partir do livro didático de língua portuguesa do 9º ano do ensino fundamental destinado ao professor, parte integrante da coleção composta por quatro volumes em circulação nacional, aprovada e distribuída em todo território nacional pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD, 2017). O quadro teórico adotado nesse estudo ressalta o caráter enunciativo das interações de linguagem, conforme Volóchinov (2017) e Bakhtin (2003). Articula-se a essa reflexão, o estudo da audiodescrição como recurso de acessibilidade comunicacional (MOTTA, 2016). Os resultados apontam que embora haja sugestão do trabalho com a diversidade de gêneros, quando se trata dos visuoverbais, o livro didático destaca a importância da imagem para construção do sentido do texto, mas não mostra nas suas abordagens teórico-metodológicas qualquer indicativo de que é preciso que o docente explore o conteúdo imagético na perspectiva da acessibilidade, tendo em vista a possibilidade de se dirigir a um estudante com deficiência visual. Sobre esse aspecto, defendemos que os livros didáticos adotem como recurso de tecnologia assistiva a inserção de notas para audiodescrição nas obras, prestando-se os devidos esclarecimentos aos docentes sobre a importância e a necessidade de seu uso.

**Palavras-chave:** Audiodescrição. Gêneros do discurso. Livro didático.

## ACCESSIBILITY TO THE GENRES OF VISUOVERBAL DISCOURSE AT SCHOOL: THE DIALOGICAL PROCESS OF AUDIODESCRIPTION AND THE PORTUGUESE LANGUAGE TEXTBOOK

**Abstract:** This work aims to analyze the theoretical-methodological orientation of the pedagogical approach to the genre of visuoverbal discourse in the Portuguese language textbook, specifically, in the teacher's manual, questioning this school material from the viewpoint of specialized audio description, from the perspective of special and inclusive education. In its qualitative methodology, the research was developed from the 9th grade textbook of Portuguese language for the teacher. This textbook is part of a collection composed of four volumes in national circulation, approved and distributed throughout the national territory by Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2017. The theoretical framework adopted in this study highlights the enunciative character of language interactions, according to Volóchinov (2017) and Bakhtin (2003). This study is linked to the study of audio description as a communication accessibility resource (cf. Motta, 2016). The results show that although there is a suggestion of work with the diversity of genres, when it comes to visuoverbais, the textbook highlights the importance of the image for the construction of the meaning of the text, but does not show in its theoretical-methodological approaches any indication that the teacher needs to explore the imagery content from the perspective of accessibility, in view of the possibility of addressing a visually impaired student. Regarding this aspect, we defend that textbooks adopt as an assistive technology resource the insertion of notes for audio description, providing the necessary clarifications to teachers about the importance and the need for their use.

**Keywords:** Audio description. Genres of discourse. Textbook.

## ACCESIBILIDAD A LOS GÉNEROS DEL DISCURSO VISUOVERBAIS EN LA ESCUELA: EL PROCESO DIALOGICAL DE AUDIODESCRIPCIÓN Y EL LIBRO DE TEXTO EN PORTUGUÉS

**Resumen:** Este trabajo tiene como objetivo analizar la orientación teórico-metodológica del enfoque pedagógico del género del discurso visuoverbal en el libro de texto en portugués, específicamente en el manual del profesor, cuestionando este material escolar desde la perspectiva de la audiodescrita especializada, desde la perspectiva de la educación especial e inclusiva. En su metodología cualitativa, la investigación se desarrolló a partir del libro de texto en portugués del noveno grado de la escuela primaria para el profesor, una parte integral de la colección compuesta por cuatro volúmenes en circulación nacional, aprobados y distribuidos por todo el territorio nacional por el Programa Nacional de Libros de Texto (PNLD, 2017). El marco teórico adoptado en este estudio destaca el carácter enunciativo de las interacciones del lenguaje, según Volóchinov (2017) y Bakhtin (2003). Esta reflexión se articula el estudio de la audiodescripción como recurso de accesibilidad a la comunicación (MOTTA, 2016). Los resultados indican que aunque existe una sugerencia de la obra con la diversidad de géneros, cuando se trata de los visuoverbais, el libro de texto destaca la importancia de la imagen para la

construcción del significado del texto, pero no muestra en sus enfoques teórico-metodológicos ninguna indicación de que es necesario que el profesor explore el contenido de las imágenes desde la perspectiva de la accesibilidad, en vista de la posibilidad de dirigirse a un estudiante con discapacidad visual. En cuanto a este aspecto, abogamos por que los libros de texto adopten como recurso de tecnología de asistencia la inserción de notas para la descripción de audio en las obras, proporcionando las aclaraciones adecuadas a los profesores sobre la importancia y la necesidad de su uso.

**Palabras clave:** Descripción de audio. Géneros de voz. Libro.

## INTRODUÇÃO

Este trabalho está situado no campo de estudo do recurso da audiodescrição em práticas pedagógicas, tendo como bases de sustentação epistemológica teorias que têm como ponto de interseção a perspectiva enunciativa de estudos da linguagem. Trata-se de um recorte da tese de doutorado, em construção, intitulada “A escola inclusiva e o livro didático de língua portuguesa: a audiodescrição na abordagem dos gêneros do discurso visuoverbais”, associada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem da Universidade Católica de Pernambuco.

O presente artigo tem por objetivo analisar a orientação teórico-metodológica de abordagem pedagógica do gênero do discurso visuoverbal no livro didático de língua portuguesa, especificamente, no manual do professor, questionando esse material escolar sob a ótica da audiodescrição especializada, na perspectiva da educação especial e inclusiva. Para tanto, analisa o exemplar da coleção “Singular e Plural” do 9º ano do ensino fundamental (FIGUEIREDO, et al., 2015).

Aplicamos o conceito de gênero do discurso visuoverbal a um conjunto de gêneros cuja constituição textual se ancora na interseção entre a linguagem verbal e a imagética, relação intersemiótica essa imprescindível para construção de sentidos implícitos, como é o caso dos exemplos recorrentes em livros didáticos materializados nos gêneros do discurso visuoverbal: tirinha, anúncio publicitário, charge, história em quadrinhos, entre outros.

Por audiodescrição entende-se como sendo uma mediação linguística, uma tecnologia assistiva de acessibilidade comunicacional, de tradução intersemiótica (PLAZA, 2013), cuja característica se dá pela interpretação de um signo não-verbal por meio de um signo verbal.

Conforme Motta (2016), esse recurso permite a ampliação do entendimento das pessoas com deficiência visual em todos os tipos de eventos, por meio da informação sonora, visto que a audiodescrição transforma o texto visual em verbal, abrindo possibilidades maiores de acesso à cultura e à informação, o que vem a contribuir para a inclusão.

Na escola, o aluno tem a possibilidade de ampliar seus conhecimentos, passando por interações informais e formais, relacionando-se com o outro e com o mundo. O trabalho pedagógico na escola com os gêneros do discurso tem um papel de destaque para que essa ampliação se faça presente: o estudo das ações discursivas que passam pelo uso desses gêneros e das formas de materializá-los tendem a garantir ao estudante as condições para que possa participar mais efetivamente do contexto social no qual se insere.

Vivemos em contextos extremamente visuais, carregados de significados e predominadas, principalmente, pelas imagens que são produzidas e distribuídas continuamente, seja no cotidiano dos mais longínquos espaços de convivência ou na grande rede de computadores (MOTTA, 2016). A presentificação de uma cultura visual na sociedade contemporânea, leva-nos a refletir sobre as inúmeras possibilidades para o trabalho pedagógico em sala de aula nos diferentes campos do saber com os gêneros do discurso. O processo de ensino aprendizagem com a diversidade de textos, materializados em diferentes gêneros do discurso, torna-se essencial no sentido de favorecer a ampliação do conhecimento de mundo para melhor compreendê-lo e interpretá-lo.

Diante do crescente uso de textos imagéticos no trabalho pedagógico, pelo seu potencial informativo e interativo, aliado ainda à necessidade de criação de materiais didáticos inclusivos de modo a atender o público cada vez mais diverso que adentra a escola, a formação docente precisa focar e compreender melhor essa perspectiva metodológica. Para atender à diversidade e a inclusão das pessoas com deficiências seja ela, visual ou sob as diversas formas que se apresentam, de modo a ampliar e qualificar o processo de ensino e aprendizagem, essa necessidade se faz urgente.

Para o êxito desse processo é preciso conhecimento e esforço para a apropriação dos recursos disponibilizados pelas novas tecnologias. A audiodescrição, como produto do aparato tecnológico, precisa ser conhecida por professores da educação infantil ao ensino superior a fim de que possa ser utilizada como ferramenta pedagógica e como recurso de acessibilidade

disponível. Essa tecnologia assistiva muito tem contribuir na remoção das barreiras comunicacionais que ainda predominam, abrindo mais e novos caminhos para leitura de mundo, mundo esse impregnado de imagens (MOTTA, 2016). A compreensão e a interpretação do gênero do discurso visuoverbal em muito se associa à inter-relação entre a linguagem verbal e a não verbal dentre as estratégias de leitura de excelência.

Pesquisadores da educação inclusiva voltados para a produção de materiais didáticos do Instituto Benjamin Constant<sup>1</sup> - IBC, como Figueiredo (2014), sinalizam que os livros didáticos disponíveis para uso docente pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), nas diversas áreas do conhecimento, pouco ou quase não ofertam proposições que contemplam a audiodescrição, exceto aqueles destinados às instituições especializadas, como no caso do Instituto. Tais percepções nos instigam a ampliar a pesquisa, direcionando nosso olhar e nos aguçando a pensar estratégias que venham a ajudar o docente com o trabalho pedagógico com gêneros do discurso visuoverbais numa perspectiva da educação inclusiva.

## **1. AUDIODESCRIÇÃO COMO PROCESSO DIALÓGICO DE ACESSIBILIDADE: OS GÊNEROS DO DISCURSO VISUOVERBAIS NO LIVRO DIDÁTICO**

O quadro teórico adotado nesse estudo ressalta o caráter enunciativo das interações de linguagem. Para refletir sobre a concepção dialógica da linguagem para o ensino de gêneros do discurso, destacam-se as proposições de Volóchinov (2017) sobre a filosofia interacional da linguagem, e os argumentos da Teoria dos Gêneros do Discurso de Bakhtin (2003).

Entendemos por linguagem o processo de interação sociodiscursivo, verbal e/ou não verbal, de natureza dialógica. Por esse pensamento, compreendemos que os gêneros do discurso apresentam-se como fenômenos históricos de linguagem profundamente vinculados à vida social. De acordo com as proposições bakhtinianas, os gêneros são entidades históricas e sociais elaborados nas diversas esferas da atividade humana, como a jurídica, a jornalística, a

---

1 A instituição, com o nome de Imperial Instituto dos Meninos Cegos, foi criada pelo Imperador D. Pedro II (1840-1889) através do Decreto Imperial nº 1.428, de 12 de setembro de 1854. Foi inaugurada no dia 17 de setembro do mesmo ano. Atualmente, o Instituto Benjamin Constant é subordinado ao ministro de Estado da Educação e do Desporto e constitui-se num centro de referência nacional para questões relativas à deficiência visual. Além de escola, o IBC, como é conhecido, capacita profissionais para atuarem na área da deficiência visual, assessora escolas e instituições em geral além de trabalhar com a reabilitação física das pessoas cegas e com baixa visão. FONTE: <http://www.ibc.gov.br/o-ibc>

empresarial, familiar, entre tantas outras, compreendendo relações entre sujeitos e seus propósitos de interação. Nessa linha de pensar, destacamos ainda que são formas de ação social imprescindíveis para qualquer interação comunicativa.

Nas situações de comunicações concretas, toda e qualquer palavra se dirige a alguém. Seu sentido só se completa na medida em que a compreensão se faz ativamente, em forma de réplica ao que foi dito: a concepção dialógica da linguagem verbal. O recorte de estudo com a audiodescrição, o micro, deve ser entendido na sua contextualização sócio-histórica com o universo macro da interação verbal para que a reflexão sobre os elementos da língua não incorra à abstração formal. Afirmamos, então, que a audiodescrição é também um processo dialógico, e que por isso, sempre estabelecerá o vínculo com quem a produziu, diálogo real com quem a usa e colaboração com o seu destinatário.

De acordo com Silva (2012), o recurso da audiodescrição nas escolas brasileiras ainda é insatisfatório ou inexistente e desconhecido do público em geral e dos professores que lidam com estudantes com deficiência visual. Nesse caminho, a pesquisadora debate sobre a importância da audiodescrição, numa perspectiva dialógica, de modo a incentivar a inclusão escolar.

O processo de tradução da imagem para a palavra e o processo posterior de criação da imagem mental pelo usuário da audiodescrição compõem aglomerados de diálogos que surgem como um *feedback* à determinada expressão semiótica não verbal.

O movimento de tradução do não verbal, impulsionado pela audiodescrição, tem seu poder de agregar relações dialógicas que articulam diversas semioses e que tomam uma posição responsiva dos usuários com expressões interpretativas singulares e não previstas.

Os sentidos, como parte intrínseca da linguagem, refletem o enunciado visuoverbal, inundados pela responsividade das traduções, concernentes à especificidade do gênero discursivo, e estimulam a participação ativa e responsiva dos interlocutores. A audiodescrição exige um posicionamento ativo dos seus usuários, com ou sem deficiência visual, no processo que estabelece em que os envolvidos possam ser responsivos.

No contexto de ensino-aprendizagem de língua materna, na atuação pedagógica com os gêneros do discurso, é importante observar: quando usados como objetos de ensino, o professor

poderá subsidiar seus alunos em percursos para produção de sentidos com base em mobilização dos conhecimentos (interacional, enciclopédico e linguístico) relacionados ao processamento textual, que os permitam realizarem uma leitura cada vez mais madura, proficiente e aprofundada dos textos. O ensino da leitura, pautado no estudo dos gêneros do discurso, resultará na formação de leitores experientes e participativos nas práticas dialógicas de linguagem.

O trabalho com a leitura de qualquer gênero do discurso de natureza visuoverbal requer o recurso à audiodescrição: o apelo visual, por exemplo, é uma característica singular que na abordagem pedagógica que deverá ser trabalhada em conexão com a linguagem verbal para possibilitar a produção de sentido por parte dos estudantes. Gêneros do discurso visuoverbais são, fundamentalmente por sua natureza, multimodais, pois combinam diversos códigos semióticos para produção de sentidos. Tais códigos deverão estar explicitados aos estudantes com deficiência visual, para que os mesmos possam compreender e interpretar, demonstrando proficiência leitora.

No ambiente escolar, o uso do recurso da audiodescrição favorece o aprendizado não apenas das pessoas com deficiência visual, mas de pessoas com deficiência intelectual, idosos, pessoas com déficit de atenção, autistas, disléxicos e outros, ampliando também o entendimento do senso de observação, amplia a percepção e o entendimento do objeto analisado, mostrando e revelando detalhes que, a depender da leitura de mundo e da experiência leitora individual, passariam despercebidos não fosse a leitura “escaneada”, singular - a audiodescrição (MOTTA, 2016). É possível verificar, também, além da ampliação da compreensão, a expansão do repertório cultural, as oportunidades para refletir, o conhecimento de mundo e a capacidade de tecer ligações com experiências já vividas.

A audiodescrição na leitura opera com reformulações textuais: a transformação de imagens (sistema de signos visual) e palavras escritas (sistema de signos verbal) em palavras oralizadas (sistema de signos verbal). Para tanto, alguns processos de retextualização intersemiótica se fazem necessários, envolvendo operações cognitivas que interferem tanto no signo quanto no sentido.

Entendemos, junto a Marcuschi (2004), que a retextualização trata-se de um processo complexo que envolve operações (de natureza linguística, textual, discursiva e cognitiva) que

interferem no código e no sentido. Essas operações evidenciam atividades de compreensão que conduzem a reformulações textuais na passagem da fala para a escrita. Dentre os fenômenos observáveis nos processos de retextualização, o autor frisa que as operações cognitivas, como as inferências, e linguístico-textual-discursivas, como idealização (eliminação, completude, regularização) e reformulação (acréscimo, substituição e reordenação) são bastante recorrentes. Para se transformar um texto é preciso, pois, compreendê-lo, ou ao menos em parte.

Os elementos constitutivos da imagem e a sua propriedade de construir sentidos socioideológicos se organizam gramaticalmente ao combinarem suas partes e seus aspectos sintáticos num todo significativo: são, pois, fundamentais para se conhecer o gênero do discurso visuoverbal. Para os autores, a linguagem não verbal (visual) é concebida como um código a ser problematizado e ensinado.

Nesse sentido, a garantia de demarcar um lugar dentro do espaço educacional, especificamente nas aulas de língua portuguesa, com a leitura de gêneros dos discursos visuoverbais, na perspectiva do trabalho com a audiodescrição para pessoas com deficiência visual, necessária se faz, pela contribuição que o processo pode levar o leitor a desvencilhar os sentidos implícitos nos textos visuoverbais com o apoio da palavra do docente. Trata-se de reconhecer a importância dos elementos imagéticos na construção dos sentidos dos gêneros do discurso em que se apresentam.

Diante do exposto, o estudo da língua num contexto regido pela capacidade de representação e compreensão dos signos, dialógico, interativo e dinâmico de usos é possível, pois, apresenta um campo frutífero para análise das estratégias de organização textual-discursiva dos gêneros com vistas pedagógicas.

## **2. AS ORIENTAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS NO MANUAL DO PROFESSOR**

No que se refere à metodologia adotada para realização da investigação em tela, de base qualitativa, a pesquisa foi desenvolvida a partir de um livro didático de língua portuguesa do 9º - Ensino Fundamental, destinado ao professor, parte integrante da coleção composta por quatro

volumes em circulação nacional, aprovada e distribuída em todo território nacional pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2017<sup>2</sup>.

No livro didático, as orientações teórico-metodológicas de abordagem pedagógica do gênero do discurso visuoverbal foram identificadas. O manual do professor da coleção “Singular e Plural” (SP) é denominado de “Suplemento com orientações para o professor”. Nesse manual, constam, discutidos, os pressupostos teórico-metodológicos no que se refere a dois grandes eixos: a) ensino e aprendizagem de língua materna (leitura e produção de textos orais e escritos; leitura literária e conhecimentos linguísticos); b) Avaliação da aprendizagem para refletir sobre o ensino. Além disso, há considerações sobre a estrutura da obra, sugestões de como utilizar a coleção, mapas de conteúdos, leituras complementares, fichas de avaliação das produções, referências bibliográficas e sugestões de respostas, comentários e orientações para a mediação do professor.

Ao proceder com a análise, verifica-se que os pressupostos teórico-metodológicos adotados pela coleção para se pensar a aprendizagem de língua portuguesa entendem o “homem como ser social e histórico que se constitui nas e pelas relações como os outros, que se dão em certo tempo e espaço por meio da linguagem”, sendo o conhecimento um produto das relações humanas mediado por meios técnicos e semióticos da linguagem (Singular & Plural, 2015, p. 301). Há uma adesão expressa aos estudos socioconstrutivistas de Vygotsky e às teorias enunciativas representadas por Bakhtin.

Nesse quadro, ao aproximar-se das questões pedagógicas que permeiam o ensino de língua materna, a coleção, sob ótica da relação homem-conhecimento-linguagem, confere ao planejamento de situações didáticas o desenvolvimento das competências linguísticas dos estudantes para atuar em e analisar as diversas situações comunicativas, visando à aprendizagem das práticas sociais da leitura e da escrita na perspectiva do letramento múltiplo, entendido como as mais diversas formas de uso da leitura e escrita nas mais diversas áreas da atividade humana (ROJO, 2012).

---

<sup>2</sup> FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural Leitura, produção e estudos de linguagem**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2015.

A coleção defende que nas atividades de ensino-aprendizagem devem-se considerar as diferentes práticas de letramento na sua complexidade, tendo em vista as diferentes formas de interagir com a escrita, considerando variados suportes, diferentes esferas de circulação, variados gêneros, bem como diferentes linguagens que compõem os textos “verbal, não verbal, escrita, oral ou multimodal” (Singular & Plural, 2015, p. 303).

A coleção entende a concepção dos gêneros do discurso conforme a teoria bakhtiniana, e defende que o trabalho com os mesmos contribui para uma postura mais reflexiva em relação à língua e ao seu uso, devendo esses gêneros serem utilizados nas situações didáticas, numa articulação leitura-escrita, oralidade e análise linguística. A diversidade de gêneros do discurso, materializados nos textos evidenciados no todo do livro didático, é notável e indica a preocupação dos autores e dos avaliadores da obra, aprovada pelo Programa Nacional do Livro Didático, pela adoção dessa perspectiva para o trabalho didático.

No que tange especificamente ao processo da audiodescrição, após análise completa do manual do professor, não foi identificada qualquer referência ao mesmo. Isso sugere que o livro não trabalha na perspectiva da acessibilidade, posto que na sua fundamentação também não são mencionadas quaisquer concepções teórico-metodológicas que tratem do ensino-aprendizagem na perspectiva da inclusão da pessoa com deficiência.

No que se refere ao uso de imagens, o que se percebe é o reconhecimento da importância delas, sejam elas, constitutivas ou ornatas dos gêneros do discurso, dada a quantidade utilizada nos gêneros do discurso, ora em que a imagem é o próprio texto, ora colocadas para complementar as informações textuais, ou até mesmo como adorno, como forma de tornar mais atraente a leitura, mas sempre estabelecendo uma relação enunciativa com o texto verbal. Embora se reconheça que o cidadão participativo responde criticamente ao que lê, ouve ou assiste, produzindo textos (orais, escritos, multissemióticos), em contrassenso não se ofertam referências ao ensino de língua na visão inclusiva.

O manual do professor enfatiza que a percepção de outras linguagens (além da verbal) como elementos constitutivos dos sentidos dos textos é fundamental para a capacidade de apreciação e réplica na leitura. Também destaca que conforme os objetivos de leitura, o procedimento de análise de imagens pode tornar o processo de leitura mais produtivo.

Os detalhes explícitos e implícitos contidos nos textos imagéticos utilizados no LDP não devem ser relegados, muito menos desprestigiados, por professores, discentes e estudiosos da linguagem, pois dentre outras tantas funções, contribuem essencialmente para construção dos sentidos dos textos.

Segundo o manual

[...] serão priorizados, portanto, gêneros orais, escritos e **multimodais** de esferas mais públicas, como a jornalística e a de divulgação científica, a política e a do trabalho, além de gêneros próprios da esfera escolar, como os resumos, por exemplo. (Singular & Plural, 2015, p. 320). (**grifo nosso**).

Além das observações constantes na seção específica do LD para apresentação das suas bases teóricas, observa-se que na seção “sugestões de respostas, comentários e orientações para a mediação do professor”, ao se expor as possibilidades de respostas às atividades propostas no livro do estudante, a coleção realiza reflexões sobre a potencialidade das imagens para leitura, produção e análise linguística.



**Figura 1** - Imagem de abertura da II unidade do Caderno de Leitura e Produção  
Fonte: Singular & Plural - 9º ano (p. 58-9)

**Notas proêmias:** Imagem extraída do Livro Singular & Plural Língua Portuguesa – Leitura, Produção e Estudos de Linguagem, 9º ano, p. 58-59 e abre a II Unidade do Caderno de Leitura e produção. **Hijab:** Espécie de véu, usado de forma imposta, pela cultura muçulmana por mulheres islâmicas. O véu cobre todo o corpo da mulher deixando à vista apenas a parte da frente do rosto, as mãos e os pés.

**Audiodescrição da imagem<sup>3</sup>:** Foto em formato paisagem, tirada durante o dia, de três mulheres em frente a um evento que ocorre ao ar livre. Uma das mulheres é branca, as outras duas são de pele morena clara e usam hijab preto. Do lado esquerdo da foto, há uma placa preta com figuras de um cavaleiro montado em um cavalo e de um carro de passeio branco. Abaixo das figuras, o nome do evento, “excepcional event”. Ao lado direito da placa, a mulher de pele branca está de costas para o observador, indo em direção ao evento. Ela tem os cabelos lisos e loiros, soltos aos ventos e jogados para o lado esquerdo. Ela usa um vestido curto, na cor branca, de alças longas e costas nuas. Segura na sua mão direita uma pequena bolsa de cor prata. À direita dela, as duas mulheres que usam hijab estão voltadas para o observador. Elas têm a mão direita elevada ao peito, suas cabeças levemente voltadas para a direita, e olham com ar de espanto para a roupa da mulher branca. Ao fundo, o evento acontece. **(Fim da audiodescrição).**

Por exemplo, no manual do professor do livro do 9º ano, na apresentação do capítulo de abertura da Unidade II do *Caderno de Leitura e Produção*, há a seguinte orientação para o trabalho pedagógico com a fotografia em destaque, texto imagético, que envolve atividades com outras linguagens e, ainda, a verificação dos conhecimentos prévios da temática, que possibilitem aos estudantes compartilhar tais conhecimentos:

[...] proponha que os alunos observem a imagem de abertura da unidade e pensem sobre a relação entre o que discutiram a respeito dos vídeos e o sentido que conseguem construir sobre essa imagem. (SP, p. 408)

Ainda sobre a mesma atividade, acrescentam as orientações metodológicas constantes no referido manual

A foto de abertura da unidade visa a motivar a discussão sobre diferentes modos de viver que podem se confrontar no nosso dia a dia. Mesmo no interior de um grupo, tais diferenças podem existir, mas elas podem ser ainda mais desafiadoras quando se trata de diferentes povos convivendo em um mesmo país. Com os constantes e diferentes fluxos migratórios na atualidade, cada vez mais essas diferenças convivem em um mesmo espaço — o que pode trazer mais conflitos resultantes dessas diferenças. (SP, p. 408).

Além disso, no boxe “Converse com a turma”, as orientações metodológicas seguem refletindo sobre o texto de abertura do Capítulo 2, da Unidade 2:

---

3 Créditos da audiodescrição atribuídos a Rebeca Castro, sob consultoria do membro da Associação Pernambucana de Cegos (APEC), José Edson da Silva (pessoa com deficiência visual).

**Quadro 1.** Orientações ao professor para a leitura de fotografia

<b>Atividade para o estudante (p.59)</b>	<b>Manual do professor (p.409)</b>
1. Nessa foto, pode-se perceber a interação entre pelo menos duas culturas diferentes, perceptíveis pelo quê? Explique.	1. Professor: não é necessário que os alunos pensem sobre quais seriam as culturas em questão. O importante é que observem que, em muitos casos, o modo de se vestir já é um elemento visível de diferenças culturais. Mas você pode perguntar-lhes se sabem que povos se vestem assim, como as mulheres de preto.  Resposta: Pelos diferentes modos de se vestir: de um lado as duas mulheres muçulmanas, com roupas que cobrem todo o corpo e a cabeça — vestimenta conhecida como hijab (vestimentas semelhantes, mas que deixam apenas os olhos de fora são burka e niqab); e de outro, a garota que aparece com um vestido que deixa à mostra pernas, braços, costas.
2. É possível perceber certo estranhamento de algumas pessoas na foto? Explique.	2. Sim, é possível perceber o olhar de estranhamento das mulheres muçulmanas para o modo como a garota da esquerda está vestida. Professor: confira se na sua turma há alunos muçulmanos. Se sim, eles poderão ajudar a pensar na especificidade dos hábitos de vestimenta das mulheres muçulmanas.
3. Suponha que essas pessoas – que representam as duas culturas – tenham comentado o que pensam uma sobre a outra, ao se cruzarem na rua. Que tipo de comentário você acha que fariam?	3. Professor: o objetivo desta questão é possibilitar que os alunos façam o exercício de pensar sobre o estranhamento da cena, sob perspectivas diferentes. Seria um primeiro exercício de se colocar na "pele" do outro. Auxilie-os neste exercício e caso ache necessário e pertinente, esclareça para os alunos alguns dos princípios que motivam as mulheres muçulmanas a usarem burkas ou outras vestimentas do gênero.
4. Em sua opinião, por que há diferenças como essas que você observou na foto? O que pode motivar essas diferenças?	4. Professor: você poderá auxiliar nesta discussão propondo outras questões: O espaço geográfico pode ser uma motivação para o modo de se vestir? Por quê? E o conhecimento das ciências também pode gerar diferenças? E a condição econômica, que diferença pode motivar?

Fonte: Singular & Plural - 9º ano (p. 59 e 409)

É notório que para se responder à atividade é preciso usar o sentido da visão, posto que o texto em estudo é uma fotografia, gênero do discurso visuoverbal. As quatro questões demandam a leitura da imagem para se produzir sentido: para compreensão da primeira questão, será necessário que se identifiquem signos culturais expressos nas vestimentas das pessoas fotografadas, em especial “as mulheres de preto” em contraponto com “a garota que aparece com um vestido que deixa à mostra pernas, braços, costas”; para compreensão da segunda questão, é requerida leitura de expressões faciais e gestuais; nas duas outras questões, a interpretação ancora-se menos na imagem e mais nos conhecimentos de mundo, mesmo assim exige que as duas primeiras questões tenham sido explicadas pelo estudante.

A orientação ao professor para a sequência de trabalho pedagógico com os gêneros do discurso no interior dos capítulos é que esse trabalho pode variar dependendo das especificidades de cada tema, e que o docente poderá começar com uma seção de leitura ou de uma produção inicial do gênero a ser trabalhado. Para cada seção, há observações a serem consideradas. A seção a seguir e suas subseções nos darão a dimensão do trabalho proposto:

**Seção Leitura-** caracteriza esta seção uma cuidadosa seleção de textos de ficção e de não ficção visando à variedade de gêneros, escolhidos de acordo com o recorte temático da unidade e a adequação destes à faixa etária dos alunos e suas necessidades de formação. Ela foi criada com o objetivo de: alimentar a discussão sobre o tema da unidade e, conseqüentemente, a produção do gênero proposto; possibilitar a experiência de leitura de diversos gêneros e explorar as características temáticas e específicas dos textos (linguísticas, textuais e discursivas), necessárias para sua compreensão e interpretação. No início desta seção, o boxe: Converse com a turma apresenta questões para levantamento de conhecimentos prévios a respeito do gênero e/ou do tema abordados no texto a ser lido, assim como para levantar expectativas de leitura (SP, p. 321).

Encontramos na subseção “Conhecendo o gênero” do referido manual do professor, as orientações e os referenciais contidos nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1997) que indicam a perspectiva adotada pelos autores para o trabalho com gêneros nas escolas, de como pensar o ensino dos gêneros escritos e orais (DOLZ; SCHNEUWLY, 2011) e como encaminhá-lo de maneira satisfatória.

Baseada em alguns princípios da sequência didática de ensino de gêneros, essa subseção apresentará texto(s) do gênero proposto para produção e atividades que visam a destacar suas características linguísticas, textuais e discursivas, favorecendo o foco, sistematização e progressão de aprendizagens e propiciando recortes didáticos feitos pelo professor, de acordo com as necessidades da turma. Ou seja, dependendo da avaliação que o professor fizer das necessidades de aprendizagem dos alunos, poderá optar por eliminar — e mesmo incluir — atividades de ensino do gênero. (Singular & Plural, 2015, p. 321).

Sobre os gêneros híbridos, destacam:

Quando se trata de propostas de produção de gêneros híbridos — como a reportagem, que pode envolver, além da pesquisa sobre o assunto, a realização de entrevistas, por exemplo — ou de gêneros orais — como o debate ou a apresentação oral, que envolve a produção de anotações,

resumos e esquemas que poderão ser usados como apoio à fala —, o trabalho nessa seção envolve também o ensino desses outros gêneros. (Singular & Plural, 2015, p. 322).

Na subseção, *Produzindo o texto*, são apresentadas, de modo detalhado, orientações que procuram garantir uma base sólida sobre a situação de interação da produção para que os alunos possam produzir seus textos.

No boxe *Condições de produção*, são indicados os gêneros que serão produzidos, para quem será produzido, e o meio de circulação. Em seguida, são apresentadas aos estudantes as orientações e o passo a passo de como realizar a produção. Já no Box seguinte denominado, *Como fazer*, são apresentados, de modo organizado, os critérios para a produção e avaliação do texto que os alunos deverão ter em mente durante todo o processo de produção e revisão. A sessão apresenta critérios claros de avaliação, que possibilitam aos alunos o aprendizado e a capacidade de olhar para o próprio texto e ter uma postura crítica sobre esse.

Os exemplos dos gêneros do discurso visuoverbais e suas respectivas imagens, tomados como referências para esse estudo, mostram-se adequados para as finalidades para as quais foram elaborados, pois dialogam e acrescentam aspectos imagéticos, retratando a diversidade étnica da população brasileira, a pluralidade sociocultural do país que se somam aos aspectos linguísticos que favorecem e contribuem para aprendizagem de conhecimentos enunciativos na perspectiva do seu funcionamento comunicativo, em experiências textuais e discursivas autênticas.

Interessante observar que o uso das imagens nos livros didáticos, em sua maioria, dá-se no sentido de afirmar a existência do fato, isto é, de aproveitar a força da realidade, própria da imagem, ora para ampliar a consciência social do estudante, ora para uma aproximação mais fácil com um grupo de dados de informação considerado relevante para o projeto pedagógico da atividade.

A proposta de trabalho pedagógico com os gêneros visuoverbais, no que se refere à leitura, favorece e contribui para a proficiência do estudante leitor, bem como colabora para o trabalho com a produção escrita e oral, com consequência direta no desenvolvimento consciente e proficiente da língua/linguagem pelo estudante. Nesse contexto, a audiodescrição pode ser um caminho viável para o estudante cego acessar os textos, compreendendo-os e interpretando-

os com maior adequação: a construção de uma sociedade inclusiva passa, também, pela acessibilidade dos materiais didáticos na escola.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo analisa o manual do professor do livro didático de português do ensino fundamental, identificando e questionando a orientação teórico-metodológica de abordagem pedagógica do gênero do discurso visuoverbal, sob a ótica da audiodescrição especializada, na perspectiva da educação especial e inclusiva.

Uma ampla presença desses gêneros no referido material didático foi detectada em atividades de leitura, produção e análise linguística. Fotografia, tirinha, anúncio, reportagem, charge entre outros, são objetos do trabalho pedagógico no ensino de língua orientados pelo livro didático.

Embora haja sugestão do trabalho com a diversidade de gêneros, quando se trata dos visuoverbais, o livro destaca a importância da imagem para construção do sentido do texto, mas não considera nas suas abordagens teórico-metodológicas qualquer indicativo de que é preciso que o docente explore o conteúdo imagético na perspectiva da acessibilidade, tendo em vista a possibilidade de se dirigir a um estudante com deficiência visual. Sobre esse aspecto, defendemos que os livros didáticos adotem como recurso de tecnologia assistiva a inserção de notas para audiodescrição nas obras, prestando-se os devidos esclarecimentos aos docentes sobre a importância e a necessidade de seu uso.

O arranjo dessa pesquisa, considerando a orientação teórico-metodológica de uma investigação científica alicerçada no conceito de interação sociodialógica da linguagem, e assentada na análise dos gêneros do discurso visuoverbais no livro didático de língua portuguesa, oportunizou acentuar a audiodescrição no contexto escolar como um processo essencial para a promoção da acessibilidade e, conseqüentemente, da inclusão da pessoa com deficiência visual.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.



DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. 3. ed. Campinas: Mercado das Letras, 2011.

FIGUEIREDO, João Ricardo Melo. **O presente pelo passado: variação verbal em narrativas de deficientes visuais**. Rio de Janeiro: Instituto Benjamin Constant, 2014.

FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & Plural Leitura, produção e estudos de linguagem**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2015.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para escrita: atividades de retextualização**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

MOTTA, Lívia Maria Villela de Melo. **A audiodescrição na escola: abrindo caminhos para a leitura de mundo**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa – Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília, Secretaria de Educação Fundamental, MEC/SEF, 1997.

PLAZA, Júlio. **Tradução Intersemiótica**. São Paulo: Perspectiva, 2013.

**Programa Nacional do Livro Didático** - guia de livros didáticos – ensino fundamental anos finais / Ministério da Educação – Secretária de Educação Básica - SEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: 2017. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/guias-do-pnld/escolha-pnld-2017>>. Acesso: 15 de jan. de 2020.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2012.

SILVA, Manoela Cristina Correia Carvalho da. Audiodescrição: ferramenta de acessibilidade a serviço da inclusão escolar. In. MIRANDA, T. G.; FILHO, G.; Alves T, (Orgs). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. São Paulo: Editora 34, 2017.

### **José Batista de BARROS**

formado em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará-CE (2006). Graduado em Letras/Português (2019) pelo Centro Universitário Internacional- UNINTER. Mestre (2012) e Doutorando (2017) em Ciências da Linguagem pela Universidade Católica de Pernambuco-UNICAP. É Especialista em Educação Especial e Educação Inclusiva, Gestão Educacional, pela Universidade Estadual do Ceará, e em Coordenação Pedagógica pela Faculdade Europeia de Administração e Marketing-FEPAM. Atualmente é Professor da Universidade Federal de Pernambuco- UFPE, com lotação no Colégio de Aplicação onde atua como Professor.



***Roberta Varginha Ramos CAIADO***

Pós-Doutorado em Linguística Aplicada pela UCPEL em 2016, supervisionado Prof. Dr. Vilson José Leffa, Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE; Mestre em Letras/Linguística pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE; Especialista em Língua Portuguesa pela Universidade Salgado de Oliveira / campus Goiânia; Graduada em Letras pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC Goiás. Professora/Pesquisadora da Universidade Católica de Pernambuco. Membro - colaboradora do Centro de Estudos em Educação e Linguagem - CEEL - da UFPE. Pesquisadora do NEHTE - UFPE.

***Wanilda Maria Alves CAVALCANTI***

Graduação em Letras Neolatinas pela Faculdade Frassinetti do Recife ( FAFIRE) (1979) ; Formação e Licenciatura Em Psicologia pela Faculdade Frassinetti do Recife (1983), graduação em Pedagogia - Hab. Supervisão Escolar pela Faculdade Frassinetti do Recife (1981).Especialista em Fonoaudiologia ( Unicap), Especialista em Educação Especial ( UFPE). Doutorado em Salud y Familia - Universidad de Deusto/Espanha (2003). Pós Doutorado (2016/2017) Universidade Federal da Paraíba. Professor assistente III da Universidade Católica de Pernambuco.

*Recebido em 09/julho/2020 - Aceito em 18/dezembro/2020*