

Metodologia para a produção de imagens estáticas acessíveis no ensino superior: a formação docente em audiodescrição

Methodology for the production of accessible still images in higher education: teacher training in audio description

Lindolfo Ramalho Farias Júnior  

lindolfo.farias@unichristus.edu.br

Centro Universitário Christus – Unichristus

Vera Lúcia Santiago Araújo  

verainnerlight@gmail.com

Universidade Estadual do Ceará – UECE

Resumo

A presente investigação tem como objetivo geral analisar a (re)elaboração do conhecimento técnico e didático de professores em formação sobre a construção de imagens estáticas acessíveis. Os participantes da pesquisa foram doze professores universitários videntes e quatro professores universitários com limitações visuais, todos com experiência no ensino superior. A pesquisa-ação foi utilizada como método investigativo, sendo operacionalizada por meio de aplicação de questionários, encontros formativos via videoconferência, rodas de conversa e análise documental. Considerando-se o processo de investigação e os dados construídos e analisados, é possível afirmar que, ao relacionarmos a experiência de (re)elaboração de AD para fins didáticos utilizando os parâmetros da audiodescrição e o processo de consultoria, comprova-se ser possível discutir o paradigma da produção de imagens acessíveis para fins didáticos, confirmando a tese desta investigação. Assim, é preciso, prioritariamente, que o acesso integral da PcDV seja contemplado de modo eficaz no processo de aprendizagem no ensino superior.

Palavras-chave

Formação docente. Pesquisa-ação. Audiodescrição.

Abstract

The present investigation has the general objective of analyzing the (re)elaboration of the technical and didactic knowledge of teachers in training on the construction of accessible static images. The research participants were twelve seeing university professors and four university professors with visual limitations, all with experience in higher education. Action research was used as an investigative method, which was operationalized through the application of questionnaires, training meetings via videoconference, conversation circles and document analysis. Considering the research process and the data constructed and analyzed, it is possible to state that, when we relate the experience of (re)elaboration of AD for didactic purposes using the parameters of

FLUXO DA SUBMISSÃO

Submissão do trabalho: 02/05/2023

Aprovação do trabalho: 01/06/2022

Publicação do trabalho: 26/06/2023

 10.46230/2674-8266-15-10613

COMO CITAR

FARIAS JÚNIOR, Lindolfo Ramalho; ARAÚJO, Vera Lúcia Santiago. Metodologia para a produção de imagens estáticas acessíveis no ensino superior: a formação docente em audiodescrição. **Revista Linguagem em Foco**, v.15, n.2, 2023. p. 8-29. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/10613>.

Distribuído sob



Verificado com

Plagius
Detector de Plágio

audio description and the consulting process, it proves possible to discuss the paradigm of the production of accessible images for didactic purposes, confirming the thesis of this investigation. Thus, it is necessary, as a priority, that full access to visually impaired people be effectively considered in the learning process in higher education.

Keywords

Teacher course. Action research. Audio description.

Introdução

Para que uma educação de qualidade, pressuposto socioeconômico e cultural básico de uma sociedade, seja garantida e aplicada – em consonância com a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) –, é preciso urgentemente um amplo engajamento do Poder Público e da sociedade em geral para que melhorias nesse sentido sejam verdadeiramente consolidadas em todo o território brasileiro. Nesse sentido, urge uma ampla discussão sobre como avançar nesse processo de inclusão e ampliar o estado de direito da pessoa com deficiência no país.

Nesse sentido, a Lei Brasileira de Inclusão (2015) trata de políticas públicas sociais direcionadas para as pessoas com deficiência (PcDs), a qual possui um capítulo dedicado à educação. Ainda sobre o aspecto legislativo, o art. 27 da referida lei assegura um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida. A meta é alcançar o máximo desenvolvimento possível das PcDs referente a talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Na legislação referente ao setor educacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu art. 59, recomenda que os sistemas de ensino devam garantir aos estudantes com deficiências, currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às necessidades desses estudantes. Entretanto, no presente estudo, destacam-se as pessoas com deficiência visual.

Diante das limitações do Braille e dos *softwares* como os leitores de tela, as Pessoas com Deficiência Visual (PcDVs) não são atendidas de modo inclusivo nem pelo sistema Braille e nem pelos *softwares* que fazem as leituras de tela, pois ambos não contemplam as informações imagéticas indispensáveis para os indivíduos com limitações visuais. Contudo, entende-se que o uso de aplicativos em smartphones tem colaborado para uma leitura mais integrada de imagens. Entretanto, a audiodescrição (AD) tem função relevante nesse processo inclusivo, pois complementa de modo qualitativo a leitura do texto, disponibilizado como

material didático, a partir da descrição das informações imagéticas.

Sendo assim, a AD é fundamental, no caso de o material didático conter textos que se apresentam de modo visual ou verbal-visual e necessitar ser descrito para as PcDVs. Conforme exposto, torna-se importante a utilização da AD como recurso descritivo das imagens, tanto nos materiais didáticos como nos espaços educacionais com o objetivo de fornecer maior autonomia ao estudante.

De acordo com Aderaldo (2014), a audiodescrição é definida como um meio de traduzir as impressões visuais de um objeto em palavras, ou seja, é uma tradução intersemiótica – entre meios semióticos distintos. Geralmente, é confeccionado um roteiro, o qual depois será lido ou gravado por um locutor. A área mais difundida e desenvolvida, hoje, no Brasil é a AD de filmes e programas de televisão, especialmente, porque trazem toda uma fundamentação e regulação da Europa e dos Estados Unidos, onde a oferta de filmes e programas de televisão com AD iniciou na década de oitenta do século XX. Em contraponto, há um avanço significativo na produção de AD em outras áreas, como a Educação.

1 Contextualização do problema e justificativa da pesquisa

Em primeira instância, é necessária uma maior atenção para a acessibilidade na esfera educacional e, mais especificamente, no processo de formação docente quanto ao uso da AD como uma ferramenta pedagógica inclusiva (VERGARA-NUNES, 2016). Nesse mesmo viés, Braga (2018) aponta que não há mais como adiar a inserção de conteúdos formativos sobre a utilização de recursos de tecnologia assistiva e acessibilidade comunicacional na formação inicial e, também, continuada de professores de todos os níveis e modalidades. Entretanto, evidencia-se o desafio de formar professores com capacidade para realizar a AD na produção de materiais didáticos os quais são utilizados nos espaços educacionais.

Vergara-Nunes (2016) alega que a audiodescrição para a sala de aula tem características próprias, que muitas vezes se diferenciam de propostas mais comerciais ou que seguem somente as regras gerais (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2016). Destaca-se aqui que o autor demonstrou, em seus estudos, a importância da adequação dos materiais didáticos às características do aluno e ao contexto de sala de aula.

Por outro lado, Braga (2018) estudou em seu doutoramento a audiodescrição aplicada a videoaulas em ambientes virtuais, caracterizando parâmetros para as imagens em movimento. Nesse mesmo âmbito educacional virtual, te-

mos o trabalho de Franco e Silva (2018), que apresentou um estudo sobre a acessibilidade em plataformas educacionais a distância e nos aponta diretrizes para o cumprimento dos parâmetros voltados para esse campo educacional.

Sendo assim, é necessário que toda a comunidade escolar desenvolva e promova um ambiente adaptado para as pessoas com deficiência na busca de maior inserção social. Para a pessoa com deficiência visual, é necessário que a escola reflita como aplicar os recursos como o leitor de tela e a audiodescrição das imagens de modo que promova experiências de aprendizagens para os alunos com deficiência visual. Sendo assim, a audiodescrição, a qual traduz informações visuais em palavras, será uma tecnologia assistiva (TA), em consonância com outras TAs e que proporcionará maior acessibilização à PcDV no âmbito acadêmico.

2 Percursos metodológicos

O desenvolvimento desta pesquisa possui uma dimensão importante da pesquisa-ação, que é a transformação da prática educacional em um processo pedagógico significativo, ou seja, há uma busca de mudança atitudinal dos sujeitos envolvidos a partir da prática; sendo assim, “a pesquisa-ação consiste em uma abordagem em espiral que a todas utiliza” (BARBIER, 2002, p. 118). Busca-se uma prática reflexiva dentro de uma investigação que compreende um processo cíclico original, da ação para a reflexão e da reflexão para uma nova ação, com o envolvimento ativo de todos os participantes em um curso de formação de professores que visou contribuir satisfatoriamente para a análise da (re)elaboração do conhecimento técnico e didático de professores sobre construção de roteiro de audiodescrição para materiais didáticos no ensino superior.

Contudo, a investigação propõe uma perspectiva de ações entrecruzadas pela “complexidade, abordagem em espiral, processo, autorização, mudança, negociação, escuta sensível, constituição do pesquisador coletivo e avaliação” (BARBIER, 2002, p. 86) e propõe quatro temáticas centrais na pesquisa-ação, a seguir: 1) Identificação do problema e a contratualização; 2) O planejamento e a realização em espiral; 3) As técnicas de pesquisa-ação; 4) A teorização, a avaliação e a publicação dos resultados.

A etapa inicial da pesquisa-ação refere-se à identificação do problema e contratualização. Destaca-se que, “geralmente, uma pesquisa-ação não é suscitada pelo pesquisador. Este, preferencialmente, acolhe-a” (BARBIER, 2002, p. 96). Assim, a aproximação do pesquisador com a situação a ser mudada pode ocorrer por meio de um convite ou por um envolvimento prévio. O presente pesquisador

foi envolvido pela situação de identificação de materiais didáticos em um curso a distância de pós-graduação sem acessibilidade às PcDVs.

A segunda etapa refere-se ao planejamento e à realização em espiral propostos por Barbier (2002), que constam de uma fase de diagnóstico da situação problemática e uma fase referencial. Nesse sentido, o autor informa que os pontos de maior impacto na situação investigada são analisados a partir de um *corpus* teórico existente ou a desenvolver em uma linguagem acessível durante a pesquisa.

Em relação à terceira etapa referida por Barbier, sobre as técnicas da pesquisa-ação, o teórico salienta que cabe ao pesquisador sugerir estratégias de investigação alinhadas à resolução do problema e que lhe permitam, posteriormente, “[...] ‘atribuir um sentido’ aos dados coletados” (BARBIER, 2002, p. 125). O planejamento e a realização em espiral propostos por Barbier (2002) compõem-se de três momentos, a saber: o objeto co-construído; o objeto abordado, até que ele se torna o objeto efetivado, e então são verificadas as consequências dos efeitos de sentido, ou seja, de mudança no objeto investigado.

Por último, sobre a quarta etapa: teorização, avaliação e publicação dos resultados, Barbier (2002, p. 143) destaca que “numa pesquisa-ação, a teoria decorre da avaliação permanente da ação”. Assim, a ação de teorizar “[...] leva o resultado da pesquisa a um estabelecimento de modelos dos processos coletivos conduzindo à realização dos objetivos da ação [...]” (BARBIER, 2002, p. 144). Assim, a quarta etapa envolve a análise dos dados da pesquisa para, a partir dessa ação, compreender o que é da ordem da mudança real dos sujeitos.

Nesse sentido, à luz investigativa reflexiva da pesquisa-ação e dos pressupostos metodológicos desse método, assim como da concepção de formação de professores que sustenta esta pesquisa de doutoramento, será descrito a seguir o contexto desta investigação, dentro da sistematização da pesquisa-ação de Barbier (2002).

A presente pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Inicialmente, seria realizada no âmbito da Secretaria de Apoio às Tecnologias Educacionais (SATE) da Universidade Estadual do Ceará (UECE), na cidade de Fortaleza – CE, junto ao setor responsável pela elaboração dos materiais solicitados pelos professores que atuam na EaD da referida universidade e na qual o presente pesquisador viveu e identificou a problemática ora investigada. Porém, o vírus da síndrome respiratória aguda grave coronavírus 2 (SARS-CoV-2), que causa a doença coronavírus 2019 (covid-19), e as medidas de distanciamento social decorrentes dela e

implementadas em escala global inevitavelmente afetaram as diversas vivências do universo acadêmico, causando mudanças significativas na pesquisa contemporânea (DONOHUE *et al.*, 2021). Esta pesquisa-ação teve que ser replanejada para se adaptar ao bloqueio e às medidas de distanciamento social obrigatórios.

Nesse sentido, a presente investigação, que, inicialmente, deveria ser desenvolvida presencialmente, teve que ser reestruturada de modo a possibilitar a execução desta, tudo isso em seguimento ao Decreto nº 33510/2020 (CEARÁ, 2020), que orientou o isolamento social no estado e o cumprimento de atividade acadêmica, de extensão e de pesquisa nas universidades estaduais somente no modo remoto até o fim do período de isolamento social estipulado pelo poder público.

Este estudo foi desenvolvido integralmente de forma remota, em acordo com o que exige o documento outrora mencionado. Destaca-se aqui a descrição dos procedimentos executados em relação ao contato não presencial com os participantes. Além disso, assegura-se que todos os cuidados necessários foram seguidos, em todas as etapas da investigação, referentes à preservação e segurança dos participantes em relação ao compartilhamento de dados pessoais dos sujeitos da pesquisa em meio virtual, como determina o referido documento.

No contexto de sistematização da pesquisa-ação segundo Barbier (2002), a fase de co-construção do objeto foi diretamente afetada, pois não seria possível seguir com o planejamento e realização do processo formativo conforme apresentado à Banca de Qualificação porque contava com a interação presencial para coletar dados, portanto, envolvia a aproximação de um grupo de pessoas. No que se refere ao planejamento e à realização em espiral, ressalta-se que o curso de formação desta pesquisa foi pautado no exercício continuado e em espiral para uma reflexão sobre a ação.

Participaram do curso de formação doze (12) professores voluntários do ensino superior, sendo que dois (02) deles atuam e/ou atuaram nos cursos de especialização a distância da SATE da UECE, como professores formadores e/ou conteudistas; seis (06) atuam e/ou atuaram em cursos a distância de outras instituições e em cursos livres; e quatro (04) atuam somente em cursos presenciais. Em relação aos consultores, foram quatro (04) pessoas com deficiência visual, sendo que três (03) delas possuíam experiência como consultores em AD em cursos de graduação e pós-graduação e uma (01) possuía somente experiência no ensino básico e curso livre.

Entre os participantes videntes que compareceram ao curso, todos eram graduados e/ou pós-graduados, sendo que quatro (04) possuíam formação e

expertise em audiodescrição e oito (08) não possuíam nenhuma formação na área de audiodescrição. Destaca-se que, entre estes, dois (02) deles não estavam lecionando atualmente e um (01) estava em pós-doutoramento e também não possuía expertise em audiodescrição. Sobre os PcDVS – professores consultores, foram quatro (04) participantes selecionados, todos graduados e pós-graduados; todos possuíam experiência em consultorias, e somente um (01) consultor não possuía experiência em lecionar no Ensino Superior.

Os critérios de inclusão envolviam professores do ensino superior que atuassem, preferencialmente, na elaboração de materiais didáticos para a modalidade de EaD. Não houve restrição relacionada a curso, disciplina ministrada, experiência ou gênero, pois não se verificava qualquer relevância com relação ao resultado. As pessoas com deficiência visual deveriam ter idade a partir de 18 anos, com formação de nível superior completo, em qualquer uma das áreas do conhecimento, com deficiência visual total ou parcial e sem distinção de gênero, uma vez que também não se verificava nesse grupo qualquer relevância em relação ao resultado.

O *corpus* de estudo foi o curso de produção de materiais didáticos acessíveis com audiodescrição (AD) e os dados obtidos durante o processo, como as atividades de elaboração dos roteiros de imagens; os questionários; fóruns e rodas de conversas de que os sujeitos participaram. O curso teve uma carga horária de 64 h/a, realizado para a formação de professores e de pessoas com deficiência visual, conforme apresentamos anteriormente. Sendo assim, foi analisado o impacto do curso na prática docente, a partir dos dados obtidos junto aos participantes.

O espaço temporal do processo formativo foi composto de 8 encontros formativos, desenvolvidos semanalmente aos sábados e com duração de 4 horas no espaço síncrono – online. Por conseguinte, o processo formativo teve 32 horas de carga horária síncrona a serem complementadas por 32 horas de carga horária a distância – assíncrona, destinada à leitura de textos, apreciação de vídeos relacionados ao tema de estudo, desenvolvimento e elaboração do material planejado pelos professores, produção do registro escrito sobre o material/imagem audiodescrito. Ponderou-se que cada uma dessas atividades também requer uma dedicação de 4 horas semanais. Dessa forma, o processo formativo contabilizou 64 horas de carga horária.

Considerou-se que a utilização da plataforma de cursos online *Google Sala de Aula* (GSA) proporcionou condições oportunas ao desenvolvimento das

atividades a distância e compromisso do pesquisador coletivo, levando-se em conta que os professores já possuem familiaridade com esse ambiente virtual de aprendizagem. Aos que não possuíam habilidades de uso, foram disponibilizados tutoriais informativos sobre o uso da plataforma, assim como espaço de dúvidas e orientações individuais por meio de aplicativos de texto via whatsapp na busca de facilitar o processo de ajuda ao sujeito participante.

Destaca-se que as situações-problema foram elaboradas considerando-se os conhecimentos prévios requeridos e o conhecimento a ser instaurado nos encontros formativos. Então, tendo-se em conta as regras e as interações dos sujeitos com esse meio, as situações-problema foram resolvidas em grupos no momento da roda de conversa, buscando-se favorecer a construção de ideias, estratégias, hipóteses e argumentos para permitir a resolução e ampliar o conhecimento de todos os participantes.

O objetivo geral do curso de formação era fazer que os participantes produzissem um roteiro de imagens estáticas na construção de conhecimentos técnicos e didáticos com uma audiodescrição para fins didáticos. Por isso, a ementa do curso abordava a prática tradutória da AD no contexto da acessibilidade de pessoas com deficiência visual, além dos estudos sobre a produção de acessibilização de imagens. Então, os participantes trabalharam tanto a produção técnica como a perspectiva didática da AD, suportados por referências teóricas acerca da AD, da educação a distância e da produção de materiais didáticos.

Os encontros formativos explicitados, além da situação de ensino exposta, as rodas de conversas executadas em todos os encontros do curso, como mecanismo de interação e ampliação das discussões em torno do objeto de estudo. Assim, como material de pesquisa construído, percebeu-se que houve um ganho de engajamento e participação mais efetiva dos cursistas durante o processo formativo. Por fim, os encontros eram complementados pelo conteúdo exposto e inserido na plataforma de modo assíncrono na busca de complementar o debate no espaço síncrono do curso.

Em articulação com essas bases de conhecimento, os níveis de leitura dos processos de acessibilidade são dispostos a partir do comportamento esperado em relação às questões que acompanham cada situação. Antes e após o processo formativo foi realizada a aplicação de pré-teste e pós-teste. Com a aplicação do pré-teste, objetivou-se examinar o que os professores já sabem sobre acessibilidade de material didático, assim como suas possíveis dificuldades. Os resultados do pós-teste foram comparados aos resultados do pré-teste para avaliar o

conhecimento construído ao longo do curso de formação, em termos de avanços conquistados pelos professores e limitações ainda presentes.

A aplicação do pré-teste foi realizada no primeiro encontro, aquele reservado para a contratualização da presente pesquisa. Assim, após o esclarecimento de dúvidas e consentimento explícito dos sujeitos, eles responderam ao pré-teste. Seus resultados não foram compartilhados com os professores para não influenciar os resultados do pós-teste, que foi aplicado ao final do 8º encontro formativo. Dessa forma, estimou-se aproximadamente 2 horas para a resolução de cada instrumento diagnóstico.

A outra técnica utilizada para a coleta de informações foram as rodas de conversa, que possibilitaram estabelecer um cruzamento entre as percepções e expectativas anteriores à participação do curso, assim como os conhecimentos prévios dos professores roteiristas frente a cada atividade. Outro ponto de destaque das rodas de conversa foram as impressões, achados e constatações depois da realização de cada atividade e/ou exercício comentado tanto pelo formador quanto pelos consultores no momento síncrono da formação.

Evidencia-se que houve a manutenção do sigilo da identificação dos respondentes, com o objetivo de cumprir com o que está expresso no termo de consentimento assinado e evitar qualquer tipo de constrangimento que viesse a prejudicar o resultado da pesquisa. Ademais, ao final da coleta de dados, iniciou-se a última etapa, que compreendeu tabular os dados obtidos nos questionários pré e pós-coleta, todos aplicados tanto para os professores roteiristas quanto os professores consultores com as devidas relações, analisar os arquivos de vídeos gerados pelo *software Google Meet* das rodas de conversa realizadas na formação, transcrever e organizar as informações relevantes.

Na seção seguinte, apresenta-se o resultado da análise dos dados obtidos por meio dos instrumentos de coleta utilizados na pesquisa, ampliando a compreensão sobre o resultado da experiência formativa realizada com os participantes e os possíveis rumos que a pesquisa poderá apontar.

3 Resultados da análise dos dados

Nesta seção, serão apresentadas análises das atividades dos cursistas na intenção de identificar os conhecimentos técnicos e didáticos iniciais e/ou prévios, assim como o conhecimento adquirido e/ou construído durante o curso de formação. Foram avaliados também os avanços e limitações dos professores sobre a audiodescrição e a construção de um roteiro seguindo as diretrizes que

compõem o gênero textual em estudo.

As dinâmicas das atividades transformaram-se em um processo de espiral à luz da metodologia da pesquisa-ação utilizada como sequência didática no decorrer de todo o curso de formação. Nesse sentido, os processos de construção das atividades foram executados em quatro etapas. Na **primeira etapa**, foi enfocada a construção do roteiro inicial, no qual o professor-audiodescritor elaborava a AD sem as orientações técnicas e/ou didáticas para o gênero de AD em estudo.

Na **segunda etapa**, eram observadas as pontuações (revisão/consultoria) dos professores consultores na perspectiva inclusiva a partir das diretrizes técnicas e didáticas dos roteiros. Assim, as revisões no fórum eram sinalizadas em forma de postagens pelos professores consultores para que todos os professores audiodescritores pudessem acompanhar e ampliar a compreensão das observações nos roteiros enviados. Em seguida, no momento síncrono da formação, os comentários eram construídos em forma de rodas de conversa com um diálogo de tira-dúvidas pertinentes às observações dos consultores sobre os roteiros selecionados por eles e que obtiveram a atenção para pontuações pertinentes em aula.

Na **terceira etapa**, apresentava-se, de modo expositivo-dialogal, o conteúdo que embasava teoricamente o gênero em estudo naquela respectiva aula. O presente pesquisador, ministrante da formação, disponibilizou aos cursistas materiais de slides e vídeos. Posteriormente à exposição, as perguntas sobre o conteúdo eram expostas e as dúvidas sanadas com o apoio coletivo dos participantes em um processo dialógico de construção do conhecimento.

Por fim, a **quarta etapa** consistia na reestruturação do roteiro de AD pelos professores audiodescritores, os quais realizavam a postagem do roteiro de AD final no fórum ou no espaço da tarefa para a conclusão do ciclo da atividade. Assim, todas as etapas foram analisadas e comentadas em subseções distintas para a organização em blocos de análise dos roteiros confeccionados.

Seguindo a sequência didática do curso, houve a execução da Atividade 1, nomeada de **AD apresentação de si**, que correspondia a uma breve audiodescrição do participante. O objetivo do primeiro exercício era que o professor iniciante buscasse desenvolver, a partir do seu conhecimento de mundo, estratégia de descrição de si mesmo.

Analisando as respostas do fórum de apresentação dos cursistas, é possível identificar um público diverso e múltiplo, com formações e qualificações significativas nas áreas de atuação. Assim, três (03) docentes apresentaram uma extensa experiência no campo da Educação Inclusiva, mas sem expertise ou con-

tato com audiodescrição. Ao contrário destes, seis (06) professores apresentaram nos relatos que já tinham tido algum tipo de contato com audiodescrição, mas que não havia prática e nem consultoria específica nos trabalhos e ações desenvolvidas utilizando a AD, fomentando assim o desejo de participar do curso.

Por fim, os sete (07) cursistas respondentes no fórum inicial de apresentação esboçaram um contato maior com a audiodescrição no currículo, assim como uma significativa experiência de uso da AD em outros espaços para além da Universidade, como teatros e museus. Nesse sentido, percebe-se que a maioria dos professores cursistas não possui domínio básico da construção de um roteiro de audiodescrição para fins didáticos. Assim, torna-se relevante a formação para uma parcela dos participantes do curso. Contudo, a participação e colaboração do relato de experiências dos já iniciados na AD foram de extrema importância para as discussões nas rodas de conversa.

Nessa fase inicial da formação, o cursista teve o primeiro desafio, que foi elaborar uma descrição da sua própria imagem. Assim, surgiram dois perfis nas construções desses roteiros iniciais de AD. O primeiro, do cursista que já possuía experiência, ou seja, contato com a elaboração de AD e conseguiu construir o roteiro com mais tranquilidade, e o segundo perfil, do cursista que não possuía experiência e teve dificuldade na elaboração. A seguir, alguns trechos das ADs elaboradas pelos cursistas:

P3: Sou a [...], mulher branca, 42 anos, cabelos castanhos escuros na altura dos ombros e olhos castanhos claros, uso óculos de grau. Sou de São Bernardo do Campo, São Paulo, formada em Pedagogia, especialização em deficiência visual e tecnologia assistiva.

P8: Eu sou uma mulher branca, de cabelos ruivos, naturalmente, mas eles no vídeo aparecem um pouco castanho escuro tenho os olhos amendoados por ter descendência oriental da minha mãe e Ruivo porque meu pai é italiano e ai olha a mistura no que deu, tenho sardas e os cabelos são lisos até abaixo dos ombros né então basicamente assim eu moro em Nova Friburgo no interior do estado do Rio de Janeiro e aqui está um frio forte então estou com um casquinho azul marinho que tem vários coraçõezinhos brancos e rosa, uma blusa de gola rolê rosa claro e cabelos soltos. Estou sentada numa poltrona preta no tipo escritório giratória dentro do meu quarto. E ao fundo aparece minha cama.

P9: Eu tenho pele branca e cabelos castanhos que estão um pouquinho abaixo do ombro. Eu uso óculos com armação marrom e uma blusa branca com a frente também azul marinho com umas listras na horizontal na manga e o restante dela todo branco. Estou numa sala que tem uma janela e uma parede num vão que vai dar para o corredor.

C1: Vou realizar minha Auto Audiodescrição. Eu sou uma mulher branca eu tenho cabelos lisos castanhos que vão até a altura do pescoço, franja que

cobre a testa, uso óculos escuros, tenho o nariz fino, boca rosada e agora eu uso uma camiseta branca e atrás de mim uma parede bege clara.

Nesse momento do curso, foi salientado que a proposta da formação em acessibilidade de materiais didáticos não era tornar os professores participantes futuros profissionais da área de Tradução Audiovisual Acessível. O intuito era construir um arcabouço teórico e prático que lhes possibilite executar de modo consciente e responsável o processo tradutório da imagem em palavras no âmbito didático e com o conhecimento técnico específico para que essa ação inclusiva estivesse presente no processo de elaboração do material didático com o uso da audiodescrição como tecnologia assistiva. Para que o professor ou qualquer outro indivíduo se torne um profissional da área de Tradução Audiovisual, será necessária formação mais específica e aprofundada com profissionais experientes no ramo e que também o sujeito possa desenvolver experiência de atuação tradutória para melhor profissionalização. Diante disso, é importante ressaltar que não é esse o propósito o referido curso de formação docente.

Após o momento expositivo dos participantes e comentadas algumas postagens dos cursistas na plataforma, foi possível analisar alguns pontos de conhecimentos prévios, como também alguns pontos de não entendimento do assunto e alguns equívocos (desvios) relacionados ao processo de autodescrição. Entende-se que este momento na formação é de cunho dialógico, e não em uma perspectiva reprovativa do que está certo ou errado dentro de um roteiro de AD.

Nesse instante, evidenciam-se as estratégias tradutórias iniciais dos participantes, mesmo os que possuem experiência, pois os cursistas buscaram propor novas formas de descrição, assim como reflexões pertinentes aos trabalhos futuros dos já experientes. A roda de conversa nesse momento contou bastante com a participação dos cursistas consultores. Esse diálogo ajudou na compreensão, por parte de todos os presentes, de alguns pontos de melhoria do roteiro da AD. É importante destacar que, na audiodescrição, torna-se fundamental ao processo de construção a colaboração técnica do consultor, e isso destacou-se durante o momento da dinâmica da Atividade 1.

A seguir, serão apresentadas análises das atividades dos cursistas na intenção de identificar os conhecimentos técnicos e didáticos dos professores sobre a audiodescrição antes do processo de formação sobre o roteiro. Serão evidenciados também os avanços formativos dos docentes-roteiristas, como as limitações identificadas após a formação. Durante o curso, foram apresentados os aspectos teóricos e práticos que compõem o gênero textual em estudo. Houve também

os comentários dos consultores que reforçaram a perspectiva técnica da construção do roteiro e também a partir da identificação de conhecimentos das diretrizes da AD pelo presente formador. Serão destacados pontos importantes sobre a **Atividade 1 (Autodescrição)**, que tinha como objetivo desenvolver um roteiro de descrição do cursista para toda a turma.

Quadro 1 – Considerações das ADs antes da formação

Estratégia de tradução	Exemplo
Desordem de pensamento	“[...] estou numa sala que tem uma janela e uma parede <i>num vão que vai dar para o corredor que é a frente da minha casa onde moro</i> ”
Exagero nas descrições de si	“[...] tenho os olhos amendoados <i>por ter descendência oriental da minha mãe e ruivo porque meu pai é italiano e ai olha a mistura no que deu</i> , tenho sardas e os cabelos são lisos até abaixo dos ombros né porque é desde criança que uso assim.”
AD com período truncado	“[...] uso um cabelinho preto um pouquinho abaixo dos ombros e <i>hoje não estou maquiada e não estou com brinco porque sabe nessa hora a gente acaba de acordar então basicamente assim não gosto de usar.</i> ”
Repetição de palavras e cacofonia	“[...] meu quarto contém vários <i>livros</i> ao fundo e também alguns <i>livros</i> estão espalhados pelo chão, outros <i>livros</i> estão sob a cama eles estão espalhados <i>por cada canto</i> desse quarto.”
AD com período longo	“[...] sou um homem Cis hétero casado <i>há 20 anos com minha esposa</i> _trabalho na instituição de ensino xxx há 10 anos <i>como docente</i> do curso de Letras [...]”

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Em primeira instância, destaca-se a afirmação de Monteiro e Perdigão (2020) de que o texto de audiodescrição nunca estará finalizado e pronto definitivamente, pois ele deverá estar apto para ser entregue naquele dado momento e contexto específico. Nesse sentido, é importante salientar que os comentários e os destaques realizados nesta análise são para que o cursista possa desenvolver melhores estratégias tradutórias no roteiro de AD e para uma significativa e compreensiva recepção desse roteiro pelo público-alvo. Contudo, foi enfatizado pela cursista consultora no momento da formação que “*não existe AD certa ou errada, há AD construída nas possibilidades da pessoa*” (C1), e o comentário da consultora foi seguido por reforço afirmativo dos outros consultores presentes.

Nesse sentido, a confiança transmitida na fala da referida consultora rever-

berou em mais engajamentos por parte dos participantes ao longo das próximas atividades executadas na formação. No entanto, sobre as análises da Atividade 1, tanto no fórum de modo assíncrono quanto no momento da formação síncrona, destacam-se alguns pontos críticos com a ajuda e supervisão dos consultores. Os fragmentos expostos anteriormente foram elencados como exemplos para ilustrar os futuros comentários. As frases em itálico (Quadro 1) destacam o trecho que contém o desvio mais salutar no roteiro.

O primeiro fator de estratégia tradutória executada com desvios significativos foi o da **desordem de pensamento**, pois, em alguns roteiros, isso prejudicou a percepção da construção da imagem pelos professores consultores. A seguir, os comentários dos consultores sobre esta questão:

C3: Fiquei confusa, pois não houve uma linha de raciocínio na AD. A pessoa misturou as coisas, atropelou as informações.

C2: concordo que não ficou claro, é preciso buscar ser pontual no texto.

C1: eu também achei alguns textos confusos, algumas postagens longas e evasivas. Minha opinião apesar de ter entendido o todo não consegui visualizar a imagem da pessoa.

O segundo fator pertinente aos roteiros e pontuado pelos consultores foi o **exagero nas descrições de si**, assim, pode-se observar que esse desvio estava correlacionado a outro fator, que é o da **AD longa**, pois ambos os percursos textuais não colaboravam no texto para uma efetividade na construção imagética pela PcDV no momento da recepção da AD. Nessa perspectiva de análise dos desvios de tradução cometidos pelos professores roteiristas iniciantes, observou-se que houve uma construção de uma AD fora dos parâmetros preconizados pelos pesquisadores e profissionais, a qual trouxe dificuldades para as PcDVs, segundo os consultores.

Durante o processo de diálogo, nas rodas de conversa e debates sobre os roteiros construídos na Atividade 1, houve algumas observações executadas pelos consultores sobre os roteiros que continham **repetição de palavras e cacofonia**, pois os roteiros que apresentavam esse desvio possuíam em seus respectivos textos uma abordagem linguística mais simples e redundante. Há na afirmação anterior um apoio na observação da consultora sobre alguns trechos com repetições e cacofonias, a seguir: *“A AD de apresentação de si precisa ser mais curta e objetiva” (C1)*.

Ademais, outro comentário desse consultor sobre esse tema foi: *“É importante um domínio linguístico, uma revisão textual, um cuidado com a men-*

sagem posta no texto para que fique mais claro para o deficiente visual.” (C1). Assim, ao construir um roteiro e executar uma revisão textual, é necessário aproximar-se de uma construção textual que possibilite uma construção imagética para a PcDV.

Portanto, sobre os conhecimentos iniciais técnicos apresentados na atividade exposta, pode-se revelar que alguns professores não apresentam conhecimentos suficientes para a construção de um roteiro de AD que realize um processo imagético para a pessoa com limitações sensoriais. Assim, confirma-se, com o perfil, segundo análise observada nos questionários, os cursistas que não tiveram contato algum com audiodescrição, ou seja, são docentes roteiristas sem experiência formativa. Em relação à perspectiva didática da atividade, observa-se que houve um posicionamento crítico positivo sobre a importância de a pessoa saber se descrever para possibilitar à PcDV uma construção imagética do docente responsável pela construção do material para o curso o qual ministra.

Seguindo a sequência didática do curso, ainda sobre a execução da Atividade 1, nomeada de **AD apresentação de si**, relatam-se os conhecimentos adquiridos e/ou construídos pelos docentes no processo de diálogo com os professores consultores no espaço de aula sobre o roteiro construído para a respectiva atividade. Cabe ressaltar que as observações expostas apresentam pontos importantes da consultoria que, juntamente com todos os cursistas, expuseram observações importantes para a construção imagética do docente para a PcDV.

Por se tratar de conhecimentos adquiridos e tomando como base alguns momentos iniciais da dinâmica, foi possível perceber a mudança de estratégia tradutória pelos participantes. Assim, alguns relataram que “*eu tinha construído um texto de um jeito, mas percebi que estava meio errado com que os colegas estavam apresentando aí então eu mudei*” (P2). O exemplo de comentário de P2 repetiu-se algumas vezes ao longo da dinâmica de apresentação por outros professores cursistas.

Assim, é importante destacar, em primeira instância, a importância da mudança paradigmática que aconteceu ao estabelecer um contato com o roteiro de AD. Logo, destaca-se, também, que nos trechos analisados no fórum, por se tratar de uma atividade assíncrona, não foi possível perceber essas mudanças paradigmáticas a partir da influência dos roteiristas experientes na modificação da prática textual dos roteiristas iniciantes.

Esse fato se deu porque não havia uma exigência de reestruturação e reenvio desse primeiro roteiro de AD. Havia uma solicitação para essa atividade de

(re)postagem do roteiro acontecer de modo voluntário. Destaca-se que, por se tratar da primeira atividade e não construir uma barreira de comprometimento de engajamento entre o curso e os cursistas, muitos não realizaram o reenvio dessa atividade. Contudo, nas atividades posteriores foi exigido como cumprimento da carga horária do curso o reenvio da atividade posteriormente a todos os processos de revisões e consultorias pelos cursistas consultores.

No primeiro dia de formação, houve a ausência de 35% dos participantes selecionados, gerando a não compreensão da didática do curso. Por mais que todas as orientações e explicações do processo da formação tivessem sido postadas no ambiente virtual de aprendizagem e enviadas as orientações iniciais para o e-mail cadastrado na inscrição, os participantes não seguiram devidamente esse primeiro momento, mas conseguiram estabelecer um alinhamento nos próximos exercícios do curso.

Assim, o quantitativo de envios foi de 65% dos professores cursistas, os quais realizaram a postagem final dessa atividade de autodescrição após consultoria online realizada durante a formação síncrona. A seguir, alguns trechos dos comentários desse momento:

P3: não havia reparado o tanto de repetições que fiz. Uma outra pessoa lendo realmente nos ajuda a perceber os problemas no nosso texto.

P12: a experiência de vocês é muito importante para o nosso aprendizado aqui! É gratificante, pois vamos aprendendo na prática e com os comentários de todos vocês.

P11: o processo de redação e adaptação desse tipo de texto é muito lento né. Fico receosa de fazer algo que não supra a necessidade do meu aluno.

Percebe-se que as observações diretas dos consultores e até a própria apresentação deles foram de grande importância para a percepção do que é relevante destacar na descrição de si e do que será importante para essa descrição. Contudo, o conhecimento produzido nessa etapa da atividade revelou um processo bem simples da linguagem de apresentação em roteiros de AD, em se tratando de apresentações de si.

Após as rodas de conversa e orientações formativas e revisionais executadas pelo formador e revisores, respectivamente, os roteiros finais foram postados no espaço da Atividade 1. Houve um breve relato dos consultores, os quais informaram que os roteiros se apresentaram com uma construção imagética boa. A seguir, alguns exemplos de conhecimentos construídos, a partir das discussões e orientações dos consultores, encontram-se tabulados no Quadro 2.

Quadro 2 – Conhecimentos tradutórios adquiridos durante a formação

Exemplo	Observação do(a) consultor(a)
“[...] Sou homem de pele clara, tenho cabelos curtos, e olhos pretos, estatura média. Uso uma blusa de gola polo com mangas curtas nas cores preta e azul.”	A AD foi direto ao ponto, sem rodeios demarcou uma sequência linear e marcou bastante por explorar as cores.
“[...] Estou sentado com um fone e microfone e diversos equipamentos na frente.”	O roteiro apresentou sem rodeios o espaço e os objetos significativos no enquadramento da tela.
“[...] Sou homem pardo, cabelos longos, blusa azul e sentado numa poltrona preta.”	O roteiro de AD seguiu a diretriz de como estou na tela/foto? Isso é importante para a construção imagética da PcDV.

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Outro ponto de atenção destacado pelos consultores e comentado pelos cursistas foi a partir dos seguintes questionamentos expostos para o professor: “Como estou na tela/foto? Como me vejo?”. Esses questionamentos podem ajudar a esboçar um roteiro inicial sobre a descrição de si. Destacou-se também a nomenclatura “*autodescrição*” ou “*auto audiodescrição*”; e/ou apenas “descrição de si”. Nesse ponto, a discussão no grupo foi bastante intensa sobre a perspectiva teórica dos termos.

Destaca-se que abordar a perspectiva de “autodescrição” é falar “sobre si” do modo como o indivíduo é. Para Carneiro (2015), não há uma ideia de construção de imagem e sim de personalidade. A referida audiodescritora afirma que, nesse ponto, uma AD de descrição de si busca construir a imagem do autor/palestrante para a PcDV dentro do referido roteiro e seguindo o contexto o qual a produção da AD ocorre.

Na perspectiva de uso desse tipo de gênero em questão, o grupo discutiu a eficácia desse roteiro para o docente. Pautou-se que esse tipo de AD (Descrição de si) poderá ser utilizado em espaços educacionais diversos, como salas de aula, eventos ao vivo, palestras, seminários, entre outros espaços similares de atuação docente para uma ação de perspectiva inclusiva. O uso desse tipo de AD, assim como a construção do roteiro, segundo os consultores, poderá ser pautado pelas seguintes análises: o contexto da descrição de si; para quem será descrito, ou seja, qual o público-alvo dessa descrição; o tempo disponível para essa descrição, entre outros fatores. Nesse sentido, observam-se diretrizes para roteiros ao vivo e/ou

pré-gravados, gerando limitações em se tratando de materiais didáticos.

Em relação à audiodescrição de si estar presente no material didático acessível, no objeto de investigação da presente pesquisa, evidenciaram-se avanços na discussão de que o roteiro da AD de audiodescrição de si, ou seja, da construção imagética do docente elaborador do conteúdo, é necessário na busca de um processo ou de uma pedagogia visual ou da imagem. Nesse sentido, para Carneiro (2015), a construção da imagem do docente proporciona uma conexão sutil entre o educador e o educando.

Assim, é interessante refletir que, em alguns materiais didáticos, há o registro fotográfico do professor autor, assim, haverá uma possibilidade de que a instituição e/ou editora solicite uma descrição de si no processo de confecção do material ou para outras questões imagéticas institucionais. Justifica-se, então, o exercício da AD apresentação de si, entre outras colaborações que esse exercício inicial propôs.

Considerações finais

A deficiência visual não deve ser um impedimento para que os indivíduos convivam e usufruam dos bens culturais e, principalmente, do acesso educacional. Em busca de uma inclusão verdadeira, é preciso que aqueles que têm a possibilidade de pensar sobre como tornar a sociedade mais acessível o façam. Para um real processo de inclusão, é preciso também que se prime pela participação da pessoa com deficiência, valorizando-a em seu conhecimento e representatividade social e política. Daí a importância de pesquisas que incluam no seu percurso metodológico a participação ativa das pessoas com deficiência visual, no caso o consultor-professor-audiodescritor.

Nesse sentido, tornar a audiodescrição um recurso de tecnologia assistiva presente em espaços educacionais como objeto de aprendizagem digital acessível às pessoas com deficiência visual é fundamental no processo de equidade. No Ensino Superior, a necessidade de reflexões e práticas inclusivas de uso dessa tecnologia é cada vez mais urgente e carece de aplicações formativas aos docentes de diversos cursos de graduação e pós-graduação, seja no formato presencial ou a distância em território nacional.

Assim, justifica-se em caráter de urgência o processo formativo docente, pois as problemáticas vivenciadas por pessoas com deficiência visual, em sua trajetória acadêmica, como não conseguir perceber e/ou ter acesso às fotografias, figuras, cores e formas em geral devido ao processo de não acessibilização des-

sas imagens aos leitores de tela torna-se um empecilho às PcDVs no âmbito do Ensino Superior. Isso, de certo modo, acaba impedindo que elas tenham acesso à informação completa de conteúdos que apresentam esses recursos imagéticos essenciais para a compreensão da informação científico-acadêmica.

É preciso, prioritariamente, que os docentes que atuam na EaD do Ensino Superior passem a utilizar a audiodescrição para fins didáticos como recurso de tecnologia assistiva na construção/elaboração dos *e-books* (livros digitais), livros acadêmico-científicos, entre outros recursos didáticos, para que o acesso integral da PcDV seja contemplado de modo eficaz no processo de aprendizagem desse universitário. Dessa forma, a universidade estará cumprindo a função social e comunicacional de promover acesso ao conhecimento científico-acadêmico de modo atitudinal às pessoas com limitações sensoriais visuais.

Ademais, elaboramos e buscamos responder à seguinte questão de pesquisa: como uma formação sobre audiodescrição contribui na (re)elaboração dos conhecimentos técnicos e didáticos de professores para a construção de *e-books* audiodescritos? Assim, também julgamos ter obtido sucesso, pois, por meio dos próprios participantes, durante e após todo o processo formativo em AD para fins didáticos, eles foram capazes de reconhecer e apontar as contribuições que a AD trouxe para seu próprio processo de formação, não apenas enquanto docentes, mas como indivíduos mais sensíveis às questões de acessibilidade.

Portanto, a tese de que a formação docente em audiodescrição contribui no conhecimento técnico e didático do professor na construção de *e-book* audiodescrito foi fundamental para promover a mudança na prática de elaboração de materiais didáticos acessíveis. Essa formação busca instrumentalizar e sensibilizar o professor a assumir uma postura mais inclusiva no planejamento e elaboração do seu conteúdo ao utilizar a AD para fins didáticos, reduzindo a desigualdade nas condições de ensino-aprendizagem em relação aos alunos com limitações sensoriais visuais na modalidade de EaD do Ensino Superior. Essa tese se confirma com os relatos dos participantes, as práticas durante o curso e a participação efetiva da pessoa com deficiência de modo coparticipativo durante todo o processo formativo.

Percebemos que a audiodescrição para fins didáticos contribuiu para a construção do repertório imagético da PcDV, a partir dos apontamentos dos consultores, em relação aos roteiros que buscaram priorizações de informações contextualizadas com o conteúdo do material didático acessibilizado. Em destaque nesse ponto, ficou bastante evidenciado o trabalho colaborativo do professor ro-

teirista e do professor consultor na construção de uma AD com função pedagógica. As transformações percebidas nos discursos dos participantes nos revelaram que o diálogo estabelecido entre os colaboradores teve uma grande contribuição nessa roteirização para fins didáticos.

Afirmamos que, ao relacionar a experiência de (re)elaboração de AD para fins didáticos utilizando os parâmetros da audiodescrição e o processo de consultoria, comprovamos ser possível discutir o paradigma da produção de material didático acessível. Cabe destacar que os apontamentos feitos pelos professores e consultores participantes do curso e as dificuldades enfrentadas por ambos nos conduzem a uma reflexão autocrítica sobre planejamentos futuros, com relação ao dimensionamento do tempo da duração do curso, das atividades propostas e do aparato técnico.

Cabe destacar que, embora o escopo da pesquisa não inclua a análise e discussão dos aspectos da locução da audiodescrição, vale ressaltar que a locução da AD é de extrema importância nos estudos da tradução audiovisual acessível e carece de uma interface com o processo de acessibilização de materiais didáticos no Ensino Superior, assim como uma pesquisa de recepção de alunos com deficiência visual em relação ao material didático acessibilizado com AD para fins didáticos, para que possamos obter novos dados e comparar, confirmar ou refutar os dados obtidos por este estudo na perspectiva do processo contínuo de construção do conhecimento.

Acrescenta-se a necessidade de implementação eficaz das políticas públicas educacionais inclusivas referentes às pessoas com deficiência visual no acesso e permanência no Ensino Superior, assim como propiciar aos docentes uma formação continuada que destaque o papel da audiodescrição para fins didáticos como ferramenta tecnológica assistiva no processo de ensino-aprendizagem será de grande avanço inclusivo. Dessa forma, outras pesquisas sobre acessibilidade de materiais didáticos com o uso da audiodescrição para fins didáticos devam estar presentes em diversos programas de pesquisa, e os docentes devem reconhecer o valor e o potencial de uma educação que abrange o maior número possível de indivíduos no sentido de estabelecer um processo de igualdade e equidade. Por esse fato, é necessário que, assim como as políticas públicas educacionais, também as práticas educativas contemplem estratégias de acessibilidade comunicacional com o uso da audiodescrição para favorecer o processo de ensino e aprendizagem de alunos com deficiência visual no âmbito do ensino a distância no Ensino Superior do país.

Referências

- ADERALDO, M. F. **Proposta de parâmetros descritivos para audiodescrição à luz da interface revisitada entre tradução audiovisual acessível e semiótica social** – multimodalidade. 2014. 206 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.
- ASSEMBLEIA GERAL DA ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris: ONU, 1948.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 16452**: acessibilidade na comunicação – audiodescrição. Rio de Janeiro: ABNT, 2016.
- BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2002.
- BRAGA, K. B. **A formação docente em audiodescrição**: produção de videoaulas acessíveis. 2018. 272 f. Tese (Doutorado Acadêmico em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2018.
- BRASIL. Secretaria-Geral. **Lei n. 13.146**, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: SG, 2015.
- CARNEIRO, B. C. dos S. **Repensando o roteiro de audiodescrição para o público com deficiência intelectual**. 2015. 284 f. Dissertação (Mestrado em Tradução Audiovisual e Acessibilidade) – Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura, Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.
- CEARÁ. Decreto nº 33.510, de 16 de março de 2020. Decreta situação de emergência em saúde e dispõe sobre medidas para enfrentamento e contenção da infecção humana pelo novo coronavírus. **DOE-CE**, 16 marc. 2020. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=390721>. Acesso em: 16 maio 2021.
- DONOHUE, W. J.; LEE, A. S. J.; SIMPSON, S.; VACEK, K. Impacts of the COVID-19 pandemic on doctoral students' thesis/dissertation progress. **International Journal of Doctoral Studies**, [S. l.], v. 16, p. 533-552, jul. 2021.
- FRANCO, E. P. C.; SILVA, M. C. C. C. da. Audiodescrição: breve passeio histórico. In: MOTTA, L. M. V. de M.; ROMEU FILHO, P. (Org.). **Audiodescrição**: transformando imagens em palavras. São Paulo: Câmara Brasileira do Livro, 2018. p. 19-36.
- MONTEIRO, F. V.; PERDIGÃO, L. T. A consultoria no processo de ensino da audiodescrição à distância. **Revista Digital Formação em Diálogo**, v. 3, n. 5, p. 92-103, mar. 2020. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1ktDb45QT1DNPPZdxOhfkui-Uh1c_wmlr/view. Acesso em: 8 maio 2021.
- VERGARA-NUNES, E. **Audiodescrição didática**. 2016. 412 f. Tese (Doutorado Acadêmico em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, 2016.

Sobre os autores

Lindolfo Ramalho Farias Júnior - Doutor em Educação. Professor do Curso de Pedagogia do Centro Universitário Christus (Unichristus); Fortaleza-CE. E-mail:

lindolfo.farias@unichristus.edu.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6879903677363185>.
OrcID: <https://orcid.org/0000-0001-6621-5862>.

Vera Lúcia Santiago Araújo - Doutora em Linguística. Professora do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada (PosLA) da Universidade Estadual do Ceará (UECE); Fortaleza-CE. E-mail: verainnerlight@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5255403400929743>. OrcID: <https://orcid.org/0000-0002-4654-8747>.