



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LÍNGUA ESPANHOLA E SUAS LITERATURAS

NAZIANE DE SOUSA MARTINS

PROPUESTA DE REFLEXIÓN SOBRE LA ENSEÑANZA DE E/LE A PERSONAS CON
DISCAPACIDAD VISUAL A LOS PROFESORES DE LETRAS ESPAÑOL EN
FORMACIÓN

FORTALEZA
2022

NAZIANE DE SOUSA MARTINS

PROPUESTA DE REFLEXIÓN SOBRE LA ENSEÑANZA DE E/LE A PERSONAS CON
DISCAPACIDAD VISUAL A LOS PROFESORES DE LETRAS ESPAÑOL EN
FORMACIÓN

Monografia apresentada ao Curso de Letras Espanhol Noturno do Departamento de Letras Estrangeiras da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras Licenciatura em Língua Espanhola e suas Literaturas.

Orientadora: Profa. Dra. Beatriz Furtado Alencar Lima.

FORTALEZA
2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

M344p Martins, Naziane de Sousa.

Propuesta de reflexión sobre la enseñanza de E/LE a personas con discapacidad visual a los profesores de letras español en formación. / Naziane de Sousa Martins. – 2022.
70 f. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Curso de Letras (Espanhol), Fortaleza, 2022.

Orientação: Prof. Dr. Beatriz Furtado Alencar Lima.

1. Personas con discapacidad visual. 2. plan de clase . 3. enseñanza de E/LE. I. Título.

CDD 460

NAZIANE DE SOUSA MARTINS

PROPUESTA DE REFLEXIÓN SOBRE LA ENSEÑANZA DE E/LE A PERSONAS CON
DISCAPACIDAD VISUAL A LOS PROFESORES DE LETRAS ESPAÑOL EN
FORMACIÓN

Monografia apresentada ao Curso de Letras Espanhol Noturno do Departamento de Letras Estrangeiras da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras Licenciatura em Língua Espanhola e suas Literaturas.

Orientadora: Profa. Dra. Beatriz Furtado Alencar Lima.

Aprovada em: ___/___/____.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Beatriz Furtado Alencar Lima (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Nadja Paulino Pessoa Prata
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Katia Cilene David da Silva
Universidade Federal do Ceará (UFC)

À Deus.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente à Deus, por ter me concedido a oportunidade de realizar esse trabalho e por sempre me mostrar uma razão para continuar.

Ao meu pai, por me educar e me ensinar o caminho certo a seguir.

À Amanda Stephanie pela leitura, sugestões, críticas e correções ao meu trabalho e Edigildo Oliveira por todas as conversas e palavras de incentivo.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram de alguma forma para a realização de mais um sonho.

Às professoras Nadja Paulino Pessoa Prata e Kátia Cilene David da Silva, participantes da banca.

Em especial a minha orientadora, professora Beatriz Furtado Alencar Lima, por toda dedicação, pelo incentivo, pela paciência, pelo tempo concedido e orientação durante esta jornada.

“Temos o direito a sermos iguais sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito de sermos diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza”.

Boaventura Santos

RESUMEN

Datos del Censo brasileño de 2010, del Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, (IBGE) muestran que 18,8% de la población brasileña presentan alguna discapacidad visual. En el momento actual, las escuelas necesitan garantizar una educación de calidad e inclusiva, donde todas las personas accedan al sistema educativo, logrando el aprendizaje necesario para cumplir de forma satisfactoria sus necesidades como ciudadanos y futuros trabajadores. El objetivo general de este trabajo es proponer una reflexión acerca de la enseñanza de E/LE a personas con discapacidad visual, a partir de cinco planes de clases para los profesores del Curso de Letras Licenciatura em Língua Espanhola e suas Literaturas en formación. Para eso, fue realizado una búsqueda bibliográfica con autores como Fontana, Motta, Bersch, además de leyes, una investigación-acción y la elaboración de planes de clase. Después de las búsquedas para la elaboración de este trabajo y, para la construcción de los planes de clase, fue posible percibir como es ardua la lucha por derechos iguales que las personas con discapacidad enfrentan todos los días. Las leyes fueron grandes conquistas, pero la ejecución de ellas, de forma satisfactoria, aún está ocurriendo a pasitos de hormiga. A nosotros, nos cabe la parte de intentar conocer y reconocer que las personas son diferentes y que sus diferencias no las transforman en seres inferiores o superiores, somos todos humanos, y, como tal, merecemos respeto y condiciones dignas de vivir.

Palabras claves: Personas con discapacidad visual, plan de clase y enseñanza de E/LE.

RESUMO

Dados do Censo brasileiro de 2010, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, (IBGE) mostram que 18,8% de população brasileira apresentam alguma deficiência visual. No momento atual, as escolas necessitam garantir uma educação de qualidade e inclusiva, onde todas as pessoas tenham acesso ao sistema educativo, tendo o aprendizado necessário para cumprir de forma satisfatória suas necessidades como cidadãos e futuros trabalhadores. O objetivo geral deste trabalho é propor uma reflexão acerca do ensino de espanhol como língua estrangeira a pessoas com deficiência visual, a partir de cinco planos de aula para os professores do Curso de Letras Licenciatura em Língua Espanhola e suas Literaturas em formação. Para isso, foi realizada uma pesquisa bibliográfica com autores como Fontana, Motta, Bersch, além de leis, uma investigação ação e a elaboração de planos de aula. Após as pesquisas para a elaboração deste trabalho e para a construção dos planos de aula foi possível perceber como é árdua a luta por direitos iguais que as pessoas com deficiência visual enfrentam todos os dias. As leis foram grandes conquistas, mas a execução delas, de forma satisfatória, ainda está ocorrendo a passinhos de formiga. A nós, nos cabe a parte de tentar conhecer e reconhecer que as pessoas são diferentes e que suas diferenças não as transformam em seres inferiores ou superiores, somos todos humanos, e, como tal, merecemos respeito e condições dignas de viver.

Palavra chave: Pessoas com deficiência visual, plano de aula e ensino de E/LE.

SUMARIO

1 INTRODUCCIÓN.....	10
2 MODELO SOCIAL DE LA DISCAPACIDAD Y LOS ESTUDIOS SOBRE DISCAPACIDAD EN BRASIL.....	13
3 BREVE HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.....	16
4 LA FORMACIÓN DOCENTE (NO)INCLUSIVA.....	18
5 RECURSOS PARA ENSEÑAR Y TRANSPONER BARRERAS.....	21
6 METODOLOGÍA.....	25
7 LA SECUENCIA DIDÁCTICA.....	27
7.1 Plan de clase	27
8 CONSIDERACIONES FINALES.....	29
REFERENCIAS.....	30
ADJUNTOS.....	33

1 INTRODUCCIÓN

Datos del Censo brasileño de 2010, del *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística*, (IBGE) muestran que 18,8% de la población brasileña presenta alguna discapacidad visual. Muchas son las barreras que estas personas encuentran en el cotidiano, una de ellas es la educación. A veces, las instituciones de enseñanza no están preparadas para recibir estos alumnos y atender sus necesidades.

En algunas situaciones, las instituciones poseen medios que pueden utilizar para la enseñanza de personas con discapacidad visual, como ordenadores, Internet, aparatos de sonido, material en braille y otros, pero los profesores no están familiarizados con los recursos y las reales necesidades de sus alumnos. Solo las herramientas sin la didáctica son insuficientes, como afirma Motta,

[...] mesmo com o avanço de las tecnologías de asistencia y de las conquistas ya alcanzadas por la escuela inclusiva, los alumnos con discapacidad visual aún encuentran dificultades en sus procesos de aprendizaje. Esas barreras van desde la falta o demora para que materiales en braille y ampliados, o mesmo para que libros accesibles lleguen a las escuelas, hasta el despreparo de algunos profesores en la adaptación de las actividades, procedimientos y estrategias usadas en la clase. (MOTTA, 2016, p. 6)¹

Es necesario reafirmar que, las escuelas necesitan garantizar una educación de calidad e inclusiva, donde todas las personas accedan al sistema educativo, logrando el aprendizaje necesario para cumplir de forma satisfactoria sus necesidades como ciudadanos y futuros trabajadores. Para eso, es necesario profesionales cualificados, conformación adecuada para ayudar en las necesidades de los alumnos, incluso de las personas con discapacidad.

Para empezar, es importante conceptualizar algunos términos utilizados a lo largo de este trabajo, como discapacidad. Diniz (2007) conceptualiza discapacidad como toda y cualquier forma de desventaja resultante de la relación del cuerpo con lesiones y la sociedad. Ya lesión engloba enfermedades crónicas, desvíos o traumas, que, en la relación con el medio ambiente, implica restricciones de habilidades comunes a las personas con la misma edad y sexo en cada sociedad.

A lo largo de la historia de la humanidad, esos dos conceptos, discapacidad y lesión,

¹ “[...] mesmo com o avanço das tecnologias assistivas e das conquistas já alcançadas pela escola inclusiva, os alunos com deficiência visual ainda encontram dificuldades em seu processo de aprendizagem. Esses entraves vão desde a falta ou demora para que materiais em braille e ampliados, ou mesmo para que livros acessíveis cheguem à escola, até o despreparo de alguns professores na adaptação de atividades, procedimentos e estratégias usados em sala de aula [...]”. (MOTTA, 2016, p.6, tradução nossa).

muchas veces se mezclaron. Personas con lesiones eran llamadas discapacitadas y tajadas de no capaces de realizar actividades que personas “dichas normales” realizaban, con eso, eran rechazadas y dejadas a margen de la sociedad.

Como estudiante del Curso de Letras Licenciatura em Língua Espanhola e suas Literaturas de la Universidade Federal do Ceará (UFC), percibí que, a lo largo del curso, los alumnos solo tienen el componente curricular Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como asignatura que posibilita trabajar mínimamente con personas con discapacidad. Aunque este componente curricular trate de ofrecer los principios bastante básicos de la Lengua Brasileña de Señas. O sea, no se puede afirmar que el estudiante finalizará la asignatura como un hablante proficiente en LIBRAS. A partir de ahí, pude observar algunos estudiantes del Curso Letras LIBRAS, los cuales son personas con discapacidad auditiva. Empecé, entonces, a cuestionarme sobre la laguna, en mi propio Curso, de componentes curriculares que nos habilitasen mínimamente a la práctica pedagógica junto a personas con discapacidad. Especialmente, las discapacidades sensoriales y cognitivas.

De acuerdo con el Censo de Estudiantes con Discapacidad de la UFC del año de 2020, 442 personas ingresaron en la Universidad en los períodos de 2016 hasta 2020.1 con alguna discapacidad, de este total, 110 personas tenían discapacidad visual. Con base en las tasas de personas ciegas que ingresaron en los Cursos en dicha universidad y, considerando la falta de materiales y componentes curriculares sobre el tema, además de algunas clases impartidas por la profesora Beatriz Alencar hablando sobre accesibilidad, algunas preguntas me inquietaron:

¿Cómo impartiría clase a una persona con discapacidad visual, ya que no tengo base teórico ni práctico nada sobre el tema? ¿La comunidad académica tiene nociones básicas sobre cómo lidiar con una persona ciega en el ambiente universitario?

A partir de estas inquietaciones, llegué a las siguientes preguntas: a) ¿Los profesores, de forma general, están preparados para enseñar personas con discapacidad visual?; y b) ¿Cómo los profesores pueden trabajar los contenidos en la clase junto a este público?

Con base en estas preguntas, este trabajo busca proponer cinco planes de clases para que sean utilizados con los alumnos del Curso de Letras Licenciatura em Língua Espanhola e suas Literaturas a partir del segundo semestre, con el propósito de generar reflexiones acerca de los abordajes de elaboración de materiales didácticos utilizados para la enseñanza de Español como Lengua Extranjera (E/LE) volcados hacia personas con discapacidad visual, de forma a posibilitar una mayor inclusión de este público, en el ámbito académico. El objetivo general de este trabajo es proponer una reflexión acerca de la enseñanza de E/LE a personas con

discapacidad visual. Cuento a los objetivos específicos, vamos a detenernos en: (i) proporcionar reflexiones de forma crítica sobre una formación docente en la perspectiva de la educación inclusiva a los estudiantes del Curso de Letras con habilitación en la lengua española; (ii) motivar una mirada crítica acerca de la accesibilidad en los ambientes escolares; (iii) sugerir propuestas de materiales didácticos para la enseñanza de E/LE a brasileños, con foco en el recurso de la audiodescripción.

Forman parte de este trabajo: el capítulo 2, “Modelo social de la discapacidad y los estudios sobre discapacidad en Brasil”, que esplanará un poco acerca de los modelos sociales (la prescindencia, el rehabilitador y el social) y los estudios sobre discapacidad en Brasil; el capítulo 3, “Breve histórico de la educación inclusiva”, que hablará sobre las leyes para un sistema educacional inclusivo y, teóricamente, igualitario y sobre el histórico de la educación inclusiva; el capítulo 4, “La formación docente (no)inclusiva”, que hablará acerca de la formación docente, en especial de las asignaturas accesibles en el Curso de Letras Licenciatura em Língua Espanhola e suas Literaturas de la Universidad de Federal do Ceará (UFC); el capítulo 5, “Recursos para enseñar y transponer barreras”, que abordará sobre algunas herramientas que pueden ser utilizadas para la enseñanza de personas con discapacidad visual, como la audiodescripción; la metodología, que abordará como fue hecho el artículo; las consideraciones finales, y los adjuntos, donde estarán presentes los cinco planes de clase propuestos.

La propuesta son cinco planes de clase que se relacionan, y posibiliten una reflexión acerca de algunos elementos como accesibilidad del ambiente, materiales didácticos y tecnologías digitales de información y comunicación para la enseñanza de personas con discapacidad visual.

2 MODELO SOCIAL DE LA DISCAPACIDAD Y LOS ESTUDIOS SOBRE DISCAPACIDAD EN BRASIL

El modelo social de discapacidad nació a finales de la década de los años sesenta del siglo XX, en Inglaterra, cuando el sociólogo Paul Hunt, en 1966, hizo la primera publicación hecha por una persona con discapacidad, con el objetivo de discutir las limitaciones sociales de esas personas además de las cuestiones médicas.

En Brasil, el movimiento de personas con discapacidad, en su mayoría mujeres con discapacidad, surgió en la década de 70. Estas personas lucharon incluso para que la Constitución Brasileña de 1988, tuviera los primeros capítulos hablando de la defensa de la persona con discapacidad.

La discapacidad es un tema muy discutido en la actualidad, sobre todo cuando se habla de la igualdad de los derechos humanos. Pero, desde la antigüedad hasta los días de hoy, han existido muchas diferencias en los tratamientos de personas con discapacidad. Estas personas llegaron a ser consideradas como enfermas, conforme veremos más adelante. Así, es posible distinguir tres modelos de tratamiento: la *prescindencia*, el *rehabilitador* y el *social*.

Para Palacios (2008, p. 26) se supone que, en el primer modelo de tratamiento, de *prescindencia*, “las causas que dan origen a la discapacidad tienen un motivo religioso”, o sea, “se estima que no contribuyen a las necesidades de la comunidad, que albergan mensajes diabólicos, que son la consecuencia del enojo de los dioses, o que — por lo desgraciadas —, sus vidas no merecen la pena ser vividas”. En este modelo, la discapacidad es vista como un castigo de los dioses por algún pecado cometido por los padres de la persona con discapacidad, o como una advertencia de los dioses. Con eso, esas personas fueron situadas en los espacios destinados a los *anormales* y a las clases pobres, siendo tratadas como objeto de caridad, o en casos más extremos, al infanticidio. Como ejemplo de infanticidio, Palacios (2008, p. 40) habla que “en Esparta, la decisión de permitir vivir al recién nacido se encontraba reservada a los miembros más ancianos de la tribu a la que pertenecía el padre”.

El segundo modelo de tratamiento, el *rehabilitador*, no considera el origen de la discapacidad como religiosa, sino científica. Para Palacios (2008, p. 26),

las personas con discapacidad ya no son consideradas inútiles o innecesarias, pero siempre en la medida en que sean rehabilitadas. Es por ello que el fin primordial que se persigue desde este modelo es normalizar a las personas con discapacidad, aunque ello implique forjar a la desaparición o el ocultamiento de la diferencia que la misma discapacidad representa.

En este modelo, las personas con discapacidad son consideradas personas que

pueden ser rentables para la sociedad de algún modo, bastando para eso que ellas se asimilen a las personas “válidas o capaces” de la mejor forma posible.

Las causas para el nacimiento de una persona con discapacidad son conocidas como naturales y biológicas, siendo la diversidad funcional tratada como una *enfermedad*, que puede ser mejorada. Uno de los principales problemas de este modelo es que las personas con discapacidad necesitan ser rehabilitadas “psíquica, física, mental o sensorialmente”, como afirma Palacios.

Por último, el modelo de tratamiento *social* considera que las causas del origen de la discapacidad son, en gran medida, sociales, no religiosas o científicas.

Desde esta filosofía se insiste en que las personas con discapacidad pueden aportar a la sociedad en igual medida que el resto de personas — sin discapacidad —, pero siempre desde la valoración y el respeto de la diferencia. Este modelo se encuentra íntimamente relacionado con la asunción de ciertos valores intrínsecos a los derechos humanos, y aspira a potenciar el respeto por la dignidad humana, la igualdad y la libertad personal, propiciando la inclusión social, y sentándose sobre la base de determinados principios: vida independiente, no discriminación, accesibilidad universal, normalización del entorno, diálogo civil, entre otros. Parte de la premisa de que la discapacidad es en parte una construcción y un modo de opresión social, y el resultado de una sociedad que no considera ni tiene presente a las personas con discapacidad. Asimismo, apunta a la autonomía de la persona con discapacidad para decidir respecto de su propia vida, y para ello se centra en la eliminación de cualquier tipo de barrera, a los fines de brindar una adecuada equiparación de oportunidades. (PALACIOS 2008, p. 26-27).

Este último modelo ha sido fruto de una larga lucha de las personas con discapacidad por sus derechos. Con el paso del tiempo, algunas herramientas surgieron con este modelo, como el llamado *empleo protegido*, por medio de los centros especiales, que “son empresas normalizadas que actúan en el mercado, cuyo objetivo principal es proporcionar a los trabajadores con discapacidad un puesto de trabajo — remunerado — adecuado a sus características personales”, como afirma Palacios (2008, p. 87). Esta fue una herramienta importante porque posibilitó que personas con discapacidad adquirieran cierta experiencia laboral y seguridad en sus habilidades. Otra acción del estado para inserir personas con discapacidad, en el mercado de trabajo, fueron incentivos o descuentos de impuestos para las empresas que contratasen a esas personas. Pero, es importante hablar que mismo con esas acciones, muchas personas se quedan al margen de la sociedad, o continúan siendo rechazadas, una vez que solamente las leyes sin educación, empatía o un entendimiento acerca de la causa, no tiene efectos concretos y duraderos.

Para los defensores del modelo social, la sociedad tiene problemas para prestar

servicios apropiados a las personas con discapacidad y asegurar que sus necesidades sean tenidas en cuenta dentro de la organización social. Palacios (2008, p. 104) afirma que “el modelo social se sostiene que lo que puedan aportar a la sociedad las personas con discapacidad se encuentra íntimamente relacionado con la inclusión y la aceptación de la diferencia”.

Es posible percibir que, mismo con una mayor visibilidad y la conquista de sus derechos, las personas con discapacidad aún son vistas como personas diferentes que, muchas veces, precisan recurrir a las leyes para asegurar que sus necesidades sean cumplidas.

3 BREVE HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

“Todos son iguales delante de la ley, sin distinción de cualquier naturaleza” es lo que está escrito en el artículo 5º de la constitución brasileña de 1988, pero ni siempre fue así para las personas con algún tipo de discapacidad.

La educación inclusiva empezó a ser formulada en Brasil en el siglo XIX, con la creación del Imperial Instituto dos Meninos Cegos, en 1884. Creado por el Decreto nº 1.428, de 12 de septiembre del mismo año, el Instituto tenía por objetivo la enseñanza primaria y educación moral y religiosa, enseñanza de música, por ejemplo, en la enseñanza secundaria.

A lo largo del siglo XX, algunos cambios para la inclusión de personas con discapacidad en la sociedad pueden ser observados por medio de la creación de algunas instituciones especializadas: Instituto de Cegos de Recife (1906); Instituto São Rafael, en Belo Horizonte (1926); Instituto Pestalozzi (1926); Instituto de Cegos Padre Chico, en São Paulo (1929) y el Instituto Londrinense de Educação de Surdos (ILES), en Londrina (1959).

En las leyes brasileñas, la educación inclusiva empezó a tener lugar con la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (Ley nº 4.024, de 20 de diciembre de 1961), que en su art. 88 establece que “[...] la educación de excepcionales debe, en lo [sic] posible se encuadrar en el sistema general de educación²” (BRASIL, 1961). Ese fue un importante acontecimiento, aunque no atendiese perfectamente a las necesidades de las personas con discapacidad.

La vigente Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional nº 9.394, de 20 de diciembre de 1996, establece en su art. 4º, inciso III, atendimento especializado gratuito para personas con discapacidad. Ya en el capítulo V, de la educación especial, encontramos que los estudiantes con discapacidad tendrán un currículo, métodos, técnicas y recursos educativos para atender sus necesidades en el sistema de educación, además de profesores con formación adecuada para integrar esos alumnos en las clases comunes, pero no establece ningún tipo de formación especializada como prerrequisito para los profesionales del área.

Más recientemente la Ley Brasileña de Inclusión de Personas con Discapacidad (Estatuto da Pessoa com Deficiência), Ley, nº 13.146, de 6 de julio de 2015, fue creada para asegurar la igualdad de la persona con discapacidad y su inclusión en la sociedad, además de determinar que el poder público debe fomentar acciones que promuevan la accesibilidad en el ámbito social.

² “[...] a educação de excepcionais deve, no que for [sic] possível, enquadrar-se no sistema geral de educação (BRASIL, Lei nº 4.024/61, tradução nossa)”

Mismo con el derecho a la educación garantizado por las leyes, las personas con discapacidad presentan muchos motivos para la dificultad de integración en la sociedad, sobre todo, por la falta de conocimiento de las personas acerca del asunto, incluso de las personas con discapacidad, una vez que el acceso a la información no es tan simple. Es importante cuestionarnos si las personas están gozando plenamente de lo que preconiza la legislación mencionada.

No es difícil constatar que la respuesta a ese cuestionamiento es negativa. Es solo mirar las calles y los edificios que no están adaptados, los contenidos de las propagandas, los programas de televisión e internet que no son audio descritos, incluso en las escuelas, donde los materiales didácticos no están diseñados dentro de una perspectiva que contemple a las diversidades físicas, sensoriales y cognitivas de estudiantes y docentes.

Pero, también, es posible mirar algunos cambios positivos, como las pruebas de exámenes de selección adaptadas a las necesidades de las personas, por ejemplo, el Examen Nacional de la Enseñanza Media (Enem) y las plazas en concursos públicos destinadas a individuos con discapacidades.

Acerca de la discapacidad visual, las actividades, los ambientes físicos, los materiales didácticos utilizados en el aula, etc. precisarían ser accesibles para que este público tuviese contacto con las informaciones, ambientes etc. sin depender de la ayuda de otras personas. Otro punto para observar es que, incluso con las leyes actuales que garantizan el acceso a la enseñanza, es posible percibir un hueco cuando se habla de la enseñanza de lenguas extranjeras para personas con discapacidad visual, una vez que las leyes no mencionan eso directamente.

La sociedad está en un constante cambio y las escuelas y universidades están recibiendo cada vez más demanda de personas que eran marginalizadas y no tenían acceso a los estudios. Para asegurar que estas personas tengan éxito en su educación es necesario que los profesores tengan una formación inclusiva para promover los menos desfavorecidos, utilizando los recursos adecuados.

4 LA FORMACIÓN DOCENTE (NO)INCLUSIVA

La educación de personas con discapacidad es discutida a lo largo de los años de forma a garantizar su integración social. En Brasil, la Ley nº 7.853, de 24 de octubre de 1989, asegura el amplio ejercicio de los derechos individuales y sociales de las personas con discapacidad visual, incluso el derecho a la educación. Pero ¿será que las instituciones de educación están preparadas para recibir y atender las necesidades de estas personas? ¿Las universidades están preparando los profesores para lidiar con invidentes?

Al ejemplo la Universidade Federal do Ceará (UFC) es posible concluir que la situación no es muy animadora. Dicha institución fue creada por la Ley nº 2.373, de 16 de diciembre de 1954, y empezó sus actividades en el año siguiente. Forma parte de ella siete *campi*, cuatro en la capital Fortaleza y tres en las ciudades del interior. Uno de esos *campi* es el Centro de Humanidades, creado en 1969, donde están ubicados los cursos de Letras (Portugués, Inglés, Español, Alemán, Francés, Italiano, y LIBRAS) y las Casas de Cultura (Alemana, Británica, Hispánica, Francesa, Italiana y Portuguesa).

De inicio, los Cursos de Letras de la UFC formaban parte de la antigua Facultad de Filosofía, Ciencias y Letras, con el primer currículo aprobado en 1961. Actualmente, forman parte del Centro de Humanidades. Actualmente, al empezar un curso de Letras, el estudiante, en el primer semestre, tiene clases de Fonología, Introducción a la Lingüística, Teoría de la Literatura y asignaturas específicas de la lengua extranjera.³

En un sondeaje de las asignaturas de los cursos de Letras citados, disponible en la estructura curricular⁴ de los cursos, es posible observar que la asignatura “LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS – LIBRAS” es común a todos los cursos y no hay otra destinada a trabajar con personas con discapacidad. Los cursos de licenciatura, en mi perspectiva de análisis, entienden la asignatura de LIBRAS como una formación que daría insumos para el trabajo con personas con discapacidad. Pero, en realidad, la asignatura es introductoria, además de estar volcada a una introducción a una lengua y no a la reflexión sobre prácticas pedagógicas junto a personas con discapacidad. LIBRAS, actualmente, es obligatoria en los ambientes educacionales de Brasil, sin embargo, nos atentemos que su enseñanza no es capaz de preparar, mínimamente, a los futuros profesores para trabajar con estudiantes con discapacidad. O sea, que entendemos que hace falta un componente curricular (uno o más componentes, en realidad)

³ Informaciones disponibles en el sitio de la Universidad Federal de Ceará. Disponible en <http://www.ufc.br/ensino/guia-de-profissoes/181-letras>

⁴ Más informaciones en el sitio <https://ch.ufc.br/pt/>

que ofrezca bases teóricas y prácticas mínimas para que el licenciando/a pueda actuar junto a estudiantes con discapacidad.

El Proyecto Pedagógico del Curso de Letras Licenciatura em Língua Espanhola e suas Literaturas dice

[...] como componente obligatorio, la asignatura de LIBRAS, visa atender [...] la necesidad de una formación interdisciplinar, que promueva la accesibilidad metodológica, en compatibilidad con la carga horaria total del curso. De igual modo, visa promover la articulación entre teoría y práctica, además de ofertar mecanismos de familiarización con la inclusión de personas con discapacidad en la formación de profesores de LE.⁵

La asignatura de LIBRAS es común para los cursos de licenciatura de UFC, pero no para los de bachillerados, a los cuales la asignatura es ofertada como estudio opcional. Entendemos que esta asignatura no es suficiente para preparar profesores capaces de lidiar con personas sordas, una vez que solo una asignatura no es suficiente para aprender una nueva lengua, con sus complejidades y particularidades. La Ley nº 10.436, de 24 de abril de 2002, habla en su párrafo único del art. 1º que

[...] se entiende como Lengua Brasileña de Señas – LIBRAS la forma de comunicación y expresión, en que el sistema lingüístico de naturaleza visual-motora, con estructura gramatical propia, constituyen un sistema lingüístico de transmisión de ideas y hechos, oriundos de comunidades de personas sordas de Brasil. (BRASIL, 2002).⁶

Además de eso, LIBRAS es enseñada en todos los cursos de Licenciaturas en Legua extranjera de la UFC, y los alumnos, a lo largo del curso, no tienen contacto con las lenguas de señas “habladas” en los países hablantes de las lenguas estudiadas. Es interesante cuestionarnos ¿por qué no enseñar Lengua de Señas Española, o la Langue des Signes Française (LSF) en el curso de francés, por ejemplo, además de LIBRAS? ¿Hay profesionales capacitados y suficientes para atender esa demanda en las universidades?

Fontana (2017, p. 45) habla que muchas universidades que tienen cursos que forman

⁵ “[...] como componente obrigatório, a disciplina de LIBRAS, visa a atender, [...], à necessidade de uma formação interdisciplinar, que promova a acessibilidade metodológica, em compatibilidade com a carga horária total do curso. De igual modo, visa a promover a articulação entre a teoria e a prática, além de ofertar mecanismos de familiarização com a inclusão de pessoas com deficiência na formação de professores de LE.” (Projeto Pedagógico do Curso de Letras Licenciatura em Língua Espanhola e suas Literaturas, tradução nossa)

⁶ “Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.” (BRASIL, 2002, tradução nossa)

profesores de lenguas extranjeras, poseen en sus currículos asignaturas como LIBRAS, pero hace la crítica que “no basta el contacto con la superficie helada [...]. El profesor en formación inicial precisa del contacto con [...] la realidad, pues solo esa calidez va a forjarlo de hecho un profesional competente para lidiar con las diferencias en el cotidiano docente⁷”.

En consideración a las constantes transformaciones que la sociedad está pasando y la entrada recurrente de personas con discapacidad en las escuelas regulares y, posteriormente, en la universidad, es necesario pensar en educación inclusiva, de forma a enseñar de una manera sin discriminación, donde todos aprendan juntos, con ética y responsabilidad, en defensa de los derechos humanos.

En el próximo capítulo, hablaremos un poco de algunos recursos para enseñar y transponer barreras en la educación.

⁷ “[...] não basta o contato com a superfície fria [...]. O professor em formação inicial precisa do contato com [...] a realidade, pois só essa chama vai forjá-lo de fato um profissional competente para lidar com as diferenças no seu cotidiano docente.” (FONTANA, 2017, p. 45, tradução nossa)

5 RECURSOS PARA ENSEÑAR Y TRANSPONER BARRERAS

Es importante conocer un poco del perfil de la persona no vidente y de su déficit, considerando que los niveles de discapacidad visual son diferentes y a depender del nivel, los recursos utilizados deben cambiar para que el profesor pueda intentar adaptar sus clases y utilizar los recursos correctos, disminuir las barreras de comunicación y posibilitar el aprendizaje.

Fontana (2017, p. 53) habla en su artículo que “conociendo y respetando lo que pertenece al otro, él consigue mostrar el camino para que su alumno, sin sentirse agredido, transponga el puente y encuentre placer y conocimiento en la cultura del otro⁸”.

En este sentido, las tecnologías de asistencia vienen a contribuir para promover una vida más independiente e inclusiva, proporcionando recursos para ampliar las habilidades funcionales de las personas con discapacidad visual.

Bersch (2009, p. 15) habla que las tecnologías asistivas se caracterizan como

[...] un conjunto de recursos que promueven el acceso y la participación de los estudiantes con discapacidad en el aprendizaje, con el apoyo de servicios que tienen como objetivo identificar los problemas que enfrentan sus alumnos y promover intervenciones interdisciplinarias que involucran el diseño, rehabilitación y educación. Los servicios de tecnología asistiva son responsables por la evaluación, desarrollo/selección e implementación de recursos, metodologías y prácticas capaces de promover la superación de barreras y construir las condiciones necesarias para el desarrollo educativo de estos estudiantes con discapacidad.⁹

En la educación, las tecnologías asistivas posibilitan que el profesor trabaje con herramientas facilitadoras que atiendan las necesidades específicas de sus alumnos, con enfoque en garantizar la enseñanza de ellos y sus participaciones en las clases de forma más independiente, además de valorar sus formas de hacer y pensar las cosas.

Dependiendo de la necesidad de la persona hay herramientas que pueden ser utilizadas para facilitar su día a día. Algunos ejemplos son:

⁸ “[...] conhecendo e respeitando o que pertence ao outro, ele consegue mostrar o caminho para que seu aluno, sem se sentir agredido, transponha a ponte e encontre prazer e conhecimento na cultura do outro.” (FONTANA, 2017, p. 53, tradução nossa).

⁹ Um conjunto de recursos que promovem o acesso e a participação dos alunos com deficiência na aprendizagem, com o apoio de serviços que têm por objetivo identificar os problemas enfrentados por seus alunos e promover intervenções interdisciplinares que envolvem o design, a reabilitação e a educação. Os serviços de tecnologia assistiva são responsáveis pela avaliação, desenvolvimento/seleção e pela implementação de recursos, metodologias e práticas capazes de promover a superação de barreiras e construir as condições necessárias ao desenvolvimento educacional desses alunos com deficiência. (BERSCH, 2009, p.15, tradução nossa)

a) Tablero de comunicación:



Fonte: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcjpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.assistiva.com.br%2FIntroducao_Tecnologia_Assistiva.pdf&clen=4173660&chunk=true](https://efaidnbmnnnibpcjpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.assistiva.com.br%2FIntroducao_Tecnologia_Assistiva.pdf&clen=4173660&chunk=true)

b) Teclado expandido y programable IntelliKeys, diferentes modelos de mouse y sistema EyeMax para control del ordenador con movimiento ocular, Línea Braille:



Fonte: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcjpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.assistiva.com.br%2FIntroducao_Tecnologia_Assistiva.pdf&clen=4173660&chunk=true](https://efaidnbmnnnibpcjpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.assistiva.com.br%2FIntroducao_Tecnologia_Assistiva.pdf&clen=4173660&chunk=true)

c) Lupas manuales, lupa electrónica, aplicaciones para celulares con retorno de voz, lector autónomo mapa táctil en relevo, representación táctil de una obra de arte en museo:



Ativar o Wi-Fi

chrome-

Fonte: [extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.assistiva.com.br%2FIntroducao_Tecnologia_Assistiva.pdf&clen=4173660&chunk=true](https://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.assistiva.com.br%2FIntroducao_Tecnologia_Assistiva.pdf&clen=4173660&chunk=true)

Muchas son las herramientas que pueden ser utilizadas en la enseñanza de personas con discapacidad visual. La audiodescripción es una de ellas porque posibilita una democratización de la información, describe materiales impresos, textos, imágenes, gráficos, etc. Motta (2016) afirma que “la audiodescripción, ciertamente, será un instrumento de mediación y colaborará para que los alumnos hagan interferencias, deducciones, y lleguen a conclusiones, posibilitando una participación más completa en las múltiples actividades académicas.”¹⁰

La audiodescripción amplía la percepción de los discapacitados visuales y les posibilitan tener una mayor dependencia para leer libros, revistas, periódicos, etc, y construir sus entendimientos e interpretaciones del mundo.

La audiodescripción es una herramienta de inclusión cultural, que permite la articulación plena de las personas con discapacidad visual en eventos culturales, turísticos, deportivos, pedagógicos y actividades sociales, contribuyendo para deshacer barreras, que generalmente, mantienen las personas con discapacidad alejadas de la sociedad. (MOTTA, 2015, p. 1).¹¹

Otras herramientas importantes son el ordenador, el móvil y la Internet. Hoy hay muchos programas y aplicaciones que pueden facilitar el día a día de los discapacitados visuales (ciegos o con baja visión), auxiliando, por ejemplo, en la lectura de textos o ampliando los caracteres de los contenidos.

El sistema Braille, creado por Luis Braille, en 1825, también es un material que

¹⁰ “A audiodescrição, certamente, poderá ser um instrumento de mediação e muito poderá colaborar para que os alunos façam inferências, deduções, e cheguem a conclusões, possibilitando uma participação mais completa nas múltiplas atividades escolares.” (MOTTA, 2016, p.7, tradução nossa)

¹¹ “A audiodescrição é, desta forma, um instrumento de inclusão cultural, que permite a articulação plena de pessoas com deficiência visual em eventos culturais, turísticos, esportivos, pedagógicos e atividades sociais, contribuindo para desconstruir barreiras que, geralmente, mantêm as pessoas com deficiência afastadas e isoladas na sociedade.” (MOTTA, 2015, p. 1, tradução nossa).

puede ser utilizado por los profesores, principalmente si la universidad/escuela dispone de este recurso, ya que es un código de lectoescritura para ciegos.

Esas herramientas son importantes para la elaboración de buenos materiales didácticos. Por didáctico podemos entender los materiales que junten recursos y auxilien el aprendizaje, por ejemplo, el libro. Si pensamos en la enseñanza de lengua extranjera, el material didáctico es aún más importante porque, muchas veces, es “una de las únicas formas de materialidad de la lengua y de las culturas de la lengua estudiadas en la clase disponible para los alumnos¹²” como apunta Fagundes (2017, p. 229). Es interesante pensar que casi todos esos materiales son pensados para personas videntes. Y ¿para las no videntes estos materiales son adecuados? Llevando en cuenta la inquietación de esta pregunta, nos motivamos a elaborar una secuencia de cinco planes de clase que, juntos, tienen por objetivo proponer una reflexión acerca de la enseñanza de E/LE a personas con discapacidad visual.

¹² “[...]umas das únicas formas de materialidade da língua e das culturas da língua estudadas em aula disponíveis para os alunos” (FAGUNDES, 2017, p. 229, tradução nossa).

6 METODOLOGÍA

La metodología de este trabajo se clasifica como cualitativa, pues, de acuerdo con GODOY (1995a, p. 62) “la búsqueda cualitativa tiene el ambiente natural como fuente directa de datos y el investigador como herramienta fundamental¹³”. Las investigaciones cualitativas se caracterizan por tener un carácter descriptivo, un enfoque inductivo, además del investigador preocuparse con el significado que las personas dan a las cosas y su vida.

Cuanto al tipo es la primera etapa de una investigación-acción.

La metodología Investigación-Acción busca desarrollar técnicas y conocimientos necesarios al fortalecimiento de las actividades desarrolladas. Utilizando datos/encontrados de la propia organización y valorando el saber y la práctica diaria de los profesionales envueltos, aliados a los conocimientos teóricos y experiencias adquiridas por los buscadores, esa metodología constituirá un nuevo saber que apunta propuestas de solución de los problemas diagnosticados. (ESCOLA POLITÉCNICA DE SAÚDE JOAQUIM VENÂNCIO, 1996, p.97)¹⁴

Este tipo de busca se utiliza, generalmente, en el área de educación o en otras áreas donde hay la necesidad de algún tipo de intervención en la realidad social y busca mejorar algo que no esté bueno.

A lo largo del Curso de Letras Licenciatura em Língua Espanhola e suas Literaturas, no tuve, además de LIBRAS, ninguna asignatura que me orientase acerca de la inclusión de personas con discapacidad, principalmente visual, en el ámbito académico. Empecé a cuestionarme si ¿los profesores estarían preparados para enseñar personas con discapacidad visual? y ¿cómo los futuros profesores de E/LE podrían ser instigados a reflexionar sobre el posible trabajo junto a personas con discapacidad visual?

Con estas cuestiones en mente, propuse cinco planes de clase para que los profesores que actúan en el Curso de Letras Licenciatura em Língua Espanhola e suas Literaturas puedan trabajar con los alumnos y llevarlos a reflexionar sobre las personas con discapacidad visual y como pueden buscar opciones para incluirlas en las clases.

Se denomina planificación de clases al proceso de especificación de la secuencia de actividades prevista para un período temporal limitado, mediante las cuales se pretende conseguir los objetivos de enseñanza fijados en la planificación global para un curso, de acuerdo con el Diccionario de términos clave de ELE

¹³ A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental. (GODOY, 1995a, p. 62, tradução nossa).

¹⁴ “A metodologia Pesquisa-Ação busca desenvolver técnicas e conhecimentos necessários ao fortalecimento das atividades desenvolvidas. Utilizando dados/achados da própria organização e valorizando o saber e a prática diária dos profissionais envolvidos, aliados aos conhecimentos teóricos e experiências adquiridas pelos pesquisadores, essa metodologia constituirá um novo saber que aponta propostas de solução dos problemas diagnosticados. (ESCOLA POLITÉCNICA DE SAÚDE JOAQUIM VENÂNCIO, 1996, p. 97, tradução nossa)”

(https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/). La planificación es una herramienta muy importante para los profesores pues posibilita una mayor seguridad y optimización de los recursos.

Los planes fueron pensados para ser ejecutados con los alumnos del segundo semestre del Curso de Letras Licenciatura em Língua Espanhola e suas Literaturas, pues se supone que es un público ya acostumbrado a la dinámica de la universidad y del curso. Suponemos que el desarrollo de los planes propuestos luego al inicio del curso ayudaría a un despertar más temprano a las cuestiones que dicen respecto al tema de la inclusión. La propuesta es una secuencia de cinco planes donde cada uno abordará un aspecto para que se reflexione acerca de la discapacidad visual.

7 LA SECUENCIA DIDÁCTICA

En este capítulo, es presentando un resumen de la secuencia didáctica propuesta.

7.1 Plan de clase

Plan de clase es un documento descriptivo, utilizado, principalmente, por los profesores, donde se planifica las actividades y contenidos que deberás hacer en las clases.

El primer plan de clase tiene como objetivo proponer una reflexión sobre las personas con discapacidad visual en la escuela y descubrir lo que los alumnos videntes piensan sobre el asunto.

La idea inicial es trabajar con una dinámica que proporcione la incapacidad de ver durante algunos breves instantes, para que los alumnos videntes puedan pensar sobre las clases impartidas diariamente en el curso y si ellas estarían adecuadas para una persona con discapacidad visual.

El segundo plan de clase tiene como objetivo reflexionar acerca de la accesibilidad física en el ambiente de la universidad para las personas con discapacidad visual.

En este plan de clase, se propone pensar los espacios físicos en el ambiente académico, con un análisis hecha por los estudiantes sobre la accesibilidad en la UFC, además de proponer una discusión sobre el tema.

El tercero plan de clase tiene como objetivo reflexionar acerca de la accesibilidad de los materiales didácticos para la enseñanza de español como lengua extranjera y como adaptarlos para los invidentes.

La idea para esta clase es que los alumnos presenten un plan de clase sencillo con una actividad adaptada a estudiantes con discapacidad visual y promover un diálogo sobre adaptaciones de materiales didácticos. Al final del plan, se propone contenidos de audiodescripción y las Tecnologías Digitales de Información y Comunicación (TDICs) que serán abordados en el cuarto plan de clase.

El cuarto plan de clase tiene como objetivo reflexionar cómo las TDICs pueden ayudar en la enseñanza de español como lengua extranjera para personas con discapacidad visual.

Para esta clase, se propone un diálogo sobre el tema basado en el video “Las app que facilitan la vida a los ciegos de Cadena SER” y una dinámica de descripción de cuadros famosos, Las Hilanderas y Las Niñas, hecha por los propios alumnos.

El quinto y último plan de clase tiene como objetivo una reflexión acerca de las

clases estudiadas y el documental “Los colores de los ciegos”.

En el último plan de clase, se propone una reflexión sobre todos los contenidos estudiados en los planes anteriores y una discusión sobre el documental “Los colores de los ciegos”.

Al final de la ejecución de estos planes de clase en secuencia, se espera que los estudiantes del Curso de Letras con habilitación en la lengua española tengan una mirada más crítica acerca de las personas con discapacidad visual en los ambientes escolares.

8 CONSIDERACIONES FINALES

El presente trabajo teve como objetivo general proponer una reflexión acerca de la enseñanza de E/LE a personas con discapacidad visual, y traer un pensamiento crítico sobre una formación docente en la perspectiva de la educación inclusiva a los estudiantes del Curso de Letras con habilitación en la lengua española. A partir de estos objetivos, fue propuesto cinco planes de clase para que los profesores que actúan en el Curso de Letras Licenciatura em Língua Espanhola e suas Literaturas puedan trabajar con los alumnos y llevarlos a reflexionar sobre las personas con discapacidad visual y como pueden buscar opciones para incluirlas en las clases.

Después de las búsquedas para la elaboración de esta monografía y, para la construcción de los planes de clase, fue posible percibir como es ardua la lucha por derechos iguales que las personas con discapacidad enfrentan todos los días.

Las leyes fueron grandes conquistas, pero la ejecución de ellas, de forma satisfactoria, aún está ocurriendo a pasitos de hormiga. A nosotros, nos cabe la parte de intentar conocer y reconocer que las personas son diferentes y que sus diferencias no las transforman en seres inferiores o superiores, somos todos humanos y, como tal, merecemos respeto y condiciones dignas de vivir.

Es importante hacer hincapié en la necesidad de que los componentes curriculares contemplen una formación adecuada para que el licenciado en el Curso de Letras Licenciatura em Língua Espanhola e suas Literaturas, u otras licenciaturas, tengan mínimamente conocimiento para trabajar con discapacitados visuales u otras discapacidades.

No fue posible, para la composición de este trabajo, el análisis de los planes de clase por personas con discapacidad visual para validarlos, ni su aplicación. Para estudios futuros, sugerimos profundizar los temas abordados, principalmente, la aplicación de los planes en las clases.

Se espera que esa propuesta haya contribuido para que las personas piensen acerca de las discapacidades y que el profesor necesita tener la sensibilidad para cambiar su ambiente, facilitando la comprensión de las informaciones y el acceso, pero es importante acordarnos también que el profesor necesita capacitaciones y recursos para trabajar adecuadamente estas cuestiones.

REFERENCIAS

BERSCH, Rita de Cássia Reckziegel. Design de um serviço de tecnologia assistiva em escolas públicas. 2009. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Design, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Casa Civil. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm. Acesso em: 12 de abr. de 2022.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília: Casa Civil. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 12 de abr. de 2022

BRASIL. **Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm#art112. Acesso em: 12 de abr. de 2019.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto Nº 1.428, de 12 de setembro de 1854.** Crea nesta Corte um Instituto denominado Imperial Instituto dos meninos cegos. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1428-12-setembro-1854-508506-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 23 de abr. de 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Casa Civil. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 16 de mayo de 2020

CENTRO DE HUMANIDADES. Projeto Pedagógico do Curso de Letras Licenciatura em Língua Espanhola e suas Literaturas. Fortaleza, 2018.

CENTRO VIRTUAL CERVANTES. Planificación de clases. Disponível em:

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/planificacionclases.htm. Acesso em: 26 de julio de 2021.

Diccionario de términos clave de ELE. Centro Virtual Cervantes. Disponible en https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/ Acceso en: 12 de abr. de 2022.

DINIZ, Débora. **O que é deficiência**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2007.

ESCOLA POLITÉCNICA DE SAÚDE JOAQUIM VENÂNCIO. org. **Formação de pessoal de nível médio para a saúde: desafios e perspectivas** [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 1996. 224 p. ISBN 85-85676-27-2. Disponible en: <http://books.scielo.org/id/dydn3/pdf/amancio-9788575412671.pdf>. Acceso en: 9 de abr. de 2019.

FAGUNDES, Angelise. **Materiais didáticos digitais e acessibilidade: um casamento que dá certo**. In: CELANI, Maria Antonieta Alba/MEDRADO, Betânia Passos (Orgs.). *Diálogos sobre inclusão: das políticas às práticas na formação de professores de língua estrangeiras*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.

FERNÁNDEZ, Sebastián Sierra. **Adaptaciones de materiales visuales en el aula de ELE para alumnado con discapacidad visual**: http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/28494/3/TFM_Sierra%20Fern%C3%A1ndez.pdf.

FONTANA, Marcus Vinícius Liessem. **“Ver Vendo”. A formação de professore ma perspectiva do reconhecimento**”. In: CELANI, Maria Antonieta Alba/MEDRADO, Betânia Passos (Orgs.). *Diálogos sobre inclusão: das políticas às práticas na formação de professores de língua estrangeiras*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.

GODOY, Arilda S., **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. In Revista de Administração de Empresas, v.35, n.2, Mar./Abr. 1995^a, p. 57-63. Disponible en: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Frepositorio.unesp.br%2Fbitstream%2Fhandle%2F11449%2F20594%2FS0034-75901995000200008.pdf%3Fsequence%3D1%26isAllowed%3Dy&clen=744431>. Acceso en: 10 de feb. De 2022.

MENDOZA, Nuria. **Audiodescripción: Cultura accesible para ciegos y personas con discapacidad visual**. Disponible en:

<https://www.nebrija.com/medios/actualidadnebrija/2016/11/24/audiodescripcion-cultura-accesible-ciegos-personas-discapacidad-visual/>

MOTTA, Livia Maria Villela de Mello et al (Org.). **Audiodescrição: transformando imagens em palavras**. São Paulo: Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência do Estado de São Paulo, 2010. Disponível em:
http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/audio_desc.pdf. Acesso em 12 de abr. de 2019.

MOTTA, Livia Maria Villela de Mello. **Audiodescrição na escola: abrindo caminhos para leitura de mundo**. Campinas, SP: Pontes, 2016. 170 p.

MOTTA, Livia Maria Villela de Mello. **Audiodescrição – recurso de acessibilidade para a inclusão cultural das pessoas com deficiência**. Artigo online s.d. Disponível e:
<http://vercompalavras.com.br/pdf/artigo-audiodescricao-recurso-de-acessibilidade.pdf>. Acesso em 20 de mayo de 2019.

PALACIOS, Agustina. **El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad**. Madrid. Editora CINCA, 2008.

POLIA, Andreza Aparecida. A inclusão de estudantes com deficiência visual no ensino superior: o caso da UFPB. *In*: MEDRADO, Betânia Passos. (Org.) **Deficiência visual e ensino de línguas estrangeiras: políticas, formação e ações inclusivas/** Betânia Passos Medrado (Org.). Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

ADJUNTOS



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES**

PROPUESTA DE PLAN DE CLASE 01

1. IDENTIFICACIÓN

Área: LENGUA ESPAÑOLA	Nivel: Inicianes (2º semestre)	Tema: Reflexión acerca de las personas con discapacidad visual en la escuela.
Fecha: ____/____/____	Horario: 50 minutos	Practicante:

2. PLAN

Objetivos:	Contenido Programático:	Recursos:
1) Conocer acerca de las personas con discapacidad visual en la escuela y descubrir lo que los alumnos videntes piensan sobre el asunto; 2) Participar en actividades comunicativas por medio de la interacción oral.	- Contenido del programa del curso.	- Pañuelos; - Diapositivas; - Aparato de sonido; - Ordenador; - Material impreso (actividad).

3. PROCEDIMIENTOS

Contextualización/ precalentamiento (20min)	Desarrollo (20 min)	Conclusión (10 min)
<ol style="list-style-type: none"> 1) Empezar la clase explicando a los alumnos que ella será un poco diferente de las que están acostumbrados y que harán un experimento con ellos. 2) Pedir que hagan lo que les pida, sin hacer preguntas inicialmente, porque después va a explicar el objetivo de la clase. 3) Distribuir un pañuelo para cada alumno y pedir que cierren los ojos con él y no saquen hasta que les pida. 4) Impartir la clase normalmente, una clase preparada para alumnos que no tienen ninguna discapacidad visual, presentando el contenido de la clase en diapositivas coloridas y dinámicas. Se sugiere que el profesor presente un video sobre el contenido estudiado. 	<ol style="list-style-type: none"> 1) Entregar una hoja con una actividad escrita y pedir que los alumnos contesten las preguntas, basadas en el contenido presentado. Sugerencia: Una hoja de actividad con el contenido presentado por el profesor que contenga alguna tirita relacionada al contenido. (05 minutos). Siempre que los alumnos digan que no pueden hacer la actividad, se orienta que el profesor conteste con respuestas vagas. 2) Preguntar a los alumnos que (que aún están con los ojos cerrados) piensan acerca de la actividad. (05 minutos). 3) Pedir que los alumnos saquen los pañuelos de los ojos y preguntar lo que sintieron, como fue la experiencia, si tuvieron alguna dificultad y cuál, u otras preguntas que desean. (10 minutos). 	<ol style="list-style-type: none"> 1) Explicar los objetivos de la clase y hablar un poco sobre las dificultades que las personas con discapacidad visual enfrentan en su día a día. Se recomienda que empiece un diálogo con los estudiantes sobre el asunto. (10 minutos). 2) Actividad para casa: Pedir que los alumnos: <ol style="list-style-type: none"> a) hagan la lectura del artículo de Andreza Aparecida Polia; b) busquen lo que hace la UFC para incluir alumnos con discapacidad visual; y c) traigan propuestas de como transformar la UFC en una universidad más inclusiva. <p><i>Artículo: A inclusão de estudantes com deficiência visual no ensino superior: o caso da UFPB. Disponível en el adjunto 2 del plan de clase nº 01.</i></p>

EVALUACIÓN

La evaluación se dará a través de:

- Verificación del interés de los alumnos en relación con el contenido expuesto.
- Observación de la participación en las interacciones orales sobre la temática abordada.
- Corrección de las actividades propuestas y calidad de las respuestas de los estudiantes.

REFERENCIAS

POLIA, Andreza Aparecida. A inclusão de estudantes com deficiência visual no ensino superior: o caso da UFPB. *In*: MEDRADO, Betânia Passos. (Org.) **Deficiência visual e ensino de línguas estrangeiras: políticas, formação e ações inclusivas**/ Betânia Passos Medrado (Org.). Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

Adjunto 1 del Plan de Clase nº 01 – Texto “A inclusão de estudantes com deficiência visual no ensino superior: o caso da UFPB”

Beylana Pereira Maranhão
(Org.)

A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO ENSINO SUPERIOR: O CASO DA UFPB

Andrezza Aparecida Polia
Universidade Federal da Paraíba

O conceito de inclusão no âmbito específico da educação implica, antes de mais nada, rejeitar, por princípio, a exclusão (presencial ou acadêmica) de qualquer aluno da comunidade escolar. Para isso a escola que pretende seguir uma política de educação inclusiva (EI), desenvolve políticas, culturas e práticas que valorizam a contribuição ativa de cada aluno para a formação de um conhecimento construído e compartilhado – e desta forma atinge a qualidade acadêmica e sociocultural sem discriminação (RODRIGUES, 2006, p.301-302).

O COMITÊ DE INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE: UM RECORTE HISTÓRICO

O Comitê de Inclusão e Acessibilidade (CIA) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) tem essa nomenclatura desde agosto de 2011 sendo antes denominado COMPORTA Especial (Comitê de Apoio aos Estudantes Portadores de Necessidades Especiais). Embora exista uma história pregressa, optamos neste texto por abordar as ações do CIA a partir de 2011, pois foi desse momento em diante que assumimos a sua coordenação.

O CIA funcionou a partir de 2011 vinculado à Pró-Reitoria de Assistência e Promoção ao Estudante (PRAPE) e teve como objetivo desenvolver ações destinadas ao público apontado pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva

101

DEFICIÊNCIA VISUAL E ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA:
POLÍTICAS, FORMAÇÃO E AÇÕES INCLUSIVAS

(2008) que são os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Em novembro de 2013, foi aprovada no CONSUNI (Conselho Universitário da UFPB) a Resolução nº 34 que oficialmente institui a Política de Inclusão e Acessibilidade e cria o Comitê de Inclusão e Acessibilidade da UFPB, que até o referido momento existia de fato, porém não de direito.

A partir dessa resolução o CIA passou a ser composto pelas seguintes representações: Pró Reitoria de Assistência e Promoção ao Estudante (PRAPE); Pró Reitoria de Graduação (PRG); Pró Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários (PRAC); Prefeitura Universitária; Núcleo de Educação Especial do Departamento de Educação (NEDESP); Setor Braille da Biblioteca Central; Laboratório de Tecnologia Assistiva do Departamento de Terapia Ocupacional (LAVITA); Laboratório de Acessibilidade do Departamento de Arquitetura e Urbanismo (LACESSE).

Essa composição conta ainda com representantes de Projetos Inclusivos do Campus I (João Pessoa), Campus II (Areia), Campus III (Bananeiras), Campus IV (Litoral Norte) e Campus V (CTDR, Mangabeira) o que tem por objetivo garantir que as demandas de todos campi sejam levantadas e atendidas.

Com relação às entidades representativas que fazem parte do contexto universitário estão contemplados membros indicados pelos discentes (Diretório Central dos Estudantes/DCE), os servidores técnico-administrativos (SINTESP) e docentes (ADUFPB).

Um dos avanços trazidos por esse documento se refere ao público alvo de abrangência do Comitê, que antes sendo vinculado à Pró Reitoria de Assistência e Promoção Estudantil atendia somente aos discentes com deficiência e a partir da resolução, passa a estar subordinado diretamente ao Gabinete da Reitoria e contempla também os servidores técnico-administrativos e docentes com necessidades especiais. Desse modo, nessa nova composição, há representantes da comunidade acadêmica com deficiência visual, deficiência física, deficiência auditiva; defi-

102

ciência intelectual; transtornos globais do desenvolvimento e superdotação/altas habilidades.

Com relação aos discentes, as ações desenvolvidas pelo CIA têm por objetivo garantir a transversalidade da educação especial na educação superior de modo que os estudantes com necessidades educacionais especiais possam ter assegurada a igualdade de oportunidades no acesso, permanência e aprendizado.

Trabalhamos na perspectiva apresentada na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2010) a qual aponta que para se efetivar o direito à educação sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades os Estados - Partes devem assegurar um sistema educacional inclusivo que tem por objetivos:

a) O pleno desenvolvimento do potencial humano e do senso de dignidade e autoestima, além do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, pelas liberdades fundamentais e pela diversidade humana;

b) O máximo desenvolvimento possível da personalidade e dos talentos e da criatividade das pessoas com deficiência, assim como de suas habilidades físicas e intelectuais;

c) A participação efetiva das pessoas com deficiência em uma sociedade livre (BRASIL, 2010, p. 48).

1. GRUPOS DE TRABALHO

Para otimizar as ações do CIA optamos pela distribuição dos seus componentes em Grupos de Trabalho (GTs) criados para promover o enfrentamento das barreiras encontradas nos diversos campi. Desse modo foram criados quatro Grupos de Trabalho (GT), a saber: o GT de Acessibilidade Pedagógica, o GT de Acessibilidade Atitudinal, o GT de Acessibilidade Arquitetônica e o GT de Acessibilidade de Comunicação.

Dentre os objetivos específicos dos Grupos de Trabalho estão as seguintes ações:

- Propor medidas que garantam ao discente com deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos dentro do campus universitário, assegurando seu direito à participação plena na vida acadêmico-universitária, através do combate às barreiras pedagógicas, de comunicação, de acessibilidade e atitudinais.
- Encorajar e apoiar a produção de projetos de extensão e pesquisas nos cursos de graduação e pós-graduação *latu* e *strictu* senso na área de acessibilidade de pessoas com deficiência no ensino superior.
- Acompanhar o Projeto de Estudante Apoiador junto aos alunos com deficiência, respeitando as especificidades de cada área.
- Discutir, elaborar e encaminhar para os setores competentes propostas de adaptações curriculares.
- Elaborar uma proposta de atualização pedagógica para professores da UFPB, com foco nas ações pedagógicas acessíveis para cada demanda.
- Contribuir com atividades de pesquisa e extensão em andamento na UFPB relacionadas à área de atuação de cada GT.
- Elaborar propostas de capacitação em serviço para os apoiadores de estudantes com deficiência, contemplando as necessidades da área.
- Buscar fontes de financiamento para as ações do grupo por meio de concorrência pública (participação em editais).
- Apoiar a criação de espaço adequado para as ações do projeto de mediação, equipados com impressora, papel, livros, material de expediente, entre outros.
- Apoiar a difusão e ensino da Libras para professores da UFPB.
- Criar e manter um Fórum Permanente de discussão sobre Adaptações Curriculares no contexto do ensino superior.
- Apoiar a Prefeitura Universitária na elaboração do projeto arquitetônico para o Centro de Inclusão e Acessibilidade.
- Determinar uma agenda de prioridades para as ações de acessibilidade física na UFPB para os próximos 04 anos, baseada em realização de diagnósticos técnicos e consultas à população usuária.

No ano de 2013, a fim de viabilizar as ações dos grupos de trabalho foi possível realizar a contratação de estagiários. Esses estudantes de diferentes formações acadêmicas (Arquitetura e Urbanismo; Comunicação Social; Terapia Ocupacional; Pedagogia; Psicopedagogia; Biblioteconomia) têm atuado junto aos coordenadores de cada grupo de trabalho, desenvolvendo ações com a comunidade universitária para vencer as diferentes barreiras encontradas nos *campi*. Dentre essas ações podemos pontuar:

a-) mapeamento dos locais que os estudantes com deficiência mais circulam a fim de definir as prioridades de construção das rotas acessíveis;

b-) campanhas em sala de aula e através dos diretórios acadêmicos para a conscientização sobre o direito de ir e vir dos estudantes com deficiência com o intuito de garantir que as passarelas de acesso no campus não sejam locais de estacionamento de motos e colocação de outros obstáculos;

c-) diálogos com os docentes no intuito de orientar sobre os modos de confeccionar os materiais didáticos para que os mesmos se tornem mais acessíveis;

d-) organização do acervo do Setor Braille da Biblioteca Central a fim de incentivar que os estudantes com deficiência visual utilizem mais os serviços desse local;

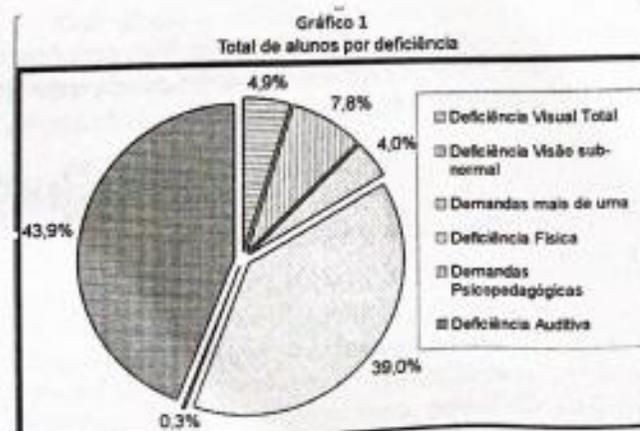
e-) divulgação do Comitê de Inclusão e Acessibilidade da UFPB através de jornal impresso de circulação no campus, redes sociais e folders a fim de que todos possam encaminhar suas demandas a este setor.

2. ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA: PANORAMA DE DISTRIBUIÇÃO NA UFPB

Desde que assumimos a coordenação do CIA o número de estudantes acompanhados vem aumentando. No segundo semestre letivo referente ao ano de 2011, foram acompanhados 22 estudantes; em 2012.1, este número foi para 30; em 2012.2, constavam 45; em 2013.1, havíamos cadastrado 74 e, em 2013.2, o número total era de 300. Em 2014, estamos com 484 estudantes nos diferentes *campi* da instituição.

A cada semestre realizamos um novo levantamento para verificar como estão distribuídos os estudantes com deficiência nos cursos ofertados na UFPB.

No gráfico 1 apresentamos cada deficiência percentualmente, considerando o número atual de estudantes cadastrados no CIA. A maior parte desses estudantes é de deficientes auditivos (usuário de Libras ou com perda auditiva parcial) pois, entra nesse quantitativo também os estudantes da UFPB virtual (no semestre 2013.2 estavam cadastrados 103 estudantes com deficiência auditiva nesta modalidade), uma vez que todos são responsabilidade do CIA.



Ainda no gráfico 1, em 2º lugar, estão os estudantes com deficiência física em termos de porcentagem. É importante ressaltar que nesse tipo de deficiência considera-se, por exemplo, monoparesias, polidactilia e outras sequelas que não necessariamente envolvem demandas pedagógicas e/ou a necessidade de utilização de recursos específicos (tecnologia assistiva) para ofertar acesso ao conhecimento.

De fato, são os estudantes que apresentam deficiência visual total e visão subnormal que perfazem 12,7% do total de estudantes com deficiência da UFPB e que mais demandam materiais, equipamentos, acessibilidade arquitetônica e tecnológica em maior quantidade. Esses estudantes têm uma presença atuante nas ações do CIA e os que mais usufruem o que esse setor oferece.

No cadastro que os estudantes preenchem na UFPB no momento da matrícula há a possibilidade de analisar o item identificado como 'mais de uma deficiência', entretanto, conversando com os estudantes, percebemos que existe um equívoco com relação a esse item. Muitos entendem, por exemplo, que deficiência visual implica em deficiência física e por isso preenchem esta opção. Em outros casos, são familiares ou acompanhantes que marcam este item sem de fato, saber o que ele significa a priori, ou seja, que a pessoa em questão apresenta mais de uma deficiência.

Nesse sentido criamos uma nova categoria de classificação, para os estudantes que apresentam mais de uma demanda (estando esta vinculada a uma deficiência somente, porém associada a outras questões) que hoje representa 7,8% (Gráfico 1). Podemos exemplificar com um estudante que apresenta deficiência visual e possui também um transtorno bipolar de humor. Nesses casos, há que se atentar para atender ambas às demandas.

Timidamente há ainda docentes e/ou coordenadores que nos procuram para trazer demandas de origem psicopedagógica de alguns estudantes. No gráfico, essa demanda aparece representada por uma inexpressiva porcentagem (0,3%). Nesse caso, orientamos a quem nos procurou que dialogue abertamente com

o estudante e fale sobre o trabalho do CIA, pois apenas mediante à procura do próprio estudante é que podemos ofertar algum auxílio. Ressaltamos que fazemos o acolhimento e orientação ao docente, entretanto, não podemos cadastrar o estudante e ofertar suporte caso o próprio estudante não manifeste a sua demanda.

Há ainda aqueles estudantes com deficiência que não aderiram na UFPB pelo sistema de cotas e embora apresentem alguma demanda, optam por não serem acompanhados pelo CIA e não querem ser identificados como pessoas com deficiência. Esses estudantes geralmente não querem que o CIA atue junto a seus docentes e nem com a turma e optam pela não utilização de recursos (ainda que seja necessário para se garantir a igualdade de oportunidade). Com relação a esses, não formalizamos seu cadastro e, portanto, os dados apresentados neste capítulo não os incluem.

Podemos perceber nos gráficos 2 e 3 a seguir que tanto no caso dos estudantes com deficiência visual total como aqueles com visão subnormal o índice é maior nos cursos que envolvem os conhecimentos da área de humanas:

Gráfico 2
Distribuição de Estudantes com Deficiência Visual Total por Centro

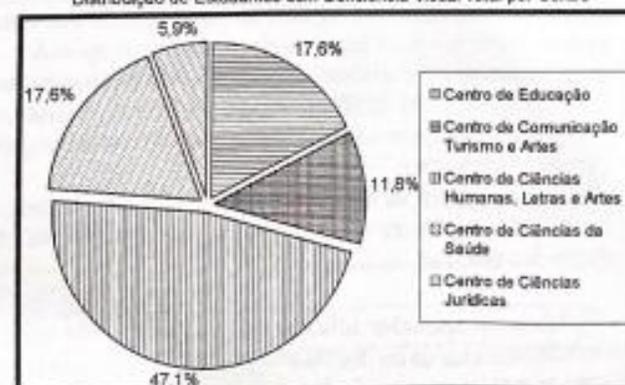
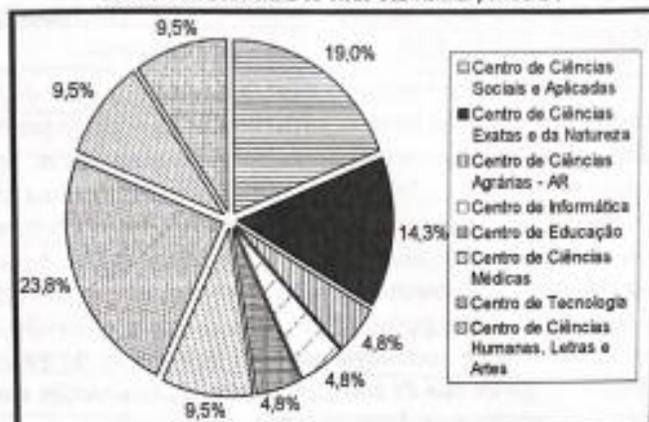


Gráfico 3
Alunos com Deficiência de Visão Sub-normal por Centro

Comparando a distribuição dos estudantes com deficiência visual total e com visão subnormal pelos cursos, é possível através dos gráficos 2 e 3 identificar que esses últimos estão frequentando cursos de diferentes áreas de conhecimento. Isso se deve provavelmente ao fato de os estudantes com visão subnormal necessitarem de menos adaptações durante todo o seu percurso acadêmico (muitas vezes o uso de letras ampliadas e contraste de cor, bem como aumento da luminosidade são recursos suficientes para atender às demandas). Observamos também um número expressivo de estudantes com visão monocular que relatam ter se adaptado a esta condição e não requerem nenhum tipo de recurso.

3. PROGRAMAS DE INCLUSÃO DO CIA

3.1.O PROGRAMA DE APOIO AO APRENDIZADO DO ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA (PAAED)

Com base na identificação das demandas dos estudantes criamos este programa que tem, entre outros objetivos, a aquisição de equipamentos de tecnologia assistiva necessários a fornecer

igualdade de oportunidade aos estudantes. Para a aquisição dos equipamentos estamos utilizando parte da verba do Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Programa Incluir) do Ministério da Educação.

Semestralmente realizamos um levantamento junto ao Núcleo de Tecnologia da Informação (NTI) antes do início do período letivo para identificar os novos estudantes com deficiência. Após a obtenção desses dados (matrícula, nome, curso, contatos, tipo de deficiência), enviamos um e-mail para o estudante solicitando que ele faça o agendamento de uma entrevista no CIA. A partir da realização da entrevista é feita a identificação e classificação das demandas que podem estar relacionadas à aquisição de equipamentos de tecnologia assistiva, adequação de espaço arquitetônico de sala de aula, orientações à coordenação e aos demais docentes ou colegas de turma, entre outras.

No caso de necessidade do uso de Tecnologia Assistiva, os estudantes com deficiência são encaminhados ao Laboratório de Tecnologia Assistiva do Departamento de Terapia Ocupacional para que seja realizada uma avaliação mais detalhada da prescrição e/ou confecção de algum equipamento, além do treino para o uso efetivo do equipamento.

3.2 O PROJETO ESTUDANTE APOIADOR

Nesse projeto são selecionados estudantes denominados *apoiadores* que assumem atividades junto aos estudantes com deficiência, respeitando-se as peculiaridades e necessidades educacionais de cada área de deficiência: físico-motora, auditiva e visual.

É função do estudante apoiador realizar o acompanhamento nas aulas e demais atividades acadêmicas diretamente ligadas ao curso, tendo em vista o acesso, participação e aprendizagem do estudante apoiado. O estudante apoiador é responsável direto pela locomoção do aluno apoiado no campus, acesso aos ambientes, facilitação na participação em atividades, solicitação

de materiais, recursos e suporte técnico e tecnológico junto aos setores da UFPB, compatíveis com as necessidades do estudante apoiado. Esses estudantes recebem uma bolsa mensal durante todo o período letivo e um certificado de participação no projeto.

3.2.1 O APOIO AOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL

Para fins de entendimento e oferta de apoio considera-se deficiência visual a cegueira e a baixa visão. Por cegueira entende-se a perda total da visão ou a percepção mínima, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica. Considera-se baixa visão aquela em que a acuidade visual fica entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica, ou ainda em que os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores, conforme especificações do Decreto nº 5.296, de 2004.

No caso do apoiador junto ao estudante com deficiência visual, são suas atribuições:

- realizar o acompanhamento nas aulas e demais atividades acadêmicas diretamente ligadas ao curso, tendo em vista o acesso, participação e aprendizagem do aluno apoiado.
- acompanhar as aulas e demais atividades acadêmicas, atuando como mediador das relações entre o estudante, o professor e a turma, auxiliando e favorecendo sua comunicação, participação e interação;
- ajudar na locomoção do estudante apoiado no campus, no acesso aos ambientes e facilitação na participação em atividades acadêmicas.

Compete ao apoiador solicitar dos docentes todo material disponibilizado escrito ou digitalizado para transposição em tecnologias assistivas, a exemplo dos sistemas de processamento de voz, transcrição em Braille, gravação de áudio, aumento de fonte,

etc., de modo que o material se torne acessível para o estudante que está sendo apoiado. Se for necessária a impressão em braille ou em fonte ampliada o estudante apoiador deverá procurar o apoio do NEDESP (Núcleo de Educação Especial que se localiza no Centro de Educação).

O estudante apoiador atua em todas as disciplinas nas quais o estudante com deficiência visual está matriculado e ao final do semestre letivo deve apresentar um relatório de atividades realizadas, segundo modelo do Comitê de Inclusão e Acessibilidade.

4. LEVANTAMENTO DAS DEMANDAS

Durante os semestres letivos referentes a 2012.2 e 2013.1, os estagiários do CIA realizaram a aplicação de uma entrevista e de um questionário construído com base no Catálogo Nacional de Tecnologia Assistiva no intuito de identificar junto aos estudantes com deficiência quais eram suas demandas.

Nem todos os estudantes se dispuseram a participar desta coleta de dados, entretanto, com base nas informações levantadas, consta na Tabela 1 as demandas apresentadas pelos estudantes com deficiência visual em termos de equipamentos de Tecnologia Assistiva:

Tabela 1: Recursos de Tecnologia Assistidas Listados pelos Estudantes com DV com necessários

Recursos	Número de Estudantes com Deficiência Visual que manifestaram demandas
Computador Braille Portátil	6
Bengala Eletrônica	5
Calculadora Falante	5
Conversor De Texto	5
Display Braille	5

Medidor de Pressão Arterial Falante	5
Termômetro Falante	5
Agenda Eletrônica Braille	4
Anéis de Textura	4
Áudio Livro	4
Guia De Assinatura	4
Identificador De Cores e Dinheiro	4
Impressora Multifuncional	4
Leitor e Ampliador Para Celular	4
Aparelho De Medição De Glicose Com Fala	3
Braillex – Base para Escrita em Braille	3
Colocador de Linha,em Agulha Automático	3
Compasso Braille	3
Facilitador Para Colocação De Gotas	3
Fita Métrica Adaptada	3
Globo Tátil	3
Leitor Autônomo	3
Gravador Braille	2
Bola De Couro com Guizo	2
Acessório Para Máquina Em Braille	1
Adesivos Em Braille Para Teclados	1
Ampliador	1
Balança Adaptada Em Braille	1
Balança com fala	1
Bloco de linhas relevadas	1
Bola com Guizo	1
Caneta de traço largo	1

Magalhães (2013) aponta que no processo de inclusão da pessoa com deficiência no Ensino Superior além da garantia de reserva de vagas as universidades devem desenvolver estratégias para que esses estudantes tenham sucesso no percurso acadêmico. Para isso, entendemos que deve haver, entre outros fatores, a disponibilização dos recursos (equipamentos, acessibilidade, tecnologia assistiva) necessários às demandas de cada um.

Nesse sentido, em 2013 iniciamos a participação em licitações para a aquisição de alguns dos equipamentos listados pelos estudantes e entre as ações do CIA em 2014 pretendemos adquirir o restante. Em termos de aquisição de equipamentos nesta área, nossa meta é cumprir o que está descrito na Portaria nº 3.284 de 7 de novembro de 2003:

- II - no que concerne a alunos portadores de deficiência visual, compromisso formal da instituição, no caso de vir a ser solicitada e até que o aluno conclua o curso:
- de manter sala de apoio equipada como máquina de datilografia braille, impressora braille acoplada ao computador, sistema de síntese de voz, gravador e fotocopadora que amplie textos, software de ampliação de tela, equipamento para ampliação de textos para atendimento a aluno com visão subnormal, lupas, régua de leitura, scanner acoplado a computador;
 - de adotar um plano de aquisição gradual de acervo bibliográfico em braille e de fitas sonoras para uso didático. (BRASIL, 2003)

5. DOCENTES: A IMPORTÂNCIA DA ATUAÇÃO JUNTO AOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA

As possibilidades da construção da identidade profissional na formação universitária estão interligadas às oportunidades de aprendizagem dos sujeitos dentro e fora da sala de aula, sendo que tão importante quanto os conteúdos é a metodologia de acesso a esses conteúdos.

Sabemos que no caso de pessoas com deficiência, muitas vezes a metodologia está condicionada à oferta de meios tecnológicos para o acesso aos conteúdos e nem todos os docentes têm conhecimento para identificar quais os recursos mais adequados.

Cardoso e Magalhães (2009) apontam que além da aquisição desses recursos, as universidades devem ofertar programas de capacitação docente em nível inicial e continuado a fim de que esses profissionais desenvolvam condutas mais inclusivas em sua prática.

Para que o processo de inclusão de fato se faça presente, concordamos então que deve haver investimento financeiro em recursos como observa Rodrigues (2006):

Importância
Promover a inclusão é criar serviços de qualidade e não democratizar as carências. Por isso não pensamos que seja defensável um sistema de EI (educação inclusiva) que repouse inteiramente nas atitudes mais ou menos idealistas e éticas do professor. Sem mais recursos para as escolas, será muito difícil que ela seja capaz de aumentar seu leque de respostas (...). Se vamos pedir às escolas para diversificar sua resposta e criar serviços adaptados a populações que antes nunca lá estiveram, é essencial que mais recursos humanos e materiais sejam endereçados à escola (RODRIGUES, 2006, p. 310).

Concordamos com as proposições acima, entretanto, endossamos como Ramalho e Nuñez (2009), que o espaço da docência é o lugar privilegiado e primordial de formação que pode de fato promover as mudanças para práticas mais inclusivas na sala de aula. Sobre isso Magalhães (2013) relata que:

A construção de uma universidade inclusiva implica na necessidade de o professor desenvolver processos de reflexão na e da prática docente, com vista à organização de estratégias de ensino-aprendizagem adequadas a todos os alunos, inclusive os considerados deficientes (MAGALHÃES, 2013, p. 48).

Ainda para esta autora, a chave do acesso ao conteúdo curricular está na mediação que o docente se propõe a fazer entre os estudantes e determinados tipos de conhecimento. (MAGALHÃES, 2013)

Do ponto de vista teórico, partilhamos das concepções de Vygotski (1993, 1995) que descreve que a constituição dos indivíduos tem origem e se transforma a partir das relações humanas, ou seja, o sujeito “aprende a ter consciência de si mesmo e de seus movimentos na medida em que aprende a ter consciência dos demais” (VYGOTSKI, 1996, p.83).

Atuando com base nesta perspectiva partimos da compreensão que o docente é um mediador dos processos de aprendizagem e o seu papel é o de se colocar como um facilitador do acesso ao conhecimento. Esta postura permite reflexões no contexto acadêmico- universitário acerca das concepções (representações) de deficiência e de diferença que os envolvidos neste contexto possuem. Sobre isso Magalhães (2013) propõe:

A presença desses alunos na universidade coloca (ou deveria colocar) em xeque as concepções estereotipadas de deficiência que tendem a enfatizar os rótulos e implicam na reprodução de relações de poder presentes na sociedade (MAGALHÃES, 2013, p. 53).

Se temos a pretensão de transformar as formas de nos relacionarmos com a diferença, de modo a construir relações mais igualitárias, incitar essas discussões no contexto do Ensino Superior é um passo fundamental para provocar a construção de outros paradigmas. A universidade deve ser um espaço privilegiado de construção de novos saberes e de interação entre os mais diversos tipos de diferenças. Nesse sentido, Góes (2004) contribui com essa reflexão:

(...) as formas de ser, agir e pensar não se estabelecem por um processo de contato direto entre o indivíduo e o mundo, mas pela mediação social (das outras pessoas, dos signos, dos saberes, das crenças, dos valores, dos

objetos e ambientes que fazem parte da cultura). Assim, em virtude das mediações e da internalização das experiências coletivas, o outro e a cultura oferecem ao indivíduo referências para a significação da realidade e de si próprio (GÓES, 2004.p. 82).

Há ainda outras ferramentas que podem auxiliar os docentes a mediar os processos de inclusão das pessoas com deficiência. A adaptação curricular proposta para os outros níveis de ensino é uma delas e os docentes devem dispor dela também no Ensino Superior. Para fazer uso desse instrumento, deve-se avaliar as especificidades de cada curso e de cada disciplina identificando quais as competências e habilidades que o estudante deve atingir.

Na UFPB ainda estamos iniciando as ações junto ao corpo docente, e além de realizarmos reuniões para esclarecimentos e orientações, com o auxílio de uma docente que é deficiente visual, foi enviada para todos os departamentos e coordenações, algumas diretrizes práticas que tratam da interação docente/estudante com deficiência visual (Cf. Anexo 1).

Pretendemos promover em 2014 espaços de encontros entre os docentes da UFPB a fim de compartilhar experiências de inclusão que possam ser alargadas a todos.

6. O QUE GARANTE A LEGISLAÇÃO

O aparato legal que trata das questões relacionadas à acessibilidade e à inclusão de pessoas com deficiência, é bastante amplo tanto em termos internacionais como em nacionais.

No âmbito internacional, alguns marcos podem ser citados: Conferência Mundial de Educação para Todos (Jontien, 1990), Declaração de Salamanca (1994), Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência (2001), Conferência sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), entre outros.

No Brasil há um arcabouço legal importante que garante em termos de leis, decretos, portarias e resoluções os direitos dessa população (Lei nº 7.853/1989; Lei nº 9.394/1996; Decreto nº 3.298/1999; Decreto nº 3.321/1999; Lei nº 10.098/2000; Decreto-Legislativo nº 198/2001; Decreto nº 3.956/2011; Resolução nº 2/2001; Portaria nº 3.284/2003; Lei nº 10.845/2004; Decreto nº 5.296/2004, entre outros).

No âmbito da educação nacional existem marcos legais que norteiam as práticas e neste capítulo, optamos por fazer uma pequena reflexão sobre três perpassam diretamente o Ensino Superior: Plano Nacional de Educação (2001-2010 e 2011-2020), Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e o Programa Incluir.

6.1 PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO : UM OLHAR COMPARATIVO SOBRE O PNE 2001-2010 E O PNE 2011-2020.

O Plano Nacional de Educação 2001-2010 trazia em seu bojo uma leitura sobre a evolução das matrículas de estudantes com deficiência na rede de ensino desde a educação básica até o ensino superior e apontava para as necessidades de se atuar de modo inclusivo em todas as esferas. Transcrevemos abaixo algumas das metas e objetivos contemplados nesse documento:

Tornar disponíveis, dentro de cinco anos, livros didáticos falados, em braille e em caracteres ampliados, para todos os alunos cegos e para os de visão subnormal do ensino fundamental;

Estabelecer programas para equipar, em cinco anos, as escolas de educação básica, e em dez anos, as de educação superior, que atendam educandos surdos e aos de visão subnormal, com aparelhos de amplificação sonora e outros equipamentos que facilitem a aprendizagem (...);

Estabelecer, no primeiro ano de vigência deste Plano, os padrões mínimos de infra-estrutura das escolas para o recebimento dos alunos especiais;

[...] somente autorizar a construção de prédios escolares, públicos ou privados, em conformidade aos já definidos requisitos de infra-estrutura para atendimento de alunos especiais;

Adaptar em cinco anos, os prédios escolares existentes, segundo aqueles padrões;

Ampliar o fornecimento e uso de equipamentos de informática como apoio à aprendizagem de alunos especiais[...];

Assegurar, durante a década, transporte escolar com as adaptações necessárias aos alunos que apresentem dificuldades de locomoção (BRASIL, Plano Nacional De Educação: Objetivos e Metas, 2001).

Diferentemente do anterior, o Plano Nacional de Educação 2011-2020 trabalha com base em metas e abrange mais contribuições referentes à formação docente em todos níveis com ênfase na capacitação em nível de pós-graduação. No que se refere ao ensino superior de pessoas com deficiência apresenta ínfimas contribuições, sendo possível encontrar apenas dois parágrafos (no âmbito da meta 12) que especifica:

Ampliar, por meio de programas especiais, as políticas de inclusão e de assistência estudantil nas instituições públicas de educação superior, de modo a ampliar as taxas de acesso à educação superior de estudantes egressos da escola pública, apoiando seu sucesso acadêmico;

Assegurar condições de acessibilidade nas instituições de educação superior, na forma da legislação (BRASIL, Plano Nacional de Educação 2011-2020).

Dado que as metas e objetivos do PNE (2001-2010) não foram plenamente atingidas e ainda estão em processo, entendemos que seria necessário e fundamental que nesse novo fossem contempladas as ações do anterior.

No que se refere à UFPB percebemos que ainda há muitas ações a serem desenvolvidas para atingirmos as metas e objetivos de ambos os PNE.

6.2 POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

Pelo fato de ainda estarmos construindo a Política de Inclusão e Acessibilidade da UFPB, tomamos como embasamento para nossas ações a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008).

Esse documento de 2008 traz o relato dos marcos históricos e normativos que envolvem as pessoas com deficiência, faz um diagnóstico da situação da Educação Especial no Brasil, traça objetivos, traz uma nova definição de quem será o público alvo das ações desta política e apresenta as diretrizes que serão adotadas.

No item que se refere ao diagnóstico da Educação Especial no Brasil, há um dado importante apontado pelo censo:

O Censo da Educação Especial na educação superior registra que, entre 2003 e 2005, o número de alunos passou de 5.078 para 11.999 alunos, representando um crescimento de 136% (BRASIL, 2008).

Além do aumento apontado pelo censo, a tese de Castro (2011) que aborda o ingresso e a permanência de pessoas com deficiência nas universidades públicas brasileiras também relata que em todas as universidades houve um aumento significativo no número de matrículas desse grupo. A partir dessas informações podemos presumir que houve aumento dos mais diversos tipos de demandas no cenário da educação superior no Brasil.

6.2.1. CONTRIBUIÇÕES DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA O COMITÊ DE INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE DA UFPB

Para definir quem seria a população alvo das ações do CIA na UFPB, adotamos como referência o público alvo dessa política, a saber: pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades.

O papel de uma política é orientar as ações que devem ser realizadas nos diversos âmbitos a qual ela se propõe a abordar. Nesse sentido, os objetivos definidos nesta Política que são adotados pelo CIA são os que se seguem:

- Adotar a transversalidade da educação especial na educação superior;
- Ofertar atendimento educacional especializado;
- Investir na formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
- Envolver a família e da comunidade nas ações inclusivas da universidade;
- Apoiar e desenvolver projetos de acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação;
- Trabalhar para a articulação intersetorial na implementação das políticas públicas na área da inclusão.

6.3 O PROGRAMA INCLUIR

O Programa Incluir tem sido uma das formas de financiamento que estamos utilizando na UFPB para desenvolver na prática as ações de inclusão e acessibilidade. Esse programa é executado por meio da parceria entre a Secretaria de Educação Superior (SESu) e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), com o objetivo de fomentar a criação e manutenção dos núcleos de acessibilidade nas universidades federais.

O Programa foi criado em 2005 e até 2011 funcionou por meio de concorrência pública, sendo que a partir de 2012, o MEC passa a disponibilizar recursos financeiros para todas as IFES (Instituições de Educação Superior) distribuídos proporcionalmente de acordo com a quantidade de estudantes com deficiência assistidos por cada uma delas.

No caso da UFPB, uma das ações realizadas com a verba do Incluir (2011) foi a construção do trajeto acessível (rota) que liga a Biblioteca Central ao Restaurante Universitário.

A ideia principal do programa é garantir a inclusão de pessoas com deficiência na vida acadêmica, eliminando barreiras pedagógicas, arquitetônicas, de comunicação e informação, promovendo o cumprimento dos requisitos legais de acessibilidade.

O financiamento das condições de acessibilidade deve integrar os custos gerais com o desenvolvimento do ensino, pesquisa e extensão. As IES devem estabelecer uma política de acessibilidade voltada à inclusão das pessoas com deficiência, contemplando a acessibilidade no plano de desenvolvimento da instituição; no planejamento e execução orçamentária; no planejamento e composição do quadro de profissionais; nos projetos pedagógicos dos cursos; nas condições de infraestrutura arquitetônica; nos serviços de atendimento ao público; no sítio eletrônico e demais publicações; no acervo pedagógico e cultural; e na disponibilização de materiais pedagógicos e recursos acessíveis (BRASIL, 2013).

Pretendemos com verba financeira do orçamento referente ao ano fiscal 2014, investir na aquisição de mais equipamentos de tecnologia assistiva que atendam as demandas individuais de nossos estudantes.

7. REDE COLABORATIVA PARA DEFICIENTES VISUAIS

Entre os projetos de pesquisa que o CIA vem apoiando, optamos por descrever um que se destina especificamente aos

estudantes com deficiência visual e que gerou benefícios concretos a esse público na UFPB.

A Rede Colaborativa para Deficientes Visuais tem como propósito estabelecer uma interação social de relacionamento e cooperação entre os estudantes com deficiência visual da Universidade Federal da Paraíba.

Essa iniciativa nasceu do Projeto de Pesquisa intitulado "A Inclusão Digital para Deficientes Visuais no Setor Braille da Biblioteca Central da UFPB" coordenado pelo professor Júlio Afonso Sá de Pinho Neto (Departamento de Comunicação/UFPB), com a participação de estudantes bolsistas e financiamento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

A apresentação oficial da Rede foi realizada no dia 1º de agosto de 2013, no Núcleo de Educação Especial (NEDESP) e esta iniciativa teve como objetivo principal estabelecer uma rede social de relacionamento e cooperação educacional entre os estudantes com deficiência visual da UFPB.

Trata-se de um importante instrumento capaz de fomentar a criação de uma comunidade, contribuindo assim, para que esse público seja capaz de reivindicar coletivamente seus direitos, expressar suas opiniões e participar na elaboração de políticas inclusivas.

Essa experiência também permitiu a integração entre os setores/serviços que atuam diretamente junto aos estudantes com deficiência visual da UFPB, a saber: Comitê de Inclusão e Acessibilidade, o Setor Braille da Biblioteca Central e o Núcleo de Educação Especial, possibilitando que os mesmos conheçam as principais demandas e necessidades de informação desse perfil de alunos da UFPB.

Através dessa rede, os estudantes podem disponibilizar todo o conteúdo digital que foi trabalhado nas disciplinas permitindo que outros estudantes tenham acesso a esse material. Há possibilidade também de discussão dos textos postados entre os usuários cadastrados, o que enriquece as possibilidades de

interpretação e compreensão dos conteúdos trabalhados nas disciplinas.

Para aqueles que tem o interesse em colaborar com informações alimentando a rede, segue o endereço eletrônico do projeto é www.ce.ufpb.br/nedesp.

8. COMUNIDADE ACADÊMICA: NECESSIDADE DE SENSIBILIZAÇÃO, PROJETOS E CONSCIENTIZAÇÃO

Quando falamos sobre inclusão no ensino superior, é importante ressaltar que não se trata de ações realizadas pela universidade ou por um grupo de docentes ou mesmo pelo Comitê de Inclusão e Acessibilidade (ou qualquer outro grupo que corresponda ao mesmo em outras instituições).

A inclusão é um processo e sempre será, pois as demandas não são relacionadas às deficiências, transtornos ou determinadas patologias e sim às características dos indivíduos.

Existem obstáculos enfrentados cotidianamente pelas pessoas com deficiência visual que circulam pelos campi da UFPB que perpassam principalmente pelo campo das atitudes. Com relação a isto, podemos citar a colocação de obstáculos nas passarelas destinadas à circulação de pedestres onde observamos a presença desde mesas/cadeiras de lanchonetes até motos, bicicletas e os próprios veículos.

Como ainda não temos muitos trechos sinalizados com piso tátil, nossos estudantes com deficiência visual estão expostos a riscos de ferimentos nestes obstáculos, além de estarem sendo desrespeitados em seu direito de ir e vir.

Nesse sentido temos feito campanhas nas salas de aula e temos mobilizado os diretórios acadêmicos a fim de promover uma conscientização. Também acionamos a Prefeitura Universitária que está providenciando a colocação de placas de sinalização que orientam para a proibição de colocação de obstáculos.

Sabemos, entretanto, que as mudanças de atitude são processos e, por vezes, lentos, portanto essa é uma mudança de paradigma que envolve tempo.

9. DESAFIOS

Devido ao grande período de tempo vivenciado pelas pessoas com deficiência em uma cultura assistencialista e em uma sociedade que em grande parte sempre lançou um olhar de piedade para estas pessoas, percebemos que muitas delas introjetam um papel social de 'coitadas'. Desse modo, está presente em muitos estudantes uma postura que condiz com as representações sociais deste *status quo*, de modo que esperam e por vezes, desejam, serem tratados como aqueles que precisam ser favorecidos.

Defendemos sempre que igualdade de oportunidades não significa concessão de privilégios, ou seja, todos devem ter seus direitos garantidos de acordo com as suas necessidades a fim de que tenham as mesmas condições de acesso às informações, conteúdos, locais, etc., como as demais pessoas. No entanto, não se deve criar situações de *favorecimento*, na qual se subestime a capacidade dos indivíduos.

Na prática, por exemplo, isso significa que um estudante com deficiência visual tem o direito de ser submetido a um processo de avaliação onde lhe seja *cobrado* o mesmo conhecimento que os demais, somente através de uma forma diferente (prova braille, uso de ledor, prova ampliada, ou qualquer outro recurso que seja mais adequado à forma de comunicação do mesmo).

Além disso, como já foi exposto, é fundamental que os docentes se proponham a conhecer seus estudantes, pois, qualquer que seja o conteúdo a ser ministrado ou a atividade desenvolvida em sala ou fora dela, deverá ser adaptada às necessidades dos estudantes com deficiência.

Paralelamente a todas as ações descritas, estamos trabalhando em colaboração com a Prefeitura Universitária para a construção de um Centro de Inclusão e Acessibilidade que abri-

gará os serviços ofertados para as pessoas com deficiência da Comunidade Acadêmica, em um espaço arquitetônico próprio. Este projeto pretende facilitar o intercâmbio de conhecimento entre os diversos setores da UFPB que atuam com esta população, permitindo atuações transdisciplinares a fim de atender com mais efetividade as demandas desse público.

Nossa concepção de universidade está pautada no acolhimento de todas as demandas e em uma postura pró-ativa de reconhecimento dos direitos e dos deveres de cada um. Nesse sentido, para concluir, endossamos o que pensa Moreira (2003):

É preciso que a universidade, como uma instituição de reflexão e investigação, inclua com qualidade e responsabilidade os alunos com necessidades especiais. Para tanto, é importante haver uma política institucional séria, que não veja o acesso e a permanência de forma assistencialista ou protecionista, pois, visto dessa maneira, passa-se a considerar esses alunos como incapazes de cumprir suas responsabilidades ou diferentes a ponto de contemplá-los com benefícios. Daí a importância de organizar no ensino superior, serviços e/ou programas institucionais que colaborem na troca de experiências e na viabilização, sempre que necessário, de estratégias educativas adequadas a essa demanda (MOREIRA, 2003, p.92).

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Convenção Sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência. Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008; Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. 4ª Ed., rev. e atual. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, 2010. 100p.
- BRASIL. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), 1994.
- BRASIL. Decreto nº 3.298 de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a lei nº 7.853 de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências;

- BRASIL. Decreto nº 3.321 de 30 de dezembro de 1999. Promulga o Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos em Matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, "Protocolo de São Salvador", concluído em 17 de novembro de 1988 em São Salvador, El Salvador.
- BRASIL. Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.
- BRASIL. Decreto-Legislativo nº 198/2001 de 13 de junho de 2001. Aprova o texto da Convenção Interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência.
- BRASIL. Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.
- BRASIL. Lei nº 10.845 de 05 de agosto de 2004. Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 7.853 de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público e dá outras providências.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394 de 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 2, de 11/09/2001, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Básica na Educação Especial na Educação Básica.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Documento Orientador: Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior. Brasília: SECADI/ SESu, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 3.284 de 7 de novembro de 2003. Diário Oficial da União 11/11/2003, p. 12, Seção 1,

- BRASIL. Lei nº 10.172/2001 que aprova o Plano Nacional de Educação. Brasília: Senado Federal, 2001.
- BRASIL. Projeto de Lei nº 8035/2010. Aprova o Plano Nacional de Educação.
- CARDOSO, A.P.L.B.; MAGALHÃES, R. de C.B.P. Inclusão no Ensino Superior: caminhos propostos por uma professora e seu aluno cego. In: *Encontro de Pesquisa e Pós- Graduação*, 9. Fortaleza: Anais do Encontro de Pesquisa e Pós- Graduação, 2009.
- CASTRO, S.F. *Ingresso e Permanência de Alunos com Deficiência em Universidades Públicas Brasileiras*. Tese (Doutorado em Educação Especial). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2011.
- GÓES, M.C.R. de. Desafios da Inclusão de Alunos Especiais: a escolarização do aprendiz e sua constituição como pessoa. In: GÓES, M.C.R. de; LAPLANE, A.L.F. de (orgs). *Políticas e práticas de educação inclusiva*. Campinas: Autores Associados, 2004.
- MAGALHÃES, R. de C. B. P. Currículo e Inclusão de Alunos com Deficiência no Ensino Superior: Reflexões sobre a docência universitária. In: MELO, F.R.L.V. de (org). *Inclusão no ensino superior: docência e necessidades educacionais especiais*. Natal: EDUFRRN, 2013.
- MOREIRA, L.C. A Universidade e o Aluno com Necessidades Educativas Especiais: Reflexões e Proposições. In: RIBEIRO, M.L.S.; BAUMEL, R.C.R. de C. (orgs). *Educação Especial: do querer ao fazer*. São Paulo: Avercamp, 2003.
- RAMALHO, B.L.; NUÑEZ, I.B. A docência universitária face à democratização do acesso e da inclusão social: desafios para a formação, o ensino e a aprendizagem no âmbito da universidade pública. In: DIAS, A.M.I. et al. *Desenvolvimento profissional docente na educação superior: entre redes e sentidos*. Fortaleza: Edições UFC, 2009.
- RODRIGUES, D. Dez idéias (mal) feitas sobre a educação inclusiva. In: RODRIGUES, D (org). *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus Editorial, 2006.
- VYGOTSKI, L.S. Pensamiento y lenguaje. In: *Obras escogidas*. Madrid: Visor, 1993.
- VYGOTSKI, L.S. Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. In: *Obras escogidas*. Madrid: Visor, 1995.

ANEXO 1

ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL: DICAS PARA O PROFESSOR

A sala de aula é um lugar plural. Nela está uma diversidade muito grande de pessoas, dentro da comunidade estudantil. Iniciado o período você pode estar recebendo em sua sala, um estudante com deficiência visual.

É natural você se sentir intimidado, preocupado, com um monte de perguntas rondando sua cabeça: "E agora? Como devo tratar esse aluno? Como vou corrigir seus trabalhos? Como ele vai se orientar na sala de aula e fora dela? Como devo me dirigir a ele?".

• É natural que isso aconteça, mas, é importante que se observe um conjunto de dicas que facilitarão a sua interação com o aluno em questão. Aqui vão, pois algumas dessas dicas:

• Não se dirija a outro aluno para se referir ao seu aluno cego; fale diretamente com ele, se estiver longe, diga o seu nome, se estiver próximo, toque levemente no seu braço e faça a pergunta diretamente: - Você é cego total ou tem algum resíduo visual?

• Um aluno cego que chegou à faculdade, em geral domina técnicas como o uso do braille, uso de programas informáticos e gravador. Pergunte ao aluno que tipo de recurso ele utiliza, e de que maneira gostaria de receber o conteúdo.

• Se o aluno preferir seus materiais em braille, o professor poderá buscar o setor de apoio, Núcleo de Educação Especial (Nedesp) que funciona no Centro de Educação;

• Se o aluno preferir utilizar materiais digitalizados, pode contar com o Nedesp ou com seu próprio notebook. Pessoas cegas se utilizam do computador, através dos leitores de tela, que lhes permitem manejar Windows e outros.

• O Projeto estudante apoiador é outra ferramenta importante disponibilizado pelo Comitê de Inclusão e Acessibilidade. O estudante apoiador é um bolsista selecionado dentro da turma do estudante cego (preferencialmente), e o auxilia com materiais, com descrição de imagens na hora de exibições de conteúdos audiovisuais, mobilidade dentro da universidade, entre outras tarefas. Entretanto, deve ser preservada ao máximo a autonomia do aluno cego.

• Somente faça prova oral com o aluno cego se esse for o seu método para todos os estudantes da sala;

• Se estiver falando com o aluno cego, nunca saia sem encerrar a conversa e o avise de que está saindo, para que ele não fique falando sozinho;

• Exija do seu aluno cego, tal como exige dos outros estudantes, ele é uma pessoa normal que apenas tem uma limitação sensorial;

• Busque integrar o aluno cego em todas as atividades, e, naquelas onde a visão é imprescindível, como fotografia, por exemplo, permita que o aluno faça trabalhos escritos.

• Solicite ao seu departamento, computadores equipados com leitores de tela, NVDA é um desses leitores e é gratuito, a fim de que o aluno cego possa integrar se plenamente às atividades laboratoriais;

• O setor braille da biblioteca central também poderá lhe apoiar na busca de conteúdos para o seu aluno cego.

• Procure aprender com a diversidade e usufruir dessa pluralidade que a sua sala de aula possibilita.

Profa. Joana Belarmino
(Departamento de Comunicação Social da UFPB)



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES**

PROPUESTA DE PLAN DE CLASE 02

1. IDENTIFICACIÓN

Área: LENGUA ESPAÑOLA	Nivel: Iniciantes (2º semestre)	Tema: Accesibilidad
Fecha: ____/____/____	Horario: 50 minutos	Practicante:

2. PLAN

Objetivos:	Contenido Programático:	Recursos:
1) Pensar acerca de la accesibilidad física en el ambiente de la universidad para las personas con discapacidad visual; 2) Participar en actividades comunicativas por medio de la interacción oral.	- Accesibilidad en el ambiente académico.	- Pañuelos; - Diapositivas; - Ordenador; - Material impreso; - Silla.

3. PROCEDIMIENTOS

Contextualización/ precalentamiento (10 min)	Desarrollo (35 min)	Conclusión (05 min)
<p>1) Saludar a los estudiantes, exponer los objetivos de la clase y proponer una dinámica para reflexionar sobre el tema.</p> <p>Dinámica:</p> <ol style="list-style-type: none"> Elegir dos voluntarios; Pedir que salgan de la sala; Poner algunos obstáculos en la sala aleatoriamente, como una silla, por ejemplo; Explicar que va a cerrar los ojos de los voluntarios con un pañuelo y que ellos tendrán que entrar en la sala y sentar en las sillas que estaban sentados antes de la dinámica empezar; Pedir que los alumnos que no son voluntarios no ayuden los voluntarios en la actividad; Dar un tiempo de dos minutos para la realización de lo solicitado. <p>Al final del tiempo, el profesor va a preguntar a los alumnos lo que sintieron.</p>	<ol style="list-style-type: none"> Preguntar a los alumnos si ya escucharon algo sobre accesibilidad y lo que entienden por accesibilidad. Se sugiere que el profesor presente definiciones de la palabra en las diapositivas. Empezar un diálogo con los alumnos sobre el artículo “A inclusão de estudantes com Deficiência visual no ensino superior: o caso da UFPB.” <p>La sugerencia es que el profesor haga una discusión en tres momentos:</p> <ol style="list-style-type: none"> Hacer preguntas y discutir sobre el artículo de Andreza Aparecida Polia; Preguntar lo que encontraron acerca de las actividades de UFC para incluir alumnos con discapacidad visual en el ambiente académico; y Pedir que presenten sus propuestas de como transformar la UFC en una universidad más inclusiva. 	<ol style="list-style-type: none"> Preguntar sobre los materiales didácticos para la enseñanza de discapacitados visuales. Una sugerencia es preguntar como el contenido que están estudiando (Presente de indicativo, verbos irregulares) puede ser presentando de forma accesible. Actividad para casa: Pedir que en equipos de tres personas (o de cuantas personas crea necesario, de acuerdo con la cantidad de sus alumnos): <ol style="list-style-type: none"> los alumnos lean el trabajo de Sebastián Sierra Fernández “Adaptaciones de materiales visuales en el aula de ELE para alumnado con discapacidad visual”; basado en el texto, los alumnos deben elegir un tema, proponer y presentar un plan de clase sencillo con una actividad adaptada a estudiantes con discapacidad visual. No olvidar que el plan debe contener el objetivo, el tiempo para la realización de la actividad, los materiales necesarios para la realización de esta y el contenido propuesto. <p><i>Sugerencia de tiempo para cada equipo: de 5 a 10 minutos, a depender de la cantidad de personas.</i></p>

EVALUACIÓN

La evaluación se dará a través de:

- Verificación del interés de los alumnos en relación con el contenido expuesto.
- Observación de la participación en las interacciones orales sobre la temática abordada.
- Corrección de las actividades propuestas y calidad de las respuestas de los estudiantes.

REFERENCIAS

FERNÁNDEZ, Sebastián Sierra. **Adaptaciones de materiales visuales en el aula de ELE para alumnado con discapacidad visual:**
http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/28494/3/TFM_Sierra%20Fern%C3%A1ndez.pdf.

POLIA, Andreza Aparecida. A inclusão de estudantes com deficiência visual no ensino superior: o caso da UFPB. *In*: MEDRADO, Betânia Passos. (Org.) **Deficiência visual e ensino de línguas estrangeiras: políticas, formação e ações inclusivas/** Betânia Passos Medrado (Org.). Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES**

PROPUESTA DE PLAN DE CLASE 03

1. IDENTIFICACIÓN

Área: LENGUA ESPAÑOLA	Nivel: Iniciantes (2º semestre)	Tema: Los materiales didácticos
Fecha: ____/____/____	Horario: 50 minutos	Practicante:

2. PLAN

Objetivos:	Contenido Programático:	Recursos:
1) Reflexionar acerca de la accesibilidad de los materiales didácticos para la enseñanza de español como lengua extranjera y como adaptarlos para los invidentes; 2) Participar en actividades comunicativas por medio de la interacción oral.	- Los materiales didácticos adaptados.	- Texto “Adaptaciones de materiales visuales en el aula de ELE para alumnado con discapacidad visual” de Sebastián Sierra Fernández.

3. PROCEDIMIENTOS

Contextualización/ precalentamiento (10 min)	Desarrollo (30 min)	Conclusión (10 min)
<p>1) Empezar la clase con una discusión acerca del trabajo “Adaptaciones de materiales visuales en el aula de ELE para alumnado con discapacidad visual” de Sebastián Sierra Fernández.</p> <p>2) Sugerencia de preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) que les pareció el material; b) ya habían pensado en materiales adaptados para alumnos con discapacidad visual; c) creen que estarían preparados si tuviesen en su clase un alumno con discapacidad visual; d) como fue preparar este plan de clase; e) otras preguntas más que juzgar importante. 	<p>1) Presentación de los equipos.</p>	<p>1) Iniciar un diálogo acerca de las actividades propuestas y sus aplicabilidades.</p> <p>2) Para casa, la lectura de los textos:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) “El uso de las TIC en la Educación Especial: Descripción de un Sistema Informático para Niños Discapacitados Visuales en Etapa Preescolar” El_uso_de_las_TIC_en_la_Educacion_Especial_Descripcion_de_un_Sistema_Informatico_para_Ninos_Discapitados_Visuales_en_Etapa_Preescolar. b) “Audiodescripción: Cultura accesible para ciegos y personas con discapacidad visual”

EVALUACIÓN

La evaluación se dará a través de:

- Verificación del interés de los alumnos en relación con el contenido expuesto.
- Observación de la participación en las interacciones orales sobre la temática abordada.
- Presentación del plan de clase.

REFERENCIAS

FERNÁNDEZ, Sebastián Sierra. **Adaptaciones de materiales visuales en el aula de ELE para alumnado con discapacidad visual:**
http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/28494/3/TFM_Sierra%20Fern%C3%A1ndez.pdf.

FERREYRA, José Alberto; MÉNDEZ, Amalia; RODRIGO, María A. **El uso de las TIC en la Educación Especial: Descripción de un Sistema Informático para Niños Discapacitados Visuales en Etapa Preescolar.** Jan 2009. Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología nº 3. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/267361782_

MENDOZA, Nuria. **Audiodescripción: Cultura accesible para ciegos y personas con discapacidad visual.** Disponible en: <https://www.nebrija.com/medios/actualidadnebrija/2016/11/24/audiodescripcion-cultura-accesible-ciegos-personas-discapacidad-visual/>



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES**

PROPUESTA DE PLAN DE CLASE 04

1. IDENTIFICACIÓN

Área: LENGUA ESPAÑOLA	Nivel: Iniciantes (2º semestre)	Tema: Tecnologías Digitales de Información y Comunicación
Fecha: ____/____/____	Horario: 50 minutos	Practicante:

2. PLAN

Objetivos:	Contenido Programático:	Recursos:
1) Pensar cómo las Tecnologías Digitales de Información y Comunicación (TDIC's) pueden ayudar en la enseñanza de español como lengua extranjera para personas con discapacidad visual; 2) Participar en actividades comunicativas por medio de la interacción oral.	- Tecnologías Digitales de Información y Comunicación	- Pañuelos; - Diapositivas; - Aparato de sonido; - Ordenador; - Material impreso.

3. PROCEDIMIENTOS

Contextualización/ precalentamiento (03 min)	Desarrollo (32 min)	Conclusión (05 min)
<p>1) Saludar a los estudiantes y exponer los objetivos de la clase.</p> <p>2) Pasar un video sobre las TDIC's. El video: "Las app que facilitan la vida a los ciegos" de Cadena SER.</p>	<p>1) Empezar un diálogo acerca del video y el texto propuesto para lectura en casa. Sugerencia de preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) cuál la relación entre el video y el texto; b) si los alumnos conocían las TDIC's, y lo que conocían; c) si las TDIC's pueden ayudar en la educación y cómo; d) cómo los alumnos creen que las TDIC's pueden ayudar en la enseñanza de los invidentes. <p>La sugerencia es que el profesor presente algunos ejemplos de TDIC's utilizados en la enseñanza de personas con discapacidad visual en las diapositivas: ordenador, línea braille, etc. (22 minutos)</p> <p>2) Proponer una actividad para sus alumnos para mostrar como ellos pueden describir algo para una persona con discapacidad visual. Elegir dos personas, una va a cerrar los ojos con un pañuelo y la otra va a describir una obra que el profesor va a poner en la diapositiva. Pedir al alumno que hará la descripción para hacerla de la forma más completa posible, hablando del ambiente, las personas, sus ropas, sus acciones, la luz, los colores, etc. Después de la</p>	<p>1) Pasar un corta "El regalo. Cortometraje con Audiodescripción", como más un ejemplo de audiodescripción. (05 minutos).</p>

descripción hecha, el profesor va a pedir que el alumno que está con los ojos cerrados saque el pañuelo y va a mostrar dos cuadros y preguntar cuál de los dos él cree que fue el descrito y porqué.

Sugerencia: dos cuadros del pintor español Diego Velázquez. (Adjunto 1 del Plan de Clase n° 04)

Cuadro 01 (para ser descrito): Las Hilanderas;

Cuadro 02 (para comparación): Las Niñas. (10 minutos).

EVALUACIÓN

La evaluación se dará a través de:

- Verificación del interés de los alumnos en relación con el contenido expuesto.
- Observación de la participación en las interacciones orales sobre la temática abordada.
- Corrección de las actividades propuestas y calidad de las respuestas de los estudiantes.

REFERENCIAS

“Las app que facilitan la vida a los ciegos” de Cadena SER. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=MQYsPwHI9sI>.

“El regalo. Cortometraje con Audiodescripción”, como más un ejemplo de audiodrescripción. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=UPBz63amxc0>

MENDOZA, Nuria. **Audiodescripción: Cultura accesible para ciegos y personas con discapacidad visual.** Disponible en: <https://www.nebrija.com/medios/actualidadnebrija/2016/11/24/audiodescripcion-cultura-accesible-ciegos-personas-discapacidad-visual/>

Adjunto 1 del Plan de Clase nº 04 – Texto “Audiodescripción: Cultura accesible para ciegos y personas con discapacidad visual”

Nuria Mendoza, profesora del Instituto de Lenguas Modernas

El acceso a la cultura es un derecho universal, reconocido y avalado por la legislación nacional e internacional. Pero la realidad es que no todos tenemos las mismas posibilidades de disfrutar de ella, como por ejemplo de algo tan básico como ver una película. Múltiples factores influyen en las tan diferentes y poco equitativas posibilidades que tenemos unos u otros de acceder a los bienes culturales, siendo algunos de los más visibles el factor económico, el geográfico y el político. Otro factor limitador es el de la falta de accesibilidad existente en relación a los productos culturales que sufren las personas con algún tipo de discapacidad sensorial. En concreto, aquellas personas que son sordas o tienen algún tipo de discapacidad auditiva y las que son ciegas o tienen algún tipo de discapacidad visual. Estas líneas tratan de acercar al lector una de las disciplinas de la Traducción Audiovisual (TAV), la Audiodescripción (AD), cuyo objetivo es contribuir a hacer más accesibles los contenidos culturales a las personas ciegas o con discapacidades visuales.

La TAV es una rama relativamente nueva de los estudios de traducción, ya que en el pasado se asociaba más bien a campos académicos próximos a estudios sobre el cine, en vez de traductológicos. Su característica intrínseca, si la comparamos con la traducción tradicional en la que el canal de comunicación es el escrito, es que la TAV trabaja simultáneamente con al menos dos canales de comunicación, normalmente el auditivo y el visual, que forman el todo de cualquier producto audiovisual.

Las disciplinas más extendidas de la TAV son el subtítulo y el doblaje. La audiodescripción (AD) es otra de ellas, pero suele ser menos conocida como concepto académico y como práctica profesional. España, sin embargo, es uno de los pocos países en el mundo que cuenta con una norma (AENOR: Norma UNE 153020:2005), cuyo objetivo es hacer recomendaciones específicas sobre cómo audiodescribir. Esa norma, en su capítulo segundo, define la audiodescripción como un servicio de apoyo a la comunicación que consiste en el conjunto de técnicas y habilidades aplicadas, con objeto de compensar la carencia de captación de la parte visual contenida en cualquier tipo de mensaje, suministrando una adecuada información sonora que la traduce o explica, de manera que el posible receptor discapacitado visual perciba dicho mensaje como un todo armónico y de la forma más parecida a como lo percibe una persona que ve.

(O dicho de otra forma más simple, audiodescripción es ese señor que a veces se oye por detrás cuando ponemos los Simpsons en la tele... Estoy segura de que alguien estará ahora pensando “¡ahh, sí!”).

La audiodescripción, como una de las disciplinas de la TAV, trabaja con los mismos productos audiovisuales

que las demás. Sin duda, el producto audiovisual más conocido es el cine, pero hay muchos más. Los traductores audiovisuales, y en concreto los audiodescriptores, nos encargamos de adaptar, entre otros, películas, series o programas en cualquier formato, obras teatrales y operísticas, espectáculos de danza, obras de arte (entre otras, pinturas, piezas de escultura o arquitectónicas), vídeo juegos y páginas web, partidos de fútbol o cualquier deporte, grandes eventos o galas como la Super Bowl o los Óscar, o incluso sitios de ocio, como parques recreativos del tipo de Disneyland. De forma complementaria, desde el mundo académico, investigamos sobre la creación y revisión de protocolos por conseguir a una estandarización futura que creemos útil y necesaria en la práctica de la audiodescripción.

Según datos de la Organización Mundial de la Salud (OMS), más de 200 millones de personas sufren de algún tipo de discapacidad visual, de las cuales 45 millones son ciegas. Un grandísimo porcentaje, aproximadamente el 90%, pertenece a países subdesarrollados o en vías de desarrollo. Además, se estima que en el futuro se produzca un aumento de las discapacidades visuales en los países desarrollados, teniendo en cuenta que la población está cada vez más envejecida (nuestro país es un buen ejemplo de ello), así como el aumento de enfermedades que pueden afectar a la capacidad visual, como es el caso de la diabetes.

A su vez, según datos de la asociación Discapacitados Otros Ciegos de España (D.O.C.E.), extraídos de la “Encuesta de Discapacidad, Autonomía Personal y Situaciones de Dependencia” del año 2008, en España se estima que más de un millón de personas sufren algún tipo de discapacidad visual, de las que más de 900.000 tienen baja visión y más de 70.000 son ciegas.

Con estos datos en mente y teniendo en cuenta que la concienciación de la lucha por todo tipo de inclusión es afortunadamente cada vez mayor, se puede entender que la audiodescripción sea una de las herramientas existentes que aportan su grano de arena para garantizar el derecho universal al acceso a la cultura, que se convierte en un bien limitado para las personas con baja visión y ciegas.

La audiodescripción fue antes una práctica profesional que un campo de investigación. El inicio de la experiencia investigadora en AD se remonta a aproximadamente cuarenta años atrás. Hoy en día son numerosas las instituciones que investigan para que haya más y mejores audiodescripciones. Todo tipo de estudios sobre AD son necesarios: tanto los descriptivos como los experimentales. Detrás de estos estudios encontramos a numerosos agentes involucrados transversalmente, la mayor parte de ellos expertos en accesibilidad a los medios en una sociedad audiovisual. Nos referimos a colectivos como los profesionales del sector, asociaciones de ciegos, universidades, traductores, ingenieros, cadenas de televisión y organismos de radiodifusión, técnicos de sonido o institutos investigadores, así como también empresas.

El presente y el futuro de la audiodescripción avanza gracias a todos ellos, y gracias a que aglutinan fuerzas y

recursos humanos y económicos en la realización de proyectos, sobre todo a nivel europeo, como por ejemplo el “ADLAB PROJECT: Audiodescription. Lifelong Access for the Blind” o el “HBB4ALL: Hybrid Broadcast Broadband For All”, que tienen como meta hacer los productos culturales anteriormente mencionados accesibles para las personas con discapacidades visuales y ciegas, consiguiendo resultados tangibles tanto en el terreno académico como en el profesional.

La lucha por este tipo de inclusión es una lucha común, de todos los que deseen involucrarse. Quizás la mayoría de nosotros no conviva diariamente con una persona ciega en su círculo personal o profesional. Pero pensemos en cambio cuántas personas de cualquier edad conocemos que tienen problemas de visión. De hecho, cualquiera de nosotros puede ser uno de ellos ahora o en el futuro.

En resumen, el objetivo de tantas fuerzas unidas es que la cultura sea más accesible para todos sin discriminación de ningún tipo, y en este caso para los ciegos y las personas con discapacidades visuales, a través de la audiodescripción. Por cierto, concepto que el experto Francisco Javier Navarrete definió de una forma muy bonita al decir que es “el arte de hablar en imágenes”.

Disponible en: <https://www.nebrija.com/medios/actualidadnebrija/2016/11/24/audiodescripcion-cultural-accesible-ciegos-personas-discapacidad-visual/>. Acceso en 20 de abril de 2020.

Adjunto 2 del Plan de Clase nº 04 – Imágenes

Las Hilanderas.

Disponible en: [https://pt.wikipedia.org/wiki/As_Fiandeiras_\(Vel%C3%A1zquez\)#/media/Ficheiro:Velazquez-las_hilanderas.jpg](https://pt.wikipedia.org/wiki/As_Fiandeiras_(Vel%C3%A1zquez)#/media/Ficheiro:Velazquez-las_hilanderas.jpg). Acceso en 25 de abril de 2020



Las niñas.

Disponible en:

https://pt.wikipedia.org/wiki/Diego_Vel%C3%A1zquez#/media/Ficheiro:Las_Meninas,_by_Diego_Vel%C3%A1zquez,_from_Prado_in_Google_Earth.jpg. Acceso en 25 de abril de 2020.



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES**

PROPUESTA DE PLAN DE CLASE 05

1. IDENTIFICACIÓN

Área: LENGUA ESPAÑOLA	Nivel: Iniciales (2º semestre)	Tema: Los colores de los ciegos
Fecha: ____/____/____	Horario: 50 minutos	Practicante:

2. PLAN

Objetivos:	Contenido Programático:	Recursos:
3) Reflexionar acerca de las clases estudiadas y el documental “Los colores de los ciegos”.	<ul style="list-style-type: none">- Accesibilidad en el ambiente académico;- Los materiales didácticos adaptados;- Tecnologías digitales de información y comunicación.	<ul style="list-style-type: none">- Aparato de sonido;- Ordenador.

3. PROCEDIMIENTOS

Contextualización/ precalentamiento (01 min)	Desarrollo (30 min)	Conclusión (19 min)
1) Saludar a los estudiantes y exponer los objetivos de la clase.	2) Pasar el documental “Los colores de los ciegos”.	1) Dialogar con los alumnos acerca de las clases estudiadas: Sugerencia de preguntas: a) qué piensan acerca del video y que cosas no conocían; b) qué les parecieron la forma de presentación del video; c) cómo fue la experiencia con las clases y si ellas les proporcionaron reflexiones sobre las personas con discapacidad visual en la sociedad, en la universidad y en las escuelas; d) qué pueden hacer para facilitar la vida de las personas con discapacidad visual en la universidad.

EVALUACIÓN

La evaluación se dará a través de:

- Verificación del interés de los alumnos en relación con el contenido expuesto.
- Observación de la participación en las interacciones orales sobre la temática abordada.
- Corrección de las actividades propuestas y cualidad de las respuestas de los estudiantes.

REFERENCIAS

“Los colores de los ciegos”. Enlace para el documental: <https://www.youtube.com/watch?v=snBykd2g0GM>