

## MATERIALES DIDÁCTICOS DE ELE PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD VISUAL

Alicia Rocha Martins<sup>1</sup>  
Maria Valdênia Falcão do Nascimento<sup>2</sup>

### RESUMEN

En el presente trabajo, relatamos nuestra experiencia durante la vivencia de la residencia pedagógica de lengua española en una escuela pública de Fortaleza. Objetivamos reflexionar sobre el uso de materiales didácticos de español para alumnos que presentan discapacidad visual (DV) y sobre la importancia de estos materiales para un aprendizaje efectivo de español como lengua extranjera. A través del análisis de propuestas didácticas aplicadas en clase, en que optamos por trabajar con los materiales en Braille y con el audio descripción, discutimos cómo estos tipos de recursos pueden influenciar en la efectividad del proceso de enseñanza y aprendizaje. En la práctica pedagógica, tales recursos son utilizados para presentar los contenidos a los alumnos videntes. Para concretar nuestros objetivos, durante las prácticas, recurrimos a los aportes de Celani (2017), quien investiga acerca de la inclusión y la formación de profesores de lengua extranjera y Medrado (2014) para tratar sobre la formación de los docentes para la enseñanza inclusiva. Consideramos que todavía necesitamos seguir buscando caminos para deshacer las barreras a que se enfrentan los alumnos con discapacidad en la escuela.

**Palabras clave:** Materiales didácticos. Discapacitados visuales. Enseñanza de ELE. Formación de profesores. Inclusivo.

### RESUMO

No presente trabalho relatamos nossa experiência durante a residência pedagógica de língua espanhola em uma escola pública de Fortaleza. Objetivamos refletir sobre a utilização de materiais didáticos de espanhol para alunos com deficiência visual (DV) e sobre a importância desses materiais para uma aprendizagem eficaz de espanhol como língua estrangeira. Por meio da análise de propostas didáticas aplicadas em aula, nas quais optamos por trabalhar com materiais em Braille e com audiodescrição, discutimos como esses tipos de recursos podem influenciar na eficácia do processo de ensino e aprendizagem. Na prática pedagógica, tais recursos são utilizados para apresentar conteúdos aos alunos videntes. Para atingir nossos objetivos, durante o estágio, recorreremos às contribuições de Celani (2017), que investiga temas como inclusão e formação de professores de línguas estrangeiras e de Medrado (2014) como base para discutirmos sobre a formação de professores para um ensino inclusivo. Consideramos, por fim, que ainda precisamos continuar buscando formas de quebrar as barreiras que os alunos com deficiência enfrentam na escola.

**Palavras-chave:** Materiais didáticos. Deficientes visuais. Ensino de ELE. Formação de professores. Inclusão.

### INTRODUCCIÓN

<sup>1</sup> Graduado em Letras Espanhol pela Universidade Federal do Ceará.

<sup>2</sup> Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Ceará.

La enseñanza de lengua extranjera en la educación básica, pública o privada, para discapacitados visuales (DV), es un gran desafío, ya que se enfrenta a complejas y difíciles variantes internas y externas que influyen directa e indirectamente en este proceso. A causa de esto, pensar estrategias que de alguna manera estimulen la motivación de los alumnos suena no como una posibilidad, sino como una necesidad fundamental y urgente para una educación efectiva y acorde con los Parámetros Curriculares Nacionales (PCN) de Brasil y con la Base Nacional Común Curricular (BNCC).

En la primera parte de este trabajo, para contextualizar el ámbito de la formación de profesores de lengua extranjera, haremos, inicialmente, una reflexión sobre la importancia de la formación para la docencia con énfasis en la problemática de la inclusión. Para este fin, tomaremos en consideración los aportes de Vygotsky (1929) y de las leyes brasileñas en lo que dispone sobre la temática de la inclusión en el aula. Asimismo, presentaremos aportes teóricos sobre el papel de los materiales didácticos y su importancia, a partir de los presupuestos de Magalhães (2009), Medrado (2010) y Medeiros (2008). Con respecto al recurso de audiodescripción (AD), nos fundamentamos en los aportes de Oliveira (2018) para la enseñanza de español por medio de audio descripción. La autora se basa en las recomendaciones de Motta (2006) sobre el uso de este recurso, en el ámbito escolar, para analizar cómo podemos lograr éxito en las actividades didácticas que nosotros los profesores llevamos a cabo en el salón de clases. Sobre ese aspecto, proponemos una articulación con las ideas de Aderaldo (2014), sobre el papel de los materiales adaptados. Por fin, relatamos nuestra experiencia con el uso de los materiales didácticos adaptados en las clases que impartimos durante nuestra actuación en la residencia de lengua española.

## **1 LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE LENGUA EXTRANJERA Y LA INCLUSIÓN**

Pensar en la enseñanza de una lengua extranjera para alumnos que poseen discapacidad visual (DV) es importante y necesario. Algunos de los puntos que puede justificar esa necesidad es (i) el derecho de todo alumno a entrar en contacto con los componentes curriculares de forma accesible; (ii) las actuales legislaciones que aseguran ese derecho; (iii) el aumento significativo de personas con discapacidad en las escuelas regulares debido a una lucha histórica del movimiento de las personas con discapacidades. Todavía hay inúmeros desafíos para la inclusión de discapacitados visuales en las escuelas que necesitan ser priorizados. Según datos de la Organización Mundial de la Salud (OMS), en 2019, se estima que la ceguera afecta a 39 millones de personas en todo el mundo y que 246 millones sufren de pérdida moderada o severa de la visión<sup>1</sup>.

Sobre las necesidades de acceso de los niños, llamamos la atención para los aportes de Vygotsky (1929). Según el investigador: “un niño cuyo desarrollo se ve obstaculizado por un defecto no es simplemente un niño menos desarrollado que sus compañeros (...) sino que se ha desarrollado de manera diferente (VYGOTSKY, 1929, p.30 - traducción nuestra).

En otra de sus obras, el autor sostiene que:

<sup>1</sup> <https://www.bbc.com/portuguese/geral-48634186>

Es importante que la educación apunte a la plena realización del potencial social y considere que este es un objetivo real y definido. La educación no debe albergar la idea de que un niño ciego [por ejemplo] está condenado a la inferioridad social. (VYGOTSKY, 1924a, p.63 - traducción nuestra)

En el mismo sentido de la defensa de la inclusión de alumnos con DV en las aulas regulares, leemos en la Ley nº 13.146/2015, en su Artículo primero:

Art. 1º Se instituye la Ley Brasileña de Inclusión de Personas con Discapacidad (Estatuto de las Personas con Discapacidad), cuyo objetivo es asegurar y promover, en igualdad de condiciones, el ejercicio de los derechos y libertades fundamentales de las personas con discapacidad, con mira a su inclusión social y ciudadanía. (traducción nuestra)

Otro documento importante que consideramos para fundamentar nuestra reflexión es el Programa Nacional de Educación (PNE). Destacamos especialmente la Meta 4:

Meta 4: universalizar, para la población entre 4 (cuatro) y 17 (diecisiete) años con discapacidad, trastornos generalizados del desarrollo y altas capacidades o superdotación, el acceso a la educación básica y atención educativa especializada, preferiblemente en el sistema escolar regular, con sistema educacional inclusivo. (traducción nuestra)

Hace más de 50 años, la Declaración Universal de Derechos Humanos sostiene que toda persona tiene derecho a la educación. Brasil firmó su adhesión a la propuesta de educación inclusiva de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos en 1990. Desde entonces, ha habido esfuerzos gubernamentales para lograr el objetivo de la plena inclusión escolar garantizando el acceso a la educación y la ciudadanía para todos, de modo que se asegure la igualdad de oportunidades y la valoración de la diversidad en el proceso educativo.

Sin embargo, hay una gran diferencia entre las leyes y la realidad de las clases impartidas a alumnos con necesidades especiales. Se necesita aulas adaptadas, metodología adecuada, materiales didácticos específicos y profesionales informados sobre las bases de la pedagogía aplicada a las personas con necesidades especiales. Esta estructura todavía sigue en desarrollo en las instituciones de formación de profesores; con frecuencia los docentes en la activa no están informados sobre los procedimientos más adecuados.

La situación de la enseñanza en Brasil deja patente la necesidad de incluir la asignatura de educación especial en los cursos de formación de profesores, no solo en lengua extranjera, sino en todas las licenciaturas. De acuerdo con la legislación educativa vigente, el sistema debe garantizar el acceso a los estudiantes y organizarse para la asistencia especializada a los estudiantes en las clases comunes. La actual política educativa también reconoce el carácter progresivo de la plena inclusión en el proceso de implementación, previendo la adaptación continua y progresiva del sistema educativo a los parámetros exigidos por la ley.

## **1.1 LA ENSEÑANZA PARA LOS DISCAPACITADOS VISUALES Y LAS LEYES**

La actual Constitución Federal, capítulo III en su artículo 208, sección I – de la Educación, caracteriza como deber del Estado garantizar la asistencia educativa especializada y así se expresa:

Art. 208. El deber educativo del Estado se cumplirá garantizando:

- III – Servicio educativo especializado a personas con discapacidad, preferiblemente en el sistema escolar regular;
- IV – acceso a los más altos niveles de educación, investigación y creación artística, según la capacidad de cada uno. (traducción nuestra)

El artículo 227 es aún más claro y aborda cuestiones prácticas relacionadas a la enseñanza especializada:

§ 1º. - Creación de programas de prevención y atención especializado para personas con problemas físicos, sensorial o psíquico, así como de integración social del adolescente con discapacidad, a través de la formación para el trabajo y la convivencia, y el acceso a bienes y servicios colectivos, con la eliminación de prejuicios y obstáculos arquitectónicos.

§ 2º. - La ley tendrá reglas para la construcción de lugares públicos y edificios de uso público y fabricación de vehículos de transporte colectivo, con el fin de garantizar un acceso adecuado a las personas con discapacidad. (traducción nuestra)

Como podemos desprender de los artículos transcritos, la legislación es bastante específica sobre los derechos de las personas con discapacidades a una educación integral y de calidad. También sobre ese aspecto destacamos la Ley N.º. 853/89<sup>1</sup> que garantiza apoyo a personas con discapacidad, su integración social, asegurando el pleno ejercicio de sus derechos individuales y sociales. A su vez, la Ley n. 8069/90 establece el Estatuto del Niño y del Adolescente. Éste, entre otras determinaciones, establece que el niño y el adolescente con discapacidad recibirán atención especializada.

Buscando establecer un plan adecuado para el tratamiento que merece el delicado tema de la inclusión educativa de las personas con discapacidad visual, la actual Ley de Directrices y Bases de la Educación (LDB) – 2019, ha sido desarrollada sobre la base de los principios de: preservación de la igualdad humana; búsqueda de identidad y ejercicio de la ciudadanía.

El establecimiento de las directrices curriculares para la educación primaria por la Cámara de Educación Básica del Consejo Nacional de Educación busca establecer la educación básica del ciudadano. Los artículos 32 a 34 de la LDB de 1996 describen las directrices generales para la organización curricular de la escuela primaria y definen el objetivo de esta formación. Destacaremos, aquí, sólo los puntos del Artículo 32<sup>2</sup>.

- I - el desarrollo de la capacidad de aprender, con los medios básicos el pleno dominio de lectura, escritura y cálculo;
- II - comprender el entorno natural y social, del sistema político, de la tecnología, artes y valores sobre los que la sociedad se fundamenta;
- III - el desarrollo de la capacidad de aprendizaje, teniendo en cuenta la adquisición de conocimientos y habilidades y la formación de actitudes y valores;
- IV - el fortalecimiento de los lazos familiares, lazos de solidaridad humana y tolerancia mutua en la que se asienta la vida social. (traducción nuestra)

Podemos concluir de los trechos transcritos que nuestro país apostó por la construcción de un sistema educativo inclusivo al quedarse de acuerdo con la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, firmada en Jomtien, en Tailandia,

<sup>1</sup> [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l7853.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm)

<sup>2</sup> <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/11691412/artigo-32-da-lei-n-9394-de-20-de-dezembro-de-1996>

en 1990<sup>3</sup>, y al mostrar consonancia con los postulados elaborados en Salamanca (España, 1994) en la Conferencia Mundial sobre Necesidades, Acceso y Calidad. A continuación, discutiremos sobre la importancia de los materiales didácticos adaptados y su importancia para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

## 2 EL PAPEL DE LOS MATERIALES DIDÁCTICOS ADAPTADOS

Según Perrenoud (2000), se puede considerar que los recursos didácticos son todos recursos físicos, utilizados con mayor o menor frecuencia en todas las disciplinas, áreas de estudio o actividades, cualesquiera que sean las técnicas o métodos utilizados. Estas características tienen como objetivo ayudar al alumno a realizar su aprendizaje de manera más eficiente, de forma que facilite, fomente o posibilite el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La adaptación del material didáctico acaba siendo un “ajuste” que se hace para no dejar el estudiante sin acceso a estos materiales. Sin embargo, el más pedagógico y asertivo sería la lucha por el desarrollo de materiales que contemplaran a todos y todas. O sea, materiales dentro del concepto del *design universal*. Existe tecnología y conocimiento para eso.

Según Soares (1990), de manera genérica, los recursos didácticos pueden clasificarse como: 1) Naturales: elementos de existencia real en la naturaleza, como agua, piedra, animales, 2) Pedagógicos: pizarra, cartel, grabado, álbum de serie, diapositiva; 3) Tecnológicos: radio, tocadiscos, grabadora, televisión, VCR, informática, enseñanza programada, laboratorio de idiomas; 4) Culturales: biblioteca pública, museo, exposiciones. El autor explica que el buen uso de los recursos didácticos es condicionado por factores como: habilidad del estudiante; experiencia del estudiante; técnicas de empleo; oportunidad de ser presentado y que su uso sea limitado, para no provocar desinterés.

La preocupación por la inclusión escolar de personas con necesidades educacionales especiales se ha abordado en diversos sectores de la sociedad y obtuvo un impulso especial gracias a la promulgación de la Ley n. 9.394/96 que garantiza el derecho a la educación pública de las personas con discapacidad. Sabemos que las condiciones de aprendizaje de las personas con discapacidad visual difieren de las condiciones que se encuentran en los alumnos videntes, ya que es necesario adaptar las condiciones de la estructura material y las metodologías de enseñanza.

Es importante reflexionar sobre la oferta de clases inclusivas, considerando los recursos didácticos construidos dentro de la perspectiva del *design universal* como un intento de alcanzar la pluralidad de los estudiantes en clase. Por otro lado, la importancia de la enseñanza de lenguas extranjeras también se destaca en los Parámetros Curriculares Nacionales, lo que requiere una reflexión sobre el encuentro entre la enseñanza de lenguas extranjeras y las condiciones de enseñanza para discapacitados visuales.

Para lograr la integración de los alumnos con DV en las aulas de la educación regular y obtener el progreso de los estudiantes en el idioma extranjero es necesario contar con el material didáctico adecuado, además de aulas que satisfagan las necesidades de estos estudiantes. Los maestros que se dedican a la educación de estudiantes con ese contexto deben tener contacto con conocimientos que lo habiliten a actuar asertivamente con el público de personas con discapacidad,

<sup>3</sup> <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>

trastornos y síndromes de forma que se les permita alcanzar plenamente sus objetivos pedagógicos.

Concordamos con Mantoan (1997) para quien quizás en ninguna otra forma de educación los recursos didácticos asumen tanta importancia como en la educación especial de las personas con discapacidad visual, teniendo en cuenta que:

Uno de los problemas básicos de las personas con discapacidad visual, especialmente los ciegos, es la dificultad para contactar con el entorno físico;

- La falta de material adecuado puede conducir al aprendizaje del niño deficiente visual a un mero verbalismo, desconectado de la realidad;
- La formación de conceptos depende del contacto íntimo del niño con las cosas del mundo;
- Algunos recursos pueden llenar los vacíos en la adquisición de información por parte del niño con discapacidad visual;
- El manejo de diferentes materiales permite el entrenamiento de la percepción táctil, facilitando la discriminación de detalles e incitando a la realización de movimientos delicado con los dedos. (MANTOAN, 1997, apud FERREIRA, 2003 p. 52) (traducción nuestra)

Vemos así que el material didáctico es de suma importancia para una educación plural e integrada. La carencia y la falta de material adecuado puede conducir a un mal aprendizaje. Además de todo esto, el material didáctico es una importante herramienta motivadora. Si es adecuado y estimula al alumno a buscar conocimientos dentro y, especialmente, fuera del aula, actuará como una especie de apoyo para mantener el contacto con la lengua extranjera (LE) estudiada. Si es inadecuado, lleno de errores, e inconsistencias conceptuales no irá motivar al alumno ciego e incluso puede llevarlo a abandonar el proceso de aprendizaje.

Señalamos que, según Perrenoud (2000), en el ámbito de la educación especial para personas con discapacidad visual, los materiales didácticos se pueden obtener de una de las siguientes tres formas: i) *por selección*: entre los recursos que utilizan los estudiantes con visión normal, muchos se pueden utilizar para estudiantes ciegos a medida que se presentan. Es el caso, por ejemplo, de sólidos geométricos, de algunos juegos, etc; ii) *por adaptación*: hay materiales que, ante determinados cambios, se prestan a enseñar a estudiantes ciegos y con baja visión. En este caso están los instrumentos para medir, como el medidor, la escala, los mapas enchufables, los juegos y otros; iii) *por confección*: la elaboración de materiales sencillos, en la medida de lo posible, debe ser realizada con la participación del alumno. Es importante enfatizar que los materiales a menudo son pueden ser de bajo costo o fácilmente obtenibles, como: cerillas, abalorios, planchas, hilo, cartulina, botones y otros.

Para lograr un desempeño eficiente, el estudiante con discapacidad visual necesita dominar algunos materiales básicos, imprescindibles en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Entre estos materiales, destacamos los siguientes: “reglete” y pinchazo, jabón, textos transcritos en Braille y grabadora de casete. En la medida de lo posible, el alumno debe utilizar la máquina de escribir en Braille, cuyo rendimiento, en términos de velocidad, puede incluso superar la escritura cursiva de los videntes, pero es importante destacar que ni todas las personas con discapacidad visual dominan el uso del sistema Braille y de la máquina Perkins.

El estudiante discapacitado puede utilizar la máquina de escribir ordinaria visual, desde el cuarto grado, en la presentación de trabajos escolares pequeños, porque constituye un valioso recurso de comunicación en las últimas etapas del

aprendizaje y tiene innumerables aplicaciones en la vida práctica y en el desempeño de muchas profesiones.

Según Mantoan (1997), para los estudiantes con baja visión, en la mayoría de los casos, los recursos didácticos más utilizados son: cuadernos con márgenes y líneas fuertemente marcados y espaciados; lápiz con grafito de tono fuerte; rotulador negro; impresiones ampliadas y materiales con colores fuertes y contrastantes.

La dificultad de contacto con el entorno, por parte de la persona con discapacidad visual, impone el uso frecuente de modelos con los que se pueden superar razonablemente problemas de: tamaño de los objetos originales, distancia en la que se encuentran e imposibilidad de contacto. La mejor manera de dar al estudiante con DV una idea de la montaña, por ejemplo, es mostrarle un modelo de este accidente geográfico. Incluso si considera la posibilidad de que el niño suba la elevación, sólo tendrá la idea del camino viajado.

Los modelos deben elegirse cuidadosamente y, siempre que sea posible, su presentación al alumno irá acompañada de explicaciones verbales objetivas. Objetos muy pequeños se pueden aumentar para que se noten los detalles importantes. Objetos ubicados a grandes distancias, inaccesibles, por lo tanto, deben presentarse en forma de modelos. La forma de una nube, la forma del sol, la luna, sólo pueden ser aprehendidas por el estudiante a través de modelos miniaturizados. Los mapas políticos, hidrográficos y otros, se pueden representar en relieve o, en el caso del primero, por yuxtaposición de las partes (encajar). Los mapas en relieve se pueden elaborar con hilo, pegamento, cartulina y otros materiales de diferentes texturas. La riqueza de detalles de un mapa puede dificultar la percepción de detalles importantes. El uso de dibujos, gráficos, colores en los libros modernos ha dificultado su transcripción al sistema Braille. Este hecho impone la adopción de una de las siguientes soluciones: adaptación del libro para transcripción en Braille y la escritura de libros especiales para ciegos.

La primera solución puede conducir a la pérdida de fidelidad al original, de ahí la necesidad de que tales adaptaciones sean realizadas por una persona realmente especializada en educación de los discapacitados visuales y/o por las propias personas con discapacidad visual que son consultoras. El segundo, aunque cumple con las peculiaridades del estudiante ciego, es costoso y lento en la elaboración, resultando, por tanto, dificultades en su aplicación cuando no existen recursos materiales indispensables.

A través de la propuesta de la “Cartilla de Audio Descripción Didáctica para Profesores de la Educación Básica”, de Oliveira, Georgia T. L. de 2018, entendemos que no es suficiente que solamente las escuelas acepten a esos alumnos, ni que los alumnos estén en la escuela, pero no reciban una enseñanza de calidad, o mejor, una enseñanza accesible.

Para aprender Braille, los niños ciegos necesitan memorizar varias configuraciones de puntos de celda Braille. No hay patrones de palabras fáciles que puedan memorizar. Posteriormente, los niños ciegos suelen utilizar Braille con una gran cantidad de contracciones. Este tipo de Braille requiere que el niño reconozca las palabras abreviadas tanto en tinta como en letra Braille, ya que utilizan con regularidad diferentes convenciones para comunicarse y hacer los trabajos escolares.

Leer en Braille requiere un procedimiento muy sistemático y complejo para comprender todos los detalles de la celda Braille. Este procedimiento a menudo utiliza una progresión de izquierda a derecha, con cuidado de no saltarse líneas, reconocimiento general de los símbolos Braille con la mano derecha y discriminación

cuidadosa de los símbolos con la mano izquierda. La modalidad táctil se desarrolla a través de un proceso de crecimiento gradual. Este proceso es secuencial y lleva a los niños ciegos de un reconocimiento simplista a una interpretación compleja del entorno a una edad muy temprana.

Los padres y profesores son muy importantes en este proceso, porque fomentan el desarrollo de los niños ciegos desde la infancia. Además, como cuidadores de niños ciegos, deben continuar enfatizando el desarrollo táctil a lo largo de la vida de estos niños, ya que esta es la base para los niveles más altos de desarrollo cognitivo. Y así tendrán menos dificultades en el futuro en la escuela, la universidad y el trabajo. Es cierto que no es una discapacidad que impedirá que el niño tenga un futuro brillante, sea estudiando o trabajando en algo que le guste.

### **3 EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS EN CLASES DE ELE DURANTE LA RESIDENCIA PEDAGÓGICA**

Como parte de las actividades del Programa Residencia Pedagógica (PRP), los residentes necesitan cumplir con varias actividades, entre las cuales destacamos: la observación de clases, con el fin de percatarnos de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes; elaborar materiales didácticos, planificar clases e impartirlas como parte de la regencia obligatoria. Además, debemos participar de reuniones y de la vida de la escuela fuera del salón de clases. Eso nos permite tener una amplia visión de las actividades extracurriculares y de cómo se organiza el cuerpo docente en la solución de los problemas que se presenten.

En el presente trabajo, hemos optado por relatar nuestras acciones para ayudar a los alumnos con DV a mejorar su aprendizaje de español. Así, nuestro principal objetivo es relatar la experiencia vivida durante nuestra participación en el Proyecto de Residencia Pedagógica en español (CAPES / UFC), durante los años 2018 y 2019 y los resultados obtenidos con los estudiantes de la enseñanza media durante este periodo. En la escuela, atendemos a 15 (quince) estudiantes con impedimentos visuales (cuatro de ellos ciegos totales). Para atenderlos, propusimos un proyecto para monitorear a los alumnos y utilizamos materiales elaborados específicamente para ayudarlos a superar las dificultades que presentaban en el aprendizaje de los contenidos que los profesores impartían en el aula. Basamos nuestras acciones en investigadores como Medrado (2014) y en Celani y Medrado (2017). Tras nuestra intervención, los resultados mostraron que las estrategias didácticas utilizadas fueron particularmente productivas y efectivas.

La escuela campo cuenta con una sala de recursos multifuncionales en la cual actúa una maestra especializada en educación para estudiantes que presentan necesidades educacionales especiales. Allí atendemos a estudiantes con discapacidad visual, auditiva, locomotora e intelectual. En este espacio, hay materiales adaptados para los estudiantes y los residentes siempre son bienvenidos para ayudar a desarrollar materiales, además de que pueden impartir clases a los estudiantes que tienen dificultad en ciertas materias, durante los períodos de prueba. Nosotros los residentes de lengua española pudimos ayudar en la lectura de las pruebas para los discapacitados visuales y también en la elaboración de pruebas con su formato aumentado.

La sala de recursos multifuncionales (SRM) ha sido nuestro lugar favorito en la escuela desde el primer día que nos enteramos de su existencia. Esa experiencia nos ayudó a entender que de la misma manera que estamos ayudando a los alumnos a aprender español, ellos nos están ayudando y enseñándonos a ser

profesionales aún mejores y más capacitados. Sin embargo, sabemos que se necesita más inversión en materiales y especialmente en la formación de profesores para una educación inclusiva.

Observamos que a los estudiantes les gustaba bastante aprender español. Las actividades que más les interesaban eran las que tenían consignas, es decir, direccionamientos de tareas, más dinámicas. Vimos que la gran mayoría piensa que es importante estudiar español para comunicarse con las demás personas y que es un conocimiento necesario en el mundo de hoy. Los alumnos conocen canciones en español y algunos incluso miran películas en el idioma. Cuando estamos impartiendo clases, nos percatamos de que la dificultad para aprender una lengua extranjera puede convertirse en un obstáculo muy grande para los alumnos, lo que puede desanimarlos y eso es exactamente lo que queremos evitar.

La experiencia vivenciada en clase nos muestra que la dificultad para enseñar una asignatura puede deberse a una mala formación del profesorado o a la falta de ánimo para realizar las actividades necesarias. Es cierto también que hemos encontrado obstáculos en el entorno del local donde se imparten clases, como, por ejemplo, la falta de recursos didácticos. La indisciplina en el aula también es recurrente (principalmente por haber en las aulas cerca de treinta niños), lo que dificulta el abordaje comunicativo y favorece la dispersión.

Durante nuestras observaciones de las clases de ELE, hemos advertido que las actividades que requerían copiar el contenido desde un pizarrón presentaban el mayor obstáculo en la enseñanza, porque los estudiantes con discapacidad visual tardaban más que los estudiantes videntes, y esto retrasaba la secuencia de contenidos. La demora está relacionada con tener que esperar que un colega copie y luego le dicte a la persona con discapacidad visual. Consideramos que solamente escribir lo que está en la pizarra no es una estrategia muy eficaz. Si pensamos en una enseñanza de lenguas, desde un abordaje comunicativo, el profesor puede abordar los temas de manera más dinámica y que efectivamente contribuya a que los alumnos tengan un aprendizaje más efectivo. Los compañeros de clase son un apoyo fundamental para los discapacitados visuales, es decir, en ocasiones los alumnos con DV dependen bastante del mediador vidente para hacer sus tareas, para escribir lo que el profesor pide, en resumen, para comprender lo que se pasa en el aula.

Antes de detallar las propuestas que utilizamos en nuestra intervención didáctica, reforzamos la importancia de invertir en materiales y en la formación de profesores. Además de la situación de los alumnos, observamos que en la escuela campo, la mayoría de los profesores no tenían formación para clases con alumnos con DV, entonces, muchas veces, por falta de información de cómo enseñarlos, algunos buscaban estudiar estrategias, en Internet o en cursos, para poder capacitarse e incluso progresar en la carrera docente.

En los siguientes tópicos, detallaremos algunas estrategias utilizadas por los docentes durante las clases regulares y las que hemos llevado a cabo para lograr nuestro objetivo de ayudar a los alumnos con DV a mejorar su aprendizaje de ELE. Conviene aclarar que según Nolasco (2014), con quien estamos de acuerdo, las estrategias de enseñanza se definen como los procedimientos o recursos utilizados por los docentes para lograr aprendizajes significativos en el aula.

### **3.1 Recurso 1 – USO DE BRAILLE**

Cuando empezamos la residencia, acompañamos algunas clases de

español y percibimos que en la mayoría de las clases los profesores no incluían los alumnos con DV en sus planes de clase. Ellos impartían clases en las que básicamente solicitaban a los alumnos que copiasen el contenido de la pizarra en los cuadernos. Estas estrategias de enseñanza necesitan ser mejoradas para tener éxito ya que no posibilitan ninguna forma de interacción real y no proporcionan actividades que permitan a los alumnos desarrollar sus conocimientos en la lengua meta.

Como mencionamos anteriormente, la escuela campo a que acudimos ofrece a los alumnos la oportunidad de contar con un apoyo fuera del espacio del aula para que pudieran recibir ayuda especializada. Aprovechamos ese espacio para ofrecer apoyo a los alumnos con DV y, de esa forma, también cumplir con parte de la carga horaria de la Residencia Pedagógica. Para llevar a cabo los encuentros con los alumnos, concertamos cuatro citas en la SRM con dos alumnos – un ciego total y otro con baja visión - los lunes y miércoles, en los horarios después de las clases regulares, cerca de 40 (cuarenta) minutos cada cita.

Antes de empezar los encuentros, tuvimos una reunión de planificación con la profesora responsable por la sala de recursos multifuncionales (SRM) para que comprendiéramos las necesidades de los alumnos y con el profesor de español y juntos establecemos la sistemática de desarrollo para los planes de clase. Nuestro primer plan de clase tenía como objetivo estudiar cuestiones del Examen Nacional de la Enseñanza Media (ENEM) y sacar dudas referentes a los contenidos explicados en clase.

Nuestra intención en trabajar precisamente con preguntas ya utilizadas en el ENEM estaba fundamentada en algunos puntos: 1) la escuela tiene evaluaciones y algunas tareas que se basan en las pruebas del ENEM; 2) ya sabíamos por el profesor supervisor que los alumnos que poseen DV se enfrentan a muchas dificultades para realizar esas evaluaciones; y 3) sería una ayuda tanto para los alumnos como para el profesor.

En nuestra primera cita, la experiencia que nos llamó especialmente la atención ocurrió cuando pusimos el libro texto en Braille cerca del alumno y él consiguió leerlo, aunque con dificultad. Además del reto que es leer en Braille portugués, es todavía más complejo hacerlo en español porque posee letras distintas como la “ñ”, falsos cognados, palabras desconocidas, etc. De esa experiencia, concluimos que los materiales en Braille son importantes, pero aplicados como única estrategia no tienen mucha efectividad en la enseñanza, puesto que los alumnos no comprenden todo el material.

Las cuestiones que trabajamos eran del examen realizado el año 2015. La primera traía un poema de Guillén: *Caña*, texto corto pero que necesitaba bastante atención a cada detalle y hacer inferencias. Cuando los alumnos intentaron contestar solos, los dos alumnos se equivocaron en las respuestas, porque no interpretaron el texto de manera correcta. Solamente llevaron en consideración lo que estaba escrito, no lo que el texto representaba. Nuestra estrategia fue leer una vez más el enunciado de la cuestión y todas las alternativas y explicarlas una a una exponiendo porque estaba errada la que ellos escogieron.

La segunda cuestión fue un reportaje titulado *¡En el día del amor, ¡no a la violencia contra la mujer!* Un texto un poco mayor, pero de fácil comprensión y con un tema bastante actual, los dos alumnos obtuvieron éxito en las respuestas. Después de contestar y explicar las dos cuestiones que propusimos para los alumnos, les motivamos a que se comunicaran en español. Aunque cometieran algunos errores, pedimos que intentasen y sacasen sus dudas con nuestra ayuda.

Los alumnos estaban relajados y seguros de poder hablar en español entre sí y con nosotros, lo que ha sido esencial para desarrollar su competencia comunicativa.

Al final de ese encuentro, dejamos un tiempo para que sacaran sus dudas con relación al contenido estudiado en clase. Usamos el tiempo libre para practicar construyendo frases con el contenido estudiado. El interesante es que además de responder a cuestiones del ENEM, conseguimos practicar el vocabulario y poner énfasis en dos destrezas: escuchar y hablar.

En nuestra segunda cita con los alumnos, trajimos dos cuestiones del ENEM 2017. La primera sobre un cuento de Galeano: *El carpintero*, un texto pequeño, de fácil comprensión, pero que la pregunta necesitaba que el alumno supiera descifrar una expresión del idioma, a través del contexto del texto. La segunda sobre una canción: *Los Tigres de Norte*, Jaula de Oro de 1986. También considerada de fácil comprensión, texto corto, y el vocabulario era accesible. La respuesta a esa cuestión se encontraba en el propio texto, lo que no representaba un gran desafío.

Nuestro primer procedimiento ha sido dejar que los alumnos leyeran las cuestiones en Braille y, enseguida, contestaran las preguntas sin nuestra ayuda. Luego, corregíamos si la respuesta estuviera equivocada. Las experiencias con el uso del Braille se mostraron productivas, aunque nos percatamos de que los alumnos necesitan de otros aportes para llevar a cabo un aprendizaje más efectivo.

### 3.2 Recurso 2 – USO DE AUDIODESCRIPCIÓN

Al contrario de lo que pasa con el uso de Braille, con el recurso de la audiodescripción (AD), los alumnos tienen mejores resultados, ya que utilizan más la audición, sentido que, para ellos, es más desarrollado. La AD, cuando bien ejecutada, presenta sólidos resultados positivos en el proceso de aprendizaje. Sobre ese recurso, Aderaldo (2015) considera que se trata de textos de naturaleza visual, como imágenes estáticas o en movimiento, gráficos, tablas, dibujos etc., que se traduce en forma verbal para hacerlo accesible a personas con discapacidad visual. Su utilización en el aula se justifica debido a la importancia que es para el alumno ciego comprender lo que la imagen significa.

En los encuentros con los alumnos, hicimos uso del recurso de la AD, con base en la cartilla de Oliveira (2018). Ese procedimiento se mostró efectivo, ya que los pudimos comprobar que alumnos comprendieron lo que se pedía en las consignas de los ejercicios, especialmente, las que presentaban imágenes.

En el primer encuentro en el que utilizamos la AD como recurso de accesibilidad mediador entre el alumno y las imágenes presentes en los materiales didácticos, seleccionamos una de las cuestiones del ENEM de 2012 en que había un *cómic* de Mafalda. Sabemos que, para comprender un texto, solo decodificarlo no es suficiente, es necesario examinar la situación de producción del género textual, los colores y fuentes, describir en contexto, etc. Con la AD los alumnos comprendieron lo que la cuestión pedía y la contestaron correctamente. Aunque solo trabajamos cuestiones del ENEM, pudimos utilizar este recurso de accesibilidad para ayudar a los alumnos a comprender los textos. El resultado positivo nos hace esperar que los profesores inviertan en esta herramienta y que cada vez más sea utilizada en las clases ya que aporta resultados muy positivos. La AD transforma el visual en verbal y con ese recurso los alumnos con DV tienen más posibilidad de acceso a la información.

La segunda cuestión, una prueba de 2016, mostraba una imagen de un grafiti con una frase: “No supe qué ponerme y me puse feliz”. La AD utilizada fue: “la

foto en negro y blanco muestra un grafiti en un muro grande con la frase en letra de forma 'No supe qué ponerme y me puse feliz'. La *s* de *puse* es mayor que las demás letras, dando un énfasis. Al fondo de la imagen hay algunos predios". Tras acceder a la audiodescripción utilizada para presentar la cuestión, los dos alumnos también obtuvieron éxito en las respuestas.

Destacamos de nuestra experiencia con el uso de audiodescripción que, al final de los encuentros, observamos avances sólidos en el aprendizaje de los alumnos. Además de las cuestiones contestadas del ENEM, ayudamos a que ellos aprendieran los contenidos que eran impartidos en clase, asimismo, incentivamos la búsqueda por cantantes españoles, películas y otros temas de interés para ellos. Consideramos que a los alumnos les gustaron bastante tener esos encuentros para que pudieran aprender y sacar sus dudas. Nuestra ilusión es que las escuelas puedan ofertar iniciativas como esta para los alumnos que necesiten ayuda en su desempeño. Esperamos que cada vez más profesores se dediquen a aprender sobre la educación inclusiva y la pongan en práctica, como forma de asegurarse de que los alumnos tengan una educación efectiva.

Reconocemos que nuestra escuela campo presenta varios avances en desarrollarse como una escuela inclusiva, visto que ya trabaja con un grupo de alumnos con discapacidad visual, además de otros grupos con diferentes necesidades. Gracias a la escuela, ellos tienen oportunidad de estudiar, aprender y, de esa forma, enfrentarse a menos barreras en su futuro.

Otro aspecto que es importante señalar es que los alumnos reciben las pruebas en Braille, sin embargo, para contestarlas con éxito es necesario que se haga una lectura despacio y clara para que ellos comprendan lo que las cuestiones piden. Consideramos que el Braille es importante, pero es necesario un complemento. En las clases regulares los alumnos no utilizan los libros en Braille, solamente escuchan al profesor y escriben lo que les piden. Además, también no utilizan las máquinas *perkins*. Esa situación hizo que, al entrar en contacto con ellos, presentásemos la audiodescripción, algo que los profesores intentan hacer, pero ni siempre de manera adecuada. Los alumnos necesitan de herramientas para comprender algunos puntos de los contenidos y, sobre todo, estas herramientas (Braille y audiodescripción) son fundamentales para promover una escuela que puedan atenderlos.

Motta (2004, p.66) da la siguiente definición de escuela inclusiva:

La escuela inclusiva, o la escuela para todos, se puede definir como aquella que educa a todos los estudiantes en las aulas regulares y les proporciona oportunidades educativas apropiadas que son desafiantes pero personalizadas a las necesidades y habilidades de cada uno. (traducción nuestra)

Una escuela inclusiva requiere, además de un espacio físico adecuado para recibir la diversidad, "la preparación adecuada de todo el personal educativo" (Declaración de Salamanca, 1994). Eso demuestra que la adaptabilidad no depende del alumno, sino de la escuela. Es la institución de enseñanza que tiene que estar lista para recibir a cualquier alumno y aprovechar, en la medida de lo posible, las características individuales de cada uno.

En nuestra escuela campo, observamos que se pone la ley en práctica, visto que ofrecen una sala de recursos multifuncionales con una profesora especializada en educación para discapacitados. En ella hay materiales adaptados, libros en Braille, máquina de dactilografía, una computadora que los alumnos

pueden utilizar para fines escolares, incluso en nuestra permanencia vimos residentes de otros cursos que estaban desarrollando un “teclado” adaptado, con alto relieve en Braille para que los alumnos con DV no tuvieran tantas dificultades en utilizar la computadora. Sin duda son proyectos que requieren más inversión, más atención y práctica.

Tras hablar con los profesores, observamos que todos reconocen que la condición de tener alumnos con discapacidad visual en las aulas regulares aún no se ha efectuado de manera positiva, ya que persiste la carencia de material adecuado para garantizar un aprendizaje efectivo, todavía existe falta de formación docente especializada que ayude en la enseñanza de los estudiantes. Ante lo expuesto, comprobamos que los alumnos todavía no son plenamente atendidos de acuerdo con lo que está en las leyes. La Ley 9394/96, artículo 59, determina que debe haber capacitación para los maestros para asistir a los estudiantes con discapacidad. Para Amiralian (1997, p. 21), “Las personas ciegas tienen una deficiencia sensorial, la ausencia de visión, que limita su capacidad para captar el mundo externo, interfiriendo con su desarrollo y adaptación a situaciones de la vida común” (traducción nuestra).

Nuestro trabajo propone contribuir para deshacer barreras a que se enfrentan los alumnos con discapacidad en la escuela y asimismo sus profesores que muchas veces se interesan por esta causa, pero son limitados por el desconocimiento y también por el prejuicio que es lamentable, y torna cruel y excluyente la educación. Queremos que más personas se interesen por esta causa y conozcan las dificultades vivenciadas por los alumnos, por los profesores e incluso por las escuelas.

Además de los recursos presentados en este trabajo, hay muchos otros, como los materiales digitales y el libro hablado, pero como estas herramientas no fueron utilizadas durante nuestra residencia, destacamos los dos que utilizamos.

## **CONSIDERACIONES FINALES**

El objetivo de este trabajo fue abordar la experiencia que vivenciamos, durante nuestra participación en el Programa de Residencia Pedagógica en las actividades de enseñanza de español para alumnos con discapacidad visual. Nuestro principal enfoque fue exponer la importancia de la utilización de los materiales didácticos adaptados al Braille y la audiodescripción y mostrar la importancia de la educación inclusiva.

Observamos que el uso de materiales didácticos que se utilizan para estudiantes que no tienen ninguna discapacidad no tiene el igual efecto en estudiantes que poseen alguna necesidad educacional especial, por lo que, además de la importancia de incluir estos materiales adaptados y la audiodescripción, la formación del profesorado para la educación inclusiva es sumamente importante. Como profesional de la educación, defendemos esta causa porque sabemos que todo alumno merece una educación de calidad. Como argumenta Paulo Freire (1979, p.86), "La educación no cambia el mundo, la educación cambia personas y las personas cambian el mundo".

Podemos detectar que la enseñanza de una lengua extranjera a personas con discapacidad visual mediante el recurso de la audiodescripción abarca aspectos mucho más amplios que la enseñanza a un alumno que no tiene esa discapacidad. Es fundamental que el profesor sepa cómo traducir imágenes y esto es posible a través del recurso de la AD. El problema está en la falta de materiales didácticos

accesibles, como también en el poco (o casi ninguna formación) de licenciandos para la actuación, mínimamente asertiva, junto a este público.

Por tanto, incluir a las personas con discapacidad visual en el aprendizaje del español, ya sea en el aula o en las video clases en redes digitales, requiere precaución y preparación por parte del docente, pero es un campo que merece ser explorado más a fondo para que pueda ser cada vez más presente en la práctica de la educación inclusiva.

Consideramos que nuestra reflexión es todavía inicial y que analizamos un *corpus* pequeño, dos alumnos, uno con baja visión y otro ciego total. Aunque identificamos la limitación en el número de maestros involucrados con esta causa, creemos que nuestra experiencia fue significativa para comprender cómo se ha utilizado la audiodescripción y materiales adaptados para enseñar español a estudiantes con discapacidades visuales. También nos dimos cuenta de que es interesante realizar más investigaciones en esta área de la enseñanza de lenguas extranjeras para personas con discapacidad visual, así como invertir en proyectos de enseñanza de español para personas con discapacidad visual a través de videos, cursos y profesionales para que los métodos utilizados puedan brindarles un aprendizaje significativo.

## REFERENCIAS

AMIRALIAN, M. L. T. M. **Compreendendo o cego**; uma visão psicanalítica da cegueira por meio de desenhos-estórias. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

BRASIL. **Cegueira afeta 39 milhões de pessoas no mundo**; conheça suas principais causas. Turbiani Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/geral-48634186>>. Acesso em: 16 jun. 2019.

BRASIL. **CONSTITUIÇÃO FEDERAL Dispositivos referentes à pessoa com deficiência**. Disponível em: <<https://pcd.mppr.mp.br/pagina-253.html>> Acesso em 01 jun. 2021.

BRASIL. **PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – LEI Nº 13.005/2014**. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>> Acesso em 05 jun. 2021.

CELANI, Maria. **Diálogos sobre inclusão**: das políticas às práticas na formação de professores de língua estrangeira, Pontes, 2017.

CERCHIARI, Cristiana. **Deficiência visual e ensino/aprendizagem de língua estrangeira**: subsídios para a formação inicial de professores em contexto universitário, 2011.

FERREIRA, Viviane. **O Ensino de língua estrangeira para deficiente visual em sala de aula regular do ensino fundamental** (2003)

FIDALGO, S. S. **A Linguagem da (Ex-)Inclusão Social-Escolar na História, nas Leis e na Prática Educacional**. São Paulo: Editora FAP-UNIFESP, (2006).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

JOMTIEN. **Declaración Mundial sobre Educación para Todos:** "satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje"(1990) Disponível em: <<https://www.humanium.org/es/declaracion-mundial-sobre-educacion-para-todos-satisfaccion-de-las-necesidades-basicas-de-aprendizaje/>> Acesso em 05 jun. 2021.

MEDRADO, Betania. **Deficiência visual e ensino de línguas estrangeiras**: políticas, formação e ações inclusivas, Pontes, 2014.

- MAGALHÃES, Gleiton. **A cultura de aprender E/LE do aluno cego**: um olhar para a inclusão, 2009.
- MANTOAN, Maria Tereza Egler. (Org.). **A integração de pessoas com deficiência**. São Paulo: Memnon. SENAC, 1997.
- MACIEL, D. A. & PULINO, L. H. Psicologia, Desenvolvimento e Educação: começando uma conversa. In: MACIEL, D. A. & PULINO, L. H (Orgs.). **A Psicologia e a construção do conhecimento**. Brasília: LGE Editora, 2008.
- MOTTA, L.M.V.M. **Audiodescrição na escola**: abrindo caminhos para leitura de mundo. Campinas: Pontes Editora, 2016.
- NOLASCO del Angel, M.L. **Estrategias de enseñanza en educación**. Vida científica, 2014.
- OLIVEIRA, Georgia T. L. de; **Proposta de Audiodescrição didática para professores da educação básica** - Fortaleza, 2018.
- PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**: convite à viagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- SOARES, Magda. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo. Contexto, 2016. E-book.
- VIGOTSKI, L. S. (2000). Manuscrito de 1929. **Educação & Sociedade**.