



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE LETRAS  
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO  
LETRAS – LINGUA E LITERATURA JAPONESA**

**ALICE DE ARAÚJO ALMEIDA**

**COMO ADAPTAR MATERIAL ACESSÍVEL DO ENSINO DE JAPONÊS  
PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL?**

**Brasília – DF**

**2021.2**



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE LETRAS  
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO  
LETRAS – LINGUA E LITERATURA JAPONESA**

**ALICE DE ARAÚJO ALMEIDA**

**COMO ADAPTAR MATERIAL ACESSÍVEL DO ENSINO DE JAPONÊS  
PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL?**

Trabalho Final de Curso apresentado ao Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução da Universidade de Brasília, como requisito parcial e insubstituível para a obtenção do título de licenciada em Língua e Literatura Japonesa pela Universidade de Brasília.

**Orientadora:** Profa. Dra. Yuko Takano

**Brasília - DF**

**2021.1**

## **Como adaptar material acessível do ensino de japonês para pessoas com deficiência visual?**

Trabalho final de curso apresentado ao Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução da Universidade de Brasília, como requisito parcial e insubstituível para obtenção do título de Licenciatura em Letras - Língua e Literatura Japonesa da Universidade de Brasília.

**Aprovado em:**

---

Orientadora: Profa. Dra. Yuko Takano  
Universidade de Brasília – UnB

Dedico este trabalho à minha família e amigos,  
que se não fosse pelo grande apoio deles não  
chegaria até aqui.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus, que a todo momento me trouxe forças para continuar mesmo diante de obstáculos, não deixando que nada pudesse me fazer desistir.

Aos meus pais, que antes mesmo do ingresso à universidade tive todo o apoio e esforço deles para a realização deste sonho. Meus pais que me levavam em palestras, cursinhos sociais e me incentivavam a todo momento, fazendo eu acreditar em mim mesma, e percebendo assim o tesouro que tenho em minha vida.

Aos meus irmãos que durante toda essa jornada me trouxeram alegria e entusiasmo, sendo nós três os universitários da família. Minha irmã gêmea Aline que sempre esteve comigo, “desde o ventre da nossa mãe” até os dias de hoje sendo minha melhor amiga, companheira e pedagoga exemplar, assim como minha mãe. Sem eles não teria a calma e paciência de que tudo daria certo.

Aos meus gatos que descontraíam minhas tensões nesses últimos semestres, com a paz e a diversão que só eles poderiam proporcionar.

As minhas amigas que desde o ensino médio exalavam felicidade e perseverança de que a amizade é fundamental na vida, e que as conversas que tínhamos se transformavam em motivação para estudar e buscar o melhor de mim.

Ao Joacy que tive o prazer de conhecer bem no começo da minha graduação, e que se tornou uma pessoa muito importante pra mim, me incentivando a todo momento durante o nosso curso e hoje caminhando comigo rumo à formação de japonês e a uma companhia para a vida.

As minhas colegas de curso que sempre estiveram comigo para desabafar, incentivar e a trazer leveza aos dias de estudo.

A minha orientadora e *sensei* Profa. Dr. Yuko Takano, que desde que tive aula com ela na primeira semana do curso, me fez entender que o amor e a dedicação ao ensino são capazes de motivar o aluno a buscar o que ele nem sabia que existia dentro de si: a esperança e a confiança de que todos são capazes.

Ao Laboratório de Apoio à Pessoas com Deficiência Visual da Universidade de Brasília (LDV) que desde a semana universitária até o momento me encantaram com o esforço, dedicação e comprometimento em trazer a inclusão e valorização da educação como um meio indispensável para a formação humana. Tenho muito orgulho de ter feito parte da equipe, aprendendo sempre a ter empatia e respeito.

Por fim, cheguei aqui!

*"Como as aves, pessoas são diferentes em seus voos,  
mas iguais no direito de voar."  
(Judite Hertal)*

## RESUMO

A língua estrangeira é uma língua pouco falada no país nativo do estudante, em que há a procura por vários motivos e abrangendo todos os tipos de pessoas, dentre elas os deficientes visuais. Através da língua é possível ter uma gama cultural e intelectual capaz de explorar o que antes era limitado somente com a língua nativa. Desta forma foi pensado em como o ensino de língua japonesa pode ser adaptado sem que afete o desenvolvimento ensino-aprendizagem do estudante com deficiência visual. Serão apresentadas discussões sobre os direitos e deveres destes alunos no âmbito educacional e como o professor poderá ministrar suas aulas da melhor forma para a inclusão do aluno no processo de aquisição da língua estrangeira alvo, colocando em destaque recursos de adaptação para leitor de tela e programas de áudio, apresentando um pequeno manual de como fazer adaptação de um material didático do ensino de japonês em formato de áudio e analisando o mesmo.

**Palavras-chave:** Ensino Inclusivo; deficiência visual; língua japonesa; audiodescrição.

## **ABSTRACT**

A foreign language is a language not commonly spoken in the student's native country, in which there is demand for various reasons and covering all types of people, including the visually impaired. Through language it is possible to have a cultural and intellectual range capable of exploring what was previously limited only to the native language. In this way, it was thought about how the teaching of Japanese language can be adapted without affecting the teaching-learning development of the student with visual impairment. Discussions will be presented about the rights and duties of these students in the educational field and how the teacher can teach his classes in the best way for the inclusion of the student in the acquisition process of the target foreign language, highlighting adaptation resources for screen reader and programs. of audio, presenting a small manual on how to adapt a teaching material for teaching Japanese in audio format and analyzing it.

**Keywords:** Inclusive Education; visual impairment; Japanese language; audio description.



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>AD</b>	– Audiodescrição
<b>DV</b>	– Deficiente Visual
<b>LBI</b>	– Lei Brasileira de Inclusão
<b>LDB</b>	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>LDV</b>	– Laboratório de Apoio à Pessoas com Deficiência Visual da UnB
<b>LD</b>	– Livro Didático
<b>LE</b>	– Língua Estrangeira
<b>LJ</b>	– Língua Japonesa
<b>OMS</b>	– Organização Mundial da Saúde
<b>ONU</b>	– Organização das Nações Unidas
<b>PCN</b>	– Parâmetros Curriculares Nacionais
<b>PNE</b>	– Plano Nacional de Educação
<b>TA</b>	– Tecnologia Assistiva
<b>UnB</b>	– Universidade de Brasília

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>14</b>
1.1 Justificativa.....	15
1.2 Objetivos.....	16
1.2.1 Objetivo Geral.....	16
1.2.2 Objetivos Específicos.....	16
1.3 Perguntas de Pesquisa.....	16
1.1 Estrutura da Pesquisa.....	17
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>19</b>
2.1 Direito à Educação.....	19
2.1.1 Educação Inclusiva.....	21
2.2 O que é a Deficiência Visual .....	26
2.3 Importância da Formação continuada em Educação Especial e Inclusiva para professores .....	29
2.4 Ensino de Língua Estrangeira.....	32
2.4.1 Ensino da Língua Estrangeira para deficientes visuais.....	35
2.4.2 Ensino da Língua Japonesa para pessoas com deficiência visual.....	36
2.5 Métodos de adaptação de material acessível para pessoas com deficiência visual .....	40
<b>3. METODOLOGIA.....</b>	<b>43</b>
3.1 Abordagem Qualitativa de Cunho exploratório.....	43
3.1.2 Perfil de Colaboradores de Pesquisa.....	43
3.1.3 Manual de Adaptação de Material da Língua Japonesa.....	43
3.1.4 Avaliação do Material Adaptado.....	68
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>69</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>70</b>

## MEMORIAL

Desde criança amava estudar e não via a hora de ir para a escola. Cada pequena coisa que eu aprendia explicava logo para os meus pais e meus irmãos, tendo sempre a impressão de que o mundo fosse gigante através dos muros da escola. Era minha segunda casa.

Na segunda série do ensino fundamental, hoje terceiro ano, tive uma professora chamada Maria José, uma pessoa inesquecível que me mostrou que a magia do querer ensinar, da vontade de incluir de diversas formas seus alunos era o que trazia sucesso naquelas aulas tão divertidas. Sempre colocando os alunos para cima e os ajudando em suas dificuldades, ela conseguia os envolver de uma forma que era impensável faltar a escola, pois trazendo o melhor de si a fazia ser um destaque na escola. Considero um prazer imenso ter sido sua aluna.

Ainda no ensino fundamental um professor que era amigo de todos os alunos que dava aula, se empenhando não só fora dela como ajudando no horário contrário foi o professor Douglas de português. Era muito querido entre todos e não faltavam motivos para achar isso. Apesar das aulas focarem muito em regras gramaticas já que era a oitava série, hoje nono ano, sua espontaneidade e descontração me fizeram até hoje lembrar de regras específicas do português, sempre criando conexões com algo da nossa realidade de escola pública. Lembro que foi nesse tempo que tive o primeiro contato com o japonês através de *mangás*.

No ensino médio, bem no comecinho tive muitas opções de curso, entre elas arquitetura pois assistia muito na TV transformações de casas que proporcionavam um brilho no rosto das pessoas. Porém só me dei conta de que estava envolvida por completo no japonês somente no 2º ano após descobrir a existência do curso de Letras – Japonês na Universidade de Brasília. Nesse tempo o contato com cultura japonesa através de séries, *animes* e *mangás* aumentou, de forma que se eu não aprendesse um *hiragana* por dia, isso se refletia no meu humor. Quando eu ouvia “Japão” ou “japonês” na tv corria como nunca pra estar atenta em tudo que estivesse relacionado à língua. Sempre entrava no site do curso e ficava olhando os depoimentos dos professores de japonês, vendo as atividades que eles estavam realizando e essa vontade só crescia, e eu não falava em outra coisa senão sobre japonês.

Os professores normalmente me incentivavam a fazer primeiramente português, e achavam que o japonês não me levaria a tão longe no mercado de trabalho. Acho que o foco na escola era no que aconteceria depois da graduação, mas aquilo de forma alguma me desmotivou a buscar esta graduação tão especial e única, pois graças aos meus pais que sempre se empenharam em me ajudar nos estudos, me levando em cursinhos sociais, a

palestras, sempre me apoiando na decisão sobre Letras e fazendo o possível e o impossível para a realização deste sonho de conquistar o ensino superior. Aos professores do ensino médio que se juntavam e davam aula em dias de sábado e domingo para incentivar os alunos da Santa Maria, periferia de Brasília, a conquistarem o ingresso em uma universidade pública. Tudo isso foi fundamental para hoje eu estar aqui, finalmente fazendo meu TCC rumo a conclusão desta licenciatura que me ensinou tanto.

Ao entrar na universidade tive muita dificuldade pois eu não conseguia acompanhar a turma e pouco fazia progresso no japonês. Logo nas primeiras semanas tive aula com a minha então orientadora Profa. Dra Yuko Takano que me despertou a motivação de que apesar de tudo eu era capaz de aprender o japonês. Porém após duas semanas de aula ocorreu a mudança de professoras e voltei à estaca 0 motivação, mas seguindo adiante sabendo que de alguma forma isso iria mudar.

Minha irmã gêmea ingressou na universidade junto comigo, e a presença dela me confortavam nesses meus desafios da língua, sempre me incentivando a buscar o que eu tanto almejava neste curso e fazendo meus dias sempre melhores. Minhas amigas no curso também foram fundamentais na minha motivação, pois ao desabafarmos sobre nossas dificuldades, no fim a gente sempre tinha o propósito de se manter firme nesse sonho e apoiarmos umas as outras. Nesse tempo conheci o Joacy e novamente com suas conversas sobre o japonês, aquele brilho ao falar sobre a língua me traziam de volta a persistir neste aprendizado e entender que sem o apoio de gente que nos faz bem, não seríamos ninguém.

Na semana universitária de 2018 me inscrevi no curso de Ação de extensão Educação, consciência crítica e Inclusão social com o tema: Produção de material informacional acessível para estudantes com deficiência visual. Nesta semana tão enriquecedora aprendi sobre o braille e também sobre a adaptação de materiais informacionais acessíveis do LDV/UnB. Pronto! Era isto que faltava para me sentir completa no meu propósito de ajudar ao próximo e logo que surgiram as inscrições para fazer parte do laboratório em 2019, não perdi meu tempo e me inscrevi. Até o momento faço parte da equipe como revisora 2 e sempre estou aprendendo com os alunos e buscando através desta experiência me desenvolver como futura professora de japonês.

Me sinto feliz e realizada em juntar o japonês com a acessibilidade e acredito que este trabalho será importante para a equidade do ensino, mostrando que todos, sem barreira alguma somos capazes de aprender o que quisermos.

## INTRODUÇÃO

A procura pelo ensino da língua estrangeira aumentou no mundo após a globalização, sendo por interesse pessoal, a trabalho ou outras situações. É uma ferramenta com inúmeras vantagens, desde a cognitiva até a social, abrindo um leque de mil e uma possibilidades em diversos segmentos da vida. Este ensino abrange todas as pessoas com todas as necessidades e dificuldades existentes. Uma delas é a deficiência visual. Além disso, um dos principais meios de aprendizagem da língua estrangeira necessita do “visual”, quando pensado na escrita.

No aprendizado de algumas línguas asiáticas, dentre elas a língua japonesa, é presente a escrita no formato em que o aspecto visual é de suma importância para a identificação do ideograma, seja em termo de significado como também sua leitura. Logo, nos materiais didáticos utilizados nos cursos desta língua, há a presença de muitas ilustrações que auxiliam na constatação dos contextos-situacionais do ensino-aprendizado da língua.

Se por um lado é difícil ter acesso a bons materiais que abrangem estas necessidades para as pessoas videntes (que podem enxergar), o que ocorre então com quem quer aprender japonês tendo deficiência visual? Os materiais disponíveis são capazes de ensinar da melhor forma o aluno? E como o professor pode ajudar diante desta situação? São estas perguntas que surgem quando há alunos com deficiência visual, trazendo questionamentos sobre de que forma pode-se sanar as dificuldades ou encontrar caminhos para a inclusão real do aluno, contemplando o que preconiza a lei da acessibilidade e o apoio que a instituição necessita ter previamente.

## 1.1 Justificativa

Apesar de já existirem materiais e métodos sobre o ensino da língua estrangeira para deficientes visuais, não é sempre que este recurso alcança todos estes alunos, visto que é necessário a adaptação prévia dos materiais didáticos e conversão para o áudio, exigindo conhecimento e detalhamento de cada situação didática, como a descrição das imagens e ilustrações, instruções das atividades e direcionamento do conteúdo, além de uma tutoria se necessário. Sem nenhum destes suportes, surge a impossibilidade do desenvolvimento de duas habilidades linguísticas: o ouvir e o falar.

Pela insuficiente adaptação de materiais didáticos de língua estrangeira, em específico a japonesa, muitos livros didáticos ficam fora de uso no momento do ensino, pois seus objetivos e conhecimentos dificilmente serão alcançados se não houver auxílio de um tutor ou professor.

Porém, já existem maneiras de adaptação de material acessível para pessoas com deficiência visual que auxiliam na aprendizagem. Uma destas é a audiodescrição com software leitor de tela. Na Universidade de Brasília (UnB) os alunos que possuem algum tipo de deficiência visual contam com a ajuda do Laboratório de Apoio à Pessoas com Deficiência Visual (LDV), possibilitando a independência do aluno no momento do estudo, podendo optar não só pela audiodescrição, como também pelo carácter ampliado, ou mesmo a impressão em braille. Neste laboratório, são os próprios alunos da Universidade de Brasília de diversos cursos que recebem uma formação prévia dos programas a serem utilizados na adaptação, organizados pela coordenadora do LDV e a Diretoria de Desenvolvimento Social (DDS) antes mesmo do início das aulas.

Desta forma, os professores destes alunos encaminham os materiais da disciplina que serão utilizados durante o semestre juntamente com a ementa, para que as adaptações da equipe comecem. No processo, os alunos que realizam a adaptação levam em conta a voz ledora da preferência do aluno com deficiência visual que lerá seus materiais de estudo, organizam a urgência de cada livro/atividade, mantém contato com o docente da matéria e, se for necessário, auxiliam na tutoria para realização de provas, descrevendo a avaliação.

Sendo uma aluna do curso de licenciatura em Língua e Literatura Japonesa da Universidade de Brasília, e tendo contato com o LDV e os alunos com deficiência visual, me despertou uma curiosidade de entender o funcionamento do aprendizado de japonês, uma língua tão rica em significados somente ao olhar para o ideograma, e assim juntei o útil ao agradável. Notei que se em outros cursos como exatas a dificuldade de adaptação aumentava, o que aconteceria então com os materiais didáticos da língua japonesa? Os professores saberiam lidar com as diferenças de aprendizagem deste aluno? Será que ele saberia que o aluno realmente está se desenvolvendo na língua, abrindo também para a questão sobre: Como seria a avaliação e correção de suas atividades de forma adaptada?

Considerando estas questões, seria importante apresentar uma forma de inclusão destes alunos, não somente como garantia de um direito, mas como um aprendizado tanto dos alunos como dos professores, em que a empatia esteja presente a cada desenvolvimento do aluno, sem limitações que não possam ser resolvidas em conjunto, com dedicação e consideração pelo outro, e no que é possível oferecer a ele.

## **1.2 Objetivos**

### **1.2.1 Objetivo Geral**

Possibilitar a adaptação prática e acessível dos materiais didáticos do ensino de japonês para estudantes com deficiência visual.

### **1.2.2 Objetivos Específicos**

- Discutir a importância da educação inclusiva e da formação continuada para os professores de todas as áreas do conhecimento;
- Discutir métodos de ensino de Língua Estrangeira para deficientes visuais;
- Apresentar as ferramentas e métodos de adaptação de materiais didáticos em japonês para pessoas com deficiências visuais;
- Demonstrar a possibilidade de independência ao aluno com deficiência visual nos seus estudos de japonês com foco em ouvir e falar;
- Elaborar o material didático com adaptação e audiodescrição;

## **1.3 Perguntas de Pesquisa**

- i. Qual a importância da educação inclusiva e da formação continuada para os professores de todas as áreas do conhecimento?
- ii. Quais são os métodos de ensino da Língua Estrangeira para deficientes visuais?
- iii. Quais são as ferramentas e métodos de adaptação de materiais didáticos em japonês para pessoas com deficiências visuais?
- iv. Quais são as possibilidades de independência ao aluno com deficiência visual nos seus estudos de japonês, com foco em ouvir e falar?
- v. Quais habilidades são necessárias para um professor receber um aluno com deficiência visual?

### **1.1 Estrutura da Pesquisa**

Inicialmente no primeiro capítulo será apresentada uma contextualização geral do tema do projeto, desde a existência e discussão das leis fundamentais da educação, que envolvem a educação inclusiva e acessibilidade, até a visualização e a realidade do funcionamento do ensino da língua estrangeira para deficientes visuais, partindo assim uma proposta de adaptação para o ensino da língua japonesa.

Ao desenvolver a pesquisa foi evidenciado num primeiro momento a necessidade de desenvolver a discussão de um direito fundamental do ser humano, o do direito à educação, sem mesmo especificar condições que seriam “limitantes” ou que trariam “barreiras” a este poder libertador. As leis, claro, serão sempre o embate a qualquer discurso de incapacidade que alguém possa ter, então foram essenciais no anteceder da educação inclusiva.

Após estas reflexões relevantes, o ensino inclusivo foi desenvolvido com a proposta de compará-lo a educação especial e entender suas diferenças, com vantagens e desvantagens para o ensino no geral. Também será pontuada, segundo Mrech (1998) o que seria a normalização da inclusão, pois não é suficiente somente trazer o aluno para a sala e colocá-lo na primeira fileira de mesas, mas sim ter o apoio da instituição de ensino e colegas, trabalhando a empatia e o respeito. Foi considerado explicar o que previamente é necessário para auxiliá-lo no seu desenvolvimento, seja no planejamento educacional, nos recursos materiais e dar todo o apoio e suporte, juntamente com a comunidade que os rodeia.



Dentro do assunto de inclusão há várias condições que uma pessoa pode apresentar, mas o trabalho tem o foco em abranger o que é a deficiência visual e como funcionaria o ensino de língua estrangeira para o mesmo. Porém é indispensável o conhecimento sobre os graus de cegueira, como a baixa visão ou visão subnormal até a cegueira total e qual adaptação se atende a cada necessidade. A Lei Brasileira de Inclusão (LBI) anda em conjunto com os direitos que todos possuem como cidadãos, e apresenta-las complementando com as definições de uma pessoa cega integra e fecha a reflexão, abrindo espaço para ideias sobre a melhor forma de ensino.

Ao falar sobre ensino, o papel do professor neste processo de aprendizado é indispensável, pois é ele que terá o principal contato com o aluno e observará quais as ações poderão ser feitas para o processo de inclusão e apoio a permanência do aluno, fazendo também reflexões sobre a sua atuação como docente, quais experiências deram certo na sala de aula e como instigar o aluno a buscar conhecimento dentro e fora do ambiente escolar, pontuando também qualidades que segundo (LEFFA, 2016) são necessárias para o sucesso e a desenvoltura do professor no seu envolvimento com os alunos, como a criatividade, a intuição e a paixão.

No segundo capítulo o projeto se dará na prática por meio da adaptação da primeira lição do material didático para o ensino de língua japonesa *Irodori* (2020), utilizando *software* leitor de tela para a conversão para OCR (*Optical Character Recognition*) ou Reconhecimento Óptico de Caracteres em *Word*, como também convertendo para áudio com o auxílio do *software Text to Speech*, como uma sugestão de alternativa que poderá auxiliar o professor a integralizar o aluno com deficiência visual nas aulas de japonês e em seus estudos fora do espaço educacional.

Todo o manual tem como base o método de adaptação utilizado no Laboratório de Apoio à Pessoas com Deficiência Visual da Universidade de Brasília (LDV/UnB), sendo “o setor responsável por oferecer apoio especializado aos estudantes cegos e com baixa visão da Universidade de Brasília e por fomentar ações de ensino, pesquisa e extensão na área da deficiência visual.” (ZARDO et, al, 2020).

O livro didático *Irodori* é originalmente escrito em inglês, mas para uma melhor compreensão do passo a passo da adaptação, os enunciados foram modificados para o português.

Já no terceiro capítulo haverá uma pequena análise das dificuldades de OCR para o japonês, sobre o que foi considerado relevante após a adaptação de um material de língua estrangeira, em que há comandos de exercícios, e como o professor poderá improvisar na adaptação e descrições utilizando a sua didática para um melhor estudo do aluno com DV, seguindo da melhor maneira o aprendizado que se espera deste aluno em igualdade com os videntes.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 Direito à Educação**

A educação é uma ferramenta muito potente, capaz de levar o ser humano a lugares inimagináveis e a atravessar fronteiras no mundo sem mesmo visitá-lo por completo. É a chave que abre portas que seriam inalcançáveis sem a mesma, e que traz a esperança onde o que parecia ser imutável poder ser transformado. Portanto, é inegável que a educação seja um direito de todos, pois a conexão do ser humano com o mundo a sua volta e as relações sociais são conscientizadas e exercidas a partir da educação, do ensinar e aprender. Nela, há diversas formas e métodos que auxiliam na formação do indivíduo, e para isto acontecer a lei existe e deve ser garantida.

A Educação, em linhas gerais, consiste na capacitação do ser humano em desenvolver um senso crítico e adquirir dignidade, uma visão geral global bem como o desenvolvimento de respeito ao próximo, a necessidade de uma base familiar capaz de contribuir com o desenvolvimento do respeito pelos direitos humanos e fundamentais, liberdades e garantias, e a manutenção da paz mundial. (BOSCO; CASER, 2019, p. 64-65)

Não somente como um direito fundamental, mas que torna a todos capazes de saber julgar o que é apresentado, com confiança e entendimento, porque se cada informação distorcida for dita como verdade, mais dificuldade seria compreender o verdadeiro significado daquela situação. Desta forma a escola seria muito mais importante, pois ela ofereceria esse discernimento aos que tem o seu acesso, possibilitando distinguir informações falsas de

verdadeiras, como por exemplo a proclamação de direitos e a sua efetivação (SAVIANI, 2013).

De acordo com o Capítulo III Constituição Federal da República Federativa do Brasil, entende-se a educação como um direito de todos, sem exceção ou barreira, introduzido pelo Art. 205:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988)

No Art. 206 a educação é assegurada e estabelecida pela Constituição Federal do Brasil da seguinte forma

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:  
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;  
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;  
III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;  
IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;  
V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;(Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)  
VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;  
VII - garantia de padrão de qualidade.  
VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006). (BRASIL, 1988).

Logo em seguida, no artigo 208, são citados os deveres do Estado que garantem o exercer da educação, em que ficam claros especialmente nos parágrafos 1º e 2º:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:  
§ 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.  
§ 2º - O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente. (BRASIL, 1988)

Justamente a própria educação habilita o conhecimento sobre este e outros direitos fundamentais que fazem parte da vida de cada um, buscando o senso crítico e a exigência da sua cidadania. Para Araújo (2011) através do direito a educação e visando o individual é possível trazer a liberdade ao ser humano e também a igualdade na sociedade, pois a educação é um instrumento de equilíbrio das exclusões sociais.

A educação pensada a partir dos direitos humanos tem buscado contribuir propriamente à promoção e defesa dos direitos humanos, ganhando destaque quando posta dentro do desenvolvimento humano e às suas potencialidades, valorizando o respeito aos grupos socialmente excluídos (BRASIL, 2018).

Pensar na sua ausência é o mesmo que presumir a inexistência do cidadão. O mesmo não conseguiria se defender e nem mesmo perceber injustiças e desigualdades, normalizando o que não faz parte da sua dignidade. A liberdade só se faz presente quando este direito alcança a todos pois “se a educação é proclamada como um direito e reconhecido como tal pelo poder público, cabe a esse poder a responsabilidade de prover os meios para que o referido direito se efetive. Eis porque se impôs o entendimento de que a educação é direito do cidadão e dever do Estado” (SAVIANI, 2013, p. 745).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu 1º artigo reconhece a importância da educação nos processos formativos em todas as áreas da vida, desde a convivência humana até a consciência de que estudando estará exercendo o seu direito:

Art. 1º. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º. Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º. A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. (BRASIL, 1996)

É importante ressaltar também o direito à uma educação de qualidade, de forma que proporcione ao indivíduo a capacidade de se desenvolver, “respondendo aos interesses da comunidade e de quem estuda; trata-se de um direito em sentido amplo.” (BOSCO; CASER, p. 61). Além de qualidade, a difusão da educação básica com equidade é uma condição indispensável para a difusão do conhecimento e democratização da sociedade (BRASIL, 2018).

### **2.1.1 Educação Inclusiva**

A educação inclusiva é a forma de ensino que traz apoio a mais para os estudantes com necessidades educacionais especiais, buscando a melhor possibilidade de igualdade no ensino e que respeite a necessidade de todos. Desta forma a inclusão desmistifica a ideia de

que estes alunos tenham que ter uma rede de ensino separada do ensino regular, limitando seu desenvolvimento com a sociedade e desconsiderando as suas particularidades e obstáculos nesta caminhada da educação. Isto só traria desvantagens na vida do aluno, pois a empatia não seria trabalhada com os demais colegas, privando o contato com as diferenças.

Em sintonia ao objetivo de trazer uma educação bem sucedida a todos, primeiramente é necessário o acolhimento dos alunos com necessidades especiais, os entendendo como iguais em seus direitos e deveres:

(...) Em vez de se pensar no aluno como a origem de um problema, exigindo-se dele um ajustamento a padrões de normalidade para aprender com os demais, coloca-se para os sistemas de ensino e para as escolas o desafio de construir coletivamente as condições para atender bem à diversidade de seus alunos. (BRASIL, 2001, p. 6)

Há diferenças entre a educação especial e a educação inclusiva. O ponto é que a educação especial tem o objetivo de trabalhar de forma especializada os transtornos globais de desenvolvimento (TGD), ou seja, dificuldades ao se comunicar, limitações no comportamento social e motor, e a presença de habilidades/superdotação, citados no art. 58 da LDB, nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.” (BRASIL,1996)

Na atuação deste ensino, a Declaração de Salamanca foi um marco no processo de visibilidade da urgência que as escolas, os professores e os alunos tinham na inclusão social. Documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial na Salamanca – Espanha em 1994, teve o propósito de prover diretrizes básicas na formulação de políticas educacionais e destaque aos direitos de todos, seja em pessoas com necessidades especiais como também em situações socioeconômicas:

3. O princípio que orienta esta Estrutura é o de que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras. (Declaração de Salamanca, 1994, p. 3)

Nesse contexto, a necessidade educacional especial tem a função de promover da melhor forma pessoas que tenham alguma dificuldade de se desenvolver no seu processo

educacional, possuindo limitações que se não receberem suporte dentro do espaço educativo serão incapazes de possuir independência no decorrer da vida.

Em denominação, a educação inclusiva para Mrech (1998) é “o processo de inclusão dos portadores de necessidades especiais ou de distúrbios de aprendizagem na rede comum de ensino em todos os seus graus”. Com este entendimento, diferentemente da educação especial, a educação inclusiva está presente com mais força no ensino regular com a companhia real dos alunos e suas especificidades, trabalhando tanto o desenvolvimento social como o educativo, no encontro com professores que desempenharão inclusão e incentivo a permanência.

O termo citado anteriormente que refere a “portadores de deficiência” nos dias atuais é inadequado, pois a deficiência não é vista como um “objeto” em que a pessoa é capaz de “portá-la” ou não como uma escolha, o que esclarece Sasaki (2003):

A condição de ter uma deficiência faz parte da pessoa e esta pessoa não porta sua deficiência. Ela tem uma deficiência. Tanto o verbo “portar” como o substantivo ou o adjetivo “portadora” não se aplicam a uma condição inata ou adquirida que faz parte da pessoa. Por exemplo, não dizemos e nem escrevemos que uma certa pessoa é portadora de olhos verdes ou pele morena. (SASSAKI, 2003, p. 16)

Assim sendo, é substituído somente por Pessoa com Deficiência (PcD), termo aprovado pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da Organização das Nações Unidas (ONU, 2006).

É importante destacar que existe uma diferença entre a normalização e a inclusão de um aluno com necessidades especiais, diferenças estas que comprometem o progresso deste aluno na aprendizagem. A normalização seria uma “colocação seletiva do indivíduo portador de necessidade especial na classe comum” em que o professor da escola regular não recebe um apoio de recursos nem na sala de aula muito menos fora dela, o que difere do professor da educação especial. Os estudantes “precisam demonstrar que são capazes de permanecer na classe comum”, mesmo com suas necessidades educacionais especiais (MRECH, 1998).

Em contrapartida a inclusão é “um processo educacional que visa estender ao máximo a capacidade da criança portadora de deficiência na escola e na classe regular”. Neste caso haveria sim serviços de apoio especializado da área da Educação Especial com profissionais qualificados, tendo a inclusão como “um processo constante que precisa ser continuamente revisto” (MRECH, 1998).

A educação inclusiva se apoia na ideia e realização da educação que considere o desenvolvimento social do aluno, adaptando os meios de comunicação, deslocação e que tenha atendimento educacional especializado, sendo assim; recursos na escola ou instituição de ensino e preparo prévio dos professores, como também ajuda de tutores.

Para a asseguaração deste direito o 1º parágrafo do capítulo V, também do art. 58 da LDB deixa claro que: “Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial” (BRASIL, 1996). Logo, espera-se assim que a escola esteja preparada e adaptada pedagogicamente para receber este aluno, de forma que sua aprendizagem não seja comprometida por carências da escola ou instituição.

Em prosseguir, o art. 59 do LDB especifica as formas de cooperação que colocam em prática os serviços de apoio de acordo com a organização e filosofia da escola, em destaque os enumerados I e III:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns. (BRASIL, 1996)

Entre as leis que tenham o princípio da inclusão, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) diz respeito há diferentes aspectos na sociedade, entre eles a educação, que considera importantes tópicos enumerados do I ao XIV no Art. 3º. Assim, em específico no V – (comunicação) são apresentadas as formas de adaptação para melhor interação dos cidadãos e o XIII – (profissional de apoio escolar), que asseguram a importância da adaptação na linguagem/comunicação e no apoio para uma melhor condição de igualdade:

Art. 3º Para fins de aplicação desta Lei, consideram-se:

V – comunicação: forma de interação dos cidadãos que abrange, entre outras opções, as línguas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a visualização de textos, o Braille, o sistema de sinalização ou de comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos multimídia, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizados e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, incluindo as tecnologias da informação e das comunicações;

XIII – profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades

escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas. (BRASIL, 2015)

O Art. 27 também da LBI torna clara a obrigação da garantia do ensino inclusivo nas escolas e espera-se o preparo dos docentes para a qualidade de todos, pois não há distinção de classes e alunos e nem se limita a nenhuma etapa, mas a escola tem autonomia para fazer a adaptação do seu ensino da melhor forma, aprimorando o rendimento escolar destes alunos:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação. (BRASIL, 2015)

O Plano Nacional de Educação (PNE) é um plano que determina diretrizes com 20 (vinte) metas e estratégias que contemplem a política educacional no período de 2014 a 2024, tempo estabelecido para o cumprimento dos mesmos. Neste plano, em especial na meta 4, é abordada a necessidade da garantia de educação para alunos com necessidades especiais e formas de cumprimento para o sucesso deste direito:

Meta 4: universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (BRASIL, 2014)

As estratégias abrangem todas as necessidades que uma instituição de ensino precisa para trazer sucesso na vida educacional do aluno com necessidades especiais. São modificações não só na estrutura física da instituição como também no desenvolvimento, construção e permanência destes alunos. Em concordância a Declaração de Salamanca, uma escola que preza pela educação inclusiva é capaz de transformar o aluno e a comunidade que o cerca, potencializando o acolhimento e a asseguaração dos direitos humanos:

(...) escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso,



tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (Declaração de Salamanca, 1994, p. 1)

Infelizmente a realidade é que mesmo nos dias de hoje as coisas não mudaram significativamente de lugar, e não basta só existirem discussões sobre como a educação inclusiva é fundamental sem haver projetos pedagógicos de inclusão; sobre a importância de profissionais qualificados sem existir a formação continuada dos professores em conjunto aos gestores escolares e a comunidade; ou mesmo abraçar estes alunos, mas não sentir a evolução dos mesmos nos estudos.

A educação inclusiva é mais do que abraçar a causa, é saber se colocar no lugar do próximo verdadeiramente, fugindo de suposições que não chegam de fato ao real problema, pois será impossível entender ‘do lado de fora’. E isto permeia a significância da educação inclusiva, pois segundo Poker:

Uma educação verdadeiramente inclusiva reconhece a diversidade do seu alunado e, por isso mesmo, adapta-se às suas características de aprendizagem. Oferece respostas específicas adequadas e diversificadas, que proporcionam para o aluno condições de superar ou compensar as suas dificuldades de aprendizagem, independentemente das causas que provocaram tal problema em seu processo de escolarização. (POKER, 2007, p. 178-179)

Portanto, a sociedade só terá sua prosperidade ao se orientar no princípio da dignidade, qualidade esta que "toda e qualquer pessoa é digna e merecedora do respeito de seus semelhantes e tem o direito a boas condições de vida e à oportunidade de realizar seus projetos" (BRASIL, 2001, p. 24).

## **2.2 O que é a Deficiência Visual**

Para a introdução da educação inclusiva no processo de ensino de língua estrangeira para pessoas com deficiência visual, é importante inicialmente trazer a explicação do que é a cegueira, seus graus e quais sistemas sensoriais se tornam mais importantes para a substituição da visão durante a vida.

De acordo com o Art. 2º da LBI é considerada uma pessoa com deficiência a existência de um “impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação

plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.” (BRASIL, 2015)

A OMS (Organização Mundial da Saúde) classifica a deficiência visual desde a cegueira total até a baixa visão, ou visão subnormal. A cegueira corresponde “aqueles para quem o tato, o olfato e a cinestesia são os sentidos primordiais na apreensão do mundo externo” (AMIRALIAN, 1997, p. 31). E a baixa visão, que pode ser leve, moderada ou profunda é a “diminuição da acuidade visual, dificuldade para enxergar de perto e/ou de longe, campo visual reduzido, alterações na identificação de contraste, na percepção de cores, entre outras alterações visuais” (DOMINGUES; CARVALHO; ARRUDA, 2010, p. 10).

Para Sá e Simão (2010), em meio a sociedade o deficiente visual é visto como uma pessoa que vê tudo escuro, possuindo dificuldades de fazer qualquer coisa, mesmo que as básicas do dia a dia. Esta situação se torna perceptível quando o mesmo está acompanhado de alguém que enxerga, ou seja, uma pessoa vidente, em que as perguntas feitas sobre a pessoa com cegueira são direcionadas para este acompanhante, como se ele não fosse capaz de se expressar já que não é esperado uma resposta sua, ou se falado, com a elevação do tom da voz supondo que ele também não escute bem. Segundo o Ministério da Saúde no Art. 1º:

§ 1º Considera-se pessoa com deficiência visual aquela que apresenta baixa visão ou cegueira.

§ 2º Considera-se baixa visão ou visão subnormal, quando o valor da acuidade visual corrigida no melhor olho é menor do que 0,3 e maior ou igual a 0,05 ou seu campo visual é menor do que 20º no melhor olho com a melhor correção óptica (categorias 1 e 2 de graus de comprometimento visual do CID 10) e considera-se cegueira quando esses valores encontram-se abaixo de 0,05 ou o campo visual menor do que 10º (categorias 3, 4 e 5 do CID 10). (BRASIL, Portaria nº 3.128, 2008).

Agora imagine como funciona a inclusão deste aluno em uma escola regular, pois não são todas que tem recursos suficientes para o atendimento de forma adequada e que considere as diferentes necessidades da deficiência visual. Com o objetivo de aproximar estes alunos de seus direitos, o Ministério Público Federal publicou, em 2004, o documento “O Acesso de Estudantes com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular”, para que fosse possível a difusão dos conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão, retomando a questão do direito e os benefícios da escolarização de estudantes com e sem deficiência em turmas comuns do ensino regular.

Apesar desta iniciativa, faltam recursos para atender este aluno. É indispensável pensar que para o processo de inclusão deste, é necessário o preparo das escolas, analisando e reformulando currículos, adaptando o espaço físico, as metodologias e os recursos didáticos (SANTOS, 2015).

É importante destacar que grande parte dos conhecimentos transmitidos em sala de aula são expostos de forma oral e visual (MIRANDA, 2001), e o “apelo visual tem sido privilegiado cada vez mais, em meio a uma sociedade que é permeada por múltiplas expressões, tanto cultural quanto artísticas, onde os símbolos gráficos, imagens, letras e números fazem parte do nosso dia-a-dia” (SILVA; OLIVEIRA, 2012, p. 4). Logo, as dificuldades deste aluno surgem nesse ponto, pois terá que enfrentar uma infinidade de obstáculos para acompanhar os seus colegas em seu processo educacional.

O aluno com deficiência visual, assim como seus demais colegas tem o desejo de participar das brincadeiras, de se comunicar, aprender e saber mais sobre o mundo à sua volta. Ele necessita de um ambiente que o propicie a transmitir esse desejo de conhecer. Portanto é de suma importância um ambiente que o acolha e o estimule como um todo, e que esteja capacitado para ajuda-los nesse processo. Para isso, é necessário que o ambiente em que ele esteja inserido seja estimulador e que lhe ofereça condições favoráveis para a sua aprendizagem (SILVA; OLIVEIRA, 2012).

O senso comum distorce a interpretação do que é uma pessoa com DV, não somente reproduzindo o que observa, mas considerando que até mesmo na literatura o cego é tido como “tola, incapaz, digna de piedade, assexuada, promíscua ou como ser dotado de poderes e qualidades extra ordinárias” (SÁ; SIMÃO, 2010, p. 27). Por conseguinte, estas ações vão se normalizando e se tornando em definições prontas sem mesmo considerar o desconforto e o constrangimento que passam a eles. Assim, em concordância com Ferreira (2016):

A hipótese é que se as pessoas – independentemente de serem cegas, possuírem baixa visão ou terem uma visão normal –, se ajudassem, despidos de preconceito e se respeitassem, a vida das pessoas que não enxergam poderia ser melhor, menos pesada e dolorosa. O sentimento de menos valia poderia pesar e prejudicar menos, pois o que destrói o entusiasmo de viver daquele que não enxerga não é ser cego, é ser considerado inútil, quando tem todas as possibilidades de se desenvolver como qualquer outra pessoa. (FERREIRA, 2016, p. 67)

Por isso, para inicialmente ser capaz de transpassar seus conhecimentos de forma que o aluno se sinta acolhido na presença da igualdade, é fundamental compreender a sua

deficiência e os seus desafios em um mundo já tão desigual, para assim construir a empatia e o respeito que todos merecem, significando o real sentido de igualdade.

### **2.3 Importância da Formação continuada em Educação Especial e Inclusiva para professores**

A formação continuada é uma prática indispensável para a construção do professor, de forma que conheçam metodologias diferentes que possam aplicar em sala de aula, pois as relações sociais se modificam, assim como na educação. A cada ano que se passa surgem desafios sobre como dar a melhor aula, sempre se aprimorando e fazendo reflexões sobre os seus métodos de ensino para o bem-sucedido aprendizado do aluno. E isto não é diferente para alunos com necessidades educacionais especiais, em que há desafios na inclusão e preparo dos docentes para prover apoio e equalização na escola ou instituição de ensino.

Não é novidade que os alunos possam ter dificuldades ao aprender o que está sendo ensinado, e que mesmo depois de toda sua formação profissional, o professor tenha incertezas sobre como resolver estas questões. Isto salienta a necessidade de compreender como caminha sua abordagem de ensino e o instiga a procurar o que poderá ser mudado nesse contexto com a reflexão coletiva. O professor sempre precisará buscar melhores formas de ministrar seu conhecimento, seja registrando as dúvidas que surgirem em suas aulas, o que deu certo e o que não deu, trocar ideias com seus colegas de profissão e principalmente conhecer a fundo o conteúdo em que irá passar em sala de aula, trazendo esta prática para sua rotina. (BIZZO, 2009).

De fato, há a ciência da importância da formação continuada de professores, mas mesmo que aconteçam cursos, palestras e programas para acompanhar o “novo”, é notório que ainda exista pouco desenvolvimento desta necessidade, em que não há muita inovação. É possível que um dos motivos de não perceber essa diferença seja na formação de caráter transmissor do professor, que descontextualiza o seu papel, como se as dificuldades que estivessem por vir pudessem ser previsíveis e controláveis, sendo que é de conhecimento a inexistência dessa situação (IMBERNÓN, 2010).

Deste modo Imbernón (2010) traz sugestões do que é importante fazer na prática da formação dos professores, sendo eles:

- Analisar o passado para não cair nos mesmos erros, levando em conta que o mundo nunca gira ao contrário. Temos que olhar adiante e criar alternativas de transformação.
- Ter presente que, sem a participação dos professores, qualquer processo de inovação pode se converter em uma ficção ou em um jogo de espelhos que pode, inclusive, chegar a refletir processos imaginários, quando não simplesmente uma mera alteração técnica ou terminológica promovida a partir do topo. Isso é exatamente o que acontece em muitos países. No topo, desde as superestruturas, são geradas mudanças prescritivas que não originam inovações nas instituições dos “práticos” da educação. Na formação deve-se trabalhar com os professores e não sobre eles.
- Recuperar leituras e práticas formadoras e analisar se elas não foram sendo modificadas com o tempo em sua aplicação, ou se ainda são úteis para a mudança da formação. (IMBERNÓN, 2010, p. 26)

Assim, para o ensino inclusivo segundo Poker (2007), os professores não sentem a confiança de um profissional capacitado para atender as necessidades do aluno com dificuldades na aprendizagem, excluindo sua responsabilidade como educador. Nem todos reconhecem a possível lacuna na sua formação acadêmica, ou mesmo em sua didática utilizada, apontando assim para a dificuldade do aluno e o relacionando a algum distúrbio neurológico ou cognitivo que possa existir.

Da mesma forma que os professores tenham uma imprescindível função no processo educacional com o apoio a estas crianças, os diretores de escolas têm o compromisso de acionar atitudes positivas a partir da comunidade escolar com uma ajuda concreta entre os professores de classes regulares e o serviço de apoio na educação inclusiva, pois independe de cada escola ser responsável pelo sucesso ou fracasso escolar dos alunos, como uma comunidade responsável (UNESCO, 1994).

De acordo com o “Recrutamento e treinamento de educadores” da Declaração de Salamanca, nos tópicos 38 e 41 a “Preparação apropriada de todos os educadores constitui-se um fator chave na promoção de progresso no sentido do estabelecimento de escolas inclusivas” e “As habilidades requeridas para responder as necessidades educacionais especiais deveriam ser levadas em consideração durante a avaliação dos estudos e da graduação de professores” (UNESCO, 1994, p. 10), visto que o professor é a ponte entre o aluno e a efetivação da sua integração com a educação.

O Art. 73º da LBI destaca que “Caberá ao poder público, diretamente ou em parceria com organizações da sociedade civil, promover a capacitação de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais habilitados em Braille, audiodescrição,

estenotipia e legendagem” (BRASIL, 2015). É certo que a lei existe e que norteia a obrigatoriedade do saber dos professores e instituições de ensino à necessidade de apoio durante a aprendizagem destes alunos no ensino regular, entretanto, mesmo que a lei esteja presente para ser cumprida não é o suficiente para um ensino completo que dê o suporte necessário para alunos com deficiência visual, pois mesmo antes, no processo de formação dos professores, não há o enfoque nesta necessidade, mesmo os cursos de licenciatura.

Disciplinas como Libras ou Braille não são obrigatórias, se não pela procura do aluno, e nem chegam a fazer parte do currículo de diversas áreas, o que gera consequências e dificuldades no futuro para estes professores, em que só terão a experiência na prática e realidade.

Para a inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais é necessário ter professores capacitados para o trabalho docente que possam diminuir a exclusão escolar, além de terem uma educação de qualidade, adquirindo conhecimentos de práticas específicas para de fato exercer a inclusão escolar. Mas se isso não for efetivado é impensável a inclusão destes alunos, pois não há de fato a comprovação de que o sistema de ensino brasileiro estivesse bem encaminhado para receber estes alunos. (BUENO, 1999).

Apesar da possibilidade de não existir a formação sobre o que são as necessidades educacionais especiais no meio acadêmico, no futuro quando estiver na sua atuação como docente, a escola previamente estará em concordância da formação continuada para professores, e o docente para ter o comprometimento em transpassar o que ensinaria a um aluno do ensino regular da mesma forma para um aluno com DV. Se não, buscar compreender inicialmente as dificuldades do aluno e usar o seu potencial e propósito de educador para construir um ambiente acolhedor e igualitário pois:

Não se trata de formar um profissional alheio à realidade, mas situado, coerente e comprometido com os valores sociais, políticos e culturais de seu povo. Não é um profissional do passado, que encare o conhecimento como um fato pronto e acabado, mas tampouco pode ser um profissional que não tenha conhecimentos que o possibilitem compreender e analisar a realidade de forma a se posicionar criticamente. Inevitavelmente, a formação desse profissional não ocorrerá de forma tão volátil e acelerada como se espera: há que se ter o tempo da reflexão, do amadurecimento e do aprofundamento. (DA SILVA, 2015, p. 692)

Colocar-se no lugar do outro abre uma visão de que a educação é muito maior do que somente instruir os alunos nos métodos e conteúdos, mas sim construir pontes que facilitem a aquisição desses conhecimentos e levando em conta todas as especificidades que aparecerão

no decorrer do lecionar. Logo, quanto mais formações e empatia existirem na vontade de ensinar o aluno, o respeito às diferenças fará jus a dignidade de todos.

## **2.4 Ensino de Língua Estrangeira**

O ensino de língua estrangeira percorre a todos os lugares sempre com uma busca de maior conexão a língua alvo como forma de familiarização dos seus interesses e conexão com sua realidade, em que o desenvolvimento e a possibilidade de ir para mais longe de fato acontecer. Através da comunicação há a capacidade de interação social e troca de culturas, ressignificando sua bagagem histórica e cultural. E é nesse entender que acontece uma participação e associação com o mundo, porque sem a linguagem “a nossa sociabilidade não passaria do nível mecânico, tal como a sociabilidade das abelhas ou das formigas”. (DAS DORES WOUK, 1976, p. 231-232).

De acordo com Das Dores Wouk (1976) o entendimento humano só é possível com as interações que utilizam a linguagem, e que dominá-la é possibilitar a capacidade de pensar. Após aprender a língua materna, ao adquirir uma ou mais línguas estrangeiras trará a possibilidade de uma ampliação de novas maneiras de se pensar, saindo dos seus hábitos e zona de conforto para uma área muito mais extensa de aprendizado. A cultura é um dos benefícios nessa busca pelo aprender do idioma e respectivamente com ela será possível atingir a plenitude do conhecimento linguístico, pois a compreensão do modo de pensar do outro é um passo adiante no convívio entre os seus falantes.

No Ensino de Língua Estrangeira, para Leffa (2016) é indispensável conhecer a diferença entre aprendizagem e aquisição. O autor destaca que a aprendizagem é um desenvolvimento mais formal e existe a consciência de que está aprendendo determinada língua, como por exemplo o estudo de regras, as exceções da língua ou o melhor método de entonação na pronúncia, tudo com o auxílio da sua língua materna. Já a aquisição é um desenvolvimento informal e natural da língua alvo, em que sua base de estudos e prática se dão por situações reais sem um esforço prévio, utilizando a segunda língua.

Nesse contexto há também a dúvida sobre qual a diferença entre segunda língua e língua estrangeira. Na língua estrangeira o aluno aprende o idioma em seu país nativo, com materiais didáticos na sua língua materna e com pouca ou nenhuma interação direta dos falantes ou contexto cultural. Em contraposição, na segunda língua o aluno está no país

falante da língua, e tendo contato direto com a realidade e especificidades que agregam o idioma. Leffa (2016) também traz essa distinção em um exemplo sobre o francês:

Uma distinção que também precisa ser feita refere-se aos termos segunda língua e língua estrangeira. Temos o estudo de uma segunda língua no caso em que a língua estudada é usada fora da sala de aula da comunidade em que vive o aluno (exemplo: situação do aluno brasileiro que foi estudar francês na França). Temos língua estrangeira quando a comunidade não usa a língua estudada na sala de aula (exemplo: situação do aluno que estuda inglês no Brasil). (LEFFA, 2016, p. 23)

Também é fundamental destacar qualidades do professor que trarão sucesso no ensino de LE, citados por Leffa (2016). A criatividade é um bom domínio do ‘menos é mais’. Quanto mais conteúdos e referências estiverem à disposição, menos trabalho e desenvoltura pessoal terá o professor. Se a situação for ao contrário, as improvisações de aula se expandirão com ideias do docente, sugestões dos alunos e uma gama de recursos, pois não terão limitações sobre aquele conteúdo.

O autor menciona outra qualidade importante que é a chamada “intuição”, que seria a capacidade de adaptar o seu meio educativo, fazer conexões com os aspectos teóricos, a sala de aula e características linguísticas para compreender o passado e compará-lo ao presente. Por fim, no último atributo excepcional de ser professor é a paixão, uma qualidade bastante eficaz, capaz de mudar o que não lhe agrada ao invés de ser mudado pela situação, e é a partir dela que o aluno se sente envolvido naquilo que aprende (LEFFA, 2016).

Para instigar o aluno a buscar respostas sobre suas dúvidas e se envolver nesse processo que é a educação, é importante evitar dar respostas prontas, que deixam de ativar a curiosidade mais completa no assunto, da mesma forma que responder com uma longa explicação, que traz o desinteresse pela “complexidade”. Ao invés dessas duas situações anteriores, seria interessante sugerir mais perguntas em que o aluno possa refletir, incentivando a buscar mais respostas. Deste modo levaria a dúvida para mais longe ao comentar com a família e amigos, buscar em meios de estudo e também a criar sua própria opinião. Seria proveitoso também para o professor, que com a volta da dúvida e o compartilhamento do conhecimento dos alunos reforçaria o aprendizado (BIZZO, 2009).

Como resultado todos sairiam ganhando com o desfrutar do conhecimento e também memórias que futuramente poderão ajudar no processo de aprendizado da língua estrangeira por exemplo, remetendo a alguma situação que o professor explicou.



O material didático é essencial para o apoio na aula do professor, e saber escolher o que melhor contribui na sua realidade e a dos alunos constrói um apoio efetivo com o conteúdo correto, mas não necessariamente o docente deve desconsiderar o que é de seu conhecimento levando mais em conta o que o livro apresenta, mas sim selecionando o que a seu ver agregue no ensino de seus alunos (BIZZO, 2009), além de ‘personalizar’ a aula ao sugerir novas abordagens para as atividades e conteúdos, como a ludicidade e ideias que os alunos possam oferecer, trazendo uma troca de aprendizado e interação social, que para Sá e Simão (2010):

As atividades lúdicas permitem que os educadores descubram as capacidades intelectuais, motoras, as potencialidades, habilidades e limitações dos educandos, quando compreendem a sua importância para a aprendizagem e para o desenvolvimento. A diversão, o jogo e a brincadeira potencializam a descoberta, o convívio e a interação, o compartilhamento e a formação de conceitos de forma mais interessante e prazerosa. (SÁ; SIMÃO, 2010. p. 34)

Para a formação dos professores de língua estrangeira é importante ter em mente a necessidade de dominar a língua que ensina e também ter um embasamento pedagógico para fazer acontecer um bem sucedido entendimento sobre os alunos e suas dificuldades, pois “A formação de um profissional competente nessas duas áreas de conhecimento, língua e metodologia, na medida em que envolve a definição do perfil desejado pela sociedade, é mais uma questão política do que acadêmica.” (LEFFA, 2016, p. 82).

Portanto, os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental sobre a Língua Estrangeira enfatiza ao final do documento, depois de abordar sobre as principais especificidades que abrangem o ensino de LE a essencial presença do professor neste caminho, com a responsabilidade de sempre estar se renovando na sala de aula e na sua metodologia de ensino:

Desse modo, acredita-se, atualmente, que além de se expor o professor aos princípios subjacentes a parâmetros, faz-se necessário seu envolvimento em um processo de reflexão sobre o seu trabalho em sala de aula. Essa reflexão é entendida como o modo mais eficiente para que as práticas em sala de aula sejam questionadas e alteradas, gerando um desenvolvimento contínuo da prática de ensinar Língua Estrangeira, e, conseqüentemente, da própria proposta curricular inovadora. (PCN, 1998, p. 109)

O capítulo II sobre a Educação Básica da LDB enfatiza o ensino de LE no ensino fundamental em seu Art. 26º, parágrafo 5º, que está presente na parte diversificada do currículo, sendo obrigatório a partir da 5º (quinta) série o ensino de no mínimo uma língua estrangeira moderna que ficará a escolha da comunidade escolar, contando com as disposições

das instituições. Logo em seguida, na Seção IV do Ensino Médio no Art. 36º do tópico III, será incluída uma língua estrangeira moderna, de forma que ela seja uma disciplina obrigatória, também com a escolha da comunidade escolar, além de uma segunda língua optativa, que considere as condições da instituição. (BRASIL, 1996)

Além deste contexto, mesmo as leis e diretrizes governamentais, ou as secretarias de educação dos estados detém uma influência na atuação do professor, como na LE, em que fatores políticos e econômicos podem mudar a prioridade entre uma língua ou outra (LEFFA, 2016), como no caso da preferência entre inglês se comparado ao japonês.

Apesar de todos os empecilhos decorrentes de uma organização escrita, porém não efetivada, “a formação de um verdadeiro profissional - reflexivo, crítico, confiável e capaz de demonstrar competência e segurança no que faz - é um trabalho de muitos anos, que apenas inicia quando o aluno sai da universidade.” (LEFFA, 2016).

#### **2.4.1 Ensino da Língua Estrangeira para deficientes visuais**

O tato se torna para o aluno cego uma alternativa para processar informações que não devem ser desconsideradas na educação. O chamado “sistema háptico” tem receptores cutâneos e cinestésicos onde as informações recebidas são conduzidas pelo cérebro, sendo assim decifradas e interpretadas. Por meio dele é possível receber diversas informações a respeito das características de um objeto, porém de forma mais sequencial e lenta se comparado a um vidente. Logo, uma pessoa com DV poderá levar mais tempo para processar o que toca, sem contar com o que não poderá alcançar com as mãos (SÁ; SIMÃO, 2010). Portanto:

A criança com cegueira precisa ter acesso e liberdade para explorar, manusear, tocar, bem como receber explicações verbais a respeito dos conceitos táteis, parcialmente táteis, não táteis e abstratos que os cercam, para que consiga apropriar-se adequadamente destes conhecimentos na escola e fora dela. Assim, os conteúdos escolares são os mesmo para os alunos cegos que necessitam de recursos didáticos adequados e condizentes com as vias de percepção não visual. (SÁ; SIMÃO, 2010, p. 37)

Fontana (2012) também segue na linha de que as tecnologias atuais ajudam os DV a interagir com o meio, fazendo com que suas dificuldades não sejam barreiras que os impeçam de estudar, trabalhar, conviver em sociedade. As Tecnologias da Informação colocadas por Marinelli e Cerchiari (2012) de fato auxiliam o DV a ter acesso a textos escritos em tinta que

normalmente são vistos apenas em formato impresso. E isto com certeza contribui para o ensino e aprendizagem dos professores e alunos pensando na língua estrangeira.

Marinelli e Cerchiari (2011) apontam a dificuldade do professor de língua estrangeira em saber lidar com a subjetividade do aluno DV:

Infelizmente, o que se observa na maioria dos contextos educacionais é que os professores de LE não recebem orientações sobre como trabalhar com os alunos com deficiência, porventura matriculados em turmas sob sua responsabilidade. (MARINELLI e CERCHIARI, 2011, p. 72)

Marinelli e Cerchiari (2011, p. 78) reúnem algumas considerações acerca de competências e habilidades necessárias para a formação do professor de língua estrangeira referente à temática de Deficiência Visual:

- estar apto a contatar diferentes contextos sociais, culturais e éticos ao longo da graduação, de modo a vivenciar práticas pedagógicas diferenciadas durante o cumprimento da carga horária em atividades de enriquecimento didático, curricular, científico e cultural;
- desenvolver estratégias que possibilitem um melhor conhecimento de cada um dos sujeitos que integram do grupo-classe, tais como dinâmicas de grupo;
- saber identificar o tipo de deficiência visual apresentada pelo aluno: baixa visão ou cegueira, de modo a utilizar estratégias e recursos mais adequados para cada caso;
- fazer escolhas adequadas quanto ao tipo de metodologia a ser utilizada em sala de aula quando a turma se constituir-se de alunos portadores de DV e de alunos sem essa deficiência - buscar conhecimentos teóricos sobre deficiência visual e sobre ensino de língua estrangeira para esse público, de modo a respaldar sua prática em sala de aula. (MARINELLI; CERCHIARI, 2011, p. 78)

Portanto não é a DV que impossibilita um melhor desenvolvimento do aluno no aprendizado da LE, mas o meio educacional que não está pronto para recebe-lo, pois “a cegueira, embora indique um fator limitador, não caracteriza a diminuição da capacidade intelectual do sujeito. Na nossa sociedade global, os novos recursos didáticos para o ensino de deficientes visuais contribuem na adaptação do aluno cego e, conseqüentemente, sua total inclusão no espaço escolar” (DA SILVA JÚNIOR *et al*, 2009, p. 108-109).

#### **2.4.2 Ensino da Língua Japonesa para pessoas com deficiência visual**

Ao buscar fontes de trabalhos na área do ensino de língua japonesa para DV, houve a percepção de carência neste assunto, porém serão destacados aqui trabalhos produzidos pela UnB por dois alunos do curso em questão que evidenciaram os desafios e possibilidades da acessibilidade do DV no aprendizado da LJ.

Silva (2019) desenvolve em seu trabalho a visibilidade de pensar um aluno DV não só dentro do curso de graduação em Letras-Japonês, mas no próprio aprendizado do idioma. Para o autor, após o docente ter conhecimento sobre a existência de um aluno com deficiência visual, é importante conhecer a classificação da sua DV e assim iniciar um plano de aula que busque a sua inclusão. Isto abrange a ampliação da fonte do material didático, o tamanho do kana, que são escritas silábicas japonesas chamadas de *hiragana* e *katakana*, e os ideogramas (*kanji*) no quadro da sala de aula, ou até mesmo impressão do braille, que requer um conhecimento prévio da leitura em braille japonesa.

O braille japonês, conhecido como Braille Neue citado por Silva (2019), foi desenvolvido pelo designer japonês Kosuke Takahashi com o objetivo de não somente adaptar a leitura dos deficientes visuais, mas também dos videntes, fazendo a junção do braille com os caracteres japoneses e o alfabeto tradicional. É uma proposta bastante inovadora que conscientiza a indispensável implementação do braille em locais públicos.

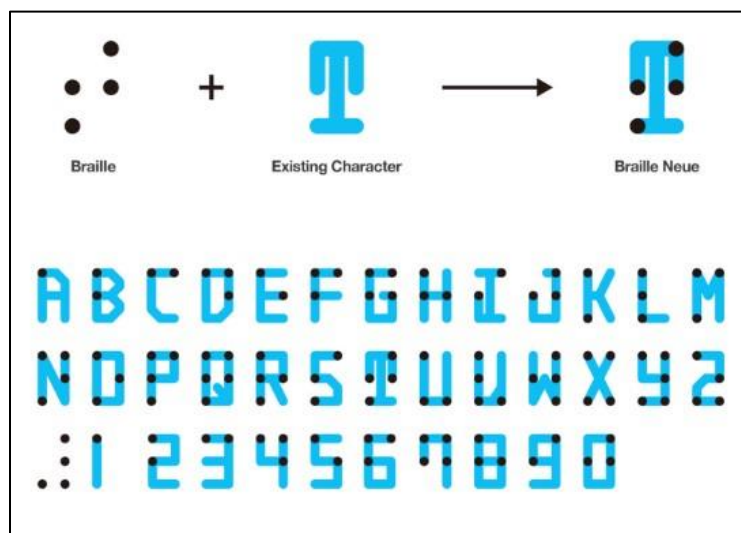


Figura 1. Braille Neue Standard

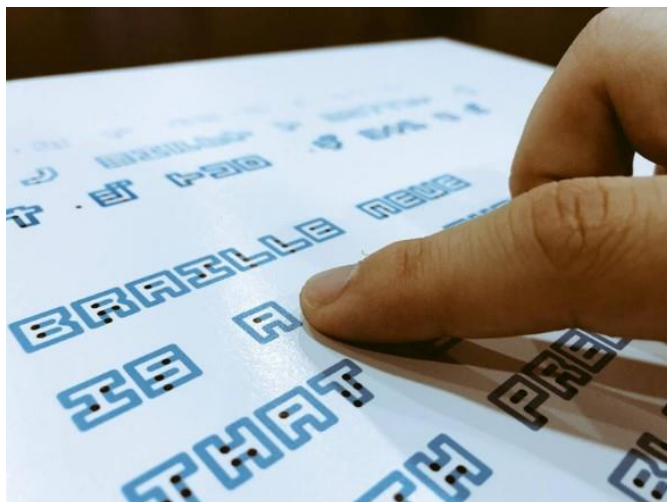


Figura 2. Leitura do Alfabeto Neue

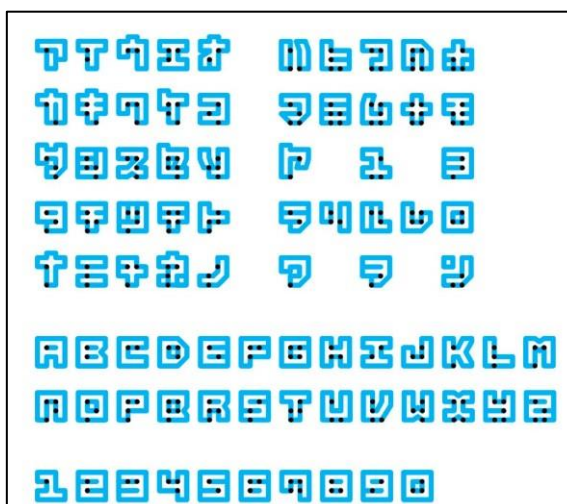


Figura 3. Braille Neue Outline

Através desta observação Silva (2019) traz benefícios da utilização do Braille Neue na sala de aula, tanto psicológicos, como a conscientização da turma e o aprendizado do braille para os futuros professores da turma, como também práticos com o acompanhamento do aluno com a turma e sua interação com o espaço educativo, tirando suas dúvidas e tendo a ajuda de seus colegas, pois ambos conseguirão ler o Braille Neue. Entretanto como o seu intuito não foca necessariamente em materiais didáticos, “não há uma previsão do custo de impressão dessa tecnologia.” (SILVA, 2019, p. 12).

Foi importante destacar também a soletração nas aulas de japonês para auxiliar o aluno a se situar no ambiente e a compreender o que está sendo ensinado. Silva (2019) também traz

um exemplo interessante para a diferença do fonema “wa”(わ) e o “ha” (は) enquanto partícula:

No ensino do japonês, ao utilizar essa estratégia de soletramento, seria interessante, nos contatos iniciais com a língua, ter certeza de diferenciar para o aluno com DV, por exemplo, a diferença entre o fonema “wa”(わ) e o “ha” (は – quando partícula). No japonês, os fonemas “wa” e “ha”, possuem pronúncias distintas. Porém, quando o fonema “ha” assume o papel de partícula, que tem como função topicalizar algo na oração, a mesma passa a ter uma pronúncia igual a do fonema “wa”, o que pode causar uma certa confusão para quem ainda está iniciando os estudos da língua japonesa. (SILVA, 2019, p. 15)

É interessante frisar também a importância de um tutor para fazer o acompanhamento do aluno com DV e auxiliá-lo em seus estudos, como acontece na UnB onde “o tutor pode ser indicado pelo aluno com DV, pelo professor da disciplina, pelo coordenador do curso, ou pelo próprio PPNE. O tutorado pode solicitar tanto apoio dentro de sala quanto acompanhamento fora de sala, com atividade extraclasse e adaptação de materiais.” (SILVA, 2019, p. 14).

Teles (2010) teve seu enfoque de trabalho no estudo de caso de um aluno DV com lapsos na memória recente, estudante do curso de Letras – Japonês da UnB. Especialmente na sua pesquisa sobre o aluno que havia acabado de entrar no curso, foi notório a dificuldade e falta de preparo dos professores de japonês, visto que o aluno era o primeiro discente com DV a ingressar nesta graduação.

Em sua pesquisa Teles (2010) destacou que o aluno não conseguia ter um contato direto com a turma, faltando proximidade no ambiente de sala de aula, o que explicita a necessidade de conhecer a educação inclusiva e a ter sempre uma formação continuada sobre esta abordagem. Também sugere métodos que considere importantes para um melhor desenvolver da LJ ao aluno com DV, pois a autora acredita que “os métodos que pregam uma didática mais oral como o: Audiolingual, Aprendizado Comunitário e a Abordagem Comunicativa teriam efeitos mais positivos, pois abordam o uso da língua alvo, a interação entre os alunos e professores pela conversação” (TELES, 2010, p. 36).

Percebe-se assim que todas as pessoas que estão de alguma forma presentes na vida educacional do aluno, em especial o professor são a porta de entrada para o sucesso no aprendizado de LE, em destaque a LJ, pois sem eles aumentariam as dificuldades já existentes que ele enfrenta não só na educação como na vida.

Acredita-se que com a adaptação do material didático que será estudado pelo aluno, seja pela adaptação como pelo áudio, é possível tanto a integralização do DV como exercer

seu direito de ensino. Desta forma há também na AD a possibilidade de incluir a metodologia do professor, as instruções que ele acredita ser fundamentais para o entendimento do aluno e o seu estudo autônomo durante ou após a aula. Assim estará produzindo um material de valor educacional para a instituição, para a difusão da inclusão dos discentes e a autonomia de ser um educador completo que pensa além do que lhe é oferecido.

## **2.5 Métodos de adaptação de material acessível para pessoas com deficiência visual**

O DV depende de livros em braille, de regletes, de leitores de tela, entre outras ferramentas para aprender. São extensões de seus corpos e sentidos, até mesmo substituindo sua visão, sem as quais haveriam dificuldades no processo de ensino e aprendizagem (FONTANA, 2012).

Há diferentes recursos que possibilitam o desenvolvimento da inclusão e independência do DV. Um exemplo são as tecnologias assistivas (TA), definidas como um “conjunto de artefatos disponibilizados às pessoas com necessidades especiais, que contribui para prover-lhes uma vida mais independente, com mais qualidade e possibilidades de inclusão social” (SONZA *et al*, 2013, p. 199), além de permitir que a acessibilidade seja ampliada.

Dentre as principais tecnologias assistivas utilizadas para o ensino do indivíduo cego e de baixa visão, de maneira geral, estão os softwares ampliadores e leitores de tela, impressoras Braille, livros e apostilas ampliados, material didático em Braille, maquetes táteis e materiais em relevo, com cores e texturas diferentes. (SANTOS, BRANDÃO, 2020, p. 7)

Uma outra tecnologia assistiva que auxilia o DV a ler o mundo é a audiodescrição, sendo a ponte para a compreensão desde um pequeno texto a um filme/evento. A audiodescrição (AD) é uma modalidade de tradução audiovisual acessível (TAVa) que permite a tradução de imagens em palavras para que o DV tenha acesso a produtos multimodais (FILHO *et al*, 2019). São imagens e ações que se tornam palavras, ou seja, os ouvidos se tornam os olhos, e para isso informações-chaves são fundamentais para o melhor entendimento do que ocorre ao seu redor, assim o mundo não é assim tão inacessível e desconhecido.

É importante que a difusão destas tecnologias seja cada vez mais desenvolvida

Somente com a popularização desta tecnologia assistiva é que será possível formar uma massa crítica que reflita mais claramente as expectativas de todos aqueles que desejam que a audiodescrição realmente cumpra seu papel de informar e incluir a todos que dela necessitam. (MOTTA e ROMEU FILHO, 2010, p. 141)

Para este trabalho, será destacado a TA de softwares leitores de tela. O DV comumente para realizar suas atividades de leitura se utiliza de diferentes fontes de informação que possuem a escrita braille, além dos materiais “falados” (SOUZA, MANOEL, 2008). Os softwares possibilitam a leitura de informações textuais via sintetizador de voz, que podem ser utilizados não só DV, mas idosos, facilitador de aprendizagem por voz para pessoas que estejam envolvidas com outra atividade, ou até mesmo as que tem dificuldade para ler (ROMÃO e COSME, 2011).

Os mais conhecidos *softwares* leitores de tela são: Virtual Vision 5.0, JAWS 8.0, NONVISUAL DESKTOP ACCESS (NVDA), DOSVOX, Dolphin, Window-eyes, Balabolka, Dspeech, entre outros. Estes leitores de tela permitem ouvir o conteúdo da tela no idioma em que estão escritos, “quer sejam línguas orientais ou ocidentais. A oferta de idiomas vem sendo ampliada, o que nem sempre tem acontecido com a qualidade das vozes sintetizadas”. (MARINELLI; CERCHIARI, 2011, p. 81)

As autoras ainda colocam que a síntese de voz, por aumentar a possibilidade de baixo custo ou até serem gratuitas beneficia mais ainda o DV pelo mundo. Pelas vozes sintetizadas serem artificiais, nem sempre são capazes de reproduzir fielmente a leitura de textos por voz humana. Essa capacidade só é desenvolvida pelo próprio leitor/ledor.

No Laboratório de Apoio às Pessoas com Deficiência Visual (LDV) da UnB são realizadas várias etapas para a adaptação. As etapas de produção do material de apoio informacional para o aluno DV são estas, considerando o contexto de pandemia presente até o momento (2020 a 2022) (ZARDO *et al*, 2020):

1<sup>a</sup>) A Coordenação de Apoio às Pessoas com Deficiência identifica os estudantes com deficiência visual na UnB que irão cursar disciplinas remotamente e apresentar os recursos e serviços de acessibilidade disponíveis;

2<sup>a</sup>) São realizadas entrevistas para identificar o perfil dos estudantes e de suas preferências relativas à acessibilidade;



3ª) Produção do material das disciplinas dos cursos de graduação e pós-graduação em formato acessível por meio digital a partir da demanda de cada estudante e solicitação dos docentes.

4ª) Realizada em três eixos:

- Consultorias para professores e setores da UnB responsáveis pela organização do trabalho remoto com parceria do Centro de Educação a Distância (CEAD/UnB) para oferta de apoio especializado para estudantes com deficiência visual;
- Organização de grupo de trabalho composto por estudantes com e sem deficiência para orientação das funcionalidades dos aplicativos utilizados;
- Avaliação das condições de acessibilidade de sites institucionais e produção de documentos institucionais em formato acessível. (p. 111).

A adaptação de um material para o DV depende de vários fatores como a preferência do aluno no tipo de material, seja impresso em braille, em carácter ampliado, ou mesmo em formato de áudio. Especificamente neste trabalho será utilizado e analisado o *software* Dspeech para a produção de áudio.

### **3. METODOLOGIA**

#### **3.1 Abordagem Qualitativa de Cunho exploratório**

O trabalho foi desenhado a partir de uma abordagem qualitativa de cunho exploratório. A pesquisa qualitativa é colocada por Medeiros (2012) como a pesquisa que não é desenvolvida por meio de quantificação, mas é trabalhada de forma a entender sobre as experiências, comportamentos de determinados grupos sociais, ou situações que o elaborador da pesquisa tenha vivenciado, envolvendo dados descritivos (LUDKE e ANDRÉ (1986) apud BOGDAN e BIKLEN, 1982).

##### **3.1.2 Perfil de Colaboradores de Pesquisa**

Alunos que tenham interesse em aprender o idioma japonês e que possuam deficiência visual. Inicialmente teria como base os alunos com DV da Universidade de Brasília (UnB), em que não necessariamente fossem alunos do curso de Língua e Literatura Japonesa. Pensando desta forma o material didático seria adaptado utilizando o japonês introdutório com a 1º (primeira) lição do LD, que traz expressões básicas do cotidiano.

###### **3.1.2.1 Colaboradores de Pesquisa**

Alunos com baixa visão para estudarem a adaptação em *Word* e alunos com cegueira total para estudarem com o material didático em áudio mp3.

##### **3.1.3 Manual de Adaptação de Material da Língua Japonesa**

O livro didático de língua japonesa Irodori: *Japanese for Life in Japan* é um material didático com o foco em estrangeiros aprenderem as habilidades básicas de comunicação em japonês, que são indispensáveis para viver e trabalhar no Japão. Ele busca desenvolver habilidades de comunicação utilizando os chamados “*Can-dos*”, que seria o “Poder fazer”, de acordo com o site oficial do livro didático.

Ele foi escolhido para a adaptação porque é um material gratuito e facilmente acessível, com informações sucintas em que incluem situações do dia a dia e informações culturais,

além de também ter o apoio do material em áudio para a prática da oralidade e compreensão, habilidades importantes no processo educacional do aluno com DV.

### 3.1.3.1 Instalação do Japonês no *Windows*

Para iniciar a adaptação é necessário que o professor tenha instalado em seu computador pessoal ou computador da instituição em que atua o idioma japonês no *Windows*, para que assim os programas de adaptação possam reconhecer e disponibilizar o áudio em japonês no momento do convertimento audiodescritivo do livro didático.

No *Windows* em “configurações” há a opção: “Hora e Idioma”. É neste local que será possível baixar o idioma japonês:

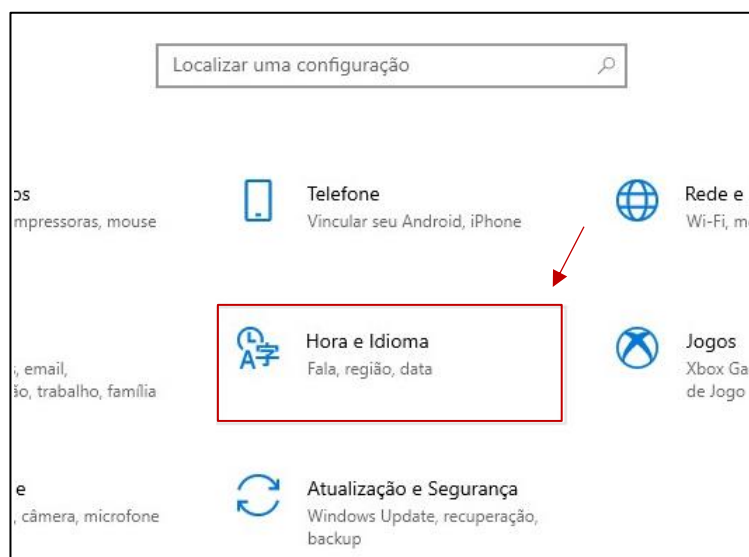


Figura 4. Configurações do Windows: Hora e Idioma

Em seguida selecione a opção “idioma” que ficará em um bloco à esquerda:

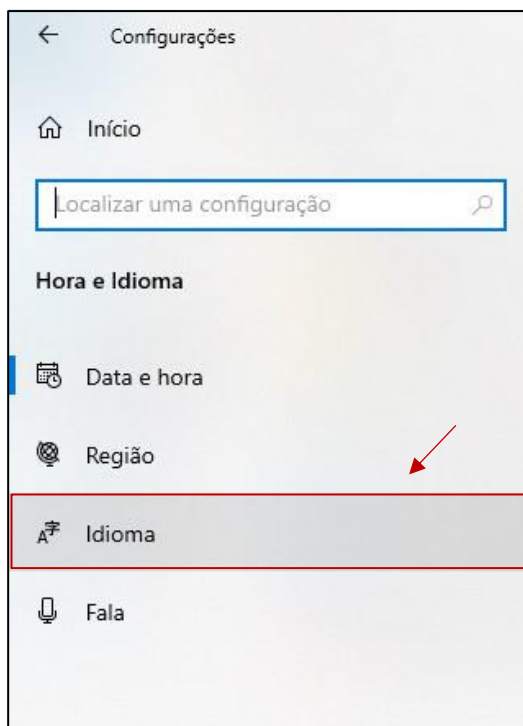


Figura 5. Opção "idioma"

Após isto aparecerá ao centro a opção de “Adicionar um idioma”:

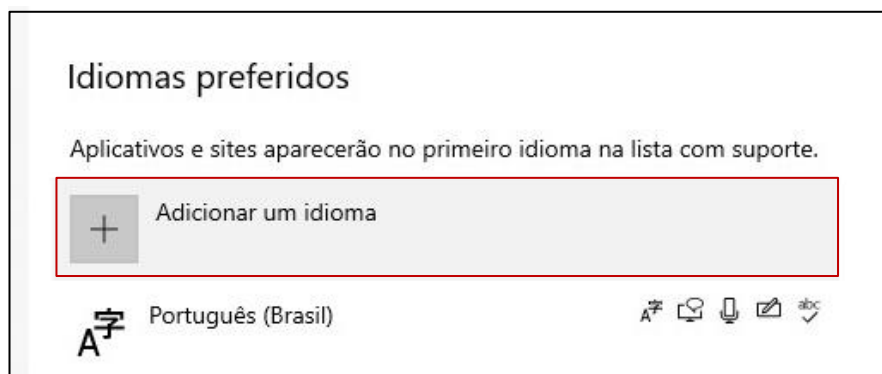


Figura 6. Adicionar um idioma

É neste momento que ao digitar, o japonês vai aparecer. Em seguida clique em “avançar” abaixo:

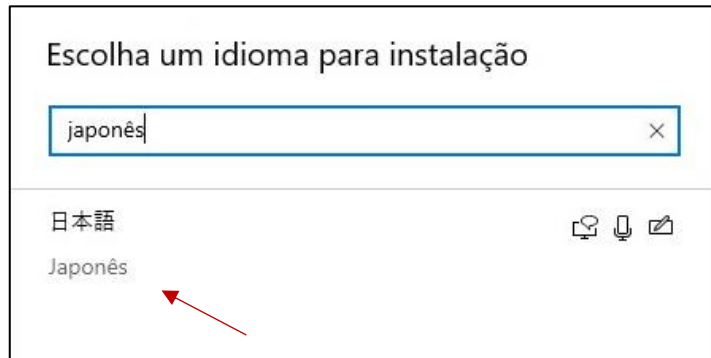


Figura 7. Digite "japonês"

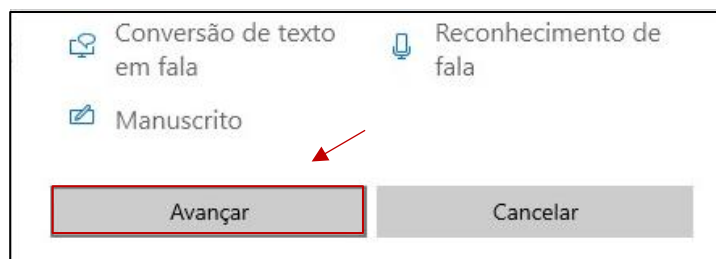


Figura 8. Clique em "Avançar"

Assim que ele apresentar todas as funções e recursos da língua, poderá instalar:

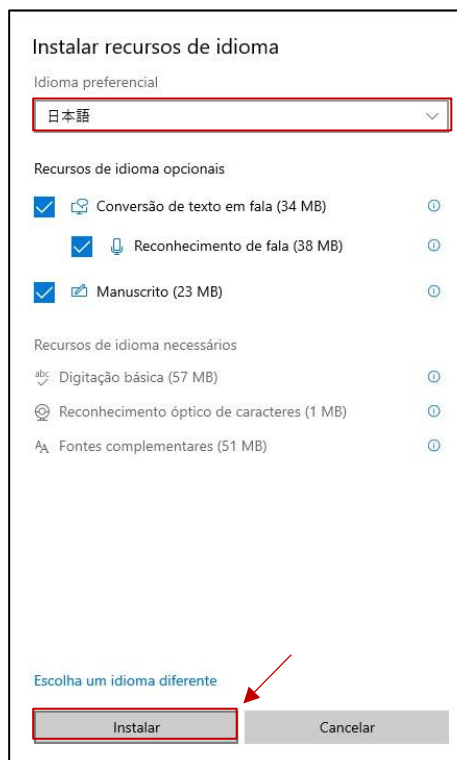


Figura 9. Instalar o japonês

Por fim o japonês se instala com sucesso e a partir daqui começaram os trabalhos de adaptação:

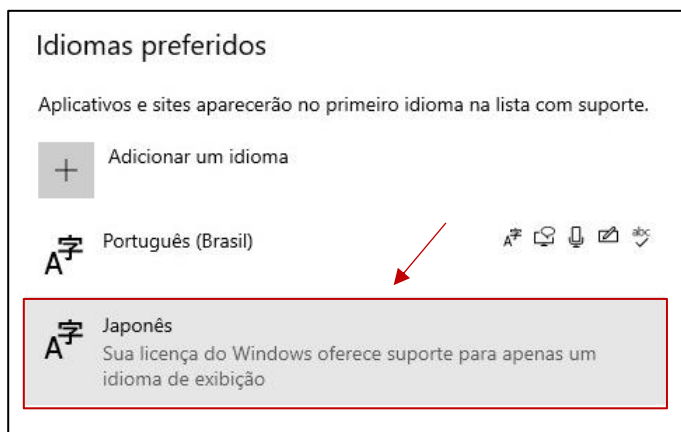


Figura 10. Japonês instalado

### 3.1.3.2 Mudança de PDF para Word (OCR)

Para esta adaptação foi escolhido o programa TIPARD para o convertimento da introdução da primeira lição do livro didático *IRODORI* (2020).

Será utilizado o documento em OCR (*Optical Character Recognition*), que em tradução é o “Reconhecimento Óptico de Caracteres”. É uma forma de conversão de documentos para *Word* que possibilita a inserção da descrição e instruções importantes para o aluno ao estudar o LD.

O TIPARD é um conversor de PDF (*Portable Document Format*) e *software* para a criação do *Word* (OCR), capaz de identificar várias línguas no documento, entre elas o japonês. Com a sua ajuda é possível visualizar o PDF antes da conversão e escolher a saída para sua pasta. É uma sugestão de programa de ótima execução, porém seus recursos são ilimitados com um teste grátis de 15 dias. Caso o professor se interesse e crie o hábito de seu uso poderá comprar para a utilização com a licença de 1 (um) ano ou a licença vitalícia.

O site do programa traz todas as informações sobre suas funções e abaixo é possível fazer o teste grátis de 15 dias:



Figura 11. Site Tipard



Figura 12. Free Download

Nesse teste o professor poderá ter uma noção básica de como funciona o OCR para o japonês e assim possibilitar a busca também por outros programas que se familiarize ou que estejam ao seu alcance.

Quando selecionado o *Download Free*, o programa aparecerá desta forma, e após aceitar os termos de uso a instalação estará completa:



Figura 13. Instalação do programa



Figura 14. Instalação com sucesso

Após o *Download* é necessário confirmar que só está utilizando o teste grátis. A partir do primeiro dia de uso esses dias diminuirão gradativamente.

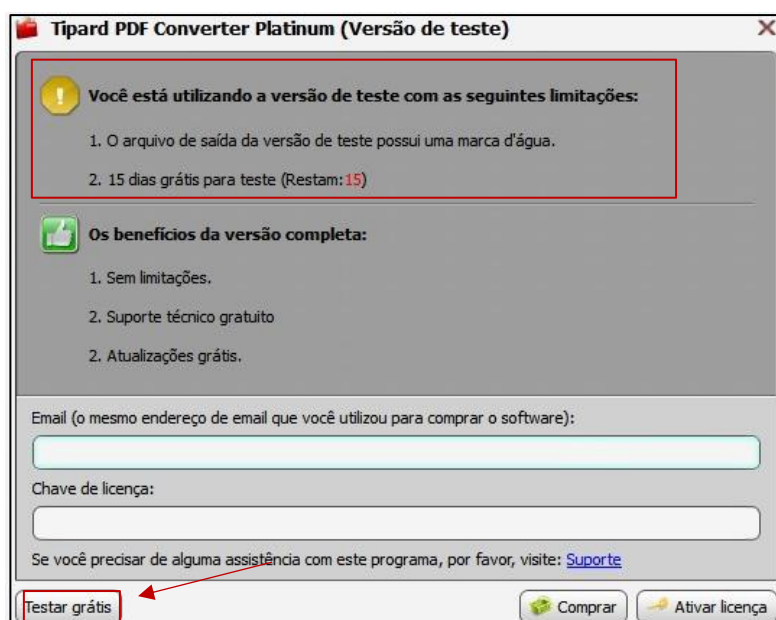


Figura 15. Teste grátis

Para converter o arquivo de PDF para *Word* é preciso adicioná-lo no programa clicando no canto superior à esquerda:



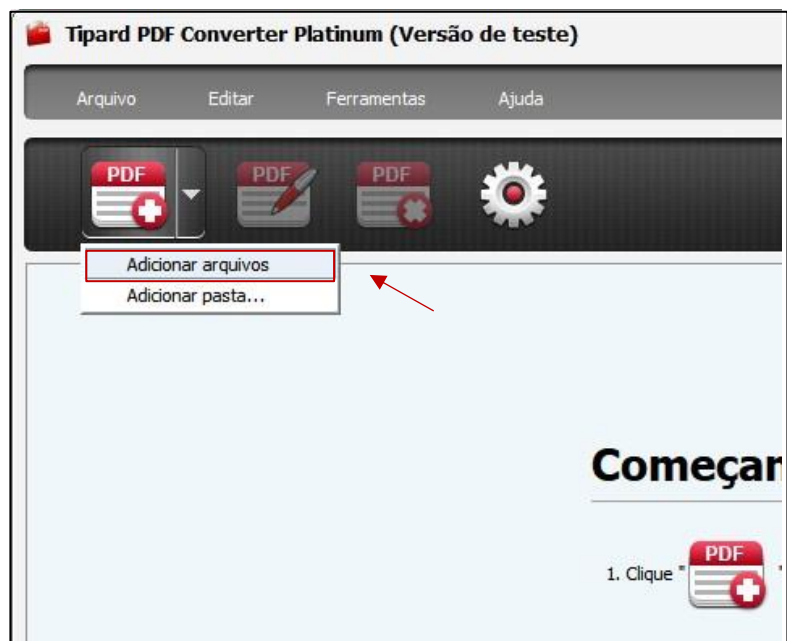


Figura 16. Adicionando o arquivo

Em seguida selecione os idiomas que estão presentes no arquivo clicando em “ferramentas” e em seguida em “preferências”. Mude na aba de cima para “OCR” e após selecionar o português e japonês clique em “OK”:

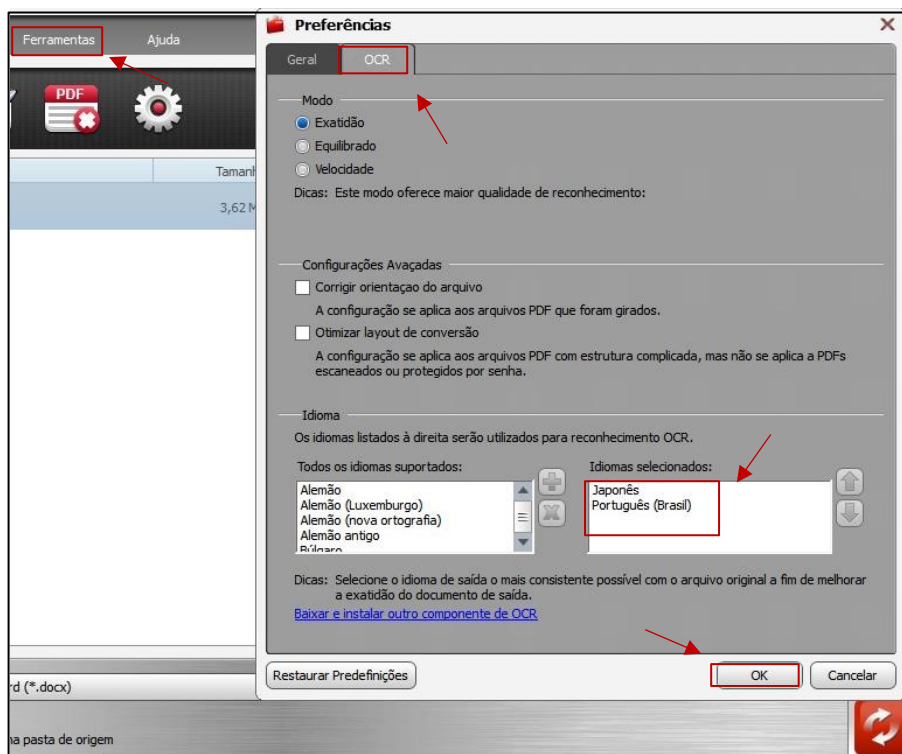


Figura 17. Seleção de idiomas do arquivo

O formato do arquivo (PDF para *Word*) e a pasta de saída serão escolhidos antes da conversão:

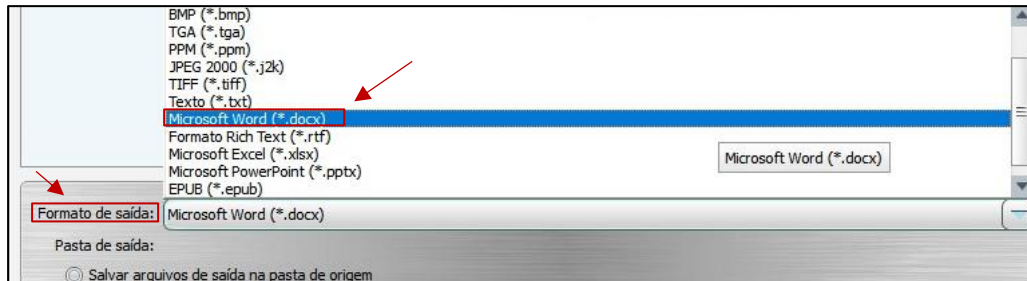


Figura 18. Selecionar o Microsoft Word



Figura 19. Escolher a pasta de destino

Agora é o momento de converter o PDF clicando ao lado e também visualizando previamente o arquivo:

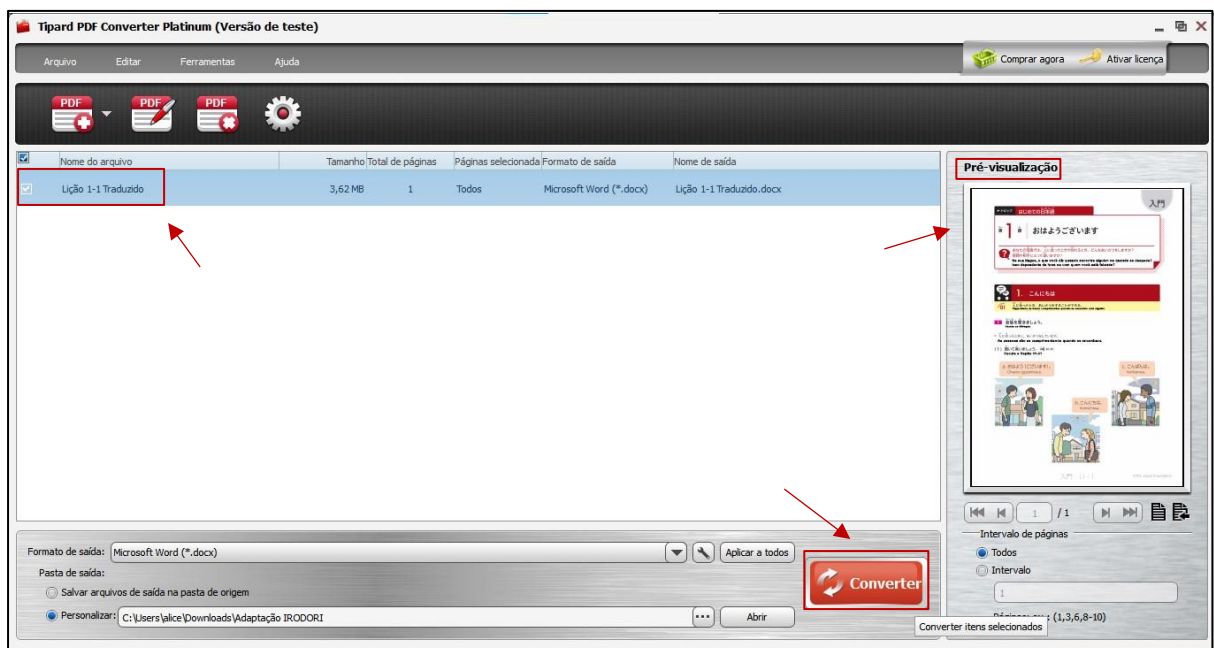


Figura 20. Converter o PDF

Dependendo do número de páginas do documento, o programa converte de forma mais rápida o material didático:



Figura 21. Processo de conversimento



Figura 22. Finalização

Outra alternativa gratuita é o site “Convertio”, onde o professor poderá converter seu material de ensino de forma online, porém com o número limitado de 10 páginas por dia. Se desejar aumentar o número de páginas deverá se registrar, porém não será mais gratuito:



Figura 23. Site Convertio

### 3.1.3.3 Manual de como adaptar o livro didático

Assim que o OCR estiver pronto o professor abrirá o *Word* na pasta que foi escolhida. Ele terá uma marca d’água, porém não impedirá a visualização do PDF já que será passado para um outro *Word*:

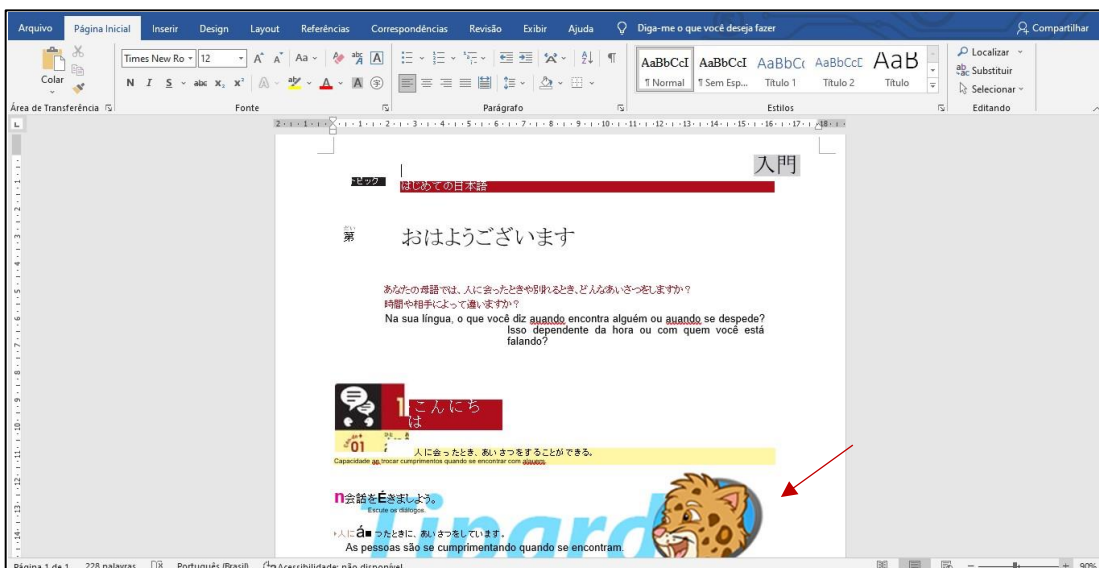


Figura 24. OCR pronto

Desta forma selecione todo o texto utilizando “Ctrl + T” e em seguida “Ctrl + C” para copiar. Depois que fizer isto abra outro *Word* em branco e clique na seta abaixo de “Colar” e em “Colar Especial”:

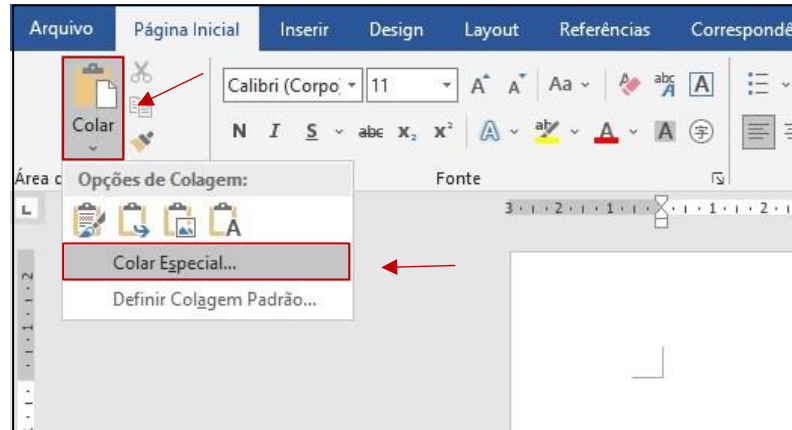


Figura 25. Colar Especial

Escolha a opção “Texto em unicode sem formatação” e em “OK”. Fazendo esta colagem todo o texto selecionado anteriormente poderá ser editado da sua forma:

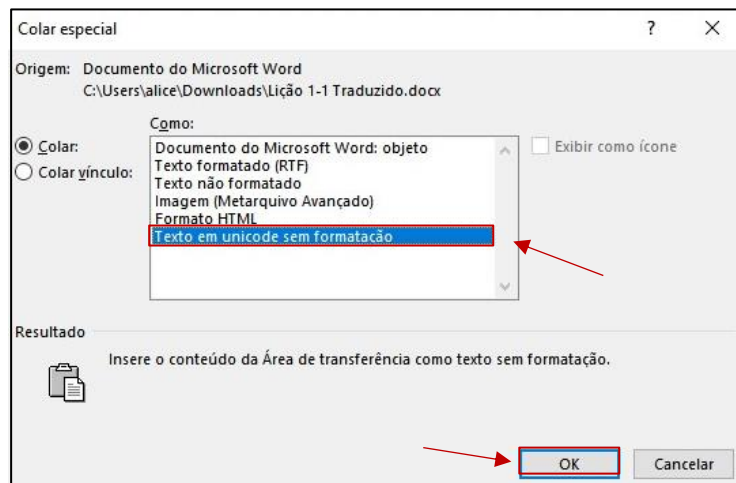


Figura 26. Texto em unicode sem formatação

A seguir serão apresentadas as instruções para a formatação, que se atenta aos alunos com baixa visão.

Existe uma fonte projetada especificamente para pessoas com baixa visão, chamada de “AFont”. Foi criada em 2003 pela *American Printinghouse for the Blind* e através dela é possível fazer a ampliação do material didático, além de inserir “caudas” mais longas nas letras G, J, Q e Y. Para isto necessita de download (gratuito) através do site “Fonts2u.com” (Link anexado em referências neste trabalho). Mas neste caso, tendo como base os materiais produzidos na UnB, é fundamental que o texto esteja em fonte “Arial” e tamanho 12:

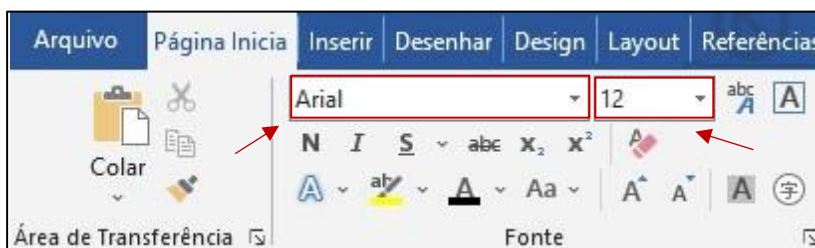


Figura 27. Fonte e tamanho

Selecione novamente todo o texto utilizando “Ctrl + T” em seguida em “Parágrafo”. Nele é importante selecionar no “Alinhamento” a opção “Justificada”; Ambos “Recuo” e “Espaçamento” 0 cm e 0 pt; e o “Espaçamento entre as linhas” no “Simples. Clique em “OK” para todo o texto ser modificado:

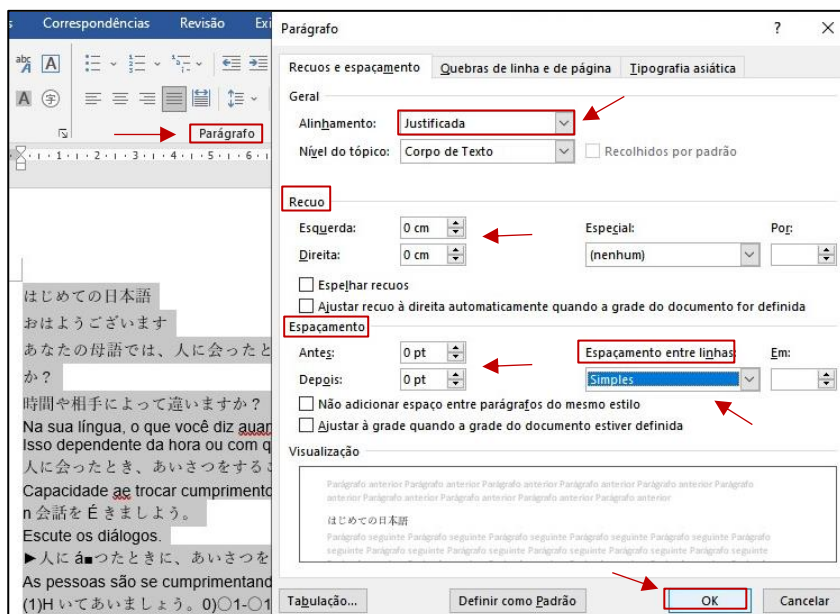


Figura 28. Formatação em Parágrafo

No “Layout” da página clique em “Margem” e logo após em “Margem personalizada”. É aqui que será importante selecionar a margem “Superior” e “Esquerda” em 3 cm, e a “Inferior” e “Direita” em 2,5 cm. Clique em “OK” para inserir:

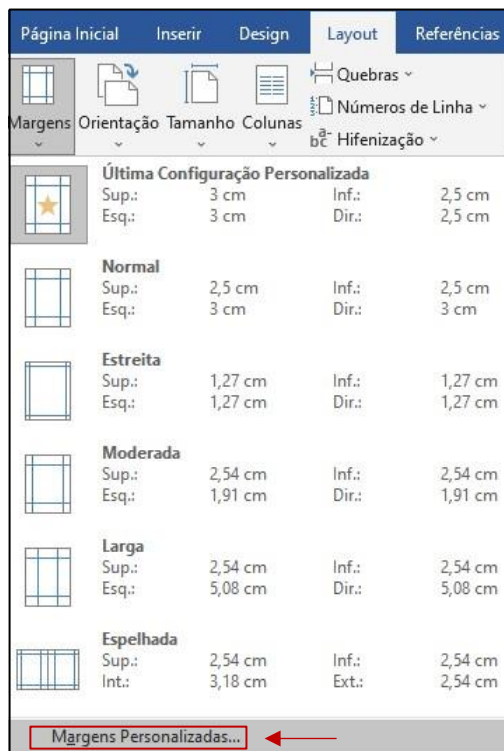


Figura 29. Margem personalizada

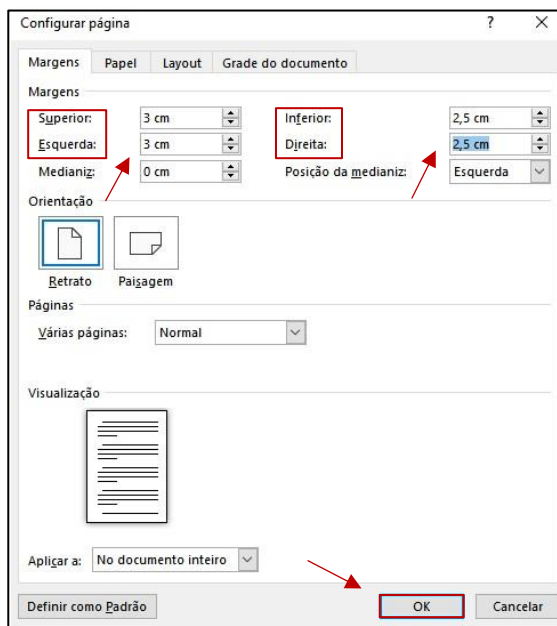


Figura 30. Formatações da margem

Após toda esta formatação a adaptação iniciará. Para facilitar a AD é interessante colocar o PDF original ao lado do *Word* para uma comparação simultânea. Algumas palavras poderão ter erros, então faça a correção para que no momento de converter a AD a leitura do programa de áudio fique natural.

Como forma de identificação e facilidade ao aluno com DV os elementos iniciais da AD serão inseridos. Inicialmente com:

- O título do livro didático em caixa alta e em negrito;
- O autor do livro didático em negrito;
- O título “Adaptado e revisado por:” e em negrito, e abaixo o nome do autor da adaptação;
- A data e localidade da AD;
- A fonte bibliográfica do LD;

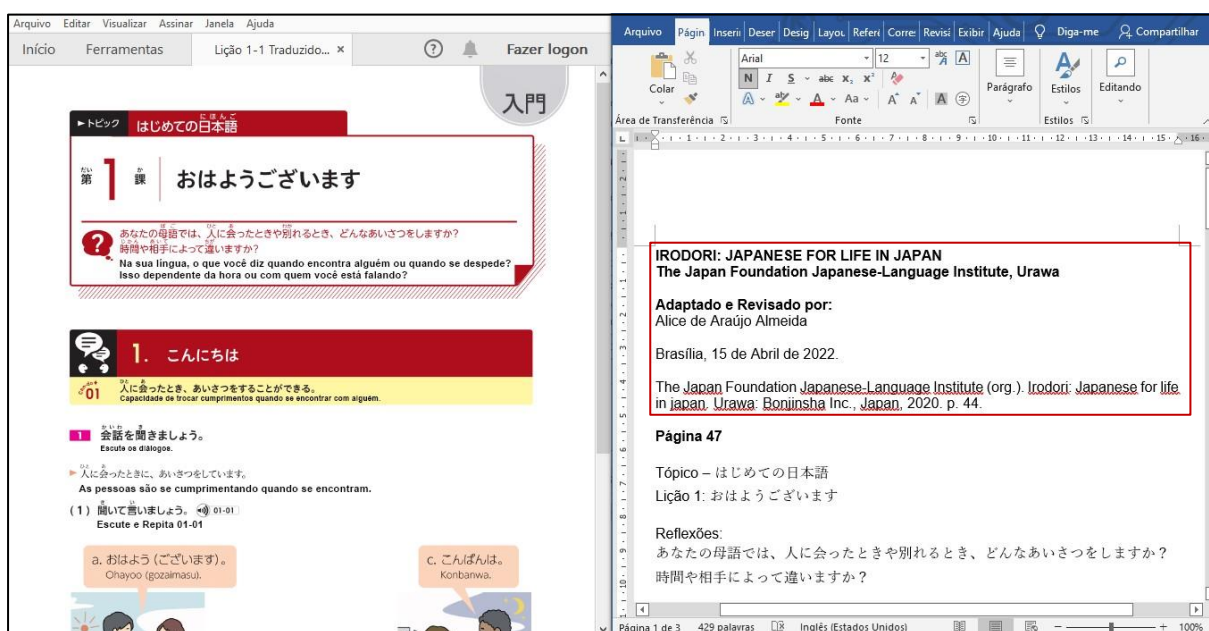


Figura 31. Comparação do material e elementos iniciais

São informações importantes e que também auxiliarão o professor a organizar o material didático AD, como também compartilhar com os colegas de profissão. Se possível, será de grande valia um acervo destes documentos, para que no futuro outra pessoa possa utilizar.



Neste momento de AD algumas observações deverão ser feitas para a melhor descrição possível do material:

- Sempre indicar o número da página do documento original, preferencialmente em negrito para os alunos com baixa visão;
- Se uma palavra estiver pela “metade” com a divisão das páginas, coloque ela em completo na mesma página. Ex: Descre- (página seguinte) va para somente “Descreva”, mesmo que o número da página original seja diferente;
- Sinalize quando aparecer uma observação gramatical, podendo descrevê-la da forma que acredite ser melhor;
- Sempre que aparecer uma ilustração, imagem ou gráfico, faça uma descrição objetiva e completa para o aluno entender, colocando sempre **Descrição:** e **(fim da descrição)**. Há momentos em que o documento não passará as imagens para o *Word* de AD, então sempre tenha em aberto o OCR para fazer a cópia e a cola no seu documento.

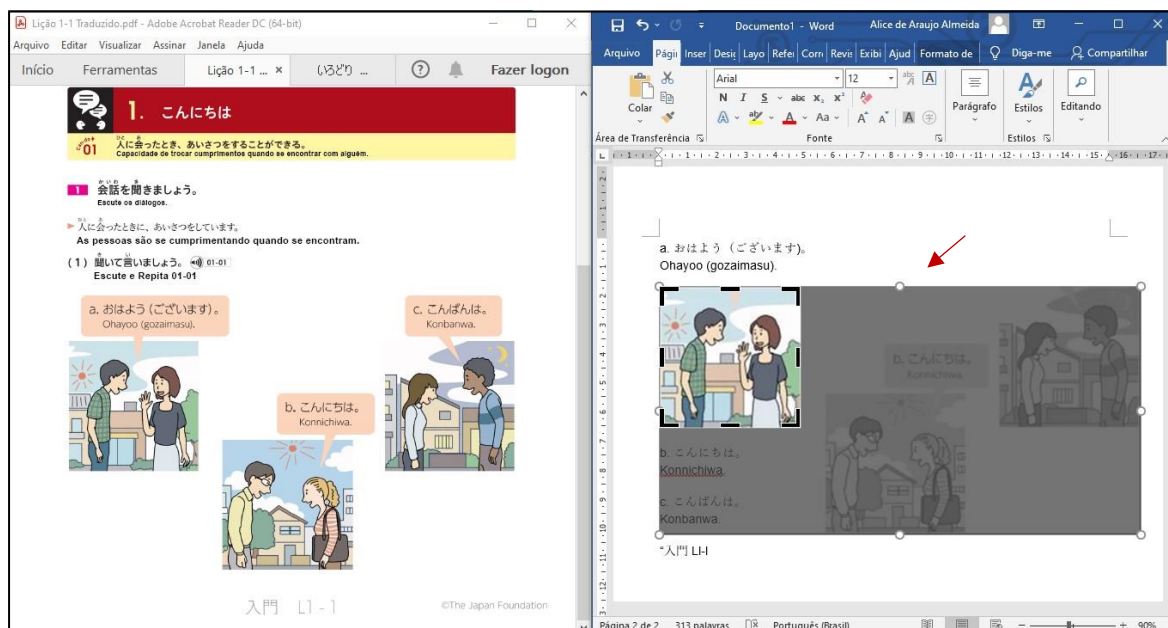


Figura 32. Recorte de imagem

Neste caso o OCR fez a leitura das imagens como se fossem uma só, então em seu documento faça o recorte no próprio *Word* selecionando individualmente cada ilustração. Clique em cima da imagem, depois clique no lado direito do *mouse* e em “cortar”:



Figura 33. Cortar

Por fim o resultado da adaptação fica desta forma:

**IRODORI: JAPANESE FOR LIFE IN JAPAN**  
The Japan Foundation Japanese-Language Institute, Urawa

**Adaptado e Revisado por:**  
Alice de Araújo Almeida

Brasília, 15 de Abril de 2022.

The Japan Foundation Japanese-Language Institute (org.). Irodori: Japanese for life in japan. Urawa: Bonjinsha Inc., Japan, 2020. p. 44.

**Página 47**


Tópico – はじめての日本語  
Lição 1: おはようございます

**Reflexões:**  
あなたの母語では、人に会ったときや別れるとき、どんなあいさつをしますか？  
時間や相手によって違いますか？

Figura 34. Adap. 1.1

Na sua língua, o que você diz quando encontra alguém ou quando se despede?  
Isso dependente da hora ou com quem você está falando?

Imagem



**Descrição:** Ilustração simples em preto e branco de dois bonecos conversando, que indica a prática de conversação. **(Fim da descrição)**

1. “こんにちは”  
Can-do 01 – “人に会ったとき、あいさつをすることができる。”  
Capacidade de trocar cumprimentos quando se encontrar com alguém.

1 – “会話を聞きましょう。”  
Escute os diálogos.

▶ “人に会ったときに、あいさつをしています。”  
As pessoas são se cumprimentando quando se encontram.

(1) “聞いて言いましょう。”  
Escute e Repita 01-01

Figura 35. Adap. 1.2

a. “おはよう (ございます)。”

Ohayoo (gozaimasu).

Imagem



**Descrição:** Ilustração de duas pessoas, sendo um homem e uma mulher trocando cumprimentos. Como ao fundo do desenho o sol está nascendo é utilizada a expressão “おはよう (ございます)” para dizer Bom dia. **(Fim da descrição)**

b. “こんにちは。”

Konnichiwa.

Imagem



**Descrição:** Desta vez há duas pessoas se cumprimentando e ao fundo o clima é a tarde, então é utilizada a expressão “こんにちは” para dizer Boa tarde. **(Fim da descrição).**

c. “こんばんは。”

Konbanwa.

Imagem

Figura 36. Adap. 1.3

Figura 37. Adap. 1.4



©The Japan Foundation

Figura 38. Adap. 1.5

É possível observar que as sentenças em japonês estão com aspas. Este recurso será utilizado para o processo de áudio. Se o aluno tiver baixa visão este material já estará pronto para ser encaminhado a ele.

Daqui em diante o processo para áudio terá como objetivo a inclusão e estudo dentro ou fora da sala de aula para o aluno com cegueira.

#### 3.1.3.4 Dspeech – *Software* para áudio

O Dspeech (versão 1.73) é um *software* gratuito que permite a conversão de textos em leitura com uma voz virtual, sendo capaz de reproduzir vários idiomas. Com a instalação do idioma japonês no *Windows*, o pacote de voz para LJ estará disponível assim que o texto for passado para o programa. Ele pode ser encontrado facilmente na internet, é leve e ocupa pouquíssimo espaço.

Assim que fizer a sua instalação, o programa aparecerá desta forma:



Figura 39. Programa Dspeech

Ainda com a AD aberta, faça o mesmo procedimento de copiar todo o texto do *Word* utilizando “Ctrl + T” e “Ctrl + C” e cole com “Ctrl + V” no Dspeech aberto.

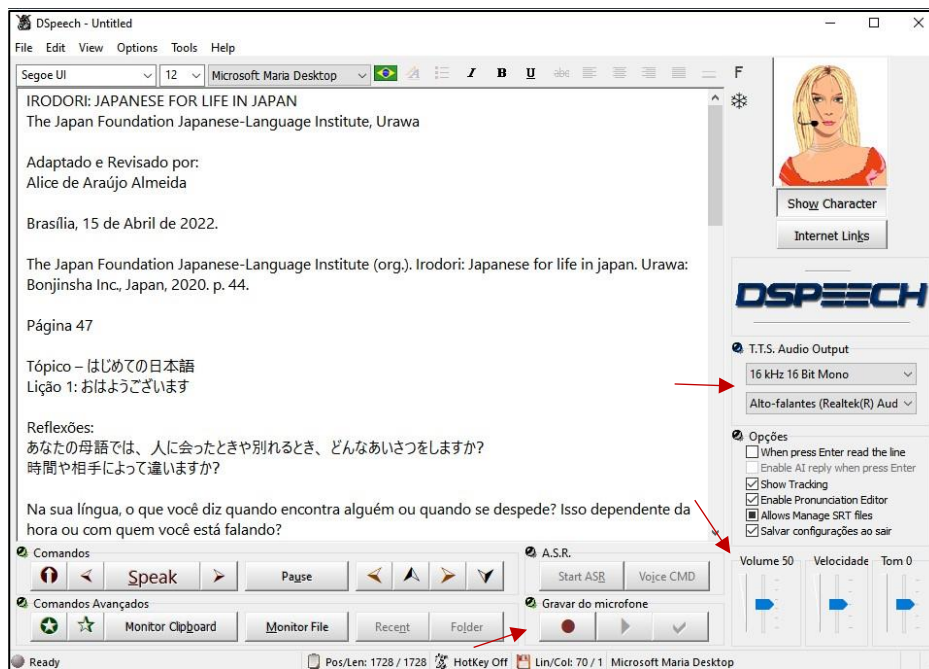


Figura 40. Dspeech aberto

Ele possibilitará a configuração de voz, a velocidade e o volume. Para estas preferências é importante que o professor conheça o aluno e o que se adequa a ele, fazendo perguntas sobre como ele costuma estudar materiais didáticos.

Selecione o idioma do LD que adaptou, neste caso em português, com a voz da “Maria”:



Figura 41. Seleção de voz

Como no arquivo estão presentes dois idiomas (português e japonês), será necessário “customizar” as vozes. Então clique em “Options” e logo após em “Customize voice in quoted texts...”:

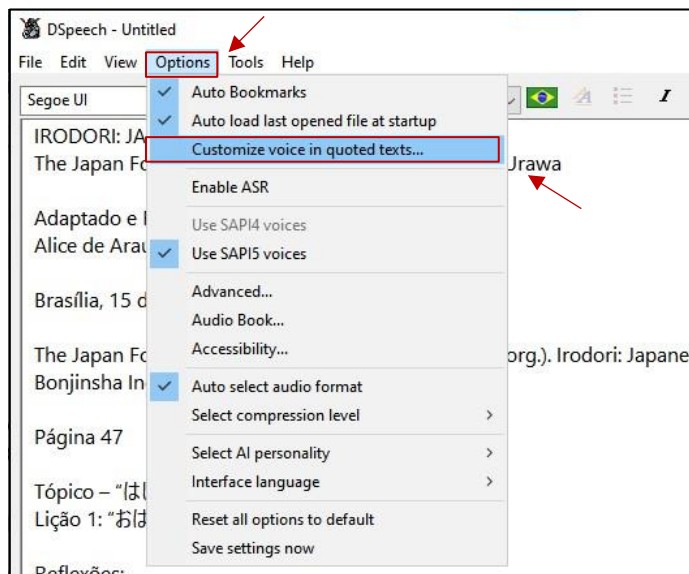


Figura 42. Customize voice

Assim aparecerá a opção de “usar voz diferente para texto entre aspas”. Selecione e em seguida identifique qual o idioma será lido entre aspas, como também o volume, a velocidade e o tom. A voz em japonês é da “Haruka”. Após isto clique em “OK”:

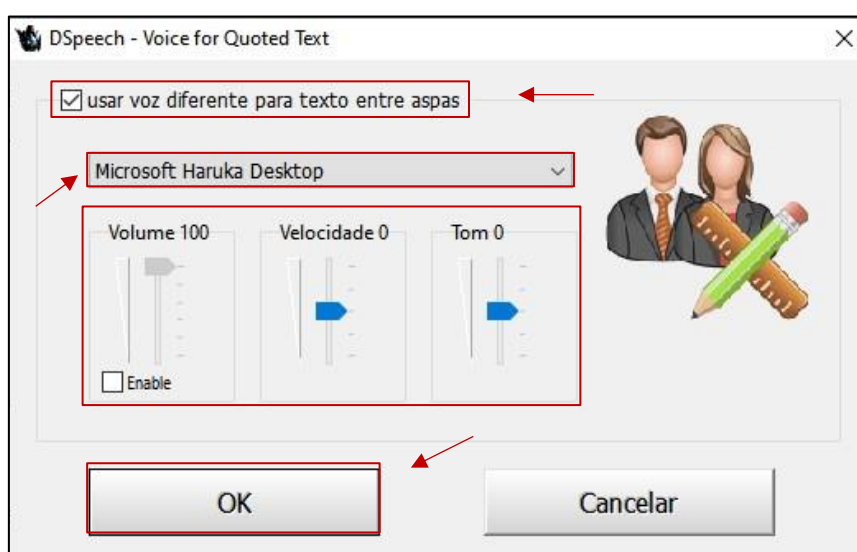


Figura 43. Configurações da segunda voz

Insira as aspas em todas as frases do japonês, pois serão elas que o Dspeech irá diferenciar das do português. Caso contrário se não forem selecionadas quem irá ler é a “Maria”, e a sua pronúncia não será tão clara quanto a da “Haruka”

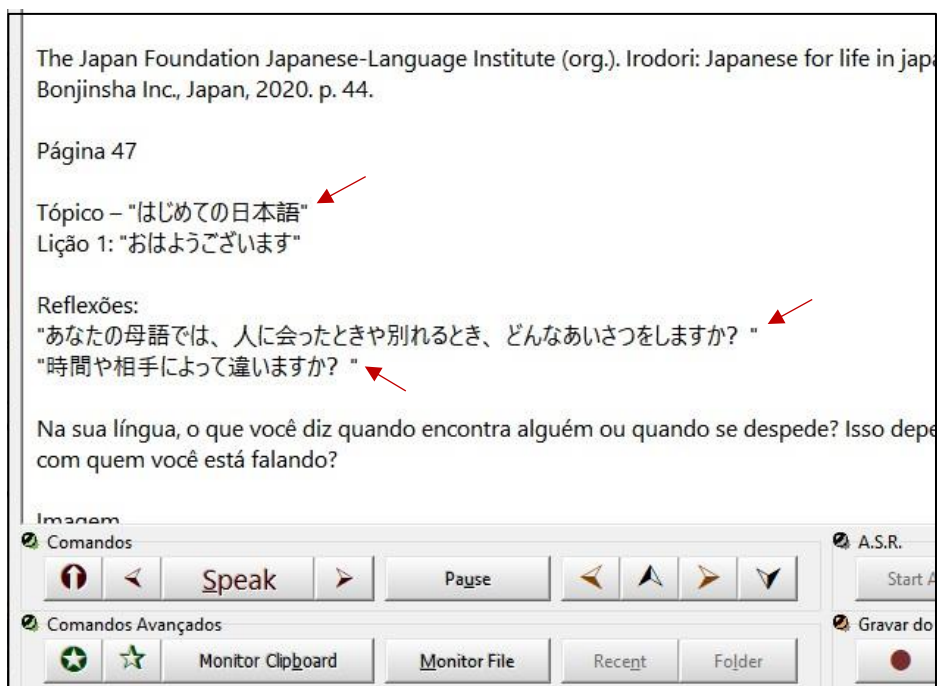


Figura 44. Inserir aspas

Depois de fazer este processo ouça a leitura do arquivo clicando em “Speak”, podendo também parar a qualquer momento. O programa lerá onde a barra de digitação ficou, então coloque no início do texto para ouvir ele por completo e assim identificar algum erro que possa existir:

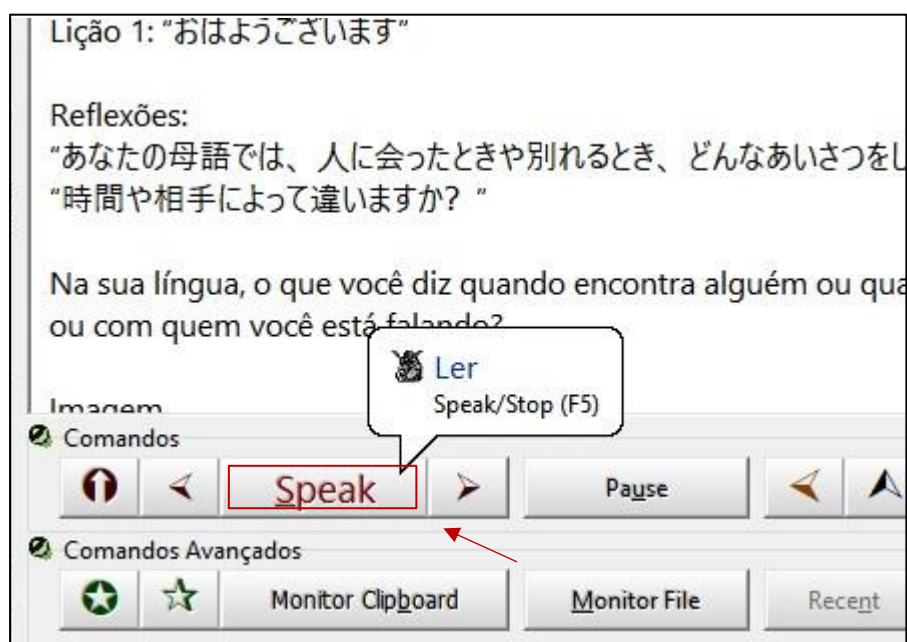


Figura 45. Botão Speak



Posteriormente, ouvindo todo o documento e fazendo a correção do que achar importante, será o momento de converter este arquivo para áudio clicando em “File” e em “Convert to audiofile (wav, mp3)”:

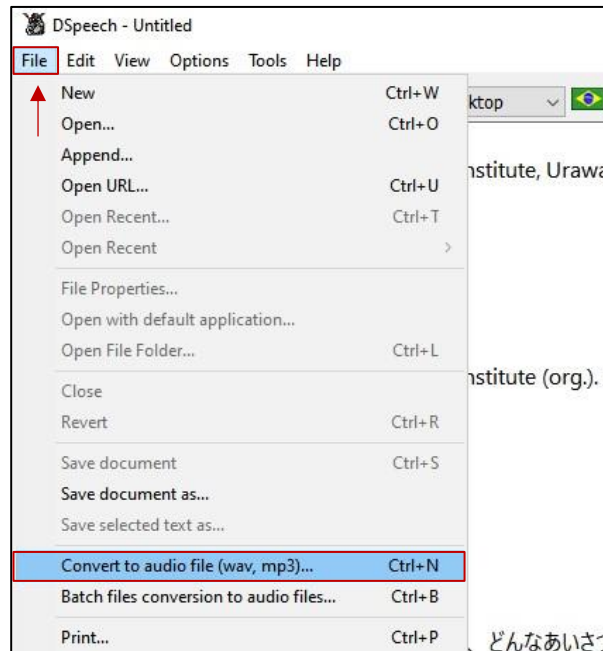


Figura 46. Converter para áudio

No processo de conversão o programa fica desta forma:

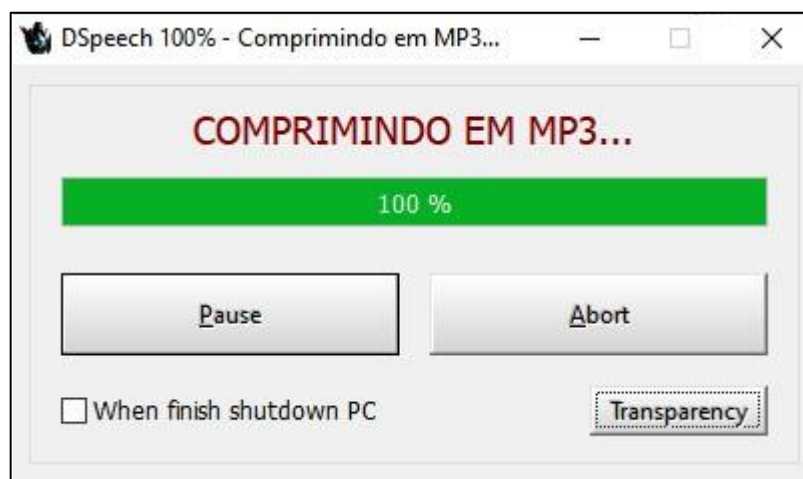


Figura 47. Comprimindo em mp3

Assim que finalizar escolha a pasta onde o arquivo em mp3 ficará salvo, como também o renomear se preferir. Clique em “salvar”:

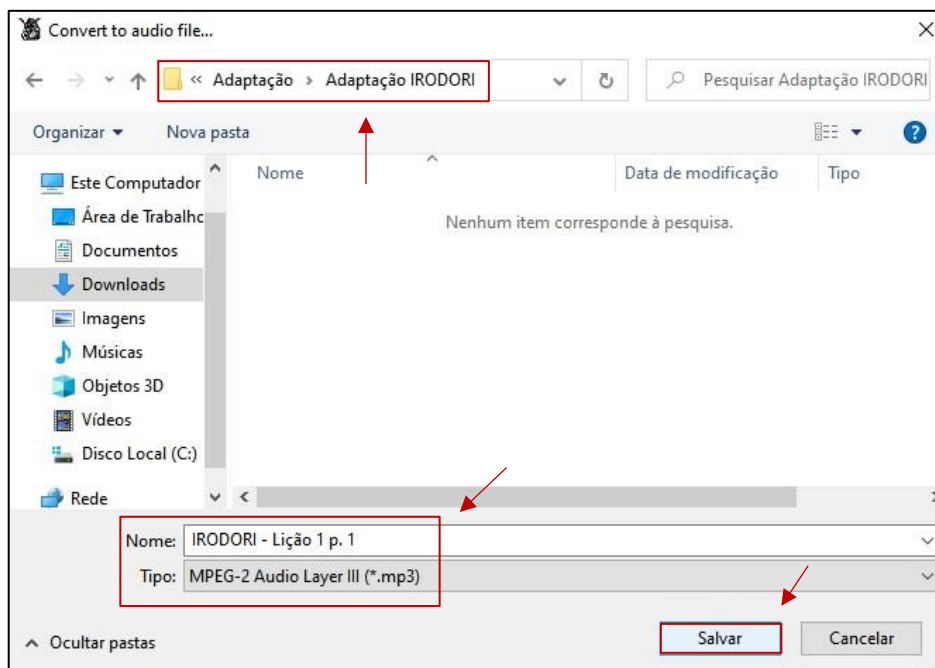


Figura 48. Selecionando a pasta para mp3

Prontamente o arquivo de áudio estará na pasta e já pode ser encaminhado ao aluno:



Figura 49. Salvo na pasta e encaminhamento ao aluno

O programa Dspeech é uma ótima ferramenta para áudio, mas se o documento tiver mais do que duas línguas, a mesma não será lida corretamente, pois não há esta opção. Da mesma forma que a AD, seria interessante também a criação de um acervo para os áudios produzidos pelos professores, em que todos os docentes com quem trabalhe tenham acesso. Este áudio possibilita o estudo individual conjuntamente com os áudios disponibilizados pelo livro didático, caso possua, e traz a inclusão do aluno na turma e também nos seus estudos.

### **3.1.4 Avaliação do Material Adaptado**

Os alunos participantes avaliariam o material didático adaptado após usá-lo nos seus estudos de japonês e trariam reflexões sobre a sua experiência na língua japonesa, como também sugestões para aperfeiçoar a AD em um futuro próximo.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A acessibilidade vai além de inserir um aluno com deficiência em sala de aula. Cada aluno tem sua especificidade no seu processo de ensino e aprendizagem, portanto é necessário que os métodos de ensino estejam de acordo com a realidade e necessidade do aluno, de forma que tanto o seu desenvolvimento quanto o da turma caminhem em sintonia, incentivando também a sua permanência.

O aluno com deficiência visual tem seus próprios métodos e recursos que o auxiliam a acompanhar as aulas, a ter uma rotina de estudos e principalmente a adquirir conhecimento. A sala de aula é o ambiente que precisa acolher e construir a base para a igualdade.

Houveram dificuldades para encontrar um leitor de arquivo em PDF que reconhecesse o japonês, e quando encontrado não fazia a sua leitura de forma correta, mudando até mesmo os ideogramas japoneses. Em relação ao áudio, o *software* até então só tinha duas opções de idiomas, que seria o inglês e português. Após fazer o teste de outros programas de áudio foi notado que para o programa receber outros pacotes de voz, em específico o japonês, primeiramente seria necessário ter o idioma instalado no computador. Assim que a adaptação se encaminhou ficou muito mais fácil a elaboração do manual.

A adaptação de material informacional em formato de áudio é uma proposta de projeto que teve como referência a experiência de alguns anos na equipe do LDV/UnB. Este recurso tem como objetivo principal a inclusão do aluno no ensino, aqui em destaque na língua japonesa, e poderá servir de base para o aperfeiçoamento da inclusão e fonte para projetos futuros.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMIRALIAN, M. L. T. M. **Compreendendo o cego. Uma visão psicanalítica da cegueira por meio de desenhos-estórias.** São Paulo: Casa do Psicólogo, Fapesp, 1997.
- ARAUJO, Gilda Cardoso de. **Estado, política educacional e direito à educação no Brasil: "o problema maior é o de estudar"**. Educar em Revista, n. 39, p. 279-292, 2011.
- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências.** Brasília: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jun. 2014b. Seção 1, p. 1, Ed. Extra.
- \_\_\_\_\_, 2015, Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.
- \_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.
- \_\_\_\_\_. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jun. 2014b. Seção 1, p. 1, Ed. Extra.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. 4.ed. Brasília: MEC; SEESP, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.** Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018.
- \_\_\_\_\_. Portaria nº 3.128, de 24 de dezembro de 2008. Define que as Redes Estaduais de Atenção à Pessoa com Deficiência Visual sejam compostas por ações na atenção básica e Serviços de Reabilitação Visual.
- BIZZO, Nélio Marco Vincenzo. **Ciências: fácil ou difícil?**. São Paulo: Ática, 2002.
- BOSCO, Ana Cristyna Macedo Leite Santos; CASER, Ana Beatriz Gonçalves Moreira. **Uma Análise do Direito à Educação à luz dos Direitos Humanos.** Revista Brasileira de Direitos e Garantias Fundamentais, Goiânia, v. 5, n. 1, p. 59-76, 21 out. 2019. Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Direito - CONPEDI. <http://dx.doi.org/10.26668/indexlawjournals/2526-0111/2019.v5i1.5553>.

BUENO, José Geraldo Silveira. **Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: Generalistas ou Especialistas?** Revista Brasileira de Educação Especial, Piracicaba, Editora UNIMEP, v. 3, n. 5, p. 7-26, set. 1999.

DA SILVA, Lázara Cristina. **Formação de professores: desafios à educação inclusiva.** Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, p. 691-702, 2015.

DA SILVA JÚNIOR, Antônio Ferreira; JUNGER, Cristina de Souza Vergnano; DE OLIVEIRA LEMOS, Rodrigo. **O ensino da leitura a alunos deficientes visuais em turmas regulares de espanhol/língua estrangeira (E/LE).** Caderno Seminal, v. 11, n. 11, 2009.

DAS DORES WOUK, Maria. **Ensino de Línguas Estrangeiras.** Revista Letras, v. 25, 1976.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca – Espanha, 1994.

DOMINGUES, C. D. A., Sá, E. D. D., Carvalho, S. H. R. D., Arruda, S. M. C. D. P., & Simão, V. S.. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar. Os alunos com deficiência visual: baixa visão e cegueira.** 2010.

FERREIRA, Fernanda Simidamore. **Os dois mundos da inclusão do deficiente visual.** Brasil Para Todos-Revista Internacional, v. 3, n. 1, p. 65-75, 2016.

FILHO *et al*, Pedro Henrique Lima Praxedes. **Avaliação de roteiros de audiodescrição. Uma proposta via interface entre os estudos da tradução e a linguística sistêmico-funcional.** Letras & Letras (Uberlândia, Minas Gerais, Brazil), vol. 35, no. 2, 2019, pp. 34–61.

FONTANA, Marcus Vinícius Liessem. **Os Olhos do Ciborgue: a leitura em língua estrangeira por pessoas com deficiência visual em ambiente digital.** ARTEFACTUM-Revista de estudos em Linguagens e Tecnologia, v. 4, n. 3, 2012.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed Editora, 2010.

<https://pt.fonts2u.com/aphont.fonte>

LEFFA, Wilson J. **Língua estrangeira. Ensino e aprendizagem.** Wilson J. Leffa. - Pelotas: EDUCAT, 2016.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** Em Aberto, v. 5, n. 31, 1986.

MARINELLI, Vera Lúcia; CERCHIARI, Cristiana Mello. **Deficiência visual e formação inicial de professores de língua estrangeira.** Revista Intercâmbio, v. XXIII: 64-87, 2011. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X.

MEDEIROS, Marcelo. **Pesquisas de abordagem qualitativa**. Revista Eletrônica de Enfermagem, Goiânia, Goiás, Brasil, v. 14, n. 2, p. 224–9, 2012. DOI: 10.5216/ree.v14i2.13628. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fen/article/view/13628>. Acesso em: 27 abril. 2022.

MELLO MOTTA, Livia Maria Villela de; ROMEU FILHO, Paulo (Orgs.). **Audiodescrição: transformando imagens em palavras**. São Paulo: Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência do Estado de São Paulo, 2010.

MIRANDA, M. J. C. Educação, deficiência e inclusão no Município de Maringá. 2001. 278f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2001.

MOTTA, L. M. V. M.; ROMEU FILHO, Paulo. **Audiodescrição: transformando imagens em palavras**. São Paulo: Secretaria de Estado dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

MRECH, Leny Magalhães. **O que é educação inclusiva**. Revista Integração, v. 10, n. 20, p. 37-40, 1998.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**, aprovada pela Assembléia Geral da ONU em dezembro de 2006.

POKER, Rosimar Bortolini. **Dificuldades de aprendizagem e educação inclusiva**. Aprender-Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação, v. 2, n. 9, 2007.

ROMÃO, Manoel Honório; COSME, Íria Caline Saraiva. **Utilização de softwares leitores de tela como coadjuvante no processo de aprendizagem de pessoas com deficiência visual**. HOLOS, [S. l.], v. 5, p. 74–80, 2011. DOI: 10.15628/holos.2010.556. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/556>. Acesso em: 1 maio. 2022.

SANTOS, Priscila Valdênia dos. BRANDÃO, Gisllayne Cristina de Araújo. **Tecnologias Assistivas no Ensino de Física para Alunos com Deficiência Visual: um estudo de caso baseado na audiodescrição**. Ciência & Educação (Bauru) [online]. 2020, v. 26 Pub 21 Out 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1516-731320200046>>. Acessado em 1 mai. 2022.

SANTOS, Vagna Nogueira dos. **O processo de inclusão de alunos com deficiência visual: Um estudo em uma escola pública da comunidade de Pindorama Iuíú – Bahia**. Brasília, 2015.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Como chamar as pessoas que têm deficiência**. Revista da Sociedade Brasileira de Ostomizados, v. 1, n. 1, p. 8-11, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **Vicissitudes e perspectivas do direito à educação no Brasil: Abordagem histórica e situação atual.** Educação & Sociedade, v. 34, p. 743-760, 2013.

SILVA, Natalí Sala da. OLIVEIRA, Thereza Cristina Bastos Costa de. **Convivendo com a diferença: a inclusão escolar de alunos com deficiência visual.** Seminário sobre Inclusão no Ensino Superior, 2012.

SILVA, Thiago Aragão Desidério e. **Estratégias de ensino da língua japonesa para alunos com deficiência visual.** 2020. 40 f. TCC (Graduação) - Curso de Língua e Literatura Japonesa, Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

SONZA, A. P.; KADE, A.; FAÇANHA, A.; REZENDE, A. L. A.; NASCIMENTO, G. S.; ROSITO, M. C.; BORTOLINI, S.; FERNANDES, W. L. (org.). **Acessibilidade e tecnologia assistiva: pensando a inclusão sociodigital de pessoas com necessidades especiais.** Bento Gonçalves: IFRS, 2013.

SOUZA, Salete Cecília de; MANOEL, Vanessa de Andrade. **Praticando acessibilidade comunicacional: cooperação entre biblioteca universitária e programa de promoção de acessibilidade.** Florianópolis: Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis, v.13, n.1, p.7-17, jan./jun., 2008. Disponível em: <<https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/550>>. Acesso em 01 mai. 2022.

Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998. 120 p. 1.

TELES, Vervanne Couto. **Um aluno deficiente visual com lapsos na memória recente no curso superior de letras-japonês: estudo de caso.** 2010. 71 f. TCC (Graduação) - Curso de Língua e Literatura Japonesa, Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

The Japan Foundation Japanese-Language Institute (org.). **Irodori: Japanese for life in japan.** Urawa: Bonjinsha Inc., Japan, 2020. p. 47.

ZARDO, S. P., Guimarães, A. S., Octacílio, M. C. V., Mota, A. M. C., Gomes, C. A. L., & da Silva Bitencourt, G. (2020). **Apoio Especializado para Estudantes com Deficiência Visual em Tempos de Pandemia.** Revista Carioca De Ciência, Tecnologia E Educação, 5(especial), p. 110-112, 2020.