

E/LE para ciegos: mirando hacia la inclusión¹

Gleiton Malta Magalhães

(UnB/ Centro Interescolar de Línguas 02 de Brasília/ SEEDF)

Introducción

Uno de los mayores problemas para el profesor que trabaja con alumnos deficientes visuales es cómo insertarlos en un grupo de “no ciegos”. A partir de ello, nos damos cuenta de que una cadena de deficiencias mucho mayores que la deficiencia del alumno se forma y que esta última, quizá, sea la menor dentro del contexto de enseñanza-aprendizaje. Este trabajo es una panorámica de cómo se configura la interacción entre un alumno invidente y su profesor dentro de un contexto de inclusión en un Centro Interescolar de Línguas (CIL)² de DF.

Considerando que el aprender y el enseñar una Lengua Extranjera (LE) son complejos dentro de un contexto visto como “normal”, ¿cómo sería este mismo proceso en un contexto en el que, entre los alumnos “normales”, se insertan alumnos deficientes visuales? ¿Cómo se siente, o cómo actúa un profesor de E/LE que, al entrar en el salón de clase se depara con uno o dos alumnos ciegos? ¿Tendrá él herramientas para sanar los problemas de este alumno con relación al aprendizaje? ¿Cómo recibe un alumno ciego las informaciones aportadas por el profesor? ¿Se sentirán ambos a gusto? Estas son apenas algunas de las preguntas que planteamos para proponer investigaciones más profundas respecto al tema.

1. La deficiencia visual

En Brasil, según el censo 2005 (IBGE), hay entre 16,6 millones de personas con algún grado de deficiencia visual, de estas casi 150 mil se declararon ciegos. Pero, ¿qué es un ciego? Aunque la respuesta a esta pregunta parezca obvia, no lo es. Primeramente porque el término Deficiencia Visual (DV) es muy amplio y abarca un abanico muy largo de deficiencias, en las que el ciego es sólo una de ellas. Por otro lado, la ceguera también tiene sus varias clasificaciones, es decir, hay varios tipos de ciegos. En 1981 en Ginebra, la Organización Mundial de la Salud (OMS) sugirió una clasificación de pérdida de visión que se convirtió en referencia mundial para la clasificación de la ceguera.

Grado de pérdida de visión	Acuidad visual (con ambos los ojos y mejor corrección posible) ³	
	Máxima inferior a:	Mínima igual o superior a
1. Ceguera	3/ 60 m 1/ 20 (0,05) 20/ 400 pies	1/ 60 m (cuenta dedos a 1m) 1.50 (0.02) 5/ 300 pies
2. Ceguera	1/ 60 (cuenta dedos a 1m) 1/ 50 (0,02) 5/ 3000 pies	Percepción de luz
3. Ceguera	No percibe luz	

Hay que considerarse todavía para esta clasificación la amplitud del campo visual. Una persona sin deficiencia tiene una visión periférica de 180 grados. El ciego tiene un campo visual menor de 10 grados con relación al punto central. También está claro que dicha clasificación tiene base legal, ya que utiliza criterios médicos y de aferición de acuidad visual. Sin embargo, vale resaltar que esta clasificación resulta en algo estático y no considera lo que el individuo es capaz de realizar, de ahí que haya sido necesario elaborar una clasificación no sólo del punto de vista clínico sino también del funcional/ educacional, es decir, todo que el individuo puede realizar con el residuo de visión que le queda y considera los rasgos físicos, psicológicos, sociales y económicos (Orientación Pedagógica)⁴.

2. Conociendo al ciego

Muchas de las creencias acerca de los ciegos se apoyan en la falta de información, es decir, generalmente se generaliza al ciego insertándolo en un grupo homogéneo. Tal postura resulta en equivocaciones básicas, ya que uno de los principales rasgos de la ceguera es justamente la heterogeneidad y la diversidad. La pérdida visual puede ser heredada, causada por enfermedad o accidente; algunos pierden la visión repentinamente mientras que otros la pierden de forma gradual; algunas enfermedades se pueden tratar mientras que otras no; algunos problemas visuales son estables, ya hay otros que oscilan; hay ciegos que distinguen la luz de la oscuridad, otros no.

Uno de los mayores problemas, que a menudo causa miedo y retraimiento tanto de profesores como de alumnos, está íntimamente ligado a lo que dice respecto a la interacción, es decir, en un polo está el profesor que casi nunca sabe como actuar y, del otro lado, el alumno que sufre en unísono con el educador los efectos de malentendidos causados por la falta de experiencia en relacionarse con ciegos.

Cuando uno se depara con situaciones en las que no sabe qué decir a un ciego o más bien qué no decir, o si una palabra le parecerá agresiva o no, generalmente, por miedo de equivocarse y/o crear una situación en la que ambas partes se sientan mal, acabamos por cometer los mismos fallos de los que teníamos miedo. Ante esta preocupación, Robert Atkinson, director del *Braille Institute of America*, creó una especie de tabla nombrada: "Cuidados en el relacionamiento con ciegos". El Instituto Benjamín Constant junto a la Asociación Brasileña de Educadores de Deficientes Visuales, adaptaron la lista a la realidad brasileña y, aunque parezca demasiado sencillo, este código de etiqueta aporta puntos claves para una buena

relación con el individuo ciego. Tenemos a continuación algunos de estos puntos y otros más que pueden ayudar en las relaciones dentro del aula de clase de LE:

1. No trate a los ciegos como seres diferentes simplemente porque no pueden ver. Además de la visión los seres humanos tenemos otros intereses y aficiones como escuchar, charlar, leer, bailar, entre otros. Quitarle al ciego el derecho de relacionarse pura y simplemente a causa de su discapacidad, es condenarlo a una pena de muerte social.

2. No generalice aspectos positivos y/o negativos que conozca en un ciego a otros.

3. Haga un plan de clase que contemple actividades menos visuales y/o use materiales táctiles que representen para el alumno DV lo que el resto del grupo puede ver.

4. La gran mayoría de las versiones en Braille de libros didácticos de E/LE se hacen en las Salas de Recursos. En estas versiones, todas las figuras vienen traducidas en la lengua madre del alumno. Intente amenizar este proceso de traducción explicándole al alumno qué representa la figura, eso hará que el aprendizaje sea más significativo.

5. No invente actividades de música y películas al acaso. Prepárelas con antelación para que el alumno DV pueda acompañarlas con algún material adecuado.

6. No se refiera a la ceguera como una desgracia.

7. No diga que le da lástima una persona ciega, tampoco le demuestre demasiada solidaridad. Lo que quiere el invidente es ser tratado igualitariamente, aunque en algunos momentos eso no sea posible.

8. No exclame “maravilloso”, “estupendo”, al ver un ciego consultar el reloj o pulsar un número de teléfono. Lo que para uno parece ser algo extraordinario, para otro es la cosa más sencilla del mundo.

9. No hable de “sexto sentido” o “compensación de la naturaleza”. Ningún ciego está dotado de facultades especiales, lo que hacen es entrenar otros sentidos u otras

capacidades para suplir la falta de visión y pueden perfectamente ser autónomos y realizar una infinidad de actividades cotidianas. Puede que exista un sexto sentido, sin embargo, los ciegos no son los únicos seres a poseerlo, sería demasiada presunción afirmar que sólo ellos pueden tener este don, lo que sí hay, es un desarrollo más eficiente de otros sentidos por medio de prácticas diarias.

10. No cambie el verbo “ver” por “oír”. Utilice la palabra “ciego” sin miedos o recelos.

No hay que esconder lo que está nítido, el ciego sabe que es ciego.

11. No guíe al ciego empujándolo o tirándolo por el brazo.

12. No le agarre al ciego por el brazo dando vueltas para ponerlo en la silla.

13. No salga de repente cuando esté conversando con un ciego.

14. No deje de anunciarse al entrar en un lugar en el que haya ciegos.

15. No deje de presentarle el ciego a los otros del grupo, eso facilitará su integración.

16. Busque un curso de Braille, con saberlo será más fácil diagnosticar los fallos del alumno DV en menor tiempo.

Si el profesor tiene por lo menos algunas ideas básicas de cómo relacionarse con ciegos, seguramente evitará situaciones de constreñimiento. Tanto en Brasil como en el exterior hay muchas asociaciones y ONG que lidian con el asunto, además, existen miles de medios en los que uno puede informarse y mejorar su trabajo para que cada día pueda atender mejor a sus alumnos ciegos.

3. La interacción entre alumnos ciegos y profesores

Uno de los mayores problemas para el profesor que trabaja con alumnos deficientes visuales es cómo insertarlo en un grupo de no ciegos. A partir de ello, nos damos cuenta de que una cadena de deficiencias mucho mayores que la deficiencia

del alumno es formada, y que ésta última, tal vez, sea la menor dentro del contexto de enseñanza-aprendizaje.

Son muchas las barreras que llevan al profesional de educación a preguntarse qué hacer. Tal comportamiento es subconsciente y muchas de las veces no es auto-perceptible. Sin embargo, con el pasar el tiempo y con la llegada de las dificultades, lo que era subconsciente se vuelve consciente y perceptible a nuestros ojos. El libro didáctico ineficaz para el alumno ciego, la forma convencional de dar clase utilizando figuras, colores, fotos, imágenes; la falta de material específico para la enseñanza de E/LE en braille, la casi inexistencia de difusión de cursos que abarquen tanto el área clínico como el área funcional/ educacional, además del propio ambiente, que no está preparado para recibir a este tipo de alumno, son algunos de los problemas que el profesor y el deficiente visual van a encontrar. Basándose en estos datos nos damos cuenta de que tenemos dos deficientes en el aula: el propio alumno, clínicamente deficiente visual; y el profesor, deficiente en lo que dice respecto a su actuación ante el alumno DV.

Encontramos, entonces, de un lado el alumno que busca el conocimiento, que sobrepasa todas las barreras comunes a nosotros además de las suyas, para poder estudiar; y de otro, el profesor de E/LE que todavía no sabe cómo actuar con este tipo de estudiante ni fuera ni dentro de un contexto de inclusión. El alumno DV busca, además del contacto social, un ambiente que le proporcione bienestar y le dé las herramientas necesarias para desarrollarse ya que en su art. 59, ítem 3, la LDB también pregona que:

[...] los sistemas de enseñanza asegurarán a los educandos con necesidades especiales:

III — profesores con especialización adecuada en nivel medio o superior, para atención especializada, así como profesores de la enseñanza regular capacitados para la integración de esos educandos en las clases comunes (LDB, 1996, art. 59).⁵

4. Consideraciones finales

Concluimos que el tema inclusión de alumnos DV, pese a la infinidad de investigaciones encontradas, todavía es un campo muy poco explotado cuando nos referimos a la enseñanza específica de E/LE para ciegos. Percibimos que hay una enorme carencia de materiales tanto didácticos para el alumno como volcados al preparo específico de profesores de LE en general y que este actúa mucho más con la intuición que con técnicas adecuadas para facilitar el proceso enseñanza-aprendizaje.

Ajeno a todas las teorías de adquisición de lenguaje, el alumno DV salta en un mar desconocido y se fía enteramente del profesor. Éste, por su vez, se encuentra más perdido que el propio alumno, ya que desconoce las herramientas didácticas que le pueden servir de soporte en el proceso enseñanza-aprendizaje. La inclusión es, sin duda, buena para todos que forman parte de este contexto, profesores, alumnos, invidentes, servidores y comunidad en general, ya que el alumno poseedor de la discapacidad no está condenado a vivir en un “gueto” de discapacitados. En la propuesta inclusiva, él está en contacto con todo tipo de gente y puede interactuar con todos, aunque eso resulte difícil tanto para él como para el profesor. Lo que pasa es que, como el profesional no se siente preparado para recibir esta clientela, y realmente no está, el proceso de enseñanza-aprendizaje se convierte en algo superficial y, a veces, frustrante.

[...] La efectiva inclusión requiere claridad sobre situaciones concretas de relaciones: claridad sobre la propia acción; sobre la propia concepción respecto a la persona con discapacidad y de haber en clase un alumno con discapacidad; acerca de los propios sentimientos y las creencias en las posibilidades de un estudiante con deficiencia [...] (MASINI *apud* MASINI, 2006, p. 45)⁶.

Con la ley 11.161/ 2005, el Gobierno Federal da plazo (2010) para que se les ofrezca a todos los alumnos de la secundaria la lengua española, lo que nos da otro motivo más para que volquemos nuestra mirada hacia los alumnos DV y los

profesores de E/LE que imparten clases para esos estudiantes, proponiendo nuevas investigaciones, buscando nuevas maneras de actuación, preparando materiales didácticos e incluyendo no sólo al alumno, sino también al profesor.

Inclusión sí, pero no podemos compartir con una inclusión indiscriminada, en la que no se consideran las necesidades específicas que abarcan el atender a discapacitados, es decir, una inclusión que no se preocupa con el ambiente, con el material y tampoco con el profesor que los va a recibir.

Referencias

AMIRALIAN, Maria Lucia Toledo Moraes. *Compreendendo o cego, uma visão psicanalítica da cegueira por meio de desenhos-estória*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

BRASIL. *Lei n. 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e bases da educação brasileira. Brasília: [s. n.], [s. d.]. cap. 5.

_____. *Lei 11.161*, de 05 de agosto de 2005. Brasília: [s. n.], [s. d.].

_____. *Orientações pedagógicas*. Brasília: Secretaria de Estado de Educação, 2006.

_____. *Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica*. Brasília: Ministério da Educação, 2001.

MASINE, F. S. Elsie; CHAGAS, A. C. Paula; COVRE, K. M. Thaís. Facilidades e dificuldades encontradas pelos professores que lecionam para alunos com deficiência

visual em universidades regulares. *Revista Benjamin Constant*, n. 34, ano 12, p. 13-26, ago. 2006.

Notas

¹ Este trabajo resultó de parte de la investigación para la obtención del título de maestro en Lingüística Aplicada por la Universidad de Brasilia que será defendida este año.

² Los CILs son escuelas públicas de la Secretaría de Estado de Educación de DF especializadas en la Enseñanza de Lengua Extranjera Moderna (LEM) francés, español e inglés.

³ Fuente: SEEDF. *Orientação pedagógica (deficiência visual)*, p. 13. (Adaptado.)

⁴ *Orientação pedagógica (deficiência visual)*, de la *Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal*.

⁵ Traducción del autor.

⁶ Traducción del autor.