



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO BAIXO TOCANTINS  
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA LINGUAGEM  
LICENCIATURA EM LETRAS-LÍNGUA ESPANHOLA

ERALDO ALCANTARA MOREIRA

**LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA ENFOCADA A  
ALUMNOS(AS) DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA CON DISCAPACIDAD  
VISUAL: Una propuesta didáctica a través del juego de tablero “Más allá del arco iris”**

ABAETETUBA-PA  
2024

ERALDO ALCANTARA MOREIRA

**LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA ENFOCADA A  
ALUMNOS(AS) DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA CON DISCAPACIDAD  
VISUAL: Una propuesta didáctica a través del juego de tablero “Más allá del arco iris”**

Trabajo de Conclusión de Curso presentado como requisito para obtención del título de grado de Licenciatura Plena en Letras Lengua Española, por la Facultad de Ciencias del Lenguaje, del Campus Universitario de Abaetetuba, de la Universidad Federal del Pará – UFPA.

Tutora: Prof.<sup>a</sup> Maria José Souza Lima

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD  
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará  
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

---

M8351 Moreira, Eraldo Alcantara.  
La Enseñanza del Español como Lengua Extranjera Enfocada a Alumnos(as) de la Educación Secundaria con Discapacidad Visual : Una propuesta didáctica a través del juego de tablero "Más allá del arco iris" / Eraldo Alcantara Moreira. — 2024.  
45 f. : il. color.

Orientador(a): Prof<sup>ª</sup>. MSc. Maria José Souza Lima  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba, Curso de Língua Espanhola, Abaetetuba, 2024.

1. Enseñanza. 2. E/LE. 3. Discapacidad visual. 4. Propuesta. 5. Juego de tablero . I. Título.

CDD 371.9113

---

ERALDO ALCANTARA MOREIRA

**LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA ENFOCADA A  
ALUMNOS(AS) DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA CON DISCAPACIDAD  
VISUAL: Una propuesta didáctica a través del juego de tablero “Más allá del arco iris”**

Trabajo de Conclusión de Curso presentado como requisito para obtención del título de grado de Licenciatura Plena en Letras Lengua Española, por la Facultad de Ciencias del Lenguaje, del Campus Universitario de Abaetetuba, de la Universidad Federal del Pará – UFPA.

Tutora: Prof.<sup>a</sup> Maria José Souza Lima

Data da aprovação: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

Conceito:

**Banca Examinadora**

---

Orientadora

Prof.<sup>a</sup> Ms. Maria José Souza Lima

---

Examinador interno

Prof.<sup>a</sup> Esp. Márcio de Abreu Ribeiro

Dedico este Trabajo a Dios todo poderoso, mi familia que estuve a mi lado durante todo este proceso y a mis maestros por todo el aprendizaje. Además, a todos los alumnos que poseen discapacidad visual.

## **AGRADECIMIENTOS**

Primeramente, me gustaría de agradecer a Dios por todas las bendiciones y por te ayudado hasta el fin de este proceso.

También agradezco a mis padres por todo apoyo, incentivo y por creer en mi capacidad, resiliencia para no desistir de mis sueños.

Además, agradezco a mi tutora Prof.<sup>a</sup> Maria José por aceptar la invitación y también por todo el aprendizaje en el curso.

Gracias a mi amiga Renata Raissa por todo apoyo y contribución desde el inicio hasta llegar al final.

También a todos que hacen parte de mi vida y contribuyeron directa e indirectamente, en especial a mi alumna Maria Klara por la vivencia y experiencia. Como a todos los profesores del curso.

**LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA ENFOCADA A  
ALUMNOS(AS) DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA CON DISCAPACIDAD  
VISUAL: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA A TRAVÉS DEL JUEGO DE TABLERO  
“MÁS ALLÁ DEL ARCO IRIS”**

**Eraldo Alcantara Moreira<sup>1</sup>  
Tutor (a) Prof.a Ma. Maria José Souza Lima<sup>2</sup>**

**RESUMEN:** El presente trabajo se centra en el campo de estudio de enseñanza aprendizaje de ELE e inclusión y tiene como objetivo reflexionar la enseñanza del español como lengua extranjera enfocada a alumnos(as) de la educación secundaria con discapacidad visual, con vistas a exhibir una propuesta didáctica a través del juego de tablero intitulado "Mas Allá del Arco Iris", aplicada a un estudiante deficiente visual. En efecto, además de eso, otros objetivos son discutir sobre la discapacidad visual, en específico, el aprendizaje de E/LE, bien como, comprender la importancia del lúdico en el aula, exponer aspectos de la literatura a través del género literario cuento, contenidos como los estados de ánimo y los colores en el idioma en cuestión. Siendo así, en lo que se refiere a la metodología del trabajo se hizo una revisión bibliográfica utilizando para fundamentación teórica autores como Freire (1987), Pedraza Jiménez (1996), Vigotski (1997), Gil (2000), Cortázar (2006), Albaladejo García (2007), Nunes y Lomônaco (2010), Vitores (2022), entre otros, además de un análisis cualitativo y una investigación de campo donde se buscó observar, aplicar y analizar el juego de tablero aplicado a un estudiante con discapacidad visual en la Escuela Santa Luzia en el barrio de Algodoal municipio de Abaetetuba-Pa. Cabe subrayar que, poco después de la aplicación se realizó una encuesta de 12 preguntas seguido de respuesta del participante sobre el potencial de aprendizaje con la propuesta del juego. Así que, como resultados, la investigación reveló que la propuesta presentada es muy relevante pues favorece el desarrollo de la enseñanza de español como lengua extranjera de forma interactiva, creativa y lúdica lo que proporciona el aprendizaje y una contribución a los estudios de ELE a alumnos con discapacidad visual.

**Palabras Claves:** Enseñanza; E/LE; Discapacidad visual; Propuesta; Juego de Tablero.

**RESUMO:** O presente trabalho centra-se no campo de estudo do ensino-aprendizagem de ELE e inclusão e tem como objetivo refletir o ensino do espanhol como língua estrangeira voltado para alunos da educação secundaria com deficiência visual, com vistas a expor uma proposta didática por meio do jogo de tabuleiro intitulado "Mas Allá del Arco Iris", aplicado para um aluno com deficiência visual. Na verdade, além disso, outros objetivos são discutir a deficiência visual, especificamente, a aprendizagem de E/LE, bem como, compreender a importância do brincar em sala de aula, expor aspectos da literatura através do gênero literário conto, conteúdos como humores e cores no idioma em questão. Assim, no que diz respeito à metodologia do trabalho, foi realizada uma revisão bibliográfica utilizando autores como Freire (1987), Pedraza Jiménez (1996), Vigotski (1997), Gil (2000), Cortázar (2006), Albaladejo García (2007), Nunes e Lomônaco (2010), Vitores (2022), entre outros, além de uma análise qualitativa e uma pesquisa de campo onde buscamos observar, aplicar e analisar o jogo aplicado a um aluno com

---

<sup>1</sup> Alumno de la carrera de Letras- Español (UFPA) Universidade Federal do Pará- Campus Universitario de Abaetetuba. Correo electrónico: [alcantaraheraldo20@gmail.com](mailto:alcantaraheraldo20@gmail.com)

<sup>2</sup> Mestra em Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior (PPGCIMES- UFPA). Profesora de la carrera de Letras – Licenciatura en Lengua Española, Faculdade de Ciências da Linguagem da UFPA –Campus Universitario de Abaetetuba. Correo electrónico: [mariajoselima@ufpa.br](mailto:mariajoselima@ufpa.br)

deficiência visual da Escola Santa Luzia no Algodual bairro, município de Abaetetuba-PA. Ressalta-se que, logo após a aplicação do questionário de 12 perguntas seguiu-se a resposta do participante sobre o potencial da proposta do jogo. Assim, como resultados, a pesquisa revelou que a proposta apresentada é muito relevante pois favorece o desenvolvimento do ensino de espanhol como língua estrangeira de forma interativa, criativa e lúdica, o que proporciona aprendizagem e uma contribuição para os estudos de ELE para alunos deficiência visual.

**Palavras Chaves:** Ensino; E/LE; Deficiência visual; Proposta; Jogo de Tabuleiro.

## INTRODUCCIÓN

La educación en las escuelas del Brasil sabemos que aún queda mucho por hacer, principalmente en relación con la educación inclusiva, ya que hoy en día es frecuente la presencia de alumnos con algún tipo de discapacidad en el aula. Sin embargo, la gran mayoría de esas instituciones no poseen estructura satisfactoria para atender a esas personas, además de no poseer recursos y materiales que ayuden en la formación de ellos, es muy grande la falta de profesionales preparados para atender a ese público, y eso ocurre en grande parte, por la falta de inversiones e interés del poder público.

Además, el tema de la educación inclusiva sigue siendo una necesidad y que todavía carece de una mirada más efectiva en el sistema de enseñanza brasileña. Tanto en las escuelas como en las universidades de Brasil aún se necesitan métodos de enseñanza que promuevan la inclusión, la autonomía y aprendizaje de personas con algún tipo de discapacidad. De esta forma se hace necesario una mirada más empática por parte de los educadores al crear y adaptar las actividades a esos alumnos.

Así pues, es bien sabido que el proceso educativo presente en las escuelas constituye un elemento bastante relevante para la sociedad y que el ambiente educativo es mucho más que un lugar de aprendizaje de disciplinas curriculares es un espacio de socialización entre estudiantes y el cuerpo docente de la institución. De acuerdo con Gil (2000, p.53) "para que el proceso de integración del alumno con necesidades especiales ocurra de modo positivo, toda la comunidad escolar debe estar preparada", es en el espacio escolar que debe ocurrir de forma significativa su integración contribuyendo así a su proceso de formación de saberes.

Aún, Gil (2000, p. 14) nos dice que "el intercambio de experiencias, sentimientos e información nos ayuda a comprender la necesidad de los niños con discapacidad", en este sentido, como señala el autor, se hace fundamental el compartir sensible para ayudar a construir junto a los alumnos(as) con discapacidad nuevos valores y significados que contribuirán de manera significativa en su proceso de enseñanza, es decir, el profesor debe ser mediador del

proceso de aprendizaje favoreciendo puentes para la comprensión y optimización de las necesidades.

De este modo, se hace esencial, explicar que la justificativa de este trabajo surgió a partir de una pregunta, hecha en el intervalo escolar por una alumna deficiente visual, sobre el arco iris, ¿cómo explicarle sobre el fenómeno visual?, fue de ahí que surgió la idea de trabajar con el tema y no solamente con el contenidos de los colores, sino también el idioma español, y a partir de lo expuesto, comenzaron a hacerse investigaciones y análisis, pensando principalmente en usar el lúdico para aprender una L2, hasta llegar a la propuesta de un juego de tablero direccionado a este público específico, considerando ser una excelente herramienta que, utilizada correctamente, nos permite desarrollar las habilidades necesarias para la enseñanza de ELE.

Así, la pregunta problema de esta investigación es: ¿El uso de un juego de tablero con aspectos de la literatura, del género literario cuento, vocabularios acerca de los colores del arco iris y estados de ánimo pueden favorecer el aprendizaje de E/LE a alumnos con discapacidad visual? Esta inquietación sirvió como brújula, indicando el rumbo de este trabajo. Asimismo, es importante decir que, fueron creados materiales adicionales al juego que sirvieron como subsidios, tales como el alfabeto braille, cartilla braille en español sobre los pronombres animales y frutas, tabla de números y el juego de mesa adaptado en alto relieve para facilitar la percepción de la educanda junto a las celdas braille presentes en las etapas del mismo, aún se utilizó los estados de ánimo y los vegetales para llegar más cercano del entendimiento del tema arco iris.

De acuerdo con Spinelli (2011, p.12) "los juegos permiten a los estudiantes desarrollar la creatividad, el espíritu crítico y la capacidad de acción y resolución de problemas". Por consiguiente, el objetivo de ese trabajo es reflexionar la enseñanza del español como lengua extranjera enfocada a alumnos(as) con discapacidad visual, con vistas a exhibir una propuesta didáctica a través del juego de tablero intitulado "Mas Allá del Arco Iris", específicamente, mostrar la aplicación de la propuesta a un estudiante intitulado M1, con grado CID: H 54.0<sup>1</sup> de Deficiencia Visual (DV), a partir de la percepción táctil del juego de tablero "Más Allá del Arco Iris" y de los materiales pedagógicos creados para la enseñanza de E/LE.

De igual manera, los otros objetivos de la investigación son reflexionar sobre la deficiencia visual de manera general; fomentar el contacto con el español y su enseñanza como lengua extranjera en Brasil a personas con discapacidad visual; exponer la literatura como

---

<sup>1</sup> Código de Ceguera y baja visión, según la Clasificación Internacional de Enfermedades.

herramienta de enseñanza del español a través del género literario cuento, los estados de ánimo y los colores en el idioma en cuestión, así como, comprender la importancia del lúdico en el aula, de qué manera él puede contribuir en el aprendizaje de personas con discapacidad visual.

Con eso, la metodología utilizada para la realización de este trabajo fue de carácter bibliográfico, cualitativo y también de investigación de campo. En un primer momento se hicieron búsquedas en sitios web, lectura de libros y artículos de acuerdo con la temática aquí trabajada, el segundo momento se dio a partir de la observación de un alumno en aula mediante la creación del cuento y la aplicación de la actividad lúdica del juego de tablero en español llamado “Más allá del arco iris”, por último, la realización de un cuestionario de 12 preguntas para analizar la potencialidad del juego y su contribución en el desarrollo del aprendizaje del alumnado con discapacidad visual en la Escuela Municipal Santa Luzia, localizada en área periférica del municipio de Abaetetuba-Pa.

Cabe señalar también, que la metodología se basó en investigaciones bibliográficas utilizando autores como Freire (1987), Pedraza Jiménez (1996), Vigotski (1997), Gil (2000), Cortázar (2006), Albaladejo García (2007), Nunes y Lomônaco (2010), Vitores (2022), entre otros, a partir de la elaboración teórica de los ya mencionados se realizaron las fundamentaciones de las ideas para la realización del presente artículo.

Ante lo dicho, la estructura del trabajo está dividido de la siguiente forma, primero hablaremos sobre la enseñanza del español para alumnos con discapacidad, en seguida, sobre la deficiencia visual según la legislación algunos aspectos para comprensión del tema, después, se abordó el lúdico en el aula de L2, así como, tratamos un acercamiento a la literatura a través del género literario cuento que hacen parte de la parte inicial del juego propuesto. Por consiguiente, la metodología de este estudio, estructura de artículo por la cual está compuesta de la aplicación y análisis del juego "Más allá del arco iris", bien como, las especificidades del juego y la encuesta. Por fin, las consideraciones finales, las referencias bibliográficas y anexos.

En el capítulo siguiente vamos a tratar de la enseñanza del español a alumnos con discapacidad, sobre lo que dicen algunas leyes, las dificultades enfrentadas por este público y las ventajas del idioma.

## **1. LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN BRASIL A ALUMNOS COM DISCAPACIDAD**

De acuerdo con los Parámetros Curriculares Nacionales (PCN's,1998, p. 39) "El aprendizaje de Lengua Extranjera agudiza la percepción y, al abrir la puerta al mundo, no solo propicia el acceso a la información, sino que también torna a los individuos, y,

consecuentemente, a los países, más bien conocidos por el mundo". Podemos decir que la lengua es un proceso en construcción de informaciones, de valores, de visiones, de conciencia, siendo fundamental para un intercambio de culturas.

El aprendizaje de la Lengua Extranjera en la enseñanza secundaria no es solo un ejercicio intelectual en el aprendizaje de formas y estructuras lingüísticas en un código diferente; es, sí, una experiencia de vida, pues amplía las posibilidades de actuar discursivamente en el mundo. El papel educativo de la Lengua Extranjera es importante, de ese modo, para el desarrollo integral del individuo, debiendo su enseñanza proporcionar al alumno esa nueva experiencia de vida. Experiencia que debería significar una apertura al mundo, tanto el mundo cercano, fuera de sí mismo, como el mundo lejano, en otras culturas. Así, se contribuye a la construcción, y al cultivo por el alumno, de una competencia no solo en el uso de lenguas extranjeras, sino también en la comprensión de otras culturas (Brasil, 1998, p.38).<sup>1</sup>

A pesar de que tenemos varios países limítrofes con Brasil que hablan español, la lengua extranjera utilizada en la mayoría de las escuelas es el inglés, tal vez, debido a su gran influencia en los negocios, por poseer prestigio en el poder económico y en las exigencias tecnológicas, pero cuando preguntamos en las escuelas públicas qué idioma quieren aprender los alumnos siempre optan por el español por ser una lengua de fácil comprensión.

Así pues, los alumnos de modo general ven el español como una lengua de fácil aprendizaje, por ser de fácil explotación, no requiere tanto esfuerzo por parte de ellos en aprenderla. Además, les permite adentrarse en otras culturas, a pesar de ser un proceso complejo la enseñanza de E/LE existen varias formas de trabajarla con alumnos que poseen ciertas limitaciones sea en forma de traducción, repetición, reconocimiento de palabras, investigación gramatical, diálogos, creación de textos, etc.

Por otra parte, los alumnos que poseen discapacidad visual son los que más carecen de un aprendizaje personalizado de E/LE, el profesor al enfrentarse a esa realidad debe saber que no es aconsejable hacer cambios en los contenidos conceptuales del idioma, pero que es más favorable hacer algunas adaptaciones en las estrategias metodológicas de enseñanza de la lengua, las actividades o materiales utilizados durante la clase deben ser adaptados para facilitar el proceso de adquisición del idioma por parte del estudiante.

[...]es notable la presencia, cada vez mayor, del español en Brasil. Su creciente importancia, debido al Mercosur, ha determinado su inclusión en los currículos

---

<sup>1</sup> “El aprendizaje de la Lengua Extranjera en la enseñanza secundaria no es solo un ejercicio intelectual en el aprendizaje de formas y estructuras lingüísticas en un código diferente; es, sí, una experiencia de vida, pues amplía las posibilidades de actuar discursivamente en el mundo. El papel educativo de la Lengua Extranjera es importante, de ese modo, para el desarrollo integral del individuo, debiendo su enseñanza proporcionar al alumno esa nueva experiencia de vida. Experiencia que debería significar una apertura al mundo, tanto el mundo cercano, fuera de sí mismo, como el mundo lejano, en otras culturas. Así, se contribuye a la construcción, y al cultivo por el alumno, de una competencia no solo en el uso de lenguas extranjeras, sino también en la comprensión de otras culturas” (Brasil, 1998, p.38. Traducción propia).

escolares, principalmente en los estados limítrofes con países donde se habla español. El aprendizaje del español en Brasil y del portugués en los países de lengua española en América es también un medio de fortalecimiento de América Latina, pues sus habitantes pasan a (re)conocerse no solo como una fuerza cultural expresiva y múltiple, sino también política (un bloque de naciones que pueden influir en la política internacional). Ese interés cada vez mayor por el aprendizaje del español puede contribuir en la relativización del inglés como lengua extranjera hegemónica en Brasil (Brasil, 1998, p.50).<sup>1</sup>

Además del Mercosur contribuir con el crecimiento del idioma en el país, el Brasil viene se adecuando a la realidad de trabajar los dos idiomas en clase, el inglés como segunda lengua oficial y el español de forma optativa, haya visto que la enseñanza de E/LE ya no estaba en vigor en la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB) de forma obligatoria, ahora con su nueva reformulación que probablemente entrará en vigor, la enseñanza de la lengua española pasa a ser fundamental en todas las instituciones del país.

Hoy hablan español más de 595 millones de personas en el mundo, ya sea como lengua nativa, segunda o extranjera. Es la segunda lengua por número de hablantes nativos (con más de 496 millones) y el segundo idioma de comunicación internacional. Es conveniente distinguir los territorios donde el español es lengua oficial, nacional o general, de aquellos en los que su presencia es minoritaria. La mayor parte de los habitantes de los primeros tiene como lengua materna el español, con una tasa de dominio nativo superior al 94%, cosa que no ocurre en los territorios no hispánicos (Vitores, 2022, p.6-7).

El español viene en creciente número de hablantes, él se presenta como una de las mejores y más ventajosas opciones para la población brasileña, tanto desde el punto de vista profesional como académico y cultural, pues posee una semejanza muy grande con el portugués. Además, el dominio de lenguas extranjeras es fundamental en el mundo globalizado, por facilitar la comunicación con personas de otros lugares, el estudio de E/LE también se hace indispensable para el trabajo o cualquier otro medio donde podamos utilizarlo.

Mas aún, la E/LE nos permite un acceso más profundo a la diversidad cultural de los países hispanos, que se extiende por el mundo de las artes, literatura, cine y deportes que son algunos de los aspectos más destacados en el escenario global, además de ayudar en el desarrollo cognitivo y perfeccionamiento del pensamiento crítico. De acuerdo con Ferreira y González (2021, p.2) "[...]aprender español debe ser un encuentro que permita añadir,

---

<sup>1</sup> [...]es notable la presencia, cada vez mayor, del español en Brasil. Su creciente importancia, debido al Mercosur, ha determinado su inclusión en los currículos escolares, principalmente en los estados limítrofes con países donde se habla español. El aprendizaje del español en Brasil y del portugués en los países de lengua española en América es también un medio de fortalecimiento de América Latina, pues sus habitantes pasan a (re)conocerse no solo como una fuerza cultural expresiva y múltiple, sino también política (un bloque de naciones que pueden influir en la política internacional). Ese interés cada vez mayor por el aprendizaje del español puede contribuir en la relativización del inglés como lengua extranjera hegemónica en Brasil (Brasil, 1998, p.50. Traducción propia).

enriquecer, modificar y diversificar, pues este idioma, en el mundo actual, se convierte en un precioso pasaporte para conocer una variedad cultural incontestable".

Con eso, queda claro que, la lengua española es, sin dudas, fundamental en diversos sentidos, y accesible a todos(as) los aprendices, por eso, aún más se hace necesario una mirada más empática por parte de los profesores en considerar un mayor esfuerzo en crear y adaptar las actividades a los alumnos que poseen alguna discapacidad.

Además, la próxima sección tratará a cerca de la discusión de reflexión al tema de la discapacidad visual para mejor aclarar, el tema central del artículo e de la propuesta que se llevó a cabo.

## **2. LA DISCAPACIDAD VISUAL: SEGÚN LA LEGISLACIÓN**

En esta sesión haremos una breve introducción sobre la discapacidad visual, buscando exponer sobre la cantidad de personas que posee la deficiencia, los desafíos y dificultades enfrentados por estos individuos en medio a una sociedad prejuiciosa, el papel de la familia en el proceso de desarrollo personal, la importancia de la inclusión de estas personas en un ambiente educacional adaptado a sus necesidades y especificidades.

Para Gil (2000, p. 6) “los grados de visión abarcan un amplio espectro de posibilidades: desde la ceguera total, hasta la visión perfecta, también total. La expresión 'deficiencia visual' se refiere al espectro que va desde la ceguera hasta la visión subnormal”. De acuerdo con datos del Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE) muestran que 18,6 millones de personas brasileñas tienen algún tipo de discapacidad visual. De ese total, más de la mitad son mujeres, con 10,7 millones, lo que representa el 10% de la población femenina con discapacidad en el país. Según la autora:

Muchos consideran que la palabra 'deficiente' tiene un significado muy fuerte, cargado de valores morales, contraponiéndose a 'eficiente'. Llevaría a suponer que la persona discapacitada no es capaz; y, siendo así, entonces es perezosa, incompetente y sin inteligencia. El énfasis recae en lo que falta, en la limitación, en el 'defecto', generando sentimientos como desprecio, indiferencia, burla, piedad o pena (Gil, 2000, p. 5).

Gil (2000, p. 18) también nos dice que “en cierto modo, es natural que se sientan incómodos ante lo 'diferente'. Pero esa incomodidad disminuye, o incluso desaparece, cuando se abre la posibilidad de una convivencia más frecuente con personas discapacitadas y de un mayor conocimiento de la dimensión del problema”. Además, cuando comprendemos y nos ponemos en el lugar del otro es posible cambiar nuestra conciencia sobre la condición que viven las personas que no tienen visión. De acuerdo con Vigotsky:

La ceguera crea dificultades para la participación del ciego en la vida. Por esta línea se vive el conflicto. En realidad, el defecto se proyecta como una desviación social. La ceguera pone a su portador en una determinada y difícil posición social. El sentimiento de inferioridad, de inseguridad y debilidad surgen como resultado de la valoración por parte de los ciegos de su posición. Como reacción del aparato psíquico, se desarrollan las tendencias hasta la supercompensación. Estas tendencias están dirigidas a la formación de una personalidad de pleno valor en el aspecto social, a la conquista de la posición en la vida social (Vigotski, 1997, p. 77).

En otras palabras a pesar de las diversas dificultades que la ceguera crea en el desarrollo del ciego en medio de la sociedad, no podemos verla como un problema sin soluciones, si hace necesario ir en busca de métodos que contribuyan al crecimiento personal de ese individuo, que, así como las otras personas llamadas comunes él también puede desarrollarse, crear lazos afectivos, pueden integrarse en una escuela o incluso aprender una nueva lengua, y que esas experiencias son fundamentales para que fortalezca su imagen propia.

Por otro lado, Nunes y Lomônaco (2010, p. 59), nos dicen que "las personas ciegas, frecuentemente, son tenidas como especiales, como portadoras de características profundamente diferenciadas de las otras personas, tanto en la literatura como en los medios en general. Este prejuicio impide que se perciba al ciego como un ser humano". Pero la ceguera no es un problema y tampoco disminuye las capacidades cognitivas o conceptuales del deficiente visual, podemos decir que el gran problema es el prejuicio que existe en la sociedad ante esas personas. De acuerdo con Freire:

¿Quién, mejor que los oprimidos, se encontrará preparado para entender el significado terrible de una sociedad opresora? ¿Quién sentirá mejor que ellos los efectos de la opresión? ¿Quién, más que ellos, para ir comprendiendo la necesidad de la liberación? Liberación a la que no llegarán por casualidad, sino por la praxis de su búsqueda; por el conocimiento y reconocimiento de la necesidad de luchar por ella. Lucha que, por la finalidad que le den los oprimidos, será un acto de amor, con el cual se opondrán al desamor contenido en la violencia de los opresores, incluso cuando ésta se revista de la falsa generosidad referida (Freire, 1987, p.17).

Como aborda el autor, es de fundamental importancia el papel de la familia y de la escuela en la lucha contra cualquier dificultad o prejuicio que el discapacitado visual venga a enfrentar, sea en el espacio público o privado, ambas deben ofrecer condiciones para su crecimiento personal, para que se convierta en una persona capaz de ser feliz. De acuerdo con Nunes y Lomônaco (2010 p.60) "es posible otra forma de inclusión del deficiente visual que lo acepte sin valorar demasiado sus incapacidades, pero buscando respetar lo que es".

Por consiguiente, son necesarias acciones para concientizar al gobierno y a las personas sobre la importancia de acabar con la discriminación y el prejuicio con los discapacitados visuales, además de buscar la garantía de derechos, la accesibilidad a través de políticas públicas que conduzcan a la inclusión de estos ciudadanos en la sociedad. Con respecto a la educación

Especial, como aborda la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB/1996) en uno de sus artículos nos dice que:

[...] Art. 59. Los sistemas de enseñanza asegurarán a los educandos con discapacidad, trastornos globales del desarrollo y altas habilidades o superdotación:  
 I - planes de estudios, métodos, técnicas, recursos educativos y organización específicos, para satisfacer sus necesidades;  
 II - terminalidad específica para aquellos que no puedan alcanzar el nivel requerido para la conclusión de la enseñanza primaria, en razón de sus deficiencias, y aceleración para concluir en menor tiempo el programa escolar para los superdotados;  
 III - profesores con especialización adecuada en nivel medio o superior, para atención especializada, así como profesores de enseñanza regular capacitados para la integración de esos educandos en las clases comunes;  
 IV - educación especial para el trabajo, buscando su efectiva integración en la vida en sociedad, inclusive condiciones adecuadas para los que no revelen capacidad de inserción en el trabajo competitivo, mediante articulación con los órganos oficiales afines, así como para aquellos que presentan una habilidad superior en las áreas artística, intelectual o psicomotora;  
 V - acceso igualitario a los beneficios de los programas sociales complementarios disponibles para su nivel de enseñanza regular [...] (Brasil, 1996, p.43).<sup>1</sup>

Así que, la LDB/1996, destaca la importancia de la inclusión en la educación, reconociendo la necesidad de adaptaciones curriculares para atender las particularidades de cada alumno, pero son necesarias acciones dentro del ambiente escolar dirigidas principalmente al espacio del aula, pero que posean una amplitud que va más allá de ese contexto, que son las adecuaciones de materiales didácticos que puedan venir a atender a los estudiantes, considerando sus especificidades, diferencias y singularidades.

Para Gil (2000, p. 16) "al abrir sus puertas igualmente para los que ven y los que no ven, la escuela deja de reproducir la separación entre discapacitados y no discapacitados que hay en la sociedad". Teniendo en cuenta lo que ya ha sido expuesto a la discapacidad visual es la que más carece de materiales educativos, incluso para la enseñanza del braille que es uno de los

---

<sup>1</sup> [...] Art. 59. Los sistemas de enseñanza asegurarán a los educandos con discapacidad, trastornos globales del desarrollo y altas habilidades o superdotación:  
 I - planes de estudios, métodos, técnicas, recursos educativos y organización específicos, para satisfacer sus necesidades;  
 II - terminalidad específica para aquellos que no puedan alcanzar el nivel requerido para la conclusión de la enseñanza primaria, en razón de sus deficiencias, y aceleración para concluir en menor tiempo el programa escolar para los superdotados;  
 III - profesores con especialización adecuada en nivel medio o superior, para atención especializada, así como profesores de enseñanza regular capacitados para la integración de esos educandos en las clases comunes;  
 IV - educación especial para el trabajo, buscando su efectiva integración en la vida en sociedad, inclusive condiciones adecuadas para los que no revelen capacidad de inserción en el trabajo competitivo, mediante articulación con los órganos oficiales afines, así como para aquellos que presentan una habilidad superior en las áreas artística, intelectual o psicomotora;  
 V - acceso igualitario a los beneficios de los programas sociales complementarios disponibles para su nivel de enseñanza regular [...] (Brasil, 1996, p.43. Traducción propia).

principales medios de enseñanza de lengua de los discapacitados, a pesar de que hay leyes que gobiernan a este público, todavía hay mucho que hacer con respecto a la educación inclusiva.

Es de suma importancia un ambiente educativo adecuado, considerando el aprendizaje de una lengua extranjera, adaptándoles para el desarrollo integral del alumno con discapacidad visual, para que no prevalezcan, ni se reproduzcan estigmas que puedan perjudicar su autoestima y su personalidad, convirtiéndose así en un espacio de inclusión y no de exclusión, un lugar homogéneo ilusorio. Es necesario combatir prácticas segregadoras de enseñanza, y que contribuye a construir una sociedad más inclusiva e igualitaria.

En conclusión, esta investigación busca exponer que la enseñanza de idiomas para alumnos con discapacidad visual no es algo que sea distante de realizarse, de su realidad educativa, y que se puede pensar, elaborar métodos y productos adaptados para generar herramientas facilitadoras que promueven el contacto con nuevas culturas, podemos decir que el lúdico junto al braille son fundamentales en el aprendizaje de una L2. Para eso, es importante entender estos términos de la educación inclusiva, así como, comprender aspectos de la discapacidad visual, para lograr trabajar dinámicamente y tornar efectivamente atractivo aspectos de la lengua, de forma lúdica el proceso de adquisición de ELE.

Sobre el lúdico, trataremos con más profundidad en la próxima sección.

### **3. EL LÚDICO EN CLASE DE L2**

La ludicidad ha sido discutida en el proceso de aprendizaje, y para pensar el desarrollo cognitivo del alumno con discapacidad visual, se percibe que es necesario que ambas sean trabajadas de forma articulada, haya vista que, el juego tiene una importante influencia que instiga al niño en la voluntad de participación natural y continúa, por ese motivo, podemos decir que el juego se transforma en una actividad fundamental para socializar de forma espontánea de los individuos haciéndolos más participativos. Según el Referencial Curricular Nacional Para la Educación Infantil (RCNEI):

El juego es una de las actividades fundamentales para el desarrollo de la identidad y la autonomía. El hecho de que el niño, desde muy temprano, pueda comunicarse por medio de gestos, sonidos y más tarde representar determinado papel en el juego hace que desarrolle su imaginación. En los juegos los niños pueden desarrollar algunas capacidades importantes, tales como la atención, la imitación, la memoria, la imaginación. Maduran también algunas capacidades de socialización, por medio de la interacción y de la utilización y experimentación de reglas y roles sociales (Brasil, 1998, p.22).<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> El juego es una de las actividades fundamentales para el desarrollo de la identidad y la autonomía. El hecho de que el niño, desde muy temprano, pueda comunicarse por medio de gestos, sonidos y más tarde representar determinado papel en el juego hace que desarrolle su imaginación. En los juegos los niños pueden desarrollar

De acuerdo con el documento, se observa que el juego es considerado un estímulo para el estudiante a medida que va desarrollando sus procesos internos de construcción del conocimiento, en el sentido de interactuar entre sí, algunos estudiosos señalan que en el lúdico puede promover esta socialización, el educando tiene el poder de transformar de acuerdo con su imaginación los objetos producidos socialmente. Vale resaltar también que el concepto de ludicidad es muy amplio e involucra diversas sensaciones como diversión, alegría, placer, satisfacción, contentamiento, libertad, superación y en el ámbito educativo. Para Pinto y Tavares (2010):

El lúdico es una necesidad humana que proporciona la interacción del niño con el ambiente en que vive, siendo considerado como medio de expresión y aprendizaje. Las actividades lúdicas posibilitan la incorporación de valores, el desarrollo cultural, la asimilación de nuevos conocimientos, el desarrollo de la sociabilidad y la creatividad. Así, el niño encuentra el equilibrio entre lo real y lo imaginario y tiene la oportunidad de desarrollarse de manera placentera (Pinto y Tavares, 2010, p.231).

Pero aún, en concordancia con Pinto y Tavares (2010) el lúdico puede ser utilizado como forma de investigación, al ser introducido en el ambiente escolar, una vez que el alumno al practicar determinada actividad puede tener su aprendizaje analizado. El entendimiento sobre los aspectos beneficiados a través del lúdico como recurso pedagógico viene de encuentro la necesidad de simbolización de las vivencias cotidianas por el alumno, facilitando así que lenguajes verbales y no verbales socializados o idealizados, desarrollen su pensamiento de mundo. Para Spinelli:

[...] los juegos en el ámbito escolar, más que una mera distracción o superficialidad, representan una posibilidad de estímulo al conocimiento, al desarrollo cognitivo y a la creatividad. Proporcionan, además, un ambiente de aprendizaje bastante placentero y motivador, incitando la participación y participación de todos los estudiantes y llevando al estrechamiento de la relación entre el docente y sus alumnos (Spinelli, 2011, p.15).

De igual modo, para Spinelli (2011, p.17) "el juego no debe considerarse únicamente como una forma de entretenimiento, sino como un importante instrumento de aprendizaje, que permite a los estudiantes poner en uso los conocimientos adquiridos y asimilar nuevos contenidos". No se trata solo de jugar, sino de percibir los beneficios que el juego puede traer a quien lo practica, ya sea de razonamiento, lógica, rompecabezas, tablero, baraja, todos agregan

---

algunas capacidades importantes, tales como la atención, la imitación, la memoria, la imaginación. Maduran también algunas capacidades de socialización, por medio de la interacción y de la utilización y experimentación de reglas y roles sociales (Brasil, 1998, p.22. Traducción propia).

conocimiento, así como ayudan en el desarrollo de la transformación del saber una vez que amplía la comprensión del alumno con discapacidad visual.

De este modo, la educación lúdica viene al encuentro de aspectos hegemónicos de la educación inclusiva, al posibilitar un cambio en la perspectiva en la enseñanza, donde el foco no se centra solo en el contenido, sino en involucrar al estudiante a participar de modo que conozca el placer desafiante que el desarrollo de actividades adaptadas puede despertar. La utilización del lúdico en la enseñanza de discapacitados visuales es una actitud poderosa que puede facilitar la inclusión y el aprendizaje de manera significativa de una L2.

Sin embargo, es necesario que el educador reflexione sobre su postura en relación con el enseñar, el aprendizaje del alumno con discapacidad visual depende de la metodología lúdica que será desarrollada, cada uno aprende más, cuando tiene en mano los materiales y métodos que más se adecuan a su especificidad. La enseñanza de lenguas a través de la literatura y del lúdico tiene que ser bien estructurado para que no traiga al alumno frustraciones, es necesario conocer primero la realidad del educando para después crear algo que sea de su agrado.

De esa forma, cabe señalar que, además del lúdico, uno de los puntos de partida para ese factor protagonista del alumno(a) como personaje principal, indudablemente, se buscó en la literatura como ese componente fundamental para la construcción de la lengua española y de la narrativa que deseó crear para iniciar la propuesta del juego como un todo. Albaladejo García (2007, p.8) afirma que, “[...]la literatura ofrece un contexto de lengua natural, en el sentido de no estar gramaticalmente secuenciado, que ayuda a enriquecer el lenguaje del alumno de un idioma extranjero [...]”, de ese modo, la literatura debe ser un aliado para el estudiante con deficiencia visual en el desarrollo de la lengua española.

Por tanto, el juego de tablero “Más allá del arco iris”, fue ideado y creado justamente con el propósito de hacer que el alumno con discapacidad visual se sienta parte de él, en el momento de la creación del cuento el personaje principal sea él, haya vista que, fue pensado en sus necesidades, y eso hace toda la diferencia a la hora de jugar, porque antes de comenzar el juego tiene una relectura de lo que va a experimentar en el tablero, lo que o motiva a participar y a involucrarse en el método de enseñanza elaborado. Para eso proponemos una metodología que involucra el género literario cuento y la ludicidad, entre otros contenidos para lograr nuestros objetivos de investigación, siendo así, hablaremos sobre la importancia de la literatura en la próxima sección.

#### **4. LA LITERATURA COMO HERRAMIENTA DE ENSEÑANZA DE E/LE**

La literatura está presente desde hace mucho tiempo en nuestro cotidiano, es muy conocida, pero, poco se discute de ella aún más sobre su valor histórico. La literatura ofrece textos perpetuos y de gran relevancia que evitan que el acto de leer una narrativa, un cuento, un poema, u otro género pierda su valor a los ojos del educando (Albaladejo García, 2007, p.6).

Por otro lado, la literatura es considerada una herramienta esencial en el proceso de desarrollo de enseñanza/aprendizaje, sin embargo, ella aún es poco utilizada para este fin, incluso en las escuelas de educación básica, donde se puede verla como una dificultad para los estudiantes que no pueden leer los textos tradicionales. Además, sus obras terminan se quedando más distante de los alumnos con deficiencia visual ya que muchos textos no están en el braille, y la aproximación del alumno a esos textos es de fundamental importancia para su proceso cognitivo.

Así pues, la literatura también está ligada a las diversidades vivenciadas por los aprendices, pues presenta desde las formas estéticas científicas hasta las realidades del cotidiano como las historias, fábulas, relatos e incluso el conto, mucho se habla que la literatura é basada em fantasías, sin embargo, sabemos que ella va muy allá, pues está vinculada con el desenvolvimiento humano, como explica los Parámetros Curriculares Nacionales (PCN's):

La literatura no es copia de lo real, ni puro ejercicio de lenguaje, ni mera fantasía que se ha apoderado de los sentidos del mundo y de la historia de los hombres. Si se toma como una manera particular de componer el conocimiento, es necesario reconocer que su relación con lo real es indirecta. Es decir, el plano de la realidad puede ser apropiado y transgredido por el plano del imaginario como una instancia concretamente formulada por la mediación de los signos verbales, o incluso no verbales conforme algunas manifestaciones de la poesía contemporánea (Brasil, 1997, p.29).<sup>1</sup>

De hecho, la literatura no es copia de lo real, incluso porque va mucho más allá de un simple conjunto de palabras, podemos decir que es una obra de la imaginación en el sentido de la ficción, en escribir sobre algo que no es literalmente real, donde podemos emplear las palabras de manera distinta, y su uso y contexto nos dirán si es literaria o no. Los textos literarios no están comprometidos con la realidad sino con su recreación.

---

<sup>1</sup> La literatura no es copia de lo real, ni puro ejercicio de lenguaje, ni mera fantasía que se ha apoderado de los sentidos del mundo y de la historia de los hombres. Si se toma como una manera particular de componer el conocimiento, es necesario reconocer que su relación con lo real es indirecta. Es decir, el plano de la realidad puede ser apropiado y transgredido por el plano del imaginario como una instancia concretamente formulada por la mediación de los signos verbales, o incluso no verbales conforme algunas manifestaciones de la poesía contemporánea (Brasil, 1997, p.29, Traducción propia).

Otro rasgo de los PCN's (Brasil, 1997, p.30) nos dice que "la cuestión de la enseñanza de la literatura o de la lectura literaria involucra, por lo tanto, ese ejercicio de reconocimiento de las singularidades y de las propiedades compositivas que matizan un tipo particular de escritura"<sup>1</sup>. La lectura de los textos literarios debería ser un derecho y no un deber del hombre, a medida que una obra literaria nos hace reflexionar a ser crítico, su sutileza nos lleva a crear muchas veces un mundo imaginario el placer en leer resulta de la satisfacción de comprender lo que fue leído.

De esta manera, Mendoza Fillola (1993, p.35) afirma que "es evidente que la literatura es una de las manifestaciones que todo individuo tiene presente entre sus indicativos de cultura, acaso porque se simplifica la identificación en el hecho de que una persona culta es alguien que lee mucho, o más que otros". Por otro lado, los textos literarios junto a la literatura proporcionan un intercambio cultural muy grande, pues recogen una infinidad de situaciones comunicativas que cotidianamente son desarrolladas mediante la relación y la realidad de las personas.

Por lo que se refiere, Pedraza Jiménez (1996, p.66) apunta que "los textos han de ser modelos de lengua actual, sin arcaísmos, sin complejidades sintácticas inusuales, con un vocabulario común y propio del habla cotidiana. Esta premisa nos obliga y autoriza a adaptar levemente las obras de otras épocas". Ampliando así las posibilidades didácticas de trabajar determinado los textos en el aula, posibilitando diferentes interpretaciones y facilitando el aprendizaje de una segunda lengua, ya que la literatura tiene una influencia muy grande en promover la adquisición de una L2. Además, Según Mendoza Fillola (1993):

El texto literario es un material, un documento en sí, susceptible de ser trabajado y explotado según los intereses de profesores y alumnos, adaptable a cualquier enfoque que hayamos elegido. Es fácil comprobar que son auténticos "materiales didácticos", tan reales y válidos como los textos periodísticos y comerciales, los folletos de instrucciones u otros textos escritos de uso cotidiano que se utilizan en una clase de L2. Está claro que cuando usamos textos periodísticos no pretendemos formar periodistas, ni literatos, aunque utilicemos textos literarios; empleamos los textos en función de su contenido motivador y de su interés nocional-funcional. Basta, pues, que tratemos el texto literario como un ejemplo más de producción lingüística, que ha sido elaborado según unas convenciones específicas (lo mismo sucede con otros textos), porque su empleo no excluye ningún otro tipo de materiales y sus posibilidades de explotación dependen de la selección y programación realizada para lograr el objetivo concreto que pretendamos (Mendoza Fillola, 1993, p.24).

Por eso, al tener en cuenta los textos literarios como objetos de valor estético y cultural, ellos se convierten en una gran herramienta para el fortalecimiento de la creatividad y la

---

<sup>1</sup> "la cuestión de la enseñanza de la literatura o de la lectura literaria involucra, por lo tanto, ese ejercicio de reconocimiento de las singularidades y de las propiedades compositivas que matizan un tipo particular de escritura" (Brasil, 1997, p.30. Traducción propia).

imaginación del estudiante, contribuyendo así a su crecimiento personal, la literatura será la pieza ideal para que el educando amplíe su competencia cultural, literaria y comunicativa. La utilización de los géneros literarios como materiales didácticos en el contexto de la enseñanza de una lengua extranjera también puede traer una perspectiva integradora, además de resultar en un instrumento didáctico de grandes posibilidades. Según Souza y Pontes:

El género literario adquiere importancia en la enseñanza de lenguas extranjeras, teniendo en cuenta que además de cumplir con su finalidad lúdica y estética, puede asumir otros papeles en la formación del alumno, ya que aporta en su esencia un valor cultural, pragmático y sociolingüístico. Posibilita al aprendiz perfeccionar una serie de elementos que lo conduce a un dominio más amplio de la lengua meta, como, por ejemplo: (i) desarrollar la habilidad lectora, (ii) ampliar el dominio del léxico, (iii) tener acceso a los diversos registros lingüísticos, (iv) perfeccionar la habilidad de escritura, (v) propiciar debates significativos que ayuden al desarrollo de la habilidad oral, entre otras ventajas (Souza y Pontes, 2013, p.212)

Al trabajar la literatura en la enseñanza de lengua extranjera, debemos percibir con claridad el gusto de los alumnos en querer leer, porque tan importante con lo que se lee es saber hasta dónde esa lectura puede llevarnos, involucrarse con la lectura literaria va mucho más allá de dominar la lengua escrita, y para ello existen varios géneros que pueden contribuir al proceso de formación de buenos lectores, uno de ellos es el cuento un género literario narrativo, instigador, que causa impresión y emociona, despertando la curiosidad y la imaginación de quien lo lee.

Vale la pena aclarar que, esta sección, evidencia el valor de la literatura, como ya mencionado, por haber sido utilizada como estrategia y recurso estético la creación de un personaje que pasará por los desafíos y experiencias del juego, todo iniciado a partir de un cuento, creado e intitulado "Victoria y el arco iris" hecho por la estudiante y su profesor, especialmente para la investigación, pudiendo ser reestructurada se acuerdo con la historia de cada participante que se aplique el juego, así que, ahora, hablaremos brevemente acerca del el cuento en la próxima sesión.

#### **4.1 El género literario cuento**

El género literario cuento, es uno de los géneros más antiguo, presente desde la antigüedad cuando los humanos estaban en desarrollo del habla, él ya se hacía presente en las leyendas y mitos, era una narrativa que no necesitaba ser necesariamente verdadera, sin embargo, tenía que pasar un mensaje, sobre algo que podría estar sucediendo día a día, o relatar sobre un acontecimiento que marcó determinado momento de la vida, que podría ser real o ficcional. Cortázar (2006) nos dice que:

Los cuentistas inexpertos suelen caer en la ilusión de imaginar que les bastará escribir té y fluidamente un tema que los conmovió, para conmover a su vez a los lectores. Incurren en la ingenuidad de aquel que encuentra bellísimo a su propio hijo y da por sentado que los otros lo juzgan igualmente bello. Con el tiempo, con los fracasos, el cuentista, capaz de superar esa primera etapa ingenua, aprende que en literatura no valen las buenas intenciones. Descubre que para volver a crear en el lector esa conmoción que llevó a él mismo a escribir el cuento, es necesario un oficio de escritor, y que ese oficio consiste entre muchas otras cosas en conseguir ese clima propio de todo gran cuento, que obliga a seguir leyendo, que llama la atención, que aísla al lector de todo lo que le rodea, para después, terminado el cuento, volver a ponerlo en contacto con el ambiente de una manera nueva, enriquecida, más profunda y más bella (Cortázar, 2006, p.157).

No es cualquier cuento lo que lleva al lector a imaginar, conmovirse con la historia o sentirse parte de ella, ellos muchas veces son esencialmente asociados a un sistema ineficiente, inoperante del lenguaje presente en las interacciones cotidianas, aunque no sea un elemento distante para realizarlo son necesarias buenas vivencias o experiencia para transcribir esa narrativa de forma significativa e intensa, de manera que despierte el interés de quien está leyendo, el cuento puede ser entendido muchas veces como un reflejo de la imaginación.

Todavía cabe señalar que, la historia del cuento se planea a partir de criterios de invención que se van desarrollando en el curso de la narrativa. Existen narrativas que tienen intención de registrar la realidad cotidiana o fantasiosa, o bien, la realidad contada literariamente. Podemos decir que los cuentos son expresiones literarias de diversos tipos que presentan un cierto límite de lo que se cuentan son tipos como los cuentos de hadas, realistas, de terror, de aventura, populares, los fantásticos y los cuentos de humor, así, por ejemplo:

En el caso de lo que llamamos «cuento», entonces, las formas en las que un texto es reconocido, interpretado o construido como cuento literario pueden ser puestas en práctica al leer un texto breve cualquiera. En cada caso (reconocimiento, interpretación o construcción) las características que distinguen un cuento de otra clase de texto escrito atraviesan por procesos y criterios de validación distintos entre sí, dependiendo de que partan, respectivamente, de una regla (deductivamente), de un caso (inductivamente) o de un resultado (abductivamente) (Zavala, 2006, p.359).

Teniendo en cuenta que, Zavala (2006) expone, los recursos pueden ser reconocidos, interpretados o construidos a partir de la adopción de cada una de esas respectivas estrategias que pueden ser de naturaleza formal o sea de la manera que va a extenderse ese texto, de naturaleza estructural que está relacionada la elección del título de su inicio el desarrollo el clímax y el desenlace, y de naturaleza narrativa que vaya a describir los personajes delimitando su espacio, además del tiempo y de la trama de la historia que puede ser lineal o no.

Precisamente en la abducción, la decisión de considerar que un texto particular es un cuento implica una decisión a la vez generativa y nominativa, ya que el acto de llamar «cuento» a un texto determinado presupone la construcción (o la adopción) de una

regla, que puede ser generada por el acto mismo de llamar a un texto específico «cuento» y no otra cosa. Así, por ejemplo, un editor en la contraportada de un libro, un lector durante el acto de comentar lo que está leyendo o un escritor durante el proceso de creación pueden llamar «cuento» a un texto que otro editor, lector o escritor podrían llamar, respectivamente, «diálogo dramático», «relato» o «poema en prosa» (Zavala, 2006, p.362).

Además, según el autor, cuando conoces lo que estás leyendo y te familiarizas no surge la sensación de extrañeza, aunque los cuentos sean moldeables, siempre cuando leemos, sentimos un desplazamiento hacia otra realidad, otro universo, que nos hacen viajar de acuerdo con nuestra interpretación, cada cuento puede pasar al lector diferentes maneras de interpretarlo pudiendo ser contrario a la idea inicial del escritor y creando su propia lectura. Por lo tanto, al aplicarlo en la clase de lenguas debemos delimitar sus pasos para lograr un resultado que corresponda a su expectativa. Además, según Albaladejo García:

[...]otra razón convincente para usar la literatura en la clase de lengua extranjera es el poder potencial de ésta para involucrar personalmente al lector, para crear un compromiso personal del estudiante con la obra que lee. Una vez que el lector entra en el mundo del texto, éste se siente atraído hacia la historia que se desarrolla, cómo piensan, sienten y actúan los personajes, de modo que los aspectos formales del sistema lingüístico de la lengua que está estudiando pasan a un segundo plano, y el desarrollo y desenlace final del relato pasa a ser el centro de atención. El beneficio que aporta este cambio de enfoque para la adquisición de la nueva lengua es de gran importancia, puesto que el alumno entra en contacto con léxico, expresiones y estructuras sintácticas diferentes, que pasan a formar parte de su esfera lingüística de una forma inconsciente (Albaladejo García, 2007, p.8-9).

En suma, el género literario cuento como los demás géneros presentes en la literatura se convierten en piezas fundamentales en el proceso de enseñanza/aprendizaje de una L2, pues desafían al profesor desarrollar formas de utilizarlos de forma a contribuir para la formación lingüística del alumno, además, es necesario fomentar la percepción de que el conocimiento debe ser integrado para llegar a una comprensión plena del texto, y como mecanismo facilitador podemos utilizar la ludicidad ya que ella también desarrolla estrategias de comprensión lectora. Considerando los temas ya abordados, otro aspecto fundamental será tratado en la próxima sección, la estructura del proceso metodológico.

## **6. METODOLOGÍA**

Con relación a esta investigación, se buscó desarrollar un estudio selecto y extenso basado en análisis y lecturas, pensando principalmente en usar el lúdico y la literatura en la enseñanza/aprendizaje de la lengua española como lengua extranjera enfocada a alumnos(as) con discapacidad visual, con vistas a exhibir una propuesta didáctica a través del juego de tablero intitulado "Mas Allá del Arco Iris", específicamente, mostrar la aplicación de la

propuesta, utilizando autores para fundamentar las ideas como Freire (1987), Pedraza Jiménez (1996), Vigotsky (1997), Gil (2000), Cortázar (2006), Albaladejo García (2007), Nunes y Lomônaco (2010), entre otros autores, así como los PCN's (BRASIL, 1997 y 19980).

Para contribuir, Miranda y Filho (2012, p.42) reiteran que " sabiendo que la educación no debe desconocer las diferencias, sino proporcionar recursos para el cumplimiento de los objetivos escolares" así pues, otro rasgo de la metodología es la construcción y desarrollo del cuento literario "Victoria y el arco iris" hecho por la estudiante y su profesor, donde se buscó relatar la historia de vida de la alumna desde su nacimiento y de manera ficticia las aventuras que podría vivir yendo en busca del tesoro del arco iris, el cuento es parte fundamental del juego, él se encuentra en los anejos del presente artículo.

En suma, el juego de tablero es una estrategia del autor donde el alumno pudiera trabajar el género literario cuento y la ludicidad juntos, con objetivo de facilitar el aprendizaje de la alumna, una vez que a literatura juega con el leguaje, él fue creado en junio de 2024 a través de la plataforma *Canva*, donde se buscó herramientas necesarias para su producción, trabajando con los colores de forma divertida y armoniosa para que representaran la temática del arco iris.

Además, realizamos una investigación de campo de naturaleza cualitativa, ya que se trata del desarrollo y aplicación del juego "Más allá del arco iris" donde fueron observados los aspectos favorables y las dificultades enfrentadas primero por los alumnos de la clase de español 2021 de la Universidad Federal del Pará (UFPA) campus Abaetetuba, en el día 07 de junio de 2024, donde buscó verificar los puntos positivos y negativos del juego para hacerse mejoras al aplicar con la alumna deficiente visual, acá nombrada por M1.

Por consiguiente, las clases sobre el vocabulario de los estados de ánimos y de los alimentos (frutas y verduras) para favorecer el entendimiento de los colores, se llevaron a cabo en los días 10 y 13 de junio de 2024, en la Escuela Santa Luzia, ubicada en el barrio de Algodual, Abaetetuba-Pa. Después de hechos los ajustes el juego fue aplicado con la alumna en los días 20, 24 y 26 de junio en la institución de enseñanza de la educanda, después se buscó saber sus opiniones sobre su proceso educativo por medio de un cuestionario de 12 preguntas que fue aplicado a alumna, entre ellas elegimos 7, que consideramos más relevante para el trabajo:

- 1- ¿Te gustó estudiar español?
- 2- En su opinión ¿qué importancia tiene el lúdico en el aula de español?
- 3- ¿Ya conocías el género literario cuento? ¿Te gustó el aprendizaje?
- 4- ¿Cuál su opinión al respecto del juego Más Allá del Arco Iris? ¿Qué más te gusto?  
¿Cuáles fueron las dificultades?

- 5- El objetivo del juego Más Allá del Arco Iris es que el estudiante conozca el género literario cuento y los colores del arco iris a través del vocabulario de los estados de ánimo (sentimientos) y de los alimentos (frutas y hortalizas) ¿Crees que el objetivo del juego fue alcanzado? ¿Porqué?
- 6- ¿Crees que la clase y el juego ayudaran en su proceso de aprendizaje del idioma? ¿Porqué?
- 7- ¿Qué te llamó más la atención el cuento o el juego? ¿Y por qué?

Una vez respondida las preguntas en portugués fueron hechas grabaciones con objetivo de identificar la importancia del lúdico y del género literario cuento en la adquisición de E/LE como lengua extranjera. Ahora, en la próxima sesión vamos a hablar de la creación del juego como propuesta didáctica, su descripción, sus fases, y las reglas existentes junto con los materiales que fueron utilizados en su desarrollo, incluido imágenes de los materiales creados.

## **7. EL JUEGO DE TABLERO “MÁS ALLÁ DEL ARCO IRIS”**

Para hablar del juego tenemos que charlar primero de la creación de la narrativa del género literario cuento que el autor juntamente con la alumna tuvo la idea de crear juntos. Después de haber comentado sobre los diversos géneros literarios y presentado algunos, el participante se quedó encantado y resolvió poner en práctica el aprendizaje que tuvo, escogiendo el cuento para ser trabajado, tituló el cuento con el nombre "Vitória y el Arco Iris", que narra toda su historia de infancia y posibles aventuras en el juego de tablero, por eso, para empezar el juego es necesario, antes de todo, hacer la lectura del cuento. De acuerdo con los Parámetros Curriculares Nacionales (PCN's):

Es importante que el trabajo con el texto literario esté incorporado a las prácticas cotidianas del aula, ya que se trata de una forma específica de conocimiento. Esa variable de constitución de la experiencia humana posee propiedades compositivas que deben ser mostradas, discutidas y consideradas cuando se trata de leer las diferentes manifestaciones colocadas bajo la rúbrica general de texto literario (Brasil,1997, p29).<sup>1</sup>

De ahí que, el contacto del aprendiz con los textos era solamente en las clases de portugués, pero no siempre les llamaban la atención, por eso la preocupación de incluirla en el

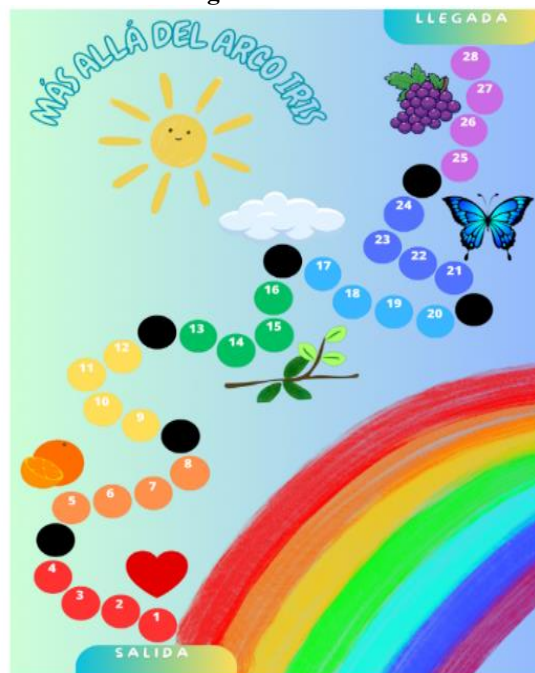
---

<sup>1</sup> Es importante que el trabajo con el texto literario esté incorporado a las prácticas cotidianas del aula, ya que se trata de una forma específica de conocimiento. Esa variable de constitución de la experiencia humana posee propiedades compositivas que deben ser mostradas, discutidas y consideradas cuando se trata de leer las diferentes manifestaciones colocadas bajo la rúbrica general de texto literario (Brasil,1997, p.29, Traducción propia).

cuento, de lo pone como personaje, para que se sintiera parte del proceso de manera que supliera sus necesidades y el contacto con los colores y con los textos literarios. Ahora vamos a hablar sobre el juego de mesa más allá del arco iris, los materiales utilizados, la cantidad y el tamaño.

Así pues, la placa es hecha de material plástico lona, con el tamaño de 200X140cm, totalizando 34 casas con diferentes desafíos, producido con los colores, azul claro en el fondo junto con el arco iris y elementos representados los colores de las casas, que son de color rojo, naranja, amarillo, verde, azul, índigo, violeta y negro.

**Figura 1:** Tablero



**Fuente:** Elaborado por el autor

Además del tablero el juego tiene 62 cartas siendo 4 de preguntas y 4 números de cada uno de los colores, excepto el color negro que tiene 6 tarjetas que no son preguntas y ni números son desafíos por cumplir. Forman parte aún, un dado con 6 lados siendo tres lados con señal de pregunta y tres con los números de 1 a 3, 1 peón en color verde, una caja hecha con material de bajo costo que vamos a hablar más adelante.

**Figura 2:** Piezas del tablero





Fuente: Elaborado por el autor

Figura 3: Carta de pregunta y respuesta



Fuente: Elaborado por el autor

Las cartas de pregunta serán utilizadas de manera que contribuyan para el aprendizaje y el conocimiento sobre el idioma español, de forma atractiva ellas ayudan para que el educando consiga asimilar el color que él está recorriendo en el tablero.

Figura 4: Carta de los números



Fuente: Elaborado por el autor

Las cartas de números son para profundizar aún más en su conocimiento y asimilación de los colores del arco iris, además de fomentar el pensamiento y la percepción, el estudiante y desafiado a cumplir algunos desafíos depende del número de la casa que cae en el juego.

**Figura 5:** Cartas de color negro



Fuente: Elaborado por el autor

Las cartas negras tienen la función de dar más emoción al juego ya que estimula, desafía y alienta al alumno a cumplir las reglas que son impuestas por ella. De esa forma, el alumno debe cumplir el desafío desvelando el misterio, si no consigue, el jugador debe permanecer en su lugar, o volver una casa.

**Figura 6:** Caja del tesoro

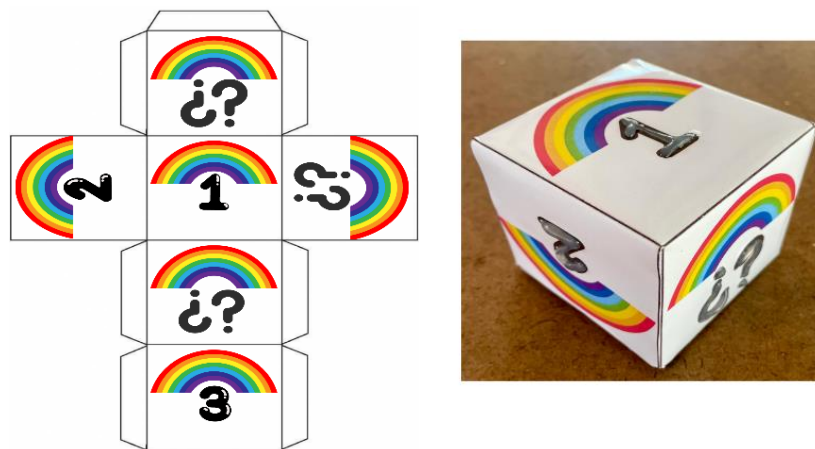


Fuente: Elaborado por el autor

La caja del tesoro fue producida de forma artesanal, fue hecha con el objetivo de dar más énfasis al juego por tratarse del tesoro del arco iris, conteniendo 7 cintas que representan

los colores del arco iris, teniendo en su interior 1 alfabeto braille en español para ayudar en la enseñanza de E/LE, 1 panel numérico en braille para trabajar los números de 0 a 100, 1 celda braille y una cartilla braille todo adaptado con alto relieve para el estudiante aprender sobre los pronombres animales y frutas. Así pues, su meta es de instigar al alumno a ir hasta el final, lo desafiando a concluir el juego, su riqueza nada más es que materiales producidos con la finalidad de incentivar el aprendizaje del alumno deficiente visual, además de contribuir en la enseñanza del español.

**Figura 7:** El dado



**Fuente:** Elaborado por el autor

Subrayamos que, el dato no es común como en la mayoría de los juegos poseyendo 6 números, fue producido en alto relieve y posee solo 3 números y los demás espacios son llenados con el signo de interrogación, que tiene por finalidad llevar al alumno a responder una pregunta. El material fue adaptado para dar más autonomía al educando, además de poseer en su interior cascabel que van a ayudar en la percepción de tiempo y espacio.

### **7.1 Descripción y reglas del juego**

En este momento, hablaremos sobre el juego de tablero en cuestión, “Más allá del arco iris” se ha desarrollado con el fin de hacer que los estudiantes con discapacidad visual aprendan los colores del arco iris de manera significativa y eficiente siguiendo una línea de razonamiento lógico y objetivo, dirigido no solo a los estudiantes, sino también a quien lo produce, facilitando así la enseñanza de una E/LE como lengua extranjera, dejando la clase más interactiva, dinámica y placentera. Al asociar los siete colores con un sentimiento o un alimento vegetal, la experiencia puede ser profunda llevándola a sacar sus dudas y curiosidades acerca del tema trabajado.

**Reglas del Juego:** Acceso al código QR



**Fuente:** Elaborado por el autor

En la próxima sección de este trabajo, evidenciamos la cumbre del estudio, los procedimientos de aplicación de la propuesta, bien como, las etapas del desarrollo del juego, las adaptaciones hechas, la manera como fueron organizados y aplicados en clase, asimismo, la estructura del análisis del juego de tablero “Mas allá del arco iris”.

## **8. APLICACIÓN Y ANÁLISES DEL JUEGO MÁS ALLÁ DEL ARCO IRIS COMO HERRAMIENTA DE APRENDIZAJE DE ELE**

En esta sesión, explicaremos cómo y de qué modo ocurrió la aplicación del juego. Este ocurrió en dos momentos, el primero fue realizado el día 07 de junio de 2024 en la Universidad Federal de Pará (UFPA) Campus Abaetetuba, con los alumnos del turno de noche del curso de español (2021), el cual buscó exponer el juego para observación de la necesidad de mejoras y adecuaciones para poder realizar la aplicación con el aprendiz deficiente visual.

Así pues, fue presentado a los compañeros de clase los estados de ánimo, inmediatamente después, la alumna Renata (nombre ficticio), fue vendada para participar del juego, y parra auxilia su colega Raissa (nombre ficticio), a medida que una lanzaba el dado la otra hacía la lectura para ayudarla. Al concluir se observó que el juego necesitaba de algunas modificaciones, de ese modo Renata nos dice que "podrían ser colocados sonidos para simbolizar los colores ya que los sentimientos ya se hacían presentes", para Raissa "el juego era de fácil comprensión y que ayuda a estimular la enseñanza del español a través de los colores".

Por otro lado, para aplicar el juego con el aprendiz con discapacidad visual primero debían ser trabajados los temas sobre los estados de ánimo y los alimentos vegetales, de esa forma se creó un plan de clase en anejo en el trabajo, donde los asuntos fueron trabajados en los días 10 y 13 de junio con la estudiante en la escuela municipal Santa Luzia localizada en el barrio de Algodoal municipio de Abaetetuba-Pa, El propósito de las clases era hacer que el

aprendiz asimilara los colores a un sentimiento o un alimento, de modo que aprendiera los nombres en español, facilitando así sus respuestas en el juego.

El segundo momento se dio desde de los días 10 y 13 ya hablados anteriormente, yendo hasta los días 20,24 y 26 de junio del año 2024, en la institución de enseñanza. Tras la realización de los cambios en el juego, el autor de este trabajo lo llevó a la escuela para aplicarlo junto con su aprendiz M1 con discapacidad visual.

Mientras en el día 20 al aplicar el juego se notó la preocupación y el miedo de no conseguir realizar lo que le era propuesto, además de percibirse que el aprendiz no consiguió practicar los desafíos de imitar a alguien famoso y contar un chiste, por no tener conocimiento y al poco acceso a los medios de comunicación, a partir de entonces se hicieron cambios en algunas cartas del juego, para que se acercara a su realidad.

Además, el día 24 se notó una mejor actuación por parte del participante, una vez que las alteraciones hechas en las cartas mejoraron su desempeño a la hora de la aplicación, llevándola a una mejor participación y aprovechamiento de las actividades. Se percibió también una mayor confianza relacionada con la seguridad que el educador transmitía al educando, además, la misma pasó a preocuparse en responder incorrectamente las preguntas, teniendo en vista esta preocupación, el aplicador explicó que los errores forman parte del proceso, y que en algunas situaciones puede ser beneficioso durante el aprendizaje.

Por otro lado, el día 26 ocurrió la última aplicación del juego con el aprendiz, esta vez con la caja del tesoro donde el educador introdujo la narrativa para hacer la conexión entre el cuento y el juego de tablero, en que se comprobó un resultado satisfactorio referente al aprendizaje de los colores y del español, como lengua extranjera. Hechas las alteraciones, fue perceptible el cambio de ánimo del participante, causándole una sensación de contentamiento y felicidad, al contemplar su caminata durante este proceso, además, la estudiante expuso su gratitud por tener sus carencias y especificidades notadas, ayudando en su desempeño educativo con materiales adecuados a sus necesidades.

Luego de la aplicación del juego, el aprendiz fue sometido a un cuestionario como forma de evaluación del método utilizado para la enseñanza de E/LE, de forma que evaluara su contacto con la lengua, teniendo en cuenta las dificultades, y experiencias de aprendizaje a través del juego. Para dar más énfasis a los resultados serán expuestas solamente siete de las doce preguntas utilizadas en el cuestionario, con base en la respuesta del aprendiz en portugués, la traducción hecha de ellas por el autor y comentarios sobre eso.

1- ¿Te gustó estudiar español?

**Respuesta:** “Sim, porque é algo novo para mim, é uma língua nova, que eu nunca imaginei que iria falar, estudar, trouxe ensinamentos, embora seja um pouco difícil, más é muito importante para mim. (Traducción: Sí, porque es algo nuevo para mí, es un lenguaje nuevo que nunca imaginé que iba hablar, estudiar, traje enseñanzas, aunque es un poco difícil, pero es muy importante para mí)”.

En esta primera pregunta se percibió que la alumna no tuvo muchas dificultades con el idioma español, a pesar de ser un idioma nuevo para ella. Además de eso la niña se quedó encantada por tener palabras próximas del idioma al portugués lo que le trajo muchos aprendizajes.

2- En su opinión ¿qué importancia tiene el lúdico en el aula de español?

**Respuesta:** “Muito importante, vale a pena estudar, é algo novo e bom que traz lições, ensinamentos para a vida, traz mais ânimo, energia e força. (Traducción: Muy importante, vale la pena estudiar, es algo nuevo y bueno que trae lecciones, enseñanzas para la vida, trae más ánimo, energía y fuerza)”.

Podemos decir en la segunda pregunta que el lúdico fue una de las piezas principales en su proceso de aprendizaje pues la misma se divirtió jugando.

3- ¿Ya conocías el género literario cuento? ¿Te gustó el aprendizaje?

**Respuesta:** “Não, eu gostei muito de aprender, me chamou muita atenção, por falar um pouco sobre mim e por ter coisas impressionantes, emocionantes e fortes. (Traducción: No, me gustó mucho el aprendizaje, me llamó mucho la atención, por hablar un poco de mí y por tener cosas impresionantes, emocionantes y fuertes)”.

Con relación a pregunta de número tres para la alumna fue un contenido nuevo que, así como el lúdico él fue fundamental para el aprendizaje del español, la estudiante se quedó encantada de conocerlo y trabajar en clase.

4- ¿Cuál su opinión al respecto del juego Más Allá del Arco Iris? ¿Qué más te gusto?  
¿Cuáles fueron las dificultades?

**Respuesta:** “A minha opinião é que é um jogo legal, é novo, que ensina, traz felicidades, traz ensinamento e aprendizado, que faz parte do futuro, eu gostei de tudo, todo o jogo, as dificuldades foram menores quase não tive, eu demorei um pouquinho a assimilar uma fruta em espanhol, algumas vezes eu errava e eu fiquei presa em algumas casas. (Traducción: Mi opinión es que es un juego legal, es nuevo, que enseña, trae felicidad, trae enseñanza y aprendizaje, que es parte del futuro, me gustó todo, todo el juego, las dificultades fueron menores casi no tuve, me tomó un poco de tiempo para asimilar una fruta en español, a veces me equivoqué y me quedé atascado en algunas casas)”.

De acuerdo con la pregunta de número cuatro el juego por ser algo nuevo en su proceso educativo acabó fascinando al aprendiz, por estar lejos de su realidad acabó motivando su participación, las dificultades fueron solamente en la cuestión de espacio de moverse en el juego, pero las adaptaciones ayudaron en ese proceso.

- 5- El objetivo del juego Más Allá del Arco Iris es que el estudiante conozca el género literario cuento y los colores del arco iris a través del vocabulario de los estados de ánimo (sentimientos) y de los alimentos (frutas y hortalizas) ¿Crees que el objetivo del juego fue alcanzado? ¿Porqué?

**Respuesta:** “Sim, porque eu aprendi que podemos realizar todos os nossos sonhos que um dia sonhamos, como eu, que queria descobrir como era o arco-íris e agora sei que não é algo normal que eu possa tocar, eu consegui assimilar e aprender sobre as cores. (Traducción: Sí, porque he aprendido que podemos realizar todos nuestros sueños que un día soñamos, como yo, quería averiguar cómo era el arco iris y ahora sé que no es algo normal que pueda tocar, yo conseguí asimilar él y aprender sobre los colores)”.

En esta pregunta de número cinco se cree, así como ella que el objetivo del juego fue alcanzado, pues además de posibilitar experiencias únicas con el género literario, puede sanar sus dudas acerca del arco iris.

- 6- ¿Crees que la clase y el juego ayudaran en su proceso de aprendizaje del idioma? ¿Porqué?

**Respuesta:** “Sim, eles me ajudaram a entender algumas coisas, algumas perguntas, quase tudo sobre o jogo, eu aprendi sobre as cores as sete cores e o que representam, e os vocabulários e adjetivos que posso usar. (Traducción: Sí, me ayudaron a entender algunas cosas, algunas preguntas, casi todo del juego, aprendí sobre los colores los siete colores y lo que representan, los adjetivos que puedo usar)”.

De acuerdo con la pregunta de número seis sobre el juego en el proceso de aprendizaje de lengua extranjera, fue posible percibir que el aprendiz tuvo una adquisición muy satisfactoria de los contenidos trabajados en clase.

- 7- ¿Qué te llamó más la atención el cuento o el juego? ¿Y por qué?

**Respuesta:** “O conto, porque fala sobre minha origem, minha pessoa, na verdade, minha história, eu adorei criar o conto, e isso não é só para mim, é para outras pessoas que têm a sensibilidade que eu tenho. (Traducción: El cuento, porque habla sobre mi origen, mi persona, en realidad mi historia, me encantó crear el cuento, y eso no es solo para mí, es para otras personas que tienen la sensibilidad que yo tengo)”.

Con relación a pregunta de número siete podemos decir que, el cuento por hablar de la historia del aprendiz fue lo que más le fascinó, a punto de emocionarse, pero el juego también fue muy importante en el proceso de aprendizaje de un nuevo idioma.

Así pues, el género literario cuento levó la alumna a ser a protagonista de la historia, no solo una participante que forma parte de la aventura sino la heroína, onde todo sucede a su alrededor, tal vez este fue el factor principal para el éxito de la aplicación del juego, y el aprendizaje del estudiante de una L2, pues la misma puede asimilar y asociar los siete colores con la ayuda de los estados de ánimo (sentimientos) y alimentos vegetales (frutas y verduras) que se han trabajado en clase de forma táctil. Además, la adaptación realizada en el juego utilizando la celda de braille y el uso de canciones instrumentales fueron esenciales para que la estudiante profundizara el estudio sobre el tema trabajado.

Se percibe como resultado que tanto el juego como el género literario cuento tiene una gran relevancia en la contribución del proceso de enseñanza/aprendizaje de E/LE como lengua extranjera, además de ser adaptado para la utilización del braille, que está dirigido a personas con discapacidad visual. Aún sobre la deficiencia visual, es perceptible la gran carencia de materiales para el desarrollo educativo del educando, siendo así, la utilización de los materiales es de suma importancia para la educación de esos alumnos, vimos que la aplicación del juego fue relevante, teniendo en cuenta el desconocimiento del aprendiz en diversas áreas trabajadas.

De esa forma, al final de la aplicación, la estudiante ya se sentía familiarizada con los asuntos abordados en el juego, y se reveló su significativa adquisición de ellos. Al final el objetivo del trabajo es facilitar la educación y el aprendizaje del alumno con discapacidad visual, y con eso la alumna contempló todos los aspectos y etapas trabajadas en el tablero, ya que al final se notó que la estudiante ya tenía dominio de la mayoría de los asuntos, los cuales no conocía, y lo mejor, consiguió asimilar y entender cómo se forma el arco iris y cuáles son los colores presentes en él.

## **CONSIDERACIONES FINALES**

El presente trabajo se centró investigar dentro del campo de estudio de enseñanza aprendizaje de ELE e inclusión y tiene como objetivo reflexionar la enseñanza del español como lengua extranjera enfocada a alumnos(as) con discapacidad visual, con vistas a exhibir una propuesta didáctica a través del juego de tablero intitulado "Mas Allá del Arco Iris", aplicada a un estudiante deficiente visual. Evidenció la importancia en trabajar metodológicamente con propuestas lúdicas que poseen innumerables beneficios ya sea para la comprensión lectora o

adquisición de L2, así que, también buscó destacar la importancia de materiales adaptados en el proceso de inclusión una vez que la mayoría de las escuelas necesita de esos recursos.

Además, demostró la importancia de la formación continuada de los profesores que a menudo tienen que estar preparados para enfrentar futuros desafíos, es papel del estado y de las escuelas ofrecer el apoyo necesario para que la enseñanza de español sea eficaz y agradable para los niños, aprender un nuevo idioma requiere fuerza de voluntad, y mucha dedicación, son nuevas experiencias por descubrir, nuevas culturas y nuevos desafíos en el aprendizaje.

Se destacó que, pequeños gestos y cambios pueden posibilitar, potenciar la inclusión y el acceso de nuestros alumnos al conocimiento previo sea de una L2 o del mundo a su alrededor. Debemos creer en la educación, que el contexto puede mejorarse dentro del aula y que la integración de estos alumnos es de fundamental importancia no solo para la familia, sino para la sociedad. Sin embargo, el aprendizaje de alumnos con discapacidad necesita una mirada más dedicada, además, para saber superar los obstáculos que serán encontrados en el proceso.

En conclusión, el trabajo está orientado acuerdo con las leyes e los documentos normativos y por supuesto, es de fundamental importancia para el desarrollo del alumno que posee discapacidad visual. Del mismo modo, el juego de tablero creado se mostró relevante pues profundiza conocimientos específicos de la lengua española, y, en consecuencia, el aporte de la literatura a través del cuento "Victoria y el arco iris" para un mejor provecho de los contenidos abordados en el juego. En conclusión, la propuesta didáctica a través del juego de tablero "Más allá del arco iris" contribuyó como recurso potencial y ventajoso para el desarrollo de enseñanza aprendizaje de ELE para alumnos con discapacidad visual.

Así que, la investigación se mostró una excelente herramienta el proceso de enseñanza y aprendizaje de ELE, visto que, de acuerdo con la aplicación del juego, la encuesta, los objetivos iniciales fueron logrados y la pregunta inicial ¿El uso de un juego de tablero con aspectos de la literatura, del género literario cuento, vocabularios acerca de los colores del arco iris y estados de ánimo pueden favorecer el aprendizaje de E/LE a alumnos con discapacidad visual? contestada satisfactoriamente, pues el aspecto lúdico sumando a otras estrategias del juego, fueron evaluados positivamente y contribuyen en los estudios de ELE.

## 9. REFERENCIAS

- ALBALADEJO GARCÍA, M. D. “Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica” en Marco ELE. Revista de didáctica ELE, núm. 5 (2007). Disponible en: <https://marcoele.com/descargas/5/albaladejo-literaturaalaula.pdf>. Acceso en: 03 de jul. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998, volume:2
- BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acceso en: 30 de jun. 2024.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília :1997. Disponible en: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4198645/mod\\_folder/content/0/3%20Bibliografia%20Complementar/Gram%C3%A1tica%2C%20Norma%20e%20Ensino/BRASIL\\_MEC\\_ParametrosCurricularesNacionaisEnsinoFundamental.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4198645/mod_folder/content/0/3%20Bibliografia%20Complementar/Gram%C3%A1tica%2C%20Norma%20e%20Ensino/BRASIL_MEC_ParametrosCurricularesNacionaisEnsinoFundamental.pdf). Acceso en: 03 de jul. 2024.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponible en: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf>. Acceso en: 30 de jun. 2024.
- CORTÁZAR, Julio. O contista. In: Valise de cronópio. Haroldo de Campos e Davi Arriguci Jr.(org). São Paulo: Perspectiva, 2006, Trad. Davi Arriguci Jr. e João Alexandre Barbosa, p.146-237.
- FERREIRA, J. L. C.; GONZÁLEZ, J. A. T. O espanhol para brasileiros: diversas razões para aprendê-lo. VII Congresso Nacional de Educação, Conedu. Editora Realize, 2021. Disponible en:[https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2021/TRABALHO\\_EV150\\_MD1\\_SA115\\_ID8032\\_15092021230106.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2021/TRABALHO_EV150_MD1_SA115_ID8032_15092021230106.pdf). Acceso en: 03 de jul. 2024.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido, 17ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987. Disponible en:<file:///C:/Users/alcan/Downloads/Paulo%20Freire,%201970.%20PEDAGOGIA%20DO%20OPRIMIDO.pdf>. Acceso en: 30 jun. 2024.
- GIL, M. Deficiência visual. Brasília: MEC. Secretaria de Educação a Distância, 2000. Disponible en: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/deficienciavisual.pdf>. Acceso en: 29 de jun. 2024.
- GONZALEZ, N. T. M. Políticas públicas y enseñanza de español como lengua extranjera en Brasil: desafíos para su implementación. Signo & Seña, n. 20, p. 21-32, 2009. Disponible en: <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/sys/article/view/5797/5185>. Acceso en: 03 de jul. 2024.
- MENDOZA FILLOLA, Antonio. Literatura, cultura, intercultural. Reflexiones didácticas para la enseñanza de español lengua extranjera. Cita bibliográfica. Lenguaje y textos, 1993. Disponible en: [https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/7910/LYT\\_3\\_1993\\_art\\_2.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/7910/LYT_3_1993_art_2.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acceso en 03 de jul. 2024.

MIRANDA, Theresinha Guimarães; FILHO, Teófilo Alves Galvão. O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012.

NUNES, S.; LOMÔNACO, J.F.B. O aluno cego: preconceitos e potencialidades. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 14, Número 1, Janeiro/Junho de 2010: 55-64. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v14n1/v14n1a06>. Acesso em: 29 de jun. 2024.

PEDRAZA JIMÉNEZ, F. B. La literatura en la clase de español para extranjeros. Em: Actas del VII Congreso de ASELE (Almargo), 1996. P. 59-66. Disponível em: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/07/07\\_0057.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/07/07_0057.pdf). Acesso em: 03 de jul. 2024.

PINTO, C. L.; TAVARES, H. M. O Lúdico na aprendizagem: aprender e aprender. Revista da Católica, Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 226-235 – Uberlândia/MG, 2010. Disponível em: <https://jogoscooperativos.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/06/lc3badico.pdf>. Acesso em: 04 de jul. 2024.

SOUZA, Adriane Eleutério. O lúdico associado à resolução de problemas e jogos no ensino e aprendizagem de funções: uma abordagem diferenciada. Dissertação (Mestrado em Ensino em Ciência e Tecnologia). Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Ponta Grossa: UTEP, 2014.

SOUZA, L. J. C. R. S.; PONTES, V. O. Os gêneros literários como ferramenta para o ensino transdisciplinar da língua espanhola. Intersecções: revista de estudos sobre práticas discursivas e textuais, Jundiaí, Ano 6, n. 1, p. 209-226, 2013. Disponível em: [https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/20197/1/2013\\_art\\_ljcrsouza.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/20197/1/2013_art_ljcrsouza.pdf). Acesso em: 04 de jul. 2024.

SPINELLI, Jaqueline Marilis Formigari. O lúdico no ensino de espanhol como língua estrangeira. Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2011. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/1dfd439b-4b44-4db5-bae2-9fc9577dff2f/content>. Acesso em: 01 jul. 2024.

VIGOTSKI, L. S. Fundamentos de defectologia. In: Obras completas. Tomo V. Trad. de Maria del Carmen Ponce Fernandez. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1997. p. 74 - 87.

VIGOTSKI, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes. (1991). Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3317710/mod\\_resource/content/2/A%20formacao%20social%20da%20mente.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3317710/mod_resource/content/2/A%20formacao%20social%20da%20mente.pdf). Acesso em: 30 de jun. 2024.

VITORES, D. F. El español: una lengua viva. Informe 2022. Instituto Cervantes: Madrid, 2022. Disponível em: [https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol\\_lengua\\_viva/pdf/espanol\\_lengua\\_viva\\_2022.pdf](https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2022.pdf). Acesso em 01 jul. 2024.

ZAVALA, Lauro. Hacia un modelo semiótico para la teoría del cuento. Publicación: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2006. Disponível em: [https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/signa-revista-de-la-asociacion-espanola-de-semiotica--10/html/dcd92f4c-2dc6-11e2-b417-000475f5bda5\\_36.html#inicio](https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/signa-revista-de-la-asociacion-espanola-de-semiotica--10/html/dcd92f4c-2dc6-11e2-b417-000475f5bda5_36.html#inicio). Acesso em: 04 de jul. 2024.

<https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2023/julho/brasil-tem-18-6-milhoes-de-pessoas-com-deficiencia-indica-pesquisa-divulgada-pelo-ibge-e-mdhc#>

<https://www.canva.com/>

## ANEJO 1: Plan de clase



### PLAN DE CLASE

PROFESOR: Eraldo Alcantara Moreira

INSTITUCIÓN: Escuela Santa Luzia

TURMA: 7° B TURNO: Mañana FECHA: 10/06/2024

ASIGNATURA: Español I HORARIO: 07:00h – 11:30h

TEMA: La Enseñanza de E/LE Enfocada a Alumnos(as) con Discapacidad Visual: una propuesta didáctica a través del género literario cuento en el juego de tablero “Más allá del arco iris”.

#### 1. EMENTA

Presentar el tema a alumna con discapacidad visual de manera lúdica para que tenga una buena comprensión y realizar una actividad con juego de tablero para un mejor aprendizaje.

#### 2. OBJETIVOS

##### 2.1 General

Presentar el género literario cuento y los colores del arco iris a través del vocabulario de los estados de ánimo (sentimientos) y de los alimentos (frutas y hortalizas).

##### 2.2 Específicos

Exponer la literatura a través del género literario cuento.

Oportunizar el contacto dinámico y placentero con los colores a través de los estados de ánimo y alimentos.

Practicar la destreza oral, a través de una actividad dinámica basada en un juego de tablero, con cartas de preguntas y respuestas.

#### 3. METODOLOGIA

- Presentación del tema, seguido de conversación para sanar las dudas.
- Presentación del género literario cuento, y creación de un cuento.
- Presentación de los colores a través de los alimentos (frutas y verduras), y de los estados de ánimo (sentimientos).

- Aplicación del juego “Más allá del arco iris”: Cuya finalidad es hacer que la alumna aprenda los colores del arco iris de forma dinámica y placentera, asociando cada color con un sentimiento o un alimento vegetal, y desde la experiencia consiga sacar sus dudas, curiosidades, además de aprender un nuevo idioma. Reglas del Juego:

I. El juego comienza con dos personas (el alumno y el profesor, recordando que el educador estará presente en el juego como orientador del estudiante).

II. Una vez expuestos los procedimientos iniciales de la actividad, los dos son organizados alrededor del juego para que el alumno haga el reconocimiento de los objetos.

III. Después del reconocimiento el jugador es liberado para lanzar el dado que estará compuesto por los números 1,2 y 3 y por tres puntos de interrogación, si el lanzamiento cae en los números él tendrá que andar las casas de acuerdo con el número que paró pudiendo tener desafíos, si cae en la interrogación tendrá que responder a una pregunta de acuerdo con los asuntos estudiados, si acierta tiene ventajas en el juego, si erra permanece donde paró y lanza el dado nuevamente.

IV. El tablero está compuesto por casillas enumeradas del número 1 al 28 siendo cuatro de cada uno de los siete colores del arco iris, cada una de ellas posee algo específico del color para hacer la comparación, además de poseer algunos desafíos a ser cumplidos por el alumno.

V. Además de las casillas enumeradas, el tablero tiene seis más en color negro que no tiene números y se encuentran entre los colores del arco iris, tienen como objetivo hacer que el jugador vuelva alguna casa en el juego o cumpla desafíos.

VI. En el curso del camino del juego la estudiante podrá escuchar sonidos que remiten al color que ella está pasando.

VII. El juego termina cuando la jugadora cumple los desafíos, avanza las casas y llega a la recta final, teniendo como recompensa el tesoro presente en la caja del arco iris.

- Finalización de la clase mediante la aplicación de encuestas.

#### 4. CONTENIDO

- Literatura, cultura, intercultural. Reflexiones didácticas para la enseñanza de español, lengua extranjera.

- Hacia un modelo semiótico para la teoría del cuento.

- Los Colores del Arco Iris.
- Teoria de color.

## 5. RECURSOS NECESARIOS

- Hojas de papel
- Bolígrafo
- Audios
- Caja de sonidos
- Ordenador
- Alimentos

## 6. REFERENCIAS

MENDONZA, Antonio Fillola. Literatura, cultura, intercultural. Reflexiones didácticas para la enseñanza de español, lengua extranjera. Disponible en: [https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/literatura-cultura-intercultural-reflexiones-didacticas-para-la-ensenanza-de-espanol-lengua-extranjera--0/html/a41b0aab-b550-4929-b9af-facfee4bc019\\_2.html](https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/literatura-cultura-intercultural-reflexiones-didacticas-para-la-ensenanza-de-espanol-lengua-extranjera--0/html/a41b0aab-b550-4929-b9af-facfee4bc019_2.html). Acceso en: 03 jun. 2024.

ZAVALA, Lauro. Hacia un modelo semiótico para la teoría del cuento. Disponible en: [https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/signa-revista-de-la-asociacion-espanola-de-semiotica--10/html/dcd92f4c-2dc6-11e2-b417-000475f5bda5\\_36.html](https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/signa-revista-de-la-asociacion-espanola-de-semiotica--10/html/dcd92f4c-2dc6-11e2-b417-000475f5bda5_36.html). Acceso em 03 jun. 2024.

<https://www.arteescuela.com/los-colores-del-arco-iris/>. Acceso en: 03 jun. 2024.

<https://www.arteescuela.com/teoria-del-color-definicion-aplicacion/>. Acceso en: 03 jun. 2024.

## ANEJO 2: Cuestionario



Profesor: Eraldo Alcantara Moreira

Institución: Escuela Santa Luzia      Turma: 7º Año      Turno: Mañana

Fecha: 26/06/2024

Asignatura: Español 1

Alumno(a): \_\_\_\_\_

### ENCUESTA

Veamos qué has aprendido...

1- ¿Ya conocías la lengua española?

Sin                                       No

Justificación: \_\_\_\_\_

2- ¿Ha tenido problemas con el idioma?

Sin                                       No

Justificación: \_\_\_\_\_

3- ¿Te gustó estudiar español?

Sin                                       No

Justificación: \_\_\_\_\_

4- En su opinión ¿qué importancia tiene el lúdico en el aula de español?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5- ¿Ya conocías el género literario cuento? ¿Te gustó el aprendizaje?

---

---

---

6- ¿Qué aprendiste sobre los estados de ánimo y los colores?

---

---

7- ¿Cuál su opinión al respecto del juego Más Allá del Arco Iris? ¿Qué más te gusto?  
¿Cuáles fueron las dificultades?

---

---

8- El objetivo del juego Más Allá del Arco Iris es que el estudiante conozca el género literario cuento y los colores del arco iris a través del vocabulario de los estados de ánimo (sentimientos) y de los alimentos (frutas y hortalizas) ¿Crees que el objetivo del juego fue alcanzado? ¿Porqué?

---

---

9- ¿Crees que la clase y el juego ayudaran en su proceso de aprendizaje del idioma?  
¿Porqué?

---

---

10- ¿La adaptación del juego estaba de acuerdo con su especificidad?

---

---

11- ¿Cómo describirías en sensaciones las fases del juego? ¿Qué fase fue mejor en tu opinión?

---

---

12- ¿Qué te llamó más la atención el cuento o el juego? ¿Y por qué?

---

---

**ANEJO 3:** QR code del cuento “Vitória y el Arco Iris”



**ANEJO 4:** QR code folder del juego



ANEJO 5: Fotos de las aplicaciones del juego

