



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

PRÓ-REITORIA DE ENSINO

Avenida Rio Branco, 50 – Santa Lúcia – 29056-255 - Vitória – ES

27 3357-7500

INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 01/2020, DE 25 DE MAIO DE 2020

Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas

A PRÓ-REITORIA DE ENSINO DO INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, no uso de suas atribuições regimentais,

RESOLVE:

Normatizar e orientar sobre os princípios e os procedimentos operacionais de acessibilidade para elaboração de materiais e tarefas didático-pedagógicas na Educação a Distância, nas atividades pedagógicas não presenciais e no ensino híbrido para discentes com Necessidades Educacionais Específicas no Ifes.

Das Disposições Preliminares

Art. 1º A presente Instrução Normativa (IN) considera os seguintes documentos:

I. A Resolução nº 06, de 20 de setembro 2012, que define as diretrizes curriculares nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio;

II. O Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, que regulamenta o Art. 80 da LDB, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional;

III. A Portaria nº 11, de 20 de junho de 2017, que estabelece normas para o credenciamento de instituições e a oferta de cursos superiores a distância, em conformidade com o Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017;

IV. A Portaria nº 2.117, de 06 de dezembro de 2019, que dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino;

V. A Nota Técnica nº 106/2013, que aponta que, dentre os recursos e serviços de acessibilidade a serem disponibilizados, destacam-se: tradução e interpretação da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), equipamentos de tecnologia assistiva e materiais pedagógicos acessíveis;

VI. A Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) apresenta um capítulo dedicado exclusivamente ao acesso à informação e à comunicação e um artigo (Art. 63) que aborda a acessibilidade em sites no Brasil;

VII.A Resolução do Conselho Superior do Ifes nº 34/2017, de 9 de outubro de 2017, que institui Diretrizes Operacionais para Atendimento a Discentes com Necessidades Educacionais Específicas no Ifes;

VIII.A Resolução do Conselho Superior do Ifes nº 55/2017, de 19 de dezembro de 2017, que institui os procedimentos de identificação, acompanhamento e certificação de discentes com Necessidades Educacionais Específicas no Ifes;

IX.A Resolução do Conselho Superior do Ifes nº 1/2020, de 06 de maio de 2020, que regulamenta e normatiza a implementação das atividades pedagógicas não presenciais em cursos presenciais, técnicos e de graduação do Ifes, em função da situação de excepcionalidade da pandemia do novo Coronavírus (Covid-19).

Parágrafo único: Considerando a situação de excepcionalidade ocasionada pela pandemia do Covid-19, os documentos emitidos pelo MEC e pelo CNE, referentes a este período de pandemia, também foram considerados para a elaboração desta IN.

Art. 2º As disposições da presente IN são estabelecidas a partir dos seguintes conceitos:

I.Acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços inclusive na internet;

II.Acessibilidade Cognitiva: o ambiente é acessível cognitivamente quando a pessoa compreende, conseguindo interpretar as informações e dominando a comunicação que ocorre naquele meio, podendo assim realizar facilmente as atividades desenvolvidas nele;

III.Acessibilidade Comunicacional: oferta de recursos, de atividades e de bens culturais que promovam independência e autonomia aos sujeitos que necessitam de serviços específicos para acessar as atividades educacionais propostas. Audiodescrição, legendas, janela de Libras, escrita de sinais, impressões em braille e dublagem são alguns dos exemplos existentes;

IV.Acessibilidade Digital: projeção de artefatos digitais de forma que eles atendam ao maior número possível de sujeitos, inclusive os que possuem Necessidades Educacionais Específicas ou limitação e fazem uso de recursos de tecnologia assistiva, seguindo os princípios do desenho universal;

V.Ambiente Digital/Virtual de Aprendizagem (ADA/AVA): sistema computacional que pode ser acessado via Internet, destinado ao suporte de atividades educacionais mediadas pelas tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC);

VI.Atividades Pedagógicas não Presenciais: toda e qualquer atividade pedagógica planejada para propiciar a transmissão e apropriação de objetos de conhecimento/conteúdos curriculares, em ambientes não presenciais, sejam mediadas por tecnologias digitais de informação e comunicação: vídeoaulas, conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, redes sociais, podcasts, meios radiofônicos, links, correio eletrônico, aplicativos e outros; ou (b) não mediadas por tecnologias digitais de informação e comunicação: atividades previstas nos livros didáticos ou paradidáticos adotados pela instituição educacional, apostilas, cadernos temáticos, revistas e outros;

VII.Barreiras: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite, cerceie ou impeça a participação social do sujeito, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros;

VIII.**Barreiras Cognitivas**: alta demanda cognitiva para adequada interação com o Ambiente Digital/Virtual de Aprendizagem (ADA/AVA), dificultando a compreensão das informações. Podem resultar da falta de orientação temporal e pela antecipação do que acontecerá naquele meio;

IX.**Componente Curricular**: elementos distintivos que compõem matrizes curriculares de cursos, com carga horária determinada explícita e exclusivamente à sua execução;

X.**Componentes Curriculares Híbridos**: aqueles que trazem uma abordagem pedagógica que combina atividades presenciais e atividades realizadas por meio das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs). Privilegia metodologias ativas (sala de aula invertida, aprendizagem baseada em modelos ou projetos, peer instruction etc.) e adota diversos modelos: de rotação, flex, à la carte ou virtual enriquecido, pois o objetivo fundamental é a centralidade do processo de ensino-aprendizagem para a autonomia e protagonismo do discente;

XI.**Desenho Universal**: concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas os sujeitos, sem necessidade de adaptação ou de projeto específico, incluindo os recursos de tecnologia assistiva;

XII.**Desenho Universal da Aprendizagem – DUA**: desenho de ambientes e experiências de aprendizagem capazes de envolver e motivar todos os discentes, de modo a ajustar as experiências de aprendizagem às diferentes necessidades individuais;

XIII.**Discente com Necessidades Educacionais Específicas**: aquele previsto em legislação educacional por discente público da Educação Especial, a saber:

a) **Discentes com Deficiência**: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, e que em interação com uma ou mais barreiras, podem ter sua participação plena e efetiva na sociedade obstruída em igualdade de condições com os demais sujeitos;

b) **Discentes com Transtornos Globais do Desenvolvimento**: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Atualmente, está englobado no transtorno de espectro autista, classificando-se como leve, moderado ou grave;

c) **Discentes com Altas Habilidades/Superdotação**: aqueles identificados com um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

XIV.**Educação a Distância (EaD)**: modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica no processo de ensino-aprendizagem ocorre com a utilização de tecnologias educacionais, com equipe multidisciplinar qualificada, políticas de acesso, acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros. As atividades educativas são desenvolvidas por discentes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos;

XV.**Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs)**: ambientes virtuais e suas ferramentas, redes sociais e suas ferramentas, fóruns eletrônicos, blogs, chats, tecnologias de telefonia, teleconferências, videoconferências, TV digital e interativa, programas específicos de computadores (softwares), objetos de aprendizagem, conteúdos disponibilizados em suportes eletrônicos (CD, DVD, memória Flash etc.), entre outros, sendo que as TDICs também se configuram com a combinação dos elementos citados;

XVI.**Tecnologias Educacionais**: incorporação das TDICs ao processo de ensino-aprendizagem, possibilitando novos meios de comunicação entre docentes e discentes e proporcionando ao discente o desenvolvimento de habilidades, potencialidades e autonomia na aprendizagem;

XVII.Tecnologia Assistiva (TA) ou Ajuda Técnica: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação do sujeito com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social.

Art. 3º Sempre que houver a oferta de componentes curriculares a distância ou híbridos, bem como a adoção de atividades pedagógicas não presenciais para discentes com Necessidades Educacionais Específicas, a definição destes e das ferramentas, assim como dos materiais a serem disponibilizados deve ser acompanhada pela equipe do Napne, permitindo o monitoramento, as orientações e o apoio colaborativo para o seu planejamento e desenvolvimento.

§ 1º O campus deve garantir que os discentes e seus familiares sejam informados sobre o modo de oferta, características da proposta e forma de participação do discente e seus familiares.

§ 2º Para a oferta prevista no caput do art. 3º, a equipe deve considerar informações sobre o grau de autonomia do discente para execução da atividade, a possibilidade ou não da mediação dos familiares e a existência ou não do recurso educacional necessário em casa.

§ 3º As adequações e/ou traduções de atividades e conteúdos mediados ou não por TIDCs, deverão ser, realizadas pelo professor, com o apoio colaborativo do Napne, considerando os limites da capacidade operacional e competência deste. Esse apoio colaborativo poderá se dar na orientação, preparação e/ou encaminhamentos para as alterações necessárias.

§4º Quando o planejamento indicar a necessidade de adequação de materiais, estes deverão ser enviados ao Napne com antecedência mínima de 5 (cinco) dias letivos, bem como a disponibilização da aula e/ou avaliação ou envio do material convencional ao discente, em formato que permita edição gráfica. Quando houver necessidade de tradução, audiodescrição, edição, considerar que as etapas desses processos demandam mais tempo, portanto, é necessário alinhamento com os profissionais envolvidos, tradutores e audiodescritores, para definir um cronograma possível para a disponibilização dos materiais produzidos.

§ 5º O trabalho e orientação do professor de Atendimento Educacional Especializado se estende a esse tipo de oferta. Ele tem como função complementar ou suplementar a formação do discente por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras, bem como orientar os docentes quanto à elaboração e à adaptação de recursos, estratégias e avaliações.

§ 6º Além das adequações necessárias na sala virtual, dependendo da autonomia do discente e possibilidade de mediação em casa, pode ser necessário prever e disponibilizar o apoio de um profissional da educação especial, por exemplo, um TILSP ou leitor.

Do Ambiente Digital/Virtual de Aprendizagem Acessível

Art. 4º Um ADA/AVA Acessível deve ser concebido conforme princípios do Desenho Universal, possibilitando acesso, utilização e compreensão facilitada a todos os sujeitos.

§ 1º Os recursos de tecnologia assistiva para acesso ao meio digital devem ser incorporados no planejamento do ADA/AVA. Entre eles estão leitores de tela para pessoas cegas; ampliação de tela e alto contraste para pessoas com baixa visão; mouses e teclados adaptados para pessoas com deficiência física; janela de Tradução para Língua Brasileira de Sinais (Libras) para pessoas surdas.

§ 2º Além dos recursos de tecnologia assistiva, poderá ser necessário prever e disponibilizar o apoio de profissional da educação especial: por exemplo, Tradutores e Intérpretes de Libras-Português.

Art. 5º Os ADAs/AVAs devem seguir os documentos que norteiam o desenvolvimento acessível, apresentando diretrizes ou recomendações (p.e., Web Content Accessibility Guidelines - WCAG em nível internacional e o Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico – eMAG, em nível nacional). É possível verificar a acessibilidade de páginas web por meio de simuladores (p.e., o ASES - Avaliador e Simulador de Acessibilidade em Sítios).

Art. 6º Constituem barreiras para acessibilidade no ADA/AVA:

I. Atividades com limite de tempo, pois discentes com deficiência física, intelectual, surdos, surdocegos, entre outras, demandam de mais tempo para executar certas tarefas, seja pelo maior tempo na manipulação do material, seja por dificuldades na navegação do ambiente;

II. Áudio e vídeo sem legenda, sem transcrição em texto, sem audiodescrição, sem tradução de imagens relacionadas ao conteúdo do texto e sem Libras, necessário para deficientes auditivos, deficientes visuais, surdos, cegos;

III. Áudio ou vídeo que inicia automaticamente sem opções para pausar, o que pode interferir na capacidade de um usuário de usar toda a página;

IV. Ausência de conteúdo alternativo em texto para imagens complexas, como gráficos;

V. Ausência de opção para aumentar o volume em recursos de áudio;

VI. Ausência de tradução em Libras e de imagens suplementares relacionadas ao conteúdo do texto;

VII. Ausência de linguagem simples, denotativa, precisa e direta, necessária para discentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), deficiência intelectual, surdos e com surdocegueira que utilizam o português como segunda língua;

VIII. Conteúdos, sites ou documentos excessivamente dinâmicos, piscantes, com imagens decorativas, áudio em segundo plano ou outros elementos que possam desviar a atenção ou causar incômodo;

IX. Conteúdos que apresentem textos com redação confusa ou demasiadamente complexos e teóricos, sem exemplos que facilitem a compreensão;

X. Conteúdos muito longos sem a existência de um sumário com hiperlinks;

XI. Cores ou outros efeitos visuais utilizados como única forma para diferenciar ou transmitir informações relevantes;

XII. Falta de padronização na organização do conteúdo, de estrutura lógica, que permita ao discente encontrar a informação de forma rápida e facilitada, tornando a navegação pelo teclado muito lenta e/ou trabalhosa;

XIII. Falta de sequência lógica de navegação em formulários ou questionários;

XIV. Fontes com serifa, como Times New Roman ou Courier New;

XV. Funcionalidades que não podem ser ativadas pelo teclado, exigindo o uso do mouse ou combinação de várias teclas;

XVI. Imagens sem descrição (legendas ou textos alternativos);

XVII. Mecanismos de navegação e layouts complexos, difíceis de compreender e utilizar;

XVIII. Pouco contraste entre cor de fundo e cor do texto em conteúdo;

XIX. Presença de CAPTCHA sem alternativa em forma de áudio;

XX. Sequência de navegação confusa ou incorreta via teclado;

XXI. Tabelas que não fazem sentido quando lidas linearmente (tipo de leitura efetuada pelo leitor de texto);

XXII. Tecnologias e dispositivos que necessitam de muita precisão para o manuseio;

XXIII. Textos e funções que ao serem redimensionados perdem suas funcionalidades, por exemplo, atividades de relacionar colunas com diversos itens ou imagens e vídeos com baixa resolução.

Art. 7º Constituem práticas que agregam acessibilidade no ADA/AVA:

I. Apresentar aos discentes os recursos de acessibilidade disponíveis no AVA (vídeos em Libras, contraste, aumento da letra, esquema de cores, conversão de texto em fala e outros);

II. Em vez de utilizar caixas de texto, digitar o texto, selecioná-lo e inserir borda (os leitores de tela ignoram as caixas de texto inseridas em editores de texto);

III. Disponibilizar meios que facilitem a navegação pelo teclado;

IV. Disponibilizar o acesso à sala virtual para todos os profissionais da educação especial que acompanham o discentes, preferencialmente com cadastro de tutor, bem como encaminhar todo material enviado para atividade pedagógica não presencial;

V. Disponibilizar os conteúdos de texto em pdf legível (por exemplo, usando a tecnologia OCR para conversão de imagem em texto) ou arquivo txt ou áudio;

VI. Disponibilizar hiperlinks na agenda das atividades da semana, que levem a todos os conteúdos, os recursos e as tarefas disponíveis;

VII. Disponibilizar sumários com hiperlinks em conteúdos extensos;

VIII. Disponibilizar videoaulas preferencialmente com legenda e tradução em Libras, fazendo uso de estratégias didáticas alternativas à exposição oral prolongada, aumentando a quantidade de informações visuais disponíveis;

IX. Em apresentação de slides, utilizar um layout pré-definido, contendo fundo escuro com contraste de cores apropriado, mantendo um tamanho adequado para a fonte (recomenda-se um tamanho mínimo de 24 para conteúdo e 32 para títulos), sem colocar muito conteúdo. Há um modelo de apresentação acessível do Ifes disponível;

X. Não dividir o documento em colunas (os leitores de tela consideram apenas a primeira coluna de cada página e não leem as demais);

XI. Disponibilizar alternativas para áudio e vídeo (Libras, legenda, transcrição textual, resumo textual etc.). Ferramentas como o Speech-to-text ou aplicativos podem ser utilizados para fazer a conversão de áudio para texto;

XII. Disponibilizar alternativas em texto para imagens complexas e tabelas que não permitam leitura linear;

XIII. Disponibilizar descrição para as imagens que transmitam conteúdo na legenda, no contexto ou no campo de texto alternativo indicado na inserção da imagem no site ou editor de texto;

XIV. Permitir o envio de links com vídeo da participação ou resposta de atividades em Libras;

XV. Propor conteúdos e atividades de avaliação diversificadas, que não se limitem a leitura, cálculo e produção textual, mas incluam a produção autoral por meio de recursos tecnológicos, tais como: produção de fotos e vídeos com envio de links, podcasts (gravador do celular, Skype etc.), murais colaborativos (Padlet), mapas mentais colaborativos (Google drawing/ slides etc.), animações (Powtoon, scratch etc), entre outros;

- XVI. Usar ferramenta de OCR (Optical Character Recognition), para converter o conteúdo de documentos digitalizados, ou seja, converter imagens de texto em texto real;
- XVII. Usar fontes sem serifa (mais limpas);
- XVIII. Usar links descritivos (hiperlinks inseridos no texto);
- XIX. Utilizar cada elemento para o seu propósito (itens de lista para listas, estilos de título para títulos, tabelas para dados tabulares etc.);
- XX. Utilizar cores nos textos com uma boa relação de contraste com o fundo (usar simuladores), evitando contraste entre as cores vermelho/verde;
- XXI. Utilizar estilos (Título 1, Título 2, Título 3 etc.) em documentos criados em editores de texto para que o leitor de tela entenda a hierarquia dos títulos e subtítulos;
- XXII. Utilizar estrutura simples para tabelas, sem células mescladas, divididas ou em branco. Insira o cabeçalho e use uma tabela por planilha ou arquivo;
- XXIII. Utilizar linguagem simples, denotativa, precisa e direta, evitando por exemplo sarcasmo e metáforas;
- XXIV. Utilizar verificadores de acessibilidade do documento, contraste das cores, acessibilidade do site, entre outros (ver sugestões no final deste documento);
- XXV. Webconferências devem incluir o planejamento prévio da dinâmica, considerando, por exemplo, o tamanho apropriado da janela do intérprete de Libras e do professor (o discente pode fazer leitura labial) e o envio do conteúdo de forma antecipada para os profissionais da educação especial.

Das Atividades Pedagógicas Não Presenciais Sem a Mediação das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

Art. 8º Deve ser possibilitado aos discentes com Necessidades Educacionais Específicas o acesso, em seu domicílio, a materiais de apoio acessíveis.

§ 1º É necessário o fornecimento de alternativas para que qualquer conteúdo possa ser transformado em outras formas de acesso, de acordo com as Necessidades Educacionais Específicas dos discentes, tais como Libras, impressão com tamanho de fontes maiores, braille, fala, símbolos ou linguagem mais simples.

§ 2º O campus pode fazer o empréstimo de Tecnologia Assistiva (TA) portátil ao discente que não disponha desta em seu domicílio, para que ele tenha acesso ao currículo pelos procedimentos convencionais adotados. Nesse caso, o discente e sua família são responsáveis pelo zelo e devolução da TA.

§ 3º A forma de distribuição dos materiais para discentes com Necessidades Educacionais Específicas deve levar em consideração sua especificidade e nível autonomia.

Da Adequação Curricular no Plano de Ensino Individual

Art. 9º As Resoluções CS nº 34/2017 (Diretrizes Operacionais para Atendimento a Discentes com Necessidades Educacionais Específicas no Ifes) e CS nº 55/2017 (Procedimentos de identificação, acompanhamento e certificação de discentes com Necessidades Educacionais Específicas no Ifes), baseadas nas disposições legais vigentes, sistematizam e orientam as ações institucionais

direcionadas a esse público. Elas preveem, por exemplo, ações pedagógicas diferenciadas, com flexibilização de metodologias e/ou tecnologias de ensino sem prejuízo do conteúdo, considerando a necessidade da pluralidade de saberes a serem contemplados pelo Currículo aos discentes com Necessidades Educacionais Específicas, bem como o atendimento educacional especializado.

Art. 10 A oferta de componente curricular a distância ou híbrido ou o uso de atividades pedagógicas não presenciais para o discente com Necessidades Educacionais Específicas pode requerer a elaboração do Plano de Ensino Individual (PEI), nos casos indicados pelo Napne (Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas), incluindo quais as flexibilizações/adaptações necessárias para cada disciplina (adaptação em tempo, modo e ferramenta), bem como um **Mapa(s) de Atividades com as adequações** propostas, além do determinado na Resolução CS nº 55/2017:

I. Adequação de conteúdos, métodos, técnicas, organização, recursos educativos, temporalidade e processos de avaliação e recuperação;

II. Apresentação das adequações consideradas conforme as especificidades do discente, evitando generalizações por deficiência. Por exemplo: nem todos os surdos são fluentes em Libras, nem todos os cegos são fluentes em Braille etc.;

III. No caso de discentes com altas habilidades/superdotação, as adaptações curriculares podem incorporar programa de estudos acelerados flexíveis no ritmo, tarefas e/ou áreas de conhecimento, bem como enriquecimento e diversificação dos conteúdos com ampliações curriculares verticais (área específica) e/ou horizontais (interdisciplinares);

IV. As adequações não deverão prejudicar o cumprimento dos objetivos curriculares mínimos, exceto quando houver indicação para discentes com deficiência intelectual e/ou Transtorno do Espectro Autista (TEA), caso em que devem ser particularmente detalhadas.

§ 1º O PEI constitui-se instrumento principal na definição do nível de competência curricular do discente e na identificação dos fatores que interferem no seu processo de ensino-aprendizagem.

§ 2º O PEI deve considerar a grande diversidade do público discente e as discrepâncias materiais quanto à acessibilidade, acesso a computadores, smartphones e internet em suas residências, bem como o domínio das tecnologias digitais de informação e comunicação e a autonomia para os estudos no âmbito familiar.

§ 3º Quando necessário, serão elaboradas e garantidas ao discente estratégias de recuperação de conteúdos e/ou notas presencialmente.

Da Acessibilidade para Elaboração de Materiais e Tarefas Didático-pedagógicas para Discentes Surdos e Discentes com Surdocegueira

Art. 11 As disposições deste item são estabelecidas a partir dos conceitos apresentados no art. 2º desta IN e dos que seguem abaixo:

I. Discente com surdez: aquele com perda significativa da audição em ambos os ouvidos e usuário da Libras. A interação com o mundo ocorre, sobretudo, pelo uso da língua de sinais. Para o surdo, sua diferença não está na falta de audição e sim, na diferença linguística: uso da libras como primeira língua e a língua portuguesa como língua adicional ou segunda língua. Os que utilizam como meio de comunicação, principalmente a língua de sinais, são chamados de surdos ou pessoas com surdez;

II. Discente com deficiência auditiva: aquele com perda auditiva que utiliza a modalidade oral em Língua Portuguesa como principal forma de comunicação e não a Língua de sinais. Para esses alunos, as intervenções têm como destaque a modalidade oral, leitura labial ou até mesmo o uso

de áudio, dependendo do resíduo auditivo do discente. Durante esse processo, caso o aluno escolha aprender a Libras, precisa ser realizado o atendimento educacional especializado para o ensino da língua de sinais;

III. Discente com surdocegueira: aquele que apresenta perdas auditivas e visuais, concomitantemente em diferentes graus, as quais podem ser congênicas ou adquiridas. Compreende a pessoa com surdocegueira aquela que apresenta outras limitações devido aos problemas de perda total ou parcial dos seus sentidos de distância: visão e audição, que requer enfoques educativos especiais e exclusivos para assegurar que tenham oportunidade de alcançar seu potencial e não como tendo duas necessidades educacionais específicas, mas sim, uma condição única e singular (não múltipla);

IV. Formas de comunicação da pessoa com surdocegueira: para os usuários dessas formas de comunicação, exceto Libras em campo reduzido, é necessária a elaboração de estratégias presenciais com apoio do Guia-intérprete para garantir ao aluno o acesso ao currículo. Os principais sistemas de comunicação utilizadas por pessoas com surdocegueira são:

a) Libras em campo reduzido: língua de sinais em espaço menor e com distância variada de acordo com a condição visual da pessoa surdocega;

b) Libras Tátil: Libras adaptada ao tato, é realizada na palma de uma das mãos de pessoas com surdocegueira por meio de um profissional identificado como guia-intérprete;

c) Tadoma: é um método de comunicação utilizado pelos indivíduos com surdocegueira em que coloca o polegar na boca do falante e os dedos ao longo do queixo. Muitas vezes, o dedo médio cai ao longo da linha do queixo do falante, com o dedo mindinho abaixo, na garganta ou na região abaixo da linha do queixo, para pegar as vibrações da garganta do falante;

d) Escrita na palma da mão: consiste no registro das letras em caixa alta (letras maiúsculas) do alfabeto (já de conhecimento do discente) na palma da mão da pessoa com surdocegueira ou em outra região que a pessoa optar, caso tenha perdido a sensibilidade nas mãos;

e) Comunicação Háptica: é um sistema de descrição que é usado para suplementar a língua falada ou de sinais, numa situação paralela. Os símbolos podem representar pessoas numa sala, sentadas, andando etc. Também pode representar sentimentos, felicidade, tristeza etc. Os símbolos/sinais são dados em áreas diferentes do corpo: costas, braço, mão, joelho ou pé. O uso da Comunicação Háptica requer cooperação próxima entre as pessoas que emitem e as que recebem os sinais;

f) Alfabeto Tátil Dactilológico: corresponde ao alfabeto manual usado pelas pessoas com surdez, porém feito sobre a palma da mão da pessoa com surdocegueira;

g) Braille Tátil: o guia-intérprete por meio de toques em determinadas falanges dos dedos da pessoa com surdocegueira transmite mensagens como se estivesse escrevendo em Braille;

h) Escrita ampliada: mensagens ou textos utilizando letras em tipos ampliados e de cores contrastantes com o fundo;

i) Fala ampliada: corresponde à repetição da fala do interlocutor com ou sem a utilização de Aparelho de Amplificação Sonora (Individual-AASI ou Loops-aparelho de amplificação sonora com fones e microfone).

V. Interpretação: verter a informação da língua fonte para a língua alvo simultaneamente. Diferente da tradução, a interpretação ocorre ao mesmo tempo do momento de fala dos participantes da comunicação. Por exemplo, interpretação da fala do professor em uma aula ou a interpretação de uma palestra. Existem algumas possibilidades de realização do serviço como de forma simultânea ou consecutiva;

VI. Língua Brasileira de Sinais - Libras: a Língua Brasileira de Sinais - Libras apresenta todos os aspectos linguísticos exigidos por uma língua, tais como fonologia, semântica, sintaxe, gírias, expressões idiomáticas, variações linguísticas etc. Sua legitimidade está amparada pela Lei n.º 10.436/2002; e regulamentada pelo Decreto Federal n.º 5.626/2005. Entretanto, sua peculiaridade está na modalidade com que ela se apresenta. A Libras manifesta-se de forma viso-espacial utilizando como elementos produtores, principalmente as mãos e o corpo. A percepção da realidade ocorre por meio dos olhos;

VII. Profissional Guia-intérprete: aquele que domina diversas formas de comunicação utilizadas pelas pessoas com surdocegueira, atuando também na orientação e mobilidade desses sujeitos;

VIII. Profissional Tradutor e Intérprete de Libras-português (Tilsp): aquele que traduz e interpreta o par linguístico Libras-português. A prática desse profissional detém-se à mediação entre surdos e não surdos usuários da Libras. Ele não é o professor do discente. Ao contrário, o Tilsp realiza o trabalho colaborativo com o docente para organização do seu processo de tradução e interpretação. Logo, é de suma importância a parceria entre eles;

IX. Sinalizante: indivíduo que ocupa a posição de destaque no diálogo valendo-se da língua de sinais para se manifestar, podendo este ser o discente, ou o intérprete, ou o professor, ou outras pessoas habilitadas para o uso da Libras;

X. Tradução: verter a informação da língua fonte para a língua alvo. Nesse caso, de português para a Libras. Diferente da interpretação, na tradução ocorrerá a mediação de um texto escrito para sinalizado ou vice-versa. Por exemplo, tradução de um edital (texto) em língua portuguesa para a Libras ou a tradução de um vídeo em língua de sinais para a língua portuguesa. As principais características da tradução são a flexibilidade no tempo de trabalho e a produção de conteúdo perene.

Art. 12 Constituem barreiras para acessibilidade no ADA/AVA para discentes surdos e discentes com surdocegueira, além das apresentadas no art. 6º desta IN:

I. Ausência de opção para aumentar o tamanho do vídeo com a tradução da Libras;

II. Vídeos em Libras longos e, conseqüentemente, cansativos para o discente;

III. Se o texto em língua portuguesa estiver estruturado com redação confusa ou demasiadamente complexos e teóricos, sem exemplos que facilitem a compreensão, ele será traduzido para a libras permanecendo a confusão e complexidade;

IV. Falta de padronização coerente na organização do conteúdo, de estrutura lógica, que permita ao usuário encontrar a informação de forma rápida e facilitada, tornando a navegação pelo teclado muito lenta e/ou trabalhosa, especialmente para o discente com surdocegueira que precisará encontrar os elementos ampliando cada item;

V. Vídeos com as traduções em Libras com iluminação inadequada, sem campo reduzido, com sinalização e datilologia rápidas, sem equilíbrio, que atrapalham a compreensão dos usuários da Libras.

Art. 13 Constituem práticas que agregam acessibilidade no ADA/AVA para discentes surdos e discentes com surdocegueira, além das previstas no art. 7º desta IN:

I. A Janela do Tilsp não pode mudar de posição durante o vídeo. Isso dificulta que os discentes encontrem a tradução e ao procurarem, eles perderão conteúdo apresentado. É necessário definir antes um lugar fixo para a janela, alinhado ao layout do vídeo;

II. Adequar a luminosidade nos recursos audiovisuais. Iluminação diminuída pode ser muito angustiante para o discente que tenha cegueira noturna ou outras condições visuais afetadas por mudanças na iluminação;

III. Considerar a necessidade da Tradução em Libras dos vídeos, das aulas, das agendas, da apresentação dos docentes, dos informes, das orientações, dos enunciados e de qualquer outro espaço que tenha texto em língua portuguesa no ambiente virtual. Não utilizar avatares (representação bidimensional [2D] ou tridimensional [3D] de um intérprete), devido às limitações do seu banco de dados;

IV. Considerar as etapas de tradução ao organizar o cronograma da disciplina e do curso para que as traduções sejam disponibilizadas ao mesmo tempo em que o conteúdo é disponibilizado para os discentes. As etapas são: 1) tempo de estudo pelo tradutor; 2) planejamento da tradução; 3) gravação; 4) revisão intermediária; 5) edição; 6) revisão final;

V. Considerar meios de comunicação síncronos alternativos para discentes com surdocegueira, por exemplo, utilizando o *Good Vibes*. Esse aplicativo de mensagens para pessoas com surdocegueira não tem teclado e permite que elas enviem mensagens pelo celular usando código morse ao tocar a tela. A mensagem então é enviada para outra pessoa que tenha o aplicativo e ela pode responder utilizando o teclado padrão do celular ou a voz. Ao receber uma resposta, o telefone da pessoa com surdocegueira vibra também em código morse;

VI. Considerar o tom da voz e a qualidade da gravação para pessoas com surdocegueira com resíduo auditivo e que utilizam a fala ampliada, possibilitando o controle e ajuste do volume. É necessário consultar o discente se isso se aplica a ele. Os leitores de tela facilitam o ajuste por serem uma voz mecânica sem oscilação, podendo ajustar o tom e o volume da voz para grave ou outras possibilidades de ajustes que os surdocegos com resíduo auditivo consigam ouvir;

VII. Correções das atividades que considerem as especificidades do discente surdo ou do discente com surdocegueira. Por exemplo, consideração da diferença linguística na valorização do aspecto semântico sobre o aspecto formal na correção (Decreto nº 5.626/05) das atividades dos discentes usuários de Libras;

VIII. Disponibilizar interpretação simultânea da Libras nos encontros virtuais da turma. Para isso, é necessário que seja planejado com antecipação como ficará posicionado o vídeo do intérprete no uso de aplicativos ou software de webconferência. Não é adequado que o discente surdo ou o discente com surdocegueira participe de uma aula sem a interpretação, mesmo que seja disponibilizado, posteriormente, a gravação da aula com a interpretação;

IX. Disponibilizar meios que facilitem a navegação pelo teclado para discentes com resíduo visual. A Linha Braille exibe dinamicamente em braille a informação da tela por meio de uma ligação na porta de saída do computador, além de leitores e ampliadores de tela;

X. Disponibilizar recurso educacional bilíngue. Para além da tradução em Libras, o conteúdo deve ter texto em língua portuguesa, mesmo que esse texto não esteja em destaque na interface. Por exemplo, a exibição de um conteúdo acompanhado de texto amplia as possibilidades de compreensão de conceitos;

XI. Disponibilizar vídeos com tradução em Libras que coloquem o intérprete em destaque em relação ao falante. Centralizar o intérprete na tela e colocar o falante na janela no canto amplia o campo de visão do surdo;

XII. Disponibilizar vídeos em Libras para todos os conteúdos. Apenas a legenda não atende a especificidade dos usuários da Libras. A legenda não seria opção principal e sim um complemento para os que desejam visualizar a escrita da língua portuguesa naquele contexto;

- XIII. Disponibilizar vídeos em libras em que a sinalização realizada obedeça à estrutura sintática da língua de sinais. Para isso, é necessária atenção ao uso excessivo de mímica. As escolhas lexicais e terminológicas precisam levar em consideração os aspectos culturais e linguísticos da língua-fonte;
- XIV. Disponibilizar vídeos em Libras em que o intérprete seja filmado de frente. O enquadramento do intérprete deve ser o seguinte: na parte superior, o quadro superior da câmera deve ficar entre 10 e 15 centímetros acima da cabeça; e na parte inferior, 5 centímetros abaixo do umbigo. Essas medidas em geral são tomadas em relação à escala e proporção humana, ou seja, em palmos e/ou polegadas;
- XV. Disponibilizar vídeos em Libras que sigam as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) em relação ao tamanho e à localização da janela do intérprete. A altura da janela deve ser de, no mínimo, metade da altura da tela, e a largura da janela deve ocupar, no mínimo, a quarta parte da largura da tela do vídeo. A janela não pode ficar encoberta pela tarja preta da legenda oculta. Outros documentos recomendam que a janela não se sobreponha ao produto audiovisual, tal como o guia para produções audiovisuais acessíveis;
- XVI. Disponibilizar vídeos em Libras no qual o vestuário do intérprete seja simples e a cor contraste com a cor da pele do intérprete. Evite roupas com mangas compridas e desabotoadas no punho, pois o movimento das mãos pode balançar o punho da camisa e dificultar o entendimento da articulação do sinal. As mãos devem estar sem acessórios para não interferir na comunicação;
- XVII. Elaborar as videoaulas com recursos visuais que complementarão o conteúdo apresentado;
- XVIII. Elaborar glossário em Libras e Português com os principais termos que serão utilizados;
- XIX. Elaborar vídeos em Libras que sincronizem o tempo de fala com a imagem e a legenda;
- XX. Elaborar vídeos que evitem o excesso de expressões faciais, pois elas comprometem a compreensão do sinal realizado. Quando for necessário fazer a datilologia (soletração segundo alfabeto manual em uma representação da ortografia da linguagem oral) de uma palavra, deve ser observada a velocidade, de maneira que não impeça o surdo de entender a mensagem;
- XXI. Equilibrar a velocidade da sinalização nas traduções. Movimentos rápidos dificultam a compreensão do discente com surdocegueira;
- XXII. Evitar clarão, fundos embaçados e holofotes (pontos de luz) nos vídeos;
- XXIII. Organizar conteúdos e tópicos por sequência numérica ou em ordem alfabética. Essa estrutura é uma possibilidade na interpretação em Libras e favorece a organização visual do espaço de sinalização contribuindo para uma melhor compreensão pelo discente surdo ou com surdocegueira. Além disso, se em Libras estará na forma sequenciada, o discente poderá encontrar com mais facilidade a referência do mesmo texto em português;
- XXIV. Orientar o discente e a família a pensarem sobre a iluminação da casa ou local de estudo. A baixa visão e o campo visual diminuído oscilam com influência da luminosidade natural ou artificial e também com as fisiológicas provocadas principalmente pela síndrome de Usher;
- XXV. Perguntar à pessoa com surdocegueira a respeito da luminosidade na produção dos vídeos em Libras ou de qualquer recurso em mídia. Verificar se a luz fica atrás do sinalizante ou se necessita de uma iluminação extra no vídeo. Geralmente, é necessário iluminar mais o rosto e as mãos do guia-intérprete. Portanto, é necessário consultar o discente;
- XXVI. Possibilitar que o discente possa participar dos fóruns e realizar as atividades utilizando a Libras. É necessário criar um fluxo junto à equipe de tradução para essas demandas;
- XXVII. Realizar o planejamento com o profissional tradutor e intérprete de libras-português e guia-intérprete que atuará na mediação do curso e das aulas. Eles precisam receber com antecedência o

plano do ensino e das aulas para também iniciarem seus planejamentos de tradução. Sem o diálogo entre todos, o processo de ensino e tradução não atenderá às especificidades dos discentes surdos e dos discentes com surdocegueira, respeitando as particularidades do trabalho de cada profissional envolvido;

XXVIII.Sinalizar em campo reduzido nos vídeos em Libras, com datilologia na altura do peito para atender o discente com surdocegueira. Ele que escolherá por si mesmo a distância e o ângulo necessários para a visualização;

XXIX.Sugira atividades que estimulem o tato e o olfato, as experiências sensoriais de aprendizado são exitosas;

XXX.Usar ferramenta QR Code para disponibilizar a tradução em Libras de áudios e documentos, por exemplo;

XXXI.Insira o cabeçalho e use uma tabela por planilha ou arquivo. Para o discente com surdocegueira que usa o leitor de tela, essas especificações são necessárias;

XXXII.Disponibilizar um momento de pausa na realização de atividades pedagógicas presenciais e não presenciais após utilização de conteúdos textuais (apresentação de slides, vídeos, escrita no quadro) para que o discente surdo tenha tempo suficiente para fazer a leitura. Durante todo o processo, o surdo olhará para o intérprete. Se o professor apresentar alguma informação/conteúdo visual, é necessário considerar esse tempo para o aluno visualizar;

XXXIII.Disponibilizar para o discente com deficiência auditiva, nas atividades pedagógicas presenciais e não presenciais, conteúdos em texto, legendas e áudio, dependendo do resíduo auditivo dele, que favoreçam a modalidade de comunicação do discente. Ao se comunicar com discente que faça leitura labial, é necessário falar pausadamente e de frente. Em relação à legenda, não se recomenda o uso das geradas automaticamente a partir do áudio, por exemplo a legenda automática do YouTube. Esse recurso pode apresentar erros relacionados à coesão e à coerência no momento da transcrição do áudio.

Da Acessibilidade para Elaboração de Materiais e Tarefas Didático-pedagógicas para Discentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Discentes com Deficiência Intelectual (DI)

Art. 14 As disposições deste item são estabelecidas a partir dos conceitos apresentados no art. 2º desta IN e dos que seguem abaixo:

I.Deficiência Intelectual: alterações significativas tanto no desenvolvimento intelectual como na conduta adaptativa e na forma de expressar habilidades práticas, sociais e conceituais;

II.Transtorno do Espectro Autista (TEA): alterações qualitativas nas interações sociais recíprocas e na comunicação, tendo um repertório de interesses e atividades restrito e repetitivo.

Art. 15 Constituem barreiras para acessibilidade no ADA/AVA específicas para discentes com TEA e discentes com DI, além das apresentadas no art. 6º desta IN:

I.Ausência de alternativas à exposição de conteúdo de forma textual;

II.Tecnologias e dispositivos que necessitam de muita precisão para o manuseio (muitos alunos com DI têm dificuldade na coordenação motora fina);

III.Botões com descrição vaga ou com localização imprevisível;

IV.Figuras de linguagem ou expressões idiomáticas;

V.Grandes blocos de textos;

VI. Imagens meramente ilustrativas não indicadas como tal (inserir o objetivo na descrição da imagem);

VII. Recursos em outra língua, sem outra alternativa e/ou explicação adequada para uso;

VIII. Textos não-literais com objetivos de sarcasmo, sátira, paródia, alegoria, metáforas, gírias e coloquialismos.

Art. 16 Constituem práticas que agregam acessibilidade no ADA/AVA para discentes com DI e TEA, além das previstas no art. 7º desta IN:

I. Propiciar a abertura de links de textos ou vídeos em uma nova janela, para que, ao finalizar a atividade e fechar a janela, não ocorra o equívoco de fechar a página do curso no Moodle;

II. Acrescentar um glossário para termos técnicos ou complexos que inclua a palavra, sua definição com escrita simples e imagens e/ou símbolos pictográficos explicativos;

III. Construir layouts simples e consistentes, que estabeleçam e mantenham um padrão de organização da informação. Por exemplo, mesma divisão de tempo para o conteúdo e atividades, mesma sequência de disponibilização de recursos, atividades e tarefas (texto, vídeo, tarefa);

IV. Correções das atividades que considere as especificidades do discente com DI/TEA (problemas na organização do texto, disgrafia, sinteticidade etc.);

V. Criar botões descritivos, por exemplo, "anexar arquivos", em vez de "clique aqui";

VI. Escolher recursos e/ou objetos de aprendizagem que sejam apropriados (compreensíveis, objetivos e adequados à idade do discente) e que o ajudem a ser mais independente e autônomo;

VII. Escrever de forma clara, simples e sem ambiguidades (observar características da estrutura da escrita simples incluídas no artigo 7º);

VIII. Fazer audiodescrição de imagens complexas (gráficos, mapas etc.) para auxiliar na compreensão do discente;

IX. Incluir uma tela inicial apresentando a completude das temáticas e metas de aprendizagem do curso, essa estrutura, semelhante a um sumário comentado, possibilita uma ideia do todo. Descrever a estrutura e dinâmica da sala virtual, incluindo os recursos de acessibilidade, também por meio de imagens e diagramas;

X. Incluir uma tela na divisão temporal do conteúdo (ex.: Agenda da Semana) para indicar conteúdo, recursos e tarefas, orientando o processamento da informação, a visualização e a manipulação do conteúdo;

XI. Mensagens de erro devem ser explicativas para que os usuários saibam claramente o que foi feito de errado e como solucionar o problema (como, por exemplo, sugerir ortografia, anunciar que um campo de preenchimento obrigatório foi deixado em branco etc.);

XII. Permitir o envio de links com vídeo ou áudio como alternativa a textos escritos na participação ou resposta de atividades;

XIII. Planejar a sala virtual mais objetiva e limpa de elementos distratores, como imagens sem propósito ou elementos piscantes e cores chamativas criando contrastes desnecessários;

XIV. Usar dicas visuais para destacar pontos importantes do conteúdo ou da atividade;

XV. Usar imagens informacionais próximas à realidade do discente como ponto de partida;

XVI. Usar lembretes do contexto total pode ajudar as pessoas com déficits de memória (Lembretes simples tal como "passo 2 de 4");

XVII. Usar mídias diferenciadas (versão em texto, áudio e vídeo de um mesmo material, por exemplo);

XVIII. Usar **negrito** para destacar palavras que mudam o sentido afirmativo da frase (não, nunca, exceto, entre outros);

XIX. Utilizar textos pequenos e com parágrafos curtos.

Art. 17 Os componentes curriculares a distância e os híbridos, bem como as atividades não presenciais, devem considerar em seu planejamento e em seu desenvolvimento, principalmente, estratégias e recursos que agregam acessibilidade comunicacional e cognitiva que possibilitem a construção de materiais, conteúdos e tarefas de leitura prática, fácil e didática. As adequações deverão considerar, no formato digital ou impresso, as seguintes características:

I. Alinhamento do texto à esquerda;

II. Alternativas em áudio ou imagens (diagramas etc) para textos escritos;

III. Apresentação dos conceitos de maneira gradativa, auxiliando o estudante na representação mental dos conceitos;

IV. Conteúdo direto, centrado na informação principal e com uma sequência lógica;

V. Disponibilização de recursos síncronos ou assíncronos quando de atividade no Moodle para leitura e compreensão das atividades, por exemplo vídeo explicativo ou webconferência para atendimento ao discente;

VI. Divisão do texto por linhas, com no máximo 45 caracteres por linha;

VII. Espaços entre parágrafos e espaço entre linhas de 1,5;

VIII. Estrutura simples, com a ordem natural das palavras;

IX. Evidenciação de interações, pontos essenciais, conexões e ideias principais do conteúdo;

X. Evitar frases subordinadas, adjetivos rebuscados e advérbios desnecessários;

XI. Exemplo ou imagem do que se espera do estudante ao final da atividade;

XII. Explicações conceituais contextualizadas para facilitar a compreensão, o raciocínio de expressões matemáticas e atividades com cálculos e fórmulas;

XIII. Frases curtas;

XIV. Imagens que ilustram ou complementam o conteúdo, com objetivo especificado em sua descrição;

XV. Instruções ordenadas e curtas, passo a passo;

XVI. Introdução do componente curricular ou conceitos por meio de exemplos de fácil compreensão pelo aluno e/ou próximos a suas experiências pessoais (compatibilidade com o mundo real);

XVII. Letras sem serifa (sem pequenos traços e prolongamentos nas hastes, como na ocorre na Times New Roman, por exemplo, que é uma fonte com serifa) com corpo não inferior a 12pt;

XVIII. Linguagem simples, sem ambiguidade (sarcasmo, sátira, paródia, alegoria, metáforas, gírias e coloquialismos);

XIX. Maximização da generalização e transferência do conteúdo, evidenciando suas aplicações práticas e relações;

XX. Metas de aprendizagem evidenciadas no uso de cada material;

XXI. O fim natural da frase coincidindo com o fim da linha;

XXII. Preferência à voz ativa;

XXIII. Promoção da colaboração e o sentido de comunidade;

XXIV. Mecanismos alternativos de respostas (links para vídeos, por exemplo) para tarefas que envolvam produção escrita, tais como redação ou questões discursivas, chats e fóruns que requeiram a participação via escrita, tais como possibilidade de registro via áudio ou link para vídeo, incluir imagens ou fotos, entre outros;

XXV. Mediação pedagógica por meio de feedback positivo e rápido das atividades avaliativas, para melhor controle da ansiedade, e construção de relações afetivas. Eventuais apontamentos de erros e necessidades de melhoria devem ser indicados no meio do texto, que deve ser finalizado com uma mensagem de incentivo;

XXVI. Tempo extra para atividades avaliativas;

XXVII. Termos abstratos apresentados após contextualização;

XXVIII. Uso de audiodescrição para compreensão da mensagem de imagens complexas;

XXIX. Uso de parágrafos de no máximo 10 linhas;

XXX. Uso de perguntas contextualizadoras que demandem a ativação de conhecimentos prévios, seguidas de exemplos e estudos de caso para introdução de conteúdo;

XXXI. Versão em leitura com pictogramas personalizados como alternativa para pessoas com déficit de comunicação (ex.: Autismo não verbal).

Art. 18 As ações indicadas neste tópico referem-se à acessibilidade cognitiva e à comunicacional, auxiliando os discentes com DI e discentes com TEA, bem como outros discentes com condições que não fazem parte do público atendido pelo Napne:

I. Migrantes que ainda não dominam o português;

II. Pessoas com baixo letramento, com ou sem Necessidades Educacionais Específicas;

III. Pessoas com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) ou dislexia;

IV. Surdos que utilizam o português como segunda língua.

Da Acessibilidade para Elaboração de Materiais e Tarefas Didático-pedagógicas para Discentes com Deficiência Visual (Cegueira ou Baixa Visão)

Art. 19 As disposições deste item são estabelecidas a partir dos conceitos apresentados no art. 2º desta IN e dos que seguem abaixo:

I. **Ampliadores de tela:** softwares utilizados por pessoas com baixa visão que ampliam toda ou uma parte da tela para que seu conteúdo seja mais facilmente visualizado. No caso de ampliação de uma parte da tela, o que aparece é ampliado em uma janela, como se fosse uma lupa;

II. **Audiodescrição:** tradução das imagens em palavras, por meio de uma descrição objetiva, que em conjunto com as falas originais, permite a compreensão integral do conteúdo;

III. **Baixa visão:** perda parcial da função visual. Nesse caso, o discente possui resíduo visual e apresenta capacidade potencial de utilização da visão prejudicada para atividades escolares e de locomoção, mesmo após o melhor tratamento ou a máxima correção óptica específica, necessitando, portanto, de recursos educativos especiais, como material em letra ampliada, por

exemplo;

IV. **Cegueira:** perda total da função visual ou pouquíssima capacidade de enxergar. Nesse caso, o aluno pode utilizar o Sistema Braille de leitura e escrita, bem como os recursos didáticos, tecnológicos e os equipamentos especiais para o processo de comunicação, como o leitor de tela ou tem auxílio do ledor;

V. **Deficiência visual (DV):** perda total ou parcial da visão, congênita ou adquirida, variando o nível, podendo ser classificada como cegueira ou baixa visão;

VI. **Ledor:** profissional que executa serviço especializado de leitura de material didático ou de prova/avaliação para pessoas com cegueira, baixa visão, surdocegueira, deficiência física, deficiência intelectual ou transtorno do espectro autista (TEA);

VII. **Leitor de tela:** software utilizado principalmente por pessoas cegas (mas também por pessoas com baixa visão e dislexia), que fornece informações através de síntese de voz sobre os elementos exibidos na tela do computador. Para navegar utilizando um leitor de tela, o usuário faz uso de comandos pelo teclado. A navegação na Web funciona, basicamente, de três maneiras: lendo toda a página (setas), os links (tecla Tab) ou os cabeçalhos (tecla h);

VIII. **Sistema Braille:** processo de escrita e leitura baseado em 64 símbolos em relevo, resultantes da combinação de até seis pontos dispostos em duas colunas de três pontos cada uma. Pode-se fazer a representação tanto de letras, como de algarismos e sinais de pontuação;

IX. **Transcrição:** serviço especializado de preenchimento de atividades didáticas em sala de aula, de provas/avaliações objetivas e de redação para alunos impossibilitados de escrever ou preencher o cartão de respostas. Geralmente executado pelo Ledor.

Art. 20 Constituem barreiras para acessibilidade no ADA/AVA para discentes com deficiência visual(DV), além das apresentadas no art. 6º desta IN:

I.Ausência de audiodescrição em vídeos para pessoas cegas;

II.Funcionalidades que geram muitas informações distratoras pelo leitor de tela (uso de marcadores ou numeração automática).

Art. 21 Constituem práticas que agregam acessibilidade no ADA/AVA para discentes com DV, além das apresentadas no art. 7º desta IN:

I.Disponibilizar vídeos em língua portuguesa, ou dublados, legenda com fontes contrastantes em tamanho grande, com a audiodescrição (na falta desse material, produzir áudio com descrição das imagens do vídeo ou orientar para que alguém próximo ao discente faça essa descrição em casa);

II.Usar marcadores (de números, letras e símbolos) na configuração de texto direto e não automático. O sintetizador de voz lê essa formatação automática da seguinte forma, por exemplo: “marcador 1 esta frase está marcada (continua)” – para cada marcador;

III.Para realizar webconferências ou encontros virtuais por vídeo, é necessário:

a) informar aos participantes, com antecedência, o programa ou o site que será utilizado para a videoconferência, de modo que o/a discente possa se familiarizar com o ambiente e explorar sua usabilidade, seu conteúdo e suas ferramentas e verificar se o leitor de tela do/a discente com deficiência visual é adequado para a navegabilidade satisfatória no ambiente. Caso o leitor não seja adequado e o/a discente não consiga identificar alternativas, é fundamental que ele/a informe aos organizadores da videoconferência para encontrar as possibilidades de adequações.

IV.Como uma conversação é transmitida predominantemente via áudio, é fundamental que:

- a) Todos os participantes do chat anunciem que estão presentes, dizendo o próprio nome. Essa atitude consente, inclusive, que o ouvinte com deficiência visual se familiarize gradativamente com a voz de cada um;
- b) Seja estabelecida uma organização para que os espaços de fala sejam respeitados individualmente para que as conversas simultâneas não ocorram;
- c) Caso não seja o seu momento de fala, desative sempre o seu microfone para que os sons de seu ambiente não interfiram na compreensão do que está sendo dito pelo(s) outro/a(s) participante(s);
- d) Durante a conversação via Chat, evite compartilhar informações via links e arquivos paralelamente no ambiente, pois a atenção da pessoa com deficiência visual está voltada para o áudio do diálogo e não de leitores de tela;
- e) Se necessário, definam coletivamente o melhor canal para o envio dessas informações adicionais (redes sociais e/ou e-mail) para que a pessoa com deficiência visual possa acessar previamente ou posteriormente à conversação;
- f) Ao compartilhar a tela de seu computador aos participantes do chat, descreva o que está sendo transmitido, conforme orientações mencionadas nos itens anteriores.

Das Disposições Finais

Art. 22 Caso a ferramenta utilizada não seja acessível, sendo impossível sua substituição ou uso sem tecnologia assistiva disponível apenas no campus e/ou apoio de profissional especializado da educação especial, será garantida ao discente a adaptação em tempo, modo e ferramenta que lhe permita o acesso ao currículo. Nesse caso, deve-se fornecer ao discente apoio educacional docente na forma complementar ou suplementar, em horário acordado com o discente, docente e o Napne, estando isso indicado em seu planejamento e no Plano Individual de Trabalho (PIT).

Parágrafo único: Estratégias presenciais de recuperação de conteúdos e/ou notas devem ser asseguradas aos discentes com Necessidades Educacionais Específicas também em tempos de situações de excepcionalidade.

Art. 23 A equipe do Napne poderá sinalizar demandas de acessibilidade não descritas nesta IN considerando que o público atendido pelo Napne tem suas Necessidades Educacionais Específicas determinadas não apenas pelas características biológicas, mas também pelos processos sociais e de ensino-aprendizagem já experimentados pelos discentes, assim como por seu grau de autonomia.

Art. 24 O discente poderá apresentar associação de duas ou mais deficiências de ordem física, sensorial, intelectual emocional ou de comportamento social, podendo ser agravadas por alguns aspectos, tais como a idade de aquisição, o grau das deficiências e a quantidade de associações que o indivíduo apresenta. Contudo, não é a soma da associação de deficiências que determina as Necessidades Educacionais Específicas desse discente, mas sim o nível de desenvolvimento, as possibilidades funcionais, de comunicação, interação social e de aprendizagem.

Art. 25 Esta Instrução Normativa entra em vigor na data de sua publicação.

ANEXO

Ferramentas e Recursos

Verificadores de Acessibilidade:

- I. Checklist de Acessibilidade: documentos do Office ou PDF - Diretrizes básicas de acessibilidade para todos os documentos;

Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1NJPZy_fg3tCLJsFTx6ibwPNrkJR0Bh0L/view

- II. Verificador de Acessibilidade do Microsoft Office - menu Arquivo - aba Informações - item Verificando Problemas - opção Verificar Acessibilidade;

- III. Verificador de Acessibilidade do Adobe Acrobat - menu Ferramentas - item Acessibilidade - opção Verificação completa;

- IV. Free PDF Accessibility Checker (PAC 2).

Disponível em: <http://www.access-for-all.ch/en/pdf-lab/pdf-accessibility-checker-pac.html>

Verificadores de relação de contraste de cores

- I. Luminosity Colour Contrast Ratio Analyser

II. Disponível em: <http://juicystudio.com/services/luminositycontrastratio.php>

- III. Color Contrast Analyser

IV. Disponível em: <http://www.colorsontheweb.com/Color-Tools/Color-Contrast-Analyzer>

- V. Check my colours

VI. Disponível em: <https://www.checkmycolours.com/>

- VII. Simulador de Daltonismo

VIII. Disponível em: <http://www.color-blindness.com/coblis-color-blindness-simulator/>

Ferramenta OCR

- I. Opções gratuitas incluem além de algumas impressoras e google drive:

- i. Software Simple OCR: www.simpleocr.com;
- ii. Serviço online Free Online OCR: www.free-ocr.com;
- iii. Serviço online Free Online OCR Service: www.onlineocr.net.

- II. Ferramentas OCR pagas com mais funcionalidades:

- i. PaperPort: www.nuance.com/print-capture-and-pdf-solutions/optical-character-recognition/paperport-for-pc.html;
- ii. ABBYY FineReader: www.abbyy.com/pt-br/finereader;
- iii. Adobe Acrobat: <https://acrobat.adobe.com/br/pt/acrobat.html>.

Outros recursos

- I. Centro Tecnológico de Acessibilidade do IFRS

II. Disponível em: <http://cta.ifrs.edu.br/noticias/listar/2>

- III. Curso Comunicação para TODOS: recursos e ferramentas de acessibilidade

- IV. Disponível em: <https://lumina.ufrgs.br/course/view.php?id=93>
- V. Cursos e-MAG
- VI. Disponível em: <http://emag.governoeletronico.gov.br/curso/>
- VII. Diretrizes para design de recursos educacionais digitais voltados à educação bilíngue de surdos
- VIII. Disponível em:
<https://pdfs.semanticscholar.org/cd12/58c8d89ae34121a7058ca9b7a3f67187602b.pdf>
- IX. EPUB Accessibility 1.0 – acessibilidade em livros digitais
- X. Disponível em: <http://www.idpf.org/epub/a11y/accessibility.html>
- XI. Fonte OpenDyslexic
- XII. Disponível em: <https://opendyslexic.org/>
- XIII. Leis, Decretos e Documentos Gerais sobre Acessibilidade
- XIV. Disponível em: <http://www.pcdlegal.com.br/leisacessibilidade>
- XV. Manual de Acessibilidade em Documentos Digitais
- XVI. Disponível em: <http://sites.riogrande.ifrs.edu.br/arquivos/1486518/manual-de-acessibilidade-em-documentos-digitais.pdf>
- XVII. Site com informações sobre Audiodescrição
- XVIII. Disponível em: <http://audiodescricao.com.br>
- XIX. Tese: Recomendações para a criação de pistas proximais de navegação em websites voltadas para surdos pré-linguísticos
- XX. Disponível em: <http://btd.egc.ufsc.br/wp-content/uploads/2016/11/Carla-da-Silva-Flor.pdf>
- XXI. WCAG 2.0 – Recomendações de Acessibilidade para Conteúdo web
- XXII. Disponível em: <https://www.w3.org/Translations/WCAG20-pt-br/>
- XXIII. eMAG 3.1 – Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico
- XXIV. Disponível em: <http://emag.governoeletronico.gov.br/>



Emitido em 25/05/2020

INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 2/2020 - REI-PROEN (11.02.37.13)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 25/05/2020 12:36)

ADRIANA PIONTTKOVSKY BARCELLOS

PRO-REITOR(A)

1844857

Para verificar a autenticidade deste documento entre em <https://sipac.ifes.edu.br/documentos/> informando seu número: 2, ano: 2020, tipo: **INSTRUÇÃO NORMATIVA**, data de emissão: 25/05/2020 e o código de verificação: **bdc9e9d155**