



PRÁTICAS INCLUSIVAS E DESAFIOS NO ENSINO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA ESCOLA REGULAR

Tanira da Conceição Filgueira¹

A educação especial evoluiu de um modelo assistencial para uma abordagem médica e, posteriormente, escolar, buscando a integração ao ensino regular. Hoje, o desafio é garantir a inclusão plena dos estudantes com deficiência (Mantoan, 2023). Esse processo, respaldado por legislações nacionais e internacionais, como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006; Decreto nº 6.949/2009) e a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), consolida o paradigma da educação inclusiva, que assegura o direito à aprendizagem em ambientes que valorizam as diferenças e promovem o desenvolvimento integral.

As discussões acadêmicas recentes reforçam a relevância da educação inclusiva e seus avanços no enfrentamento da exclusão escolar e social. A inclusão, ao “beneficiar todos os alunos, com ou sem deficiência” (Stobäus; Mosquera, 2004, p. 27), constitui caminho para a equidade e para “reduzir desigualdades e consolidar uma sociedade mais justa” (Narciso et al., 2024, p. 7–8). Nessa perspectiva, entende-se a inclusão como a participação efetiva de estudantes com deficiência, transtornos do desenvolvimento e altas habilidades nos diferentes espaços educativos, mediante práticas pedagógicas que atendam à diversidade (Carvalho, 2016).

Importa ressaltar, que a Deficiência Visual (DV) abrange cegueira, baixa visão e visão monocular, exigindo propostas educacionais inclusivas. É crucial que o (a) docente entenda que “crianças cegas são como quaisquer outras” (Silva, 2006, p. 151), devendo acompanhar as regras da turma. No âmbito educacional, a cegueira, baixa visão e visão monocular são termos funcionais, relacionados à qualidade e aproveitamento visual de cada estudante. Crianças cegas ou com baixa visão possuem estruturas mentais idênticas às videntes, diferindo apenas a forma de ativá-las. Assim, a DV, por si só, não limita o desenvolvimento cognitivo e imaginativo do sujeito (Almeida, 2012).

Assim, cada situação visual requer atenção específica e flexibilização curricular, com adaptações que garantam o acesso à aprendizagem por meio de recursos e metodologias acessíveis. Quando o currículo é inflexível, surgem barreiras indiretas que comprometem esse processo (Herdero, 2020). Diante disso, emergem questões essenciais: como promover a inclusão do aluno com deficiência visual nas atividades escolares, assegurando as adaptações necessárias para atender às suas especificidades e favorecer seu processo de aprendizagem?

Este estudo, desenvolvido no âmbito da disciplina de mestrado profissional em inclusão (PROFEI/UERN), tem como propósito analisar os caminhos que direcionam a aprendizagem de estudantes com deficiência visual na sala regular de ensino. Busca-se compreender esse processo a partir da percepção docente sobre as práticas pedagógicas, considerando as habilidades e competências específicas desse público. A questão que orienta a investigação é: como ocorre o processo de inclusão do estudante com deficiência visual na sala regular de ensino?

¹ Mestranda do curso Mestrado Profissional em Educação Inclusiva – PROFEI/UERN – Orientanda do Dr. Hélio Júnior Rocha de Lima. tanirafilgueira77@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7203612428537187>



Educação na Era Digital: Políticas, Formação e Práticas Educativas em Debate

26 a 28 de novembro de 2025



Esta pesquisa nasceu da vivência da autora como professora de Atendimento Educacional Especializado (AEE), com foco em Orientação e Mobilidade e Práticas Educativas para uma Vida Independente (PEVI) com estudantes DV. O objetivo foi compreender a percepção e as metodologias utilizadas pelo professor da sala regular no ensino desses alunos. O estudo adotou uma abordagem qualitativa e empírica, fundamentada na perspectiva freireana, valorizando o diálogo e a conscientização crítica para apreender as experiências docentes, pois "o diálogo é o encontro do agir e do refletir, eles se solidarizam" (Freire, 2023, p. 109). Para a análise dialógica das falas, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas (com roteiro dividido em três módulos: Informação profissional, Conhecimentos e experiência docente, e Ações mediadoras) e observação direta.

A entrevista semiestruturada foi estruturada para permitir um diálogo horizontal e flexível, seguindo Lüdke e André (1986). Essa técnica, que parte de um esquema básico adaptável, é essencial na pesquisa qualitativa empírica. É compreendida como uma conversa que, além de comunicação verbal, constitui uma construção de conhecimento, sendo a técnica mais utilizada por sua capacidade de gerar informações relevantes ao objeto investigado (Minayo, 2018, p. 12).

A pesquisa de campo foi realizada em uma escola estadual de Natal (RN), selecionada por ter uma aluna com DV em uma turma de 4º ano (com 29 estudantes). A professora regente dessa turma foi a participante selecionada. Após autorização da gestão, a entrevista presencial ocorreu em junho, sendo registrada por escrito e, posteriormente, transcrita integralmente para análise qualitativa. Os dados coletados revelaram o perfil da docente: mais de 50 anos, 23 de experiência, formação em Pedagogia e especializações em Linguística e Educação Especial, lecionando para a turma que inclui a estudante com DV.

Sobre a inclusão, a professora reconhece o avanço legal, defendendo o acolhimento do estudante como papel central, mas aponta desafios, como a ausência de professores de AEE na escola (apesar da Sala de Recursos Multifuncionais - SRM) e a falta de formação continuada. Ela se declara favorável à inclusão por considerá-la essencial à cidadania, mas admite ter buscado cursos específicos devido à pouca experiência com alunos cegos. Em suas práticas pedagógicas, utiliza atividades em duplas (com colegas atuando como escribas e leitores) e recursos como letras em EVA. Contudo, reconhece a falta de preparo e conhecimento sobre DV, como também a precariedade da infraestrutura escolar.

A observação em sala, mostrou que a aluna com DV tem baixa autonomia quanto: a locomoção (não usa bem a bengala); na resolução de atividades (somente com intervenção); interação; e pouca participação oral. A professora informou que a aluna frequenta o centro de atendimento, CAP e tem acompanhamento (fonoaudiologia e psicomotricidade) em clínica particular, mas foi alfabetizada oralmente e ainda não domina o Braille. Essa análise, que se alinha a Martín e Bueno (2003) sobre a necessidade de estímulo sensorial e mobilidade, revela que a inclusão na sala regular enfrenta barreiras estruturais, pedagógicas e formativas. Com base em Freire (2023) e Nóvoa (1992), ressalta-se que a formação docente é um processo contínuo, fundamentado na reflexão crítica sobre a prática. É crucial que o corpo docente amplie o olhar às necessidades individuais e reestruture a prática pedagógica por meio de metodologias inclusivas para oferecer o mesmo currículo. Heredero (2020) corrobora ao defender que a adaptação deve ser responsabilidade do currículo, e não do estudante.

O estudo revelou uma lacuna entre a formação docente e a prática da Educação Inclusiva, evidenciada pela falta de métodos e instrumentos que promovam a participação



FACULDADE DE
EDUCAÇÃO **UERN**

POSEDUC





Educação na Era Digital: Políticas, Formação e Práticas Educativas em Debate

26 a 28 de novembro de 2025



ativa de estudantes com DV na sala regular. Ao focar na deficiência, as habilidades dos estudantes são desconsideradas.

Conclui-se que a inclusão efetiva exige práticas pedagógicas planejadas, apoio institucional consistente e formação docente contínua para que a escola se torne um espaço de participação e valorização da diversidade.

Palavras-chaves: Aprendizagem. Cegueira. Educação inclusiva. Prática educativa.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria da Glória de Souza. **Alfabetização através do sistema braille**. Instituto Benjamin Constant, Departamento Técnico-Especializado, Divisão de Capacitação de Recursos Humanos, 2010.

BRASIL. **Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 8 de janeiro 2025.

BRASIL. **Decreto Nº 6.949, DE 25 DE AGOSTO DE 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em 17 de set. 2025.

CARVALHO, R. E. Educação inclusiva: com os pingos nos “is”. 11. ed. (revista e atualizada) – Porto Alegre: Mediação, 2016.

DE SOUZA MINAYO, Maria Cecília; COSTA, António Pedro. Fundamentos teóricos das técnicas de investigação qualitativa. **Revista Lusófona de Educação**, n. 40, p. 11-25, 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 87. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. 1986. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo, EPU.

MARTÍN, Manuel Bueno (Ed.). **Deficiência visual: aspectos psicoevolutivos e educativos**. 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli; ARANTES, Valéria Amorim. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. Summus editorial, 2023.

NÓVOA, A. (org.). **Vida de Professores**. Portugal: Porto, 1992.

Narciso, R., de Oliveira, F. C. N., de Lourdes Alves, D., Duarte, E. D., dos Santos Maia, M. A., & de Mello Rezende, G. U. (2024). Inclusão escolar: desafios e perspectivas para uma educação mais equitativa. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, 10(8), 713-728.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**, 2006. Disponível em:



FACULDADE DE
EDUCAÇÃO UERN





Educação na Era Digital: Políticas, Formação e Práticas Educativas em Debate

26 a 28 de novembro de 2025



<https://www.mds.gov.br/webarquivos/Oficina%20PCF/JUSTI%C3%87A%20E%20CIDADANIA/convencao-e-lbi-pdf.pdf>. Acesso em: 18 de set. de 2025.

SEBASTIÁN-HEREDERO, Eladio. Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 26, n. 4, p. 733-768, 2020.

SILVA, LG dos S. Estratégias de ensino utilizadas, também, com um aluno cego, em classe regular. **MARTINS, Lúcia Araújo Ramos; PIRES, Gláucia Nascimento da Luz, MELO**, p. 151, 2006.



FACULDADE DE
EDUCAÇÃO **UERN**

POSEDUC

