

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ESPECIAL:ALFABETIZAÇÃO E ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO
EM DEFICIÊNCIAS SENSORIAIS

GABRIELA PIRES DA SILVA CASTRO VAZ

**PROCESSO DE INCLUSÃO DO ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO
AMBIENTE ESCOLAR: olhares pedagógicos em uma escola de Educação Básica de
Uberlândia-MG**

UBERLÂNDIA

JUNHO 2025

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ESPECIAL: ALFABETIZAÇÃO E ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO
EM DEFICIÊNCIAS SENSORIAIS

GABRIELA PIRES DA SILVA CASTRO VAZ

**PROCESSO DE INCLUSÃO DO ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO
AMBIENTE ESCOLAR: olhares pedagógicos em uma escola de Educação Básica de
Uberlândia-MG**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à
Faculdade de Educação da Universidade
Federal de Uberlândia como requisito do Curso
de Pós-graduação Especialização em Educação
Especial: Alfabetização e Atendimento
Educacional Especializado em deficiências
sensoriais

Orientadora: Profa. Ma. Rochele Karine
Marques Garibaldi

UBERLÂNDIA

JUNHO 2025

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao meu esposo, Leandro Cordeiro Vaz, meu porto seguro em todas as jornadas. Sua força e apoio foram fundamentais para a realização deste estudo e qualificação profissional.

Aos meus filhos Eliseu e Suzana que vieram a este mundo para fazer-me compreender a real importância de me aperfeiçoar nos conhecimentos da educação especial.

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente a minha orientadora, a professora Rochele Karine Marques Garibaldi, pela dedicação, paciência e conhecimento transmitido durante todo o desenvolvimento deste trabalho. A minha família, em especial aos meus filhos e esposo, pelo apoio incondicional e por sempre acreditarem em meu potencial. Aos meus pais por ter construído bases de um ser humano de bem. À Fernanda Nunes de Castro pelo ponta-pé inicial para que eu fizesse este curso. Pelo desejo sincero de Marly Nunes de Castro Kato, de que eu realizasse esta especialização na UFU. Agradeço a Carlos Bernardes Gonzalez Pecotche, por ter me ensinado manter meu querer até a conclusão deste curso. À Ana Karoliny por fazer parte da minha história como meu primeiro contato com as pessoas com deficiência visual. Aos dois colegas com deficiência visual que compartilharam suas vivências e seus ensinamentos comigo; professora Fernanda e Uelismar. Agradeço as minhas amigas Jenifer Iara e Clara Borges Japiassú Rodrigues pela amizade, companheirismo e por estarem sempre presentes nos momentos mais importantes. Agradeço à coordenadora do curso e aos professores que fizeram o terceiro turno para transmitirem seus saberes. Agradeço a minha companheira de palestras na UFU, Marilza Nunes de Castro, que sempre me incentivou a prosseguir com meus estudos. Agradeço também à Celina Nunes de Castro, por ter compartilhado comigo sobre a história do seu filho, que adquiriu deficiência visual devido a diabetes tipo 1.

“A verdadeira educação é aquela que vai ao encontro da criança
para realizar a sua libertação”

Maria Montessori

RESUMO

O presente estudo investigou o processo de ensino-aprendizagem de um estudante com baixa visão em uma escola regular, analisando os desafios enfrentados e as práticas pedagógicas adotadas para promover a inclusão. O objetivo foi compreender como as estratégias educacionais contribuem para a acessibilidade do aluno, bem como identificar as limitações existentes no ambiente escolar. A metodologia adotada foi qualitativa, por meio de um estudo de caso, que envolveu observação participante e análise documental. Os resultados demonstraram que, apesar da existência de algumas adaptações, a inclusão do estudante ocorre de forma fragmentada, com limitações no acesso a materiais adaptados, uso reduzido de tecnologias assistivas e falta de capacitação dos professores para lidar com as necessidades específicas do aluno. A discrepância entre as exigências da legislação inclusiva e as práticas pedagógicas efetivas foi evidenciada, resultando em dificuldades na participação ativa do estudante nas atividades escolares. Com base nesses achados, o estudo propôs medidas para aprimorar a inclusão, como a implementação da audiodescrição, o uso de materiais táteis, a ampliação do acesso a tecnologias assistivas e a formação continuada dos docentes. Conclui-se que a inclusão do estudante com baixa visão ainda enfrenta desafios estruturais e metodológicos, sendo essencial um plano de ação contínuo para transformar a prática pedagógica e garantir um ensino verdadeiramente acessível.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Baixa Visão; Acessibilidade Pedagógica; Tecnologias Assistivas; Formação Docente.

ABSTRACT

This study investigated the teaching-learning process of a student with low vision in a regular school, analyzing the challenges faced and the pedagogical practices adopted to promote inclusion. The objective was to understand how educational strategies contribute to the student's accessibility and to identify existing limitations in the school environment. The methodology adopted was qualitative, through a case study that involved participant observation and document analysis. The results showed that, despite some adaptations, the student's inclusion occurs in a fragmented manner, with limitations in access to adapted materials, reduced use of assistive technologies, and a lack of teacher training to address the student's specific needs. The discrepancy between the requirements of inclusive legislation and actual pedagogical practices was evident, resulting in difficulties in the student's active participation in school activities. Based on these findings, the study proposed measures to improve inclusion, such as implementing audio description, using tactile materials, expanding access to assistive technologies, and providing continuous teacher training. It is concluded that the inclusion of students with low vision still faces structural and methodological challenges, making a continuous action plan essential to transform pedagogical practice and ensure truly accessible education.

Keywords: Inclusive Education; Low Vision; Pedagogical Accessibility; Assistive Technologies; Teacher Training.

SUMÁRIO

<u>INTRODUCÃO</u>	<u>8</u>
<u>SEÇÃO II- METODOLOGIA</u>	<u>14</u>
<u>2.1.Percursos Metodológicos</u>	<u>14</u>
<u>2.2.Caracterização do objeto de estudo e delimitação da pesquisa</u>	<u>15</u>
<u>SEÇÃO III- Do movimento da inclusão às singularidades da baixa visão</u>	<u>17</u>
<u>3.1.Contexto histórico e legal da inclusão educacional e Educação Especial</u>	<u>17</u>
<u>3.2. A deficiência visual</u>	<u>19</u>
<u>3.5.O processo de inclusão de estudantes com baixa visão e a mediação pedagógica</u>	<u>20</u>
<u>SEÇÃO IV: RESULTADOS E DISCUSSÃO</u>	<u>27</u>
<u>4.1. Práticas pedagógicas com o estudante com baixa-visão</u>	<u>27</u>
<u>4.2Conhecendo os recursos pedagógicos disponíveis</u>	<u>30</u>
<u>4.3Sugestões pedagógicas acessíveis para o estudante com baixa-visão</u>	<u>34</u>
<u>CONSIDERAÇÕES FINAIS</u>	<u>38</u>
<u>REFERÊNCIAS</u>	<u>40</u>

INTRODUÇÃO

"A educação, desempenha um papel indispensável ao ajudar a criança a organizar o conhecimento e a experiência desenvolvidos durante a história da humanidade" (Vigotski, 1989, p.74).

A inclusão de estudantes com baixa visão na escola comum é objeto de estudo de relevantes pesquisas educacionais e estudos teóricos, como Batista (1998); Silva e Batista (2007), Masini (2007; 2010), Ruiz e Batista (2014); e será também o eixo deste presente trabalho. A opção de iluminar tal reflexão nos revela, uma vez mais, a necessidade de repreender a olhar a realidade escolar, de modo que se enxergue a trama que envolve a questão da inclusão do aluno com baixa visão. Pois quanto mais se tem falado em inclusão nas atuais reformas educativas, mais a exclusão se configura na prática como produto de uma sociedade de desiguais a ser equacionada.

É importante ressaltar que não pretendemos negar a baixa visão e muito menos minimizar a marginalização social que sofrem as pessoas que estão fora dos padrões aceitos socialmente. Mas partimos do pressuposto de que a baixa visão em si não é uma condição limitadora, porém, as histórias de vida podem revelar que indivíduos reais percorrem diferentes caminhos sociais, mesmo partilhando da mesma condição biológica.

Dessa forma, teremos como aporte teórico os estudos de Vigotski (1998), cujas contribuições vão ao encontro com o concebemos sobre o desenvolvimento humano, considerando-o como um processo essencialmente histórico e cultural, que não desconsidera o biológico, mas valoriza a constituição das interações sociais. E pelos quais pretendemos discutir sobre o conceito de mediação, considerando as práticas pedagógicas analisadas.

Se incluirmos essa história das funções psicológicas superiores como um fator de desenvolvimento psicológico, certamente chegaremos a uma nova concepção sobre o próprio processo de desenvolvimento. Podem-se distinguir, dentro de um processo geral de desenvolvimento, duas linhas qualitativamente diferentes de desenvolvimento, diferindo quanto à sua origem: de um lado, os processos elementares, que são de origem biológica; de outro, as funções psicológicas superiores, de origem sociocultural. A história do comportamento da criança nasce do entrelaçamento dessas duas linhas. A história do desenvolvimento das funções psicológicas superiores seria impossível sem um estudo de sua pré-história, de suas raízes biológicas, e de seu arranjo orgânico. As raízes do desenvolvimento de duas formas fundamentais, culturais, de comportamento, surge durante a infância: o uso de instrumentos e a fala humana. Isso, por si só, coloca a infância no centro da pré-história do desenvolvimento cultural. (Vigotski, 1998, p.61)

Nesse sentido, propomos uma reflexão sobre o processo de inclusão de um estudante com baixa visão no contexto escolar, matriculado no quinto ano do ensino fundamental, com relação a sua aprendizagem, seu desenvolvimento e as práticas pedagógicas que permeiam esse processo, destacando aspectos da alfabetização. De acordo com informações clínicas e contidas nos documentos da instituição¹, no caso analisado, o estudante “Raildson”² possui baixa visão moderada a severa, proveniente de Toxoplasmose congênita/Coriorretinite Macular que inclui visão reduzida, visão turva, dor geralmente com a luz forte, vermelhidão e, às vezes, lacrimejamento.

Sendo assim, justifica-se a necessidade de investigação, para a qual propomos como o objeto de estudo a compreensão sobre as práticas pedagógicas que permeiam o processo escolar do estudante com baixa visão, com destaque à alfabetização, considerando a aprendizagem e o desenvolvimento humano como um processo histórico e cultural, mediado pelas interações sociais. Para tanto, encontra-se a problemática: as ações pedagógicas que se tem oferecido ao estudante com baixa visão no quinto ano do ensino fundamental, quanto às práticas de alfabetização, tem contribuído de fato as suas aprendizagens e desenvolvimento?

Diante disso, elencamos como objetivos:

Geral:

- d) Conhecer e analisar o processo escolar do estudante com baixa visão na sala comum.

Específicos:

- d) Verificar se as singularidades do estudante têm sido consideradas nas práticas pedagógicas realizadas pelos profissionais da escola.
- d) Conhecer a disponibilização, a utilização e a eficácia de recursos pedagógicos disponibilizados para o estudante com baixa visão no espaço escolar, considerando seu processo de alfabetização.
- d) Propor sugestões pedagógicas para a acessibilidade do estudante na sala comum e no atendimento educacional especializado (AEE).

Por se tratar de um Estudo de Caso, a abordagem metodológica da investigação caracteriza-se dentro da Pesquisa Qualitativa. Para Zanella (2007):

¹ Informações coletadas nos documentos institucionais e registrados no diário de campo da pesquisadora.

² Nome fictício.

[...] a pesquisa qualitativa é descritiva, pois se preocupa em descrever os fenômenos por meio dos significados que o ambiente manifesta. Assim, os resultados são expressos na forma de transcrição de entrevistas, em narrativas, declarações, fotografias, desenhos, documentos, diários pessoais, dentre outras formas de coleta de dados e informações; os pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não com os resultados e produtos. A preocupação está em conhecer como determinado fenômeno manifesta-se. [...] (Zanella, 2007, p.100).

Dessa forma, a metodologia de pesquisa qualitativa é uma abordagem que busca entender em profundidade um fenômeno, explorando as experiências e perspectivas da pessoa envolvida. Ao invés de números e estatísticas, a pesquisa qualitativa se baseia em observações e análises documentais, com vistas a construir um entendimento mais rico e detalhado. Compreendendo então que nesse tipo de pesquisa, o investigador irá atuar onde o objeto de estudo se desenvolve e está preocupado com o processo, pretendemos a partir da observação participante, registrar comportamentos e observações de como se dá a inclusão do estudante com baixa-visão na sala de aula e espaço escolar. Que tipo de estratégias está sendo adotado? Essas estratégias estão contribuindo ao seu processo de alfabetização? O estudante está de fato participando da dinâmica da aula?

Para responder a tais questões de maneira qualitativa, buscamos compreender profundamente o objeto, explorando as experiências e perspectivas dos indivíduos envolvidos. Em vez de se apoiar em números e estatísticas, esse tipo de pesquisa valoriza as observações, as narrativas e a análise de documentos, possibilitando a construção de um entendimento mais rico e detalhado do contexto estudado.

Compreendendo que, nesse tipo de investigação, o pesquisador atua diretamente no ambiente onde o objeto de estudo se desenvolve, preocupando-se tanto com o processo quanto com os resultados, optamos por utilizar a observação participante como uma das estratégias metodológicas que também ajudará a responder as questões anteriores. Por meio dessa técnica, o pesquisador integra-se ao cotidiano da sala de aula e do espaço escolar, registrando os comportamentos, as interações e as práticas pedagógicas que compõem o processo de inclusão do estudante com baixa visão, destacando aquelas que se relacionam à alfabetização.

Por observação participante, entende-se que o pesquisador não apenas observa, mas também vivencia o ambiente estudado, possibilitando captar tanto as ações explícitas quanto as sutilezas das interações e dos processos sociais em curso. Essa imersão no contexto natural do objeto de estudo enriquece a análise, pois revela aspectos que poderiam ser perdidos em métodos que se restringem a registros formais ou entrevistas. Assim, a observação participante contribui para identificar como as adaptações e os recursos pedagógicos são efetivamente

implementados e se atendem às necessidades específicas do estudante com baixa visão, permitindo uma reflexão mais aprofundada sobre a eficácia das práticas inclusivas adotadas.

A coleta de dados acontecerá por meio da análise de documentos e dos registros escolares do estudante, desde sua entrada na instituição, em 2018, entendendo que a pesquisa qualitativa “tem como preocupação analisar e interpretar aspectos mais profundos do comportamento humano, descrevendo a sua complexidade (Lakatos e Marconi,2010, p.269).

Todo esse desejo de olhar pedagogicamente para as práticas realizadas com um estudante com baixa visão se entrelaça com a minha história com pessoas com deficiência visual. Minha trajetória de imersão no universo da deficiência visual teve início no ano letivo de 2003 durante a conclusão do 2º grau na Cidade de Patrocínio, quando uma criança de apenas 3 anos foi acometida com o Retinoblastoma³.

Vivenciei de perto o processo da família dessa criança devido a sua enfermidade e sua deficiência, mas ao mesmo tempo observando a luta da família e a persistência daquela criança que sempre amou viver. A partir disso, foi possível compreender que a família tem um papel fundamental no desenvolvimento e na aprendizagem da criança com deficiência visual, pois é a principal mediadora das interações, da comunicação e das relações da criança com o mundo, em diferentes aspectos: nas atividades da escola, no planejamento do currículo, no apoio à aprendizagem em casa e na observação do progresso do filho. Ou seja, “o processo educativo envolve a relação direta, educador- estudante- família, tendo em vista a humanização do indivíduo e o processo de socialização” (Bruno,1999, p 43).

Prosseguindo no universo da deficiência visual, estabeleci o contato com realidades e desafios enfrentados por pessoas com deficiência visual quando me mudei para Uberlândia (MG), ao conhecer a ADVIUD (Associação dos Deficientes Visuais de Uberlândia), o que me proporcionou uma oportunidade única de observar de perto as estratégias utilizadas pelas pessoas cegas para superar barreiras e construir conhecimentos.

Além de conhecer suas vivências, eles me proporcionaram o aprendizado da escrita Braille e a compreensão da importância da audiodescrição na vida das pessoas com deficiência visual. Audiodescrição⁴ é uma ferramenta que transforma imagens em palavras, permitindo que

³ É o tumor maligno primário da retina e constitui a neoplasia ocular mais comum na infância. Geralmente diagnosticado antes dos 5 anos de idade, seu diagnóstico e tratamento precoces são essenciais para preservar a visão e melhorar o prognóstico do paciente (ver, por exemplo, Shields, C. L. & Shields, J. A. 2004, *Survey of Ophthalmology*, 49(2), 195–213).

⁴ Entende-se por audiodescrição “uma atividade de mediação linguística, uma modalidade de tradução intersemiótica, que transforma o visual em verbal, abrindo possibilidades maiores de acesso à cultura e à informação, contribuindo para a inclusão cultural, social e escolar. Além das pessoas com deficiência visual, a audiodescrição amplia também o entendimento de pessoas com deficiência intelectual, idosos e disléxicos.” (Mota apud Enap, 2020, p.6).

a pessoa com deficiência visual possa "ver" através do som, entender o que está acontecendo em filmes, vídeos, apresentações e até mesmo em obras de arte. Um narrador descreve o que está acontecendo na imagem enquanto ela é exibida, e a descrição inclui detalhes como cores, expressões faciais, cenários e movimento.

Por conseguinte surge-me a possibilidade de realizar a Especialização sobre deficiências sensoriais, incluindo a deficiência visual, e pude compreender que ao propor estudos sobre essa especificidade no espaço escolar, podemos conhecer as diferentes causas, tipos oculares e até condições neurológicas, na intenção de contribuir aos processos educativos e propor recursos e adaptações pedagógicas, construindo um mundo mais justo e inclusivo para tais pessoas, de forma que possam ser valorizadas em suas singularidades e em seu potencial, e não somente em suas dificuldades.

Diante do que foi contextualizado, a presente investigação será realizada por meio dos seguintes tópicos: na Introdução, apresentamos o objeto de estudo, os objetivos, bem como a contextualização da investigação com a história da pesquisadora. Em seguida, abordamos os caminhos metodológicos que nortearam a pesquisa; logo após os pressupostos teóricos que embasaram a investigação, considerando o objeto de estudo; seguidos dos resultados e das discussões realizadas sobre o que foi investigado e ao final as considerações possíveis sobre o trabalho.

SEÇÃO II: METODOLOGIA

2.1 Percursos metodológicos

Ao nos propormos investigar sobre o processo de inclusão de um estudante com baixa visão, precisamos descrever metodologicamente como iremos coletar e analisar os dados para contribuirmos à realidade investigada. Devido à natureza do objeto de estudo, a condução dessa pesquisa se fez mediante a abordagem qualitativa. Conforme Chizoti:

O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível e, após esse tirocínio, o autor interpreta e traduz em um texto, zelosamente escrito, com perspicácia e competência científicas, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa. (2003, p. 221).

A proposta inicial de modalidade da pesquisa foi o Estudo de Caso, que, segundo Yin (2003), é uma investigação aprofundada de um fenômeno em seu contexto real. No presente trabalho, o caso selecionado refere-se a um estudante com baixa visão, matriculado no quinto ano do ensino fundamental, que iniciou sua trajetória escolar em 2018. Tal modalidade permite uma análise detalhada das práticas pedagógicas e das adaptações realizadas na escola, proporcionando uma visão holística do processo de inclusão.

Para embasar teoricamente a investigação e fundamentar as análises, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, pela qual foram consultados livros, artigos e documentos oficiais que tratam da educação inclusiva, acessibilidade pedagógica e das adaptações para estudantes com baixa visão. Conforme Lakatos e Marconi (2010), a pesquisa bibliográfica consiste na análise sistemática de fontes já publicadas, permitindo a construção de um referencial teórico sólido que dialoga com o objeto de estudo.

Além da pesquisa bibliográfica, a investigação caracterizou-se também como uma pesquisa de campo, na qual os dados foram coletados diretamente no ambiente escolar. Essa abordagem possibilitou a observação do cotidiano e a coleta de informações *in loco*, contribuindo para a compreensão dos processos de inclusão e das práticas pedagógicas adotadas com o estudante.

Mas essa observação fez-se de maneira participante, permitindo a imersão da pesquisadora no contexto estudado (Minayo, 1998), por meio da captação de informações detalhadas sobre as práticas, interações e estratégias pedagógicas implementadas na sala de aula. Nesse sentido, a pesquisadora participou e interagiu com as atividades escolares, vivências

e interações do estudante com baixa visão, a fim de registrar de forma direta e sensível os processos de ensino-aprendizagem e as adaptações realizadas pelo corpo docente.

Para a coleta de dados, foi necessário ainda realizar a análise dos documentos do estudante, que estavam arquivados na área de Educação Especial da escola, possibilitando conhecer e compreender o processo de inclusão do estudante desde sua entrada na instituição, em 2018, a partir de dados históricos e contextuais que complementam as informações obtidas por meio da observação participante.

A conjugação da abordagem qualitativa da pesquisa, através da realização do estudo de caso, da pesquisa bibliográfica e de campo, juntamente com as técnicas de observação participante e análise documental, possibilitou uma investigação aprofundada e contextualizada sobre as práticas pedagógicas e a efetividade da inclusão de um estudante com baixa visão em processo de alfabetização. Essa metodologia, ancorada em fundamentos teóricos e aplicada ao contexto real da escola, fornece uma base robusta para a análise dos dados e para a discussão dos resultados, que serão apresentados no próximo tópico.

2.2. Caracterização do objeto de estudo e delimitação da pesquisa

A presente investigação insere-se no contexto da “Escola dos Sonhos⁵”, instituição que se destaca por seu compromisso com a implementação de práticas pedagógicas inclusivas e pela busca contínua de recursos que atendam à diversidade de seus estudantes. Localizada em uma região central de Uberlândia, a “Escola dos Sonhos” atende desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental II, proporcionando um ambiente escolar que valoriza a participação ativa e o desenvolvimento integral de cada estudante.

A instituição conta com salas de aula equipadas, laboratórios de ciências, biblioteca, anfiteatro, salas de ginástica, quadras, salas de recursos e amplos espaços de convivência externos, que favorecem a interação social e a aprendizagem colaborativa. Esses espaços são fundamentais para a implementação de estratégias pedagógicas que busquem superar as barreiras à aprendizagem, especialmente para os estudantes que são público da Educação Especial.

No que se refere à organização curricular, no quinto ano de ensino, a “Escola dos Sonhos” adota uma proposta estruturada em onze componentes curriculares, que são

- i) Arte

⁵ Nome fictício da escola

- i) Ciências
- i) Educação Física
- i) Filosofia
- i) História
- i) Geografia
- i) Informática
- i) Língua Estrangeira
- i) Língua Portuguesa
- i) Matemática
- i) Psicologia Escolar

Além desses componentes, a escola possui a área de Educação Especial, modalidade transversal de ensino, que ministra o assessoramento no turno do estudante e o atendimento educacional especializado (AEE)⁶ no contraturno. Essa estrutura curricular diversificada permite uma abordagem interdisciplinar do ensino, facilitando a aproximação dos conteúdos e a implementação de adaptações pedagógicas para todos os estudantes, inclusive o que são considerados público da Educação Especial⁷. Tal estrutura é, portanto, um fator determinante para a análise das práticas de inclusão, pois propicia a utilização de múltiplos recursos e estratégias que podem ser adaptadas às necessidades dos estudantes.

É nesse sentido que elencamos como objeto de estudo o processo de inclusão de um estudante com baixa visão, matriculado no quinto ano do Ensino Fundamental da “Escola dos Sonhos”. Este caso foi escolhido por sua relevância para a discussão atual sobre educação inclusiva que frequente uma instituição que adota uma estrutura curricular diversificada com práticas que buscam efetivar a acessibilidade e a participação plena de todos os estudantes. Nisso, pretende-se compreender como os recursos pedagógicos e as adaptações curriculares – especialmente aqueles direcionados ao atendimento de estudantes com baixa visão em processo de alfabetização – são efetivamente aplicados, bem como identificar os desafios e as possibilidades de melhoria no processo de inclusão.

Dessa forma, a caracterização da “Escola dos Sonhos” e a delimitação do objeto de estudo constituem base para a investigação, permitindo uma análise aprofundada do processo de inclusão do estudante com baixa visão e contribuindo para a discussão teórica e prática sobre

⁶ Entende-se por Atendimento Educacional Especializado (AEE), o serviço da Educação Especial ofertado aos estudantes com deficiência, responsável por identificar, produzir materiais educativos e torná-los acessíveis para todos. (BRASIL, 2008).

⁷ São considerados público da educação Especial

a efetividade das estratégias pedagógicas inclusivas adotadas na escola. Sendo assim, apresentamos no próximo tópico, as discussões e reflexões teóricas possibilitadas pela pesquisa bibliográfica e análise documental.

SEÇÃO III

3.1. Contexto Histórico e legal da inclusão educacional e Educação Especial

Historicamente temos que as pessoas com deficiência e/ou dificuldades de aprendizagem foram marginalizadas ou excluídas da educação devido às suas aparentes incapacidades (FERMÍNIO,2017). Coll *et al* (2016, p. 16) também reconhecem:

[...] um processo internacional pelo qual as crianças eram tradicionalmente categorizadas na educação como "deficiente" ou "normal", e foi feita uma provisão educacional separada para cada grupo. Essa segregação de crianças na educação foi considerada a opção mais adequada e eficaz para satisfazer as necessidades de uma minoria de crianças, considerado incapaz de beneficiar de métodos comuns de instrução e por "salvaguardar a educação eficiente das maiorias.

Na segunda metade do século XX, o clima de incerteza no mundo sobre a economia e política levantaram uma grave crise social, racionalista e humanista, pela qual não havia outro jeito de definir uma identidade de grupo, mas era marcado aqueles que não pertencem a ela (BRANDÃO,2017). Tais alegações repercutiram nas políticas sociais e nos acordos de cooperação internacional entre países desenvolvidos e periféricos em relação às políticas sociais, entre eles, os de Educação e Educação Especial.

No Brasil, foi a partir da década de 1990, e aqui demarcamos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), que a Educação Especial passou a ser parte do discurso hegemônico de acolhimento dos estudantes, o discurso da inclusão escolar, sob a influência dos pressupostos de documentos intitulados Declaração de Educação para Todos em 1990, e a Declaração de Salamanca em 1994(GARCIA,2004).

Nesse contexto, houve inúmeras mudanças no que diz respeito à proposição de políticas públicas, e assim emergiram disputas e conflitos sobre sua legitimidade e implementação, tanto por instituições que prestaram atendimento especializado, como pelas acadêmicas, especialmente aqueles que defendiam a democratização irrestrita da escolaridade. Dessa forma, quanto à educação dos estudantes com deficiência, algumas medidas começaram a ser implementadas para fortalecer as escolas públicas, principalmente após o desenvolvimento e propagação de documento orientador denominado Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva em 2008 (FERMÍNIO,2017).

O documento afirma que o Estado brasileiro, entre outras ações, deve garantir "o modo de ensino transversal da educação especial" (MANTOAN,2015) durante a jornada dos

estudantes com deficiência dentro do espaço escolar, considerando também a distúrbios do desenvolvimento e altas habilidades, superdotação, reafirmando o direito à serviços educacionais de apoio à inclusão escolar (FERMÍNIO,2017).

A partir desse período, o termo inclusão passou a ser usado com mais frequência, e o Brasil então adota instrumentos e programas de planejamento governamental que buscam fortalecer o discurso sobre a inclusão educacional por meio da distribuição de recursos técnicos e recursos financeiros em todo o território nacional, voltado para o atendimento de pessoas com deficiência, destacando o programa de implementação de Salas de Recursos Multifuncionais (SRM)⁸, onde é realizado o AEE, entendendo esse serviço como complementar ao que é desenvolvido na sala comum, com vistas a contribuir que a permanência desse estudante com mais aproveitamento.

Até aqui utiliza-se mais o termo deficiência, mas com a publicação da Lei Brasileira da inclusão nº 13.146, promulgada em 6 de julho de 2015, populariza-se a terminologia “público da Educação Especial”, que é composto por pessoas com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Nesse contexto, o processo de inclusão de um estudante com deficiência visual na escola comum envolve diversos aspectos que vão além da mera inserção física do estudante no ambiente escolar. Segundo Vigotski (1998), o desenvolvimento humano ocorre por meio de interações mediadas com o meio sociocultural, ou seja, por meio do uso de instrumentos e signos que possibilitam a construção do conhecimento, ou seja, na criação de condições que permitam a ele transpor suas dificuldades por meio de práticas pedagógicas adaptadas e do uso de instrumentos que favoreçam sua aprendizagem.

Para Vigotski (1998), a mediação é o processo pelo qual as funções psicológicas superiores – aquelas que orientam o pensamento, a aprendizagem e a ação – são desenvolvidas a partir da interação social e do uso de ferramentas culturais, como a linguagem, os símbolos e os recursos pedagógicos. No campo da sala de aula, é necessário que os educadores atuem como mediadores, elaborando estratégias que integrem as particularidades do estudante às atividades escolares, promovendo uma interação contínua que possibilite a transformação de suas potencialidades e a ampliação de seu desenvolvimento cognitivo e social.

3.2. A deficiência visual

⁸ Salas de Recursos multifuncionais são

No contexto da inclusão educacional, encontra-se a singularidade da deficiência visual, que faz parte da caracterização da realidade investigada nesse estudo, já que iremos tratar sobre um estudante com baixa visão.

Entendemos que a visão é um canal extremamente importante que possibilita a comunicabilidade do indivíduo com o ambiente que está ao seu redor, uma vez que proporciona a compreensão de ações próximas e distantes com base nesse sentido, na qual o sistema nervoso central administra as informações recebidas e as correlaciona com os outros sentidos (GIL, 2000). Mas como podemos definir a deficiência visual?

Os graus de visão abrangem um amplo espectro de possibilidades: desde a Cegueira total, até a visão perfeita, também total. A expressão ‘deficiência visual’ se refere ao espectro que vai da cegueira até a visão subnormal (GIL, 2000).

Na opinião de Farrell (2008), a deficiência visual ocasiona diversas adversidades à pessoa que a possui, em razão de afetar sua evolução emocional e social, além de prejudicar sua mobilidade. Nas crianças, essa deficiência pode impactar sua competência educacional, e nos jovens, a total falta ou baixa visão afeta particularmente seu emocional, porque nessa etapa de vida acontece mudanças consideráveis em seu corpo. O autor além disso declara que a deficiência visual pode ser causada por condições genéticas ou fatores que se apresentam ao longo da evolução do feto na gravidez, por doenças e inclusive por incidentes durante a vida adulta ou a infância.

Gil (2000) chama a atenção no que se refere a uma graduação de categorização da visão que diversifica a partir de uma ótima visão (100%) a falta total de visão. Dado que entre a falta total de visão e visão perfeita tem a visão subnormal, categorizada como baixa visão, uma modificação na possibilidade de enxergar, consequente da redução expressiva do campo visual que possibilita diferenciar apenas objetos a pequena distância, luzes ou vultos. O mesmo autor declara ainda, que as pessoas que perderam a visão ao decorrer da vida, suas lembranças visuais podem contribuir em sua readequação, porém em um cenário congênito a pessoa nasce sem o sentido da visão e a datar do nascimento ele precisa ser instigado.

Tanto a pessoa com baixa visão remanescente ou falta total de visão, necessitam usar materiais didáticos em alto relevo, o código Braille para reproduzir a leitura e a escrita, peças concretas de texturas diferenciadas que possibilitem o processo de aprendizagem por meio do tato. No entanto, a pessoa que contém baixa visão pode desenvolver a escrita e leitura textos, mas para isso carece do auxílio de materiais didáticos adaptados (CERQUEIRA, 1996; BRASIL, 1996).

3.3.O processo de inclusão de estudantes com baixa visão e a mediação pedagógica

À medida em que buscamos conhecer sobre as práticas realizadas com o estudante com baixa visão em seu ambiente escolar, buscamos também identificar se os recursos utilizados nesse processo têm se constituído como elementos mediadores, uma vez que não basta somente falar de inclusão escolar, mas é necessário oferecer ao mesmo um ensino que potencialize as suas aprendizagens. Além disso, pretendemos verificar se os docentes, enquanto mediadores, estão realizando as adaptações pedagógicas para que o estudante com baixa visão esteja avançando em suas aprendizagens e desenvolvimento no contexto da sala de aula.

Dessa forma, nos respaldamos nos estudos de Vigotski (1997, 1998), o qual considera dentro de sua concepção de mediação pedagógica, o termo *compensação* para se referir ao desenvolvimento das pessoas com deficiência, levando-nos ao entendimento de que "a plasticidade do funcionamento humano e a qualidade das experiências concretas propiciadas pelo grupo social permitem avanços na formação individual, inclusive para aqueles com algum tipo de deficiência" (1997, p. 12).

Ainda que esse termo não seja totalmente aceito por estudiosos da psicologia da educação, iremos considerá-lo no presente trabalho, pois compreendemos assim como Vigotski (2012, p.19) "que o que decide o destino da pessoa, em última instância, não é o defeito em si mesmo e sim as consequências sociais, sua realização psicossocial" (Vigotski, 1997, p. 19). Ou seja, a deficiência- denominada por Vigotski por defeito, permite modificações na relação do homem com o mundo, que se manifestam primeiramente nas relações com as pessoas.

Nesse sentido a inclusão exige uma mudança de paradigma na forma como a escola funciona, o que pode gerar resistência por parte de alguns profissionais e familiares. Ao valorizar a diferença e promoção da equidade no ambiente escolar, a inclusão visa práticas pedagógicas que considerem as singularidades de cada estudante, e no caso daqueles que possuem baixa-visão materiais pedagógicos adaptados às suas necessidades. Dessa maneira, o docente precisa pensar, reavaliar e replanejar suas práticas pedagógicas, a partir da inclusão do estudante junto às atividades e não o excluir das participações, visto que deve existir a promoção da equidade, todos participando igualmente.

Se o estudante apenas é inserido na sala de aula, sem que suas habilidades sejam potencializadas, percebemos que ele está integrado, e não incluído. Essa diferenciação é essencial para compreender que a mera presença física no ambiente escolar não garante a efetiva participação e o desenvolvimento pleno do estudante.

Segundo Mantoan (2003), a integração consiste na inserção do estudante em um sistema pré-existente, sem que haja modificações nas práticas pedagógicas ou no currículo para atender às suas necessidades específicas. Nesse modelo, o estudante deve se adaptar às regras, ao ritmo e às exigências do ambiente escolar já estruturado, o que pode levar à perpetuação de barreiras e ao isolamento quanto às suas potencialidades.

Por outro lado, a inclusão pressupõe uma transformação profunda do ambiente escolar. Essa abordagem implica a reestruturação do currículo, a adaptação dos métodos de ensino e a implementação de estratégias pedagógicas que valorizem a diversidade, promovendo a participação ativa e o desenvolvimento de todos os estudantes. Nesse sentido, a inclusão não é apenas inserir o aluno, mas oferecer condições que potencializem suas habilidades e respeitem suas diferenças (Mantoan, 2003; Fernandes, 2005).

A seguir, apresenta-se um quadro comparativo que sintetiza as principais diferenças entre esses dois conceitos:

Quadro 1 Quadro comparativo

Integração	Inclusão
Competição	Cooperação/solidariedade
Seleção	Respeito às diferenças
Individualidade	Comunidade
Preconceitos	Valorização das diferenças
Visão individualizada	Melhora para todos
Modelo técnico-racional	Pesquisa reflexiva

Fonte: adaptado de Mantoan (2003).

A distinção entre integração e inclusão também é reforçada pela perspectiva de Vygotsky (1998), que enfatiza a importância da mediação na aprendizagem. Para Vygotsky, o desenvolvimento cognitivo ocorre por meio da interação social e do uso de instrumentos culturais – ou seja, o ambiente deve ser adaptado e enriquecido para que o aluno possa construir conhecimento de forma significativa. Assim, a inclusão requer que o professor atue como mediador, ajustando as práticas pedagógicas às necessidades de cada aluno, especialmente daqueles com condições específicas, como a baixa visão.

Em termos das políticas públicas, a legislação brasileira – especialmente com a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13.146/2015) – assegura o direito à educação inclusiva para todos os alunos, independentemente de suas necessidades. No entanto, a

realidade mostra que, na prática, ainda predominam práticas integracionistas. A falta de adaptações curriculares e de uma mediação docente eficaz na inclusão do estudante com baixa visão compromete a acessibilidade e, consequentemente, o pleno exercício do direito à aprendizagem, evidenciando uma lacuna entre a teoria e a prática inclusiva.

A Lei 13.146/2015 representa um marco importante na promoção dos direitos e da cidadania plena das pessoas com deficiência no Brasil, e apresenta como objetivos principais:

- a) Garantir a igualdade de oportunidades: Assegura que as pessoas com deficiência tenham acesso, em condições de igualdade, a todos os espaços e serviços, como educação, saúde, trabalho, transporte e lazer.
- b) Promover a acessibilidade: Estabelece diretrizes para que os ambientes físicos, a comunicação e a informação sejam adaptadas de forma a permitir a plena participação e inclusão das pessoas com deficiência.
- c) Assegurar a inclusão social: Visa eliminar barreiras e preconceitos, incentivando a participação ativa das pessoas com deficiência na sociedade e garantindo o respeito às suas singularidades.
- d) Defender os direitos fundamentais: Busca efetivar o acesso a direitos que assegurem a dignidade, a autonomia e a liberdade das pessoas com deficiência, conforme preconizado na Constituição Federal e em outros instrumentos internacionais de direitos humanos.

Assim, embora a legislação brasileira assegure o direito à educação inclusiva para todos os estudantes, a implementação prática desses direitos ainda enfrenta desafios, como a necessidade de adaptações curriculares e da capacitação dos profissionais para atuar como mediadores efetivos no ambiente escolar. A LBI, portanto, serve não só como um instrumento normativo, mas também como um chamado para a transformação das práticas educacionais e sociais rumo a uma sociedade mais justa e inclusiva.

Portanto, para transformar a integração em inclusão, é necessário repensar as estratégias pedagógicas, promovendo um ambiente escolar que respeite e valorize as diferenças, contribua para o desenvolvimento coletivo e potencialize as habilidades de cada aluno. Essa mudança exige não apenas adaptações físicas e curriculares, mas também um comprometimento de toda a comunidade escolar com uma prática educativa mais reflexiva, colaborativa e humanizadora.

Para além dessas ações, numa visão vigotskiana, Beyer (2005) contribui dizendo:

O grande problema ou grande obstáculo quando pensamos na criança com deficiência reside no isolamento frequente que vivencia, seja na família, seja na vida escolar, seja na vida em sociedade. O isolamento, na ótica vigotskiana, não constitui apenas um problema social ou ético, porém apresenta uma faceta psicossocial muito delicada [...]. Quanto mais intensas e positivas forem às trocas psicossociais, mais fortalecido sairá o desenvolvimento infantil, sendo a recíproca verdadeira, isto é, quanto mais debilitadas forem estas trocas, mais lacunas terá tal desenvolvimento” (BEYER,2005, p. 76).

No que diz respeito às ações na escola, a instituição de ensino tem uma grande responsabilidade social, histórica e cultural na implementação da acessibilidade. Ela deve garantir que todos os alunos tenham acesso a um ambiente escolar inclusivo e adaptado as suas necessidades, considerando a importância no seu papel na vida do estudante, como nos apresenta Paula (2007, p.9):

[...] a escola tem papel muito importante na vida da criança e do jovem. Ao entrar na escola, eles têm a oportunidade de conviver e de se relacionar com diferentes pessoas, aprendendo a perceber que todas têm características próprias, que nenhum é igual a outra. Dessa forma, ela vai passar por muitas experiências novas e, assim, vai agir nas experiências novas e, assim, vai agir muda a sua forma de pensar, criar um jeito próprio de se relacionar com o mundo.

Dentre as ações que buscamos trazer nessa investigação, temos a **acessibilidade** pedagógica, a qual encontra respaldo tanto em diretrizes legais quanto em fundamentos teóricos que apontam para a necessidade de uma educação verdadeiramente inclusiva. Segundo a Lei nº 13.146/2015, as instituições de ensino devem promover adaptações curriculares, eliminar barreiras arquitetônicas, comunicacionais e atitudinais, e oferecer recursos que possibilitem a participação plena de todos os alunos. Essa legislação enfatiza que a inclusão não se resume à presença física do estudante na sala de aula, mas requer a criação de condições que potencializem suas habilidades e garantam seu desenvolvimento integral.

Sendo assim, entendemos que a acessibilidade pedagógica busca garantir que todos os estudantes, independentes de suas habilidades e/ou necessidades, possam acessar e participar plenamente do currículo escolar, tendo as mesmas oportunidades e possibilidades de aprendizagem. Isso inclui a adaptação de materiais didáticos, recursos tecnológicos e metodologias de ensino para atender às necessidades individuais de cada estudante. Sem a acessibilidade pedagógica, o estudante público da Educação Especial pode ficar excluído do processo educacional e não terem acesso ao conhecimento que precisam para ter sucesso em suas vidas.

Nesse sentido, o papel do professor mediador torna-se fundamental. Segundo Vygotsky (1998), a aprendizagem se dá por meio da interação social e da utilização de instrumentos culturais, nos quais o educador atua como mediador entre o conteúdo curricular e as potencialidades individuais do aluno. Assim, o professor deve planejar e implementar estratégias pedagógicas adaptadas às necessidades específicas dos estudantes, como, por exemplo, a utilização de recursos visuais adaptados e audiodescrição para o aluno com baixa visão. Essa atuação mediadora não só facilita o acesso ao conhecimento, mas também contribui

para a transformação do ambiente escolar, promovendo uma participação ativa e significativa do aluno.

Nesse contexto, o papel do professor mediador assume uma importância central. Segundo Vygotsky (1998), o processo de aprendizagem é mediado por interações sociais e pelo uso de instrumentos culturais que transformam a experiência do aluno. O educador, ao assumir a função de mediador, não se limita à transmissão de conteúdos, mas organiza o ambiente de aprendizagem, adaptando estratégias e recursos didáticos às necessidades individuais dos alunos. No caso do estudante com baixa visão, isso significa identificar e eliminar barreiras que possam comprometer sua participação, utilizando, por exemplo, recursos visuais adaptados, audiodescrição e outras estratégias que promovam a compreensão e o engajamento.

Portanto, a articulação entre a acessibilidade pedagógica e a atuação do professor como mediador é crucial para que a legislação – que garante o direito à educação inclusiva – se traduza em práticas efetivas no cotidiano escolar. Ao interligar a acessibilidade pedagógica e o papel do professor mediador, percebemos que a efetividade da inclusão depende da articulação entre uma legislação que assegura direitos e práticas pedagógicas que transformam o ambiente escolar. O professor, como mediador, é responsável por construir pontes entre o conteúdo curricular e as potencialidades do aluno, promovendo uma aprendizagem significativa. Dessa forma, a proposta de acessibilidade pedagógica se materializa não apenas por meio de adaptações físicas e curriculares, mas também através do preparo e da atuação reflexiva dos educadores, que devem trabalhar para que o estudante com baixa visão tenha suas habilidades efetivamente potencializadas, integrando-se de maneira plena e ativa à vida escolar.

Em resumo, a conjugação da exigência legal, da acessibilidade pedagógica e do papel mediador do professor resulta em uma prática inclusiva que transforma a integração do aluno com baixa visão em uma verdadeira inclusão, onde suas potencialidades são reconhecidas e desenvolvidas no ambiente escolar.

[...] o papel da escola e do professor são fundamentais na medida em que criam condições para que o aluno se desenvolva. Assim como, as formas de comunicação usadas pelo professor e a importância que atribui ao papel da cultura na vida do aluno são também importantes para o seu desenvolvimento. Essas formas devem estar voltadas a uma perspectiva metodológica que contemple a realidade da criança.” (ROSSETTO, p.140, 2008)

Considerando um estudante com baixa visão do quinto ano do ensino fundamental, que ainda não se encontra alfabetizado, é preciso que o docente mediador busque estratégias que dialoguem com o universo e a realidade desse aluno, de forma que ele possa participar

plenamente do conteúdo abordado. Nisso, o planejamento antecipado de recursos concretos e acessíveis torna-se uma necessidade básica em qualquer proposta pedagógica inclusiva.

Conforme apontam Queiroz (2010) e os próprios documentos orientadores do Ministério da Educação, recursos exclusivos para alunos com baixa visão podem incluir a audiodescrição, que transforma informações visuais em estímulos auditivos, e o uso de materiais didáticos táteis – como livros com relevo, painéis sensoriais e jogos que possibilitem o reconhecimento tátil de letras e números. Além disso, a incorporação de tecnologias assistivas, como lupas eletrônicas e softwares de ampliação, potencializa o acesso ao conteúdo e favorece a construção de um conhecimento mais robusto e significativo. Esses recursos permitem que o estudante estabeleça conexões entre o conteúdo apresentado e sua percepção sensorial, contribuindo para uma aprendizagem que respeita suas particularidades.

Em síntese, este tópico ressaltou a importância da articulação entre a acessibilidade pedagógica e o papel do professor mediador, que, ao planejar e implementar estratégias adaptadas, transforma a mera inserção do aluno em um ambiente inclusivo – onde suas habilidades são potencializadas e seu desenvolvimento é efetivamente promovido. Essa abordagem estabelece uma base teórica e prática imprescindível para a efetivação de uma educação inclusiva. No próximo tópico, serão apresentadas as discussões e os resultados obtidos a partir da pesquisa de campo e observação participante, evidenciando como essas estratégias se manifestam e impactam o cotidiano da sala de aula.

SEÇÃO IV: RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1. Práticas pedagógicas com o estudante com baixa-visão

Durante o período de observação participante na sala de aula do quinto ano do Ensino Fundamental, foram acompanhadas as interações e as práticas pedagógicas adotadas pelos docentes em relação ao estudante com baixa visão. A pesquisa concentrou-se em verificar se as adaptações e os recursos pedagógicos estavam alinhados com as necessidades específicas do estudante, buscando compreender como suas singularidades foram consideradas no planejamento e na execução das aulas.

O contexto escolar analisado, inserido na “Escola dos Sonhos”, é caracterizado por uma estrutura curricular diversificada e pela busca contínua de práticas inclusivas. Essa observação permitiu captar, de forma qualitativa, as dinâmicas de interação e as estratégias de ensino implementadas, contribuindo para a compreensão dos desafios e das potencialidades existentes.

Nas aulas observadas, constatou-se que a maioria dos/as docentes demonstravam poucas habilidades em adaptar as práticas pedagógicas às necessidades dos discentes, não promovendo estratégias para favorecer a participação ativa no processo de ensino-aprendizagem. No entanto, percebeu-se que tais adaptações ocorreram de maneira variada entre as disciplinas, refletindo diferentes graus de sucesso na efetiva inclusão do estudante.

Durante as aulas de Matemática, verificou-se um excelente trabalho da docente na adaptação das práticas pedagógicas, utilizando estratégias que integravam elementos sensoriais e motores ao ensino dos conceitos matemáticos. Foi possível observar o uso de músicas com referências espaciais, a associação da contagem numérica com palmas e a vinculação dos dias da semana aos números, promovendo um ambiente dinâmico e facilitador da aprendizagem. Essas abordagens demonstraram a importância da diversificação dos métodos pedagógicos para atender às especificidades do discente e favorecer sua compreensão dos conteúdos, na medida em que a docente buscou potencializar os sentidos que o estudante mais utiliza em suas aprendizagens.

Nas aulas de Educação Física, constatou-se um planejamento voltado para a inclusão do discente nas atividades de grupo, proporcionando momentos de interação e integração com os demais participantes. O docente desenvolveu estratégias que não apenas estimularam a participação, mas também garantiram um ambiente seguro e acolhedor, promovendo a socialização e o bem-estar dos estudantes. Essa abordagem revelou a importância de um planejamento pedagógico intencional, voltado não apenas para a execução das atividades

físicas, mas também para a criação de um espaço de pertencimento dentro do contexto escolar.

No âmbito das aulas de Língua Portuguesa, observou-se que o material didático disponibilizado pela docente continha imagens diversas, mas com uma única textura para todos os elementos, o que limitava a exploração sensorial do conteúdo. Além disso, os recursos auditivos utilizados apresentavam um único som para todos os animais representados, restringindo as possibilidades de associação entre os estímulos visuais e auditivos. A ampliação da diversidade de estímulos sensoriais poderia contribuir para um aprendizado mais significativo, permitindo ao discente estabelecer relações mais ricas entre os conceitos abordados.

Já nas aulas de História, verificou-se que a ambientação do discente no contexto das atividades não foi previamente planejada, resultando em dificuldades de adaptação ao grupo e desorientação quanto à dinâmica proposta. A ausência de uma introdução clara e de explicações sobre a atividade comprometeu a participação do estudante, gerando desconforto e dificultando sua interação com os demais. Esses aspectos reforçam a necessidade de uma mediação pedagógica mais estruturada, na qual o docente atue ativamente na orientação e no suporte aos estudantes, garantindo que todos compreendam as expectativas e os objetivos das atividades propostas.

Conforme Vygotsky (1998), a mediação do professor é essencial no processo de aprendizagem, sobretudo quando se trata de adaptar o ensino às necessidades específicas dos estudantes. No caso analisado, observou-se que a atuação docente variou entre os diferentes componentes curriculares, apresentando momentos de grande sensibilidade na adaptação das estratégias, mas também lacunas que dificultaram a plena inclusão do discente. Enquanto em algumas disciplinas houve um esforço para diversificar os estímulos e garantir a participação ativa do estudante, em outras percebeu-se a ausência de planejamento específico, o que resultou em dificuldades de engajamento e compreensão do conteúdo.

A falta de um planejamento pedagógico sistemático e a ausência de uma formação específica para lidar com as particularidades do público-alvo podem ter contribuído para essas inconsistências na abordagem inclusiva. Embora a escola possua diretrizes voltadas à inclusão, sua efetiva implementação depende do preparo dos docentes para transformar essas diretrizes em práticas pedagógicas eficazes. A disponibilização de materiais adaptados e a introdução de elementos sensoriais são passos importantes, mas, isoladamente, não asseguram o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. É essencial que a mediação pedagógica seja planejada de forma contínua e abrangente, garantindo que todas as dimensões do aprendizado sejam consideradas.

A análise dos dados coletados evidência que, apesar dos esforços para adaptar o ensino às necessidades do discente, as estratégias utilizadas foram, em muitos casos, pontuais e fragmentadas, não configurando uma inclusão plena. Para que a aprendizagem ocorra de maneira efetiva, é fundamental que as adaptações sejam integradas de forma coerente ao planejamento pedagógico, levando em consideração as particularidades de cada estudante. Dessa forma, recomenda-se a ampliação das estratégias didáticas utilizadas, incorporando práticas que contemplam múltiplas formas de mediação e favoreçam o desenvolvimento integral do discente.

Assim, embora as observações tenham revelado iniciativas positivas no sentido da inclusão, ficou evidente a necessidade de um aprofundamento nas práticas pedagógicas, a fim de garantir que a participação do estudante ocorra de maneira ativa e significativa. A implementação de um planejamento pedagógico mais estruturado e a formação continuada dos docentes são elementos fundamentais para consolidar uma educação verdadeiramente inclusiva, na qual todos os estudantes possam desenvolver seu potencial de forma plena e equitativa.

Ademais, a análise dos registros documentais corroborou as observações de campo. Os relatórios escolares e os planos de aula indicam que, embora haja menção à necessidade de adaptações para alunos com deficiência, a execução dessas adaptações varia significativamente entre os professores. Alguns docentes demonstraram uma postura proativa, buscando consultar especialistas e adaptar suas práticas de ensino, enquanto outros se limitaram a seguir um modelo tradicional sem as devidas flexibilizações.

Os resultados obtidos evidenciam a existência de uma tensão entre a intenção inclusiva das políticas educacionais e a prática pedagógica efetivada em sala de aula. Por um lado, a escola se mostra comprometida com a ideia de inclusão, investindo em infraestrutura e disponibilizando recursos adaptados. Por outro, a efetivação dessa inclusão depende, em grande medida, da atuação mediadora dos professores, que precisam integrar os recursos físicos e didáticos às necessidades específicas de cada estudante.

A fragmentariedade na mediação observada revela a necessidade de uma formação continuada que aborde não somente o conhecimento técnico, mas também as dimensões afetivas e culturais da inclusão. É fundamental que os professores desenvolvam competências que lhes permitam identificar as singularidades dos alunos e planejar atividades que promovam uma aprendizagem significativa. Nesse sentido, a atuação mediadora não se limita à utilização de recursos adaptados, mas envolve a construção de um ambiente de aprendizagem colaborativo, onde o aluno com baixa visão possa se sentir parte integrante do processo

educativo.

A reflexão sobre os dados indica que a inclusão plena requer uma transformação do ambiente escolar, onde a adaptação curricular se articule com uma prática pedagógica inovadora e sensível às diferenças. A promoção de atividades interativas, que utilizem múltiplos sentidos e estimulem a participação coletiva, pode ser um caminho promissor para superar as barreiras identificadas. Dessa forma, a escola poderá transformar a integração do estudante com baixa visão em uma inclusão efetiva, potencializando suas habilidades e contribuindo para seu desenvolvimento integral.

Em síntese, as observações realizadas demonstram que, embora a escola adote algumas medidas para incluir o estudante com baixa visão, a efetividade dessas práticas depende da atuação mediadora dos professores e da implementação de adaptações pedagógicas mais abrangentes. Os resultados indicam que, para uma inclusão verdadeiramente significativa, é imprescindível que as singularidades do aluno sejam consideradas em todos os aspectos do processo educativo, desde o planejamento até a execução das atividades. A formação continuada dos docentes e a integração de tecnologias assistivas avançadas são elementos essenciais para transformar as práticas integracionistas em práticas inclusivas, capazes de promover o desenvolvimento integral do estudante.

Este tópico reforça a necessidade de repensar as estratégias pedagógicas na perspectiva da acessibilidade e da inclusão, evidenciando que a transformação do ambiente escolar passa, necessariamente, pela capacitação dos professores como mediadores do conhecimento e recursos pedagógicos adaptados. No próximo tópico, serão aprofundadas as análises dos recursos pedagógicos disponíveis e as sugestões para aprimorar a prática inclusiva, contribuindo para a construção de um ambiente de ensino mais equitativo e transformador.

4.2. Conhecendo os recursos pedagógicos disponíveis

No processo de inclusão, a análise dos recursos pedagógicos disponíveis para o estudante com baixa visão revelou a importância de adaptações que vão além da mera ampliação de textos e imagens, abrangendo uma integração de estratégias visuais, táteis e auditivas que permitam ao aluno participar de forma ativa e significativa em todas as disciplinas. Durante as aulas de Língua Portuguesa, observou-se que os materiais adaptados, como livros e letras com aplicação de lixa, não facilitaram a leitura, não proporciona ao estudante um acesso confortável ao conteúdo. No entanto, verificou-se que a adaptação desses materiais não ocorria de maneira uniforme em todos os conteúdos, comprometendo a

continuidade da aprendizagem. Além disso, o material disponibilizado apresentava imagens de animais, porém sem variação na textura e com um único som para todos, limitando as possibilidades de exploração sensorial e de associação entre estímulos visuais e auditivos.

O uso do quadro digital e dos projetores, quando associado a softwares de ampliação e ajustes de contraste, demonstraria eficaz para a exibição de textos com fontes maiores e cores mais adequadas. Nessas ocasiões, o professor complementaria a apresentação com a leitura em voz alta dos textos projetados, garantindo uma via dupla de acesso – tanto visual quanto auditiva – ao conteúdo. Entretanto, constatou-se que tais ferramentas não foram usadas mesmo tendo os recursos disponíveis nas aulas, dificultando a captação integral da informação pelo aluno.

Outro recurso que deveria ser empregado na disciplina de Língua Portuguesa é a audiodescrição, utilizando em determinados momentos para complementar a leitura de textos e a análise de imagens. Essa estratégia possibilitaria uma melhor compreensão dos elementos visuais apresentados, permitindo que o estudante interagisse de maneira mais significativa com o conteúdo. No entanto, a audiodescrição não foi implementada de forma sistemática, o que levou à dependência do aluno em relação a recursos visuais que nem sempre estavam adequados às suas necessidades.

Nas aulas de História, verificou-se que a ambientação do discente no contexto das atividades não foi previamente planejada, resultando em dificuldades de adaptação ao grupo e desorientação em relação à dinâmica proposta. A introdução repentina do estudante em uma atividade coletiva, sem uma explicação clara da situação, gerou desconforto e prejudicou sua participação efetiva. A ausência de mediação prévia comprometeu a compreensão das expectativas e objetivos da atividade, ressaltando a necessidade de um planejamento pedagógico mais estruturado, que contemple a preparação dos alunos para as atividades desenvolvidas.

No que diz respeito aos materiais didáticos, a utilização de mapas e imagens históricas adaptadas com ampliação e alto contraste auxiliaria na identificação de fronteiras, territórios e elementos geográficos relevantes para a compreensão dos conteúdos. O professor trazendo recursos com descrições orais detalhadas, contribuiria para a contextualização histórica. No entanto, a experiência demonstrou que a adaptação visual, por si só, não é suficiente para garantir a plena assimilação dos conceitos. A ausência de materiais táteis, como mapas em relevo, limitou a experiência sensorial do estudante, que poderia se beneficiar de abordagens multimodais para compreender melhor os conteúdos históricos e geográficos.

A linha do tempo visual ampliada mostrou-se um recurso eficaz para a organização cronológica dos acontecimentos históricos, permitindo que o professor fizesse pausas

explicativas e estabelecesse conexões entre os eventos. No entanto, constatou-se que, em determinados momentos, imagens e gráficos apresentados não continham legendas ou descrições verbais detalhadas, dificultando a compreensão completa das informações pelo estudante. Essa lacuna ressaltou a necessidade de uma mediação contínua e de um planejamento que integre descrições e adaptações de forma a transformar os recursos visuais em informações acessíveis de maneira consistente.

Os documentos históricos adaptados – com fontes ampliadas e versões digitalizadas com contraste otimizado – permitiriam que o estudante acessasse fontes primárias, enriquecendo sua compreensão dos fatos históricos. Contudo, a disponibilidade desses materiais não foi uniforme, e a variação na qualidade das adaptações demonstrou que a implementação dessas estratégias ainda carece de maior planejamento para garantir um acesso equitativo ao conteúdo.

No contexto da disciplina de Matemática, observou-se um excelente trabalho da docente na adaptação das práticas pedagógicas, com estratégias que integravam elementos sensoriais e motores ao ensino dos conceitos matemáticos. O uso de músicas com referências espaciais, a associação da contagem numérica com palmas e a vinculação dos dias da semana aos números foram abordagens que contribuíram significativamente para a aprendizagem do discente, tornando o ensino mais dinâmico e acessível.

O ensino de conceitos abstratos e operações numéricas, no entanto, apresentou desafios particulares, exigindo recursos que tornassem essas ideias mais concretas. O uso de materiais manipulativos adaptados – como régua, compasso e blocos de contagem com elementos texturizados – demonstraria ser uma estratégia eficaz para permitir que o estudante explorasse, de forma prática, as formas e as relações numéricas. Essa abordagem facilitaria a compreensão dos conceitos geométricos e aritméticos, proporcionando ao estudante uma experiência mais interativa e significativa. Entretanto, a disponibilidade desses recursos era, por vezes, limitada ou irregular, impedindo que o estudante tivesse acesso contínuo a essas ferramentas essenciais para a internalização dos conceitos matemáticos.

A utilização do quadro branco e de recursos digitais com fontes ampliadas também desempenharia um papel relevante no processo de ensino-aprendizagem da Matemática. Contudo, em determinadas situações, a escrita era realizada de forma rápida ou sem os devidos cuidados com o contraste, comprometendo o acesso do estudante às informações matemáticas e evidenciando a necessidade de um uso mais sistemático desses recursos.

As atividades colaborativas em grupo, que incluíam jogos matemáticos e desafios coletivos, mostrariam uma estratégia promissora para estimular a participação do estudante com

baixa visão. A interação com os colegas e a mediação ativa do professor possibilitaria uma aprendizagem mais lúdica e integradora. No entanto, a falta de constância na aplicação dessas atividades fez com que, em determinados momentos, o estudante assumisse uma postura mais passiva, aguardando intervenções pontuais do professor para compreender os conceitos apresentados. Esse aspecto reforça a importância de um planejamento que privilegie metodologias ativas e colaborativas, promovendo a participação efetiva do estudante no processo de ensino-aprendizagem.

A análise das observações realizadas revela que, embora existam esforços na adaptação das práticas pedagógicas, a falta de sistematização das estratégias inclusivas compromete a plena participação do discente. A adoção de recursos adaptativos e sensoriais, quando aplicada de maneira estruturada e contínua, pode garantir um aprendizado mais acessível e significativo. Dessa forma, recomenda-se a ampliação do planejamento pedagógico para integrar múltiplas formas de mediação e garantir que o processo de ensino conte com as diferentes necessidades dos estudantes.

A análise global dos recursos pedagógicos disponíveis evidencia que, embora a escola tenha investido em adaptações e na disponibilização de materiais que facilitem o acesso do estudante com baixa visão, a efetividade dessas iniciativas depende fortemente da forma como são integradas ao processo de ensino. Em cada disciplina, os recursos mostraram potencial para favorecer a aprendizagem, mas sua eficácia plena só seria alcançada se fossem aplicados de maneira sistemática e interligada, de modo a considerar as particularidades sensoriais e cognitivas do estudante. A formação continuada dos professores é um fator crucial nesse contexto, pois capacita os educadores a identificarem as necessidades específicas do estudante e a utilizar de forma integrada os recursos visuais, táteis e auditivos.

Essa experiência de análise aponta para a importância de se repensar as práticas pedagógicas inclusivas, enfatizando a necessidade de uma abordagem que não se restrinja à adaptação de materiais, mas que integre uma mediação pedagógica efetiva e inovadora. Somente assim será possível transformar a mera adaptação física em uma inclusão plena, na qual o estudante com baixa visão possa desenvolver seu potencial e participar ativamente de todas as atividades escolares. Em síntese, embora existam iniciativas positivas que favorecem o acesso do estudante aos conteúdos em Língua Portuguesa, História e Matemática, ainda há desafios a serem superados, principalmente relacionados à consistência e à integração das adaptações. Essa análise reforça a necessidade de políticas educacionais que promovam uma formação continuada dos docentes e a implementação de práticas pedagógicas que se articulem de maneira abrangente, garantindo que todos os recursos – sejam eles visuais, táteis ou auditivos

– sejam empregados de forma coordenada e contínua, potencializando o aprendizado e o desenvolvimento integral do estudante com baixa visão.

4.3. Sugestões pedagógicas acessíveis para o estudante com baixa-visão

A partir da observação e da experiência, podemos sugerir diversas estratégias pedagógicas para promover a acessibilidade dos estudantes na sala comum e no atendimento educacional especializado. Uma proposta importante é a utilização de audiodescrição, que facilita a inclusão de estudante com deficiência visual, permitindo uma compreensão mais completa do conteúdo. Além disso, estratégias como leitura facilitada, recursos audiovisuais, e adaptações curriculares são essenciais para criar um ambiente mais inclusivo. Essas ações contribuem para a construção de um espaço de aprendizagem mais acessível e significativo para todos.

A partir da observação, percebe-se que estratégias para promover a acessibilidade, como a audiodescrição, são essenciais tanto no ambiente de sala comum quanto no atendimento educacional especializado. A audiodescrição amplia a compreensão de imagens e conteúdos visuais, conforme Queiroz (2010), proporcionando mais inclusão. Sem ela, muitas informações podem ser perdidas, pois imagens enfeitam o conteúdo e ajudam na compreensão. Além disso, é importante considerar atividades multissensoriais, adaptações de materiais didáticos e o uso de recursos tecnológicos, que contribuem para melhorar a experiência de aprendizagem para todos.

Embora não tenha sido objetivo do presente trabalho investigar a formação docente, é necessário destacar que a falta de capacitação específica dos professores para atender às necessidades do estudante com baixa visão dificulta significativamente a implementação de práticas pedagógicas verdadeiramente inclusivas. A educação inclusiva exige que os docentes possuam conhecimentos não apenas sobre o conteúdo a ser ensinado, mas também sobre estratégias e recursos didáticos que favoreçam o acesso e a participação de estudantes com deficiência visual. Segundo Mantoan (2003), a inclusão escolar requer uma transformação na forma como os professores concebem o ensino, abandonando práticas tradicionais e adotando metodologias que considerem as especificidades de cada estudante. No entanto, a realidade observada evidencia que muitos professores enfrentam desafios para adaptar suas metodologias, seja por desconhecimento das tecnologias assistivas disponíveis, seja pela ausência de formação continuada voltada para o ensino de estudantes público da Educação Especial.

A carência de formação específica reflete-se na dificuldade em promover ajustes curriculares que não apenas garantam o acesso ao material didático, mas que também possibilitem uma aprendizagem significativa. De acordo com Sasaki (2006), a inclusão educacional deve ser compreendida como um processo contínuo de mudanças e adaptações, que exige dos professores um conhecimento aprofundado sobre as barreiras que os estudantes com deficiência enfrentam no ambiente escolar. No entanto, como observado no presente estudo, em diversas situações, os professores limitaram-se à ampliação de textos e à adaptação de materiais impressos, sem explorar estratégias mais eficazes, como o uso da audiodescrição, dos recursos táteis ou da mediação ativa do conteúdo. Esse cenário indica que, mesmo quando há boa vontade por parte dos docentes, a falta de conhecimento técnico pode comprometer a efetividade das ações inclusivas.

A necessidade de formação continuada também é enfatizada por Glat e Fernandes (2005), que apontam que a preparação dos professores deve incluir tanto aspectos teóricos quanto experiências práticas, permitindo que os educadores adquiram segurança na aplicação de metodologias inclusivas. A formação deve contemplar o uso de tecnologias assistivas, práticas pedagógicas diferenciadas e estratégias de ensino que favoreçam a participação ativa de estudantes com baixa visão. Além disso, como destaca Rodrigues (2013), a escola inclusiva precisa contar com um corpo docente preparado para lidar com a diversidade, sendo fundamental que as instituições de ensino promovam espaços de formação e reflexão contínua sobre suas práticas.

Nesse sentido, é fundamental que as políticas educacionais priorizem a formação docente continuada em educação inclusiva, abordando práticas pedagógicas diferenciadas, uso de tecnologias assistivas e estratégias de ensino que favoreçam a participação ativa de estudantes com baixa visão. Apenas dessa forma será possível garantir que a inclusão escolar não se resuma a adaptações pontuais, mas que seja, de fato, um processo estruturado e eficiente, assegurando que todos os estudantes, independentemente de suas condições, tenham pleno acesso à educação de qualidade.

Na observação participante, a principal preocupação foi captar o que efetivamente ocorre na sala de aula. Assim, todos as decisões precisavam garantir de “espiar” a sala de aula, sem provocar alterações na prática dos professores, para tentar compreender, o que lá ocorre cotidianamente. Ou seja, como os recursos e as adaptações eram feitas, oferecidas e trabalhadas com o estudante de baixa visão para que este pudesse acompanhar as aulas e absorver a aprendizagem. O objetivo que se pretendeu alcançar e a observação do estudante com baixa visão á as estratégias oferecidas para uma aprendizagem e contribuições para o conhecimento.

A tabela apresentada a seguir destaca os principais desafios enfrentados pelo estudante com baixa visão na sala de aula, evidenciando aspectos como a frequência escolar, participação em atividades, acesso a materiais adaptados, mediação do docente, uso de tecnologias assistivas, integração com colegas e adaptação da avaliação. Esses fatores são fundamentais para compreender as dificuldades do aluno e os impactos no aprendizado.

Tabela 1 – Desafios na Inclusão do Estudante com Baixa Visão

Aspecto Avaliado	Observação Identificada	Impacto no Aprendizado
Frequência Escolar	Frequência irregular devido à falta de apoio familiar.	Dificuldade na continuidade do aprendizado e no desenvolvimento.
Participação em Atividades	Participação limitada devido à ausência de estratégias pedagógicas adaptadas.	Baixo engajamento e menor retenção do conteúdo.
Acesso a Materiais Adaptados	Materiais adaptados nem sempre disponíveis ou utilizados corretamente.	Barreiras na compreensão e assimilação dos conceitos apresentados.
Mediação do Professor	Atuação dos professores varia; falta capacitação específica para inclusão.	Dependência excessiva de colegas ou apoio externo.
Uso de Tecnologias Assistivas	Uso limitado de softwares de ampliação e audiodescrição.	Dificuldade em acessar o conteúdo de maneira independente.
Integração com Colegas	Dificuldade na interação social devido à ausência de estratégias inclusivas.	Isolamento social e redução da motivação para aprender.
Adaptação da Avaliação	Provas padronizadas sem adequações que atendam às necessidades do aluno.	Desempenho acadêmico comprometido pela falta de adaptação.

Fonte: o autor (2024).

Durante o período de observação, constatou-se que o estudante apresentava dificuldades significativas na continuidade do aprendizado devido à frequência irregular, resultado da falta de apoio familiar. Além disso, a participação em atividades era limitada, pois nem sempre estratégias pedagógicas adaptadas eram aplicadas pelos professores, tornando a assimilação dos conteúdos mais desafiadora.

Em relação ao acesso a materiais adaptados, verificou-se que, embora a escola possuísse alguns recursos, a disponibilidade e o uso desses materiais não eram consistentes. Muitas vezes, o estudante dependia de ajuda para acompanhar as aulas, o que demonstrou a necessidade de maior capacitação docente para promover uma mediação mais eficaz.

O uso de tecnologias assistivas também foi um ponto crítico, pois observou-se que softwares de ampliação e audiodescrição não eram utilizados, prejudicando a autonomia do estudante. Além disso, sua integração social era limitada, uma vez que não havia estratégias específicas para incentivar sua participação em atividades colaborativas, o que resultava em certo isolamento dentro do ambiente escolar.

Por fim, a avaliação do estudante seguiu um modelo tradicional, sem adequações que

levassem em conta suas necessidades específicas, comprometendo seu desempenho acadêmico. A ausência de adaptações, como provas orais ou a utilização de recursos acessíveis, dificultava sua demonstração real de aprendizado e compreensão dos conteúdos.

A análise desses fatores corrobora a necessidade de intervenções mais estruturadas para garantir que a inclusão do estudante com baixa visão seja efetiva, superando práticas integracionistas e garantindo uma experiência de ensino-aprendizagem verdadeiramente inclusiva. A implementação de um plano de ação contínuo, com capacitação docente, uso sistemático de tecnologias assistivas e estratégias pedagógicas adaptadas, pode contribuir significativamente para a melhoria do processo educacional desse estudante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou analisar o processo de ensino-aprendizagem de um estudante com baixa visão em uma escola regular, identificando os desafios enfrentados e propondo soluções para aprimorar a acessibilidade e a inclusão escolar. A análise realizada demonstrou que, apesar dos avanços na legislação e das diretrizes que garantem o direito à educação inclusiva, ainda existem obstáculos que impedem a plena participação do aluno com deficiência visual no ambiente escolar.

Os resultados evidenciaram que as adaptações pedagógicas são, em grande parte, superficiais e inconsistentes. A disponibilização de materiais ampliados e algumas adequações curriculares ocorrem, mas de maneira fragmentada, sem uma estratégia contínua que assegure a acessibilidade de forma eficaz. A falta de formação específica dos professores foi um dos principais desafios observados, uma vez que impacta diretamente a capacidade dos educadores de desenvolver práticas pedagógicas que favoreçam a autonomia e a participação ativa do estudante. Além disso, a ausência de recursos pedagógicos diversificados e a pouca utilização de tecnologias assistivas limitam as possibilidades de aprendizagem do aluno, tornando o ensino ainda mais excludente.

Outro aspecto relevante identificado foi a discrepância entre as necessidades pedagógicas do estudante e as práticas educacionais implementadas. A análise das adaptações disponíveis e dos desafios enfrentados apontou que a inclusão, na prática, ainda se configura mais como uma integração parcial do aluno ao espaço escolar do que como uma real participação no processo de ensino-aprendizagem. A tabela apresentada ao longo da pesquisa evidenciou que a falta de materiais adaptados, o uso reduzido de tecnologias assistivas e a ausência de estratégias de interação social resultam em impactos significativos no desempenho acadêmico e no engajamento do estudante.

Com base nessas observações, foram apresentadas diversas sugestões pedagógicas que podem contribuir para a efetivação de um ambiente mais inclusivo. O uso sistemático da audiodescrição, a disponibilização de materiais táteis, a incorporação de softwares assistivos e a implementação de estratégias pedagógicas diferenciadas são algumas das medidas que podem facilitar a aprendizagem do estudante com baixa visão. Além disso, ressaltou-se a importância da capacitação docente contínua, permitindo que os professores desenvolvam habilidades para atuar de maneira mais eficiente na mediação do conhecimento, promovendo práticas pedagógicas mais acessíveis e diversificadas.

O estudo também apontou a relevância do envolvimento da família no processo

educativo. A frequência irregular do aluno observada na pesquisa revelou que o suporte familiar desempenha um papel fundamental na continuidade da aprendizagem e na motivação do estudante para se engajar nas atividades escolares. Dessa forma, fortalecer a relação entre escola e família é um fator essencial para garantir que o aluno tenha o suporte necessário para se desenvolver integralmente.

A partir dos dados coletados, conclui-se que a inclusão do estudante com baixa visão ainda enfrenta desafios estruturais, metodológicos e pedagógicos, mas que há caminhos possíveis para tornar esse processo mais efetivo. A construção de um plano de ação contínuo, que envolva a capacitação de professores, a oferta regular de materiais acessíveis, a reestruturação das práticas avaliativas e o fortalecimento das relações interpessoais na escola, pode contribuir significativamente para a melhoria do ensino inclusivo.

Diante do exposto, recomenda-se que futuras pesquisas aprofundem a análise sobre o impacto das tecnologias assistivas na aprendizagem de estudantes com baixa visão, investiguem estratégias eficazes para a formação continuada de professores e explorem o papel da família no desenvolvimento acadêmico do aluno. A inclusão escolar não deve ser apenas um princípio teórico, mas uma realidade concreta dentro das instituições de ensino. Somente por meio de esforços contínuos e de uma mudança efetiva na prática pedagógica será possível garantir que todos os estudantes tenham as mesmas oportunidades de aprendizado e desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

- ALVES, M. D.; GUARESCHI, T. Modulo II–AEE (AEE). ACP Siluk. **Formação de professores para o Atendimento Educacional Especializado**, p. 33-60, 2012.
- BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola de estudantes com necessidades educacionais especiais**, Porto Alegre Mediação editora 2005
- BOECHAT; E. **Ouvir sobre o Prisma da estratégia**. São Paulo: PUC, 1992. Disponivel em: <https://revistas.pucsp.br>
- BOYD, Denise; BEE, Helen. **A criança em crescimento**. Artmed Editora, 2011.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. Brasiliense, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 22/03/2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 22/03/2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Cadernos da TV Escola**. Deficiência Visual. Marta Gil. Brasília, 2000. <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/deficienciavisual.pdf>. Acesso em 22/03/2025.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: 1997. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em 22/03/2025.
- BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **Estado, estado-nação e formas de intermediação política1**. Lua Nova: Revista de Cultura e Política, p. 155-185, 2017.
- BRUNO, M.M G. **O significado da deficiência visual na vida cotidiana: análise das representações dos pais – alunos- professores**, 1999.158f. Dissertações (Mestrado em educação). Universidade Católica Dom Bosco. Campo Grande- MS,1999.
- BÜTTENBENDER, Anna Paula Faria. Análise da educação condutiva em criança com paralisia cerebral dentro do contexto fisioterapêutico. **Fisioterapia-Pedra Branca**, 2008.
- CAMPINA, Ana Lídia Pais. **Sonhar planejar e concretizar: introdução da comunicação aumentativa e alternativa através dos símbolos pictográficos de comunicação**. Portugal:CAAP,2016. Disponivel em: <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/14322>
- CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antônio Flávio. **Curriculos, disciplinas escolares e culturas**. Editora Vozes Limitada, 2018.
- CERQUEIRA, J. B.; BORBA, E. M. **Recursos didáticos na educação especial**. Revista do Instituto Benjamin Constante, Rio de Janeiro, 1996.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesus. **Desenvolvimento Psicológico e Educação--Vol. 3: Transtornos de Desenvolvimento e Necessidades Educativas Especiais.** Penso Editora, 2016.

CONDEÇA, Maria Teresa Figueira. **Necessidades formativas dos docentes face à inclusão de alunos com dificuldades intelectuais e desenvolvimentais no ensino regular.** Rio de Janeiro: Companhia Das Letras, 2014.

DE OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. **Educação Infantil:** fundamentos e métodos. Cortez Editora, 2014.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, (1994, p.01). Disponível em: <portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>

DIAS, Jéssica Aparecida *et al.* **Políticas públicas de inclusão educacional: percepção dos/das estudantes com deficiência em relação ao acesso/permanência em um campus avançado da Universidade Federal de Uberlândia.** 2017.

DINIZ, Margareth. **Inclusão de pessoas com deficiência e/ou necessidades específicas- Avanços e desafios.** Autêntica, 2017.

DUEK, Viviane Preichardt *et al.* **Docência e inclusão:** reflexões sobre a experiência de ser professor no contexto da escola inclusiva. 2006.

FANTINI, Renata Franco Severo *et al.* **Educação musical e letramento emergente:** possibilidades para crianças do primeiro ano da educação básica. 2018.

FARRELL, M. **Guia do Professor:** Deficiências sensoriais e incapacidades físicas. Porto Alegre: Atmed, 2008.

FERMINIO, Denis Correa. **Educação inclusiva:** a inserção escolar como processo de inclusão e exclusão. 2017.

FERNANDES, Domingos. Para uma ênfase na avaliação formativa alternativa. **Educação e Matemática**, n. 81, 2005. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/5639>. Acesso em: 22/03/2025.

GALVÃO, Nelma de Cássia Silva Sandes. **Inclusão de crianças com deficiência visual na educação infantil.** 2004.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso *et al.* **Políticas públicas de inclusão:** uma análise no campo da educação especial brasileira. 2004.

GIL, M. (org). **Deficiência visual.** Brasília: MEC. Secretaria de Educação e Distância, 2000.

GLAT, Rosana; FERNANDES, Eliane. A formação de professores para a educação inclusiva. **Revista Brasileira de Educação**, v. 10, n. 30, p. 94-108, 2005.

GOMES, Renata Rafaela Alves. **Musicalizando a Biologia:** exploração de letras musicais sob a perspectiva CTSA na formação inicial docente. **Lumines**, 2016.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do Trabalho**

Científico. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LIMA, Ana Maria dos Santos Gomes *et al.* Uma análise da educação física inclusiva nas escolas públicas da rede municipal de Maceió. **Iudicus**, 2015.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** Summus Editorial, 2015.

MARINO, Virginia Gonçalves de Oliveira. **Educação e pessoas com deficiência transitoriedade entre a universalização e a focalização.** EDIUSP, 2017.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 33, p. 387-405, 2006.

MENDONÇA, Márcia. **Letramento e práticas de linguagem na escola.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

MENDONÇA, Rita; NEIMAN, Zysman. **À sombra das árvores:** transdisciplinaridade e educação ambiental em atividades extraclasse. São Paulo: Chronos, 2003.

MUSZKAT, Mauro; RIZZUTTI, Sueli. **O professor e a dislexia.** Cortez Editora, 2017.

PIOVESAN, Flávia. Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Novos Comentários. In: DIAS, Joelson; FERREIRA, Laíssa da Costa; GUGEL, Maria Aparecida; COSTA FILHO, Waldir 228 Revista do Direito Público, Londrina, v.13, n.2, p.195-229, ago.2018| DOI: 10.5433/1980-511X.2018v13n2p195 **AUTISMO, CIDADANIA E POLÍTICAS PÚBLICAS: AS CONTRADIÇÕES ENTRE A IGUALDADE FORMAL E A IGUALDADE MATERIAL** Macieira da (Orgs.). 3.ed. Brasília, 2014.

QUEIROZ, Marco Antonio. **Audio descrição:** transformando imagens em palavras. São Paulo: Secretaria dos Direitos das Pessoas com Deficiência do Estado de São Paulo, 2010.

QUEIROZ, Marco Antonio. Prefacio. In MTTA, Lívia Maria Vilella de Mello; ROMEO FILHO, Paulo (org). **Audio descrição transformando imagens em Palavras.** São Paulo: Secretaria dos Direitos das Pessoas com Deficiencia do Estado de São Paulo. 2021.

RODRIGUES, David. **Educação Inclusiva:** Dos conceitos à ação pedagógica. São Paulo: Cortez, 2013.

ROSSETTO, Adriano Jose. **Práticas pedagógicas reflexivas em suporte educacional.** São Paulo: Editora Phorte, 2008.

SANCHES-FERREIRA, Manuela; LOPES-DOS-SANTOS, Pedro; SANTOS, Miguel Augusto. A desconstrução do conceito de Deficiência Mental e a construção do conceito de Incapacidade Intelectual: de uma perspectiva estática a uma perspectiva dinâmica da funcionalidade. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 18, n. 4, p. 553-568, 2012.

SANTOS, Claudete; LAU, Adriana Helena. **AS DUAS FACES DA EXPERIÊNCIA COM ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) NA UNIVERSIDADE**

ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL (UERGS), UNIDADE TRÊS PASSOS. In: **V Salão Integrado de Ensino, Pesquisa e Extensão & Ia Jornada de Pós-graduação da UERGS.** 2015.

SARLET, Ingo Wolfgang. **Dignidade da Pessoa Humana e Direitos Fundamentais na Constituição Federal de 1988.** 4.ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2006.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão:** Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

SMITH, Deborah D. **Introdução à educação especial:** ensinar em tempos de inclusão. Artmed Editora, 2009.

SOLOMON, Andrew. **Longe da árvore:** pais, filhos e a busca da identidade. Editora Companhia das Letras, 2013.

TRIPOLI, Suzana Guimarães. A arte de viver do adolescente. **Arte & Ciência**, 1998.

VALLE, Jan W.; CONNOR, David J. **Ressignificando a deficiência:** da abordagem social às práticas inclusivas na escola. AMGH Editora, 2014.

VYGOTSKI, Lev Semyonovitch. **A Formação Social da Mente.** 6^a ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKI, Lev Semyonovitch. **Obras Escogidas Tomo V: Fundamentos de Defectología.** Madrid: Visor Distribuciones S.A., 1997.

ZANELLA, L. **Metodologia de pesquisa.** 2. ed. Rev. Atual - Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/UFSC, 2011