

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT10.056

# CAMINHOS PARA A ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL: RECURSOS E ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

Márcia Moreira da Silva<sup>1</sup>Andreza Vidal Bezerra<sup>2</sup>

## RESUMO

Por séculos, pessoas com deficiência visual tiveram seu acesso à educação severamente limitado. Atualmente, vivenciamos o paradigma da inclusão garantido por um significativo marco regulatório brasileiro (Brasil, 1996; Brasil, 2015). No entanto, observa-se que a comunidade escolar ainda possui um conhecimento frágil sobre os processos específicos de ensino e a aprendizagem dos educandos com deficiência visual. Nesse sentido, este capítulo tem como objetivo apresentar recursos e estratégias pedagógicas utilizadas no processo de alfabetização de crianças com deficiência visual no contexto educacional. Baseando-se em uma pesquisa qualitativa e fundamentada em um referencial teórico pertinente, utilizaremos relatos autobiográficos de uma professora cega que, a partir de suas vivências junto aos estudantes com deficiência visual, identificou alguns recursos pedagógicos relevantes, tais como o Comunicare, o loto leitura, a régua de leitura e escrita, alfabetos móveis e o Braillex, entre outros, os quais, alinhados ao currículo escolar, é essencial para a alfabetização de crianças com deficiência visual juntamente com seus

1 Mestre em Educação e Especialista em Atendimento Educacional Especializado pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), marcia.moreiras20@gmail.com;

2 Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), andreza Vidal@hotmail.com.

professores e colegas de turma. Diante dos resultados apresentados, intencionamos fornecer aos professores, tanto das salas regulares quanto das salas de recursos multifuncionais, um caminho viável para garantir que os educandos com deficiência visual tenham seu direito à aprendizagem, assegurado por lei, efetivamente realizado.

**Palavras-chave:** Inclusão, Deficiência Visual, Educação Infantil, Alfabetização, Recursos e Estratégias Pedagógicas.

## INTRODUÇÃO

Por séculos, as pessoas com deficiência visual perpassaram por inúmeras barreiras para acessar a educação formal. Durante muito tempo, prevaleceu uma concepção excludente e assistencialista, em que esses sujeitos eram vistos sob a ótica da incapacidade e, conseqüentemente, afastados dos espaços escolares assim como as demais pessoas (Torres, Santos, 2015).

Ao nosso ver, a ausência de materiais didáticos acessíveis, de formação docente específica e de políticas públicas efetivas reforçou um cenário de marginalização e silenciamento dessas vozes dentro do campo educacional. Tal exclusão histórica evidencia o quanto o direito à educação das pessoas com deficiência visual foi negado e postergado ao longo do tempo, refletindo em uma sociedade que, até nos dias atuais, naturaliza as desigualdades e as constitui barreiras atitudinais e arquitetônicas nos diversos espaços da sociedade.

Nas últimas décadas, no entanto, o Brasil vem vivenciando um importante processo de transformação no modo como a diferença é compreendida e tratada nas políticas educacionais. O paradigma da inclusão, amparado por um expressivo marco regulatório, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015), busca garantir o acesso, a permanência e a aprendizagem de todos os estudantes, independentemente de suas condições sensoriais, físicas, intelectuais ou sociais. A partir de uma perspectiva inclusiva no âmbito educacional, colabora no reconhecimento da premissa de que cada sujeito aprende de forma singular e que a escola deve se adequar para atender à diversidade, rompendo com modelos homogêneos de ensino que, por séculos, privilegiaram apenas determinados modos de aprender e de ser.

Apesar dos avanços legais e conceituais, ainda é perceptível que o conhecimento da comunidade escolar sobre os processos específicos de

ensino e aprendizagem de estudantes com deficiência visual permanece frágil e insuficiente. Muitos professores sentem-se inseguros diante do desafio de alfabetizar uma criança cega ou com baixa visão, especialmente por não disporem de formação adequada ou de materiais acessíveis que favoreçam a construção do conhecimento por meio dos sentidos remanescentes. Essa lacuna formativa reforça a importância de pesquisas que abordem práticas pedagógicas eficazes e contextualizadas, capazes de orientar o trabalho docente e fortalecer a atuação dos profissionais da educação inclusiva.

Nesse contexto, este capítulo tem como objetivo apresentar recursos e estratégias pedagógicas utilizadas no processo de alfabetização de crianças com deficiência visual, evidenciando práticas que podem ser incorporadas tanto nas salas regulares quanto nas salas de recursos multifuncionais.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, fundamentada em um referencial teórico alinhado aos princípios da educação inclusiva e aos estudos sobre a deficiência visual, articulando aspectos conceituais e práticos.

A investigação tem como eixo central os relatos autobiográficos de uma professora cega, cuja trajetória profissional e pessoal oferece uma perspectiva sensível e situada sobre o processo de ensino e aprendizagem desses estudantes.

O capítulo está estruturado em quatro seções. Na Metodologia, descrevemos o contexto da pesquisa, os participantes e os procedimentos adotados. Em seguida, no desenvolvimento, apresentamos os fundamentos da alfabetização de crianças com deficiência visual. Na seção de Resultados e Discussões, apresentamos os principais recursos pedagógicos utilizados na alfabetização de pessoas com deficiência visual. Por fim, em Considerações Finais, as autoras sintetizam as reflexões do estudo, reafirmando o direito à educação inclusiva e a importância da formação continuada de professores e do acesso a recursos acessíveis.

## METODOLOGIA

O presente estudo se insere no campo das pesquisas qualitativas, com base em uma abordagem descritiva e interpretativa (Godoy, 1995), que busca compreender as experiências e práticas pedagógicas desenvolvidas no processo de alfabetização de crianças com deficiência visual. A opção por uma metodologia qualitativa se justifica pela natureza do fenômeno investigado, que envolve dimensões subjetivas, sociais e pedagógicas, não passíveis de mensuração numérica, mas de compreensão a partir de narrativas, sentidos e vivências. Assim, parte-se da premissa de que o conhecimento produzido na educação inclusiva deve emergir da escuta e da análise das experiências concretas de professores e estudantes, situadas em contextos reais de ensino.

A pesquisa tem como principal fonte de dados os relatos autobiográficos de uma professora cega, cuja trajetória profissional e pessoal constitui-se como eixo central da investigação. Essa docente, atuante na educação básica e na formação de professores e uma das autoras desse capítulo, compartilhou suas experiências com o processo de alfabetização de crianças com deficiência visual, descrevendo os desafios experienciados, as estratégias utilizadas e os recursos pedagógicos que se mostraram mais eficazes no cotidiano escolar.

O uso do relato autobiográfico, nesse contexto, permite compreender a prática educativa a partir da perspectiva de quem vivencia a inclusão de forma direta, tanto como sujeito com deficiência visual quanto como agente formadora, o que enriquece a análise e oferece uma dimensão vivencial e reflexiva ao estudo.

Para a coleta de dados, foram sistematizados registros escritos, reflexões pedagógicas e descrições de práticas de ensino desenvolvidas pela professora ao longo de sua atuação, os quais foram organizados e analisados à luz de um referencial teórico fundamentado nos princípios da educação inclusiva e nos Estudos da Deficiência que contribuem para problematizar as relações de poder e corpo presentes no contexto escolar.

A partir dessa sistematização, foram identificados diversos recursos didáticos e estratégias pedagógicas que se mostraram significativos para o processo de alfabetização de crianças com deficiência visual. Entre eles, destacam-se o Communicare, o loto leitura, a régua de leitura e escrita, os alfabetos móveis e o Braillex, além de outros materiais que favorecem a leitura e a escrita em Braille. Cada um desses instrumentos foi analisado quanto à sua funcionalidade, aplicabilidade e potencial para promover a aprendizagem, considerando o modo como foram incorporados às práticas escolares e articulados ao currículo regular.

A metodologia também envolveu uma análise interpretativa dessas práticas, observando como os recursos, quando utilizados de forma planejada e intencional, contribuem para o desenvolvimento da autonomia, da comunicação e da participação ativa dos estudantes com deficiência visual nas atividades escolares, evidenciando que o uso pedagógico desses instrumentos não deve ocorrer de maneira isolada, mas integrado a um conjunto de ações que envolvem o planejamento coletivo, a mediação docente e o engajamento dos colegas de turma, reforçando a importância da escola como espaço de convivência e cooperação.

## DESENVOLVIMENTO

Pensar o processo de alfabetização de crianças com deficiência visual, sejam elas cegas ou com baixa visão, implica compreender que se trata de uma ação que vai muito além do simples domínio da leitura e da escrita. A alfabetização, nesse contexto,

é expressão do direito fundamental à educação, assegurado pela Constituição Federal de 1988, que, em seu artigo 205, define a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser promovida com base nos princípios da igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola. A Constituição, portanto, institui as bases para uma educação inclusiva e de qualidade, pautada na promoção da dignidade humana e na redução das desigualdades.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) reforça esse princípio ao estabelecer, em seus artigos 58 e 59, que a educação especial é uma modalidade de ensino transversal, devendo ser ofertada preferencialmente na rede regular de ensino, com o apoio de serviços especializados, recursos pedagógicos e tecnológicos adaptados, e a formação específica de professores. Essa legislação marca um avanço importante ao reconhecer que o atendimento às pessoas com deficiência não deve ocorrer em espaços segregados, mas em ambientes educacionais comuns, com os apoios necessários para garantir sua plena participação e aprendizagem.

Em continuidade, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, publicada em 2008 pelo Ministério da Educação, consolida o compromisso do Estado brasileiro com uma educação inclusiva e equitativa. Essa política orienta os sistemas de ensino a identificar e eliminar as barreiras que impedem a participação dos estudantes público da educação especial, promovendo a acessibilidade física, comunicacional, pedagógica e atitudinal. Ela também enfatiza a importância do Atendimento Educacional Especializado (AEE), das salas de recursos multifuncionais e da produção de materiais didáticos acessíveis, fundamentais no processo de alfabetização de crianças cegas e com baixa visão.

Por sua vez, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) amplia e fortalece as diretrizes anteriores, ao garantir explicitamente o direito à educação em igualdade de condições para as pessoas com deficiência. Essa lei assegura que o sistema educacional seja inclusivo em todos os níveis e modalidades, determinando a oferta de adaptações razoáveis, recursos de acessibilidade e tecnologias assistivas que favoreçam o pleno desenvolvimento das potencialidades de cada estudante. A LBI representa, portanto, um marco civilizatório no reconhecimento da pessoa com deficiência como sujeito de direitos e não como objeto de cuidado ou caridade.

Dessa forma, garantir o direito à alfabetização de crianças com deficiência visual é também afirmar o princípio da equidade educacional, que pressupõe tratar de forma diferenciada aqueles que se encontram em situações desiguais. Esse compromisso requer políticas públicas efetivas, formação docente continuada e infraestrutura escolar acessível, que assegurem uma aprendizagem significativa e a valorização das diversas formas de perceber e construir o conhecimento. Alfabetizar crianças cegas e com baixa visão, nesse sentido, é um ato político e ético, que reafirma o papel da escola pública como espaço de inclusão, justiça social e reconhecimento da diversidade humana.

Nesse sentido, alfabetizar uma criança com deficiência visual significa oportunizar sua inserção no mundo da cultura escrita, promovendo o acesso ao conhecimento e à comunicação com autonomia, ou seja, Mais do que um ato técnico, é um processo social, cultural e emancipatório.

Mas afinal, o que é cegueira e Baixa visão?! A cegueira é ausência total ou quase total de visão, exigindo do professor o uso de recursos pedagógicos táteis e sonoros para a aquisição da leitura e da escrita. A baixa visão, por sua vez, caracteriza-se pela acuidade visual reduzida, permitindo o uso funcional da visão, com o auxílio de recursos ampliados, contrastes e iluminação adequada (Brasil, 2006). Sabendo disso, cabe ao professor, utilizar de estratégias pedagógicas diferenciadas, um ambiente inclusivo, materiais acessíveis e uma postura que reconheça as potencialidades de cada estudante.

Torna-se importante destacar que, as crianças com deficiência visual constroem o conhecimento por meio de outros canais perceptivos, principalmente o tato, a audição, o olfato e o espaço.

De acordo com Vygotsky (2007), o desenvolvimento da criança com deficiência ocorre através de processos de compensação e reorganização das funções psicológicas, mediadas pela interação social, reforçando a importância de práticas pedagógicas que priorizem experiências concretas antes das simbólicas, possibilitando que o estudante explore, toque e manuseie objetos para, então, compreender conceitos abstratos.

Diante dessa compreensão, o professor deve favorecer o desenvolvimento da percepção tátil, do reconhecimento de formas e da formação de imagens mentais a partir das experiências sensoriais, respeitando o ritmo individual de cada aluno.

O domínio do sistema Braille é um elemento central na alfabetização de crianças cegas. Idealizado por Louis Braille, o sistema é composto por seis pontos em relevo que representam letras, números e sinais de pontuação, permitindo à pessoa com deficiência visual o acesso à leitura e à escrita.

Para tanto, no contexto da alfabetização a partir do sistema Braille, é fundamental o desenvolvimento de habilidades advindas do pré-braille, relacionadas à sensibilização tátil, à coordenação motora fina e ao reconhecimento de formas e símbolos pelo tato. Tais mecanismos preparatórios possibilitam que a criança desenvolva a destreza necessária para o processo de leitura e escrita (Lee, Hock, Hosshan, 2021).

No momento da alfabetização propriamente dita, são utilizados instrumentos como a reglete e punção, a máquina Perkins e os livros impressos em braille, que viabilizam a escrita e a leitura de textos em relevo. Contudo, vale ressaltar que a aprendizagem do braille não deve ser compreendida apenas como uma técnica mecânica, mas como um meio de acesso à cultura por meio da escrita e uma ferramenta essencial para a inclusão social, cultural e acadêmica das pessoas com deficiência visual.

Para as crianças com baixa visão, o processo de alfabetização, na maioria das vezes, requer outros tipos de recursos, tais como: letras ampliadas, sem serifa, contrastes fortes entre o fundo e o texto, iluminação adequada e recursos ópticos, como lupas e ampliadores eletrônicos.

Além disso, o uso de tecnologia assistiva, como softwares de leitura, tablets e computadores com programas de ampliação de fonte, também se mostra fundamental. Nesse contexto o docente precisa observar de que maneira o aluno utiliza o resíduo visual e tornar o material pedagógico acessível, considerando suas necessidades, garantindo conforto visual e aprendizagem.

Destacamos que para a alfabetização de crianças, jovens, adultos e idosos com deficiência visual, devemos adotar uma perspectiva multisensorial, em que os sentidos remanescentes sejam mobilizados para a construção do conhecimento. Ou seja, o uso de sons, texturas, objetos, aromas e movimentos ajuda na formação de conceitos e na aquisição de conteúdos. Por exemplo, ao ensinar a palavra “carro”, o professor pode permitir que a criança toque o objeto, sinta sua forma, associando o símbolo linguístico à experiência concreta. Tal abordagem sensorial é essencial para o desenvolvimento cognitivo e simbólico de alunos cegos ou com baixa visão, pois transforma o aprendizado em uma experiência significativa.

Adicionalmente, sinalizamos que torna-se importante que as instruções verbais sejam claras e detalhadas, favorecendo a compreensão de situações e objetos que o aluno não pode visualizar. Além disso, o professor da sala de aula regular pode contar com o apoio e as orientações do professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE), os quais devem atuar em parceria, elaborando estratégias de ensino personalizadas e acompanhando o progresso da criança de forma contínua.

Além dos processo de ensino e aprendizagem, reforçamos sobre a necessidade de uma avaliação processual, priorizando as conquistas individuais e a evolução das habilidades, e não apenas o resultado final dos estudantes.

Outro fator decisivo para a inclusão de alunos com deficiência visual é a participação da família e da comunidade escolar, bem como, um ambiente escolar acessível, livre de barreiras físicas e atitudinais, garantindo a mobilidade e a segurança das crianças.

Sinalizamos, ainda, a necessidade de investimentos contínuos para que as escolas disponham de recursos pedagógicos e tecnológicos adequados, capazes de garantir não somente o acesso, mas também a permanência e aprendizagem dos estudantes com deficiência visual, entre esses recursos, destacam-se as salas de recursos multifuncionais do tipo 2, os livros em braille, os materiais ampliados, os softwares de leitura

e as impressoras e linhas braille, todos fundamentais para a promoção de práticas educativas verdadeiramente inclusivas.

Ademais, consideramos que outro fator decisivo no processo de alfabetização de pessoas com deficiência visual é a formação inicial e continuada dos professores, para que estes, ao compreender as especificidades da deficiência visual, planejem suas aulas pautadas em práticas de ensino inclusivas e sensíveis as especificidades destes estudantes.

Finalmente, consideramos que a alfabetização de crianças cegas e com baixa visão deve ser compreendida como uma ação coletiva, a qual envolve políticas públicas eficazes, práticas pedagógicas inclusivas e o compromisso ético de todos os agentes sociais. Somente por meio dessa articulação será possível assegurar o direito à educação de qualidade para todos.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os estudos de uma das autoras deste texto têm início em 2012, quando ela ingressa no serviço público municipal da capital paraibana, após aprovação em concurso público para o cargo de professora da educação básica. Desde então, sua trajetória profissional tem sido marcada pelo compromisso com a inclusão e com a efetivação do direito à educação das pessoas com deficiência. Atuando no Atendimento Educacional Especializado (AEE), a docente desenvolve práticas pedagógicas voltadas para a eliminação de barreiras atitudinais, arquitetônicas e comunicacionais, buscando garantir a participação plena e significativa dos estudantes público-alvo da educação especial no cotidiano escolar.

Sua vivência como pessoa com deficiência visual também atravessa e orienta suas reflexões teóricas e práticas, conferindo um caráter singular e profundamente sensível à sua atuação, não apenas reforçando sua compreensão sobre as múltiplas dimensões da acessibilidade, mas também a impulsiona a construir espaços pedagógicos que valorizem a diversidade humana, a autonomia e o protagonismo dos sujeitos com deficiência.

Retomando ao contexto escolar, foco desta narrativa, é pertinente ressaltar que a maioria do público atendido na instituição era composta por estudantes com deficiência visual. Cada um trazia consigo marcas históricas e experiências singulares, que, por respeito e ética, não cabem ser detalhadas neste registro. Entretanto, a escassez de recursos pedagógicos acessíveis e de estratégias que favorecessem uma aprendizagem significativa em sala de aula despertava inquietações em uma das autoras. Movida por esse desafio, ela iniciou, quase “às escuras”, uma busca autônoma por materiais e recursos acessíveis disponíveis na internet.

Com recursos monetários próprios, adquiriu alguns desses materiais e passou a implementar práticas pedagógicas diferenciadas em diversos espaços educativos. Entre os recursos utilizados, destacam-se o Comunicare, o Loto Leitura, a Régua de Leitura e Escrita, os Alfabetos Móveis e o Braillex, os quais se mostraram fundamentais para potencializar o processo de alfabetização de estudantes cegos e com baixa visão.

O Comunicare constitui-se como um importante recurso pedagógico desenvolvido especialmente para o ensino inicial do sistema Braille. Composto por peças móveis que representam os seis pontos da célula braille, ele permite que o estudante explore de forma concreta a estrutura e a combinação dos pontos que formam letras, sílabas e palavras. Por meio da manipulação tátil, a criança desenvolve habilidades de discriminação tátil e percepção espacial, fundamentais para a leitura e escrita nesse sistema. Além disso, o uso do Comunicare estimula o raciocínio lógico, a coordenação motora fina e a autonomia do estudante, podendo ser aplicado tanto em atividades individuais quanto coletivas.

O Loto Leitura é um jogo educativo acessível que busca aliar o caráter lúdico à aprendizagem do sistema braille. Inspirado na dinâmica dos jogos de associação, o recurso possibilita que a criança relacione sons, símbolos e palavras, por meio de cartelas e peças táteis, colaborando para a promoção do reconhecimento tátil dos caracteres e a correspondência entre fonema e grafema, favorecendo o processo de alfabetização de forma prazerosa e interativa. O Loto Leitura, portanto, amplia as possibili-

dades de aprendizagem significativa, tornando o ato de aprender a ler e escrever uma experiência envolvente e acessível.

A Régua de Leitura e Escrita é um instrumento fundamental para a organização espacial da escrita em braille, a qual funciona como um guia que orienta o estudante na disposição correta das linhas e células durante o uso da reglete e punção. Tal ferramenta auxilia na manutenção do alinhamento do texto e na estruturação adequada das palavras, prevenindo erros de espaçamento e sobreposição de sinais. Além disso, contribui para o desenvolvimento da coordenação motora fina e da precisão tátil, elementos indispensáveis para a fluidez na leitura e escrita através do sistema braille.

Os Alfabetos Móveis em Braille também se configuram como recursos didáticos de grande relevância no processo de alfabetização. Compostos por letras táteis destacáveis, possibilitam à criança construir palavras manualmente, explorando a relação entre som e símbolo de forma manipulativa, favorecendo a aprendizagem ativa, a compreensão da estrutura das palavras e o desenvolvimento da consciência fonológica.

Por fim, o Braillex é um recurso pedagógico tátil elaborado em madeira, destinado ao ensino e à aprendizagem da leitura e escrita em braille. Trata-se de uma prancheta perfurada que apresenta um corte em um dos cantos, o qual serve como referência tátil para identificação do canto superior direito, possibilitando ao usuário posicioná-la corretamente durante o uso. O material mede aproximadamente 40 por 18 centímetros e possui furos agrupados de seis em seis, reproduzindo as celas braille, organizadas em três linhas horizontais, cada uma contendo oito celas. Acompanha uma caixa com 72 pinos metálicos sem ponta, que são inseridos nos furos para representar os pontos em relevo correspondentes às combinações do sistema braille, além de um alfabeto em braille para consulta e apoio no processo de aprendizagem.

A partir da identificação dos recursos pedagógicos mencionados anteriormente, a observação dos seus benefícios para a alfabetização de crianças com deficiência visual, o Centro de Referência resolveu investir em

melhorias no serviço. Nesse cenário, passou a surgir colaboradores e, hoje, pode-se dizer que uma das autoras dispõe de uma sala de recursos em casa. Recursos estes que utiliza nas formações de professores na área da deficiência visual.

Dando continuidade à narrativa, cabe ressaltar que não bastou apenas a aquisição de recursos pedagógicos e tecnológicos. Foi necessário investir também na formação docente, de modo a garantir um trabalho pedagógico qualificado e sensível às especificidades da deficiência visual. Nesse sentido, a professora buscou apoio e formação no Instituto Benjamin Constant (IBC), localizado no Rio de Janeiro, reconhecido nacionalmente como referência na produção e disseminação de conhecimento sobre a educação de pessoas cegas e com baixa visão. O principal desafio dessa instituição tem sido formar professores e pesquisadores com competências especializadas na alfabetização e inclusão educacional de estudantes com deficiência visual.

Criado em 1854, pelo Decreto Imperial nº 1.428, o então Imperial Instituto dos Meninos Cegos foi o primeiro espaço educacional da América Latina voltado ao ensino de pessoas cegas, posteriormente renomeado como Instituto Benjamin Constant. Desde então, o IBC consolidou-se como uma instituição pública de referência, responsável por promover pesquisas, formações e a produção de materiais acessíveis, mantendo-se na vanguarda da educação inclusiva no país.

Atualmente, o Instituto Benjamin Constant oferece cursos de pós-graduação, especialização e formação continuada, além de cursos livres voltados à capacitação de professores e técnicos da área, nas modalidades presencial e a distância. Também realiza atendimento educacional especializado, assessoria técnica a redes de ensino e produção de materiais didáticos acessíveis, como livros em Braille, materiais ampliados, mapas táteis, jogos educativos e softwares de leitura, distribuídos gratuitamente a escolas e instituições públicas. Dessa forma, o IBC cumpre um papel essencial na promoção da acessibilidade e no fortalecimento das práticas pedagógicas inclusivas.

Além do IBC, outras instituições contribuíram significativamente para o avanço dessa área, como a Fundação Dorina Nowill para Cegos, criada em 1946, e a Associação Educacional para Múltipla Deficiência (Laramara), fundada em 1991. Essas entidades ampliam o alcance das ações voltadas à produção de materiais acessíveis, formação de profissionais e inclusão social, fortalecendo a rede de apoio à escolarização da pessoa com deficiência visual no Brasil.

Vale salientar que o mercado dispõe de uma ampla variedade de recursos pedagógicos voltados à deficiência visual. No entanto, observa-se que sua aplicabilidade nem sempre é validada ou plenamente compreendida pelos profissionais da educação. É importante destacar, a partir das formações docentes e dos relatos analisados, bem como da observação dos materiais presentes nas salas de recursos multifuncionais, que muitos professores reconhecem a existência desses instrumentos, mas relatam dificuldades em utilizá-los de forma efetiva. Diante disso, reforça-se a necessidade de atualização e formação continuada, que pode ser realizada inclusive na modalidade a distância, por meio das instituições especializadas mencionadas anteriormente, como o Instituto Benjamin Constant e outras entidades de referência na área.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir este estudo, reafirma-se que a inclusão educacional de estudantes com deficiência visual exige muito mais do que a simples disponibilização de recursos materiais. A efetivação do processo de alfabetização desses educandos demanda um compromisso pedagógico pautado na sensibilidade, na escuta e no reconhecimento das singularidades de cada sujeito. Assim, compreende-se que a verdadeira inclusão se concretiza quando o professor assume uma postura reflexiva e transformadora, capaz de romper com práticas tradicionais e promover experiências de aprendizagem significativas e acessíveis a todos.

As reflexões apresentadas ao longo deste trabalho evidenciam que os recursos pedagógicos, como o Communicare, o loto leitura, a régua de leitura e escrita, os alfabetos móveis e o Braillex, entre outros, têm papel relevante no processo de alfabetização de crianças com deficiência visual. Entretanto, seu uso só alcança efetividade quando integrado ao currículo escolar e sustentado por práticas pedagógicas que valorizam a autonomia e a participação ativa dos estudantes. Dessa forma, a inclusão não se limita à presença física em sala de aula, mas se estende à construção coletiva do conhecimento e ao fortalecimento das relações humanas no ambiente escolar.

Os resultados e reflexões aqui discutidos oferecem subsídios teóricos e metodológicos que podem auxiliar professores da educação básica, tanto das salas regulares quanto das salas de recursos multifuncionais, a repensarem suas práticas e a ampliarem suas possibilidades de atuação. Ao reconhecer o valor das experiências compartilhadas e dos relatos autobiográficos como fonte legítima de produção de conhecimento, este estudo também contribui para o fortalecimento de uma perspectiva inclusiva que valoriza a experiência vivida como campo de saber.

Conclui-se, portanto, que promover uma educação inclusiva requer mais do que políticas públicas e normativas: exige uma mudança cultural e pedagógica que reconheça a diferença como elemento constitutivo do ato educativo. Mais do que apresentar recursos, este trabalho buscou reafirmar o compromisso ético e social com uma educação pautada na equidade, na diversidade e na emancipação humana. Assim, a escola se consolida como espaço de convivência, acolhimento e transformação, onde o direito à aprendizagem, garantido por lei, torna-se uma experiência real e acessível a todos os educandos.

## REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, M. H. M. B. Pesquisa (auto)biográfica no Brasil: da aventura à insubordinação. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, [S. l.], v. 9, n. 24, p. e1153, 2024. DOI: 10.31892/rbpab2525-426X.2024.v9.n24.e1153. Disponível

vel em: <https://www.revistas.uneb.br/rbpab/article/view/20502>. Acesso em: 3 agosto. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 01 nov. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em: 01 nov. 2025.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 10 set. 2025.

BRASIL. **Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais de alunos cegos e de alunos com baixa visão**. Brasília, DF: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 2006. (Série Educação Inclusiva). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/serie1.pdf>. Acesso em: 02 agt. 2025.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.

LEE, Alya Qasdina Ng Ai; HOCK, Kway Eng; HOSHAN, Hasrul. Fundamentos das habilidades pré-braille na aprendizagem do braille: uma revisão da literatura. **Jurnal Pendidikan Bitara UPSI**, v. 2, p. 76-86, 2021.

MENDES, Francisco Lemos; FERREIRA, Paulo Felicíssimo. Instituto Benjamin Constant: uma história centenária. **Revista Benjamin Constant**, Rio de Janeiro, Instituto Benjamin Constant, n. 1, set. 1995.

TORRES, Josiane Pereira; SANTOS, Vivian. Conhecendo a deficiência visual em seus aspectos legais, históricos e educacionais. **Educação, Batatais**, v. 5, n. 2, p. 33-52, 2015.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.