



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares

GEPFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DEFICIÊNCIA VISUAL: DA FORMAÇÃO CONTINUADA AO COTIDIANO ESCOLAR

INCLUSIVE EDUCATION AND VISUAL IMPAIRMENT: FROM CONTINUING TRAINING TO EVERYDAY SCHOOL

Giselly Souza de Oliveira¹
Aparecida de Sousa dos Santos²

RESUMO

A educação especial, enquanto modalidade que assegura o direito à educação para todos, considerando as necessidades individuais, torna-se, quando inclusiva, um pilar essencial para a qualidade do processo de ensino-aprendizagem. Nesse contexto, o papel do professor na sala de aula regular é fundamental, pois deve promover a mediação e as adaptações necessárias para possibilitar aos estudantes com deficiência o desenvolvimento de aprendizagens significativas, vinculadas a conhecimentos relevantes para sua inserção plena na sociedade. Este artigo, por meio de um levantamento bibliográfico, busca analisar a importância da formação continuada dos professores para assegurar uma educação inclusiva de qualidade aos alunos com deficiência visual. A partir da revisão dos estudos, constatamos que a formação contínua, aliada a políticas públicas que garantam condições adequadas para a implementação de práticas inclusivas, é crucial para superar as barreiras ainda presentes e construir uma educação mais justa e equitativa. A promoção da inclusão escolar exige a ação colaborativa de gestores, professores e pesquisadores, de modo a transformar a educação inclusiva em uma realidade efetiva nas escolas, garantindo o pleno acesso e desenvolvimento de todos os alunos.

Palavras-chave: Educação Especial; Deficiência Visual; Formação Continuada.

ABSTRACT

¹ Especialista em Atendimento Educacional Especializado e Educação Especial - UNIVERSIDADE ANHANGUERA UNIDERP- gisellysouoliveira@hotmail.com

² Mestre em Educação - Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)- aparecida.sousa@ufms.br

Special education, as a modality that ensures the right to education for all, considering individual needs, becomes, when inclusive, an essential pillar for the quality of the teaching-learning process. In this context, the role of the teacher in the regular classroom is fundamental, as they must promote the mediation and necessary adaptations to enable students with disabilities to develop meaningful learning, linked to relevant knowledge for their full integration into society. This article, through a bibliographical survey, seeks to analyze the importance of continuing teacher training to ensure quality inclusive education for students with visual impairments. From the review of studies, we found that continuous training, combined with public policies that guarantee adequate conditions for the implementation of inclusive practices, is crucial to overcoming the barriers that still exist and building a fairer and more equitable education. Promoting school inclusion requires the collaborative action of managers, teachers and researchers, in order to transform inclusive education into an effective reality in schools, ensuring full access and development for all students.

Keywords: Special Education; Visual Impairment; Continuing Education.

1. INTRODUÇÃO

O processo de inclusão escolar na rede regular de ensino no Brasil, teve seus primórdios na década de 1980, marcado pela criação de instituições voltadas, na maioria, para a educação de pessoas com deficiência mental, como as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs). Contudo, a trajetória da inclusão remonta ao século XIX, quando foi fundado, no Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, pioneiro na América Latina no atendimento a pessoas com deficiência visual, atualmente conhecido como Instituto Benjamin Constant (IBC). A Constituição de 1988, representou um marco importante nas transformações da educação voltada para pessoas com deficiência, promovendo uma discussão mais ampla sobre os direitos sociais e destacando as reivindicações de grupos minoritários, incluindo as pessoas com deficiência. De acordo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), capítulo V, a Educação Especial:

Assegura o atendimento aos educandos com necessidades especiais e estabelece critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial para fins de apoio técnico e financeiro pelo poder público.

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular (Brasil, 1996).

Dessa maneira para garantir a inclusão de estudantes com deficiência no sistema educacional é necessário além da matrícula em classes regulares, considerar as particularidades e necessidades

específicas de cada estudante, assim, ao lidar com um aluno com deficiência visual³, seja cego⁴, ou com baixa visão⁵, por exemplo, o sistema educacional deve oferecer uma abordagem adaptada que garanta o pleno acesso ao aprendizado, assegurando uma educação que atenda às suas necessidades.

É fundamental compreender a inclusão como a diferença e não a pessoa diferente, pois todos nós somos diferentes, “[...] ensinar, na perspectiva inclusiva, significa ressignificar o papel do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas que são usuais no contexto excluente do nosso ensino, em todos os seus níveis” (Mantoan, 2003, p.43). Logo, perceber a diferença é a atitude mais importante para uma sociedade efetiva de equiparação de oportunidades a todos.

Para Carneiro (2012) o maior desafio, talvez, esteja na prática pedagógica, a ação pedagógica direcionada e intencional contribuirá em muito para a inclusão em seu sentido pleno. Nessa perspectiva, é fundamental que o professor(a) na sala de aula regular implemente atividades que promovam a mediação e a adaptação necessárias, visando possibilitar aos estudantes com deficiência visual o desenvolvimento de aprendizagens vinculadas a conhecimentos relevantes para sua inserção na sociedade.

Nessa perspectiva, a formação do professor inclusivo requer o redesenho das propostas existentes, conforme considera Gatti e Nunes (2010, p.1375):

A formação de professores não pode ser pensada a partir das ciências e seus diversos campos disciplinares, como adendo destas áreas, mas a partir da função social própria à escolarização – ensinar às novas gerações o conhecimento acumulado e consolidar valores e práticas coerentes com nossa vida civil.

Baraúna e Santos (2010), afirmam que uma parcela significativa dos professores que desenvolvem um trabalho dentro da proposta inclusiva não possui formação inicial adequada capaz de oferecer um aporte teórico e prático para a realização de seu trabalho. Além disso, consideram que a prática não pode se tornar estática ou inapropriada para uma sociedade em constante transformação, modificações, adaptações precisam acontecer na formação inicial e continuada dos professores para que a educação inclusiva aconteça com qualidade formando alunos criativos, críticos e conscientes, em um ambiente onde não haja espaço para preconceitos. Adotar práticas como conhecer e debater com os alunos os conceitos de capacitismo e acessibilidade são exemplos de práticas inclusivas no espaço escolar.

3 A OMS classifica a deficiência visual em categorias que incluem desde a perda visual leve até a ausência total de visão e baseia-se em valores quantitativos de acuidade visual e/ou do campo visual para definir clinicamente a cegueira e a baixa visão.

4 Aquele que dispõe de 20/200 de visão de melhor olho, isso corresponde a 6 metros do que uma pessoa de visão normal pode ver a 60 metros após correção.

5 Ou visão subnormal, aquele que dispõe de 20/70 de visão nas mesmas condições.

Frias (2008) ressalta que apesar de a maioria se mostrar favorável à proposta de inclusão, os professores não se sentem preparados para lidar com a diversidade do aluno presente em uma classe, sobretudo com os que apresentam uma deficiência ou dificuldade de aprendizagem, afinal cada realidade exige práticas pedagógicas diferenciadas, ou seja, torna-se fundamental a continuidade dos estudos realizando formações continuadas para ressignificar as práticas e proporcionar conhecimentos aos professores.

O papel da formação continuada para os professores de alunos cegos é essencial, considerando a ausência de formação para mediar atividades pedagógicas adaptadas, avaliar e contribuir na formação cidadã de cada um deles. Segundo Queiroz e Melo (2021) a educação inclusiva acolhe a diversidade no ambiente escolar e as ações dos professores(as) são importantes para a efetivação da inclusão dos estudantes público-alvo da educação especial, o que verbera na formação continuada:

O desenvolvimento real são os aprendizados já atingidos e que possibilitaram à criança seu desenvolvimento. É o nível de desenvolvimento das funções psicointelectuais da criança que se conseguiu como resultado de um específico processo de desenvolvimento já realizado (Vygotsky, 1997, p.111).

No caso de crianças com deficiência visual, o autor considera que a falta de visão não é impedimento para o desenvolvimento dos domínios conceituais. Além disso, afirma que não serão os exercícios táteis que possibilitarão a construção das representações mentais, mais do que isto, é importante o estabelecimento de círculos estáveis de interação social, através dos quais os conceitos serão desenvolvidos, o desenvolvimento real.

A política de formação de professores para inclusão escolar de alunos com deficiência é preconizada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), definindo que os sistemas de ensino devem assegurar professores capacitados para oferecer uma educação de qualidade (Brasil, 1996). A ausência de conhecimentos do professor sobre as peculiaridades de seus estudantes, a falta de reconhecimento das potencialidades destes e a ausência de flexibilização do currículo são considerados fatores determinantes para barreiras atitudinais⁶, propiciando uma pseudoinclusão.

A formação continuada pode ser realizada por meio de cursos, seminários, grupos de estudo, entre outras atividades que visem o aperfeiçoamento e reflexão dos professores sobre a educação e as práticas pedagógicas, estas podem ser ofertadas por instituições públicas ou privadas. A formação continuada nas instituições públicas é fundamental, englobando não apenas a aquisição de conhecimentos teóricos, mas também o desenvolvimento de habilidades práticas por meio de abordagens inclusivas. Esse processo é essencial para fortalecer práticas que promovam um ambiente

6 Atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas.

educacional mais democrático e acessível. Conforme argumenta Marchesi (2001), a formação de professores e o aprimoramento de seu desenvolvimento profissional constituem condições imprescindíveis para a efetivação de práticas inclusivas no contexto escolar.

No caso do estado Bahia, para atender a necessidade de formação na perspectiva da inclusão, o Centro de Apoio Pedagógico Especializado Cátia Maria Paim Cruz, estadual, oferta formação continuada para professores, no que se refere as práticas e uso de material didáticos que promovam a inclusão de alunos com deficiência visual na rede regular de ensino. Este centro, antes denominado de Centro de Apoio Pedagógico à Pessoa com Deficiência Visual Prof.^a Cátia Maria Paim da Cruz, foi inaugurado como Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual, localizado no município de Salvador e criado pelo decreto n.^o 7.380 de 22 de julho de 1998, iniciou suas atividades em 21 de setembro do mesmo ano.

De acordo com Cartilha do Programa de Formação em AEE para Pessoa com Deficiência Visual Centro de Apoio Pedagógico à Pessoa com Deficiência Visual Prof.^a Cátia Maria Paim da Cruz (2022), o centro tem como objetivos principais: promover o AEE de estudantes com deficiência visual, a adaptação e produção de materiais didático-pedagógicos e a formação continuada de professores das redes de ensino. Sua estruturação pedagógica se constitui a partir da construção da Matriz Curricular, da instrumentalização e da organização dos Serviços de Itinerância, do provimento de recursos e equipamentos da tecnologia.

Com a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, instituída pelo Ministério da Educação em 2008, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) passou a ser oferta obrigatória para o estudante com deficiência, realizado em salas de recursos multifuncionais das escolas inclusivas ou em centros de atendimento educacional especializado que são espaços constituídos e dotados de equipamentos, mobiliários, materiais didáticos e pedagógicos, tecnologia assistiva e profissionais capacitados para prestar o atendimento complementar e/ou suplementar ao aluno, conforme as suas necessidades específicas.

2. EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DEFICIÊNCIA VISUAL: DA FORMAÇÃO CONTINUADA AO COTIDIANO ESCOLAR

A formação continuada desempenha um papel fundamental ao possibilitar que os professores aperfeiçoem suas metodologias de ensino, reflitam sobre os componentes curriculares das diversas áreas do conhecimento e analisem não apenas suas práticas individuais, mas também as desenvolvidas

coletivamente com seus pares durante o planejamento de ações. Dessa forma, a formação continuada se consolida como uma estratégia essencial para o desenvolvimento profissional, promovendo aprendizados significativos sobre metodologias educacionais e procedimentos que impactam positivamente nas práticas realizadas em sala de aula e na interação com a sociedade.

A educação de pessoas com deficiência visual exige recursos específicos que viabilizam seu acesso ao mundo cultural e científico. De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001) além do acesso, à Educação Especial deve garantir o direito de permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais. Além disso, orienta para a inclusão em classes comuns do sistema regular de ensino, considerando a importância da formação de professores e a necessidade de organização de sistemas educacionais inclusivos para a concretização desse direito.

A inclusão educacional da pessoa com deficiência visual, seja ela cega ou com baixa visão, é um direito constitucional garantido, mas sua efetivação vai além da simples matrícula. A permanência e a participação ativa nas atividades escolares são aspectos fundamentais para a real inclusão, e assegurar esses direitos é um dever do Estado. No entanto, observa-se que, atualmente, muitos alunos com deficiência, especialmente visual, estão sendo inseridos em escolas regulares que, em grande parte, não estão devidamente preparadas para atender às suas necessidades específicas. Para que essas instituições possam receber e apoiar adequadamente esses estudantes, é indispensável implementar mudanças significativas no sistema educacional e na formação continuada dos professores.

A pessoa com deficiência visual necessita de professores especializados, de adaptações curriculares e/ou materiais adicionais de ensino. Elas não constituem um grupo homogêneo, que partilha características comuns de aprendizagem, sendo, também, um erro apresentá-las como uma categoria à parte; o fato é que suas necessidades educacionais básicas são, geralmente, as mesmas das crianças que não apresentam nenhum tipo de deficiência visual (Santos, 2024, p. 41).

Autores como Martinez (2012), reconhecem a inclusão do aluno cego na escola regular como um fato relativamente recente e o ensino ainda gera dúvidas entre os professores sobre as metodologias a serem utilizadas, é frequente o questionamento dos educadores quanto à melhor forma de agir no ensino diante das diferenças dialetais. Vale ressaltar que a cegueira, é, em geral, conhecida como perda total da visão, no entanto, Sá *et al.* (2007) também caracteriza a cegueira como alteração grave ou total de uma ou mais funções elementares da visão que afeta de modo irremediável a capacidade de perceber cor, tamanho, distância, forma, posição ou movimento em um campo mais ou menos abrangente.

O conceito de deficiência tem sido, ao longo do tempo, apresentado conforme período da sociedade, considerando que a atitude das pessoas em relação a essa questão tem se modificado.

Acrescentando que essas modificações temporais favoreceram o desenvolvimento das potencialidades das pessoas com deficiências:

Estes paradigmas mostram, brevemente, as várias organizações que, de alguma forma, definiram os conceitos de deficiência, através dos tempos, e como elas puderam favorecer o desenvolvimento das potencialidades das pessoas com deficiência. É necessário considerarmos que o paradigma biopsicossocial deve perpassar todas as modalidades de ensino, objetivando a formação de cidadãos conscientes e participativos. Além disso, a compreensão desses modelos é uma das bases para a construção da legislação vigente no Brasil referente à acessibilidade ao livro e à leitura por parte da pessoa com deficiência visual (Santos, 2024, p. 40).

Nessa perspectiva, promover a acessibilidade para pessoas com deficiência visual requer a oferta de infraestrutura física adequada, acesso ao transporte, à informação e à comunicação, incluindo sistemas e tecnologias de informação e comunicação. Em relação aos materiais de leitura, a Lei 13.146/2015 define como formatos acessíveis aqueles que permitem a leitura por meio de softwares leitores de tela ou outras tecnologias assistivas que os substituam, oferecendo recursos como voz sintetizada, ampliação de caracteres, diferentes contrastes e impressão em Braille. Apesar desses avanços, ainda persiste na sociedade a percepção de que a pessoa cega é dependente, refletindo uma compreensão limitada sobre a cegueira. Essa visão reforça o estigma de que estudantes com deficiência visual não possuem as mesmas habilidades e competências que seus pares. Como consequência, suas conquistas em atividades cotidianas são frequentemente vistas de forma exagerada, sendo tratados como se fossem dotados de capacidades excepcionais.

2.1 O papel do professor e do estudante com deficiência visual nos processos de ensino e aprendizagem

A inclusão é uma ação essencial para a efetivação dos processos de ensino e aprendizagem dos estudantes da educação especial, pois possibilita sua participação ativa e promove a equidade no ambiente escolar. Contudo, ainda existem inúmeros desafios que dificultam a implementação de práticas inclusivas, como a falta de recursos adequados, limitações no processo avaliativo e a resistência de colegas, incluindo professores, coordenadores e gestores. Nesse cenário, o professor, como principal agente em sala de aula, desempenha um papel fundamental ao planejar e promover atividades que incentivem a autonomia de todos os alunos, com ou sem deficiência. Para isso, é indispensável que os docentes desenvolvam novas práticas pedagógicas, competências e habilidades que os capacitem a compreender e intervir de maneira eficaz nas diversas situações do cotidiano educacional.

Segundo Camargo e Nardi (2006), uma das principais dificuldades enfrentadas pelos docentes ao trabalhar com pessoas com deficiência visual está na elaboração de estratégias metodológicas adequadas para o ensino, especialmente em relação a conteúdos abstratos. Esses temas demandam maior adaptação e demonstrações, além de estímulos que incentivem os alunos a expressar suas capacidades e possibilidades. Silva (2020) complementa essa discussão ao destacar que cada sentido possui possibilidades informativas únicas, oferecendo ao indivíduo conhecimento sobre o ambiente ao seu redor. Para pessoas com deficiência visual, outros sentidos podem desempenhar papéis equivalentes ao da visão, enquanto a comunicação verbal assume uma função mediadora essencial para transmitir informações de maneira acessível. Assim, cabe ao professor, ao interagir com o aluno, estar atento a esses aspectos e adotar práticas pedagógicas que facilitem o processo educacional, promovendo uma aprendizagem inclusiva

Para Carvalho (2010) a escola, mesmo não sendo a única responsável pela atual situação da educação, precisa buscar caminhos para promover uma educação de qualidade, comprometer-se em oferecer uma educação de qualidade para todos, pois, cada um dentro de suas funções responde por suas competências, para promover a inclusão (de todos os alunos) no espaço escolar, precisamos enfrentar os mecanismos excludentes que ocorrem no seu dia a dia.

Os desafios relacionados à educação inclusiva são inúmeros, destacando-se a necessidade de um suporte mais eficaz e de políticas educacionais mais robustas que promovam uma inclusão verdadeiramente efetiva. Essas medidas devem auxiliar na construção de propostas educacionais inclusivas que gerem mudanças significativas, baseadas nas possibilidades e na valorização positiva das pessoas com deficiência. Nesse contexto, Santos (2024) relata que, em face dos diversos problemas enfrentados por alunos com deficiência visual em classes regulares, pais e professoras de São Paulo uniram esforços para reivindicar uma abordagem educacional mais abrangente para esses estudantes. Essa mobilização resultou, em 1994, na criação do Projeto do Centro Pedagógico para o Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual (CAP/DV), uma iniciativa voltada a oferecer atendimento especializado e assegurar o pleno desenvolvimento educacional desses alunos.

2.2 Centro de Atendimento Pedagógico da Bahia e as formações continuadas

Na Bahia, o Centro de Atendimento Pedagógico (CAP) foi fundado pelo Governo do Estado, no ano de 1998, na cidade de Salvador, abraçando todo atendimento educacional especializado ofertado pelo Centro Educacional Especializado da Bahia (CEEBA), ao aluno cego e com baixa visão,

para apoiar as pessoas com deficiência visual em diversos atendimentos, entrou na história da educação baiana como primeiro CAP da região Norte e Nordeste, constituindo-se como referência no suporte educacional especializado ao aluno com deficiência visual, preocupando-se não só com o aluno mas com a formação do professor que o acompanhava.

Atualmente, diversos centros de atendimento especializado estão espalhados pelo estado, em grandes cidades como Feira de Santana, Caetité, Itabuna, Senhor do Bonfim, entre outras. A missão desses centros vai além de promover o desenvolvimento integral das pessoas com deficiência visual, abrangendo aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais. Isso é alcançado por meio de um atendimento educacional especializado, que contribui para a inclusão desses indivíduos na escola, na família e na sociedade.

Além de oferecer ensino complementar e suplementar, os centros também se dedicam à produção de materiais, como transcrição de textos em Braille e tinta, ampliação de textos e imagens, descrição e adaptação de imagens em relevo, e confecção de materiais didáticos pedagógicos. São também oferecidos cursos para docentes, familiares e para a comunidade em geral. Nesse sentido, as formações continuadas na área da deficiência visual são periodicamente disponibilizadas, incluindo cursos como Atendimento Educacional Especializado (120 horas), Sistema Braille (60 horas) e Ledor e Transcritor na perspectiva da pessoa com deficiência visual.

3. DESAFIOS PARA FORMAÇÃO CONTINUADA E INCLUSÃO EDUCACIONAL DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL

A inclusão educacional exige professores devidamente preparados para atuar na diversidade, reconhecendo e valorizando as potencialidades de cada estudante, de modo que o ensino favoreça a aprendizagem de todos. Pimentel (2012) destaca que apenas a formação adequada dos docentes pode gerar uma inclusão real, e não uma inclusão superficial. A autora ainda esclarece que as deficiências não devem ser tratadas de forma genérica, sendo necessário que o professor possua um conjunto abrangente de conhecimentos e saberes, incluindo as epistemologias que fundamentam o processo de aprendizagem. Além disso, é fundamental que o educador desenvolva habilidades e competências relacionadas à mediação pedagógica, essenciais para um ensino eficaz e inclusivo.

Entretanto, Silva *et al.* (2018) afirmam que as políticas educacionais não especificam de forma clara como a formação de professores deve ocorrer, limitando-se a expressar a necessidade de incluir conteúdos relacionados à Educação Especial nos cursos de formação. Atualmente, essa abordagem se

restringe principalmente a dois componentes curriculares nos cursos de graduação em Pedagogia e outras licenciaturas: Libras e Educação Especial. A autora ressalta a importância da formação docente para atuar na perspectiva da educação inclusiva, destacando que é fundamental fortalecer a compreensão coletiva de que todos os alunos têm a capacidade de aprender, embora os caminhos e os tempos de aprendizagem possam variar.

Nesse sentido, os cursos de formação inicial precisam incorporar conteúdos específicos da Educação Especial, permitindo que os futuros docentes tenham o primeiro contato com o tema e possam, a partir dele, buscar referências bibliográficas para embasar suas práticas pedagógicas e planos de ensino.

No atendimento às necessidades especiais das pessoas cegas, caracterizadas como aquelas que apresentam perda total da visão, ausência de projeção de luz e do ponto de vista educacional, o processo de aprendizagem se fará através dos sentidos remanescentes (tato, audição, olfato, paladar), utilizando o Sistema Braille, sistema tátil de leitura e escrita utilizado para garantir que as pessoas cegas ou com baixa visão possam ler e escrever, como principal meio de comunicação escrita. Essa determinação envolve todos os níveis e modalidades de ensino da escola regular, seja ela pública ou privada (Brasil, 2006).

Para Matrigani e Melo (2019), a escola inclusiva parte do princípio de que é por meio da convivência com os outros que a criança com deficiência amplia sua zona de desenvolvimento, ao se inserir em aspectos da cultura. Embora a criança cega ou surda possa alcançar o mesmo nível de desenvolvimento de uma criança com desenvolvimento típico, esse processo ocorre de maneira diferente. Nesse contexto, é fundamental que os professores compreendam as particularidades do caminho que deve ser seguido para conduzir seus alunos, reconhecendo as diferenças e adaptando suas práticas pedagógicas para garantir que todos os estudantes possam alcançar seu pleno potencial.

Briant e Oliver (2012) enfatizam a importância de recursos humanos qualificados e da formação de profissionais capacitados para enfrentar os desafios cotidianos decorrentes do processo de inclusão escolar. A falta de conhecimentos específicos sobre práticas inclusivas, especialmente no atendimento a alunos com deficiência visual, pode impactar negativamente o processo de ensino e aprendizagem. Nesse cenário, o papel do professor torna-se fundamental, pois ele atua como intermediador, desafiador e encorajador do aluno, utilizando práticas pedagógicas que buscam analisar e aprimorar as situações educacionais. Para isso, é essencial que o docente adapte os pressupostos teóricos à sua realidade, reorientando suas abordagens com base nos dados e nas necessidades concretas que surgem no contexto escolar, o que resulta em uma educação inclusiva. Nesse sentido, Masini (1994) e Amiralian (1997) ressaltam a importância de compreender o aluno

com deficiência visual a partir de seus próprios referenciais e vivências, reconhecendo suas particularidades e necessidades para promover uma inclusão verdadeira e significativa.

Para Masini (1994), a utilização de recursos pedagógicos diversificados é essencial, uma vez que as formas de aprendizagem e desenvolvimento variam de acordo com as necessidades específicas de cada aluno. Nesse sentido, Barbosa e Uzêda (2019) destacam que, embora a publicação de documentos e legislações seja importante, ela, por si só, não tem o poder de transformar imediatamente a realidade ou a prática educacional. Cabe, portanto, aos profissionais da educação se atualizarem e conecerem as determinações legais que fundamentam o sistema educacional no qual atuam, garantindo que as práticas pedagógicas estejam alinhadas às necessidades e diretrizes estabelecidas para a inclusão e o atendimento às diversidades presentes no ambiente escolar.

Para Sousa (2017), todo aluno, independentemente das dificuldades, pode se beneficiar dos programas educacionais, desde que sejam oferecidas as oportunidades adequadas para o desenvolvimento de suas potencialidades. Essa abordagem exige do professor uma mudança de postura e uma redefinição de papéis, de modo a favorecer a aprendizagem de todos os estudantes. Nesse contexto, os profissionais da educação desempenham um papel essencial na inclusão, devendo estar atentos às necessidades específicas de cada aluno. Os professores podem, por exemplo, fornecer materiais de estudo com textos ampliados, gravar conteúdos em áudio ou descrever figuras para os alunos, detalhando suas características e posições. Em outras palavras, a formação continuada é fundamental, pois permite que os educadores adquiram as competências necessárias para implementar práticas inclusivas e adaptativas, garantindo um ambiente de aprendizagem mais acessível e inclusivo.

Além disso, Souza (2017) destaca a importância da adaptação dos materiais didáticos, que devem ser cuidadosamente elaborados levando em consideração aspectos como o tamanho (pois peças pequenas não permitem uma percepção tátil detalhada, enquanto as grandes dificultam a compreensão do objeto), as texturas que podem ser exploradas pelo tato, e a facilidade de manuseio, sem deixar de lado a resistência e a segurança. A autora também enfatiza práticas pedagógicas fundamentais, como a necessidade de aumentar o tempo destinado à realização de atividades avaliativas e outras tarefas cotidianas em sala de aula, uma vez que a escrita em Braille demanda mais tempo e ocupa mais espaço.

Essas adaptações são fundamentais para assegurar uma educação inclusiva para alunos com deficiência visual. Os jogos, por sua vez, favorecem o processo de aprendizagem ao possibilitar a abordagem de conceitos de maneira lúdica e interativa. Por meio da participação em atividades que estimulam a concentração e o raciocínio, o aluno desenvolve habilidades de abstração e formulação de hipóteses. É importante destacar, ainda, o uso de softwares em computadores escolares, que devem ser acessados com o suporte de áudio e teclados adaptados, garantindo maior acessibilidade. No

âmbito educacional, os profissionais da educação precisam conhecer seus alunos de forma individualizada, adotando métodos inclusivos, como materiais em alto relevo e estímulos táteis, que contribuem para a construção do conhecimento de forma mais acessível.

É preciso repensar as bases da formação, convocando todas as partes envolvidas para uma discussão, bem como colocar em pauta a sua atual condição e discutir se os pesquisadores ali formados tiveram oportunidades reais de construir uma base epistemológica que colabore com a construção de suas pesquisas e os façam pensar em sua verdadeira função social. (Abreu e Lima Júnior, 2016, p.12)

O papel do professor não se resume à transmissão de conhecimentos técnicos, mas envolve a formação dos alunos a partir de uma perspectiva de letramento, que contextualize o sistema braille em seus aspectos históricos, sociais e políticos. Esse enfoque possibilita uma interação significativa entre o aluno cego e seus colegas de sala. Silveira e Bonilla (2018) defendem que, dentro do processo de ensino e aprendizagem, a utilização de recursos como a audiodescrição se mostra positiva para o desenvolvimento de alunos cegos. A audiodescrição, que consiste na descrição objetiva e didática das imagens, tem como objetivo facilitar a interpretação e a assimilação de conteúdos por parte dos alunos com deficiência visual, especialmente durante aulas expositivas. Aliada à Gramática do Design Visual, a audiodescrição configura-se como uma proposta metodológica que, enquanto recurso interdisciplinar, pode ser incorporada em diversos componentes curriculares, ampliando suas possibilidades de aplicação no contexto educacional.

Correia e Baptista (2018) afirmam que, passados dez anos da publicação da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), é possível observar tanto avanços quanto desafios. Entre os avanços, destaca-se a conquista de direitos das pessoas com deficiência, evidenciada pelos dados que indicam que aproximadamente 80% dos alunos com deficiência estão matriculados no ensino regular. Contudo, ainda persiste a necessidade de investimento na qualificação dos profissionais da educação, com ênfase na valorização do trabalho pedagógico e nas interações que promovem a integração entre os conhecimentos da ação docente e as práticas do professor especializado, características fundamentais para aqueles que buscam aperfeiçoamento por meio de formações complementares.

As formações continuadas não apenas enriquecem o conhecimento e a prática dos professores, mas também impactam diretamente na qualidade da educação. Professores instruídos promovem a aprendizagem dos alunos, viabilizam a equidade, organizam ações pedagógicas e criando um ambiente escolar enriquecedor.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção de uma educação inclusiva exige, primeiramente, uma preparação adequada dos profissionais da educação, especialmente no que se refere ao atendimento das diversas necessidades dos alunos com deficiência, em particular os alunos com deficiência visual. Como discutido ao longo deste artigo, é fundamental que os docentes possuam conhecimentos amplos, não apenas sobre as características das deficiências, mas também sobre as metodologias e recursos pedagógicos adequados para promover a inclusão. A formação inicial dos professores, embora importante, não é suficiente por si só. A formação continuada, que inclui formação constante e a adaptação das práticas pedagógicas às necessidades concretas dos alunos, é um componente essencial para garantir a efetividade da inclusão escolar.

A análise dos estudos de Pimentel (2012), Silva *et al.* (2018), Matrigani e Melo (2019) e outros, revela que, embora avanços significativos tenham sido feitos na inclusão de alunos com deficiência no ensino regular, muitos desafios persistem. A falta de clareza nas políticas educacionais sobre a formação docente, bem como a ausência de conteúdos específicos de Educação Especial nos currículos dos cursos de formação, ainda são questões a serem resolvidas. Além disso, a escassez de profissionais capacitados para atender às necessidades de alunos com deficiência visual, e a falta de uma prática pedagógica adaptada e diversificada, comprometem o processo de aprendizagem e o desenvolvimento pleno dos estudantes.

Por outro lado, o uso de recursos pedagógicos adequados, como o Sistema Braille, a audiodescrição e materiais didáticos adaptados, bem como a importância da interação entre os alunos com deficiência e seus colegas de classe, são pontos chave para uma educação inclusiva que valorize as potencialidades de todos os estudantes. Nesse sentido, é necessário fortalecer o conhecimento dos professores sobre as especificidades do processo de aprendizagem dos alunos com deficiência visual e promover uma mudança de postura em relação às práticas pedagógicas, favorecendo um ambiente de aprendizagem mais acessível e equitativo.

A educação inclusiva não é apenas uma questão de acessibilidade física, mas também de garantir a equidade de oportunidades para todos os alunos, respeitando suas particularidades e necessidades. A formação contínua dos profissionais da educação, aliada ao apoio de políticas públicas que proporcionem condições adequadas para a implementação de práticas inclusivas, é um caminho essencial para superar as barreiras ainda existentes e construir uma educação mais justa e igualitária. O desafio na promoção da inclusão depende, assim, da ação conjunta de todos os envolvidos no processo educativo, incluindo gestores, professores e pesquisadores, para que a educação inclusiva se torne, de fato, uma realidade em nossas escolas.

4. REFERÊNCIAS

ABREU, Roberta Melo de Andrade; LIMA JUNIOR Arnaud Soares. A formação do pesquisador e a Pós-Graduação em Educação no Brasil. **Revista Educação PUC-Camp**, 21(1):89-101, jan./abr., 2016- Campinas. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reveducacao/article/view/2932/2243> Acesso em: 01 ago. 2024

BARBOSA, Regiane da Silva; UZÊDA, Sheila de Quadros. Concepções de futuros professores sobre a política de educação especial de 2008: apropriações e repercuções. **InterMeio: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, Campo Grande, MS, v. 25, n. 50.1, p. 167-180, Dossiê Especial 2, 2019.

BRASIL. Ministério de Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRIANT, Maria Emilia Pires; OLIVER, Fátima Corrêa. Inclusão de crianças com deficiência na escola regular numa região do município de São Paulo: conhecendo estratégias e ações. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.18, n.1, p.141-154, 2012.

BOGDAN, Robert Charles.; BIKLEN, Sara Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

CAMARGO, Eder Pires de; NARDI, Roberto. Panorama geral das dificuldades e viabilidades para a inclusão do aluno com deficiência visual em aulas de óptica. **Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, v.1, n.2, p.81-106, jul. 2008. Disponível em:
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/alexandria/article/view/37494/28790>. Acesso em: 14 ago. 2024.

CARNEIRO, Relma Uriel Carbone. Educação inclusiva na educação infantil. **Práxis Educacional**, [S. l.], v. 8, n. 12, p. 81-95, 2012. Disponível em:<https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/688/574>. Acesso em: 11 ago. 2024.

CORREIA, Greice Moraes. **A inclusão do aluno com deficiência visual no ensino superior e os núcleos de apoio**. Monografia. Pedagogia, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.

DANNA, Marilda Fernandes. MATOS, Maria Amélia. **Aprendendo a observar**. 3 ed. São Paulo: Edicon. 2011.

FRIAS, Elzabel Maria Alberton; MENEZES, Maria Christine Berdusco. **Inclusão escolar do aluno com necessidades educacionais especiais: contribuições ao professor do ensino regular**. 2009.

GATTI, Bernadete Angelina.; NUNES, Marina Muniz. **Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículos das licenciaturas em Pedagogia, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas**. *Textos FCC*, São Paulo, v. 29, 2010.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna , 2015.

MARCHESI, A. A prática das escolas inclusivas. In: RODRIGUES, David (org.). **Educação e diferença: valores e práticas para uma educação inclusiva**. Lisboa: Porto Editora, 2001.

MASINI, Elci Aparecida Fortes Salzano. **O perceber e o relacionar-se do deficiente visual: orientando professores especializados**. Brasília, DF: Corde, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social - Teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ : Vozes, 2007.

PIMENTEL, Suzana Couto. O desenvolvimento de uma práxis social inclusiva: uma proposta para a transformação do cotidiano escolar. p. 11-24. In: MIRANDA, Theresinha Guimarães. **Práticas de inclusão escolar: um diálogo multidisciplinar**. Salvador: EDUFBA, 2016.

QUEIROZ, Fernanda Matrigani Mercado Gutierrez de; MELO, Márcia Helena da Silva. Atuação dos professores de Atendimento Educacional Especializado junto aos estudantes com deficiência durante a pandemia do COVID-19. **Revista Educação Especial**, v. 34, 2021 – Santa Maria. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3131/313165836036/313165836036.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2024

SANTOS, A. F.; BARAÚNA, S. M. **Formação docente e práticas pedagógicas: olhares que se entrelaçam**. Araraquara: Junqueira Marin; Belo Horizonte: FAPEMIG, 2010.

SANTOS, Adriana da Paixão. **Cores, deficiência visual e figuras de linguagem: interfaces à luz da multissensorialidade na audiodescrição de um livro ilustrado**. Curitiba- PR: CRV, 2024.

SILVA, L. C. et al. Uma década da política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva: do ideal ao possível. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 22, n. esp. 2, p. 732-747, dez. 2018a.

SILVA, Miralva dos Santos. **A Educação da pessoa com deficiência visual na Bahia: marcos Históricos (1960-1998)**. Tese de Doutorado. Pós-graduação em Educação. Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2020b.

VYGOSTSKY, Lev Semionovitch. **Obras escolhidas: fundamentos de defectologia**. Madrid: Visor, 1997.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso, planejamento e métodos**. 2.ed. São Paulo: Bookman, 2001.