UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

RITA MARIA MARTINS DE QUADROS DINIZ

A INCLUSÃO DO ALUNO COM BAIXA VISÃO NO AMBIENTE ESCOLAR: RECURSOS PEDAGÓGICOS E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Alegrete

2026

RITA MARIA MARTINS DE QUADROS DINIZ

A INCLUSÃO DO ALUNO COM BAIXA VISÃO NO AMBIENTE ESCOLAR:
RECURSOS PEDAGÓGICOS E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciado em Letras-Português.

Orientador: Profª.Drª.Miriam Pedone

Alegrete

2026

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

D585i Diniz, Rita Maria Martins de Quadros
Inclusão do aluno com baixa visão no ambiente escolar: Recursos pedagógicos e desafios da educação inclusiva / Rita Maria Martins de Quadros Diniz.
34 p.

Trabalho de Conclusão de Curso(Graduação)-- Universidade Federal do Pampa, LETRAS - PORTUGUÊS, 2026.
"Orientação: Miriam Beatriz Pedone de Souza".

1. Educação Inclusiva. 2. Baixa Visão . 3. Deficiência Visual. 4. Ambiente Escolar. 5. Recursos Pedagógicos. I. Título.

RITA MARIA MARTINS DE QUADROS DINIZ

A INCLUSÃO DO ALUNO COM BAIXA VISÃO NO AMBIENTE ESCOLAR: RECURSOS PEDAGÓGICOS E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras - Português da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciada em Letras - Português.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 08 de julho de 2026.

Banca examinadora:

_____

Profa. Dra. Miriam Beatriz Pedone de Souza

Orientadora

(UNIPAMPA)

_____

Profa. Dra. Denise Aparecida Moser

Membro da banca

(UNIPAMPA)

_____

Profa. Ma. Gláucia Giovana Lixinski de Lima Kulze

Membro da banca

SISBI/Folha de Aprovação Folha de Aprovação (2086460) SEI 23100.010987/2026-95 / pg. 1

Assinado eletronicamente por **MIRIAM BEATRIZ PEDONE DE SOUZA**, **PROFESSOR MAGISTERIO SUPERIOR - SUBSTITUTO**, em 31/07/2026, às 13:57, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.

Assinado eletronicamente por **DENISE APARECIDA MOSER**, **PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 31/07/2026, às 14:22, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.

Assinado eletronicamente por **Gláucia Giovana Lixinski de Lima Kulzer**, **Usuário Externo**, em 31/07/2026, às 20:37, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2086460** e o código CRC **122D32E4**.

Dedico este trabalho ao meu esposo, Paulo César Petry Diniz, pelo apoio e compreensão.

AGRADECIMENTOS

À Profª. Drª. Miriam Beatriz Pedone de Souza, pela orientação, dedicação e contribuições fundamentais para a realização deste trabalho.

Aos professores... À Profa. Dra. Claudia Camerini Corrêa Perez, pelo direcionamento inicial; à Profa. Dra. Denise Aparecida Moser, pelos ensinamentos valiosos e incentivo; e à Profa. Ma. Nathália Pinheiro Martins, pela atenção dedicada.

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso tem como objetivo analisar a inclusão de estudantes com baixa visão no ambiente escolar, considerando os recursos pedagógicos e os desafios da educação inclusiva. Para isso, busca-se compreender as necessidades educacionais desses estudantes, apresentar conceitos relacionados à deficiência visual e à baixa visão, discutir os fundamentos da educação inclusiva e refletir sobre o papel da escola, do professor e da família no processo de inclusão. A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, de abordagem qualitativa, fundamentada na análise de livros, artigos científicos e documentos legais relacionados à educação inclusiva, à deficiência visual e às práticas pedagógicas acessíveis. A problemática que orienta o estudo é: quais métodos e recursos pedagógicos são necessários para favorecer a inclusão de alunos com baixa visão no ambiente escolar? Os resultados evidenciam que a inclusão não se limita à matrícula do estudante na escola regular, mas exige planejamento pedagógico, acessibilidade, materiais adaptados, formação docente e articulação entre escola e família. Conclui-se que a utilização de recursos pedagógicos inclusivos, aliada à preparação dos professores e ao compromisso institucional, é fundamental para garantir a participação, a aprendizagem e a permanência dos estudantes com baixa visão em uma educação acessível, acolhedora e de qualidade.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Baixa visão. Deficiência visual. Ambiente escolar. Recursos pedagógicos.

ABSTRACT

This Undergraduate Final Paper aims to analyze the inclusion of students with low vision in the school environment, considering pedagogical resources and the challenges of inclusive education. To this end, it seeks to understand the educational needs of these students, present concepts related to visual impairment and low vision, discuss the foundations of inclusive education, and reflect on the role of the school, the teacher, and the family in the inclusion process. The research is characterized as bibliographic, with a qualitative approach, based on the analysis of books, scientific articles, and legal documents related to inclusive education, visual impairment, and accessible pedagogical practices. The research question that guides this study is: which pedagogical methods and resources are necessary to favor the inclusion of students with low vision in the school environment? The results show that inclusion is not limited to the student's enrollment in regular school, but requires pedagogical planning, accessibility, adapted materials, teacher training, and articulation between school and family. It is concluded that the use of inclusive pedagogical resources, combined with teacher preparation and institutional commitment, is fundamental to ensuring the participation, learning, and permanence of students with low vision in an accessible, welcoming, and quality education.

Keywords: Inclusive education. Low vision. Visual impairment. School environment. Pedagogical resources.

SUMÁRIO

1 Introdução 10

2 Conceitos gerais e revisão de literatura 13

2.1 Deficiência visual, baixa visão e processo de aprendizagem 13

2.2 Baixa visão e processo de aprendizagem..... 16

2.3 Recursos pedagógicos e adaptações no ambiente escolar 18

2.4 Fundamentos legais da inclusão escolar..... 21

3 Metodologia 25

3.1 Tipo de pesquisa e abordagem metodológica 25

3.2 Pesquisa exploratória e descritiva 25

3.3 Procedimentos de pesquisa..... 26

4 Apresentação da pesquisa e análise dos resultados 27

4.1 Desafios para a inclusão do aluno com baixa visão no ambiente escolar .. 27

4.2 Recursos pedagógicos e possibilidades de intervenção 28

4.3 O papel da escola e da família no processo inclusivo 29

5 Considerações Finais..... 31

Referências..... 33

1 Introdução

O conceito de inclusão considerado neste trabalho compreende um processo que não se restringe à inserção de pessoas com deficiência no sistema educacional. A inclusão envolve, além da presença física no espaço escolar, o desenvolvimento de culturas, políticas e práticas capazes de eliminar barreiras ao aprendizado e ampliar a participação do estudante em diferentes dimensões de sua vida (Santos, 2003).

Glat e Nogueira (2002) consideram que a educação inclusiva se fundamenta na ideia de uma escola que não seleciona as crianças com base em suas diferenças individuais, sejam elas orgânicas, sociais ou culturais. Segundo os autores, o paradigma da inclusão rompe com o conceito de "aluno padrão" e com a ideia de que existe um único processo de ensino e aprendizagem adequado para todos os estudantes.

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais alcançou lugar de destaque no panorama educacional brasileiro, tanto em termos de legislação quanto em relação ao aumento de matrículas em classes regulares. Segundo informações divulgadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no início de 2009, houve queda no número de matrículas na Educação Especial em escolas e turmas exclusivas, de 348.470 em 2007 para 319.924 em 2008, ao mesmo tempo em que 375.772 alunos com necessidades especiais foram matriculados em classes regulares do ensino comum. Esses dados evidenciam que a política de inclusão passou a se consolidar como uma realidade na educação básica brasileira. Nesse contexto, destaca-se também a inclusão de alunos com baixa visão na rede regular de ensino, uma vez que esses estudantes necessitam de recursos, adaptações e práticas pedagógicas que garantam sua participação efetiva no processo de aprendizagem.

Oliveira e Amaral (2004) destacam que a dificuldade para a consolidação da educação inclusiva envolve, entre outros aspectos, a inadequação dos espaços físi-

cos, a falta de recursos materiais, a ausência de propostas pedagógicas relevantes e uma formação docente que nem sempre prepara o professor para trabalhar com alunos com necessidades educacionais especiais em sala de aula.

Diante desse cenário, este trabalho delimita-se ao estudo da inclusão do aluno com baixa visão no ambiente escolar, com atenção aos métodos, aos recursos pedagógicos e às condições necessárias para que esse processo ocorra de forma efetiva. Assim, levanta-se o seguinte problema de pesquisa: quais métodos e recursos pedagógicos são necessários para favorecer a inclusão de alunos com baixa visão no ambiente escolar?

O presente trabalho justifica-se pela necessidade de discutir a realidade do aluno com baixa visão no contexto escolar, considerando os desafios enfrentados por professores, gestores, famílias e pelos próprios estudantes no processo de inclusão. A escolha do tema torna-se relevante porque a inclusão não se limita à matrícula do aluno na escola regular, mas exige a construção de condições pedagógicas, materiais, formativas e humanas que garantam sua aprendizagem, autonomia, participação e permanência no ambiente escolar.

O objetivo geral deste estudo é analisar a inclusão do aluno com baixa visão no ambiente escolar. Como objetivos específicos, busca-se: compreender o conceito, a classificação e a etiologia da deficiência visual; identificar os principais conceitos da educação inclusiva e seus pressupostos legais; e discutir o papel da escola na promoção da inclusão por meio de recursos pedagógicos adequados.

Quanto à metodologia, o estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, fundamentada em autores e documentos que discutem a educação inclusiva, a deficiência visual, a baixa visão e os recursos pedagógicos necessários ao processo de ensino e aprendizagem desses estudantes.

Este trabalho está organizado em capítulos. Inicialmente, apresenta-se a introdução, com a contextualização do tema, o problema de pesquisa, a justificativa, os objetivos e a metodologia. Em seguida, desenvolve-se o referencial teórico, abordando conceitos relacionados à deficiência visual, à baixa visão e à educação inclusiva. Posteriormente, apresenta-se a metodologia da pesquisa e a análise dos resultados obtidos a partir da revisão bibliográfica. Por fim, apresentam-se as considera-

ções finais, nas quais são retomadas as principais discussões desenvolvidas ao longo do estudo.

2 Conceitos gerais e revisão de literatura

Neste capítulo, apresentam-se os principais conceitos que fundamentam a pesquisa sobre a inclusão do aluno com baixa visão no ambiente escolar. A revisão de literatura contempla discussões sobre educação inclusiva, deficiência visual, baixa visão, recursos pedagógicos, acessibilidade e fundamentos legais da inclusão escolar.

2.1 Deficiência visual, baixa visão e processo de aprendizagem

A baixa visão, também denominada visão subnormal ou visão residual, caracteriza-se pela perda significativa da função visual, que não pode ser totalmente corrigida por meio de óculos convencionais, intervenções medicamentosas ou procedimentos cirúrgicos. Conforme a Portaria nº 3.128, de 24 de dezembro de 2008, do Ministério da Saúde, define-se como baixa visão a condição em que a acuidade visual está situada entre 0,05 e 0,3 no melhor olho, mesmo com correção óptica, ou quando há restrição do campo visual inferior a 20º (Brasil, 2008). Diferentemente da cegueira, cuja acuidade visual é igual ou inferior a 0,05, a pessoa com baixa visão dispõe de resíduo visual funcional, o que possibilita a articulação entre a visão remanescente e outras modalidades sensoriais no processo de aprendizagem (Brasil, 2008).

Mosquera (2014), ao tratar da educação do estudante com deficiência visual no contexto da escola inclusiva, propõe alternativas voltadas ao aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem desses alunos, defendendo que a escola deve trabalhar as diferenças em sala de aula de modo a garantir ao educando o acesso ao conhecimento e o exercício pleno da cidadania, e não apenas a adaptação pontual de conteúdos.

A baixa visão pode ser classificada, de modo geral, em dois tipos principais: a baixa visão central, que compromete a capacidade de leitura, o reconhecimento de

rostos e a realização de tarefas que demandam foco no centro do campo visual; e a baixa visão periférica, que compromete a visão lateral, dificultando a locomoção e a percepção de objetos no entorno, ainda que a visão central permaneça relativamente preservada.

As implicações dessa condição no processo de aprendizagem são diretas e abrangentes. O estudante com baixa visão pode apresentar dificuldade para a leitura de textos com letras reduzidas ou contraste inadequado, lentidão na execução de tarefas que demandam esforço visual, fadiga visual após períodos prolongados de concentração, necessidade de aproximação ou distanciamento do material de estudo, dificuldades de orientação espacial, dificuldade na identificação de cores, formas e detalhes e, em alguns casos, fotofobia ou desconforto em ambientes com luminosidade extrema.

Diante disso, a escola e o professor precisam adotar cuidados pedagógicos que favoreçam a participação e a aprendizagem desses estudantes. No que se refere à organização da sala de aula, recomenda-se o posicionamento da carteira próximo ao quadro e à fonte principal de luz, evitando sombras sobre o material; a utilização de contraste elevado entre fundo e escrita; a oferta de iluminação adequada, sem reflexos ou ofuscamento; a eliminação de superfícies brilhantes que produzam reflexo; e a identificação de objetos e espaços por meio de etiquetas em alto contraste e/ou relevo.

No tocante aos materiais pedagógicos, Gil (2000), ao organizar publicação destinada à formação de professores na área da deficiência visual, evidencia que diversos serviços de atendimento a crianças com deficiência visual têm incorporado, a seus programas, um trabalho voltado às atividades de vida diária, reforçando que a intervenção pedagógica deve ultrapassar o aspecto estritamente acadêmico e alcançar dimensões funcionais do cotidiano do aluno. Nessa direção, recomenda-se o uso de fontes ampliadas, com tamanho mínimo entre 14 e 18 pontos, a preferência pelo negrito em vez do itálico para destaque de informações, a produção de materiais com alto contraste entre imagem e fundo, o emprego de recursos táteis quando o recurso visual for insuficiente e a disponibilização de cópias ampliadas de apostilas e textos de estudo.

Quanto à prática pedagógica, é necessário conceder tempo adicional para atividades que exijam esforço visual, como leitura, escrita e avaliações; empregar

linguagem descritiva como complemento aos recursos visuais; evitar atividades que dependam da visão de longa distância sem as devidas adaptações; orientar o aluno quanto à postura adequada de estudo; respeitar os limites de fadiga visual do estudante; e promover atividades que mobilizem outros sentidos, como audição, tato e olfato, como complementação ao resíduo visual disponível. Esse princípio dialoga com a proposta de Mosquera (2014), que defende a necessidade de a escola repensar suas metodologias para valorizar as diferentes formas de acesso ao conhecimento por parte do estudante com deficiência visual.

No campo da acessibilidade escolar, deve-se garantir sinalização clara nos espaços físicos da instituição, como banheiros, biblioteca, quadras e corredores, com uso de contrastes de cor e relevo; adotar cores contrastantes em mobiliário, paredes, corrimãos e degraus; implementar pistas táteis que favoreçam a locomoção independente; e assegurar que os espaços de circulação estejam livres de obstáculos que possam causar acidentes. Essas medidas encontram fundamento na defesa de Raposo e Carvalho (2010), que compreendem as práticas inclusivas como um processo de revisão e adaptação permanentes, e não como soluções pontuais ou estáticas. Essa concepção também se aproxima da perspectiva histórica de Mazzotta (2005), que situa a educação especial brasileira em um processo contínuo de disputa entre diferentes modelos e políticas públicas, cuja efetivação prática nas escolas ainda permanece um desafio.

O professor deve, ainda, conhecer a condição visual específica de cada aluno, uma vez que as necessidades variam conforme o tipo e o grau de comprometimento. A avaliação do desempenho do estudante deve considerar não apenas os resultados acadêmicos, mas também o esforço visual exigido para a realização das tarefas. Nesse sentido, Glat e Pletsch (2012) destacam que a inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais demanda articulação entre diferentes níveis do sistema educacional, incluindo a parceria com a família e com profissionais de saúde, como oftalmologistas, ópticos e terapeutas ocupacionais. Assim, a inclusão não se restringe a medidas isoladas no âmbito da sala de aula, mas envolve a reorganização de políticas, recursos e práticas em escala mais ampla.

2.2 Baixa visão e processo de aprendizagem

Antes de tratar especificamente dos recursos pedagógicos, é importante compreender como a baixa visão interfere no processo de aprendizagem e quais condições precisam ser garantidas para que o estudante participe efetivamente das atividades escolares. A baixa visão caracteriza-se pela perda significativa da função visual, que não pode ser completamente corrigida por óculos convencionais, medicamentos ou cirurgias, conforme definido pela Portaria nº 3.128/2008, do Ministério da Saúde. Essa condição diferencia-se da cegueira, pois a pessoa com baixa visão possui resíduo visual útil, que pode ser explorado por meio de estratégias pedagógicas, recursos específicos e adaptações no ambiente escolar.

As implicações da baixa visão no processo de aprendizagem podem envolver dificuldades na leitura de textos com letras pequenas ou baixo contraste, lentidão na realização de tarefas visuais, fadiga ocular, problemas de orientação espacial e dificuldades na identificação de cores, formas e detalhes, especialmente em ambientes com iluminação inadequada. Essas limitações podem afetar o desempenho acadêmico e a autonomia do estudante, exigindo da escola práticas pedagógicas planejadas e acessíveis.

Segundo Raposo e Carvalho (2010), a função visual também se desenvolve a partir das experiências proporcionadas ao sujeito. Dessa forma, quanto mais oportunidades de contato com pessoas, objetos e diferentes ambientes forem oferecidas à criança com baixa visão, maiores serão suas possibilidades de explorar o espaço, conhecer o mundo e ampliar suas aprendizagens. Nesse processo, os recursos lúdicos assumem papel importante, pois favorecem a aproximação do aluno com o ambiente escolar de maneira mais natural e significativa. Ao brincar, a criança não se sente pressionada ou testada, o que contribui para que a aprendizagem ocorra a partir do interesse, da curiosidade e da interação com o meio.

No caso dos estudantes com cegueira ou baixa visão, para que sejam alcançados resultados significativos, é necessário um esforço contínuo por parte da escola, da família e dos profissionais envolvidos no processo educativo. Esse trabalho conjunto deve buscar recursos que favoreçam a autonomia, a participação e o acesso aos conteúdos desenvolvidos no espaço escolar. O professor, quando bem orien-

tado, possui maiores possibilidades de planejar estratégias que valorizem as potencialidades dos alunos, estimulem descobertas e promovam sua socialização.

Nesse sentido, recursos lúdicos, concretos, táteis e sensoriais tornam-se importantes aliados da prática pedagógica. Segundo Maciel e Raposo (2010), é por meio da intervenção pedagógica intencional, isto é, planejada com objetivos previamente definidos, que o processo de aprendizagem pode avançar de forma mais efetiva. Assim, jogos, materiais manipuláveis, objetos com diferentes texturas, cores contrastantes, recursos sonoros e atividades que mobilizem diferentes sentidos podem contribuir para tornar o ensino mais acessível e significativo.

A deficiência visual, em uma concepção contemporânea, não deve ser compreendida como incapacidade total, mas como uma condição que exige adaptações para que o sujeito possa interagir plenamente com o mundo. Mazzotta (2005) destaca que o modelo assistencialista, isolado e segregador marcou historicamente a educação especial brasileira, contribuindo para a exclusão das pessoas com deficiência no espaço escolar e na sociedade. A perspectiva inclusiva busca superar essa lógica, defendendo o direito de todos os estudantes ao acesso, à permanência, à participação e à aprendizagem na escola comum.

Dessa forma, a inclusão escolar não se resume ao acesso formal à escola, mas exige a eliminação de barreiras atitudinais, arquitetônicas, metodológicas, comunicacionais e tecnológicas. A literatura aponta a necessidade de formação docente, recursos pedagógicos acessíveis, adaptações curriculares, suporte especializado e articulação entre escola, família e políticas públicas. Além disso, o uso de tecnologias assistivas e a organização de ambientes acessíveis podem contribuir para que o estudante com deficiência visual participe de maneira mais efetiva do processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com a legislação educacional, a escolarização de pessoas com baixa visão deve ocorrer, preferencialmente, em escolas regulares, com o suporte necessário para garantir o acesso ao currículo e a participação em igualdade de condições. Nesse sentido, a inclusão requer não apenas o ingresso do estudante na sala de aula comum, mas também a oferta de condições pedagógicas compatíveis com suas necessidades, respeitando suas especificidades e valorizando suas potencialidades.

2.3 Recursos pedagógicos e adaptações no ambiente escolar

A garantia de acessibilidade ao estudante com baixa visão não deve se restringir ao espaço da sala de aula, mas abranger todos os ambientes escolares. Para isso, recomenda-se a utilização de etiquetas em relevo e alto contraste nas portas dos ambientes, como banheiro, biblioteca e sala de aula, a identificação das salas por meio de numeração em tamanho ampliado e contrastante, bem como o uso de pictogramas com contornos bem definidos.

Nos espaços comuns da instituição, diferentes medidas devem ser adotadas conforme sua finalidade. Nos banheiros, recomenda-se sinalização clara com contraste de cor, instalação de corrimãos contrastantes e posicionamento adequado dos espelhos. Na biblioteca, devem ser utilizadas etiquetas em contraste nas prateleiras, área de leitura com iluminação apropriada e disponibilização de acervo em formato ampliado e digital. Nas quadras e áreas externas, recomenda-se a demarcação de linhas com cores contrastantes, a sinalização de obstáculos fixos, como postes e equipamentos, e o emprego de pisos com texturas diferenciadas para orientação. Nos corredores, devem ser previstas pistas táteis para orientação direcional, corrimãos contínuos e contrastantes, além da eliminação de objetos dispostos no chão que possam representar risco de acidente.

Tais medidas dialogam com a defesa de Raposo e Carvalho (2010), para quem as práticas inclusivas devem ser compreendidas não como ações isoladas e pontuais, mas como um processo de revisão e adaptação contínuas das condições de acesso ao ambiente escolar, de modo a garantir a permanência efetiva, e não apenas o ingresso formal, do estudante com deficiência visual no espaço educativo.

As adaptações curriculares correspondem às modificações realizadas nos objetivos, conteúdos, metodologias, recursos e processos avaliativos, com a finalidade de assegurar ao estudante com baixa visão o acesso efetivo ao currículo regular. De acordo com os Parâmetros Curriculares, essas adaptações constituem ajustes realizados nos componentes do processo de ensino e aprendizagem, com o propósito de eliminar barreiras e garantir que todos os alunos, independentemente de suas condições, tenham acesso ao conhecimento e possam progredir em seu desenvolvimento.

Essas adaptações podem ser organizadas em diferentes dimensões. As adaptações de acesso compreendem a concessão de tempo adicional para atividades de natureza visual, o posicionamento adequado do estudante na sala de aula e a disponibilização de recursos de ampliação e contraste. As adaptações de conteúdo envolvem a produção de versões ampliadas de textos e imagens, o emprego de recursos táteis para a representação de conceitos abstratos e a priorização de conteúdos essenciais nos casos em que o volume de informação se mostra excessivo. As adaptações metodológicas referem-se à oferta de instruções verbais complementares às informações visuais, à proposição de atividades em grupo que não dependam exclusivamente da visão e à mobilização de múltiplos sentidos na exploração dos conteúdos. Por fim, as adaptações avaliativas contemplam a aplicação de provas com fonte ampliada e alto contraste, a concessão de tempo adicional, a possibilidade de avaliação em formato digital ou oral e a valorização do processo de aprendizagem, e não apenas do resultado final.

Tal concepção de currículo flexível e adaptável encontra correspondência na perspectiva de Glat e Pletsch (2012), para quem a inclusão escolar de estudantes com necessidades educacionais especiais demanda a articulação entre diferentes dimensões do processo educativo. Assim, a inclusão não deve se limitar a ajustes superficiais, mas envolver a reorganização de práticas pedagógicas e de recursos de acordo com as necessidades específicas de cada aluno.

A comunicação entre professor e estudante com baixa visão também deve ser adaptada, de modo a garantir a compreensão dos conteúdos trabalhados. Recomenda-se que toda instrução visual seja complementada por explicação verbal, com o uso de linguagem descritiva, indicando, por exemplo, a posição espacial de elementos, a composição de gráficos, imagens e ilustrações. Também é importante evitar referências genéricas, como “isso”, “aquilo” ou “ali”, sem explicação clara. Da mesma forma, o professor deve descrever previamente imagens, gráficos e ilustrações, verbalizar o conteúdo registrado no quadro e narrar as ações realizadas durante demonstrações práticas.

A comunicação com a família constitui dimensão igualmente relevante desse processo. Cabe à escola informar regularmente sobre a evolução do estudante e as dificuldades observadas, orientar sobre cuidados no ambiente doméstico, como iluminação, organização de materiais e postura de estudo, e atuar em parceria para a

identificação de recursos adequados às necessidades do aluno. Essa dimensão articula-se à defesa de Glat e Pletsch (2012), que destacam a necessidade de envolvimento de diferentes atores, incluindo a família, no processo de inclusão escolar.

A orientação e a mobilidade também são aspectos importantes para a autonomia do estudante com baixa visão. Essas habilidades possibilitam que o aluno se locomova com mais segurança no ambiente escolar. Para isso, é necessário que a escola favoreça o reconhecimento dos espaços, como salas, banheiros, biblioteca e quadra, a prática de rotas de circulação e a identificação de pontos de referência, como portas, corrimãos e objetos fixos. Nos casos de comprometimento visual mais acentuado, podem ser utilizadas técnicas específicas, como o uso de bastão de mobilidade, proteção facial e auxílio de guia humano, sempre acompanhadas de orientações sobre obstáculos, degraus e mudanças de piso.

A efetividade da inclusão do estudante com baixa visão depende, em grande medida, da formação adequada do professor e da preparação de toda a comunidade escolar. Essa formação deve contemplar o conhecimento das características da baixa visão e de suas implicações pedagógicas, o domínio de técnicas de adaptação de materiais, o conhecimento de recursos de tecnologia assistiva e o desenvolvimento de uma postura pedagógica voltada à valorização das potencialidades do estudante. Nessa direção, Mosquera (2014) defende a necessidade de a escola revisar suas práticas e metodologias para o trabalho com as diferenças em sala de aula, propondo alternativas que garantam ao estudante com deficiência visual o acesso ao conhecimento e ao exercício da cidadania.

A conscientização dos demais estudantes também constitui elemento relevante desse processo. A escola deve promover a compreensão, de forma natural e respeitosa, da condição do colega com baixa visão, orientando sobre formas adequadas de auxílio que não comprometam sua autonomia e incentivando relações de respeito e inclusão no convívio social. A participação da família, por sua vez, deve ser estimulada por meio da orientação sobre cuidados no ambiente doméstico, do incentivo à leitura e ao estudo em condições adequadas de iluminação e do trabalho em parceria com os profissionais de saúde envolvidos no acompanhamento do estudante.

Com base no exposto, compreende-se que, para além da formação especializada e do domínio teórico sobre a deficiência visual, a prática inclusiva depende da

disponibilidade de condições estruturais, de materiais adequados e de um ambiente organizado que favoreça a participação e a aprendizagem. Sem esses elementos, mesmo o planejamento pedagógico mais elaborado pode não alcançar os resultados esperados.

No que diz respeito especificamente aos alunos com baixa visão, as adaptações devem considerar suas necessidades perceptivas e funcionais. Nesse sentido, são fundamentais medidas como o uso de materiais com letras ampliadas e espaçamento adequado, a aplicação de contraste entre cores de fundo e de texto, a iluminação uniforme e sem reflexos, a sinalização clara dos espaços, a disposição organizada dos móveis para facilitar a circulação, além da utilização de recursos táteis e tecnologias assistivas, como lupas, softwares de ampliação e leitores de tela. Essas providências garantem ao aluno condições reais de acompanhar as atividades escolares e desenvolver sua autonomia.

2.4 Fundamentos legais da inclusão escolar

A garantia do direito à educação inclusiva no Brasil está fundamentada em um conjunto de normas nacionais e internacionais que estabelecem princípios, responsabilidades institucionais e condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem para estudantes com deficiência, entre os quais se incluem aqueles com baixa visão e cegueira.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, constitui um marco importante na defesa da educação como direito de todos. Ao estabelecer que todo ser humano tem direito à instrução, o documento contribuiu para fortalecer a compreensão de que a educação não deve ser tratada como privilégio, mas como um direito fundamental, independentemente das condições físicas, sensoriais, sociais ou culturais dos sujeitos.

No contexto brasileiro, a Constituição Federal de 1988 representa o principal marco normativo da educação inclusiva. O artigo 5º estabelece que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, consagrando o princípio da igualdade. O artigo 205 define a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser promovida com a colaboração da sociedade, com vistas ao ple-

no desenvolvimento da pessoa, ao preparo para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho. De modo mais específico, o artigo 208, inciso III, assegura o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, regulamenta os princípios constitucionais relativos à educação especial. Em seu artigo 58, define a educação especial como modalidade de educação escolar oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Já o artigo 59 determina que os sistemas de ensino devem assegurar currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender às necessidades desses estudantes (Brasil, 1996).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, publicada pelo Ministério da Educação em 2008, também constitui importante documento orientador. Essa política compreende a educação especial como modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, defendendo a oferta do Atendimento Educacional Especializado, a formação de professores, a acessibilidade arquitetônica, comunicacional e pedagógica, bem como a participação dos estudantes com deficiência na escola comum (Brasil, 2008).

No plano internacional, a Declaração de Salamanca, de 1994, reforça a necessidade de organização de escolas inclusivas, capazes de acolher todos os estudantes, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais ou linguísticas. O documento destaca a importância da preparação dos profissionais envolvidos no processo educativo e da oferta de serviços de apoio para que as políticas inclusivas sejam efetivadas no cotidiano escolar (UNESCO, 1994).

Outro marco relevante é a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada pela Organização das Nações Unidas em 2006 e incorporada ao ordenamento jurídico brasileiro pelo Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Em seu artigo 24, a Convenção estabelece que os Estados devem assegurar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, vedando a exclusão das pessoas com deficiência do sistema educacional geral e garantindo os apoios necessários para seu desenvolvimento acadêmico e social (Brasil, 2009).

O Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, regulamenta o Atendimento Educacional Especializado, definindo-o como serviço complementar ou suplementar à escolarização regular. Esse atendimento deve ser oferecido, preferencialmente, em salas de recursos multifuncionais, nas escolas regulares, de forma gratuita e acessível aos estudantes que dele necessitam (Brasil, 2011).

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, também denominada Estatuto da Pessoa com Deficiência, reforça e amplia os direitos relativos à inclusão educacional. O artigo 27 assegura que a educação constitui direito da pessoa com deficiência, garantindo sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo da vida. O artigo 28 determina que os sistemas de ensino devem assegurar recursos de acessibilidade, adaptações razoáveis, formação de professores, projeto pedagógico inclusivo e oferta de profissionais de apoio, quando necessário (Brasil, 2015).

Esses instrumentos legais demonstram que a inclusão escolar não se limita à matrícula do estudante com deficiência na escola regular. Ao contrário, exige a criação de condições concretas para sua permanência, participação e aprendizagem. No caso do aluno com baixa visão, isso implica a oferta de materiais ampliados, recursos de tecnologia assistiva, sinalização adequada, adaptações curriculares, acessibilidade nos espaços escolares e práticas pedagógicas que considerem suas necessidades específicas.

Tal arcabouço legal deve ser compreendido também à luz do percurso histórico da educação especial brasileira. Mazzotta (2005) destaca que, por muito tempo, a educação especial no Brasil foi marcada por um modelo assistencialista, isolado e segregador, que contribuiu para a exclusão das pessoas com deficiência no espaço escolar e na sociedade. A criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant, representou um marco inicial no atendimento especializado às pessoas com deficiência visual no país, embora ainda estivesse vinculada a uma lógica separada da escola comum.

A perspectiva inclusiva contemporânea busca superar essa herança segregadora, compreendendo que a deficiência visual não deve ser vista como impedimento ao desenvolvimento e à aprendizagem, mas como uma condição que demanda acessibilidade, adaptações e práticas pedagógicas adequadas. Nesse sentido, Glat e Pletsch (2012) alertam que, apesar dos avanços legais, ainda existe distância en-

tre o que a legislação prevê e o que efetivamente ocorre nas escolas. Por isso, a efetivação da inclusão depende de mudanças estruturais, formação docente, recursos pedagógicos acessíveis e compromisso de toda a comunidade escolar.

Dessa forma, os fundamentos legais da inclusão escolar sustentam o direito do estudante com baixa visão à educação de qualidade, em igualdade de condições com os demais estudantes. Entretanto, para que esse direito se concretize, é necessário que a escola transforme suas práticas, elimine barreiras e organize condições pedagógicas e institucionais compatíveis com a diversidade.

3 Metodologia

Neste capítulo, apresenta-se o percurso metodológico adotado para o desenvolvimento da pesquisa, considerando o tipo de estudo, a abordagem, os objetivos e os procedimentos utilizados para a construção do trabalho. A metodologia é fundamental para orientar a investigação, pois permite explicitar os caminhos percorridos para responder ao problema de pesquisa e alcançar os objetivos propostos.

3.1 Tipo de pesquisa e abordagem metodológica

Para viabilizar o alcance do objetivo proposto, este estudo foi desenvolvido por meio de uma pesquisa bibliográfica, de natureza exploratória e descritiva, com abordagem qualitativa. A escolha pela pesquisa bibliográfica justifica-se pela necessidade de realizar um levantamento de produções teóricas já publicadas sobre a inclusão de alunos com baixa visão no ambiente escolar, considerando autores que discutem educação inclusiva, deficiência visual, práticas pedagógicas, acessibilidade e recursos pedagógicos.

A abordagem qualitativa foi adotada por possibilitar a compreensão do fenômeno estudado a partir da análise e interpretação de materiais teóricos, legais e acadêmicos relacionados ao tema. Nesse sentido, a pesquisa não busca quantificar dados, mas compreender os aspectos educacionais, pedagógicos e sociais envolvidos no processo de inclusão do aluno com baixa visão.

3.2 Pesquisa exploratória e descritiva

Quanto aos objetivos, a pesquisa caracteriza-se como exploratória e descritiva. Segundo Gil (2018, p. 45), as pesquisas exploratórias têm como finalidade “[...] proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”. Dessa forma, esse tipo de pesquisa contribui para am-

pliar a compreensão sobre o tema investigado, permitindo a identificação de conceitos, desafios e possibilidades relacionados à inclusão escolar.

Além disso, a pesquisa também assume caráter descritivo, pois busca apresentar e discutir aspectos relacionados à realidade do aluno com baixa visão no ambiente escolar, especialmente no que se refere aos recursos pedagógicos, às adaptações necessárias e ao papel da escola no processo inclusivo. Assim, o estudo procura descrever elementos fundamentais para que a inclusão ocorra de maneira efetiva, considerando tanto os desafios quanto as possibilidades de atuação pedagógica.

3.3 Procedimentos de pesquisa

Quanto aos procedimentos, o estudo foi desenvolvido por meio de revisão bibliográfica. Para isso, foram utilizados livros, artigos científicos, documentos legais e materiais acadêmicos que abordam a educação inclusiva, a deficiência visual, a baixa visão e os recursos pedagógicos voltados à aprendizagem dos alunos com deficiência.

A análise do material selecionado foi realizada de forma interpretativa, buscando relacionar as contribuições dos autores e documentos estudados com o problema de pesquisa: quais métodos e recursos pedagógicos são necessários para favorecer a inclusão de alunos com baixa visão no ambiente escolar?

Dessa forma, a metodologia adotada permitiu reunir fundamentos teóricos capazes de subsidiar a discussão sobre a inclusão de estudantes com baixa visão, considerando a importância da acessibilidade, da formação docente, das adaptações curriculares, dos recursos pedagógicos e da parceria entre escola e família.

4 Apresentação da pesquisa e análise dos resultados

Neste capítulo, apresenta-se a análise da pesquisa bibliográfica realizada, com base nos autores e documentos estudados ao longo do trabalho. Como se trata de uma investigação de natureza bibliográfica e qualitativa, a análise dos resultados não se refere à coleta de dados em campo, mas à interpretação das contribuições teóricas encontradas sobre a inclusão do aluno com baixa visão no ambiente escolar.

4.1 Desafios para a inclusão do aluno com baixa visão no ambiente escolar

A partir da revisão de literatura, observa-se que a inclusão do aluno com baixa visão ainda apresenta desafios significativos no contexto escolar. Entre os principais obstáculos, destacam-se a falta de recursos pedagógicos adaptados, a inadequação dos espaços físicos, a ausência de materiais acessíveis e a necessidade de formação inicial e continuada dos professores.

Os estudos analisados indicam que a presença do aluno com baixa visão na escola regular não garante, por si só, a inclusão efetiva. Para que isso ocorra, é necessário que a instituição escolar desenvolva práticas pedagógicas que considerem as especificidades desse estudante, promovendo condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem.

Oliveira e Amaral (2004) destacam que a consolidação da educação inclusiva enfrenta obstáculos como a inadequação dos espaços físicos, a falta de recursos materiais, a ausência de propostas pedagógicas consistentes e a formação docente insuficiente. Essas dificuldades evidenciam que a inclusão exige mais do que a matrícula do estudante na escola comum, pois depende de condições estruturais, pedagógicas e formativas adequadas.

Nesse sentido, Raposo e Carvalho (2010) apontam que a escola inclusiva exige reorganização dos ambientes, com remoção de barreiras arquitetônicas e de

comunicação, uso de cores contrastantes, sinalização tátil e visual e iluminação adequada. Mosquera (2014), por sua vez, ressalta a necessidade de materiais didáticos adaptados e de metodologias que valorizem diferentes formas de acesso ao conhecimento. Assim, a inclusão do aluno com baixa visão requer uma prática pedagógica planejada, capaz de contemplar suas necessidades específicas e favorecer sua autonomia.

Glat e Pletsch (2012) afirmam que a inclusão depende de mudança cultural na instituição escolar e de formação inicial e continuada dos docentes. Mazzotta (2005) também contribui para essa discussão ao situar a educação especial brasileira em um processo historicamente marcado por disputas entre modelos e políticas públicas, cuja efetivação ainda enfrenta desafios. Desse modo, a inclusão do aluno com baixa visão exige investimentos, acessibilidade, adaptação pedagógica e formação docente, para que não se restrinja a uma política apenas formal.

4.2 Recursos pedagógicos e possibilidades de intervenção

A análise da literatura evidencia que os recursos pedagógicos são fundamentais para favorecer a aprendizagem e a participação do aluno com baixa visão no ambiente escolar. Entre as possibilidades apontadas, destacam-se o uso de materiais ampliados, recursos com contraste de cores, boa iluminação, organização adequada da sala de aula, tecnologias assistivas, materiais táteis e adaptações nas atividades escolares.

Além disso, a atuação do professor é essencial para que esses recursos sejam utilizados de forma significativa. O docente precisa conhecer as necessidades do aluno, planejar estratégias inclusivas e promover atividades que estimulem a autonomia, a participação e a socialização no ambiente escolar.

Mosquera (2014) propõe alternativas voltadas ao aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência visual, defendendo a adaptação do currículo e dos materiais como forma de garantir o acesso ao conhecimento. Nessa mesma perspectiva, Gil (2014) destaca a importância de materiais com fontes ampliadas, alto contraste e recursos táteis, bem como de atividades voltadas às dimensões funcionais do cotidiano do aluno.

A organização da sala de aula, o uso de tecnologias assistivas e a adaptação das atividades pedagógicas também se configuram como estratégias relevantes para ampliar o acesso e a participação do estudante. Esses recursos não devem ser compreendidos como benefícios individuais ou ações isoladas, mas como parte de uma proposta pedagógica inclusiva, voltada à eliminação de barreiras e à garantia do direito à aprendizagem.

Raposo e Carvalho (2010) defendem práticas inclusivas sustentáveis, compreendidas como um processo contínuo de revisão, adaptação e avaliação das ações pedagógicas. Dessa forma, os recursos pedagógicos e as adaptações precisam ser constantemente avaliados pela escola, considerando o desenvolvimento do estudante, suas necessidades específicas e as possibilidades de participação nas atividades propostas.

4.3 O papel da escola e da família no processo inclusivo

Outro aspecto evidenciado pela pesquisa é a importância da parceria entre escola e família. A inclusão do aluno com baixa visão depende de um trabalho conjunto, no qual a família contribui com informações sobre as necessidades da criança, enquanto a escola organiza práticas pedagógicas e recursos que favoreçam seu desenvolvimento.

Nesse sentido, a comunicação entre professores, equipe gestora, profissionais de apoio e familiares torna-se indispensável para a construção de um processo inclusivo mais efetivo. Quando escola e família atuam de forma articulada, ampliam-se as possibilidades de atendimento às necessidades do estudante e de fortalecimento de sua aprendizagem.

Glat e Nogueira (2002) consideram que a escola inclusiva deve ser entendida como uma instituição que valoriza a diversidade e promove a participação ativa de todos os estudantes. Essa compreensão reforça que a inclusão não depende apenas do professor, mas de uma organização institucional comprometida com o acolhimento, a acessibilidade e a permanência dos alunos com deficiência no espaço escolar.

O papel da família também é fundamental, pois ela pode contribuir com informações sobre a rotina, as dificuldades, as potencialidades e as necessidades específicas do estudante. Mosquera (2014) destaca que a comunicação entre professores, equipe gestora, profissionais de apoio e familiares torna-se indispensável para a construção de um processo inclusivo mais efetivo. Oliveira e Amaral (2004) alertam que a falta de parceria entre escola e família pode comprometer a inclusão, mesmo quando os recursos materiais estão disponíveis.

Por fim, a literatura ressalta que o sucesso da inclusão do aluno com baixa visão depende de uma rede de apoio ampliada, que envolva não apenas escola e família, mas também serviços de saúde, assistência social e comunidade. Assim, a inclusão precisa ser compreendida como responsabilidade coletiva, exigindo diálogo, planejamento, acompanhamento e compromisso de todos os envolvidos no processo educativo.

5 Considerações Finais

Este trabalho teve como objetivo analisar a inclusão do aluno com baixa visão no ambiente escolar, considerando os desafios, os recursos pedagógicos e as adaptações necessárias para favorecer sua participação no processo de ensino e aprendizagem. A partir da revisão bibliográfica realizada, foi possível compreender que a inclusão escolar não se limita à matrícula do estudante na rede regular de ensino, mas envolve a criação de condições efetivas de acesso, permanência, aprendizagem e participação.

Ao longo da pesquisa, observou-se que o aluno com baixa visão necessita de práticas pedagógicas planejadas, materiais adaptados, recursos de acessibilidade e acompanhamento adequado por parte da escola. Nesse sentido, a atuação do professor torna-se essencial, pois cabe a ele organizar estratégias que respeitem as especificidades do estudante, valorizem suas potencialidades e favoreçam sua autonomia no ambiente escolar. A formação docente, conforme discutido ao longo do estudo, configura-se como elemento central para que tais práticas se concretizem de modo consistente e qualificado.

Também se constatou que a escola precisa estar preparada para acolher esse aluno, tanto em relação à estrutura física quanto à organização pedagógica. A acessibilidade arquitetônica, comunicacional e pedagógica revelou-se condição indispensável para a efetiva participação do estudante com baixa visão. Elementos como iluminação adequada, contraste de cores, materiais ampliados, recursos táteis, tecnologias assistivas e adaptações curriculares podem contribuir significativamente para o seu desenvolvimento e autonomia no contexto escolar.

Além disso, a pesquisa evidenciou a importância da parceria entre escola e família no processo inclusivo. Essa relação permite que as necessidades do aluno sejam melhor compreendidas e atendidas, fortalecendo o trabalho pedagógico e favorecendo uma inclusão mais efetiva e humanizada. A articulação entre professores, gestores, familiares e profissionais de apoio mostrou-se fundamental para a construção de uma cultura escolar verdadeiramente inclusiva.

Dessa forma, considera-se que os objetivos do trabalho foram alcançados, uma vez que a pesquisa permitiu discutir o conceito de deficiência visual e baixa visão, apresentar fundamentos da educação inclusiva e refletir sobre recursos e estratégias pedagógicas necessários à inclusão escolar. A síntese das discussões desenvolvidas ao longo do texto reafirma que a inclusão do aluno com baixa visão não se sustenta apenas com adaptações pontuais, mas exige compromisso coletivo, formação docente continuada, investimento em acessibilidade e práticas pedagógicas que assegurem o direito à educação de qualidade para todos.

Conclui-se, portanto, que a inclusão do aluno com baixa visão é um processo contínuo, que demanda transformações estruturais, pedagógicas e atitudinais no ambiente escolar. A superação dos desafios identificados ao longo da pesquisa depende de políticas públicas efetivas, do comprometimento institucional e da sensibilização de toda a comunidade escolar para a valorização da diversidade.

Por fim, destaca-se que este estudo pode contribuir para ampliar a reflexão sobre a inclusão de estudantes com deficiência visual no ambiente escolar, especialmente no que se refere à necessidade de práticas educativas mais acessíveis, sensíveis e comprometidas com a diversidade.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: <//https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm//>. Acesso em: 25 abr. 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: <//https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm//>. Acesso em: 25 abr. 2026.

BRASIL. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. Brasília, DF: Presidência da República, 2000. Disponível em: <//https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm//>. Acesso em: 25 abr. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <//https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf//>. Acesso em: 25 abr. 2026.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria nº 3.128, de 24 de dezembro de 2008**. Define as redes estaduais de atenção à pessoa com deficiência visual e estabelece critérios para atendimento em reabilitação visual. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2008.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. Brasília, DF: Presidência da República, 2009. Disponível em: <//https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm//>. Acesso em: 25 abr. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2011. Disponível em: <//https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm//>. Acesso em: 25 abr. 2026.

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. Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: <//https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm//>. Acesso em: 25 abr. 2026.

GIL, Antonio Carlos. **A deficiência visual na escola:** subsídios para a formação do professor. São Paulo: Atual, 2000.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

GLAT, Rosana. **A educação inclusiva no Brasil:** desafios e possibilidades. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 16, n. 2, p. 223-236, 2010.

GLAT, Rosana; NOGUEIRA, M. I. **Educação especial:** política, história e fundamentos. São Paulo: Wakman; Blumenau: Edifurb, 2002.

GLAT, Rosana; PLETSCH, Márcia Denise. **Inclusão educacional:** o que é? por quê? como fazer? 3. ed. São Paulo: Wakman, 2012.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil:** história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 2005.

MOSQUERA, Carlos Fernando França. **Deficiência visual na escola inclusiva:** um estudo sobre recursos pedagógicos. Curitiba: Ibpex, 2010.

MOSQUERA, Juan José Mouriño. **A educação do estudante com deficiência visual no contexto da escola inclusiva:** alternativas para o aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem. Estudios Pedagógicos, Santiago, v. 40, n. 2, p. 285-298, 2014.

OLIVEIRA, M. A. M.; AMARAL, C. T. **Políticas públicas contemporâneas para a educação especial:** inclusão ou exclusão? 2004. Disponível em: <//http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt15/t156.pdf//>. Acesso em: 25 abr. 2026.

RAPOSO, Patrícia Neves; CARVALHO, Erenice Natália Soares de. **Inclusão de alunos com deficiência visual**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Ensaios pedagógicos: construindo escolas inclusivas. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2005. p. 140-144.

SANTOS, Wanderley Guilherme dos. **Inclusão e cidadania:** a escola como espaço de diversidade. Rio de Janeiro: Record, 2003.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Salamanca: UNESCO, 1994. Disponível em: <//https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf//>. Acesso em: 25 abr. 2026.