

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE



COMPREENSÃO DA DEFICIÊNCIA VISUAL EM DOIS ESTUDOS DE CASO

ANA CLÁUDIA ALVES NEGRI

BRASÍLIA – DF 2025

ANA CLÁUDIA ALVES NEGRI

COMPREENSÃO DA DEFICIÊNCIA VISUAL EM DOIS ESTUDOS DE CASO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para a obtenção do título de licenciada em Pedagogia à banca examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Dra. Liège Gemelli Kuchenbecker.

BRASÍLIA – DF 2025

COMPREENSÃO DA DEFICIÊNCIA VISUAL EM DOIS ESTUDOS DE CASO

Ana Cláudia Alves Negri

Trabalho Final de Curso apresentado à comissão examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciatura em Pedagogia, sob a orientação da professora Dra. Liège Gemelli Kuchenbecker.

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dra. Liège Gemelli Kuchenbecker (Orientadora)
UnB/FE/TEF

Prof^ª. Dra. Cândida Beatriz Alves (Membro Interno)
FE\UnB

Prof^ª. Sheyla Macedo de Sousa (Membro Externo)
SEEDF

BRASÍLIA - DF
Dezembro/2025

CIP - Catalogação na Publicação

Ac Alves Negri , Ana Claudia.
 COMPREENSÃO DA DEFICIÊNCIA VISUAL EM DOIS ESTUDOS DE CASO
 / Ana Claudia Alves Negri ;

 Orientador: Liège Gemelli Kuchenbecker. Brasília, 2025.
 41 f.

 Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação - Pedagogia)
 Universidade de Brasília, 2025.

 1. Práticas Pedagógicas. 2. Deficiência Visual. 3. Centro
 de Ensino Especial de Deficiência Visual . I. Gemelli
 Kuchenbecker, Liège, orient. II. Título.

AGRADECIMENTOS

A realização deste Trabalho de Conclusão de Curso representa não apenas o encerramento de uma etapa acadêmica, mas também a concretização de um projeto de vida construído com esforço, dedicação e, sobretudo, com o apoio de pessoas fundamentais ao longo dessa trajetória.

Agradeço, primeiramente, aos meus pais, pelo amor incondicional, pelo apoio constante e pelo exemplo de perseverança que sempre me motivou a acreditar em meus sonhos. Em especial, à minha mãe, cuja inspiração e incentivo contínuos me impulsionam a buscar sempre mais.

Registro meu agradecimento ao amigo e colega de classe Lucas Santos, cujo amizade e parceria foram fundamentais durante a caminhada na Universidade de Brasília. Sua disposição em compartilhar conhecimentos e apoiar nos desafios cotidianos tornou esta jornada mais leve e significativa.

Expresso profundo reconhecimento à minha professora e orientadora, Dra. Liège Gemelli Kuchenbecker, pela orientação dedicada, pelos ensinamentos valiosos e pela paciência durante a construção deste trabalho. Sua postura ética, comprometimento acadêmico e incentivo constante contribuíram de maneira decisiva para a realização deste TCC e para meu crescimento pessoal e profissional.

Estendo meus agradecimentos à Universidade de Brasília (UnB), instituição que me acolheu e proporcionou experiências de aprendizado que ultrapassam os limites da sala de aula, fortalecendo minha formação crítica e cidadã.

Sou igualmente grata a todos os professores do curso, que, cada um à sua maneira, contribuíram para a minha formação. Suas aulas, reflexões e orientações foram essenciais para ampliar minha visão sobre a educação e consolidar meu compromisso com a área.

Por fim, agradeço a todos que, de forma direta ou indireta, colaboraram para a concretização deste trabalho. Cada gesto de incentivo, cada palavra de apoio e cada demonstração de confiança foram fundamentais para superar desafios e alcançar este objetivo.

A todos vocês, registro meu sincero e eterno agradecimento.

RESUMO

Este trabalho teve origem na vivência do Estágio Supervisionado II e na experiência de vida do pai da pesquisadora, que possui deficiência visual. O objetivo geral foi entender a deficiência visual a partir da vivência dos sujeitos dos estudos de caso. Trata-se de estudo qualitativo, de natureza documental e análise de dois estudos de casos. Ele contempla três eixos que buscam atender aos seguintes objetivos específicos: 1) apresentar processos históricos, recursos e orientações sobre a deficiência visual; 2) identificar estratégias e experiências no ensino e aprendizado de estudantes cegos; 3) analisar dois estudos de caso; 4) e, propor reflexões para aprimorar as práticas pedagógicas. Como resultado, evidencia a relevância da educação inclusiva na promoção de aprendizagens significativas para estudantes com deficiência visual.

Palavras-chave: Práticas Pedagógicas; Deficiência Visual; Centro de Ensino Especial (CEE); Educação Inclusiva.

SUMÁRIO

MEMORIAL EDUCATIVO	7
INTRODUÇÃO	13
METODOLOGIA	16
EIXO I - CONCEITOS, HISTÓRICO, DIRETRIZES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA SEEDF	18
EIXO II - ESTUDO DE CASO 1: INCLUSÃO DE ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA VISUAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO DF	23
DESCRIÇÃO DA ESCOLA.....	23
DESCRIÇÃO DO ESTUDO DE CASO.....	25
EIXO III – INCLUSÃO DE PESSOA COM DEFICIÊNCIA VISUAL ADQUIRIDA NO CONTEXTO FAMILIAR E SOCIAL	29
DESCRIÇÃO DO ESTUDO DE CASO.....	29
INTERVENÇÃO FAMILIAR E INCLUSIVA	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
PERSPECTIVAS FUTURAS.....	38
REFERÊNCIAS.....	39

MEMORIAL EDUCATIVO

Nasci em 2003, filha mais nova de minha instituição familiar, composta por seis irmãos e alguns sobrinhos. Minha mãe, a senhora Luiza Helena da Silva Alves Negri é professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Formada em Pedagogia pela Universidade de Brasília (UnB). Meu pai, o senhor Jaci de Oliveira Negri Júnior atua na área empresarial, sem formação superior, mas com vasta experiência de vida.

Figuras 1, 2 e 3 – Primeira infância



Foto: Arquivo pessoal (2004).

As figuras apresentadas ilustram etapas relevantes de minha infância, as quais marcaram o início da minha trajetória escolar. Nesse período, ainda com um ano de idade, ocorreu o despertar para o interesse pela leitura. Nesse período, enquanto meu irmão tinha dois anos, já realizava atividades como pintar e rabiscar. Posteriormente, em 2004, iniciei meus estudos no Sesi localizado no Gama – DF.

Minha inserção no espaço escolar ocorreu precocemente, com um ano de idade, acompanhando meu irmão que tinha apenas dois anos.

Realizei toda a minha trajetória escolar no Gama, desde a educação infantil até a conclusão do ensino médio. Frequentando diferentes instituições, entre elas: Colégio Vitória, CAIC — onde vivenciei a experiência singular de ter minha mãe como professora no 2º ano do ensino fundamental — e o SESI (Serviço Social de Indústria). Nesta instituição de ensino,

inicie minha trajetória acadêmica ainda criança, retornando posteriormente para cursar o ensino fundamental.

A **Figura 4** apresenta um registro dessa etapa educacional, vivenciada aos quatro anos de idade, marcada pelo empenho e dedicação. Nesse período, frequentei o Jardim de Infância 4, na escola Jardim 4 do Setor Oeste do Gama - DF.

Figura 4 – Fase escolar



Foto: Arquivo pessoal (2017).

Em 2017, no SESI, tive a oportunidade de ingressar em projetos voltados para a robótica e o esporte, conforme **figura 5**.

Figura 5 – Projeto Robótica



Foto: Arquivo pessoal (2017).

A fotografia de 2017, retrata a conquista da equipe de robótica Lego Fields, que obteve classificação para um torneio internacional. Na ocasião, aos 14 anos de idade, participei ativamente desse processo, o qual representou uma experiência formativa de grande relevância para meu percurso educacional.

Essa conquista possibilitou-me não apenas o desenvolvimento de competências acadêmicas e sociais, mas também a participação em viagens para diferentes localidades do Brasil, como João Pessoa (PB), Blumenau (SC) e Bath, na Inglaterra.

Tais vivências ampliaram minha visão de mundo, promoveram o contato com diferentes culturas e contribuíram significativamente para minha formação pessoal e acadêmica.

Concluí o ensino médio em 2020, em meio à pandemia da COVID-19. Durante esse período, participei das três etapas do Programa de Avaliação Seriada (PAS), com o propósito de ingressar na Universidade de Brasília, portanto seguir os passos de minha mãe, que também se formou na mesma instituição.

Na graduação, em 2025, vivi um momento marcante durante o Estágio Supervisionado II, referente aos anos iniciais, realizado em um Centro de Ensino Fundamental do Distrito Federal – DF, juntamente com estudante que apresenta a deficiência Visual. Foi nesta instituição de ensino em que minha mãe atuou e se aposentou. Essa vivência foi marcada pela possibilidade de compartilhar o espaço escolar com docentes que haviam sido colegas de trabalho de minha mãe e que, em alguns casos, já haviam sido minhas próprias professoras em outras instituições de ensino. A experiência, além de enriquecedora, revelou-se simbólica, pois representou a continuidade de uma história familiar vinculada à docência e ao espaço escolar.

A trajetória de meu pai também exerceu influência significativa em minha formação. Atualmente com 73 anos, ele possui baixa visão. Reconhecido como pessoa com deficiência (PCD).

Desde os nossos primeiros contatos, meu pai, já havia perdido a visão de um dos olhos, em decorrência de um acidente automobilístico. Com o passar do tempo, sofreu um derrame na retina do olho que mantinha a visão, recorrendo a tratamentos permanentes.

Essa realidade me possibilitou desenvolver uma compreensão mais sensível e aprofundada acerca das barreiras e dos desafios enfrentados pelas pessoas com deficiência, mais especificamente sobre a Deficiência Visual (DV).

A **Figura 6** apresenta a escrita do meu nome em Braille, realizada com o auxílio de um estudante com deficiência visual, utilizando a reglete, durante o período de estágio supervisionado, no início de 2025.

Figura 6 – Escrita do nome em Braille

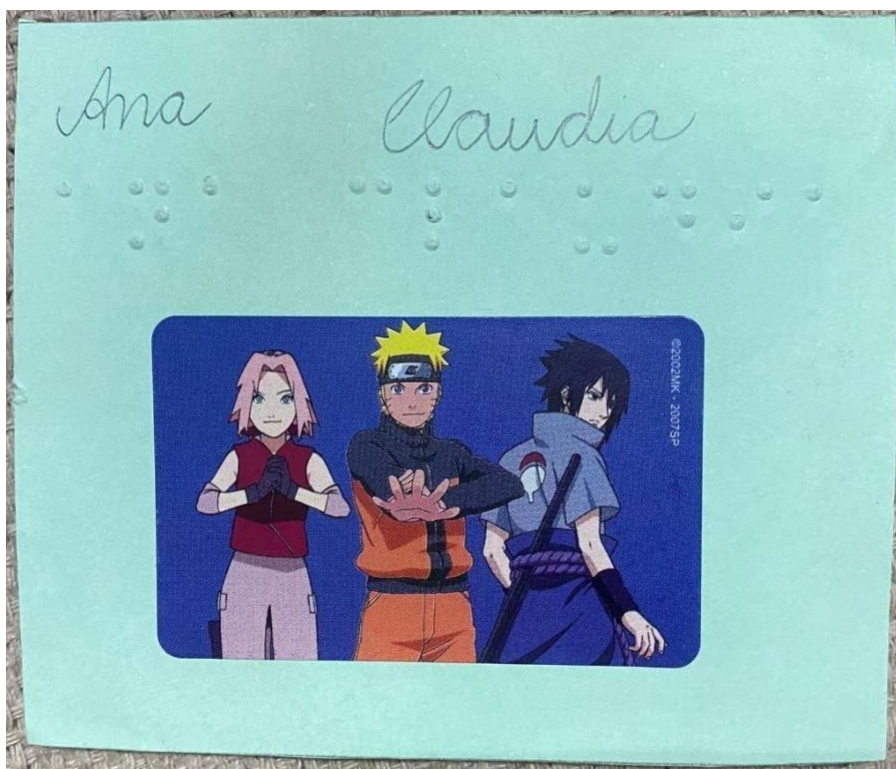


Foto: Arquivo pessoal (2025).

Esta pesquisa foi preponderante para a escolha do tema proposto no Trabalho de Conclusão de Curso. Além de evidenciar a importância do recurso pedagógico do Braille na leitura de pessoas com deficiência visual, proporcionou reflexões sobre as práticas pedagógicas nos Centros de Ensino Especial para Deficientes Visuais.

Tal contexto familiar, somado às experiências acadêmicas, despertou em mim o interesse pela temática da **educação inclusiva**.

No decorrer da graduação participei de aulas e palestras que ampliaram minha compreensão crítica sobre o tema. Em especial, a disciplina ministrada pela professora Doutora Liége Gemelli, que frequentemente convidava pesquisadores para compartilhar suas experiências.

Uma das aulas mais marcantes foi conduzida pela mestranda Fernanda Kelly, que abordou sua pesquisa sobre os Centros de Ensino Especial do Distrito Federal (CEE-DF) no contexto do currículo.

Essa experiência foi singular, pois me levou a refletir sobre a intencionalidade pedagógica presente nesses espaços. Questões como “o que se aprende em um CEE?” foram debatidas de maneira crítica e respeitosa, permitindo compreender que tais instituições articulam o Currículo em Movimento da Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal - SEEDF com o Currículo Funcional. Despertou a curiosidade sobre os riscos de uma inclusão parcial ou restritiva, que, sob o discurso do cuidado, pode perpetuar práticas de exclusão.

Uma das discussões que mais me impactou foi a análise do uso da palavra “extraordinariamente” nos documentos oficiais que tratam do currículo nos CEEs; Termo que carrega um peso simbólico de marginalidade, como se os estudantes desses espaços estivessem sempre à margem da escola comum.

Essa reflexão revelou a urgência de construir práticas pedagógicas que garantam pertencimento real a todos os alunos, em todos os espaços escolares.

Durante minha vivência acadêmica tive a oportunidade de acompanhar, em casa, as experiências do meu pai relacionada às práticas com pessoas com deficiência visual.

Nesse período, também encontrei relatos de indivíduos que enfrentam dificuldades na inclusão, mas conseguem superar os desafios, transformando suas vidas.

Um exemplo marcante de superação e inclusão é apresentado no vídeo *O Garoto do Realities* (TikTok, 2025, disponível em: <https://vm.tiktok.com/ZMAPNUd8e/>), que retrata a participação de um ator surdo no programa Dança dos Famosos. Embora não consiga ouvir a música ou as batidas, ele realizou suas apresentações com excelência, alcançando a vitória. Na última performance, a música foi pausada em determinados trechos para que o público compreendesse sua experiência sensorial, evidenciando estratégias de adaptação.

Esse episódio é relevante para a pesquisa, pois ilustra a importância da inclusão e do desenvolvimento de competências por meio de métodos alternativos, fortalecendo reflexões sobre práticas pedagógicas inclusivas e acessibilidade.

A partir dessas experiências, desenvolvi o compromisso de aprofundar meus estudos e práticas no campo da educação inclusiva, compreendendo que a trajetória pessoal e acadêmica

não apenas molda a formação docente, mas também alimenta uma postura crítica, ética e comprometida com a construção de uma escola verdadeiramente democrática e inclusiva.

A elaboração deste memorial educativo permitiu refletir sobre a forma como minhas experiências familiares, escolares e acadêmicas se entrelaçaram na construção da minha identidade docente.

A trajetória com meu pai, pessoa com deficiência visual e a influência de minha mãe, professora da SEEDF, moldaram minha sensibilidade para compreender os desafios da educação inclusiva. Enquanto as vivências acadêmicas me possibilitaram o contato com teorias, práticas e debates críticos que ampliaram meu olhar sobre a escola e suas funções sociais.

Dessa forma, este Trabalho de Conclusão de Curso representa mais que uma exigência acadêmica: constitui-se como marco simbólico de um percurso pessoal e profissional.

A pesquisa realizada em um Centro de Ensino Especial de Deficientes Visuais (CEEDV) da SEEDF. Espaço que carrega relevância social e pedagógica por atender estudantes com deficiência visual.

Meu objetivo é aprofundar entendimento sobre a deficiência visual a partir da vivência dos sujeitos dos estudos de caso.

A partir de minhas vivências pessoais e acadêmicas, especialmente durante o Estágio Supervisionado II e nos Centros de Ensino Especial da SEEDF, emergiu a questão central que orienta este Trabalho de Conclusão de Curso: como a deficiência visual é vivenciada pelos sujeitos dos estudos de caso?

Para responder a essa indagação foi estabelecido como objetivo geral: entender a deficiência visual a partir da vivência dos sujeitos dos estudos de caso.

Esse estudo reafirma o compromisso ético e profissional de contribuir para a construção de uma educação verdadeiramente democrática e inclusiva.

INTRODUÇÃO

O Trabalho de Conclusão de Curso é intitulado: “Compreensão da deficiência visual em dois estudos de caso,” sendo orientado pela seguinte questão: como a deficiência visual é vivenciada pelos sujeitos dos estudos de caso?

Freire (1996) relata que, a atividade educacional representa um exercício de autonomia e troca no processo de aprendizado do estudante, que é construído a partir de questões inerentes à realidade social do educando. Assim, esta pesquisa reconhece a importância de refletir sobre práticas pedagógicas inclusivas nas escolas públicas do Distrito Federal, pois isso cria oportunidades de diálogo e reflexão crítica voltadas à formação de alunos com necessidades educacionais com particularidades especiais, particularmente aqueles que possuem deficiência visual.

A escolha deste Trabalho de Conclusão de Curso originou-se da experiência pessoal da pesquisadora, que desde a infância convive com um familiar que tem deficiência visual, no caso seu pai. Ao longo de sua vida, ela observou os desafios e obstáculos impostos pela sociedade em diferentes contextos, como no ambiente de trabalho e nas relações familiares.

Foram anos de lutas e resistências silenciosas, marcadas pela determinação do pai, que hoje tem 73 anos, diante das limitações trazidas pela deficiência visual adquirida. Esses desafios foram, em parte, superados através do apoio da família e do constante desejo da pesquisadora em entender a deficiência visual na vida adulta, assim como as ferramentas pedagógicas, legislações e práticas pedagógicas que poderiam facilitar a acessibilidade e o apoio afetivo, social e cultural ao seu pai.

A pesquisadora está cursando Pedagogia na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB), onde encontrou bases teóricas e práticas que a ajudaram a compreender melhor a deficiência visual. A interação com instrumentos pedagógicos, e a colaboração do Centro de Ensino Especial de Deficientes Visual (CEEDV), proporcionaram reflexões significativas sobre autoestima, inclusão e autonomia das pessoas com deficiência visual. Durante o Estágio Supervisionado II, a futura pedagoga decidiu conduzir esta pesquisa focada em práticas pedagógicas inclusivas.

A interação com alunos que têm deficiência visual ao longo do estágio não apenas motivou a escolha do tema, mas também justificou a importância do estudo. O desejo foi investigar os desafios enfrentados pelos educadores em sala de aula, tanto nos Centros de Ensino Especial quanto nas escolas regulares, ao lidarem com alunos com deficiência visual.

Ademais, a percepção da necessidade de formação específica e capacitação para lidar com esses alunos, despertou o interesse da pesquisadora em aprofundar a pesquisa, ligando as observações do estágio à vivência de seu pai.

Essas vivências não apenas alimentaram o desejo de continuar a pesquisa acadêmica, mas também acenderam o interesse pela atuação profissional na área da educação inclusiva, contribuindo para desenvolver práticas pedagógicas mais humanas e transformadoras.

Autores como Mantoan (2010) e Mittler (2003) ressaltam a relevância da inclusão educacional nas escolas, entendida como um processo de transformação social, cultural e política. Isso se baseia em práticas pedagógicas que visam derrubar barreiras e facilitar a verdadeira participação de alunos com deficiência visual nas instituições de ensino públicas da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF).

Assim, o objetivo deste estudo compreender a deficiência visual a partir da vivência dos sujeitos dos estudos de caso. Analisando como essas práticas pedagógicas afetam a aprendizagem desses estudantes com necessidades específicas. Além disso, pretende identificar estratégias pedagógicas criadas no ambiente escolar e analisar dois estudos de caso que ocorreu em uma outra escola. A base teórica da pesquisa é fundamentada nas legislações que apoiam a educação inclusiva no país, em documentos oficiais do Ministério da Educação, no Projeto Político Pedagógico da escola do DF que foi realizado o estágio docente, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2007 e CADERNO DE ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA, 2025. Também são considerados autores como Mantoan (2003; 2010), Vygotsky (1997) e Kübler-Ross (2008), entre outros, que enriquecem a reflexão teórica e metodológica deste Trabalho de Conclusão de Curso.

A estrutura do trabalho é a seguinte:

- a) Memorial da trajetória acadêmica da pesquisadora;
- b) Introdução, que delinea o problema, os objetivos, a justificativa, a importância e as contribuições;
- c) Metodologia em que apresenta os instrumentos, procedimentos e análise de pesquisa a ser adotada;
- d) Eixo I, que explora conceitos, histórico, diretrizes e práticas pedagógicas relacionadas à deficiência visual no cenário da SEEDF;
- e) Eixo II, traz a inclusão de alunos com deficiência visual na escola em que foi realizado o estágio docente, incluindo uma descrição da escola e das práticas pedagógicas inclusivas;
- f) Eixo III, é descrito a inclusão da pessoa com deficiência visual no contexto familiar e social, através do estudo de caso de seu pai;

g) Conclusões e perspectivas futuras.

Finalmente, o estudo almeja contribuir para o desenvolvimento contínuo de educadores da rede de ensino da Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal - SEEDF, ao propor reflexões sobre práticas pedagógicas inclusivas voltadas para pessoas com deficiência visual, reforçando o compromisso com uma educação inclusiva, humanizada e transformadora.

METODOLOGIA

Para a realização da pesquisa de campo deste Trabalho de Conclusão de Curso, optou-se por uma abordagem qualitativa, bibliográfica e de campo. A pesquisa qualitativa, conforme apontado pelos autores Lüdke e André (1986), tem como objetivo entender a deficiência visual a partir da vivência dos sujeitos de dois estudos de caso. Além, de analisar o caso específico envolvendo um familiar da presente pedagoga, com deficiência visual.

No âmbito bibliográfico, foram examinados documentos oficiais do Ministério da Educação (MEC) e da Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal (SEEDF). Entre os principais materiais abordados estão a Base Nacional Comum Curricular do Distrito Federal, o Caderno de Orientações Pedagógicas para a Educação Inclusiva e políticas públicas destinadas ao fortalecimento da educação especial do país. Esses documentos incluem o Estatuto da Pessoa com Deficiência, a Política Nacional de Educação e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, entre outras legislações relevantes para o desenvolvimento da aprendizagem no âmbito da inclusão.

Além disso, o Projeto Político-Pedagógico de uma escola do Distrito Federal que atende estudantes com deficiência visual, foi utilizado como referência bibliográfica, contribuindo para o entendimento da estrutura organizacional e das iniciativas pedagógicas da instituição no apoio aos estudantes com deficiência visual.

Após uma análise teórica sobre deficiência visual e práticas pedagógicas inclusivas, o estudo incorpora a pesquisa de campo como método essencial para compreender a realidade observada. A fundamentação teórica segue a proposta de Gil (2010) sobre análise de campo nos contextos sociais e educativos da escola, sendo o estudo de caso adotado como metodologia principal.

Essa pesquisa considera as particularidades sociais, culturais e políticas relacionadas à instituição e busca investigar as atitudes, comportamentos e práticas pedagógicas inclusivas realizadas em um centro de ensino especial para estudantes com deficiência visual do Distrito Federal. Conforme Lakatos e Marconi (2010), a pesquisa de campo é indispensável para identificar como essas práticas se manifestam nas interações sociais escolares, especialmente no trato com estudantes com deficiência visual. O estudo também abrange a perspectiva de um familiar, no caso meu pai, incluindo aspectos de sua vivência no contexto social e familiar.

A observação foi definida como procedimento metodológico, sujeita à abordagem qualitativa. Durante o Estágio a pesquisadora realizou registros durante um período de oito dias

no âmbito da sala de aula, investigando comportamentos, interações e processos relacionados às práticas pedagógicas inclusivas da docente juntamente com o estudante com deficiência visual. Também foram analisados os desafios enfrentados pelo estudante com deficiência visual. Minayo (2014) destaca a relevância da observação no campo qualitativo ao atribuir significados às experiências vivenciadas pelos estudantes durante as atividades pedagógicas inclusivas implementadas pelos docentes na sala de aula.

Essa metodologia configura-se como observação participante, na qual a pesquisadora esteve integrada ao ambiente da turma, interagindo diretamente com o estudante, conforme indicado por Godoy (1995). Assim, o estudo adota uma abordagem qualitativa aliada à pesquisa de campo e ao estudo de caso, buscando compreender não apenas as práticas pedagógicas inclusivas, mas também os desafios enfrentados pelos familiares em um contexto social e educacional marcados pela deficiência visual adquirida.

De acordo com Yin (2015), a metodologia de estudo de caso permite uma análise detalhada dos objetivos propostos pela pesquisa, promovendo uma compreensão aprofundada sobre as práticas pedagógicas inclusivas e os fatores que influenciam os fenômenos observados no cenário escolar e na vivência do meu pai.

EIXO I - CONCEITOS, HISTÓRICO, DIRETRIZES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA SEEDF

A apresentação da Educação Inclusiva dos estudantes que apresentam Deficiência Visual, no âmbito da Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal (SEEDF), é regulamentada em políticas públicas e educacionais. Estas políticas foram primordiais para a construção da lei que rege a pessoa com deficiência hoje, descrita na Lei nº13.146, comumente conhecida como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI). Essa sigla (LBI) representa um marco histórico para o entendimento, respeito e valorização das pessoas que tem alguma deficiência, seja ela visível ou não. Pode-se dizer que esta política foi construída no Brasil, com o intuito de promover acessibilidade, segurança, educação, saúde, trabalho, cultura e assegurar a elas uma ação totalmente inclusiva e não integradora na sociedade. A política refere-se em âmbito nacional para garantia de direitos básicos que estão relacionados ao viés de uma “educação como direito de todos” (LDBEN, 1996; BRASIL, 2015 e 1988).

Para a compreensão da concepção de deficiência no país, toma-se como base a LBI (BRASIL, 2015, sp.), que caracteriza como “impedimentos de longo prazo que podem ser de natureza física, sensorial, intelectual ou intelectual. Tais condições podem gerar “barreiras que dificultam a interação social”, política e educacional, comprometendo a plena participação do indivíduo na sociedade (BRASIL, 2015, sp.).

No que se refere ao conceito de deficiência visual, trata-se da perda parcial ou total da capacidade de enxergar, podendo ser congênita ou adquirida ao longo da vida. O grau de comprometimento varia conforme a condição específica da pessoa, podendo resultar em baixa visão, visão monocular ou cegueira (BRASIL, 2015).

A classificação trazida pela Organização Mundial da Saúde (OMS, sp. 2020) para a deficiência visual tem como base “os parâmetros descritos na rede mundial da saúde, que seriam acuidade e o campo visual”. Dessa forma, é possível distinguir “os níveis de baixa visão e cegueira, considerando também a possibilidade de correção e o impacto funcional” que essa condição pode gerar na vida social e escolar do indivíduo, (OMS, sp. 2020).

A partir dessa definição, o presente estudo adota como referência as orientações da OMS (2020) para subsidiar o entendimento da elaboração e a implementação de estratégias pedagógicas inclusivas nas instituições de ensino, contemplando turmas de classe especial, integração inversa e turmas regulares que acolhem estudantes com deficiência visual.

Além, disso o estudo reconhece a política pública criada pela UNESCO no ano de (1994) que foi a Declaração de Salamanca. Essa política considera-se primordial para o âmbito da

educação inclusiva em turmas de integração inversa no contexto da Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal, pois estabelece a inclusão de todas as crianças independentemente de serem especiais ou não, promovendo assim, o acesso e a igualdade no âmbito educacional (UNESCO, 1994).

Para ONU (2006) ainda existem limitações na vida do indivíduo que se caracterizam de forma física, intelectual ou sensorial e que, ao interagirem com diferentes obstáculos na sociedade, estes elementos podem dificultar a sua participação completa na sociedade ao lado dos demais. Em suma, a instituição e regulamentação do Decreto 3.298 no ano de 1999, pelo Presidente da República naquela época, o então Fernando Henrique Cardoso, buscou definir mecanismos de diretrizes para uma Política Nacional de Integração às Pessoas com Deficiência no Brasil. Essa política pública e educacional, visou constituir ferramentas que promovessem de modo ágil a inclusão social dessas pessoas com necessidades especiais (Brasil, 1999).

No âmbito educacional é possível notar obstáculos, por isso, o atendimento a estudantes com deficiência visual requer adaptações curriculares, nos quais, destacam-se algumas: a) O estudo de caso dos estudantes com deficiência e\ou alguns transtornos é realizado normalmente, no âmbito da SEEDF, no mês de setembro, tendo a participação da equipe gestora da escola, equipe especializada, o docente da turma e a família do estudante; b) O uso de recursos pedagógicos acessíveis é essencial, pois viabilizam a acessibilidade dentro e fora da escola; c) Incorporação e adequação de tecnologias, de acordo, com as necessidades do estudante, como por exemplo, os laboratórios de informática.

Essas ferramentas pedagógicas garantem o acesso e a permanência do educando no ambiente escolar. A SEEDF organiza suas instituições de ensino para atender as demandas de pessoas com deficiência, disponibilizando a estas salas de recursos multifuncionais no ambiente escolar.

O Distrito Federal conta no âmbito do Ensino Fundamental I com escolas regulares e centros de ensino especial voltados ao atendimento de alunos com diferentes tipos de deficiência, incluindo visual, física, intelectual, Transtorno do Espectro Autista - TEA, Deficiências Múltiplas – DMU, entre outras.

Esses espaços educacionais oferecem suporte técnico e pedagógico aos estudantes da rede pública, bem como Atendimento Educacional Especializado (AEE). A proposta curricular inclui oficinas pedagógicas, atividades de educação física adaptada e conteúdos didáticos ajustados ao nível escolar de cada estudante, promovendo um processo de ensino e aprendizagem inclusivo.

Ao compreender o conceito de deficiência visual, torna-se pertinente analisar o processo histórico dos Centros de Atendimento da SEEDF, com destaque para o Centro de Ensino Especial de Deficientes Visuais (CEEDV). A política educacional, em consonância com as diretrizes do Governo Federal, organiza o atendimento aos estudantes com deficiência visual por meio de serviços educacionais especializados, conduzidos por profissionais capacitados.

Esses atendimentos são ofertados no ambiente escolar, geralmente no contraturno do estudante, ou em escolas que são pólo de inclusão. Para garantir um atendimento adequado, as instituições contam com uma equipe multidisciplinar, composta por diretor, vice-diretor, supervisor pedagógico e administrativo, psicólogos e professores artes, educação física e informática, orientadores educacionais, coordenadores e supervisores, que atuam de forma participativa no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com deficiência.

De acordo com os documentos curriculares da Secretaria de Educação e normas que regulamentam os Centros de Ensino Especial, a institucionalização desse atendimento é relativamente recente, iniciando-se no final do século XX e início do século XXI. Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, Lei nº 9.394/1996), reforçou-se o direito à educação em igualdade de condições, impulsionando a criação de estruturas escolares específicas para o atendimento desses estudantes (SEEDF, 2019; BRASIL, 2023).

Nesse período, foram implementadas ações administrativas e pedagógicas que configuraram os centros não apenas como espaços de atendimento complementar, mas também como instituições voltadas à formação integral dos estudantes. Busca-se articular a educação com o desenvolvimento cognitivo, motor, intelectual e afetivo dos educandos.

Os documentos institucionais da rede de ensino do DF evidenciam transformações importantes para o contexto educacional, como a mudança da nomenclatura de “escola” para “centro” e a “ampliação dos serviços especializados” oferecidos aos estudantes com deficiência visual (SEEDF, 2019; BRASIL, 2023).

A educação desempenha papel fundamental na consolidação das diretrizes que orientam a educação especial dentro de uma proposta inclusiva. Nesse contexto, destaca-se a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, publicada em 2008, que direciona as escolas públicas e privadas do Brasil, quanto ao desenvolvimento e à participação desses estudantes com deficiência nos processos de ensino e aprendizagem (SEEDF, 2025).

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica também se configuram como políticas de relevância, orientando os sistemas de ensino não apenas quanto ao acesso, mas também à permanência desses estudantes, assegurando que haja de fato uma

participação ativa deles. Tais diretrizes reforçam a necessidade de adaptações curriculares, avaliações diferenciadas, planejamento, currículo, estudo de caso, materiais pedagógicos (como atividades, vídeos, corte e recorte e utilização de recursos tecnológicos) que venham possibilitar a quebra de barreiras na inclusão escolar (BRASIL, 2008; CNE, 2011).

O Currículo em Movimento da Educação Básica do Distrito Federal e as orientações pedagógicas da educação especial são os fundamentos legais para as diretrizes nacionais no âmbito dos centros de ensino especial e das turmas de integração inversa do Distrito Federal. A integração inversa se destaca por ser uma modalidade de turma no ensino regular da SEEDF, com caráter de educação especial e inclusiva. Dessa forma, na integração inversa a turma é reduzida e composta com estudantes “ditos normais” e com alunos que apresentam alguma deficiência. Estes documentos orientam a escola para que ela possa articular o currículo comum desenvolvido junto aos estudantes na rede de ensino regular com estratégias acessíveis (BRASIL, 2014).

O desenvolvimento do processo de aprendizagem de estudantes com deficiência visual envolve a utilização de diversos recursos pedagógicos, orientados pelos documentos oficiais do MEC (BRASIL, 2008) e da SEEDF (2014) como: Braille; Recursos auditivos, materiais pedagógicos adaptados e tecnologias assistivas.

Dentre esses recursos, o sistema Braille é fundamental para o desenvolvimento da leitura e escrita. Ele permite que os estudantes aprendam o alfabeto, sílabas, formação de palavras, escrita do próprio nome e produção textual, além de possibilitar o acesso a obras literárias e livros didáticos adaptados, promovendo autonomia e participação mais significativa no contexto escolar.

Os recursos digitais, como vídeos e livros eletrônicos, também são essenciais, pois auxiliam na alfabetização e favorecem o desenvolvimento das habilidades de leitura e letramento, ampliando o processo de aprendizagem do estudante com deficiência visual.

As práticas pedagógicas destacadas nos documentos oficiais (BRASIL, 2008; SEEDF, 2014) são: a) Atendimento Educacional Especializado constituído pela equipe pedagógica que conta com o apoio de orientadores educacionais, psicólogos e psicopedagogo; b) Ensino para orientação e mobilidade, como por exemplo, o uso da bengala; c) Desenvolvimento de atividades no âmbito educacional; d) Adaptação curricular e avaliações para que possam atender as necessidades de cada estudante para o seu pleno desenvolvimento; e) Formação continuada dos docentes que atuam com crianças e adolescente com deficiência visual; f) e, por fim, a articulação intersetorial da escola junto a rede de apoio.

O estudo sobre a educação de pessoas com deficiência visual no Distrito Federal evidencia que a SEEDF, em consonância com as diretrizes do MEC, busca estruturar uma política inclusiva que integra escolas regulares, serviços de AEE e centros especializados, como o CEEDV. Embora os avanços sejam significativos, o processo histórico traz que os desafios ainda incluem a ampliação do acesso às tecnologias assistivas, a formação continuada de professores e a garantia de uma educação verdadeiramente inclusiva, equitativa e de qualidade.

EIXO II - ESTUDO DE CASO 1: INCLUSÃO DE ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA VISUAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO DF

O eixo II busca identificar estratégias e experiências pedagógicas observadas pela pesquisadora durante o estágio supervisionado, além de propor reflexões. O estudo foi desenvolvido durante o estágio supervisionado do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB).

A classificação de deficiência visual estabelecida pela Organização Mundial da Saúde (OMS, 2020, sp.) está baseada nos termos “acuidade e campo visual”, o que permite a distinção entre os níveis de deficiência visual como “baixa visão e cegueira”, bem como a “viabilidade de correção e o impacto funcional” na vida escolar, profissional e social dos indivíduos. Essas definições subsidiam as práticas pedagógicas nas instituições de ensino e orientam a elaboração de estratégias inclusivas para estudantes com Deficiência Visual (OMS, 2020, sp.). Em suma, destaca-se a legislação de número 14.126 de 2021 que trata como deficiência a visão monocular.

A educação inclusiva tem como princípio o “direito” à aprendizagem e à “participação de todos” os estudantes no ambiente escolar, de modo que os profissionais da educação possam respeitar suas especificidades. Assim, compreender o cotidiano escolar de um aluno com Deficiência Visual é fundamental para refletir sobre práticas pedagógicas inclusivas sustentada pela LDBEN 9394 de 1996 e pelo Plano Nacional de Educação (BRASIL, 1996, sp. e BRASIL, 2008, sp.).

Descrição da Escola de Estágio

A escola de estágio foi inaugurada em 13 de dezembro de 1993, iniciou suas atividades letivas no ano seguinte, em março, oferecendo um ensino desde a pré-escola até a antiga 4ª série” (PPP, 2023, p. 13). Trata-se de uma instituição de ensino público que desenvolve o ensino fundamental nos períodos matutino e vespertino. O ensino busca atender crianças e adolescentes da comunidade próxima à escola. Situado em uma região administrativa do Distrito Federal. O colégio tem como objetivo proporcionar um espaço pautado na convivência, cultura, aprendizagem e cidadania dos estudantes (PPP, 2023).

A escola conta com um ambiente físico estruturado e adaptado, que inclui “salas de aula, laboratórios de informática, biblioteca, quadra de esportes e espaços externos destinados a favorecer a comunicação” e o convívio entre os estudantes e a comunidade escolar (PPP, 2023, p. 10).

O enfoque da Escola de Estágio não se limita ao ensino acadêmico das disciplinas tradicionais: Português, Matemática, Ciências, História e Geografia, portanto busca integrar o conhecimento à realidade social dos estudantes. Nesse contexto, valoriza-se a parceria “família-escola, o respeito à diversidade, a preservação do meio ambiente, a promoção de hábitos alimentares saudáveis, a saúde e a cultura social” (PPP, 2023, p. 54 e 55).

Entre seus objetivos, a escola destaca a “promoção de uma educação de qualidade que favoreça o desenvolvimento integral dos estudantes, propiciando aprendizagens significativas e formando cidadãos autônomos, com preparo intelectual, ético e social” (PPP, p. 54 e 55 2023). Observa-se que o Projeto Político Pedagógico está articulado aos princípios da LDBEN (1996), da Constituição Federal de (1988) e do Currículo em Movimento da SEEDF.

Acredito, especificamente, que essa escola de estágio prioriza a “inclusão e a equidade”, garantindo que estudantes com deficiência tenham pleno acesso e participação em todas as etapas do processo educacional. Além disso, busca estimular o “pensamento crítico, promover a integração familiar e oferecer formação continuada aos docentes” (PPP, 2023, p. 54 e 55).

A gestão da escola é democrática e participativa, envolvendo a comunidade escolar, professores e alunos na construção das políticas pedagógicas e sociais (PPP, 2023). O Projeto Político-Pedagógico (PPP) “incentiva práticas pedagógicas criativas, uso de tecnologias e metodologias inovadoras, organizadas pelos docentes” (PPP, p.54 e 55, 2023). Entende-se que um projeto pedagógico assim, tende a promover o desenvolvimento das habilidades cognitivas, afetivas e sociais dos estudantes com e sem deficiência.

A equipe escolar é composta pela direção, vice direção, supervisão pedagógica e administrativa, coordenação, orientadores educacionais, psicopedagogos, professores especializados, assistentes de limpeza, merendeiros, secretários escolares, monitores e vigilantes. Todos voltados a auxiliar professores e estudantes, incluindo aqueles com deficiência (PPP, 2023).

O colégio possui três andares:

Primeiro andar: secretarias, banheiros, depósito, coordenação pedagógica, classes especiais, turmas do 1º ao 3º ano do bloco inicial de alfabetização, educação infantil, brinquedoteca e salas de apoio com educadores sociais.

Segundo andar: sala da vice direção, turmas de classe especial, salas do 1º ao 3º anos, equipe de apoio especializado à aprendizagem e pátio para recreação.

Terceiro andar: salas do 4º e 5º anos, coordenação pedagógica, biblioteca, setor administrativo, sala dos professores e banheiros (PPP, 2023, p. 28).

O PPP destaca os locais mais frequentados pelos estudantes, evidenciando a importância de desenvolver o ensino-aprendizagem voltado ao convívio social. Entre esses locais, estão “o

supermercado, a feira, a igreja, restaurantes e parques de diversão”, em ordem de frequência (PPP, 2023, p. 33). Nota-se o quão importante torna o aprendizado para vida do estudante, dado que o currículo foca em sua vida social.

A escola de estágio desenvolve diversos projetos educacionais, entre eles destacam-se: “Circuito de Literatura, Conhecendo Brasília, Trilhar e Aprender Valores, Novos Rumos - Sustentabilidade, Educação e Movimento, Identidade e Pertencimento, por fim, Equilíbrio” (PPP, 2023, p. 132-148). É sabido que tais projetos buscam atuar na aprendizagem significativa dos estudantes, estimulando a escrita, leitura, a preservação do meio ambiente, como, por exemplo, por meio, da atividade horta na escola, além de promover a cultura local e a formação de uma consciência voltada para criticidade, autonomia e cidadania.

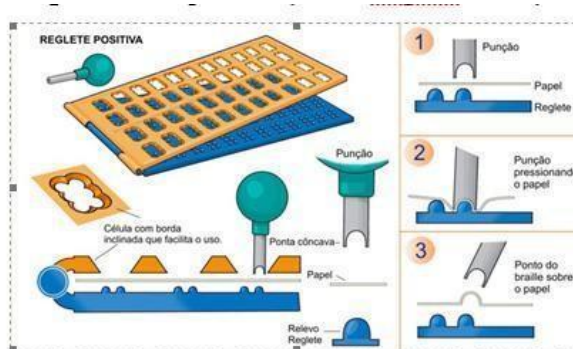
A caracterização da escola de estágio é fundamental para compreender que a escola oferece ensino desde a educação infantil até o 5º ano do ensino fundamental e classes especiais, não configurando um centro de ensino especial, mas atendendo estudantes com necessidades específicas nas turmas de Classe Especial e Integração Inversa. No estudo de caso, predomina a turma destinada à integração inversa do Ensino Fundamental I, que inclui um estudante com Deficiência Visual.

Descrição do Estudo de Caso

Contava com a presença de um estudante com Deficiência com cegueira total. Observou-se que o aluno apresentava significativa capacidade de socialização, reconhecendo as pessoas, principalmente, pela voz. No terceiro dia de convivência, ele conseguiu identificar a estagiária apenas pela entonação vocal, evidenciando sua memória auditiva e sensibilidade perceptiva desenvolvidas no processo de aprendizagem junto aos docentes e Equipe de Atendimento Especializada - AEE.

Durante as atividades, a professora titular da turma realizava a mediação oral das instruções, ditando o conteúdo para que o estudante pudesse registrá-lo utilizando uma máquina de escrever em Braille. A máquina Perkins que é um equipamento antigo na escola, porém funcional. O aluno demonstrou-se participativo, interagindo com os colegas e acompanhando as propostas pedagógicas com entusiasmo. Segue na a representação da reglete e punção:

Figura 7 - Representação da Reglete e Punção



Fonte: Unesp, (2023, disponível em <https://www.fclar.unesp.br/#!/noticias/v/id::128/pesquisa-da-fcl-/>).

Na figura de representação de Reglete e Punção é possível analisar um material pedagógico comumente utilizado pelos estudantes com deficiência visual. No estágio supervisionado o aluno relatou que fazia uso destes recursos pedagógicos, destacando que cada instrumento apresentava vantagens e limitações específicas. Com o apoio dele, a pesquisadora teve a oportunidade de aprender a escrever seu nome em Braille, experiência que proporcionou um aprendizado significativo acerca da prática inclusiva.

Além disso, o aluno frequentava o Centro de Deficientes Visuais, juntamente com o irmão, também com deficiência visual, embora em turmas distintas. Essa articulação entre a escola regular e o centro especializado evidencia a importância do Atendimento Educacional Especializado (AEE) como suporte à escolarização inclusiva.

No caso de estudantes com deficiência, o papel do professor consiste em criar condições de acessibilidade e disponibilizar recursos pedagógicos adaptados, possibilitando a construção ativa do conhecimento na sala de aula. Sassaki (2009) destaca que a inclusão vai além da presença física do aluno na escola, sendo necessário assegurar sua participação plena, respeitando suas formas próprias de comunicação e percepção. Nesse contexto, o uso de materiais como a reglete e a máquina Braille constitui exemplos de tecnologias assistiva que ampliam as possibilidades de aprendizagem.

Para Mantoan (2010), o professor deve assumir o papel de mediador, buscando práticas que não apenas reorganizem o conteúdo, mas que também possam valorizar as potencialidades do educando. Nesse sentido, a professora observada demonstrou preparo e formação específica para o ensino em Braille, reforçando a relevância da formação docente continuada em educação inclusiva. Notou-se que para atuar com estudantes com Deficiência Visual é preciso ter capacitação específica realizada na Escola de Formação Continuada dos Profissionais da

Educação - EAPE, localizada na Asa Sul, ou em outras, instituições destinadas à formação continuada de professores.

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2007 e CADERNO DE ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA, 2021) destacam que a educação deve ser acessível a todos os alunos no ambiente escolar, levando em conta suas particularidades e promovendo igualdade de oportunidades por meio de adaptações e metodologias de ensino. A abordagem aplicada na escola de estágio demonstra valores de inclusão e valorização da diferença.

Os resultados obtidos durante a realização do estágio supervisionado indicam que o reconhecimento do som, como foi apresentado pelo estudante, constituiu elemento importante para interagir e se orientar no ambiente escolar juntamente com colegas e professores. O convívio na escola favoreceu a criação de vínculos e contribuiu para sua participação nas atividades. O uso de recursos específicos, mesmo que antigos, mostrou-se funcional na escola para o estudante, pois sempre estava associado à mediação adequada da professora.

A docente demonstrou habilidades técnicas, autonomia, competência pedagógica, conforme foi observado no estágio, evidenciando o papel crucial deste docente no âmbito escolar como fator de inclusão e formação para o ensino e aprendizagem. Contudo, observou-se a necessidade de atualização dos equipamentos e ampliação dos materiais pedagógicos adaptados, a fim de facilitar o processo de ensino-aprendizagem.

Os tópicos de reflexão sobre o entendimento da deficiência visual no âmbito da educação inclusiva estão baseados nas observações e análises do Estágio Supervisionado:

- a) Entendimento inicial do contexto da inclusão educacional na escola de estágio.
- b) Reflexão acerca da organização da escola e de sua capacidade de atender alunos com deficiência.
- c) Observação das condições físicas, da acessibilidade e dos recursos didáticos disponíveis.
- d) Relação família e escola.
- e) Atuação da equipe pedagógica da escola em relação à inclusão.
- f) Valorização da experiência e interação com o aluno com deficiência visual na turma.
- g) Observações sobre o comportamento, participação e métodos de aprendizagem.
- h) Estratégias pedagógicas empregadas pelos professores para facilitar a inclusão.
- i) Desafios encontrados no processo de mediação do conhecimento.
- j) Visão do estágio sobre afetividade, reflexão e comunicação.
- k) Identificação de práticas inclusivas eficazes (uso de materiais adaptados, atividades táteis, comunicação oral, colaboração entre colegas).

- l) Análise crítica das limitações das práticas observadas (falta de capacitação adequada, planejamento pouco adaptado, ausência de recursos especializados).
- m) Reflexão sobre a necessidade de formação contínua dos professores da SEEDF.
- n) Proposta de metodologias adaptadas para leitura e escrita do estudante.
- o) Tecnologias assistivas.

EIXO III – INCLUSÃO DE PESSOA COM DEFICIÊNCIA VISUAL ADQUIRIDA NO CONTEXTO FAMILIAR E SOCIAL

O eixo III busca analisar no segundo estudo de caso uma pessoa com deficiência visual, incluindo experiências pessoais significativas, como a trajetória do meu pai, além de, trazer reflexões pedagógicas inclusivas.

O estudo de caso apresentado tem como foco a análise da trajetória de um homem que integra o núcleo familiar da pesquisadora e que, durante a juventude, enfrentou a perda progressiva da visão. Sua inclusão social exigiu um processo contínuo de readaptação, sustentado pelo apoio afetivo e prático de sua família, especialmente da esposa e dos filhos que desempenharam papel fundamental em sua reorganização pessoal, social e política.

Foi nesse ambiente familiar que a pesquisadora, em formação docente, desenvolveu uma compreensão mais ampla sobre as necessidades e potencialidades da pessoa com Deficiência Visual. Esse processo de crescimento educacional, viabilizou a pesquisadora buscar o conhecimento de práticas pedagógicas inclusivas, não somente para o contexto escolar, mas também no ambiente familiar e social do indivíduo.

Descrição do Estudo de Caso

O estudo de caso aborda a trajetória de Jaci de Oliveira Negri Júnior, natural de Recife (PE), nascido em 5 de dezembro de 1951, atualmente com 74 anos de idade. Casado e pai de dois filhos, sendo um deles a pesquisadora responsável por este trabalho, o participante será identificado, para fins de preservação ética e de confidencialidade. A seguir a **figura 8**, para descrever o senhor Jaci com sua esposa e seus filhos.

Figura 8 – Jaci e Família



Fonte: da autora (2025).

A perda da visão de Jaci teve início há aproximadamente 35 anos, em decorrência de um acidente de trânsito que resultou na retirada do olho esquerdo. Como consequência desse evento, desenvolveu-se uma hemorragia retiniana no olho direito, ocasionando perda visual progressiva

estimada entre 8% e 10%. Em 2016, o quadro clínico apresentou agravamento após a aplicação de uma injeção intravítrea de Lucentis, (procedimento terapêutico) amplamente utilizado em casos de degeneração macular e hemorragias retinianas.

Mesmo diante da limitação visual, Jaci demonstra elevado grau de orientação espacial, sendo capaz de memorizar trajetos e reconhecer ambientes que realiza com frequência, como o local de trabalho, a igreja, o comércio e a própria residência. Conforme explica Vygotsky (1997), a orientação espacial consiste na habilidade do indivíduo em reorganizar-se funcionalmente na sociedade, utilizando os demais sentidos para compensar a limitação sensorial e manter sua autonomia.

A família exerceu papel central nesse processo de readaptação e ressignificação da vida cotidiana. A esposa, senhora Luiza, e os filhos tiveram importância tanto na recuperação emocional quanto na reorganização das atividades práticas da rotina familiar. A filha, identificada neste estudo como Ana Cláudia, e pesquisadora, atuou como mediadora pedagógica entre o pai e o meio social, incentivando sua autonomia e participação ativa em diferentes contextos.

Um marco relevante nesse processo foi o incentivo pela filha ao uso do cordão de girassol, símbolo internacional das deficiências invisíveis, que tem por finalidade identificar, de forma respeitosa e inclusiva, pessoas que apresentam condições não aparentes, mas que necessitam de compreensão e apoio em espaços públicos. Esse recurso, conforme ilustrado a seguir, tornou-se um instrumento de empoderamento e reconhecimento social para o senhor Jaci, reforçando sua identidade como sujeito de direito e participante ativo na comunidade.

Figura 9 – Cordão de Girassol



Fonte: Loja mundo autista, 2025.

O cordão de girassol teve origem no Reino Unido, foi desenvolvido pela organização Britânica Hidden Disabilities Sunflower. O uso do cordão, apresenta o desenho de girassóis sobre uma fita verde, o qual, tornou-se uma referência mundial de acessibilidade e inclusão invisível, sendo gradualmente incorporado em vários países.

No Brasil, o cordão de girassol foi instituído oficialmente pela Lei nº 14.624, de 17 de julho de 2023, sancionada pelo Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva. A legislação garante o direito de utilizá-lo de forma opcional e o respeito ao seu uso em ambientes públicos e privados.

As pessoas com deficiências que podem utilizar o cordão de girassol são as que apresentam patologias como: Fibromialgia, Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), Síndrome de Tourette, Doença de Crohn, Colite Ulcerosa, Fibrose Cística, Surdez, Lúpus, Esclerose Múltipla e Deficiência Visual, entre outras.

Esse cordão de girassol é reconhecido como mecanismo para o respeito e autonomia do indivíduo, bem como a sua sensibilização em relação à patologia apresentada que muitas vezes não são visíveis, o que acaba gerando críticas em uma fila de banco, na rodoviária, na padaria e demais estabelecimentos.

O uso do cordão permite que o indivíduo com alguma deficiência possa ter o atendimento preferencial nos estabelecimentos, além de caracterizá-lo no ambiente de trabalho ou na escola como uma pessoa especial, no qual, os profissionais e trabalhadores devem se atentar às suas necessidades e singularidades. Essa medida de identificação do cordão de girassol viabiliza a pessoa com deficiência os seguintes pontos destacados:

- a) Mais tempo para realizar tarefas ou se comunicar;
- b) Assistência personalizada;
- c) Comunicação;
- d) Atenção especial em situações de emergência (BRASIL, 2016 ET. AL. HILDEN, 2016, sp.).

Jaci apresentou inicialmente resistência ao uso da bengala, instrumento amplamente utilizado por pessoas com deficiência visual para auxiliar na locomoção e orientação espacial na rua. Essa resistência pode ser compreendida como uma reação totalmente normal do cidadão, diante da perda que teve. Seria necessário um processo de adaptação para assimilar tudo e enfrentar as limitações que foram surgindo no decorrer da vida, para que obtivesse a plena autonomia.

O conceito de adaptação refere-se ao processo de reorganizar as estruturas físicas e pedagógicas, com intuito de proporcionar ao indivíduo melhores condições às suas necessidades especiais.

Conforme explica Kübler-Ross (2008), o processo de aceitação de perdas importantes,

sejam elas emocionais, físicas ou sociais, tende a seguir etapas que envolvem negação, raiva, barganha, depressão e, por fim, aceitação. Assim, a dificuldade inicial de Jaci em aceitar o uso da bengala reflete um processo de adaptação, no qual o indivíduo gradualmente reconhece sua nova realidade social e aprende a lidar com ela de forma construtiva.

No caso analisado, o uso da bengala foi recomendado juntamente com o cordão de girassol, ambos atuando como recursos inclusivos e de identificação. Enquanto o cordão cumpre a função de sinalizar à sociedade a presença de uma pessoa com deficiência não aparente, a bengala tem papel essencial na mobilidade, segurança e independência da pessoa com deficiência visual.

Na **figura 10** a seguir, observa-se o instrumento em destaque.

Figura 10 – Bengala para pessoa com Deficiência Visual



Fonte: Casa dos óculos, 2025.

A figura 10 apresenta a bengala utilizada pela pessoa com deficiência visual. A bengala branca é para pessoas cegas. A bengala verde para baixa visão e a bengala vermelha com branco para surdo\cego.

O uso da bengala por pessoas com deficiência visual tem como objetivo promover autonomia, segurança e maior mobilidade durante a locomoção em diferentes ambientes. Esse instrumento possibilita identificar obstáculos, desníveis em calçadas ou ruas, degraus, irregularidades no solo e outros elementos do ambiente físico, permitindo que o indivíduo se desloque de maneira segura e independente.

A bengala na vida da pessoa com deficiência visual se torna primordial uma vez que além de sinalizar conforme vai andando, viabiliza o respeito e a colaboração em espaços públicos como parada de ônibus, mercado, restaurante, lotérica e no ambiente de trabalho.

No caso do senhor Jaci, o uso da bengala foi incentivado pela filha, com base em suas funções principais: orientação, mobilidade, comunicação com a sociedade e prevenção de acidentes. O instrumento contribui para que o usuário reconheça o ambiente físico, realize deslocamentos de forma autônoma e seja percebido socialmente como pessoa com Deficiência Visual. As bengalas são classificadas por cores, de acordo com a condição visual do usuário, conforme destacado (BRASIL, 2015; Decreto nº 5.296, 2004; BRASIL, 2008).

- a) **Branca:** destinada a pessoas com cegueira total;
- b) **Verde:** destinada a pessoas com baixa visão;
- c) **Vermelha e branca:** (surdo-cegueira), (BRASIL, 2015; Decreto nº 5.296, 2004; BRASIL, 2008, sp.).

Dessa forma, a bengala cumpre um papel para a autonomia e mobilidade, bem como para vida social, além de trazer maior segurança ao indivíduo.

Intervenção Familiar e Inclusiva

Após um novo episódio de hemorragia retiniana, ocorrido há dois meses, o senhor Jaci apresentou tendência ao isolamento social e reclusão domiciliar, relatando sentimento de insegurança e frustração diante da piora da visão. Nesse período, a filha adotou uma abordagem sensibilizadora e educativa, explicando a importância da inclusão social e da reabilitação visual para a manutenção da autonomia e da participação ativa na sociedade.

A mediação familiar revelou-se fundamental para estimular o engajamento do Jaci, em atividades externas, demonstrando que, apesar da limitação visual, ainda havia possibilidades de contribuição significativa para a família, amigos, trabalho e comunidade.

Diante desse contexto, sua filha orientou o pai Jaci a procurar o Centro de Deficiência Visual (CEEDV), localizado na Asa Sul, em Brasília – DF, instituição especializada em reabilitação de pessoas com baixa visão, cegas e surdocegas. Contudo, Jaci até o presente momento não foi ainda.

A Instituição de Ensino do CEEDV oferece uma educação integral, com carga horária ampliada para algumas turmas, proporcionando aos estudantes não apenas o conteúdo comum das escolas regulares, mas também oficinas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento cognitivo, afetivo e emocional. Paralelo, são promovidas atividades extracurriculares, como passeios culturais, visitas a cinemas e ao Centro Olímpico, ampliando a aprendizagem para além dos muros escolares.

Para Diniz (2007) uma vivência de uma deficiência não se origina apenas de suas limitações físicas, mas sim do contexto social que muitas vezes é adverso à sua realidade. Diante desse contexto, percebeu que durante a vivência familiar, Jaci teve a oportunidade de conviver com outros indivíduos em situação semelhante, superando as próprias limitações decorrentes da deficiência visual. O que favoreceu a formação de vínculos afetivos e o fortalecimento da autoestima, conforme sugerem os estudos de Bandura (1986) sobre autoeficácia e aprendizagem social.

O senhor Jaci e sua família possuem uma loja situada no Setor Leste do Gama. Durante a semana, é comum que diversos senhores da terceira idade se reúnam neste local para jogar dominó. A filha percebeu que é uma prática social muito apreciada por Jaci, pois proporciona momentos de lazer e descontração, promovendo a socialização e o convívio entre os amigos.

A literatura educacional reforça a complexidade da adaptação à deficiência adquirida.

Segundo Amaral (2001), o processo envolve dimensões emocionais e sociais significativas, nas quais o suporte familiar e a aceitação do grupo social são determinantes para o desenvolvimento pleno da autonomia do indivíduo. No caso do senhor Jaci, a intervenção pedagógica da família, especialmente da filha Ana Cláudia, foi essencial para aprimorar o conhecimento sobre a Deficiência Visual e os recursos de acessibilidade disponíveis. Nesse contexto, a utilização de recursos simbólicos de inclusão, como o cordão de girassol, representou um avanço significativo nas práticas de sensibilização pública e acessibilidade (BRASIL, 2022).

Segundo Mantoan (2010), a educação inclusiva deve colocar o sujeito no centro do processo, promovendo o reconhecimento de suas potencialidades e auxiliando na superação de barreiras sociais. Nesse cenário, o papel da família tornou-se central na mediação com serviços de saúde, educação e reabilitação, garantindo suporte contínuo e fortalecimento da autonomia.

A contribuição apresentada pela educadora a partir das reflexões do estudo de caso com o pai, partem dos seguintes pontos:

- a) Compreensão da trajetória educacional e familiar de seu pai com deficiência visual.
- b) Aspectos emocionais, sociais e culturais presentes.
- c) Opinião do pai sobre as potencialidades e os desafios enfrentados no processo.

Os resultados observados aqui descritos indicam que a família do senhor Jaci conseguiu auxiliar no processo de adaptação e de sua autonomia social. A experiência vivida com a filha, demonstrou que o uso do cordão de girassol contribuiu na vida dele para o reconhecimento como pessoa, reduzindo assim, constrangimentos em ambientes sociais.

A resistência inicial do Jaci ao uso da bengala e à exposição pública da deficiência visual pode ser compreendida à luz das teorias de identidade de Goffman (1988), como um indivíduo que busca diante dessa realidade social, preservar a autoimagem frente a limitações. O processo de adaptação revelou-se gradual na vida dele, demonstrando que, com apoio terapêutico e familiar, é possível transformar resistência em aceitação, autonomia e empoderamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer da revisão bibliográfica e da pesquisa de campo, esse estudo reafirma o compromisso de uma prática pedagógica inclusiva no âmbito de uma escola pública do Distrito

Federal. Para tanto, ficou claro que essa prática pedagógica, depende de redes de apoio fornecidas por políticas públicas e educacionais, mediante a articulação do Projeto Político Pedagógico - PPP da escola, que foi construído e desenvolvido junto com a comunidade escolar.

Além, é claro, de uma formação continuada para os docentes que atuam com estudantes com necessidade especial, como o caso da deficiência visual. Em suma é notório que precisa haver o pleno investimento pelos entes federativos, para que haja sempre recursos nas turmas de integração inversa e nos centros especializados de ensino com o objetivo de viabilizar a acessibilidade destes estudantes no processo educativo.

O primeiro estudo de caso oriundo do estágio supervisionado II, realizado em uma escola do Distrito Federal possibilitou a compreensão da atuação docente junto ao estudante com Deficiência Visual. A prática desenvolvida no decorrer da semana deixou pontos positivos, como a identificação de uma educação inclusiva focada na habilidade e potencialidade do estudante, que mesmo em turma de integração inversa, demonstrava crescimento gradual na aprendizagem proposta.

Outro ponto de suma relevância, foi que a inclusão escolar é possível no ambiente educacional, porém requer planejamento pedagógico adaptado, formação docente e recursos acessíveis ao estudante, ponto este, que foi possível observar na turma, o qual, tudo estava planejado e organizado com antecedência.

Essa experiência pedagógica vivenciada pela pesquisadora, revelou que é preciso ter empatia por parte de todos da comunidade escolar. Precisa haver diálogo na sala de aula e utilização de tecnologias na escola, dado que constituem elementos fundamentais para a promoção de uma educação verdadeiramente inclusiva, autônoma e cidadã.

O segundo estudo evidenciou que o processo de adaptação em relação à deficiência visual adquirida como o caso do meu pai Jaci, difere significativamente da adaptação de indivíduos que nascem com a condição. O processo, portanto, depende de uma rede de apoio integrada, envolvendo família, profissionais de saúde e instituições especializadas. A trajetória analisada ressalta a importância da comunicação afetiva dos familiares e amigos, do suporte médico e da inclusão social mediada por recursos pedagógicos e simbólicos, como o cordão de girassol e a bengala.

Por fim, chega-se ao fim desse trabalho acreditando que:

“Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre.” (Paulo Freire, 2011, p. 28).

PERSPECTIVAS FUTURAS

Ao concluir o curso de Pedagogia, sinto que estou apenas começando uma nova etapa da minha vida, uma etapa repleta de sonhos, possibilidades e descobertas. A cada aprendizado, percebo que ser educadora é mais do que uma escolha profissional: é um chamado, uma missão que nasce do coração.

Desde cedo, aprendi o valor da educação dentro de casa. Minha mãe, professora dedicada, sempre me mostrou que ensinar é um ato de amor, paciência e entrega. Cresci vendo o brilho nos olhos dela ao falar dos seus alunos, o carinho com que preparava suas aulas e a alegria de ver cada conquista. Foi ela quem me ensinou que a verdadeira vocação do educador é acreditar nas pessoas, mesmo quando o mundo dúvida.

Meu pai, por outro lado, me deu um ensinamento igualmente profundo, ele é deficiente visual e me mostrou que enxergar vai muito além dos olhos. Com ele, aprendi que a força vem da alma, que as dificuldades podem se transformar em aprendizado e que a vida pode ser linda mesmo quando o caminho não é fácil. Ele me inspira a lutar por uma educação mais inclusiva, onde todos, inclusive pessoas cegas e com deficiência visual, tenham acesso ao conhecimento, à autonomia e à oportunidade de construir seus próprios sonhos.

Quero ser uma professora que faz a diferença, que acolhe e acredita no potencial de cada aluno. Desejo que meus alunos sintam prazer em aprender, que descubram em si mesmos a força para crescer e conquistar seus objetivos. Pretendo continuar me aperfeiçoando, buscando novas metodologias que tornem o processo de ensino mais humano, sensível e acessível.

Sonho em atuar com amor, empatia e dedicação, contribuindo para uma educação transformadora, capaz de formar cidadãos conscientes, críticos e preparados para o futuro. Quero estar presente de forma verdadeira, ser uma educadora que ensina com o coração e que, por meio da inclusão, ajude cada aluno a “enxergar” com os olhos da alma um mundo cheio de possibilidades.

Acredito que a Pedagogia é mais do que uma profissão, é um propósito de vida. E é com esse propósito que quero seguir: inspirando, aprendendo e semeando esperança por onde eu passar. Porque ensinar é plantar amor no presente e colher um futuro melhor para todos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 de setembro. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 05 de outubro. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 5.296 , 02 de dezembro de 2004**. Dá prioridade ao atendimento de pessoas. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em: 10 de outubro. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.624, de 17 de julho de 2023**. Instituir o uso do cordão de fita com desenhos de girassóis para a identificação de pessoas com deficiências ocultas. Brasília, DF, 17 jul. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/114624.htm. Acesso em: 13 outubro, 2025.

BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Política Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência. Brasília, Distrito Federal, 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 13 outubro, 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Estatuto da Pessoa com Deficiência. Brasília, Distrito Federal, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 05 de outubro. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Secretaria de Educação Especial. MEC/SEESP, Brasília, 2001. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/media/publicacoes/semesp/diretrizes.pdf>. Acesso em: 07 de outubro. 2025.

BRASIL. Subsecretaria de educação Inclusiva e Integral. **Caderno de orientação pedagógica educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. <https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2021/07/Carderno-de-Orientacao-Pedagogica-da-Educacao-Especial-na-Perspectiva-da-Educacao-Inclusiva-2025.pdf>. Acesso em: 15 de setembro. 2025.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, Distrito Federal, 2008. Disponível em: Acesso em: 15 de setembro de 2025.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 13 outubro. 2025.

Bardin, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

POJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA DO ESTÁGIO DOCENTE. Gama, DF: Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Abril de 2023. Disponível em:

https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2021/07/ppp_caic_carlos_castelo_branco_gama.pdf. Acesso em: 20 de setembro de 2025.

DIÁRIO DE CÁCERES. **Cresce em Cáceres apoio popular ao projeto de lei Cordão de Girassol. Diário de Cáceres, Cáceres.** 10 fevereiro. 2023. Disponível em: <https://diariodecaceres.com.br/noticia/28389/Cresce-em-Caceres-apoio-popular-ao-projeto-de-lei-Cordao-de-Girassol>. Acesso em: 13 outubro. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Ed. 50. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada.** Rio de Janeiro: LTC, 1988.

GODOY, Alfredo José. **Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais.** São Paulo: Atlas, 1995.

INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT. **Guia prático de orientação e mobilidade.** 2014. Disponível em: https://www.gov.br/ibc/pt-br/centrais-de-conteudos/publicacoes/revista-cientifica-2014-benjamin-constant/copy_of_livros/materiais-didaticos-1/guia-o-m_final___-1.pdf. Acesso em: 13 outubro. 2025.

KÜBLER-ROSS, Elisabeth. **Sobre a morte e o morrer: o que os doentes terminais têm para ensinar a médicos, enfermeiras, religiosos e aos seus próprios parentes.** 9º. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

LAKATOS, Eliasy Martins; MARCONI, Maria de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica.** São Paulo: Atlas, 2010.

Lüdke, Menga ; André, Marli E. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU. 1986.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: caminhos, descaminhos, desafios, perspectivas.** O desafio das diferenças nas escolas, v. 4, 2010.

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

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde.** 14ª ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (OMS). **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.** Doc. A - 61/611, Nova Iorque, 2006.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** 8º ed. Rio de Janeiro: WVA, 2009.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e quadro de ação sobre necessidades educativas**

especiais: acesso e qualidade. Salamanca: Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, 1994. Disponível em:

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>. Acesso em: 16 outubro de 2025.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6º. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

YIN, Robert. Kuo-Zuir. Case Study Research: Design and Methods. 5º Edição. Thousand Oaks: Sage, 2015.