

**REPENSANDO O PROCESSO AVALIATIVO DO ESTUDANTE CEGO: ENTRE A  
ORALIDADE E A ESCRITA EM BRAILLE**

Jaqueline Santos Vargas Praça  
jaquelineplaca@ufgd.edu.br  
Universidade Federal da Grande Dourados

Bruno dos Santos Simões  
brunosimoes@ufgd.edu.br  
Universidade Federal da Grande Dourados

Elisangela Matias Miranda  
elisangelamiranda@ufgd.edu.br  
Universidade Federal da Grande Dourados

**EIXO TEMÁTICO:** Práticas Pedagógicas Inclusivas e Metodologias Diferenciadas

**RESUMO**

O presente artigo tem como objetivo analisar o processo avaliativo de uma estudante cega, destacando as diferenças entre suas produções orais e escritas em Braille. O estudo faz parte de uma pesquisa mais ampla que investiga de que maneira as Tecnologias Assistivas podem auxiliar no processo educacional de alunos com deficiência visual. A atividade analisada foi desenvolvida a partir dos pressupostos da Teoria da Objetivação, cujo foco está no encontro com saberes por meio de atividades que utilizam artefatos, gestos e signos em situações coletivas de aprendizagem. A proposta de ensino contemplou o tema “Ciclo Dia-Noite”, previsto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sendo aplicada com uma estudante cega (A3) que deveria responder às questões a partir de um áudio-texto disponibilizado em um tablet, registrando suas respostas com o uso da reglete. Os resultados mostraram que, embora a aluna possuísse habilidade com a escrita em Braille, suas respostas orais eram mais ricas e detalhadas em comparação às registradas na reglete, que se apresentaram curtas e resumidas. Além disso, a estudante relatou incômodos físicos (cansaço e dores nos dedos) em decorrência do uso contínuo do recurso, o que pode influenciar na qualidade de suas produções escritas. Conclui-se que o processo avaliativo de estudantes cegos deve considerar múltiplos modos de expressão, não se restringindo apenas à escrita em Braille. Nesse sentido, a oralidade pode ser um recurso complementar importante para uma avaliação mais justa, inclusiva e equitativa.

**Palavras-chave:** Avaliação. Inclusão Educacional. Deficiência Visual. Braille. Tecnologias Assistivas.

**INTRODUÇÃO**

O Brasil avançou nas últimas décadas na efetivação do direito de todos à educação, assegurado pela Constituição Federal de 1988, que consolidou o princípio da inclusão e da igualdade de oportunidades. Desde então, diversas políticas públicas e legislações passaram a romper com a lógica da segregação e da exclusão de pessoas com deficiência, promovendo o acesso

à escola comum. Esse movimento ganhou força a partir dos anos 1990, quando a responsabilidade pela educação das pessoas com deficiência foi assumida como dever do Estado, em consonância com o processo de democratização do país e com acordos internacionais dos quais o Brasil participou. (Mantoan, 2006; Sassaki, 2010).

No caso específico das pessoas com deficiência visual, alguns marcos legais e institucionais foram fundamentais para a garantia do acesso à educação. Em 1999, foi criada a Comissão Brasileira de Braille no âmbito da Secretaria de Educação Especial (SEESP), e em 2000 iniciou-se a produção de livros didáticos em Braille. Em 2002, o Ministério da Educação publicou a Portaria nº 2.678, que estabeleceu diretrizes e normas para o uso, ensino, produção e divulgação do Sistema Braille no Brasil (Brasil, 2002). Tais iniciativas reforçaram a importância desse sistema como recurso essencial de leitura e escrita para estudantes cegos.

Atualmente, o Braille permanece como o principal recurso utilizado no registro escrito por alunos cegos no contexto escolar, sendo considerado um artefato de grande valor para a garantia da acessibilidade. Contudo, estudos apontam que, embora seja indispensável, o Braille também apresenta desafios que podem influenciar a forma como o estudante produz e organiza suas respostas no processo de ensino e aprendizagem (Oliveira; Martins, 2018; Piccinini; Martins, 2004).

Diante desse cenário, este estudo tem como objetivo analisar como uma aluna cega utiliza o Braille, por meio da reglete, em situações de ensino e aprendizagem, comparando as respostas orais e escritas em contexto avaliativo. Buscamos compreender se o recurso auxilia plenamente o processo de expressão do conhecimento ou se, em alguns momentos, pode limitar a amplitude das respostas. Ao trazer essa reflexão, pretende-se contribuir para o debate sobre práticas pedagógicas inclusivas e metodologias diferenciadas que respeitem a singularidade dos modos de expressão de estudantes cegos, ampliando a compreensão sobre os caminhos para uma avaliação mais justa e equitativa.

## MATERIAIS E MÉTODOS

Este trabalho é um recorte de uma pesquisa mais ampla que teve como objetivo verificar de que maneira as Tecnologias Assistivas podem auxiliar no processo educacional de alunos com deficiência visual. Para tanto, foi elaborada uma atividade de ensino e aprendizagem (AEA) inspirada em contextos reais do cotidiano escolar, considerando as interações entre professor e estudante em ações que demandam leitura, escrita e compreensão de conceitos científicos.

A atividade apresentada neste recorte foi desenvolvida a partir dos pressupostos da Teoria da Objetivação (Radford, 2021), a qual enfatiza que o saber é uma entidade cultural que vamos encontrado durante a realização de atividades coletivas e utilizando artefatos, signos e gestos. A

escolha desse referencial justifica-se pela sua pertinência em analisar como a aluna cega interage com os artefatos de acessibilidade e como esses elementos participam na construção de significados durante o processo de aprendizagem.

O conteúdo trabalhado foi o Ciclo Dia-Noite, tema previsto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para os anos iniciais do Ensino Fundamental, considerado acessível e relevante para o desenvolvimento do pensamento científico.

A situação de ensino envolveu a participação da professora-investigadora (I1) e de uma aluna cega (A3), ambas inseridas em uma escola pública da rede básica de ensino. Durante a resolução dos problemas, a aluna utilizou como recurso principal a reglete, instrumento tradicional para escrita em Braille. O episódio foi registrado por meio de anotações em diário de campo, filmagens e transcrição das falas, permitindo uma análise qualitativa das interações.

Neste resumo, será analisada especificamente uma interação entre a professora (I1) e a aluna (A3), focalizando as dificuldades iniciais da estudante com o manuseio da reglete, as estratégias de interação utilizadas pela professora e os modos semióticos (oral e escrito) mobilizados pela aluna para responder às questões propostas.

## RESULTADOS

Na realização do Problema 2 – Escrevendo sobre o Sol e a Terra, a aluna A3 recebeu um tablet com um áudio-texto e, em seguida, deveria responder às questões utilizando a reglete. A atividade foi organizada em duas etapas: (i) resposta oral imediata e (ii) registro escrito em Braille.

Observamos que, mesmo possuindo habilidade no manuseio da reglete e facilidade na escrita em Braille, a estudante sempre produzia respostas mais completas e detalhadas na oralidade em comparação ao registro escrito. Esses dados podem revelar que a oralidade da estudante representa um modo semiótico mais rico para a expressão do conhecimento. Diferentemente das respostas registradas em Braille, que se mostraram curtas e resumidas, a comunicação oral permitiu à aluna elaborar explicações mais complexas e detalhadas, como observado na descrição do Sol, onde ela não apenas o identifica como uma estrela, mas também discorre sobre suas características e sua importância para a Terra. Isso pode sugerir que a limitação da escrita em Braille não reside na ausência de conhecimento por parte do estudante, mas sim na forma como o próprio artefato impõe barreiras ao processo de exteriorização desse saber.

A seguir, apresentamos um exemplo dessa diferença:

### Modo Semiótico (fala)

I1: Você consegue responder a primeira questão? O que é o Sol?

A3: O Sol é uma estrela porque possui luz própria e ele fornece energia aqui para a Terra. Ela é a estrela mais próxima da Terra.

### **Modo Semiótico (escrita em Braille)**

Questão: O que é o Sol?

Resposta: “o sol é uma estrela que se encontra o mais próximo da terra.” (transcrição da resposta em Braille).

O padrão observado nesse recorte se repetiu em outras respostas: a oralidade apresentava maior número de informações, maior riqueza de detalhes e explicações mais elaboradas, enquanto a escrita em Braille resultava em registros mais curtos e resumidos. Podemos refletir à luz da Teoria da Objetivação de Radford (2021), que o uso da reglete pode ser problemático, apesar de sua importância como recurso de acessibilidade, quando se torna um mediador limitante na construção do conhecimento. Pois, observamos que interação da aluna com esse artefato revelou que a dificuldade de registro, somada ao desconforto físico (cansaço e dores nos dedos), pode restringir a extensão e a fluidez das respostas. Dessa forma, o recurso que deveria auxiliar plenamente a expressão do conhecimento pode, em alguns momentos, restringir a amplitude das produções escritas.

Cabe ressaltar que a aluna utiliza a reglete em praticamente todas as atividades escolares (provas, exercícios e tarefas diárias). No entanto, embora esse artefato seja indispensável para sua participação, foi identificado que, em alguns momentos, ele impõe limitações ao desempenho da aluna. Durante os registros escritos, A3 relatou cansaço e dores nos dedos devido ao uso repetitivo e intenso do recurso, o que pode contribuir para produções mais reduzidas no Braille quando comparadas à oralidade.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente estudo teve como objetivo analisar de que forma uma estudante cega utiliza o Braille em situações de ensino e aprendizagem, comparando suas respostas orais e escritas em contexto avaliativo. Constatamos que, embora o Braille seja indispensável como tecnologia assistiva, sua utilização exclusiva pode restringir a expressão do conhecimento, uma vez que a oralidade se mostrou mais elaborada e detalhada. Além disso, o uso repetitivo da reglete gerou desconforto físico para a aluna, apontando para a necessidade de repensar práticas avaliativas que se apoiem apenas nesse recurso.

## SEMANA DE INCLUSÃO DE UEMS

Dessa forma, destacamos a importância de ampliar as possibilidades avaliativas, reconhecendo a oralidade e outros suportes tecnológicos como alternativas válidas e complementares à escrita em Braille. A avaliação inclusiva deve respeitar a singularidade dos estudantes com deficiência visual, promovendo equidade e garantindo que seus conhecimentos sejam representados de forma plena. Além de incorporar outros modos de expressão, como a oralidade, para garantir uma avaliação justa e equitativa que respeite a singularidade e a totalidade do conhecimento do estudante. A incorporação de outras tecnologias e a valorização de métodos avaliativos diversificados — como a gravação de respostas ou a realização de provas orais — são medidas que podem mitigar as barreiras impostas pela reglete. Tais práticas reforçam a necessidade de um ensino que não se restrinja a um único formato de registro, mas que promova a inclusão e a equidade por meio de uma variedade de recursos e metodologias.

Portanto, esperamos que este trabalho contribua para o debate sobre práticas pedagógicas inclusivas e metodologias diferenciadas, incentivando professores e gestores a repensarem suas práticas de avaliação no contexto da educação inclusiva.

### AGRADECIMENTOS:

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de financiamento 001.

### REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 2.678, de 24 de setembro de 2002**. Dispõe sobre as diretrizes e normas para o uso, ensino, produção e divulgação do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino. Brasília: MEC, 2002.

MANTOAN, M.T. E. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

OLIVEIRA, C. A.; MARTINS, I. Multimodalidade e ensino de ciências: diferentes modos semióticos na aprendizagem. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 9, n. 2, p. 1-20, 2018.

PICCININI, C.; MARTINS, I. Multimodalidade e ensino de ciências: diferentes modos semióticos na aprendizagem. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 9, n. 2, p. 1-20, 2004.

RADFORD, Luís. **Teoria da objetivação: uma perspectiva vygotskiana sobre conhecer e vir a ser no ensino e aprendizagem da matemática**. Tradução: Bernadete B. Morey e Shirley T. Goba-  
ra. São Paulo: Editora Livradia da Física, 2021.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 2010.