REVISTA TÓPICOS
ISSN 2965-6672 | Qualis A2

ENTRE A NORMA E A PRÁTICA: POLÍTICAS DE ACESSIBILIDADE PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

BETWEEN POLICY AND PRACTICE: ACCESSIBILITY POLICIES FOR STUDENTS WITH VISUAL IMPAIRMENTS IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING IN VOCATIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION

Ciências Humanas, Linguística & Letras e Artes • 12/11/2026

REGISTRO DOI: 10.70773/revistatopicos/794272109

Jane Eiry Cavalcante Jacinto[1]

Regiany Mendonça de Souza[2]

Geovano Felipe Oliveira Martins[3]

Tatiane Freitas de Jesus[4]

Elaine Adriane Santos Galvão Beltrão[5]

Camylle Cristinne Rodrigues Gonçalves[6]

Ana Karoline de Moura[7]

Waldivan Pinto Serqueira Júnior[8]

Adriana Andrade Soares[9]

Renata Faustino dos Santos Bezerra[10]

Elias Simplício da Cruz[11]

Conceição de Maria Pinheiro Barros[12]

RESUMO

A educação inclusiva no Brasil é amparada por marcos legais, como a Lei Brasileira de Inclusão e a Lei de Diretrizes e Bases, que visam garantir condições equitativas de aprendizagem. A efetivação dessas políticas na prática pedagógica enfrenta desafios estruturais, especialmente na Educação Profissional e Tecnológica para o ensino de Língua Inglesa. O objetivo deste estudo foi analisar a produção científica sobre a efetivação das políticas públicas de acessibilidade para estudantes com deficiência visual na Educação Profissional e Tecnológica, com foco no ensino de Língua Inglesa. Metodologicamente, realizou-se uma revisão de escopo fundamentada no protocolo do *Joanna Briggs Institute* e na estratégia População, Conceito e Contexto, abrangendo publicações entre 2020 e 2025. Os resultados indicam uma lacuna entre a norma e a prática e denotam que o predomínio de recursos e estratégias visuais no ensino de inglês constitui uma barreira metodológica primária que exclui o estudante cego. Constatou-se que a formação docente é insuficiente e carece de uma dimensão ética e política. Embora as Tecnologias Assistivas possuam potencial emancipador, sua efetividade é condicionada ao planejamento institucional e à infraestrutura adequada. Conclui-se que a inclusão na Educação Profissional e Tecnológica permanece como um processo em construção, cuja efetivação demanda a transição de esforços individuais de professores para políticas institucionais consolidadas, que relacionem o atendimento educacional especializado ao currículo e priorizem práticas multissensoriais.

Palavras-chave: Políticas públicas e educação profissional e tecnológica; Deficiência visual e acessibilidade; Ensino da língua inglesa.

ABSTRACT

Inclusive education in Brazil is supported by legal frameworks, such as the Brazilian Inclusion Law and the Law of Directives and Bases of National Education, which aim to ensure equitable learning conditions. However, the implementation of these policies in pedagogical practice faces structural challenges, particularly in Vocational and Technological Education regarding English language teaching. This study aimed to analyze the scientific literature on the implementation of public accessibility policies for visually impaired students in Vocational and Technological Education, focusing on English language teaching. Methodologically, a scoping review was conducted based on the Joanna Briggs Institute protocol and the Population, Concept, and Context framework, covering publications between 2020 and 2025. The results indicate a gap between policy and practice, showing that the predominance of visual resources and strategies in English teaching constitutes a primary methodological barrier that excludes blind students. It was found that teacher training is insufficient and lacks an ethical and political dimension. Although Assistive Technologies have emancipatory potential, their effectiveness is contingent upon institutional planning and adequate infrastructure. It is concluded that inclusion in Vocational and Technological Education remains an ongoing process, the realization of which requires transitioning from individual teacher efforts to consolidated institutional policies that link specialized educational services to the curriculum and prioritize multisensory practices.

Keywords: Public policies and vocational and technological education; Visual impairment and accessibility; English language teaching.

1. INTRODUÇÃO

A educação inclusiva é regida no Brasil pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), que assegura o atendimento a estudantes com deficiência preferencialmente na rede regular (Brasil, 1996). Entretanto, a efetivação dessas políticas enfrenta barreiras significativas nos diversos níveis, incluindo-se, especialmente, na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), modalidade marcada por currículos técnicos e práticas pedagógicas pouco flexíveis e marcada pela ausência de reflexões acerca de sua concretização para além de técnicas isoladas de adaptação de materiais. Na perspectiva de Schön (2000), essas práticas necessitam ser direcionadas a partir da reflexão na ação e da reflexão sobre a ação, que favorecem a superação da dicotomia entre teoria e prática.

No ensino de Língua Inglesa, a distância entre as normas e a prática é ampliada pelo uso excessivo de recursos visuais, dificultando a participação de estudantes cegos ou com baixa visão. A legislação brasileira representa um avanço significativo na garantia dos direitos das pessoas com deficiência, estabelecendo diretrizes para o acesso, permanência e aprendizagem no sistema educacional. Para Mantoan (2015), a inclusão implica uma transformação estrutural do sistema educacional, superando modelos tradicionais excludentes. A inclusão deve ser efetivada tanto pela matrícula quanto por meio de transformações estruturais, pedagógicas e atitudinais. Sob o prisma freireano, essa mudança exige que o suporte pedagógico ao estudante cego seja concebido de maneira integrada como parte de um projeto educativo inclusivo (Freire, 1996), para que o ensino de Língua Inglesa na EPT possa ir além da funcionalidade técnica, comprometendo-se com a emancipação do sujeito por meio de uma mediação que valorize sua humanidade. Incluir, nesse contexto, pressupõe transformar a escola para que todos aprendam juntos, respeitando as singularidades de cada sujeito.

A construção das políticas públicas de educação inclusiva no Brasil está relacionada a um processo histórico de superação de práticas excludentes, marcado pela transição de uma perspectiva assistencialista para uma abordagem fundamentada em direitos. Os principais marcos legais da educação inclusiva no Brasil fundamentam-se na garantia do direito à educação para todos, com ênfase no atendimento às necessidades específicas de pessoas com deficiência. A Constituição Federal de 1988 define a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, assegurando igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. O texto constitucional estabelece, em seu art. 208, inciso III, a obrigatoriedade do atendimento educacional especializado (AEE), preferencialmente na rede regular de ensino, inaugurando uma compreensão inclusiva da escolarização (Brasil, 1988). O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990, garante proteção integral e reforça o princípio da não discriminação no acesso à Educação Básica (Brasil, 1990). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, define a educação inclusiva como modalidade transversal à Educação Básica e Superior. A LDB dispõe que o atendimento educacional especializado deve ocorrer em articulação com o ensino regular, consolidando a inclusão como política pública e prática pedagógica. Esse dispositivo acompanha a reestruturação da compreensão sobre deficiência e aprendizagem ao longo das últimas décadas (Brasil, 1996).

A perspectiva inclusiva foi fortalecida com a ratificação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Organização das Nações Unidas, 2006), incorporada ao ordenamento jurídico brasileiro com *posição* constitucional, por meio do Decreto n.º 6.949, de 25 de agosto de 2009 (Brasil, 2009). A

Convenção determina que os Estados devem assegurar sistemas educacionais inclusivos em todos os níveis, bem como eliminar barreiras que impeçam a participação plena e efetiva de pessoas com deficiência (Brasil, 2009). Observa-se que a exclusão escolar é um resultado da interação entre o sujeito e o ambiente.

A publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) redefine o papel da Educação Especial, entendendo-a como serviço complementar ao ensino comum. A política orienta a criação das Salas de Recursos Multifuncionais, a implementação do AEE e a necessidade de formação docente, e enfatiza o compromisso das instituições com o desenvolvimento de práticas pedagógicas acessíveis. Trata-se de um documento que enfatiza diretrizes técnicas, pedagógicas e de gestão para a efetivação da inclusão em todo o país. Em 2015, a Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, sistematizou direitos e responsabilidades no campo educacional. A LBI estabelece princípios fundamentais, como acessibilidade, desenho universal, adaptações razoáveis e formação continuada dos profissionais da educação. A citada lei proíbe práticas discriminatórias e determina que escolas e universidades garantam recursos de acessibilidade pedagógica, física e comunicacional (Brasil, 2015).

Complementam esse arcabouço o Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 (Brasil, 2011), que regulamenta o atendimento educacional especializado e define responsabilidades dos entes federativos; a Resolução 4, de 2 de outubro de 2009 (Brasil, 2009), que estabelece diretrizes operacionais para o AEE; e o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei Nº 13.005 de 25 de junho de 2014

(Brasil, 2014), cujas metas 4 e 7 abordam a universalização da educação inclusiva, assegurando iniciativas de acessibilidade, formação docente e expansão das matrículas na escola regular. Embora não trate exclusivamente da inclusão, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também reafirma princípios de equidade, diversidade e respeito às diferenças como competências gerais da educação básica (Brasil, 2018). Apesar dos avanços legais, esses marcos normativos não garantem a efetivação da inclusão no cotidiano escolar. Nesse sentido, a inclusão educacional permanece como um desafio estrutural, marcado por limitações institucionais e formativas.

A educação inclusiva fundamenta-se na concepção de que todos os sujeitos têm direito à participação plena no processo educativo, independentemente de suas condições. Considera-se que a educação precisa acompanhar processos de transformação para possibilitar a construção de um modelo educacional voltado às demandas do futuro. Segundo Morin (2000). Para isso, a inclusão envolve um paradigma que busca superar práticas excludentes, promovendo a valorização da diversidade como elemento constitutivo da educação (Mantoan, 2015). A urgência por transformações estruturais alinha-se ao pensamento de Morin e Díaz (2016, p. 124), que compartilham o entendimento acerca da "[...] necessidade de vivermos, repensarmos e reinventarmos" o ato educativo diante das complexidades da sociedade contemporânea.

Nessa perspectiva, questiona-se: Como a literatura científica tem abordado a efetivação das políticas públicas de acessibilidade para estudantes com deficiência visual na Educação Profissional e Tecnológica, especialmente no ensino de Língua Inglesa? Este texto tem como objetivo analisar a produção científica sobre a efetivação

das políticas públicas de acessibilidade para estudantes com deficiência visual na Educação Profissional e Tecnológica, com foco no ensino de Língua Inglesa.

A análise da produção científica sobre a temática torna-se relevante diante da persistência de desafios relacionados à efetivação das políticas de inclusão, especialmente no que se refere à garantia de condições equitativas de acesso, permanência e aprendizagem para estudantes com deficiência visual. Este estudo contribui para subsidiar reflexões acerca do aprimoramento das políticas públicas e das práticas educacionais voltadas à promoção da acessibilidade e da inclusão na EPT.

2. METODOLOGIA

Este estudo foi desenvolvido numa abordagem qualitativa, pois busca compreender os significados atribuídos ao objeto de estudo (Bogdan; Biklen, 1994). Trata-se de uma revisão de escopo caracterizada como um método de síntese de evidências voltado ao mapeamento da produção científica disponível sobre determinado tema, conceito ou questão, possibilitando a identificação da amplitude e da natureza das evidências produzidas em contextos específicos ou variados (Pollock *et al.*, 2024).

A presente revisão de escopo foi desenvolvida por meio da metodologia proposta pelo *Joanna Briggs Institute* (JBI) para revisões de escopo, que estabelece procedimentos sistemáticos para a formulação da pergunta de pesquisa, definição dos critérios de elegibilidade, busca, seleção, extração e síntese das evidências. O relato desta revisão foi elaborado em conformidade com as recomendações do *Preferred Reporting Items for Systematic*

Reviews and Meta-Analyses Extension for Scoping Reviews (PRISMA-ScR), “um guia amplamente utilizado para a elaboração da descrição, tanto na fase da construção do protocolo de revisão como apresentação dos resultados” (Mattos *et al.,* 2023, p. 3).

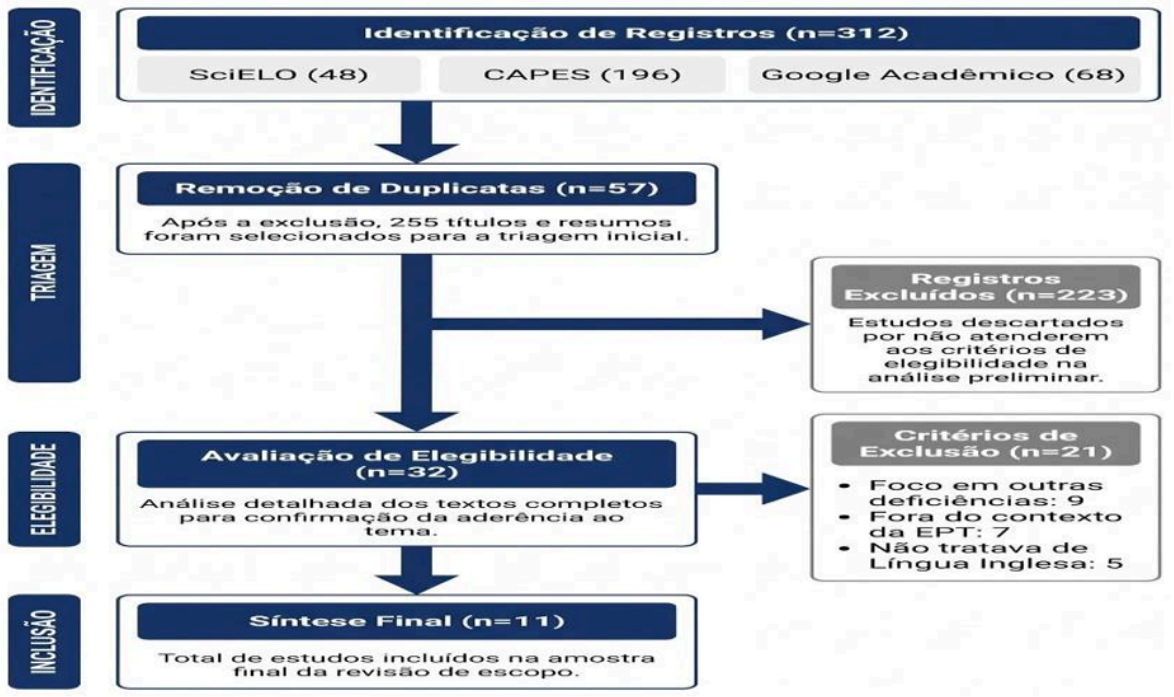
Para delimitar o foco do estudo, a pergunta de pesquisa foi estruturada por meio do acrônimo População, Conceito e Contexto (PCC), que é a base recomendada pelo JBI para revisões de escopo, da seguinte forma: População (P): Estudantes com deficiência visual; Conceito (C): Efetivação das políticas públicas de acessibilidade e estratégias pedagógicas para o ensino da Língua Inglesa. Contexto (C): Educação Profissional e Tecnológica. Dessa maneira, foi delineada a seguinte questão norteadora: Como a literatura científica tem abordado a efetivação das políticas públicas de acessibilidade para estudantes com deficiência visual na EPT, especialmente no ensino de Língua Inglesa?

O processo de busca e seleção foi realizado nas bases de dados *Scientific Electronic Library Online (SciELO)* e Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Foram utilizados descritores combinados por meio de operadores booleanos, como *“AND”* e *“OR”,* a saber: “políticas públicas", "deficiência visual”, “educação profissional e tecnológica", “formação de professores para inclusão”, “tecnologia para inclusão educacional” e "ensino de língua inglesa".

Foram definidos como critérios de inclusão artigos completos publicados em periódicos, no período entre 2020 e 2025, em língua portuguesa e acesso aberto, nas áreas temáticas ciências humanas, linguística e educação. Como critérios de exclusão, foram desconsideradas teses, dissertações, artigos duplicados e estudos

fora do contexto da EPT ou voltados a outras deficiências. A seleção dos estudos foi realizada a partir da avaliação de títulos e resumos; em seguida foi desenvolvida a análise do texto completo para confirmação da elegibilidade, conforme apresentado na Figura 1.

Figura 1. *Fluxograma do processo de identificação, seleção, elegibilidade e inclusão dos estudos segundo o PRISMA-ScR.*



Fonte: Elaborada pelos autores (2026).

Esta etapa foi realizada em planilha padronizada por dois revisores independentes; divergências foram resolvidas por consenso. A síntese seguiu análise temática indutiva, agrupando achados em categorias emergentes (Figura 2).

Figura 2. *Caracterização e extração dos dados incluídos na revisão de escopo.*

Autoria/Ano	**Objetivo do estudo**	**Principais achados**	**Contribuições para o tema**
Miranda e Hashizume	Analisar políticas públicas de	Evidenciaram a permanência de	Demonstram que os avanços

(2020)	educação inclusiva a partir de dados educacionais.	barreiras institucionais e estruturais para efetivação da inclusão escolar.	legais não garantem, isoladamente, inclusão educacional efetiva.
Tonelli e Bill (2020)	Refletir sobre o ensino de Língua Inglesa para estudantes com deficiência visual.	Identificaram a necessidade de adequações metodológicas e práticas multissensoriais.	Oferecem subsídios pedagógicos para práticas inclusivas no ensino de línguas.
Santos e Pereira (2021)	Desenvolver recurso digital para aprendizagem de Língua Inglesa por pessoas com deficiência visual.	Evidenciaram potencial das tecnologias digitais para ampliar a autonomia discente.	Reforçam a relevância das tecnologias assistivas para acessibilidade pedagógica.
Broering e Broering (2024)	Discutir estratégias legais para promoção da equidade e acessibilidade educacional.	Destacaram o papel dos marcos legais na orientação das políticas inclusivas.	Fundamentam a discussão sobre políticas públicas de acessibilidade.
Franco *et al.* (2024)	Apresentar estratégias inovadoras para o ensino de inglês a estudantes com deficiência visual.	Evidenciaram limitações relacionadas à formação docente e à escassez de materiais acessíveis.	Reforçam a necessidade de formação continuada e recursos pedagógicos acessíveis.

Nunes e Martins (2024)	Investigar oportunidades de aprendizagem de inglês na EPT para estudantes com deficiência visual.	Identificaram potencialidades de atividades artísticas e musicais na aprendizagem.	Contribuem para a construção de práticas pedagógicas colaborativas e inclusivas na EPT.
Oliveira e Barachati (2024)	Analisar a inclusão de estudantes cegos no ensino de Língua Inglesa.	Identificaram escassez de pesquisas e desafios pedagógicos para inclusão.	Evidenciam baixa densidade de pesquisas no campo da deficiência visual e ensino de inglês.
Souza e Nunes (2025)	Investigar o uso do software JAWS no ensino de inglês para estudante cego.	Demonstraram que a tecnologia favorece a autonomia, desde que articulada a políticas institucionais.	Evidenciam que tecnologias isoladas não garantem inclusão efetiva.
Reis e Coutinho (2025)	Discutir políticas públicas e marcos legais da educação inclusiva.	Identificaram desafios na implementação dos dispositivos legais.	Reforçam a necessidade de fortalecimento institucional das políticas inclusivas.
Henschel e Fistarol (2025)	Analisar o aprendizado de Língua Inglesa por estudante cega em contexto plurilíngue.	Identificaram ausências e potencialidades em contextos inclusivos de aprendizagem linguística.	Evidenciam a importância do compromisso pedagógico no ensino de línguas.
Vieira *et al.* (2025)	Investigar o uso de tecnologias assistivas na inclusão escolar.	Demonstraram que a efetividade das tecnologias depende de	Contribuem para a discussão sobre acessibilidade digital e

		políticas institucionais e formação docente.	planejamento institucional.

Fonte: Elaborada pelos autores (2026).

Os resultados foram apresentados e analisados de maneira descritiva e narrativa, por meio da sistematização e interpretação das evidências identificadas nos estudos selecionados. Inicialmente, os artigos foram organizados em quadros de caracterização. Em seguida, realizou-se a análise dos conteúdos dos estudos e os resultados foram interpretados, ainda, a partir da relação entre os achados dos estudos e os objetivos da revisão, buscando evidenciar tendências presentes na literatura científica, bem como aspectos ainda pouco explorados pelas pesquisas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES OU ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos estudos selecionados permitiu identificar quatro categorias temáticas centrais relacionadas à efetivação das políticas públicas de acessibilidade para estudantes com deficiência visual na EPT, especialmente no ensino de Língua Inglesa. Essas categorias evidenciam convergências, desafios, potencialidades e reduzida produção científica analisada, conforme sintetizado na Figura 3.

Figura 3. *Síntese analítica das categorias temáticas emergentes identificadas na revisão de escopo.*

Categoria temática	Estudos que sustentam a categoria	Convergências identificadas	Lacunas, tensões e desafios identificados

Políticas públicas e desafios para efetivação da inclusão na EPT	Miranda e Hashizume (2020); Broering e Broering (2024); Reis e Coutinho (2025)	Os estudos convergem ao reconhecer que o Brasil dispõe de amplo arcabouço legal voltado à educação inclusiva, assegurando direitos relacionados ao acesso, permanência e aprendizagem dos estudantes com deficiência.	Persistem tensões entre os avanços normativos e sua implementação efetiva nas instituições. Observam-se limitações estruturais, insuficiência de recursos, fragilidades institucionais e dificuldades para transformar dispositivos legais em práticas educacionais efetivas.
Formação docente e práticas pedagógicas inclusivas no ensino de Língua Inglesa	Franco *et al.* (2024); Oliveira e Barachati (2024); Nunes e Martins (2024); Tonelli e Bill (2020)	Há consenso quanto à necessidade de formação continuada e desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas fundamentadas na flexibilização curricular, mediação pedagógica e valorização das singularidades dos estudantes com deficiência visual.	Os estudos evidenciam insuficiência da formação inicial e continuada dos docentes para atuação em contextos inclusivos. Verifica-se predominância de metodologias centradas em recursos visuais e reduzida produção científica específica sobre deficiência visual, EPT e ensino de Língua Inglesa.
Tecnologias assistivas e acessibilidade no ensino	Santos e Pereira (2021); Souza e Nunes (2024);	Os estudos reconhecem o potencial das tecnologias	A literatura demonstra que a tecnologia, isoladamente, não

de Língua Inglesa	Vieira *et al.* (2025); Nunes e Martins (2024)	assistivas, dos recursos multissensoriais, da audiodescrição e das estratégias auditivas para favorecer a autonomia, participação e aprendizagem dos estudantes com deficiência visual.	garante inclusão. A efetividade das tecnologias assistivas depende de infraestrutura adequada, formação docente, suporte institucional e integração das ações de acessibilidade ao Projeto Político-Pedagógico das instituições.
Lacunas da produção científica sobre deficiência visual, EPT e ensino de Língua Inglesa	Oliveira e Barachati (2024); Nunes e Martins (2024).	Os estudos convergem ao apontar a relevância da temática para o fortalecimento da educação inclusiva e para a promoção da equidade na Educação Profissional e Tecnológica.	Observa-se escassez de pesquisas que articulem simultaneamente deficiência visual, educação profissional e tecnológica e ensino de língua inglesa, ao evidenciar um campo investigativo ainda pouco explorado e demandando novos estudos empíricos e teóricos.

Fonte: Elaborado pelos autores (2026).

A análise dos estudos selecionados revela que, embora a legislação brasileira ofereça um amplo arcabouço normativo voltado à educação inclusiva, a efetivação das políticas públicas de inclusão na educação ainda enfrenta importantes desafios no contexto da EPT,

particularmente no ensino de Língua Inglesa para estudantes com deficiência visual. As legislações vigentes contribuem para a promoção da inclusão ao estabelecer princípios de igualdade e a definição de responsabilidades institucionais relacionadas à adaptação curricular, ao suporte pedagógico e à eliminação de barreiras ao processo de aprendizagem (Broering; Broering, 2024).

Porém, a prescrição normativa não assegura a inclusão educacional efetiva. Persistem obstáculos relacionados à insuficiência de infraestrutura, à escassez de recursos pedagógicos acessíveis, à formação inadequada de professores e à permanência de barreiras socioculturais que dificultam a implementação plena das políticas inclusivas (Miranda; Hashizume, 2020; Reis; Coutinho, 2025). No âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, esse cenário também se manifesta na atuação dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNEs). Embora esses núcleos representem importantes mecanismos institucionais de apoio à inclusão, sua atuação nem sempre ocorre de forma alinhada aos processos pedagógicos desenvolvidos em sala de aula.

Outra questão recorrente nos artigos analisados refere-se à limitada produção científica voltada especificamente à inclusão de estudantes com deficiência visual na EPT, especialmente no ensino de Língua Inglesa. Oliveira e Barachati (2024) identificam uma quantidade reduzida de pesquisas que articulem deficiência visual, ensino de inglês e EPT, apontando insuficiência de pesquisas no campo investigativo. A escassez de estudos repercute na prática pedagógica, pois limita a disponibilidade de referenciais teóricos e metodológicos que subsidiem a atuação docente em contextos inclusivos.

A formação de professores emerge, nesse contexto, como um dos principais desafios para a efetivação das políticas de acessibilidade. Os estudos analisados indicam que os docentes relatam dificuldades para adaptar materiais, selecionar recursos acessíveis e desenvolver estratégias compatíveis com as necessidades dos estudantes com deficiência visual. Franco *et al.* (2024, p. 100) afirmam que "a falta de material apropriado pode levar o aluno com deficiência visual a um reles verbalismo, desconectado da realidade; e que a formação de conceitos está ligada ao estreito contato da criança com as coisas do mundo". Observa-se a ineficiência das políticas em relação às práticas pedagógicas inclusivas, o que reafirma a definição de Mantoan (2015) como verbalismo, destacando uma inclusão parcial e ilusória. Dessa maneira, sem a efetivação prática da acessibilidade na EPT, o ensino de inglês para cegos pode ser apenas auditivo e repetitivo ao privar o estudante da construção de conceitos e da competência comunicativa plena.

Percebe-se a necessidade de processos formativos contínuos que ultrapassem ações pontuais e favoreçam a reflexão crítica sobre a prática pedagógica para a construção de saberes voltados à educação inclusiva. O estudo de Franco *et al.* (2024, p. 101-102) indica que é necessário que o docente reconheça sua atuação profissional como uma prática de caráter político, relacionada aos princípios sociais e culturais que favorecem processos de transformação da realidade. Isso requer uma postura docente reflexiva. Schön (2000, p. 7) ensina que "o professor reflexivo deve tomar como ponto de partida a competência e o talento já inerentes à prática habilidosa – especialmente a reflexão-na-ação [...]".

A efetivação da política de acessibilidade na EPT depende de um compromisso ético-político do professor em enxergar a diferença

como valor, e não como problema de falta de preparo. A docência requer relações pedagógicas baseadas no diálogo e na valorização da escuta dos estudantes (Freire, 1996). Nessa linha de pensamento, o professor de inglês não deve limitar-se à transmissão de gramática; sua atuação precisa ser pautada em uma postura de agente que reconhece a singularidade do aluno cego por meio do diálogo e de uma mediação pedagógica humana e intencional.

Os artigos analisados demonstram que a predominância de recursos visuais constitui uma das principais barreiras à participação dos estudantes com deficiência visual. Na compreensão de Souza e Nunes (2025, p. 1), " o ensino de línguas estrangeiras continua marcado pela centralidade de recursos visuais, dificultando o acesso de estudantes cegos". Nesse sentido, a norma da LBI (Brasil, 2015) está relacionada com uma prática pedagógica de Língua Inglesa que ainda não se desvinculou da dependência de imagens, criando uma barreira metodológica intrínseca à disciplina.

A efetivação da norma depende da subjetividade do professor por meio da sensibilidade em aceitar que não existe uma metodologia exclusiva para cegos. Para tanto, o uso de recursos auditivos, atividades musicais, audiodescrição, materiais táteis e estratégias baseadas na exploração sensorial são apontados como alternativas capazes de promover maior autonomia, participação e compreensão dos conteúdos linguísticos (Santos; Pereira, 2021; Tonelli; Bill, 2020; Oliveira; Barachati, 2024). Em complemento, as experiências relatadas por Nunes e Martins (2024) apontam que atividades integradas à arte e à música possibilitam a construção de ambientes colaborativos e acessíveis, contribuindo para o desenvolvimento linguístico e para a valorização das potencialidades dos estudantes. Entretanto, essas experiências ainda se apresentam

como iniciativas isoladas, dependentes do engajamento individual de professores e equipes escolares. A partir dessa constatação, observa-se uma contradição, visto que, embora existam práticas exitosas e fundamentos legais que sustentem a inclusão, sua implementação permanece condicionada ao esforço individual dos sujeitos envolvidos, em vez de constituir uma política institucional consolidada.

Outro aspecto identificado refere-se ao uso das tecnologias digitais que, embora frequentemente apontadas como ferramentas promissoras para a inclusão, podem também reproduzir processos de exclusão quando desenvolvidas sem observância dos princípios de acessibilidade. Plataformas educacionais, ambientes virtuais de aprendizagem e recursos digitais inacessíveis tendem a criar novas barreiras à participação dos estudantes com deficiência visual, evidenciando que a incorporação tecnológica, por si só, não garante inclusão. A pesquisa de Souza e Nunes (2025, p. 7) denota que "o software JAWS demonstrou potencial para mediar a aprendizagem e promover autonomia, mas a sua [...] efetividade depende de políticas institucionais de acessibilidade, formação docente continuada e infraestrutura adequada", o que corrobora a ideia de que tecnologia isolada não é suficiente para garantir a inclusão.

Acerca da efetividade das tecnologias assistivas, Vieira *et al.* (2025) argumentam que requer ações institucionais que envolvam a inserção do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no Projeto Político Pedagógico (PPP), a gestão baseada em evidências, a formação docente contextualizada e o desenvolvimento de práticas pedagógicas alinhadas aos pressupostos da educação inclusiva. Essa percepção dialoga com a BNCC (Brasil, 2018), reforçando que a AEE deve ser concebida como estratégia PPP.

Assim sendo, pode-se inferir que a ausência de acessibilidade digital na EPT é uma falha de planejamento sistêmico. Os estudos analisados indicam que a efetivação das políticas públicas de acessibilidade na EPT no ensino de Língua Inglesa permanece marcada por tensões entre avanços legais e limitações institucionais. Sob o olhar de Nunes e Martins (2024), a educação profissional voltada às pessoas com deficiência tem como propósito promover sua inserção no mundo do trabalho, por meio do desenvolvimento de competências profissionais e da compreensão das relações sociais que permeiam os contextos laborais. Essa consideração reforça que, enquanto direito de todos (Brasil, 1988), a acessibilidade na EPT, mais especificamente no ensino de inglês, é um requisito para a emancipação profissional

Embora a legislação brasileira assegure o direito à educação inclusiva, sua concretização ainda carece de ampliação de investimentos em acessibilidade, da oferta de formação continuada aos docentes, da produção de materiais acessíveis e do fortalecimento de políticas institucionais capazes de transformar os princípios legais em condições efetivas de participação, aprendizagem e permanência escolar. A inclusão de estudantes com deficiência visual no ensino de Língua Inglesa ultrapassa a dimensão pedagógica e se configura como uma questão relacionada à garantia de direitos, à equidade educacional e à efetivação das políticas públicas de inclusão.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente revisão de escopo permitiu mapear a literatura científica voltada para a efetivação das políticas públicas de acessibilidade para estudantes com deficiência visual no ensino de Língua Inglesa

na EPT. Os resultados demonstram que a distância entre a norma e a prática permanece acentuada, caracterizando uma inclusão muitas vezes meramente formal ou de acessibilidade.

Buscou-se responder à seguinte questão: como a literatura científica tem abordado a efetivação das políticas públicas de acessibilidade para estudantes com deficiência visual na Educação Profissional e Tecnológica, especialmente no ensino de Língua Inglesa? A literatura aborda essa efetivação de forma crítica, evidenciando um abismo acentuado entre as políticas públicas para inclusão educacional e a realidade das salas de aula.

Os artigos analisados denotam que a principal barreira metodológica no ensino de inglês é o fato de situar o uso de recursos como centro dos processos didáticos. Essa barreira intrínseca à disciplina exige que o professor de Língua Inglesa na EPT adapte materiais; porém, paralelamente a isso, precisa repensar acerca da própria natureza da sua didática, priorizando experiências multissensoriais e auditivas.

Quanto ao uso de Tecnologias Assistivas, constatou-se que elas funcionam como elos para a autonomia, porém a sua eficácia é condicionada. A efetividade das Tecnologias Assistivas na EPT depende de uma tríade sistêmica composta pelo planejamento institucional, infraestrutura adequada e mediação pedagógica qualificada.

Com relação à formação docente, os estudos a consideram insuficiente e excessivamente técnica, negligenciando a dimensão ética e política da inclusão educacional. Na ausência de uma prática pedagógica vinculada à política inclusiva, ética, cultural e de

utilização de materiais adequados, o ensino de inglês para cegos na EPT pode degenerar numa repetição auditiva de termos sem a construção real de conceitos e significados.

A acessibilidade no ensino de Línguas Estrangeiras emerge com uma camada adicional de urgência relativa à função social da profissionalização. Portanto, a inclusão na EPT é um requisito para a cidadania plena e para a inserção produtiva do sujeito com deficiência visual.

Esta revisão de escopo denota uma reduzida quantidade de pesquisas que relacionem simultaneamente a deficiência visual, o ensino de inglês e o contexto da EPT. Quanto à natureza das fontes, percebeu-se uma predominância de fontes documentais, estatísticas e bibliográficas, com carência de dados empíricos de campo coletados diretamente em escolas ou redes de ensino técnico. Observou-se, ainda, o foco tecnológico isolado, pois muitos estudos abordam a funcionalidade técnica das Tecnologias Assistivas e negligenciam como essas ferramentas se integram especificamente aos currículos na EPT.

Conclui-se, portanto, que a inclusão ainda se configura como um construto, em que a legislação brasileira fornece a base para o direito; porém, a emancipação profissional e a cidadania plena do estudante cego na EPT só serão alcançadas quando a acessibilidade ultrapassar o plano normativo e se materializar em práticas multissensoriais e políticas institucionais consolidadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto

Editora, 1994.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009.** Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2009. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 10 set. 2026.

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: 10 set. 2026.

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, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, DF: Presidência da República, 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 10 set. 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: 10 set. 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 10 set. 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: 10 set. 2026.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990.

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: 10 set. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/arquivos/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 10 set. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf. Acesso em: 10 set. 2026.

BROERING, G.; BROERING, S. L. E. Educação inclusiva em foco: estratégias legais para promover equidade e acessibilidade. **Aracê,** v. 6, n. 4, p. 11368-11400, 2024. DOI: https://doi.org/10.56238/arev6n4-029.

FRANCO, B. A. da R. et al. Enxergando além das barreiras: estratégias inovadoras para o ensino da língua inglesa a alunos com deficiência visual. **Revista CBTecLE,** v. 8, n. 1, p. 95-106, 2024. Disponível em: https://revista-cbtecle.cps.sp.gov.br/index.php/CbTecle/article/view/1185. Acesso em: 10 set. 2026.

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

HENSCHEL, Sara Emanuele; FISTAROL, Caique Fernando da Silva. **Aprendizado de** língua inglesa por uma estudante cega em contexto plurilíngue: lacunas e potencialidades. *In:* XXI ENCONTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORAS/ES DE LÍNGUAS (ENFOPLE), **Anais** [...]. Inhumas: UEG, v. 11, n. 1, 2025. Disponível em: https://www.anais.ueg.br/index.php/enfople/article/view/17234. Acesso em: 15 set. 202.

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

MATTOS, S. M.; CESTARI, V. R. F.; MOREIRA, T. M. M. Protocolo de revisão de escopo: aperfeiçoamento do guia PRISMA-ScR. **Revista de Enfermagem da UFPI,** v. 12, e3062, 2023. DOI: https://doi.org/10.26694/reufpi.v12i1.3062.

MIRANDA, C. J.; HASHIZUME, C. M. Legislação na educação inclusiva: analisando as políticas públicas a partir de dados do censo escolar.

Cadernos de Educação, v. 19, n. 38, p. 19-46, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/345925793_Legislacao_na_educacao_inclusiva_analisando_as_politicas_publicas_a_partir_de_dados_do_censo_escolar. Acesso em: 10 set. 2026.

MORIN, Edgar; DÍAZ, Carlos Jesús Delgado. **Reinventar a educação:** abrir caminhos para a metamorfose da humanidade. São Paulo: Palas Athena, 2016.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

NUNES, D. F. C.; MARTINS, V. L. Construindo oportunidades de aprendizagem em língua inglesa com estudantes da educação profissional de nível médio no contexto da deficiência visual. **Revista Interinstitucional Artes de Educar,** v. 10, p. 295-305, 2024. DOI: https://doi.org/10.12957/riae.2024.74545.

OLIVEIRA, D. F. de; BARACHATI, G. M. S. Inclusão de pessoas com deficiência visual (cegueira) no ensino de língua inglesa em uma escola pública de Macapá-AP. **Caminhos em Linguística Aplicada,** v. 30, n. 5, p. 144-166, 2024. DOI: https://doi.org/10.69609/2176-8625.2024.v30.n5.a3951.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência.** 2006. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/Oficina%20PCF/JUSTI%C3%87A%20E%20CIDADANIA/convencao-e-lbi-pdf.pdf. Acesso em: 10 set. 2026.

POLLOCK, D. et al. “How-to”: scoping review? **Journal of Clinical Epidemiology,** v. 176, 111572, 2024. DOI:

https://doi.org/10.1016/j.jclinepi.2024.111572.

REIS, M. R.; COUTINHO, D. J. G. Políticas públicas e marcos legais da educação inclusiva no Brasil. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação,** v. 11, n. 1, p. 161-176, 2025. DOI: https://doi.org/10.51891/rease.v11i1.17776.

SANTOS, V. V. de A.; PEREIRA, C. P. Jogo mobile para aprendizagem lúdica de língua inglesa para pessoas com deficiência visual. In: **ERBASE – ENCONTRO REGIONAL DE COMPUTAÇÃO E SISTEMAS DE INFORMAÇÃO,** 2021. Anais [...]. 2021. Disponível em: https://sol.sbc.org.br/index.php/erbase/article/view/15493. Acesso em: 10 set. 2026.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo:** um novo design para o ensino e a aprendizagem. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SOUZA, J. O.; NUNES, E. P. S. Inclusão e Equidade no Ensino de Inglês: O JAWS Como Ferramenta Mediadora da Aprendizagem de Estudante Cego do Ensino Regular. In: ESCOLA REGIONAL DE INFORMÁTICA DE GOIÁS (ERI-GO), 13, 2025, Luziânia/GO. **Anais** [...]. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2025. p. 382-383. Disponível em: https://sol.sbc.org.br/index.php/erigo/article/view/41067. Acesso em: 15 set. 2026.

TONELLI, Juliana Reichert Assunção; BILL, I. R. O ensino de inglês para crianças com deficiência visual: uma reflexão sobre a educação inclusiva. **Revista Norteamentos,** v. 13, n. 32, p. 155-176, 2020. Disponível em:

https://periodicos.unemat.br/index.php/norteamentos/article/view/7559. Acesso em: 10 set. 2026.

VIEIRA, M. L. et al. Tecnologias assistivas como ferramenta de inclusão escolar: estudo sobre recursos digitais e tecnológicos que ampliam as possibilidades de aprendizagem de alunos com deficiência. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação,** v. 11, n. 10, p. 1642-1653, 2025. DOI: https://doi.org/10.51891/rease.v11i10.21397.

---

[1] Especialista em Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Inglesa e Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (Faveni). E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail

[2] Mestra em Ciência da Educação pela Universidad del Sol (UNADES). E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail

[3] Mestrando em Educação Inclusiva pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail

[4] Mestranda em Educação Inclusiva pela Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL). E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail.

[5] Mestranda em Educação Inclusiva pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail.

[6] Especialista em Processos pela Faculdade Maurício de Nassau. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail

[7] Especialista em Alfabetização e Letramento pela Universidade Norte do Paraná (Unopar). E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail

[8] Licenciatura em Geografia pela Universidade Federal do Amazonas. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail.

[9] Especialização em Enfermagem na Atenção Primária com Ênfase na Estratégia Saúde da Família pelo Sistema Almanaque Plataforma, DNA. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail

[10] Mestra em Gestão Educacional pelo Instituto Politécnico de Tomar, Portugal. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail.

[11] Especialista em Medicina da Família e Comunidade pela Universidade Federal do Ceará (UFC). E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail

[12] Doutora em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail