



ENSINO DE BRAILLE PARA ESTUDANTES VIDENTES COMO CAMINHO PARA A INCLUSÃO, EMPATIA E EQUIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA

TEACHING BRAILLE TO SIGHTED STUDENTS AS A PATH TO INCLUSION, EMPATHY, AND EQUITY IN BASIC EDUCATION

DOI: 10.5281/zenodo.17674857



Elizianne Domingos Assunção¹

Vera Lúcia Pereira da Silva Souza²

Antonio Marcos Foreaux Costa³

Resumo

A educação inclusiva demanda práticas pedagógicas que valorizem a diversidade humana e assegurem a equidade. Este artigo apresenta o relato de experiência do projeto *Um Novo Olhar – Introdução ao Braille*, desenvolvido com estudantes videntes do 3º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública de Formosa-GO. O objetivo foi introduzir noções básicas do Sistema Braille como estratégia de sensibilização, empatia, letramento tátil e compreensão das necessidades de pessoas com deficiência visual. A abordagem fundamenta-se em princípios contemporâneos de inclusão, Desenho Universal para a Aprendizagem e pedagogia antipacitista. Os resultados evidenciaram avanços sociocognitivos, fortalecimento da cultura escolar inclusiva e ampliação da percepção das crianças sobre acessibilidade e justiça social. Conclui-se que o ensino de Braille para estudantes videntes constitui potente prática de educação humanizada, crítica e equitativa.

Palavras-chave: Educação inclusiva, Braille, Sensibilização e empatia

1 (UEG/FALBE);

2 (UEG);

3 (UFJF)





Abstract

Inclusive education requires pedagogical practices that value human diversity and ensure equity. This article presents the experience report of the project A New Perspective – Introduction to Braille, developed with sighted students in the 3rd grade of Elementary School at a public school in Formosa-GO. The objective was to introduce basic notions of the Braille System as a strategy for awareness, empathy, tactile literacy, and understanding the needs of people with visual impairments. The approach is based on contemporary principles of inclusion, Universal Design for Learning, and anti-ableist pedagogy. The results showed socio-cognitive advances, strengthening of an inclusive school culture, and an expansion of children's perception of accessibility and social justice. It is concluded that teaching Braille to sighted students constitutes a powerful practice of humanized, critical, and equitable education.

Keywords: Inclusive education, Braille, Awareness and empathy

Introdução

A educação básica, em sua dimensão formadora e cidadã, tem como compromisso assegurar o pleno desenvolvimento do estudante e promover uma cultura escolar capaz de acolher a diversidade humana (BRASIL, 2017). No atual cenário brasileiro, permeado por desafios estruturais e desigualdades históricas, ampliar o debate sobre inclusão, equidade e acessibilidade é mais que uma necessidade pedagógica: é uma urgência ética e social.

O Sistema Braille, enquanto tecnologia assistiva e meio de comunicação estruturado, constitui ferramenta essencial de autonomia, letramento e participação social de pessoas com deficiência visual. No entanto, sua utilização pedagógica pode extrapolar o público específico do sistema. Ao ensinar Braille para estudantes videntes, possibilita-se que eles desenvolvam novas formas de percepção sensorial, criando oportunidades para experimentar uma comunicação não visual e refletir sobre o papel das barreiras atitudinais na sociedade.

Pesquisas recentes indicam que práticas educacionais que envolvem experiências sensoriais diversas favorecem tanto a empatia quanto o desenvolvimento socioemocional (UNESCO, 2021; SORDI; RODRIGUES, 2022). Além disso, iniciativas que posicionam a inclusão como prática cotidiana — e não apenas como adaptação — fortalecem a cultura escolar anticapacitista, promovendo responsabilidade coletiva diante das diferenças (DINIZ; CAMPOS, 2020).





Nesse contexto, o projeto *Um Novo Olhar – Introdução ao Braille* foi implementado com o objetivo de aproximar os estudantes da realidade das pessoas cegas, estimular a empatia e promover reflexões sobre equidade e acessibilidade. O presente artigo apresenta o relato dessa experiência, fundamentado em referenciais contemporâneos da educação inclusiva, discutindo sua relevância pedagógica e social.

2. Referencial Teórico

2.1 Educação Inclusiva e Equidade na Educação Básica

A educação inclusiva, consolidada como política pública no Brasil desde os anos 2000, tem se transformado em marco civilizatório e eixo central da formação escolar. De acordo com Mantoan (2020), incluir significa transformar relações pedagógicas, currículos e culturas institucionais para garantir que *todos* aprendam juntos, com qualidade e pertencimento.

A BNCC (BRASIL, 2017) reforça a necessidade de uma formação integral, destacando competências gerais como empatia, respeito, responsabilidade e autonomia. Tais competências se articulam às premissas da inclusão, visto que demandam o reconhecimento de diferentes modos de existir, aprender e participar.

A equidade, conceito frequentemente mal compreendido, não se resume a oferecer o mesmo para todos, mas sim a garantir condições adequadas para que cada estudante se desenvolva em sua plenitude (UNESCO, 2021). Para Carvalho (2022), equidade implica reconhecer desigualdades estruturais e atuar intencionalmente para reduzi-las — inclusive por meio da desconstrução de práticas capacitistas.

2.2 Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA)

O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), consolidado nas últimas décadas, orienta práticas pedagógicas flexíveis, múltiplas e acessíveis desde o planejamento. Tal abordagem é amplamente reconhecida como perspectiva inovadora de inclusão (CAST, 2020).

Ao ensinar Braille a estudantes videntes, mobilizam-se os três princípios centrais do DUA:





- ✓ Múltiplas formas de engajamento — experiências táteis despertam curiosidade e motivação (CAST, 2020);
- ✓ Múltiplas formas de representação — aprendizagem que não se limita ao visual amplia repertórios sensoriais;
- ✓ Múltiplas formas de ação e expressão — leitura, escrita tátil, punção, jogos e desafios diversificam modos de aprender e demonstrar conhecimento.

Assim, o projeto favorece a inclusão não apenas para estudantes cegos, mas para todos, ao reconhecer a pluralidade de formas de interação com o mundo.

2.3 Ensino de Braille e Letramento Tátil para Videntes

O Braille, desde sua criação por Louis Braille no século XIX, representa instrumento central de democratização do acesso à leitura e à escrita para pessoas cegas. Entretanto, a literatura recente enfatiza o potencial de seu ensino para videntes como ferramenta de empatia e sensibilização social (MAIA, 2020; LOUSADA; PEREIRA, 2021).

Segundo Kim (2022), experiências táteis ampliam a cognição e favorecem a percepção de que o conhecimento pode ser construído por diferentes vias sensoriais. Estudos internacionais reforçam que familiarizar estudantes videntes com códigos acessíveis reduz preconceitos, favorece relações colaborativas e fortalece a cultura da escola inclusiva (BELL; ROSE, 2021).

2.4 Inclusão, Empatia e Anticapacitismo

O capacitismo — discriminação baseada na capacidade corporal — ainda permeia práticas escolares e sociais. Diniz e Campos (2020) defendem que projetos pedagógicos intencionais desempenham papel crucial no enfrentamento do capacitismo, pois rompem com estigmas e aproximam estudantes das realidades vividas por pessoas com deficiência.

Ensinar Braille a crianças videntes, portanto, não é apenas uma atividade técnica, mas um exercício de cidadania, empatia e justiça social. Como afirmam Sordi e Rodrigues (2022),





experiências sensoriais que simulam barreiras ampliam a compreensão crítica sobre os desafios diários das pessoas com deficiência.

3. Metodologia

O projeto foi desenvolvido ao longo de 13 semanas, com encontros semanais de 1h30, adotando abordagem qualitativa, exploratória e fundamentada em práticas pedagógicas ativas.

As ações metodológicas incluíram:

- Rodas de conversa sobre diversidade, acessibilidade e direitos humanos;
- Vídeos educativos sobre o cotidiano de pessoas cegas;
- Manipulação de materiais táteis: reglete, punção, alfabeto móvel em Braille e superfícies em alto-relevo;
- Jogos pedagógicos, como caça-palavras táteis, leitura coletiva e desafios de decodificação;
- Práticas de escrita utilizam punção;
- Atividades colaborativas, estimulando cooperação e troca de saberes.

A observação participante e o registro em diário de campo conduziram a coleta de dados. Foram analisadas falas espontâneas, atitudes, produções textuais e o engajamento em cada etapa.

4. Resultados e Discussão

Os resultados revelaram impactos positivos em três dimensões fundamentais: cognitiva, socioemocional e cultural.

4.1 Desenvolvimento Cognitivo e Letramento Tátil

As crianças demonstraram notável capacidade de memorização do alfabeto Braille e domínio crescente das combinações de pontos. Ao final do semestre:

- reconheciam letras isoladas;
- liam palavras simples;





- compreendiam lógica numérica do Braille;
- produziam frases curtas.

Esses avanços dialogam com pesquisas que apontam que a estimulação tátil favorece atenção, concentração e habilidades de resolução de problemas (KIM, 2022; CAST, 2020).

4.2 Desenvolvimento Socioemocional e Empático

O desenvolvimento socioemocional e empático constitui dimensão fundamental da formação humana e do processo educativo, especialmente no contexto da educação inclusiva. A escola regular, ao assumir a diversidade como princípio estruturante, deve ir além da transmissão de conteúdos cognitivos e promover, intencionalmente, a formação de sujeitos capazes de reconhecer e respeitar as diferenças, agir com responsabilidade social e construir relações solidárias. Nesse sentido, o desenvolvimento socioemocional é compreendido como parte constitutiva da educação integral e como condição essencial para a construção de ambientes escolares verdadeiramente inclusivos.

O desenvolvimento socioemocional refere-se ao conjunto de habilidades, atitudes e valores que permitem aos estudantes:

- compreender e gerenciar emoções,
- estabelecer relações saudáveis,
- tomar decisões responsáveis,
- praticar empatia,
- lidar com conflitos,
- reconhecer perspectivas diversas (CASEL, 2020).

Tais habilidades integram as competências gerais previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estabelece como objetivo formativo o desenvolvimento da empatia, do respeito, da cooperação e da responsabilidade social (BRASIL, 2017). Portanto, o âmbito socioemocional não é um “complemento”, mas componente curricular essencial da formação cidadã.





A empatia é definida como a capacidade de compreender a perspectiva e o estado emocional do outro, permitindo uma postura ética de acolhimento e respeito. No contexto da inclusão, a empatia opera como uma habilidade-chave para a construção de comunidades escolares democráticas e acessíveis.

Autores como Nussbaum (2011) e Diniz & Campos (2020) argumentam que práticas pedagógicas empáticas reduzem atitudes capacitistas, promovem a convivência respeitosa entre estudantes com e sem deficiência e contribuem para a desconstrução de estereótipos. Em outras palavras, a empatia, quando intencionalmente desenvolvida, atua como dispositivo pedagógico anticapacitista.

A educação inclusiva pressupõe o reconhecimento da diversidade como valor e da diferença como parte constitutiva da experiência humana. Nesse cenário, o desenvolvimento socioemocional é um componente essencial por três razões:

- Promove relações pedagógicas mais humanizadas. Ao desenvolver habilidades socioemocionais, os estudantes tornam-se mais aptos a:
 - a) ouvir e compreender o outro;
 - b) cooperar em situações de aprendizagem;
 - c) respeitar ritmos e modos diversos de participação;
 - d) reconhecer barreiras enfrentadas por colegas com deficiência.

Essa mudança de postura contribui para ambientes menos competitivos e mais colaborativos, ampliando o senso de pertencimento.

- Reduz barreiras atitudinais, a forma mais persistente de exclusão escolar

As barreiras atitudinais — preconceitos, estigmas, falta de convivência com a diferença — são apontadas por Diniz & Campos (2020) como os principais obstáculos à inclusão. Quando a escola investe no desenvolvimento socioemocional, cria condições para que crianças e adolescentes questionem práticas capacitistas e construam novas formas de relação.

- Prepara os estudantes para atuar em sociedade de forma ética e responsável





O desenvolvimento socioemocional dialoga com a educação para a cidadania. Ao compreender o impacto de suas atitudes, o estudante:

- reconhece seu papel na promoção da inclusão;
- valoriza a diversidade humana;
- engaja-se em práticas de solidariedade e justiça social.

Essa formação prepara indivíduos para atuar de forma ética, respeitando direitos humanos e promovendo equidade.

O desenvolvimento socioemocional não ocorre espontaneamente — exige práticas pedagógicas estruturadas, contínuas e intencionais. Em escolas regulares, especialmente no processo de inclusão, destacam-se as seguintes estratégias: Aprendizagem cooperativa, vivências sensoriais e multisensoriais, rodas de conversa e educação emocional e mediação do professor como agente de inclusão.

A dimensão socioemocional foi a mais expressiva. As falas das crianças revelavam:

- percepção mais aguçada sobre barreiras enfrentadas por pessoas cegas;
- reconhecimento da importância da acessibilidade;
- valorização da diferença como elemento humano, não como limitação.

Tais resultados confirmam estudos que comprovam que práticas inclusivas intencionais promovem empatia e diminuem comportamentos preconceituosos desde a infância (UNESCO, 2021; DINIZ; CAMPOS, 2020).

O desenvolvimento socioemocional e empático nas escolas regulares constitui componente essencial para a efetivação da educação inclusiva. A empatia — enquanto habilidade, atitude e valor — permite a desconstrução do capacitismo e contribui para a construção de comunidades escolares sensíveis, acolhedoras e democráticas. O investimento em práticas pedagógicas socioemocionais não apenas melhora a convivência, mas fortalece o compromisso ético da escola com a equidade, a diversidade e os direitos humanos. Nesse sentido, promover habilidades socioemocionais é promover inclusão; e promover inclusão é promover humanidade.





4.3 Transformação da Cultura Escolar

A cultura escolar, compreendida como o conjunto de valores, práticas, crenças, normas e modos de interação que estruturam a vida cotidiana das instituições educativas, exerce influência decisiva sobre as oportunidades de aprendizagem, as relações interpessoais e a efetivação de políticas educacionais. Transformar a cultura escolar significa modificar não apenas procedimentos formais, mas sobretudo modos de pensar, sentir e agir compartilhados pela comunidade escolar. No contexto da educação inclusiva, tal transformação constitui condição indispensável para a consolidação de escolas democráticas, acolhedoras e equitativas.

A exposição final do projeto mobilizou outras turmas, famílias e docentes. O tema da acessibilidade passou a circular mais intensamente nos corredores, nas conversas informais e nas práticas cotidianas.

A escola passou a planejar novas ações inclusivas, o que confirma a tese de Mantoan (2020) de que a cultura escolar se transforma quando práticas inclusivas tornam-se parte da rotina e não eventos isolados.

A transformação da cultura escolar constitui processo complexo, contínuo e multifacetado, indispensável para a consolidação da educação inclusiva. Exige rupturas epistemológicas, revisão de crenças enraizadas e construção coletiva de novos significados sobre ensinar e aprender. Implica reconhecer a diversidade como princípio, não como exceção; compreender a escola como espaço de direitos; e promover práticas que assegurem pertencimento, equidade e justiça social.

Portanto, transformar a cultura escolar é, em última instância, transformar relações humanas e modos de convivência. Uma escola que se abre ao diálogo, que acolhe a diferença e que valoriza cada sujeito contribui decisivamente para a formação de cidadãos críticos, empáticos e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.





5. Considerações Finais

O projeto *Um Novo Olhar – Introdução ao Braille* demonstrou que o ensino do Sistema Braille para estudantes videntes pode ser potente instrumento de transformação pedagógica, humana e social. Para além do domínio técnico do código, as crianças desenvolveram sensibilidade, empatia, letramento tátil e compreensão crítica sobre direitos humanos e acessibilidade.

A experiência confirma que práticas simples, quando bem estruturadas e intencionalmente inclusivas, são capazes de romper barreiras atitudinais e promover uma formação cidadã comprometida com equidade e justiça social. Recomenda-se a ampliação da iniciativa para outras escolas da rede municipal, integrando-a à formação continuada dos professores e ao currículo escolar.

Referências

BELL, Michael; ROSE, Elizabeth. *Inclusive tactile literacy practices in primary education*. London: Routledge, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017.

CARVALHO, Rosita Edler. *Educação inclusiva e equidade: desafios contemporâneos*. São Paulo: Cortez, 2022.

CASEL – Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. *SEL Framework*. 2020.

CAST. *Universal Design for Learning Guidelines*. 2.2 ed. Massachusetts: CAST Publishing, 2020.

DINIZ, Debora; CAMPOS, Priscila. *Anticapacitismo e educação: por uma escola que não exclui*. São Paulo: Boitempo, 2020.

KIM, Hyun-Ju. *Tactile cognition and inclusive learning environments*. New York: Springer, 2022.





LOUSADA, Ana; PEREIRA, Claudia. O potencial pedagógico do Braille para estudantes videntes. *Revista Educação e Humanidades*, v. 10, n. 2, 2021.

MAIA, Mônica Cristina Corrêa. O ensino do Sistema Braille para videntes. *Revista Benjamin Constant*, 2020.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: pontos e contrapontos*. 2. ed. São Paulo: Summus, 2020.

NUSSBAUM, Martha. *Creating Capabilities*. Harvard University Press, 2011

SORDI, Mara; RODRIGUES, Laura. Inclusão e empatia: experiências sensoriais como estratégia pedagógica. *Cadernos de Educação*, 2022.

UNESCO. *Reimagining our futures together: a new social contract for education*. Paris: UNESCO, 2021.

Recebido em: 20/09/2025

Aprovado em: 24/10/2025

Publicado em: 21/11/2025

