A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E CAMINHOS

TAISE DE MELO FERREIRA

RESUMO
A inclusão de crianças com deficiência visual na Educação Infantil exige práticas pedagógicas sensíveis, intencionais e comprometidas com o reconhecimento da diversidade humana. Para que o processo inclusivo se efetive, é fundamental que a escola compreenda que crianças cegas ou com baixa visão constroem seus conhecimentos por meio de experiências multissensoriais e da interação com objetos, pessoas e ambientes acessíveis. Como afirma Mazzotta (2011, p. 57), "a inclusão só se efetiva quando a escola reconhece e valoriza as diferenças humanas", reforçando que o desafio não é apenas técnico ou metodológico, mas principalmente ético.
Este artigo discute os desafios enfrentados na inclusão de crianças com deficiência visual na primeira infância, considerando barreiras atitudinais, falta de formação docente, ausência de acessibilidade e recursos pedagógicos limitados. Além disso, propõe caminhos e práticas pedagógicas que favoreçam a participação ativa, o brincar acessível, o uso de tecnologias assistivas e a valorização da parceria entre escola e família. Utiliza-se, como base teórica, autores da Educação Especial e documentos norteadores do Atendimento Educacional Especializado (AEE), articulando-os com reflexões sobre práticas reais de sala de aula.
Ao analisar o papel da escola, dos profissionais e do ambiente educativo, evidencia-se que a inclusão depende de uma prática pedagógica intencional que acolhe, planeja, flexibiliza e garante a cada criança o direito de aprender, explorar, comunicar-se e viver uma infância plena, significativa e cheia de possibilidades.
PALAVRAS-CHAVE: Inclusão; acessibilidade; deficiência visual; Educação Infantil; AEE.

ABSTRACT
The inclusion of children with visual impairments in Early Childhood Education demands sensitive and intentional pedagogical practices grounded in a deep respect for human diversity. To achieve effective inclusion, schools must understand that blind or low-vision children learn primarily through multisensory experiences and through interactions with accessible environments, objects and people. As stated by Mazzotta (2011, p. 57), "inclusion only takes place when the school recognizes and values human differences," emphasizing that inclusion involves not only pedagogical actions but also ethical postures.
This article examines the challenges encountered in the inclusion of visually impaired children in early childhood settings, considering attitudinal barriers, gaps in teacher training, lack of accessibility, and limited pedagogical resources. It also proposes pathways and inclusive strategies that support active participation, accessible play, the use of assistive technologies, and collaborative relationships between school and families. Drawing on Special Education references and Brazilian guidelines for Specialized Educational Assistance (AEE), the study articulates theoretical perspectives with practical reflections from everyday school life.
The analysis suggests that effective inclusion requires intentional pedagogical planning that welcomes, adapts, and ensures each child's right to learn, explore, communicate, and live a meaningful childhood.
KEY-WORDS: Inclusion; accessibility; visual impairment; Early Childhood Education; AEE.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Infantil representa uma das fases mais importantes da formação humana, marcada por experiências que contribuem para o desenvolvimento cognitivo, social, emocional e motor das crianças. É na primeira infância que os vínculos iniciais com o conhecimento se consolidam; que as relações sociais se ampliam; e que a criança experimenta o brincar, a imaginação e a linguagem como formas de expressão e compreensão do mundo. Para crianças com deficiência visual, essas experiências também são fundamentais, mas elas se dão de forma distinta, exigindo mediações específicas, materiais acessíveis e ambientes organizados.
A deficiência visual pode afetar a forma

como a criança percebe e interage com o ambiente, mas não reduz sua capacidade de aprender, criar e se desenvolver. O processo de ensino, no entanto, precisa ser ajustado. Como observa Jannuzzi (2012), a escola deve oferecer oportunidades de aprendizagem que respeitem as singularidades de cada criança, favorecendo a participação ativa e a construção de vínculos positivos com o ambiente escolar.

A educação inclusiva assume que todos podem aprender, independentemente de suas condições sensoriais, físicas, cognitivas ou socioemocionais. O Ministério da Educação (BRASIL, 2008) reforça que garantir o acesso e a permanência na escola regular é um direito fundamental, e que cabe à instituição planejar práticas intencionalmente inclusivas. Assim, a criança com deficiência visual deve ser vista em sua potência, e não apenas em sua limitação.

Entretanto, apesar de avanços importantes na legislação brasileira, muitos desafios persistem no cotidiano escolar: falta de recursos acessíveis, formação insuficiente dos professores, barreiras atitudinais e ausência de ambientes organizados. Esses obstáculos revelam que a inclusão, embora assegurada por lei, ainda depende de mudanças profundas na prática pedagógica e nas atitudes dos profissionais.

Este artigo busca refletir sobre esses desafios e apresentar estratégias que possam fortalecer a inclusão de crianças com deficiência visual na Educação Infantil, considerando o papel do brincar, da acessibilidade, da tecnologia assistiva e da parceria entre escola e família.

2. FUNDAMENTOS SOBRE DEFICIÊNCIA VISUAL E EDUCAÇÃO ESPECIAL

2.1 Conceitos e dimensões da deficiência visual

A deficiência visual ocorre quando há comprometimento total ou parcial da visão, podendo se manifestar em graus distintos de cegueira e baixa visão. A Organização Mundial da Saúde classifica a deficiência visual com base na acuidade visual e no campo de visão, considerando fatores como residual visual, necessidade de recursos ópticos e modo de percepção do ambiente.

Além dos aspectos clínicos, é fundamental compreender a deficiência visual como uma experiência subjetiva. Cada criança vivencia sua condição de forma singular, dependendo de fatores como:

- idade de início da deficiência;
- estímulos recebidos na infância;
- apoio familiar;
- acesso a recursos acessíveis;
- qualidade da intervenção pedagógica.

Ferraz e Delponte (2019) ressaltam que crianças com deficiência visual aprendem por meio de experiências táteis, auditivas, olfativas e cinestésicas. Essa aprendizagem sensorial, longe de ser limitada, amplia outras formas de percepção e estimula a criança a desenvolver estratégias próprias de reconhecimento do ambiente.

A criança cega, por exemplo, precisa tocar, sentir e manipular objetos para compreender suas características. Já a criança com baixa visão pode precisar de iluminação adequada, contraste visual, ampliação ou reorganização espacial para compreender estímulos.

2.2 A importância da estimulação precoce

A estimulação precoce é um componente essencial para crianças com deficiência visual. Quanto antes a criança tiver acesso a estímulos sensoriais variados, maior será sua autonomia na exploração do mundo. A literatura aponta que crianças que não recebem estímulos adequados podem apresentar atrasos no desenvolvimento motor, dificuldades na orientação espacial e desafios na construção da independência (FREITAS, 2017).

A escola tem papel fundamental nesse processo, pois oferece:

- interação social com pares da mesma idade;
- estímulos que enriquecem a linguagem e a comunicação;
- oportunidades de exploração de ambientes variados;
- convivência com diversidade sensorial.

2.3 Educação Especial: conceito e evolução histórica

A Educação Especial no Brasil passou por diversas transformações. Durante muito tempo, pessoas com deficiência eram segregadas em instituições especiais. A partir da década de 1990, com os movimentos internacionais de inclusão e com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), consolidou-se o entendimento de que todos têm direito de estudar na escola regular.
Mantoan (2003) destaca que "a inclusão não é uma proposta assistencialista, mas uma mudança de paradigma", pois exige repensar práticas, currículos e atitudes. A Educação Especial, nesse modelo, atua como serviço complementar e articulado ao ensino regular, oferecendo apoio e recursos que favorecem a autonomia dos estudantes.

2.4 O papel do Atendimento Educacional Especializado (AEE)

O AEE tem como função ampliar as condições de aprendizagem da criança com deficiência visual, oferecendo recursos, estratégias e tecnologias que complementem as práticas da sala regular.
Segundo o MEC (BRASIL, 2010), o AEE deve garantir:

- ensino de braille;
- ensino de soroban;
- orientação e mobilidade;
- desenvolvimento da percepção tátil;
- uso de tecnologia assistiva;
- adaptações de materiais;
- fortalecimento da autonomia cotidiana.

Além disso, o AEE precisa trabalhar em diálogo constante com o professor da sala regular, garantindo que as adaptações realizadas no atendimento reflitam também nas atividades do cotidiano escolar.

2.5 A relação entre ensino comum e Educação Especial

A inclusão só se concretiza quando existe parceria entre ambos. O professor da sala regular precisa compreender que a criança com deficiência visual é um sujeito de aprendizagem como qualquer outro, com potencialidades e desafios próprios. Assim, prática pedagógica inclusiva envolve:

- flexibilização de metodologias;
- adaptações simples e eficazes;
- suporte do AEE;
- envolvimento da equipe gestora;
- diálogo com a família.

Essa relação de corresponsabilidade favorece uma inclusão real e não apenas formal.

3. DESAFIOS ENFRENTADOS PELA ESCOLA

3.1 Barreiras atitudinais e culturais

As barreiras atitudinais costumam ser mais difíceis de superar do que as barreiras físicas. Muitas vezes, o adulto acredita que a criança com deficiência visual é frágil, incapaz ou dependente. Essas concepções limitam o desenvolvimento da criança e reforçam a exclusão.
Omote (2006) afirma que "a atitude social frente à diferença constitui a maior barreira para a inclusão". Isso significa que, para incluir, é necessário transformar também valores, crenças e expectativas.
Exemplos de barreiras atitudinais incluem:

- superproteção;
- medo de deixar a criança explorar;
- infantilização;
- desconfiança sobre o potencial da criança;
- invisibilização;
- excesso de ajuda desnecessária.

Por outro lado, atitudes positivas contribuem diretamente para a autonomia e autoestima:

- acreditar no potencial da criança;
- estimular iniciativas pessoais;
- permitir que explore o ambiente;
- incluir nas atividades coletivas;
- ouvir a criança e valorizar suas formas de expressão.

3.2 Formação docente insuficiente

A formação inicial dos professores, em geral, oferece pouco aprofundamento sobre deficiência visual. Muitos docentes relatam insegurança para adaptar materiais, organizar o espaço ou propor atividades acessíveis. Como aponta Mazzotta (2011), essa insegurança não decorre de falta de vontade, mas da ausência de oportunidades de formação

adequada.
A formação continuada é essencial para:
- compreender a cegueira e a baixa visão;
- aprender técnicas de descrição e mediação;
- utilizar corretamente recursos táteis e tecnológicos;
- adaptar o currículo;
- desenvolver práticas de orientação espacial.

3.3 Acessibilidade física e organizacional

Um ambiente acessível não é apenas aquele livre de obstáculos, mas aquele que convida a criança a explorar, tocar, ouvir e interagir. Espaços desorganizados, móveis instáveis e corredores estreitos dificultam o deslocamento e geram insegurança.
Jannuzzi (2012) defende que ambientes previsíveis e bem organizados contribuem significativamente para o desenvolvimento da autonomia infantil.
Exemplos de acessibilidade:
- corredores livres de obstáculos;
- prateleiras baixas;
- cantos temáticos bem organizados;
- contraste entre paredes, portas e mobiliário;
- sinalizações táteis simples.

3.4 Recursos pedagógicos limitados

A produção de materiais acessíveis demanda tempo, conhecimento e, muitas vezes, recursos financeiros. A falta de materiais como:
- livros em braille;
- textos ampliados;
- brinquedos táteis;
- painéis sensoriais;
- maquetes 3D;
- lupas eletrônicas;

pode comprometer o acesso ao currículo.
Souza e Silveira (2021) ressaltam que recursos adaptados não devem ser vistos como adereços, mas como instrumentos que garantem equidade no processo de aprendizagem.

3.5 Desafios na comunicação e na linguagem

A linguagem descritiva é fundamental na educação de crianças com deficiência visual. Muitas vezes, o professor aponta objetos dizendo “aqui” ou “isso”, sem oferecer informações que a criança possa compreender.
A comunicação acessível inclui:
- descrição precisa;
- nomeação de objetos;
- explicação de movimentos;
- antecipação de atividades.

4. CAMINHOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS

4.1 Organização intencional do espaço

Um ambiente acessível é aquele que:
- promove segurança física e emocional;
- convida à exploração autônoma;
- apresenta clara organização espacial.

Ferraz e Delponte (2019) afirmam que a organização do espaço funciona “como um convite à autonomia”. Isso significa que a criança deve conseguir encontrar materiais, participar de atividades e circular sem depender constantemente de um adulto.
Medidas simples incluem:
- manter móveis sempre no mesmo lugar;
- usar texturas no chão para orientar circulação;
- criar cantos com objetos variados e acessíveis;
- utilizar cestos e caixas com identificação tátil ou sonora;
- disponibilizar objetos do cotidiano para investigação.

4.2 O brincar na perspectiva inclusiva

O brincar é reconhecido como linguagem fundamental na Educação Infantil (BRASIL, 2017). Para crianças com deficiência visual, o brincar é ainda mais relevante, pois possibilita experiências multissensoriais que ampliam a compreensão de mundo.
Silva e Almeida (2021) ressaltam que a brincadeira permite que a criança experimente texturas, movimentos, sons, ritmos, temperaturas e formas, contribuindo para seu desenvolvimento cognitivo e motor.
Tipos de brincadeiras acessíveis:

- brincadeiras sonoras (chocalhos, sinos, tambores);
- circuitos motores (rampas, tatames, túneis);
- histórias sensoriais com objetos concretos;
- exploração da natureza (folhas, pedras, água, terra);
- jogos de adivinhação auditiva;
- brinquedos que estimulam causa e efeito.

4.3 Descrição e mediação pedagógica

A descrição precisa é uma ferramenta indispensável para a criança com deficiência visual. Ela permite que o aluno compreenda situações, imagens, movimentos e detalhes que não pode perceber visualmente.
Boa descrição:
- nomeia objetos;
- caracteriza formas, tamanhos, cores e funções;
- antecipa ações;
- contextualiza sentimentos e expressões faciais.

Exemplo ruim:
"Olha aqui esse desenho!"
Exemplo adequado:
"Eu vou te mostrar um desenho de um gato. Ele tem o corpo redondo, orelhas pontudas e bigodes compridos."

4.4 A adaptação de materiais pedagógicos

Adaptação não significa criar materiais totalmente diferentes, mas adequar conteúdos às necessidades da criança. Entre as adaptações possíveis estão:
- ampliar textos;
- usar letras com alto contraste;
- criar pranchas táteis;
- produzir histórias com objetos;
- transformar imagens em relevos;
- disponibilizar brinquedos acessíveis.

4.5 O uso de tecnologias assistivas

A tecnologia assistiva favorece autonomia, comunicação e acesso ao currículo. Entre os recursos mais utilizados estão:
- leitores de tela (NVDA, VoiceOver);
- lupas manuais ou eletrônicas;
- tablet com aplicativos de audiodescrição;
- soroban;
- reglete e punção;
- impressora braille;
- audiobooks;
- materiais 3D.

Souza e Silveira (2021) destacam que a tecnologia assistiva deve ser integrada naturalmente à rotina, e não usada apenas em momentos isolados.

4.6 A importância das rotinas claras

A previsibilidade ajuda a criança a se organizar. Para isso, é possível utilizar:
- músicas para sinalizar mudanças de atividade;
- painéis táteis de rotina;
- antecipação verbal sobre as ações do dia;
- organização visual e sonora do ambiente.

4.7 A parceria entre escola e família

A família é o primeiro contexto de aprendizagem da criança. Quando há diálogo entre escola e família, as informações se complementam e fortalecem o desenvolvimento infantil.
A UNESCO (2009) aponta que a participação familiar aumenta a confiança da criança e favorece sua integração social.
Estratégias incluem:
- reuniões periódicas;
- devolutivas contínuas;
- projetos envolvendo família;
- escuta atenta às demandas familiares;
- orientação sobre estimulação sensorial.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão de crianças com deficiência visual na Educação Infantil exige compromisso, sensibilidade e planejamento. Mais do que garantir acesso físico à escola, é necessário promover participação ativa, estimular autonomia, organizar ambientes acessíveis e investir na formação docente. A criança com deficiência visual é curiosa, investigativa, ca-

paz e cheia de potencialidades; cabe à escola garantir condições para que essa potência floresça.

Mazzotta (2011) lembra que "a inclusão se concretiza quando cada criança encontra na escola um lugar de pertencimento". Isso significa que incluir não é limitar, proteger excessivamente ou isolar é permitir que todas as crianças convivam, aprendam juntas e se desenvolvam em suas singularidades.

Ao fortalecer práticas pedagógicas acessíveis, ao valorizar o brincar, ao garantir tecnologia assistiva e ao construir uma rede de apoio entre escola e família, promovemos não apenas aprendizagem, mas dignidade, autonomia, alegria e sentido de comunidade.

Que cada criança, independentemente de suas condições sensoriais, possa crescer, brincar, explorar e ser protagonista de sua própria história.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica. Brasília: MEC, 2010.

FERRAZ, H. A.; DELPONTE, A. S. A criança com deficiência visual e a educação infantil: práticas inclusivas. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 25, n. 2, p. 235–248, 2019.

JANNUZZI, G. M. A educação do deficiente no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2012.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MAZZOTTA, M. J. S. Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 2011.

OMOTE, S. Inclusão: intenção e realidade. São Carlos: EDUFSCar, 2006.

SILVA, A. L.; ALMEIDA, M. A. Estratégias pedagógicas para crianças com deficiência visual na Educação Infantil. Revista Educação e Pesquisa, v. 47, p. 1–15, 2021.

SOUZA, V. F.; SILVEIRA, J. B. Tecnologias assistivas e o aprendizado de estudantes com deficiência visual. Revista Educação Especial, v. 34, p. 1–18, 2021.

UNESCO. Educação inclusiva: o caminho para o futuro. Paris: UNESCO, 2009.