OS OBJETOS DE REFERÊNCIA NA COMUNICAÇÃO RECEPTIVA DE ESTUDANTES COM SURDOCEGUEIRA

Vitor Ferreira de Souza
Universidade Federal de São Carlos - UFSCar
vitorfssouza@gmail.com
Rosa Maria Carneiro
Universidade Estadual Paulista – UNESP
rosamaria.naee@educacao.riopreto.br
Renata Gisele de Campos Godoi
Universidade Estadual Paulista – UNESP
rggodoi@educacao.riopreto.br
Fernanda Medes de Oliveira de Brito
Prefeitura municipal de São José do Rio Preto
fmbrito@educacao.riopreto.sp.gov.br

Eixo temático: Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

Resumo

O presente trabalho, fruto de uma pesquisa bibliográfica, tem como objetivo discutir a importância da utilização de objetos de referência na educação escolar de estudantes com surdocegueira. O percurso metodológico consistiu no levantamento bibliográfico de autores que tratam da temática da surdocegueira em contexto escolar inclusivo, seleção de pesquisas sobre objetos de referência e comunicação de pessoas com surdocegueira, e análise crítica sobre a produção teórica. A pesquisa parte do pressuposto de que o tato, um dos componentes dos sistemas sensoriais, é essencial para a aprendizagem e o desenvolvimento de uma comunicação receptiva de pessoas com surdocegueira. Em articulação com o referencial teórico, identificou-se que os objetos de referência trazem previsibilidade nas ações educativas e auxiliam no processo de reconhecimento dos espaços e de pessoas. Conclui-se a necessidade da presença de um guia-intérprete para a mediação, tradução, estimulação e reforço das práticas voltadas ao estudante com surdocegueira, além do papel do professor de AEE para a articulação das ações educativas.

Palavras-chave: linguagem; comunicação receptiva; pistas de objetos.

1. Introdução

A inclusão de pessoas com deficiência, em todos os segmentos da sociedade, assegurada pela lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Brasil, 2015), promove um intenso

debate no espaço escolar acerca dos processos de ensino-aprendizagem e a alteridade dos estudantes.

Em números, as matrículas do público-alvo da educação especial, no ano de 2025, representaram 2,5 milhões, um aumento de 82% em relação a 2021 (Inep, 2026). Nesse universo estatístico, uma parcela é composta por alunos com diagnóstico de surdocegueira, caracterizado pelo comprometimento, em diferentes graus, da audição e visão (Cader-Nascimento, Costa, 2010, p. 18).

Apesar da educação das pessoas com surdocegueira ter seu início no século XIX, nos Estados Unidos (Cambruzzi, Costa, 2016), existe pouca produção na literatura brasileira especializada, quando "[…] comparada à produção teórico-científica sobre outras deficiências" (Almeida, 2015, p. 166).

No contexto educacional brasileiro, o termo surdocegueira é utilizado somente em 2001, nas "Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica" (Cambruzzi, Costa, 2016). Em relação às especificidades, estratégias e orientações pedagógicas voltadas a esse público, o primeiro documento que aborda tais elementos data de 2002, publicado pela Secretaria de Educação Especial (Seesp) do Ministério da Educação (MEC) (Cambruzzi, Costa, 2016).

Pensando à luz das informações expostas, o presente trabalho tem como objetivo discutir a importância da utilização de objetos de referência na educação escolar de estudantes com surdocegueira. A partir da construção do referencial teórico de autores que tratam do tema da surdocegueira e de suas diferentes formas de desenvolvimento da linguagem, os resultados obtidos sinalizam como os objetos de referência podem auxiliar na previsibilidade das ações educativas, no reconhecimento de espaços e de pessoas. Outro ponto de atenção é a necessidade da presença de um guia-intérprete para a mediação, tradução, estimulação e o reforço das práticas voltadas a esse público da Educação Especial. O papel do professor de Atendimento Educacional Especializado (AEE) também será fundamental para a articulação das ações educativas.

2. Metodologia

O presente trabalho consiste em uma pesquisa bibliográfica, cujo percurso metodológico foi construído a partir de uma seleção de autores que compreendem a temática da surdocegueira na perspectiva da educação inclusiva.

Para isso, algumas plataformas que reúnem pesquisas científicas foram consultadas, como o portal de periódicos da Capes e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). As palavras-chave pesquisadas foram surdocegueira e

inclusão, objetos de referência e surdocegueira, educação inclusiva e surdocegueira, e comunicação receptiva e surdocegueira.

Duas referências basilares para a produção nacional que estão presentes em diversos trabalhos consultados são os livros de Cader-Nascimento e Costa (2010) e de Cambruzzi e Costa (2016), ambos publicados pela editora EdUFSCar. As produções tratam de diferentes formas de comunicação para as pessoas com surdocegueira e de sua educação escolar.

Após a leitura e seleção dos materiais, o processo de escrita buscou evidenciar os principais aspectos da surdocegueira, a importância da comunicação receptiva para a educação dos estudantes e uma análise crítica sobre os aspectos elencados, como a necessidade do profissional guia intérprete em ambiente escolar e a articulação das ações pelo professor de AEE.

3. Os aspectos da surdocegueira

Existem diversos fatores que podem desencadear a privação conjunta dos sentidos receptores da audição e da visão, como infecções neonatais, prematuridade, traumatismo, síndromes, doenças infecciosas, entre outros, sendo a causa mais comum a síndrome de Usher, que possui natureza hereditária, sendo caracterizada “[…] pela associação de deficiência visual e surdez congênita de leve a profunda” (Cader-Nascimento, Costa, 2016, p. 24).

Outrossim, a surdocegueira não é caracterizada como uma deficiência múltipla ou múltipla sensorial. Isso se deve ao fato de que “[…] a surdocegueira é uma deficiência estritamente sensorial, envolvendo as deficiências auditiva e visual” (Rocha, 2018, p. 47).

Cader-Nascimento e Costa (2016) afirmam que exames clínicos podem identificar em pessoas com surdocegueira resíduos visuais e auditivos, porém, não é possível analisar como eles serão explorados, assim como “[…] prever o processo de compensação decorrente da estimulação direcionada aos sentidos remanescentes” (Cader-Nascimento, Costa, 2016, p. 18).

Com a perda de parte dos sistemas sensoriais elencados, o tato desempenha um papel importante para o processo de comunicação das pessoas com surdocegueira, “[…] pois as experiências táteis são essenciais para desenvolver conceitos e promover condições para que a aprendizagem ocorra” (Araujo *et al.*, 2018, p. 50).

O tato permite desenvolver novas formas de comunicação com o mundo, como o Tadoma, o sistema Braille e a libras tátil, entre outras formas de aquisição de linguagem (Cader-Nascimento, Costa, 2010).

Pensando à luz das características elencadas sobre a surdocegueira, é fundamental que a escola amplie ações pedagógicas voltadas para a estimulação dos sentidos remanescentes, como o tato, e identifique possibilidades no trabalho com os possíveis resíduos visuais e auditivos do estudante com surdocegueira.

Como exemplo, é possível utilizar objetos com as cores que o estudante consegue identificar, em função de alguma preservação de seu resíduo visual. Sobre o tato, ampliar o repertório de histórias a partir da introdução de livros sensoriais que tragam diferentes texturas.

A comunicação também deve ser estimulada em contexto escolar. Para Almeida (2015), compreender as múltiplas formas de comunicação que as pessoas com surdocegueira podem desenvolver é fundamental para a mediação da comunicação nos contextos sociais. Nesse sentido, a partir das informações apresentadas, os objetos de referência podem corroborar na aquisição da linguagem e da comunicação, elementos importantes para os processos de ensino-aprendizagem.

4. Os objetos de referência e a comunicação receptiva no contexto escolar

Cambruzzi e Costa (2016, p. 23) alertam que, para a comunicação ser bem-sucedida, é preciso considerar o desenvolvimento dos aspectos como a língua, a fala e a linguagem:

> A linguagem é um signo mediador por excelência, pois carrega em si os conceitos generalizados elaborados pela cultura humana. Partindo dessa premissa, a linguagem é o fator primordial de mudança nos processos psíquicos do homem, pois: permite lidar com os objetos do mundo exterior mesmo quando eles estão ausentes; possibilita o processo de abstração e generalização (analisar, abstrair e generalizar as características dos objetos, eventos, situações presentes na realidade) […] (Cambruzzi, Costa, 2016, p. 24).

Pensando à luz da educação escolar, a mediação entre a professora e a estudante com surdocegueira apenas será possível a partir de uma linguagem efetiva que fornece a possibilidade de uma leitura de mundo. Sobre o desenvolvimento da linguagem, Vigotski (2008) traz contribuições profícuas sobre como ela representa um instrumento de organização do pensamento e do desenvolvimento do ser humano.

Diante de interações comunicativas restritas, o desenvolvimento da linguagem também é afetado. Cambruzzi e Costa (2016) evidenciam que a visão é responsável por 80% das informações que o interlocutor recebe em uma comunicação. Dentre essas, 93% são representadas por informações não verbais. Ao se deparar com a ausência ou resquício residual da audição e visão, é gerado um prejuízo no processo de

desenvolvimento da comunicação e de interação social no ambiente (Cader-Nascimento, Costa, 2010).

Para auxiliar na eliminação da barreira da comunicação e da linguagem, o sentido do tato é um recurso essencial para uma comunicação receptiva, que consiste no processo de receber e compreender mensagens (Cambruzzi, Costa, 2016), que pode ser trabalhado a partir da utilização dos objetos de referência.

Alencar e Pantoja (2024, p. 364) conceituam os objetos de referência como objetos que têm "[…] significados especiais associados a eles podendo apresentar (pessoas, objetos, conceitos, lugares entre outros…). […] O uso desses objetos contribui para conceitos, conteúdos e informações sejam construídos ou compreendidos de maneira fácil".

Para Cambruzzi e Costa (2016), os objetos de referência indicam o que acontecerá em seguida ou o que está a ser realizado, apresentando pistas e indicando ações. As autoras vão de encontro à perspectiva do MEC:

> A utilização desses objetos cria várias possibilidades para a criança se comunicar com o mundo exterior, facilitando a interação com os outros, permitindo-lhe entender melhor o que se passa a sua volta (o que vai acontecer, onde, porque, como e com quem), e tornando os conceitos mais fáceis de serem apreendidos. A utilização de objetos de referência é também um auxiliar da memória, possibilitando à criança relembrar acontecimentos (Ministério da Educação, 2006, p. 24).

Em contexto escolar, os objetos de referência terão a função de previsibilidade das ações educativas, reconhecimento dos espaços e de pessoas. Eles também serão um instrumento para estruturar uma comunicação inicial entre o estudante com surdocegueira e o seu interlocutor, desenvolvendo gradativamente uma linguagem substancial.

Nunes (2001), autora portuguesa, também evidencia:

> Os objectos são uma boa fonte de informação para a criança, pois são concretos e permitem-lhe adquirir conhecimentos acerca de vários atributos, como, por exemplo; a textura, a forma e o tamanho. Por outro lado, estes podem ser associados a certas funções, como por exemplo, um copo serve para beber líquidos. Nomeadamente para a criança multideficiente cega a manipulação dos objectos é fundamental, pois esta constitui uma das formas dela poder adquirir importantes conhecimentos acerca do mundo (Nunes, 2001, p. 133).

Cambruzzi e Costa (2016, p. 36) ressaltam que "é indispensável, na comunicação receptiva, fazer uso de objetos de referência e pistas, pois permitem a antecipação do fato que é o suporte para que as pessoas com surdocegueira aprendam". É possível empregar pistas simples e concretas (gestuais ou objetos) e, em seguida, ampliar para diferentes modos de comunicação, aumentando a capacidade de recepção.

Nesse sentido, a potencialidade dos objetos de referência está voltada para a minimização das dificuldades encontradas no processo de desenvolvimento da linguagem e da comunicação da pessoa com surdocegueira.

À luz do ambiente escolar, seguem abaixo algumas possibilidades para a introdução de objetos de referência no cotidiano do estudante com surdocegueira:

- **Identificação dos espaços**: objetos de referência, anexados nas portas das salas de aula, indicam ao estudante o seu lugar e as trocas de ambientes na escola.
- **Identificação das pessoas**: uso de objetos anexados no braço ou no pulso, como um relógio, pode auxiliar no reconhecimento dos indivíduos. É necessário que a pessoa sempre utilize o mesmo tipo de objeto, que será o seu objeto de referência.
- **Previsibilidade de ações**: para cada momento da rotina escolar, o uso de um objeto de referência. No momento do almoço, o indicativo de um prato; nas aulas de educação física, uma bola; ida ao sanitário, o uso de um sabonete.
- **Previsibilidade do tempo**: uso de objetos de referência para marcar os dias da semana, meses e anos. No mês de janeiro, um objeto; no mês de fevereiro, outro objeto de forma e textura diferentes em relação ao anterior.

Como se pode notar, a utilização de objetos de referência e a estimulação da comunicação a partir do tato necessitam de uma interação receptiva constante, tendo a necessidade de um profissional como um guia-intérprete atuando na escola. O guia-intérprete não anula o trabalho pedagógico e atitudinal do professor regente com o estudante com surdocegueira, mas auxilia no reforço dos estímulos necessários e em sua comunicação e compreensão com o mundo.

Para Almeida (2015), o guia-intérprete desempenha uma função para além de um instrutor-mediador, ao ter influência considerável na interação do surdocego com o seu meio:

> Nesta relação interativa cabe ao outro oferecer as alternativas para o desenvolvimento do sujeito surdocego, a partir de elementos que contemplem a especificidade sensorial deste indivíduo, compreendendo o funcionamento de um mundo proximal em que aquilo que é apresentado ao surdocego seja apresentado de forma concreta, visto que tudo aquilo que inicialmente não puder ser tocado, consequentemente não será conhecido. […] Estes profissionais, com formação específica e, principalmente, conhecedores das especificidades da surdocegueira, serão os responsáveis pela mediação no processo de interação com o outro e com o mundo. (Almeida, 2015, p. 176).

Na perspectiva escolar, o professor regente e o guia-intérprete confluem para uma realidade de ensino colaborativo voltado ao estudante com surdocegueira. As ações pedagógicas e o direcionamento das atividades são de responsabilidade do docente. No entanto, o guia-intérprete tem a função de mediar essa comunicação.

Outro ponto de atenção é a necessidade da oferta do atendimento educacional especializado (AEE), que, dentre seus objetivos elencados a partir do decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025 (Brasil, 2025), está a sistematização e a articulação do trabalho dos diferentes profissionais da educação envolvidos com o atendimento aos estudantes da educação especial. Pensando nos estudantes com surdocegueira, o professor de AEE terá condições de dirigir as ações, os objetivos e instruir o trabalho do guia-intérprete.

5. Conclusões

A educação escolar tem uma contribuição ímpar para os processos de aquisição da linguagem e da comunicação do aluno com surdocegueira. Como se constata na literatura apresentada, uma das estratégias para o desenvolvimento do estudante é o estímulo por uma comunicação receptiva e também a utilização de possíveis resquícios remanescentes da audição e da visão.

Os objetos de referência no espaço escolar não apenas auxiliam na organização da rotina do estudante e na previsibilidade das ações educativas, mas ampliam o repertório de uma comunicação receptiva. Alerta-se para que a comunicação a partir do tato não seja invasiva, pois o aluno deve se sentir confortável em aceitar ou rejeitar os estímulos receptivos.

É mister reiterar a importância que a escola possui no desenvolvimento da linguagem de um estudante com surdocegueira. É um espaço que promove a comunicação, a interação social entre os seus pares e uma leitura de mundo. Com a estruturação de uma comunicação inicial, o estudante tem a possibilidade, com os estímulos constantes, de aprofundar na aquisição de uma linguagem efetiva.

A consolidação do trabalho pedagógico só será possível com a articulação das ações por meio do professor de AEE e a introdução do profissional guia-intérprete para acompanhar o aluno com surdocegueira em ambiente escolar. A sua presença não exclui uma perspectiva de educação inclusiva, pelo contrário, promove a compreensão de alteridade do ser humano. Dito isso, é desfavorável a crença de que apenas o professor regente da sala de aula deve ser a única pessoa mediadora de práticas educativas voltadas para determinados públicos da educação especial.

Nesse ponto, é salutar reafirmar que a educação deve ser precedida por uma reflexão sobre o aluno e o seu contexto de vida, é necessário "[…] levar em conta, ao mesmo tempo, a vocação ontológica do homem – vocação a ser sujeito – e as condições em que ele vive: em determinado local, em determinado momento, em determinado contexto" (Freire, 2016, p. 67). Respeitar a alteridade do aluno, em se tratando de uma linguagem que perpassa o toque, é condição *sine qua non* para uma construção bioeticamente sensível de educação.

6. Referências

ALENCAR, G. S; PANTOJA, H. C. Recursos pedagógicos e de comunicação para pessoa com surdocegueira congênita e deficiência múltipla sensorial. In: FALKOSI et al. **Conhecendo a surdocegueira e a deficiência múltipla sensorial**: volume I. São Paulo: Instituto Ahimsa, 2024, p. 359-368. Disponível em: https://grupobrasil.org.br/loja/wp-content/uploads/2025/01/Conhecendo-asurdocegueira-vol-I.pdf. Acesso em: 10 maio. 2026.

ALMEIDA, W. G. A educação de surdocegos: novos olhares sobre a diferença. *In*: ALMEIDA, W. G (org.). **Educação de surdos**: formação, estratégias e prática docente. Ilhéus: Editus, 2015, p. 163-194.

ARAUJO, M et al. Surdocegueira: desafios de uma inclusão. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, Florianópolis, v. 14, n. 3, p. 36-59, 2018. Disponível em: https://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/11675. Acesso em: 1 maio. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Infantil**; saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização surdocegueira/múltipla deficiência sensorial. 4. ed. Brasília: MEC, 2006. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/surdosegueira.pdf. Acesso em: 10 maio. 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: Presidência da República, [2015]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 01 maio. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025**. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Brasília: Presidência da República, [2025]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12686.htm. Acesso em: 01 jun. 2026.

CAMBRUZZI, R. C. S; COSTA, M. P. R. **Surdocegueira**: níveis e formas de comunicação. São Carlos: EdUFSCar, 2016.

CADER-NASCIMENTO, F. A. A. A; COSTA, M. P. R. **Descobrindo a surdo-cegueira**: educação e comunicação. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

FREIRE, P. **Conscientização**. São Paulo: Cortez, 2016.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. **Censo escolar da educação básica 2025: notas estatísticas**. Brasília: Inep, 2026. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2025.pdf. Acesso em: 01 maio. 2026.

NUNES, C. **Aprendizagem Activa na Criança com Multideficiência**: guia para educadores. Lisboa: Ministério da Educação, 2011.

ROCHA, M. G. S. **Os sentidos e significados da escolarização de sujeitos com múltiplas deficiências**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, 2018.

VIGOTSKI. L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.