ISSN: 2358-8829

APOIANDO A COMUNICAÇÃO E A PRÉ-ALFABETIZAÇÃO DE UM ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA VISUAL ASSOCIADA A OUTRAS DEFICIÊNCIAS

Flavia Daniela dos Santos Moreira [1]

INTRODUÇÃO

A linguagem é uma das habilidades mais complexas do repertório comportamental do ser humano. No contexto social e educacional, as habilidades verbais revelam-se como pré-requisitos para manifestação de comportamentos sociais e acadêmicos, sendo essenciais para a realização funcional das ações diárias pela criança (Almeida, 1993).

Estudiosos desconsideram que a linguagem não tenha sido inventada, mas em vez disso, admitem sua evolução ao longo de milênios (Markov; Kharitonova; Grigorenko, 2023). Sendo assim, ela não existe por si só, mas é constituída por inúmeras habilidades que se desenvolveram para alcançar um objetivo comunicativo comum e todas as suas características indicam isso (Markov; Kharitonova; Grigorenko, 2023).

Trata-se de um conjunto de símbolos arbitrários, estruturados e regidos por regras socialmente construídas, cujo propósito consiste em representar ideias sobre o mundo. Nesse cenário, a fala destaca-se como uma das possíveis formas da linguagem afinal, ela pode ocorrer por meio da língua de sinais, da escrita e dos recursos táteis da comunicação aumentativa e alternativa (Nunes, 2003; Moreira, 2020a).

Intercorrências no processo de aprendizagem da linguagem, acarretam sérios impactos no desenvolvimento global de uma criança, com consequência educacionais e sociais (Almeida, 1993; Nunes, 2003).

Muitas pessoas são incapazes de se comunica por meio da fala ou de forma convencional em decorrência de diferentes fatores etiológicos. Dentre estas pessoas, destacam-se aquelas com deficiência visual associada a outras deficiências.

1 Professora do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Temática da Deficiência Visual do Instituto Benjamin Constant. E-mail: flaviamoreira@ibc.gov.br

ISSN: 2358-8829

Diante destas considerações surgiu o interesse em investigar o seguinte: será que a elaboração de livros de experiência pessoal e a utilização de um chaveiro de comunicação feito com objetos de referência, pode favorecer a pré-alfabetização e a comunicação de um estudante com deficiência visual associada a outras deficiências?

A partir deste questionamento, traçou-se como objetivo geral adaptar uma música infantil para elaboração de livro de experiência pessoal e implementar o uso de um chaveiro de comunicação básica com objetos de referência para favorecer a pré-alfabetização e a comunicação de um estudante com deficiência visual associada a outras deficiências. Por sua vez, os objetivos específicos foram:

a) Verificar se uma música infantil adaptada ofereceria oportunidades para que o estudante estabelecesse interação e comunicação com a pesquisadora e com sua avó materna.
b) Oferecer oportunidades para que o estudante se comunicasse por meio de objetos de referência para fazer pedidos, escolhas e relacioná-los com os referentes.

A justificativa para realização deste estudo consistiu em incentivar a comunicação receptiva e expressiva desse estudante durante as aulas individualizadas de comunicação aumentativa e alternativa, e em outros cenários sociais. Além disso, sua divulgação pode ser profícua para outros professores replicarem com outros estudantes.

REFERENCIAL TEÓRICO

A deficiência visual é uma condição heterogênea constituída por diferentes graus e acuidades visuais. Nesse grupo, destacam-se pessoas cegas, cuja acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica (Brasil, 2004).

Já as pessoas com baixa visão, apresentam uma variedade de acuidades visuais, indo desde 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; casos em que a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos é igual ou menor que 60°; ou ainda, a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores (Brasil, 2004).

Destacam-se também as pessoas com visão monocular, cuja especificidade corresponde a visão em apenas um dos olhos. Nesse caso, pode ocorrer uma redução da visão periférica, propensão a colisões ou dificuldade com profundidade, como subir escadas, dirigir e praticar esportes (Brasil, 2021).

ISSN: 2358-8829

Além destes aspectos, a deficiência visual pode ocorrer associada a outras deficiências, formando um grupo com características e desafios únicos. Em geral, as deficiências adicionais podem incluir deficiência intelectual, paralisia cerebral, deficiências físicas/motoras, condições de saúde frágeis, necessidades complexas de comunicação e dificuldades significativas na aprendizagem da leitura e da escrita (Koppenhaver; Hendrix; Williams, 2007; Chen; Dote-Kwan, 1995).

De acordo com Goldbart e Caton (2010), os estudantes com necessidades complexas de comunicação nem sempre manifestam todas as habilidades necessárias para se comunicar com os outros. Esse termo, Necessidades Complexas de Comunicação, descreve um grupo diversificado de pessoas que se comunicam por meio de modalidades informais e idiossincráticas.

Destacam-se aí, pessoas que não conseguem falar, mas conseguem se comunicar por meio de gestos naturais, como apontar. Pessoas que pronunciam palavras sem sentido e fora de contexto. E aquelas que enfrentam dificuldades para entender o que os outros dizem (Goldbart; Caton, 2010).

Essas condições parecem ser intrínsecas, influenciadas por fatores contextuais, os quais afetam seriamente a aprendizagem, o desenvolvimento de habilidades, fazendo com que muitos destes estudantes sejam considerados como não leitores (Chen; Dote-Kwan, 1995; Goldbart; Caton, 2010; Moreira, 2020a).

De acordo com Durando (2008), os estudantes considerados como não leitores são aqueles que não demonstram potencial de leitura e não se enquadram nas categorias de leitores visuais, leitores de braille, leitores auditivos ou pré-leitores.

Essa definição sugere que *os não leitores* não têm acesso à alfabetização, ao contrário dos pré-leitores, que são capazes de participam de atividades relacionadas à alfabetização (Durando, 2008). Pesquisas nacionais conduzidas por Moreira (2020a; 2025c) destacam os benefícios dos recursos táteis de comunicação aumentativa e alternativa para estudantes com deficiência visual associada a outras deficiências e também para estudantes surdocegos.

Nesse cenário, os livros de experiências pessoais são eficazes porque dão sentido a esse processo, por meio de representações bidimensionais a respeito de músicas e histórias infantis, as quais podem ser criadas junto com o estudante (Abueg *et al*., 2024).

Em relação aos recursos táteis da comunicação aumentativa e alternativa,

destacam-se os objetos de referência, os quais possuem significados especiais atribuídos a eles (Hampton; Kaiser; Fuller, 2020).

Moreira e Walter (2024b) enfatizam que os objetos de referência favorecem a aprendizagem de conceitos e a comunicação de estudantes cegos, estudantes com deficiência visual associada a outras deficiências e também estudantes surdocegos, proporcionando os seguintes benefícios: a) fornecem informações táteis; b) são mais fáceis de interpretar e exigem menos memória do que palavras escritas em tinta e braille; c) são facilmente manipulados e apresentam uma relação clara com seus referentes.

Durando (2007) foi eloquentemente ao explicar que os estudantes com deficiência visual associada com outras deficiências precisam utilizar recursos de comunicação aumentativa e alternativa para atender às suas necessidades de comunicação. Para eles, a alfabetização proporciona um meio de comunicação essencialmente poderoso, eficaz e concreto.

METODOLOGIA

Pesquisa longitudinal de natureza qualitativa. As pesquisas longitudinais de natureza qualitativa se dedicam a coletar a mesma amostra de dados do mesmo grupo de pessoas em diferentes momentos, na tentativa de compreender fenômenos complexos que podem mudar com o passar do tempo (Calman; Brunton; Molassiotis, 2013).

O tempo é incorporado na estrutura da pesquisa e as mudanças são atentamente analisadas. Nesse cenário, a ênfase consistiu em investigar o *como* e o *porquê* determinados comportamentos mudaram ao longo do tempo (Calman; Brunton; Molassiotis, 2013).

Ressalta-se que esta pesquisa iniciou em março de 2023 e finalizou e março de 2024 por causa da estabilidade nos comportamentos apresentados pelo estudante.

Participante

O participante desta pesquisa é um menino que está sempre alegre e sorridente. Em março de 2024 ele estava com oito anos e aqui ele foi identificado apenas como *estudante*. Sua condição visual é baixa visão com diagnóstico de paralisia cerebral e hemorragia intracraniana grau IV.

A paralisia cerebral é uma condição amplamente heterogênea com múltiplas causas, tipos clínicos e diferentes patologias associadas, como deficiência intelectual, transtorno do espectro autista, epilepsia e deficiência visual (MacLennan *et al*., 2015; Moreira, 20205d). Resultando em um distúrbio não progressivo e inespecífico para controlar a postura e o movimento. Há casos de hipertonia, caracterizando-se pelo tônus muscular enrijecido e casos de hipotonia, com músculos soltos/relaxados (MacLennan *et al*., 2015; Moreira, 20205d).

O estudante é hipertônico e tem necessidades complexas de comunicação. Comunica-se por meio de modalidades informais e idiossincráticas, costuma emitir de sons incompreensíveis, prolongamento da vogal *é* e dedos indicadores para responder que *sim*.

Diante de situações ambíguas ou estranhas, ele franze o cenho. Barulhos, ruídos e sons contínuos não o incomodam, mas se algum som sair do padrão, como um espirro ou tosse inesperados, ou se um objeto cair no chão, o estudante se assusta e tem crise de ausência, esticando os braços e mudando a expressão facial.

Local

A pesquisa ocorreu somente nas dependências de uma sala de aula do Instituto Benjamin Constant (IBC). O IBC é um centro de referência nacional no atendimento a pessoas cegas, com baixa visão e com visão monocular.

Oferece escolarização na educação precoce, educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, educação de jovens e adultos, educação profissional, bem como ensino superior. Além disso, oferecer residência médica, atendimentos oftalmológicos, produz materiais e oferece cursos de extensão. Sendo, portanto, um local propício para a realização de pesquisas.

Procedimentos Gerais

Após a recepção do parecer aprovado via Plataforma Brasil, sob nº 67038722.9.0000.5246, esta professora/pesquisadora entrou em contato com a família do estudante para convidá-lo para participar desta pesquisa de forma voluntária. O convite ocorreu entre os meses de março a maio de 2023.

Os dados foram coletados por meio de filmagens realizadas durante aulas individualizadas de comunicação aumentativa e alternativa, sendo ministrados por esta professora/pesquisadora e tinham duração de 50 minutos, uma vez por semana. Foram considerados somente os 15 minutos mais relevantes de cada vídeo. De março a

ISSN: 2358-8829

setembro a coleta de dados enfatizou o seguinte: a) estimular o olfato, o paladar, o tato, a audição e a atenção visual; b) incentivar a comunicação por meio de respostas de sim e não, troca de turnos, opções de escolha entre dois itens; c) oferecer condições para elaboração de representações bidimensionais de músicas infantis.

De outubro a dezembro a coleta de dados enfatizou a utilização do chaveiro de comunicação básica com três sessões de linha de base e quatro sessões de intervenção. Centralizando no uso de um chaveiro com cinco objetos de referência da rotina do estudante e com legendas escritas em tinta e em braille: brincar (chocalho), higiene (pedaço de toalha), comer (colher de plástico), beber (copinho de brinquedo), dormir (mini-travesseiro). A figura 1 traz detalhes visuais e em audiodescrição deste chaveiro.

Figura 1 – Repertório comunicativo do chaveiro de comunicação com objetos de referência



Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Audiodescrição da imagem: imagem colorida de um chaveiro com objetos. Da esquerda para direita, tem-se uma colher com cabo de madeira e parte côncava de alumínio. Em seguida, tem-se um chocalho, um pedaço de toalha, o símbolo concreto do sim, feito com emborrachado AVA na cor amarela, um copinho de plástico azul e o símbolo concreto do não, feito com emborrachado EVA na cor vermelha. Cada objeto está preso a um cartão com pictograma e legenda em tinta para representar, respectivamente: comer, brincar, higiene, sim beber e não. Fim da descrição.

As aulas individualizadas de comunicação aumentativa e alternativa foram organizadas da seguinte forma: a) começo da aula: o uso sinais táteis para representar o

ISSN: 2358-8829

começo; b) meio: utilização do chaveiro de comunicação básica; experiências práticas de pré-alfabetização por meio das representações bidimensionais das músicas infantis; c) final: sinal que representava *acabou a aula*, além de borrifar água de lavanda para dizer *tchau cheiroso*. A seguir, na fogura 2, tem-se detalhes visuais e em audiodescrição a respeito de uma das músicas utilizadas.

Figura 2 – Sequência do estudante manuseando, cheirando, comendo e pintando a laranja.



Fonte: arquivo pessoal.

Audiodescrição da imagem: Quatro imagens coloridas. Da esquerda para direita, o estudante recebe apoio físico de sua avó para segurar uma laranja. Em seguida, aparece a mão esquerda da avó do estudante aproximando uma folha de laranja para ele cheirar. Essa imagem não mostra os olhos do estudante, somente seu nariz e boca. Na sequência, aparece novamente a mão esquerda da avó do estudante segurando um pedaço de laranja e colocando na boca dele para ele comer. Na última imagem aparece a mão direita da avó segurando a mão esquerda do estudante para pintar uma laranja. Fim da descrição

Nessa aula, a música da laranja foi representada de forma bidimensional: *Laranja aqui, laranja ali, laranja doce ou laranja azeda. Todo tipo de laranja é uma delícia com certeza, laranja-pera, mamãe compra na feira, laranja lima deixa a língua dolorida (...)*.

Depois que ouviu a música, o estudante manuseou a laranja, cheirou uma folha de laranjeira, comeu um pedaço de laranja e, por fim a representou de forma bidimensional.

O chaveiro de comunicação básica, também foi usado nesse momento. Esta professora/pesquisadora perguntou se ele queria comer laranja e deu-lhe tempo de resposta. Ela o ajudou a manusear o símbolo concreto do *sim* para reforçar as respostas do estudante, incentivando-o a vocalizar e a usar os dedos indicadores estendidos.

Foram ao todo, quatro música infantis transformadas em experiências concretas de comunicação e aprendizado, valorizando o potencial do estudante e incluindo-o nas propostas de pré-alfabetização.

ISSN: 2358-8829

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em relação à utilização do chaveiro de comunicação, foram observados os seguintes comportamentos-alvo:

a) interação do estudante com esta professora por meio de sorriso, mudanças posturais, expressões faciais, gestos naturais.

Considerou-se como sorriso, o distensionamento dos lábios, abertura e elevação dos cantos da boca. As mudanças posturais no corpo do estudante, foram as que ocorreram em função dos estímulos apresentados durante as vivências. Houveram também expressões faciais com movimentos dos músculos da face em função de diferentes estados emocionais, inclusive os sustos.

Por fim, os gestos naturais foram movimentos de algum membro do corpo feito como resposta a alguma solicitação ou pergunta. A análise dos vídeos revelou que durante a fase da linha de base o estudante sorriu 26 vezes, mudou 4 vezes de postura, fez 6 gestos naturais e apresentou 12 expressões faciais.

Os seus gestos naturais consistiram em levantar os indicadores e abrir os braços para responder que *sim*. Por outro lado, durante a intervenção, ele sorriu 39 vezes, teve 12 expressões faciais, mudou de postura 5 vezes e apresentou 2 gestos naturais.

b) uso de objetos de referência para fazer escolhas, fazer pedidos, representar atividades e ações da rotina, por meio de muito apoio físico e verbal.

O uso do chaveiro de comunicação com objetos de referência representou ações diárias do estudante, formando um repertório comunicativo. Como já explicado, o chaveiro foi usado junto com o estudante, pois sozinho, ele não conseguiria, mas de forma *coativa* com a pesquisadora e com sua avó, os seus pontos fortes foram valorizados.

As análises dos vídeos mostraram que na fase da linha de base, antes de receber as explicações da pesquisadora, o estudante não era incentivado a fazer escolhas, nem pedidos e nem representou de forma contextualizada as atividades e ações de sua rotina.

Por outro lado, durante a intervenção a avó do estudante recebeu explicações e ofereceu muito apoio físico e muito apoio verbal para que o estudante fizesse 1 escolha, 3 pedidos e utilizasse o chaveiro de comunicação de forma contextualizada para representar atividade de sua rotina por 21 vezes. Durante a linha de base e durante a intervenção os objetos do chaveiro e seus referentes estavam disponíveis na sala de aula.

Os objetos de referência servem para representar diferentes categorias de significados e servem para atender aos propósitos da comunicação receptiva e expressiva de pessoas com necessidades complexas de comunicação ou com dificuldades de aprendizagem.

Ockelford (2002) explica que os objetos de referência são objetos que recebem determinado significado especial e *estão para alguma coisa, assim como as palavras*. Ou seja, uma criança na fase inicial da alfabetização pode perceber e interpretar o símbolo *parquinho* escrito em tinta e, de igual modo, uma criança cega pode perceber e interpretar essa mesma palavra escrita em braille.

Por sua ver, uma criança que ainda não se comunica por meio da linguagem falada e escrita pode simplesmente pegar um pedaço de corrente para expressar seu desejo em ir ao parquinho para se balançar no balanço (Ockelford, 2002; Moreira, 2025).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados desta pesquisa longitudinal evidenciaram que a elaboração de livros de experiência pessoal e a utilização de um chaveiro de comunicação básica feito com objetos de referência, serviu para apoiar a comunicação e envolver o estudante em propostas de pré-alfabetização.

Ressalta-se que a representação concreta de uma música infantil acarretou a elaboração de um livro de experiência pessoal de forma coativa com o estudante. Esse processo foi muito profícuo, pois em vez de utilizar um livro pronto, ele recebeu muito apoio físico para criação seu livro.

Além disso, o uso do chaveiro de comunicação básica com objetos de referência serviu para representar de forma concreta, ações diárias, tais como: comer, beber, brincar, dormir, ir ao banheiro, sim e não.

Há muita coisa a ser pesquisada a respeito destas temáticas, pois diariamente outros estudantes podem enfrentar os mesmos desafios em meio a propostas baseadas mais no currículo geral, do que práticas pedagógicas específicas. Propostas de alfabetização para estudantes com deficiência visual associada a outras deficiências devem considerar que eles têm o direito de serem efetivamente incluídos nesse processo.

Portanto, não basta repetir era uma vez, é preciso quebrar paradigmas e representar de forma concreta os elementos presentes nessas histórias, para que o estudante possa manuseá-los, cheirá-los, experimentá-los, degusta-los, ouvi-los e comparar um com o outro. A aprendizagem não é linear e não ocorre da mesma forma para todas as pessoas.

A diversidade e as múltiplas formas de aprendizagem e comunicação devem ser valorizadas e respeitadas em todos os cenários. Por isso, todos os estudantes devem participar da construção desse processo.

Sem dúvida, esses aspectos representam os pontos fortes desta pesquisa. Enquanto que os pontos frágeis, foi a dificuldade de expandir essas experiências para dois ou três estudantes, a fim de comparar os resultados. Acredita-se que este aspecto pode ser considerado em estudos futuros a respeito dessa proposta.

Palavras-chave: Deficiência Visual, Objetos de Referência, Necessidades Complexas de Comunicação.

REFERÊNCIAS

ABUEG, Joseph C. *et al*. Adapting books for students with extensive support needs: multiple points of access. Inclusive Practices, v. 3, n. 4, p. 103-109, 2024. Disponível em: https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/27324745241257892 Acesso em: 03 mar. 2026.

ALMEIDA, Maria Amélia. Variações do ensino incidental e o desenvolvimento da linguagem oral em indivíduos portadores de deficiência mental. Temas em Psicologia, v. 1, n. 2, 1993. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1993000200015 Acesso em: 23 fev. 2026.

BRASIL. **Decreto 5.296 de 02 de Dezembro de 2004**. Regulamenta as Leis nº 10.048/2000 e 10.098/2000. Brasília: Presidência da República/Casa Civil/Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm Acesso em: 17 jan. 2026.

BRASIL. **Lei 14.126 de 22 de Março de 2021**. Classifica a visão monocular como deficiência visual, do tipo sensorial. Brasília: Presidência da República/Casa Civil/Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/L14126.htm Acesso em: 17 de jan. 2026.

CALMAN, Lynn; BRUNTON, Lisa; MOLASSIOTIS, Alex. Developing longitudinal qualitative designs: lessons learned and recommendations for health services research. BMC Medical Research Methodology, v. 6, n. 13 e 14, p. 2-10, 2013. Disponível em: https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC3598728/ Acesso em: 03 mar. 2026.

CHEN, Debora; DOTE-KWAN, Jamie. Promoting Emergent Literacy Skills in Toddlers with Visual Impairments. **Journal of Visual Impairment & Blindness**, v. 112, n. 5, p. 542-550, 1995.

DURANDO, Julie. A Survey on Literacy Instruction for Students with Multiple Disabilities. **Journal of Visual Impairment & Blindness**, v. 102, n. 1, 2, p. 40-45, 2008. Disponível em: https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0145482X0810200105 Acesso em: 03 mar. 2026.

GOLDBART, Juliet; CATON, Sue. **Communication and people with the most complex needs**: what works and why this is essential. London: Research Institute for Health and Social Change Manchester Metropolitan University (MMU), 2010. Disponível em: https://e-space.mmu.ac.uk/198309/1/Mencap%20Comms_guide_dec_10.pdf Acesso em: 03 mar. 2026.

HAMPTON, Lauren H.; KAISER, Ann P.; FULLER, Elizabeth A. Multi-component communication intervention for children with autism: A randomized controlled trial. **Autism**, v. 24, n. 8, p. 2104-2116, 2020. Disponível em: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32627570/ Acesso em: 03 mar. 2026.

KOPPENHAVER, David; HENDRIX, Mary; WILLIAMS, AMY. Toward evidence-based literacy interventions for children with severe and multiple disabilities. **Seminars Speech Language**, v. 28, n. 1, p. 79-89, 2007. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/6467126_Toward_Evidence-Based_Literacy_Interventions_for_Children_with_Severe_and_Multiple_Disabilities Acesso em: 03 mar. 2026.

MARKOV, Ilia; KHARITONOVA, Kaseniia; GRIGORENKO, Elena L. Language: its origin and ongoing evolution. **Journal of Intelligence**, v. 11, n. 4, 2023. Disponível em: https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC10142271/ Acesso em: 23 fev. 2026.

MACLENNAN, Alastair et al. Cerebral palsy: causes, patway, and the role of genetic variants. **American Journal of Obstetrics & Gynecology**, v. 213, n, 6, p. 779-788, 2015. disponível em: https://scispace.com/pdf/cerebral-palsy-causes-pathways-and-the-role-of-genetic-1ov4eds215.pdf

MOREIRA, Flavia Daniela dos Santos. PACT – Programa de Comunicação Alternativa Tátil para crianças com deficiência múltipla sensorial. 219 f. **Tese** (Doutorado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. Rio de Janeiro, 2020a. Disponível em: https://www.bdtd.uerj.br:8443/bitstream/1/16749/5/Tese_Flavia%20Daniela%20dos%20Santos%20Moreira%20-%202020%20-%20Completa.pdf

Acesso em: 23 fev. 2026.

MOREIRA, Flavia Daniela dos Santos; WALTER, Catia Crivelenti de Figueiredo. **Objetos de referência para crianças com deficiência múltipla sensorial visual**. Curitiba: CRV, 2024b. Disponível em: https://loja.editoracrv.com.br/produtos/objetos-de-referencia-para-criancas-com-deficiencia-multipla-sensorial-visual/?srsltid=AfmBOorQCkwkChis210qbZ0Fap6hb24dsV5t4QYcg-Brdv9p0DFbd0t3 Acesso em: 03 mar. 2026.

MOREIRA, Flavia Daniela dos Santos. Objetos de referência para estudantes com deficiência visual e deficiências adicionais. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, Marília, SP, v. 12, n. 1, p. e025003, 2025c. Disponível em: https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/15559 Acesso em: 03 mar. 2026.

Moreira, Flavia Daniela dos Santos. Despertando a consciência visual de uma criança com baixa visão e paralisia cerebral. **Revista Teias**, v. 26, n. 82, 2025d. em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/84217 Acesso em: 03 mar. 2026.

NUNES, Leila Regina O. P. (Org.). **Favorecendo o desenvolvimento da comunicação em crianças e jovens com necessidades educacionais especiais**. Rio de Janeiro: Dunya, 2003.

OCKELFORD, Adam. **Objects of reference**: promoting early symbolic communication. 3Rd edition. London: Royal National Institute for the Blind – RNIB, 2002. Disponível em: https://soundsofintent.org/outputs/Output%2023%20-%20Objects%20of%20Reference%20(3rd%20ed.),%202001.pdf