



SEÇÃO DOSSIÊ TEMÁTICO

DEFICIÊNCIA VISUAL E DEFICIÊNCIA MÚLTIPLA SENSORIAL VISUAL:
CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS E PERCEPÇÕES TÁTEIS

Deficiência múltipla, processamento sensorial e desenvolvimento: dos desafios às potencialidades de desenvolvimento

Multiple disabilities, sensory processing and development: from challenges to developmental potential

Maíra Gomes de Souza da Rocha¹
Flavia Daniela dos Santos Moreira²

RESUMO

Este artigo é um ensaio teórico que aborda as especificidades de desenvolvimento de pessoas com deficiência múltipla sensorial, considerando os desafios relacionados ao processamento sensorial. Entendemos a deficiência múltipla como uma condição heterogênea que identifica diferentes grupos de pessoas que têm mais de uma deficiência associada, em condições que podem ser muito diversas. Em meio a este público, encontramos os estudantes com deficiência múltipla sensorial, apresentando especificidades relacionadas à deficiência auditiva e/ou visual. Os desdobramentos desta combinação de deficiências trazem impactos significativos no desenvolvimento destas pessoas. Tendo em vista a perspectiva histórico-cultural, com foco nas premissas vigotskianas de desenvolvimento humano, é elencado o conceito de compensação, que, sob a análise do ambiente em que se vive, entende que as limitações podem ser superadas, buscando-se caminhos alternativos em prol do desenvolvimento. Mediante a este pressuposto teórico, e pensando nas realidades de ensino, discute-se como sistemas de apoios podem se constituir como instrumentos de compensação da deficiência. Tomamos como referências os indicadores da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde – CIF e da Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento – AAIDD. Observa-se a importância de planejamentos educacionais e a avaliação de processos para a observação de necessidades da pessoa com deficiência múltipla sensorial em consonância com o ambiente em que está inserida. Neste cenário, torna-se imprescindível compreender como se dá o processamento sensorial e a sua contribuição para o desenvolvimento humano. Por fim, destaca-se que, por meio da construção de sistemas de apoio e suportes, possibilidades de compensação passam a ser visualizadas e potenciais dos estudantes, oportunizados.

Palavras-chave: Deficiência Múltipla Sensorial. Perspectiva Histórico-Cultural. Desenvolvimento Humano. Instrumentos de Compensação.

¹ Professora Adjunta da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e da Secretaria Municipal de Saúde de Duque de Caxias
Doutora e Pós-Doutoranda pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
E-mail: mairagsrocha@gmail.com

² Professora do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Temática da Deficiência visual do Instituto Benjamin Constant – PPGEDV-IBC
Doutora e Pós-Doutora pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)
E-mail: flaviamoreira@ibc.gov.br



ABSTRACT

This article is a theoretical essay that addresses the specific developmental challenges of people with multiple sensory disabilities, considering the challenges related to sensory processing. We understand multiple disabilities as a heterogeneous condition that identifies different groups of people who have more than one associated disability, in conditions that can be very diverse. Among this population, we find students with multiple sensory disabilities, presenting specificities related to hearing and/or visual impairments. The unfolding of this combination of disabilities has significant impacts on the development of these individuals. Considering the historical-cultural perspective, focusing on Vygotskian premises of human development, the concept of compensation is outlined, which, under the analysis of the environment in which one lives, allows limitations to be overcome, seeking alternative paths for development. Based on this theoretical assumption, and considering the realities of education, we discuss how support systems can constitute instruments for compensating for disability. We take as references the indicators of the International Classification of Functioning, Disability and Health – ICF and the American Association on Intellectual and Developmental Disabilities – AAIDD. The importance of educational planning and process evaluation for observing the needs of individuals with multiple sensory disabilities in accordance with their environment is evident. In this context, understanding sensory processing and its contribution to human development becomes essential. Finally, it is highlighted that through the construction of support systems, compensatory possibilities become visible and students' potential is enhanced.

Keywords: Multiple Sensory Disabilities. Historical-Cultural Perspective. Human Development. Compensation Instruments.

Introdução

O presente artigo é um ensaio teórico que se dedica a abordar questões sobre o desenvolvimento do público com deficiência múltipla, notadamente a deficiência múltipla sensorial. Deste modo, fazemos reflexões sobre pesquisas realizadas no que diz respeito ao desenvolvimento de estudantes desse grupo em ambientes educacionais, analisando a importância do processamento sensorial em seus processos e tomando como referência a perspectiva histórico-cultural, tendo em vista a riqueza e a complexidade do desenvolvimento humano.

Sobre as pessoas com deficiência múltipla sensorial, este se trata de um grupo amplamente diversificado, cujo perfil apresenta infindáveis desdobramentos, tornando bastante difícil uma definição sucinta a seu respeito (Aráoz; Costa, 2015; Rocha, 2018; Moreira, 2020; Rocha; Rocha, 2025).

Existem diferentes conceitos de deficiência múltipla na literatura internacional, o que nos mostra que falta consenso em compreender e definir as características dessa condição (Teixeira; Nagliate, 2009; Rocha, 2014; Rocha; Pletsch, 2015, Moreira, 2020). Assim, a deficiência múltipla é também um termo controverso, transpassado por contradições e discordâncias nos discursos. Podemos exemplificar alguns dos principais pontos de tensão, implicando numa variedade de conceitos na Tabela 1:



Tabela 1. Questões e conceitos

Questões divergentes	Conceitos expressos em documentos
Uma deficiência que gera outras	Ocorrência de apenas uma deficiência, cuja gravidade acarreta consequências em outras áreas – Exemplo construído a partir de Brasil (2000).
Associação de deficiências independentes num mesmo sujeito	Associação, no mesmo indivíduo, de duas ou mais deficiências primárias com comprometimentos que acarretam atrasos no desenvolvimento global e na capacidade adaptativa – Exemplo construído a partir de Brasil (2000).
Associação de deficiências independentes num mesmo sujeito podendo ser intelectual/sensorial e/ou física	“Associação, no mesmo indivíduo, de duas ou mais deficiências primárias (mental/visual/auditivo/física), com comprometimentos que acarretam atrasos no desenvolvimento global e na capacidade adaptativa” (Brasil, 1994, p. 15).
Associação de deficiências independentes num mesmo sujeito podendo ser intelectual/sensorial/física e/ou com outras condições	Associação de duas ou mais deficiências podendo ser estas de ordem física, mental, sensorial, comportamental e /ou emocional (Brasil, 2004).
Com a obrigatoriedade da presença da deficiência intelectual na associação entre deficiências	“São pessoas com acentuadas limitações no funcionamento cognitivo, associada às limitações em outros domínios, nomeadamente no domínio motor e ou sensorial (visão ou audição), as quais põem em risco o acesso ao desenvolvimento e à aprendizagem e a leva a requerer apoio permanente” (Nunes, 2001, p. 15).

Fonte: elaborado por Rocha (2018).

Descrição: tabela com duas colunas e seis linhas com informações a respeito das questões e conceitos da deficiência múltipla.

Esses pontos de discordância são comuns por haver inúmeras interpretações sobre o que seja deficiência múltipla — apesar da escassez de estudos e também por conta desta escassez (Rocha, 2014). De forma geral, o que se defende é que a deficiência múltipla seja a associação de duas ou mais deficiências podendo ser estas de ordem física, intelectual, sensorial, comportamental e/ou emocional (Rocha; Pletsch, 2018; Rocha; Rocha, 2025).

No contexto dos estudos realizados no grupo de pesquisa “Observatório de Educação Especial e Inclusão Educacional” (UFRRJ) os dados evidenciados mostraram que os estudantes com deficiência múltipla apresentavam necessariamente associação de deficiências envolvendo a deficiência intelectual (Pletsch; Rocha; Oliveira, 2016). Ainda assim, apesar de haver pesquisadores (Nunes, 2001; Bernardo, 2010) e instituições internacionais que reconheçam esta possibilidade, entendemos que é necessário que se realizem mais pesquisas para que os dados possam elucidar essa questão conceitual. Assim, coadunamo-nos com o conceito da legislação brasileira:

[...] associação, [no] mesmo indivíduo, de duas ou mais deficiências primárias (mental/visual/auditivo/física), com comprometimentos que acarretam atrasos no desenvolvimento global e na capacidade adaptativa (Brasil, 1994, p. 17).

Este conceito da *Política Nacional de Educação Especial* de 1994 (Brasil, 1994) é utilizado aqui porque não há na *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* (Brasil, 2008), nem mesmo, na mais recente, de 2025 (Brasil, 2025a; 2025b), definição



sobre a deficiência múltipla. Os documentos e legislações que foram se constituindo depois não trouxeram nova referência conceitual (Moreira, 2020; Rocha, 2026). Destacamos uma delas a seguir, para exemplificar:

[...] expressão adotada para designar pessoas que têm mais de uma deficiência. É uma condição heterogênea que identifica diferentes grupos de pessoas, revelando associações diversas de deficiência que afetam, mais ou menos intensamente, o funcionamento individual e o relacionamento social (Brasil, 2000, p. 47).

Sublinhamos a condição heterogênea apontada neste conceito. Os quadros de deficiência múltipla diferem entre si, sendo únicos. As possibilidades de associação de deficiências também não podem ser esgotadas porque não correspondem simplesmente a um somatório ou a uma descrição de seus possíveis desdobramentos.

A caracterização da deficiência múltipla não é tarefa fácil, pois envolve uma ampla gama de especificidades no que se refere à exigência de observância de aspectos como: a simultaneidade no mesmo indivíduo de duas ou mais deficiências de ordem intelectual, sensorial, física, síndromes e transtornos (Rocha, 2018; Moreira, 2020).

Essas deficiências não agem de forma aditiva, o efeito de suas combinações é multiplicativo e acarretam impactos significativos no desenvolvimento global de uma criança. Isso evidencia que uma deficiência não causa a ocorrência da outra, nem tem relação de causa entre si, ou seja, não há uma hierarquia nem tão pouco uma deficiência primária e outras secundária. Mas sim os efeitos multiplicativos das deficiências e suas implicações no desempenho funcional de quem apresenta essa condição (Rocha, 2018; Moreira, 2020).

Tendo em vista a abrangência da deficiência múltipla e as especificidades que os casos podem apresentar, autores delimitam um grupo o qual nomeamos de deficiência múltipla sensorial (Maia; Giacomini; Araújo, 2009; Souza, 2010; Maia; Giacomini, Souza, Ikonomidis 2010; Araújo; Costa, 2015, Moreira, 2020, 2024, 2025). Assim, uma pessoa com deficiência múltipla sensorial é aquela que apresenta deficiência auditiva ou visual associadas a outras condições sejam elas na área física, intelectual ou emocional (Souza, 2010). Jacob (2012) contribui nessa compreensão:

A terminologia múltipla deficiência sensorial ainda é pouco utilizada na área da educação especial, pois há muitos pontos de discussão. Muitas pessoas com esta deficiência estão classificadas ou com surdocegueira ou com deficiência múltipla. No entanto, quando se iniciam os trabalhos de intervenção percebe-se que as adaptações são mais específicas, embora o aspecto primordial que é a comunicação assemelhe-se à surdo-cegueira (Jacob, 2012, p. 40).

Esta especificação em relação às condições sensoriais colabora para levantamento de dados, uso de tecnologias e promoção de estratégias, recursos e apoios adequados aos



quadros em questão (Aráoz; Costa, 2015). O Grupo Brasil de Apoio ao Surdocego e ao Múltiplo Deficiente Sensorial — organização civil, de caráter social, institucionalizada para o apoio do público com deficiência múltipla e surdocegueira — traz definições específicas sobre as associações que podem ocorrer, tomando como referência a deficiência sensorial apresentada.

Tomando também como referência os estudos que acompanhamos nos últimos anos e o que se tem compreendido em relação às deficiências sensoriais (Maia; Giacomini; Souza; Ikonomidis 2010; Aráoz; Costa, 2015; Brasil, 2021; Moreira, 2020, 2024), entendemos que:

- 1) Pessoas com deficiência múltipla sensorial visual são aquelas com cegueira, baixa visão ou visão monocular associada a outras deficiências. As deficiências associadas variam muito, mas, em geral, podem envolver a deficiência intelectual, deficiência física ou mobilidade reduzida, transtorno do espectro autista e a apresentação de necessidades complexas de comunicação;
- 2) Pessoas com deficiência múltipla sensorial auditiva são aquelas com deficiência auditiva/surdez associada a outras deficiências que, em geral, podem englobar a deficiência intelectual, deficiência física ou mobilidade reduzida, transtorno do espectro autista. Essas pessoas também costumam ter necessidades complexas de comunicação.

Nesse contexto, consideramos imprescindível melhor compreender as especificidades de desenvolvimento dos estudantes com deficiência múltipla, em especial a sensorial, para assim, propiciar condições mais adequadas para sua escolarização. Deste modo, propomos, neste artigo, tendo em vista os desafios inerentes a este público, considerar as possibilidades do processamento sensorial, fazendo interlocução com a perspectiva de desenvolvimento humano defendida por Vigotski e destacando suas postulações a respeito do conceito de compensação (Vigotski, 1997, 2011).

2 Os desafios do desenvolvimento e o processamento sensorial

A deficiência múltipla sensorial pode se manifestar de variadas formas que acarretam impactos nas habilidades sociais, na capacidade de generalizar habilidades entre diferentes ambientes, interesses restritos, dificuldades de processamento sensorial entre outros aspectos inerentes às especificidades de cada criança. Essas diferenças às vezes decorrem de complexos fatores que, interagindo, influenciam no intercâmbio com o mundo físico e social. A funcionalidade das pessoas com múltipla deficiência depende de aspectos individuais, das limitações impostas pelas deficiências e das oportunidades oferecidas pelo meio (Brasil, 2000).



Lembramos que o efeito entre a associação de deficiências é multiplicador, impactando na comunicação, na interação social, na aprendizagem e no desenvolvimento como um todo das pessoas e assim suscita necessidades muito específicas (Souza; Dainez, 2016; Rocha, 2018; Moreira, 2020; Rocha; Rocha, 2025). Desse modo, quanto mais cedo as oportunidades educacionais forem oferecidas, por meio de experiências que favoreçam o desenvolvimento integral da criança e despertem a sua motivação para interpretar a realidade e interagir no meio ambiente.

Diversos pesquisadores têm evidenciado a importância do ambiente educacional na vida de pessoas com deficiências (Kassar, 2015; Pletsch; Souza, 2015; Souza; Dainez, 2016; Pletsch, 2020; Rocha; Rocha, 2025; dentre outros). Isso tem se tornado ainda mais evidente no caso de alunos com múltiplas deficiências, pois, se historicamente estes espaços não lhes eram permitidos, agora, cada vez mais, acessam às instituições escolares (Kassar, 1999; Rocha, 2014; Nunes, 2016).

Assim, é fundamental observar as especificidades de desenvolvimento para propor práticas pedagógicas que se coadunem para a aprendizagem. No caso de estudantes com deficiência múltipla sensorial, isso passa também por compreender como se dá o processamento sensorial.

A ideia de que a aprendizagem orquestrada pela ação de todos os sentidos pode reforçar a memória é amplamente aceita por educadores que adotam estratégias multisensoriais para tornar o ensino significativo e motivador para os estudantes (Obaid, 2013). No bojo dessas considerações, a Teoria da Integração Sensorial (TIS), desenvolvida pela terapeuta ocupacional Jean Ayres, na década de 1960, entende que o processamento das informações pelas vias sensoriais afeta o comportamento e o desenvolvimento humano (Ayres, 1974 *apud* Alotaibi *et al.*, 2025). Alguns anos depois, Lucy Miller publicou um modelo de *sensory processing disorder*, baseado na abordagem da integração sensorial, proposta por Ayres.

Em termos conceituais, a TIS pode ser vista como equivalente ao processamento sensorial, que, na prática, corresponde à capacidade de receber, interpretar e organizar as informações do corpo e do ambiente, influenciando a maneira pela qual a pessoa reage no seu entorno físico e social (Passarello *et al.*, 2022). Algumas crianças enfrentam significativas dificuldades em regular suas respostas em meio às diferentes sensações, resultado em impactos nas suas atividades e rotinas diárias, inclusive na aprendizagem (Passarello *et al.*, 2022).

Nesse sentido, os transtornos de processamento sensorial (TPS) envolvem *déficit* nas habilidades para receber, modular, interpretar e/ou reagir às experiências sensoriais. Em particular, para as crianças com deficiência múltipla sensorial pode ser contraproducente oferecer muitos estímulos ao mesmo tempo, assim como pode ser ineficaz prender-se só aos estímulos



auditivos e táteis (Passarello *et al.*, 2022). Isso porque algumas dessas crianças podem reagir de forma muito enérgica ou desejar se retirar de determinada situação que, para a maioria, pode passar despercebida.

Trata-se da defensividade em relação a estímulos táteis, auditivos, olfativos, gustativos, visuais ou multissensoriais (Passarello *et al.*, 2022). Em muitos casos, essas reações são mal interpretadas, mas, sob a ótica da perspectiva histórico-cultural, vislumbram-se possibilidades específicas de aprendizagem que valorizam os pontos fortes em detrimento das impossibilidades. Os pontos fortes consistem em valorizar tudo aquilo que essas crianças conseguem fazer com e sem a ajuda de outras, indo desde algo simples, como segurar um talher e levá-lo à boca, até entender uma solicitação mais complexa, como pegar um objeto para representar algo de seu interesse.

3 A perspectiva histórico-cultural e o vislumbrar de possibilidades

Por meio da perspectiva histórico-cultural, mais especificamente focalizando o construto teórico que Vigotski (1997, 2011) construiu, encontramos conceitos e postulações que nos ajudam a entender como o desenvolvimento pode se constituir quando impactado por uma deficiência. A defesa de Vigotski de que todos podem se desenvolver porque as leis gerais do desenvolvimento são as mesmas para todos, mas que cada um tem suas especificidades nesse processo (Vigotski, 1997, 2011), mostra-nos que estudantes com deficiência múltipla sensorial também têm potencialidades e que o ambiente em que estão inseridos contribui ou não para esse processo.

Para este texto, dentre os diversos conceitos trabalhados pelo teórico, e pertinentes para melhor compreensão do desenvolvimento quando acontece de forma atípica, elencamos o que por ele é nomeado de compensação. Este é um dos pressupostos que Vigotski trabalhou de forma exaustiva nos estudos no campo da defectologia (Vigotski, 1997). A defectologia é a ciência cujo objeto de pesquisa são os processos de desenvolvimento da criança com deficiência e que por isso, na defesa dele deveria dominar as suas peculiaridades e explicá-los. Vigotski buscou compreender as particularidades desse processo de desenvolvimento, chegando à tese central da defectologia de que “todo defeito cria estímulos para elaborar uma compensação” (Vigotski, 1997).

De acordo, então, com esse pressuposto da compensação, as tensões que geralmente ocorrem por causa da deficiência e que costumam trazer prejuízos para a vida do sujeito também podem criar possibilidades e estímulos para se compensar às dificuldades (Vigotski, 1997). Assim, a limitação ou dificuldade pode se tornar ponto de partida e principal força motriz por trás do desenvolvimento psíquico da personalidade. Isso resulta no estímulo ao



desenvolvimento de caminhos diferentes ou alternativos, os quais substituem ou sobrepõem funções, e buscam compensar a deficiência conduzindo todo o sistema de equilíbrio rompido pela deficiência a uma nova ordem (Vigotski, 1997, 2011).

Vigotski comprovou que esse processo não é puramente biológico, mas que, por meio de ações no ambiente em que o sujeito está inserido, esse processo pode ocorrer. Pesquisas mostram que no caso de estudantes com deficiência múltipla, processos de compensação podem se efetivar por meio de planejamentos que incluam estratégias e recursos que venham a se constituir como instrumentos de compensação (Rocha, 2018; Rocha; Pletsch, 2018a, 2018b; Moreia, 2020; 2024; 2025).

Rocha (2018) destaca possibilidades para que esta compensação se constitua de forma estruturada, sistematizando-as da seguinte forma: 1) apoios e suportes como instrumentos de compensação; 2) recursos pedagógicos funcionando como instrumentos de compensação; 3) recursos humanos efetivando-se como elementos de compensação.

Destes, considerando as especificidades de desenvolvimento e do processamento sensorial, destacaremos como os apoios e suportes podem se constituir como meios de compensação que contribuam para o desenvolvimento de estudantes com deficiência múltipla sensorial.

4 Apoios e suportes como instrumentos de compensação

Tendo em vista que o ambiente pode ser potencializador para o desenvolvimento, entendemos que instrumentalizar apoios e suportes é fundamental. Uma vez que hoje trabalhamos de acordo com a perspectiva biopsicossocial da deficiência (Brasil, 2015; Morais *et al.*, 2025), buscamos então superar a visão que se centra nas limitações das pessoas, entendendo que muitas das vezes essas limitações são ambientais e que a funcionalidade precisa ser observada.

Tomando como referência os indicadores da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde – CIF (OMS, 2013) e da Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento – AAIDD (AAIDD, 2011; 2021), pesquisas mostram que é possível avaliar suportes necessários para que processos de compensação se efetivem por meio da construção de sistemas de apoio. Com base primeiramente na AAIDD (2011), Rocha (2018) e Rocha e Pletsch (2018b) fizeram esta discussão e, posteriormente, considerando a AAIDD em seu manual mais recente (AAIDD, 2021), as análises mostraram que suas proposições contribuem para vislumbrar apoios em benefício do desenvolvimento (Pletsch; Sá; Rocha, 2021).



Apesar da AAIDD não se reportar especificamente à deficiência múltipla sensorial, consideramos que sua aplicação é coerente com as demandas apresentadas por este público junto com a CIF, podemos vislumbrar fatores ambientais possibilitando articular mais definitivamente as necessidades das pessoas.

Segundo a AAIDD (2021), as necessidades de suportes ou apoios referem-se ao padrão e à intensidade do que é necessário para que uma pessoa participe de atividades que em geral estão relacionadas ao funcionamento humano. Os diferentes níveis de apoios devem se referir à pessoa e ao contexto em que vive. Há pessoas que precisam de muito apoio físico, ou seja, precisam que façam as coisas junto com ela ou precisam de modelagens táteis, junto com apoios verbais por meio de elogios e incentivos.

Há quem precise desses apoios de forma temporária e há quem precise de forma permanente. O importante é que a definição e provimento dos apoios deve se basear na avaliação das necessidades, tendo-se em vista a expectativa de que apoios individualizados resultarão na melhora do desenvolvimento humano e nos resultados pessoais almejados.

Aqui podemos tomar como exemplo o caso de uma pessoa com deficiência múltipla sensorial auditiva: os apoios que são avaliados para ela, em geral, considerarão as necessidades de suporte decorrentes do fato de ela ter deficiência auditiva. Mas, além da consideração das demais deficiências associadas, a avaliação principal que precisa ser realizada é em relação ao ambiente ao qual essa pessoa está inserida. São consideradas as especificidades de desenvolvimento, as formas de processamento sensorial e outras questões, como as possibilidades de uso da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, podendo ser inclusive na sua forma tátil. Enfim, tudo deve ser pensado e proposto numa perspectiva de relacionamento da pessoa com o ambiente no qual vive.

Nesse cenário, algumas perguntas precisam ser realizadas: O que é necessário para que haja maior autonomia e participação? O que falta nesse ambiente para que as limitações tenham mais chances de serem superadas em vez de reforçadas? Considerando o processamento sensorial, valerá oferecer vários estímulos ao mesmo tempo? Que recursos materiais e humanos são imprescindíveis?

O Quadro 1, a seguir, apresenta um rascunho de como podemos elencar os aspectos que sejam primordiais para essa avaliação:



Quadro 1. Visão geral da CIF

	Parte 1: Funcionalidade e incapacidade		Parte 2: Fatores contextuais	
Componentes	Funções e estrutura do corpo	Atividades e participação	Fatores Ambientais	Fatores pessoais
Domínios	Funções do corpo Estruturas do corpo	Áreas vitais (tarefas, ações)	Influências externas sobre o funcional	Influências internas sobre o funcional
Constructos	-Mudança nas funções do corpo (fisiológicas) -Mudanças na estrutura do corpo (anatômicas)	Capacidade Execução de tarefas num ambiente padrão Desempenho/Execução de tarefas no ambiente habitual	Impacto facilitador/ limitador do mundo físico, social e atitudinal	Impacto dos atributos de uma pessoa
Aspectos positivos	Integridade funcional e estrutural	Atividades Participação	O que é facilitador	Não aplicável
	Funcionalidade			
Aspectos negativos	Deficiência	Limitação da atividade Restrição da participação	Barreiras	Não aplicável
	Incapacidade			

Fonte: adaptado de Rocha (2018) e elaborado de acordo com as informações da CIF (OMS, 2013).

Descrição: tabela com duas colunas e seis linhas com informações referentes à funcionalidade, incapacidade e fatores contextuais da deficiência múltipla.

O registro de informações que mostram possíveis barreiras e possibilidades de transposição pode ser o primeiro passo para a construção de planos de ação e planejamentos educacionais individualizados – PEI. Estes colaboram para que, uma vez avaliadas as necessidades das pessoas e dos seus contextos, redes de apoio possam ser construídas e, assim, venham a se efetivar como processos de compensação.

Destacamos que, dentro do contexto educacional, muitas são as demandas. Por vezes, o desafio das práticas de ensino com pessoas com deficiência múltipla sensorial é ampliado não por conta das especificidades delas, mas por questões relacionadas aos demais estudantes ou à própria dinâmica e funcionamento das escolas.

Em meio a tudo isso, é preciso lembrar que o estudante com deficiência múltipla sensorial tem direito a uma escolarização que propicie desenvolvimento (Rocha, 2018) e que os esforços para que esse espaço escolar seja ambiente catalisador de processos de compensação é uma responsabilidade da qual não podemos renunciar.

Com o apoio do atendimento educacional especializado (AEE), é necessário avaliar como se dá o processamento sensorial: como esse estudante compreende as informações que



há no contexto? Esse estudante consegue se comunicar? Que tipos de apoios são necessários para que ele possa construir conceitos com base nas informações recebidas? São necessários recursos pedagógicos diferenciados? Estratégias e mudanças de rotina são pertinentes para que os processos de ensino e aprendizagem sejam mais qualitativos? Além dos professores do ensino comum e do AEE, é necessário outro recurso humano para dar suporte a esse estudante?

Podemos agora, exemplificar com o caso de estudantes com deficiência múltipla sensorial visual. Por vezes, é necessário recorrer a estratégias de comunicação alternativa tátil (Moreira, 2020), lembrando que uma das grandes necessidades é o desenvolvimento de uma comunicação expressiva e receptiva. A comunicação alternativa tátil abrange um conjunto de recursos e estratégias em modalidades táteis que visam trazer significado a diversas ações diárias. Materiais como pranchas de comunicação, cartões e recursos de mídia tecnologia como comunicadores são associados a símbolos táteis, táteis e tangíveis (por meio de objetos reais) para que, por meio do toque, possam ser compreendidos pelos estudantes. Caso as demandas motoras também sejam significativas, ainda pode ser associada a utilização de outros recursos e de estratégias de tecnologia assistiva para viabilizar a efetivação das práticas com a comunicação alternativa tátil.

Tendo em vista a complexidade de avaliação e implementação desse processo, ressaltamos a importância de seguir um protocolo para a elaboração de uma proposta de apoios, abrangendo a articulação de recursos e estratégias que de fato contribuam para processos de compensação. Com base no disposto na AAIDD (2021), segue uma proposta norteadora:

- Componente 1: identificar as experiências de vida e metas desejadas;
- Componente 2: avaliar as necessidades de apoios;
- Componente 3: desenvolver e implementar o PEI — neste caso, devemos utilizar os resultados dos dois componentes anteriores para priorizar preferências, identificar resultados pessoais e os apoios necessários para participação na comunidade e atividades específicas para colocar em prática o plano;
- Componente 4: supervisionar o progresso — avaliar até que ponto o plano tem sido colocado em prática conforme o previsto;
- Componente 5: avaliação — verificação se tem contribuído para o alcance dos objetivos e resultados pessoais para o desenvolvimento.

Assim, ressaltamos a importância de conhecer tanto a pessoa quanto o contexto em que vive para que as ações em prol de apoios sejam pertinentes numa perspectiva de avalia-



ção contínua. Um recurso material por si só não se efetivará em instrumento de compensação. Apenas garantir a presença de um apoio humano também não. A instrumentalização desses suportes, tendo em vista objetivos pessoais claros e as especificidades de desenvolvimento, é fundamental para que se efetivem como apoios pertencentes a um todo. A articulação sistematizada e planejada ajudará a viabilizar possibilidades, e poderemos, então, observar encaideamentos que oportunizarão processos compensatórios.

Considerações finais

Pensar em sistemas de apoio para pessoas com deficiência múltipla sensorial é, ao mesmo tempo, algo desafiador e uma oportunidade de refletir sobre o quanto o desenvolvimento humano é rico em possibilidades. Ainda que uma condição de deficiência possa impactar processos, uma vez que se encontre um caminho alternativo, o desenvolvimento nos surpreende e revela potencialidades.

Ao retomar premissas vigotiskianas, notadamente a da compensação, podemos pensar sobre a primazia de um desenvolvimento que transpõe a fisiologia, constituindo-se ambientalmente e socialmente. Tomando a escola como locus privilegiado para a aprendizagem e lembrando que ela é propulsora de desenvolvimento (Vigotski, 1997), entendemos que, no espaço escolar, devemos realizar importantes ações. Podemos, então, construir planejamentos pautados na perspectiva de que sistemas de apoio se efetivem em processos de compensação para a deficiência.

Para tanto, é imprescindível que tenhamos parcerias, a começar pelos componentes da escola, pois estamos falando de uma construção coletiva. Cada qual com suas contribuições e expertises contribui para que necessidades sejam observadas, formas de processamento sensorial avaliadas, objetivos cunhados e possibilidades buscadas. Esse trabalho colaborativo também poderá envolver a família e demais estudantes participantes do cotidiano das pessoas com deficiência múltipla sensorial, formando, para além do sistema de apoio, uma rede de suporte.

Por fim, destacamos que, ainda que sejam notórias as dificuldades, uma vez que iniciado um processo de planejamento e estruturação, começam a surgir meios e possibilidades antes não pensadas. Tudo deve partir de, pelo menos, um começo. Isso, então, deve nos impulsionar a buscar estratégias, recursos que valorizem os pontos desses estudantes, propiciando meios de inclusão e interação em diferentes contextos sociais.



Referências

- AMERICAN ASSOCIATION ON INTELLECTUAL AND DEVELOPMENTAL DISABILITIES. AAIDD. *Discapacidad intelectual: definición, clasificación y sistemas de apoyo*. Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo. 11. ed. Traducción Miguel Ángel Verdugo Alonso. Madrid: Alianza Editorial, 2011. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=770249>. Acesso em: 27 ago. 2025.
- AMERICAN ASSOCIATION ON INTELLECTUAL AND DEVELOPMENTAL DISABILITIES. AAIDD. *Intellectual disability: definition, diagnosis, classification, and systems of supports*. 12. ed. [Authors: Robert L. Schalock, Ruth Luckasson, and Marc J. Tassé.] Silver Spring, MD, US: AAIDD, 2021.
- ALOTAIBI, Hind *et al.* Sensory Processing Measure and Sensory Integration Theory: a Scientometric and Narrative Synthesis. *Behavioral Sciences*, [s. l.], v. 15, n. 3, art. 395, 2025. Disponível em: <https://www.mdpi.com/2076-328X/15/3/395>. Acesso em: 24 ago. 2025.
- ARÃOZ, Suzana Maria Mana de; COSTA, Maria da Piedade Resende da. *Deficiência múltipla: as técnicas Mapa e Caminho no apoio à inclusão*. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2015.
- BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial: educação especial, um direito assegurado*. Brasília: MEC: SEESP, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: Deficiência Múltipla: volume 1*. Brasília, DF: MEC: SEESP, 2000. (Série Atualidades Pedagógicas). Disponível em: https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/def_multipla_1.pdf Acesso em: 5 ago. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Saberes e práticas da inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem – deficiência múltipla*. Brasília, DF: MEC: SEESP, 2004. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/deficienciamultipla.pdf> Acesso em: 5 ago. 2025.
- BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com deficiência (Estatuto da pessoa com deficiência). *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, ano 152, n. 127, p. 2–11, 07 jul. 2015.
- BRASIL. Decreto nº 10.654, de 22 de março de 2021. Dispõe sobre a avaliação biopsicossocial da visão monocular para fins de reconhecimento da condição de pessoa com deficiência. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, ano 159, n. 55, p. 3, 23 mar. 2021.
- 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, DF: Presidência da



República, 2025a. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-12.686-de-20-de-outubro-de-2025-663689628>. Acesso em: 16 abr. 2026.

BRASIL. *Decreto nº. 12.773 de 8 de dezembro de 2025*. Altera o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Altera o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Brasília, DF: Presidência da República, 2025b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/D12773.htm Acesso em: 16 abr. 2026.

JACOB, Rosangela Nezeiro da Fonseca. *Alteridade na escola regular: uso de alternativas de comunicação e de linguagem para a inclusão de alunos com múltipla deficiência sensorial*. 2012. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura) –Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2012. Disponível em: <https://dspace.mackenzie.br/items/fef2cf1a-7e7a-4b39-9167-fd7b60c97043> Acesso em: 15 ago. 2025.

KASSAR, Mônica Cristina de Magalhães. *Deficiência múltipla e educação no Brasil: discurso e silêncio na história dos sujeitos*. Campinas: Autores Associados, 1999.

KASSAR, Mônica Cristina de Magalhães. O óbvio/silenciado das marcas do humano: comentários sobre os processos educativos escolares, a partir de uma leitura das contribuições de Angel Pino. *Cadernos CEDES*, Campinas, SP, v. 35, n. especial, p. 405–418, out. 2015.

MAIA, Shirley Rodrigues; GIACOMINI, Lilia; ARAÓZ, Suzana Maria Mana de. Desenvolvimento da aprendizagem em crianças com Deficiência Múltipla Sensorial. In: COSTA, Maria Piedade Resende da da (org.). *Múltipla Deficiência: Pesquisa & Intervenção*. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2009.

MAIA, Shirley Rodrigues; GIACOMINI, Lilia; SOUZA, Márcia Maurílio; IKONOMIDIS, Vula Maria. *Avaliação em pessoas com surdocegueira e deficiência múltipla sensorial*. São Paulo: Centro de Recursos nas Áreas de Surdocegueira e Deficiência Múltipla Sensorial; AHIMSA - Associação Educacional para Múltipla Deficiência, 2010. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/58426768/AEE-DMU-Avaliacao-Em-Pessoas-Com-Surdocegueira-e-Deficiencia-Multipla-Sensorial> Acesso em: 07 mai. 2026.

MORAIS, Indyara de Araujo *et al.* Modelo biopsicossocial na avaliação da deficiência: deficiência não é um código da CID. *Ciência & saúde coletiva*, [Rio de Janeiro], v. 30, n. 8, e02462024, ago. 2025. <https://doi.org/10.1590/1413-81232025308.02462024> Acesso em 16 abr. 2026.

MOREIRA, Flavia Daniela dos Santos. *PACT: programa de comunicação alternativa tátil para crianças com deficiência múltipla sensorial*. 2020. 219 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: https://www.bdttd.uerj.br:8443/bitstream/1/16749/5/Tese_Flavia%20Daniela%20dos%20Santos%20Moreira%20-%202020%20-%20Completa.pdf Acesso em: 22 ago. 2025.



MOREIRA, Flavia Daniela dos Santos. Objetos de referência para alunos com deficiência visual e deficiências adicionais. *Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial*, Marília, SP, v. 12, n. 1, p. e025003, 2025. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/15559>. Acesso em: 22 ago. 2025.

MOREIRA, Flavia Daniela dos Santos. Necessidade de fechamento cognitivo para alunos com deficiência visual associada a outras deficiências. *Educação em Foco*, [s. l.], v. 27, n. 53, p. 1–22, set./dez. 2024. DOI: 10.36704/eef.v27i53.8136. Disponível em: <https://revista.uemg.br/educacaoemfoco/article/view/8136>. Acesso em: 22 ago. 2025.

NUNES, Clarisse. *Aprendizagem activa na criança com multideficiência: guia para educadores*. Lisboa: Ministério da Educação [de Portugal], 2001. Disponível em: <https://www.deficienciavisual.pt/x-txt-aba-AprendizagemActivaNaCriancaComMultideficiencia-ME.pdf> Acesso em: 21 ago. 2025.

NUNES, Isabel Matos. *Política de escolarização de sujeitos com diagnóstico de deficiência múltipla: tensões e desafios*. 2016. 240 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/handle/10/8547>. Acesso em: 26 ago. 2025.

OBAID, Majeda Al Sayyed. The impact of using multi-sensory approach for teaching students with learning disabilities. *Journal of International Education Research*, [s. l.], v. 9, n. 1, p. 75–82, 2013. https://www.researchgate.net/publication/297722020_The_Impact_Of_Using_Multi-Sensory_Approach_For_Teaching_Students_With_Learning_Disabilities Acesso em: 07 mai. 2026

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. *Como usar a CIF: um manual prático para o uso da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF)*. Versão preliminar para discussão. Outubro de 2013. Genebra: OMS, 2013. <https://portaldeboaspraticas.iff.fiocruz.br/biblioteca/como-usar-a-cif-um-manual-pratico-para-o-uso-da-classificacao-internacional-de-funcionalidade-incapacidade-e-saude-cif/> Acesso em: 07 mai. 2026.

PASSARELLO, Noemi *et al.* Sensory Processing Disorders in Children and Adolescents: Taking Stock of Assessment and Novel Therapeutic Tools. *Brain Sciences*, v. 12, n. 11, art. 1478, 2022. Disponível em: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC9688399/> Acesso em: 24 ago. 2025.

PLETSCH, Márcia Denise. O que há de especial na educação especial brasileira? In: **Momentos: diálogos em educação**. V. 29. N. 1. p. 57-70. Jan-abril, 2020. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/9357/7600> Acesso em 07 mai. 2026. PLETSCH, Márcia Denise; ROCHA, Maíra Gomes de Souza da; OLIVEIRA, Mariana Corrêa Pitanga de. Organização e oferta do Atendimento Educacional Especializado para alunos com deficiência intelectual e múltipla na Baixada Fluminense. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 17, n. 35, p. 102–121, set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723817352016102> Acesso em: 24 ago. 2025.



PLETSCH, Márcia Denise; SOUZA, Flávia Faissal de. Educação comum ou especial? Análise das diretrizes políticas de Educação Especial brasileiras. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 16, n. esp. 2, p. 1286-1306, maio 2021. Disponível em <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15126>. Acesso em 07 mai. 2026.

PLETSCH, Márcia Denise; SÁ, Miriam Calheiros Ribeiro; ROCHA, Maíra Gomes de Souza da. Tecnologias assistivas para a comunicação e a participação de crianças com a Síndrome Congênita do Zika Vírus. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 16, n. esp. 4, p. 2971–2989, 2021. DOI: 10.21723/riaee.v16iesp.4.16062. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/16062>. Acesso em: 16 abr. 2026.

ROCHA, Maíra Gomes de Souza da. *Processos de ensino e aprendizagem de alunos com múltiplas deficiências no AEE à luz da teoria histórico-cultural*. 2014. 218 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, RJ, 2014. Disponível em: <https://rima.ufrj.br/jspui/bitstream/20.500.14407/13013/3/2014%20-%20Ma%c3%adra%20Gomes%20de%20Souza%20Rocha.pdf> Acesso em: 14 ago. 2025.

ROCHA, Maíra Gomes de Souza da. *Os sentidos e significados da escolarização de sujeitos com múltiplas deficiências*. 2018. 308 f. Tese (Doutorado em Educação) – Instituto de Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, RJ, 2018. Disponível em: <https://rima.ufrj.br/jspui/bitstream/20.500.14407/9949/3/2018%20-%20Ma%c3%adra%20Gomes%20de%20Souza%20da%20Rocha.pdf> Acesso em: 14 ago. 2025.

ROCHA, Maíra Gomes de Souza da; PLETSCHE, Márcia Denise. Deficiência múltipla: disputas conceituais e políticas educacionais no Brasil. *Revista Cadernos de Pesquisa*, São Luís, MA, v. 22, n. 1, jan./abr. 2015. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/3077> Acesso em: 23 ago. 2025.

ROCHA, Maíra Gomes de Souza da; PLETSCHE, Márcia Denise. Comunicação alternativa como instrumento externo de compensação: possibilidades para a aprendizagem de alunos com múltiplas deficiências. Dossiê Questões contemporâneas sobre a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. *Revista Interinstitucional Artes de Educar*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 174–185, jan./abr. 2018a. DOI: 10.12957/riae.2018.32824. https://www.researchgate.net/publication/323436052_Comunicacao_alternativa_como_instrumento_externo_de_compensacao_possibilidades_para_a_aprendizagem_de_alunos_com_multiplas_deficiencias Acesso em: 07 mai. 2026.

ROCHA, Maíra Gomes de Souza da; PLETSCHE, Márcia Denise. Deficiência múltipla, sistemas de apoio e processos de escolarização. *Horizontes*, v. 36, n. 3, p. 99–110, 2018b. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/700> Acesso em: jun. 2025.



ROCHA, Máira Gomes de Souza da. Escolarização de estudantes com deficiência múltipla: garantia de um direito ou apenas uma formalidade? *Revista Educação, Ciência e Cultura*, Canoas, RS, 2026. No prelo – aceito para publicação.

ROCHA, Máira Gomes de Souza da.; ROCHA, Marcos Porto Freitas da. Currículo e sentidos da escolarização de estudantes com deficiência: desafios e possibilidades para uma educação inclusiva. *Revista Educação Online*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 48, e25204807, p. 1-20, 2025. Disponível em: <https://educacaoonline.edu.puc-rio.br/index.php/eduonline/article/view/1961/709> <https://educacaoonline.edu.puc-rio.br/index.php/eduonline/article/view/1961/800> Acesso em: 12 jul. 2025.

SOUZA, Márcia Maurílio. *Surdocegueira e deficiência múltipla sensorial: análise do Programa Atendimento Domiciliar & Famílias Apoiadas*. 2010. 183 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia e Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-22062010-121150/pt-br.php> Acesso em: 18 jul. 2025.

SOUZA, Flávia Faissal de; DAINEZ, Debora. Condições e modos de participação de um aluno com deficiência múltipla no cotidiano escolar do ensino fundamental. *Cadernos de Pesquisa*, São Luís, MA, v. 23, n. 2, p. 58–72, maio/ago. 2016. Disponível em: <https://gedh-uerj.pro.br/producao-cientifica/condicoes-e-modos-de-participacao-de-um-aluno-com-deficiencia-multipla-no-cotidiano-escolar-ensino-fundamental/> Acesso em: 18 ago. 2025.

TEIXEIRA, Emanuele; NAGLIATE, Patrícia de Carvalho. Deficiência Múltipla: Conceito. In: COSTA, Maria da Piedade Resende da (org.). *Múltipla Deficiência: Pesquisa & Intervenção*. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2009.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. *Fundamentos da defectología*. Madrid: Visor, 1997. (Obras Escogidas, v. 5)

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da pessoa anormal. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861–870, dez. 2011.

Recebido em: 29.8.2025

Revisado em: 10.4.2026

Aprovado em: 22.4.2026