

DEFINIÇÕES DOS TERMOS DEFICIÊNCIA MÚLTIPLA E DEFICIÊNCIA MÚLTIPLA SENSORIAL: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA EM TESES E DISSERTAÇÕES BRASILEIRAS

DEFINICIONES DE LOS TÉRMINOS DISCAPACIDAD MÚLTIPLE Y DISCAPACIDAD SENSORIAL MÚLTIPLE: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA DE TESIS Y DISSERTACIONES BRASILEÑAS

DEFINITIONS OF THE MULTIPLE DISABILITY AND MULTIPLE SENSORY DISABILITY TERMS: A SYSTEMATIC REVIEW OF BRAZILIAN THESES AND DISSERTATIONS

Josilene Domingues Santos PEREIRA¹
Sabrina David de OLIVEIRA²
Maria da Piedade Resende da COSTA³

RESUMO: A deficiência múltipla (DMu) vem sendo tratada como um quadro complexo de definição e caracterização. Esse tipo de deficiência tem sido pouco estudado no Brasil, principalmente no âmbito educacional. Os objetivos deste estudo foram descrever e analisar as definições dos termos DMu e deficiência múltipla sensorial (DMS) em teses e dissertações brasileiras. Realizou-se uma revisão sistemática na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no recorte temporal de 1999 a 2018. Foi realizada uma análise de conteúdo temática das definições dos termos adotados nos trabalhos acadêmicos. Os resultados demonstraram que há uma produção exígua (n=18) de teses e dissertações sobre essa temática no contexto brasileiro, sendo maior a quantidade de dissertações (n=12) do que de teses (n=6). Além disso, observou-se a adoção de definições diversas para os termos DMu e DMS, produzindo flutuações conceituais ao longo do tempo. Notou-se também que a definição de DMu varia entre dois aspectos: a quantidade de manifestações das condições e a qualidade de funcionamento do indivíduo. Foi possível perceber ainda que a DMS é um subtipo no âmbito da DMu que engloba as deficiências visuais ou auditivas associada a outras condições. Conclui-se que esse tema tem sido pouco estudado pelos pesquisadores da Educação Especial e que há necessidade de compartilhar uma definição comum para permitir o avanço nas pesquisas sobre a temática no Brasil. Por fim, sugere-se que esse tipo de deficiência, a partir do panorama apresentado, seja mais contemplado, especialmente em pesquisas na área da Educação Especial.

PALAVRAS-CHAVE: Educação especial. Deficiência múltipla. Deficiência Múltipla sensorial. Revisão sistemática.

¹ Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos – SP – Brasil. Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Educação Especial. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5392-9006>. E-mail: josilenesantos@ifba.edu.br

² Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos – SP – Brasil. Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Educação Especial. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1420-9468>. E-mail: sabrina.neuropsicologa@gmail.com

³ Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos – SP – Brasil. Professora no Programa de Pós-graduação em Educação Especial. Doutora em Psicologia (USP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7420-5602>. E-mail: mariadapiedadecostac@gmail.com

RESUMEN: La discapacidad múltiple (DMu) se ha tratado como una imagen de definición y caracterización complejas. Sin embargo, este tipo de discapacidad ha sido poco estudiado en Brasil, especialmente en el campo educativo. Los objetivos de este estudio fueron describir y analizar las definiciones de los términos DMu y deficiencia sensorial múltiple (DMS) en tesis y disertaciones brasileñas. Se realizó una revisión sistemática en la base de datos de la Biblioteca Digital Brasileña de Tesis y Disertaciones (BDTD) en el plazo de 1999 a 2018. Una vez que se definió la producción científica, se realizó un análisis de contenido temático de las definiciones de los términos adoptados en los trabajos académicos. Los resultados mostraron que hay una producción limitada ($n = 18$) de tesis y disertaciones sobre este tema en el contexto brasileño, con más disertaciones ($n = 12$) que tesis ($n = 6$). Además, se observó la adopción de diferentes conceptos para los términos DMu y DMS, produciendo fluctuaciones conceptuales a lo largo del tiempo. También se observó que la definición de DMu varía entre el número de manifestaciones de afecciones y la calidad del funcionamiento del individuo y que DMS es un subtipo de afección dentro de DMu que abarca discapacidades visuales o auditivas asociada con otras afecciones. Se concluye que este tema ha sido poco abordado por los investigadores de Educación Especial y que existe la necesidad de compartir una definición común para permitir el avance en la investigación sobre el tema en Brasil. Finalmente, se sugiere que este tipo de discapacidad, desde el escenario presentado, sea más contemplado especialmente en la investigación en el área de Educación Especial.

PALAVRASCLAVE: Educación especial. Discapacidad múltiple. Discapacidad sensorial múltiple. Revisión sistemática.

ABSTRACT: Multiple disability (DMu) has been treated as a frame of complex definition and characterization. This type of disability, however, has been little studied in Brazil, especially in the educational field. The objectives of this study were to describe and analyze the definitions of the terms DMu and multiple sensory disability (DMS) in Brazilian theses and dissertations. A systematic review was performed in the database of the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD) in the time frame from 1999 to 2018. Once the scientific production was defined, a thematic content analysis of the definitions of the terms adopted in the academic works was performed. The results showed that there is a limited production ($n = 18$) of theses and dissertations on this theme in the Brazilian context, with more dissertations ($n = 12$) than theses ($n = 6$). The adoption of different concepts for the terms DMu and DMS, producing conceptual fluctuations over time. It was also noted that the definition of DMu varies between two aspects: the number of manifestations of conditions and the quality of individual functioning. It was also possible to realize that DMS is a subtype of condition in DMu that encompasses visual or hearing impairments associated with other conditions. It is concluded that this theme has been little addressed by researchers of Special Education and that there is a need to share a common definition to allow advances in research on the theme in Brazil. Finally, it is suggested that this type of disability, from the presented scenario, be more contemplated, especially in research in the area of Special Education.

KEYWORDS: Special education. Multiple disability. Multiple sensory disability. Systematic review.

Considerações iniciais

A Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015), baseando-se na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, a qual adota o modelo social de deficiência, propõe que o conceito de pessoa com deficiência seja diretamente relacionado ao meio socioambiental em que ela esteja inserida. Assim, de acordo com essa legislação, a pessoa com deficiência é

[...] aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015, p. 1).

Nessa perspectiva, a condição de deficiência depende não só das limitações funcionais do próprio indivíduo, mas também das barreiras, quer físicas quer sociais, com as quais ele se depara na sua vida diária. De acordo com Feminella e Lopes (2016, p. 15), esse modelo propõe “[...] uma conceituação mais justa e adequada sobre as pessoas com deficiência, reconhecendo-as como titulares de direitos e dignidade humana inerentes [...]”. Desse modo, o meio social em que o indivíduo vive pode favorecer ou não condições a sua plena participação na sociedade, sendo, portanto, a deficiência resultante de fatores individuais e sociais.

Nessa mesma lei, observa-se também a categorização das deficiências, seguindo ainda parâmetros classificatórios, repercutindo a classificação médica de deficiência – visual, auditiva, física, mental⁴ e múltipla (BRASIL, 2015). Em relação a esta última, no campo da Educação Especial, pode-se afirmar que não tem sido uma tarefa fácil e consensual determinar uma definição para o termo deficiência múltipla (DMu). Essa deficiência vem sendo tratada como um quadro de complexa definição e caracterização (WERTS; CULLATA; TOMPKINS, 2007).

Segundo a estimativa da Organização Mundial da Saúde (2012), 10,1% da população brasileira possui algum tipo de deficiência. Em relação a outras deficiências, pode-se considerar baixa a incidência de DMu, com percentuais que variam de 0,1% a 1,0% na população (HARDMAN; DREW; EGAN, 2003). No Brasil, em 2018, os dados do censo escolar registraram 55.508 estudantes que foram matriculados com DMu na rede regular de ensino (INEP, 2018). Estes dados apontam para a relevância do conceito, das características e dos apoios necessários, a fim de que sejam possíveis o atendimento educacional especializado

⁴ Neste trabalho, apesar de a Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015) utilizar essa nomenclatura, adota-se o termo deficiência intelectual tendo como referência as atualizações diagnósticas propostas no DSM-V (APA, 2014).

e a criação de programas que considerem as necessidades educacionais desse público (BRASIL, 2017).

Esse tipo de deficiência, no entanto, tem sido pouco estudado no Brasil, principalmente no âmbito educacional (ROCHA; PLETSCHE, 2015), considerando o fato de que há “[...] insuficiência de literatura sobre o assunto, a falta de intercâmbio de experiências e a escassez de pesquisas científicas e de registros da prática pedagógica” (BRASIL, 2000, p. 47). Além dessa escassez em pesquisas, constata-se uma variedade de definições para o termo. Rocha e Pletsch (2015) elaboram a hipótese de que essa escassez em produção científica, inclusive, corroboraria para as inúmeras interpretações/definições para o termo DMu.

Essas inúmeras interpretações/definições promovem alguns problemas do ponto de vista terminológico para a área da Educação Especial, já que a falta de uma definição terminológica consensual corrobora para a adoção de vários conceitos entre os estudiosos, o que, de fato, impede os avanços na pesquisa e, por conseguinte, o atendimento a esse público-alvo da Educação Especial.

Além disso, vale frisar que a definição de um termo no trabalho terminológico colabora para a organização de conhecimentos sobre um assunto dentro de uma área do conhecimento. De acordo com Lara (2004):

Segundo as normas terminológicas, o conceito é uma unidade abstrata criada a partir de uma combinação única de características. Os conceitos são representados pelos termos, que são designações verbais. O termo é considerado a unidade mínima da terminologia (ISO 704; ISO 1087-1). Mais especificamente, o termo é uma designação que corresponde a um conceito em uma linguagem de especialidade (LARA, 2004, p. 92).

Desse modo, nota-se que a definição de um termo, além de ser relevante na elaboração de informações para uma determinada área de conhecimento, deve permitir também organizá-la, fornecendo um conceito, para que sejam evitadas a utilização de termos técnicos não definidos ou a inconsistência no uso de determinado termo.

Análise das definições do termo deficiência múltipla na literatura internacional

No cenário internacional, as definições, utilizadas por alguns autores (SMITH; 2008; WERTS; CULATTA; TOMPKINS, 2007), pautam-se na proposta estabelecida pela Lei Educacional para Pessoas com Deficiência (IDEA), elaborada pelo Departamento de Educação dos Estados Unidos, segundo a qual a DMu:

[...] refere-se a deficiências concomitantes (tais como retardo mental⁵ e cegueira, retardo mental e problemas ortopédicos, etc.), a combinação das causas das necessidades educacionais que não podem ser adaptadas em programas de educação especial somente para uma das deficiências. O termo não inclui surdocegueira⁶ (IDEA, 1999, p. 1422 *apud* WERTS; CULATTA; TOMPKINS, 2007, p. 346).

Considerando esses aspectos, notam-se lacunas nessa definição, uma vez que, ao definir como deficiências concomitantes e exemplificar com uma combinação de “deficiência intelectual e outras deficiências”, infere-se, então, que a combinação de uma deficiência física com uma deficiência visual não deveria ser entendida como DMu.

Além disso, parece haver certa confusão no que diz respeito à inclusão de alunos nos censos escolares e nos registros de atendimento nos Estados Unidos. Como assevera Smith (2008, p. 383), essa inclusão vai depender de como cada estado entende o que vem a ser DMu, isto é, não há uma uniformidade na maneira de interpretar o conceito estabelecido na Lei Educacional para os Indivíduos com Deficiência:

Dependendo de como os estados incluem os indivíduos em uma ou outra categoria, poucos ou mais alunos podem ser considerados tendo essa deficiência. Por exemplo, alguns estados não incluem nessa categoria os alunos com distúrbios de aprendizagem e com problemas auditivos; já outros estados, sim. [...]; outros classificam esses alunos ao governo federal como tendo deficiências múltiplas (SMITH, 2008, p. 383).

Para suprir essa lacuna, alguns autores (WERTS; CULATTA; TOMPKINS, 2007) propõem uma conceituação a partir da definição pela enumeração de conceitos subordinados, denominada de definição por extensão, a qual é obtida pela “[...] pela enumeração exaustiva dos conceitos aos quais se aplica (conceitos subordinados), que correspondem a um critério de divisão” (LARA, 2004, p. 93). Como se observa na definição proposta pelos autores:

Alunos com deficiências graves ou múltiplas podem ter uma extensa gama de problemas físicos e podem não apresentar déficits intelectuais coexistentes. Esses alunos podem precisar de assistência intensiva ou de apoio por toda a vida. Alguns também apresentam deficiência intelectual em algum grau. Alguns têm dificuldades de aprendizagem. Alguns têm dificuldades em manter um foco apropriado nas tarefas. Alguns têm déficits sensoriais. Alguns têm um desenvolvimento típico. [...]. (WERTS, CULLATA; TOMPKINS, 2007, p. 345-346, tradução nossa).

⁵ Como se faz citação direta, respeitamos o uso dessa nomenclatura pelo autor, mesmo reconhecendo não ser mais o termo apropriado e nem utilizado na área da Educação Especial. Utiliza-se, portanto, no comentário, o termo deficiência intelectual.

⁶ Define-se a surdocegueira como uma condição em que o indivíduo apresenta prejuízos auditivos e visuais concomitantes, que gera extrema necessidade para a comunicação, requerendo adaptações especiais em termos visuais e auditivos (BALDWIN, 1995, p. 2, *apud* SMITH, 2008, p. 384).

Nota-se, no conceito proposto pelos autores, uma descrição de várias condições da DMu. Esse tipo de formato de elaboração do conceito de um termo técnico ou científico não consegue limitá-lo de modo a fixar um conceito ou uma ideia (LARA, 2004). Por essa razão, Werts, Cullata e Tompkins (2007) admitem que é difícil fornecer uma definição que incluiria todos as condições que caracterizariam os estudantes com DMu.

Mesmo com essa problemática, os autores reafirmam, nos casos de DMu, que há necessidade de se considerar, além da concomitância de duas deficiências, o impacto de dificuldades que as duas condições promovem nos contextos educacionais, porque uma deficiência por si só não tem como ser atendida adequadamente por causa de problemas concomitantes de outra deficiência (WERTS, CULLATA; TOMPKINS, 2007). Dessa forma, alguns aspectos devem ser caracterizadores da DMu. Para Turnbull *et al.* (2016), deve-se levar em conta algumas características centrais:

1. Uma das deficiências que pode apresentar comorbidade com a que deve estar sempre presente e associada às demais é a deficiência intelectual⁷. Entretanto, indivíduos com DMu podem apresentar funcionamento intelectual na média ou até mesmo acima da média, sendo necessário levar em conta outros prejuízos associados, como motores, sensoriais ou de comunicação;

2. Os prejuízos apresentados pelos indivíduos com DMu são concomitantes. No entanto, os programas de educação especial devem fornecer adaptações considerando a combinação das causas das necessidades educacionais e não apenas uma deficiência ou cada deficiência separadamente;

3. Prejuízos na visão e audição são comuns em indivíduos com DMu. No entanto, a DMu não é o mesmo que surdocegueira;

4. A DMu é causada por fatores genéticos específicos devido a anormalidades genéticas ou cromossômicas.

Nota-se, desse modo, segundo Turnbull *et al.* (2016), que a definição proposta para DMu se baseia na descrição enumerativa de características que compõe o quadro dessa deficiência. Esse tipo de definição também não consegue propor um conceito do termo que possa delimitá-lo (LARA, 2004; WERTS, CULLATA; TOMPKINS, 2007), dificultando, por sua vez, a transmissão e de difusão dos conhecimentos no âmbito educacional.

⁷ Opta-se por utilizar o termo deficiência intelectual seguindo as diretrizes diagnósticas do DSM-V (APA, 2014).

Análise das definições do termo deficiência múltipla na literatura nacional

No cenário nacional, os documentos oficiais salientam que há variação conceitual nas definições do termo DMu entre os estudiosos (BRASIL, 2000; 2006). Para alguns autores, trata-se de apenas uma deficiência, cujos prejuízos são graves, acarretando outras áreas. Nessa acepção, compreende-se como uma deficiência inicial que gera outras deficiências secundárias, caracterizando um quadro de múltipla deficiência (BRASIL, 2000).

Esse conceito não foi adotado na Política Nacional da Educação Especial (1994) pelo Ministério da Educação, já que, nesse documento, o termo passou a ser definido como “[...] a associação, no mesmo indivíduo, de duas ou mais deficiências primárias⁸ (mental/visual/auditiva/física), com comprometimentos que acarretam atrasos no desenvolvimento global e na capacidade adaptativa” (BRASIL, 1994, p. 15).

Notam-se, nesse último conceito, dois aspectos diferenciadores e caracterizadores da DMu em relação às demais deficiências: (a) somatório de duas deficiências primárias, sendo consideradas como primárias as deficiências intelectual, visual, auditiva e física e (b) deve haver, como resultado desse somatório, comprometimentos que geram atrasos tanto no desenvolvimento global quanto no adaptativo.

Diferentemente do cenário internacional, fica evidente, no Brasil, a exclusão das dificuldades de aprendizagem, dos distúrbios de comunicação e dos transtornos. Desse modo, infere-se, a partir desse conceito, que, para registrar um estudante com DMu no censo escolar, por exemplo, a escola deve considerar apenas a confluência de deficiências denominadas primárias (intelectual, visual, auditiva, física). É preciso considerar, no entanto, que esse conceito produz também interpretações que tendem a ampliar o quadro de possibilidades da DMu. De acordo com Rocha e Pletsch (2015):

Estas duas definições mostram que a deficiência múltipla pode implicar extensa possibilidade de associação de deficiências, variando conforme o número, a natureza, o grau e a abrangência das deficiências em questão; conseqüentemente, variam os efeitos dos comprometimentos na vida cotidiana das pessoas que a apresentam (ROCHA; PLETSCHE, 2015, p. 116).

Se, por um lado, consegue-se, por meio dessa definição, ter uma clareza quanto aos tipos de confluências das deficiências denominadas primárias da DMu; por outro, o conceito

⁸ Por deficiências primárias, deve-se entender a independência das deficiências “[...], ou seja, não guardam uma relação de causalidade entre si” (CARVALHO, 2000, p. 48).

pode corroborar para mais algumas dúvidas: seria a confluência de duas ou mais deficiências primárias o aspecto central? Como devem ser combinadas as deficiências primárias?

Em documento posterior, a Secretaria de Educação Especial⁹ (BRASIL, 2006) propõe alguns esclarecimentos em torno do conceito do termo DMu:

O termo deficiência múltipla tem sido utilizado, com frequência, para caracterizar o conjunto de duas ou mais deficiências associadas, de ordem física, sensorial, mental, emocional ou de comportamento social. No entanto, não é o somatório dessas alterações que caracterizam a múltipla deficiência, mas sim o nível de desenvolvimento, as possibilidades funcionais, de comunicação, interação social e de aprendizagem que determinam as necessidades educacionais dessas pessoas (BRASIL, 2006, p. 11).

Na análise dessa definição, verifica-se, nitidamente, que o somatório de duas deficiências não deve ser critério para determinar uma DMu. Além disso, percebe-se que nessa definição acrescentam-se ao quadro das deficiências primárias os problemas emocionais e os comportamentais, diferentemente do que expôs a Política Nacional da Educação Especial (1994). Ao final do conceito, o documento apresenta, como aspecto central e diferenciador para se caracterizar a DMu, as necessidades educacionais do indivíduo, determinadas a partir: (a) do nível de desenvolvimento; (b) das possibilidades funcionais e comunicacionais e (c) da interação social e da aprendizagem.

Vale salientar que, na atual Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), não há menção explícita sobre essa deficiência entre aquelas que determinam o público-alvo da Educação Especial. Como assevera Araóz (2009), a ausência de uma referência explícita dificulta a conscientização sobre o tema e, conseqüentemente, a sua compreensão e a oferta de apoios que contemplem as características e necessidades educacionais da pessoa com DMu. Além disso, do ponto de vista teórico, esse documento, ao não fazer referências explícitas a esse público, também não expõe uma definição para o termo, indicando uma lacuna significativa no contexto das políticas educacionais brasileiras.

Pode-se inferir claramente que não há consenso nos documentos legais, tanto nacionais quanto internacionais, em determinar um conceito propositivo que abarque os aspectos caracterizadores fundamentais e as diversas condições da DMu.

⁹ Atual Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI).

Dimensões da deficiência múltipla: indicativos para elaboração de um conceito?

Carvalho (2000) propõe, no ‘Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: Deficiência Múltipla’, as dimensões da DMu e suas associações, conforme se verifica no quadro 01 a seguir.

Quadro 1 – Dimensões e possibilidades de associações no quadro da DMu

Dimensões	Exemplos de associações da DMu
Física e psíquica	Deficiência física associada à deficiência intelectual ¹⁰ ; Deficiência física associada a transtornos mentais;
Sensorial e psíquica	Deficiência auditiva associada à deficiência intelectual; Deficiência visual associada à deficiência intelectual; Deficiência auditiva associada a transtornos mentais.
Sensorial e física	Deficiência auditiva associada à deficiência física; Deficiência visual associada à deficiência física;
Física, psíquica e sensorial	Deficiência física associada à deficiência visual e à deficiência intelectual. Deficiência física associada à deficiência auditiva e à deficiência intelectual. Deficiência física associada à deficiência auditiva e à deficiência visual.

Fonte: Dados extraídos de Carvalho (2000) – Elaborado pelas autoras

Na análise do Quadro 1, pode-se inferir que a DMu ocorre em quatro dimensões que envolvem três condições (física, sensorial e psíquica). É possível também deduzir que não se deve compreender a associação de deficiência visual e auditiva como uma DMu, corroborando para a ideia de que a DMu não coincide com a surdocegueira.

Além disso, de acordo com o quadro, a princípio, pode-se ainda depreender que a condição *psíquica* pode estar se referindo à deficiência intelectual apenas e não a outras condições de transtornos mentais, confirmando a ideia segundo a qual a DMu seria a associação de deficiências primárias (BRASIL, 1994).

Nesse quadro de dimensões e associações da DMu proposto por Carvalho (2000), torna-se fundamental considerar ainda a observação de Contreras e Valente (1993):

[...] essas deficiências não precisam ter relação de dependência entre si, quer dizer, uma das deficiências não condiciona que exista outra ou outras deficiências; também não tem que haver uma deficiência mais importante do que a outra ou outras (CONTRERAS; VALENTE, 1993 *apud* ARAÚJO, 2011, p. 15).

Dessa maneira, pode-se utilizar como dedução dessa explicitação dos autores que, na interpretação do trecho “o conjunto de duas ou mais deficiências associadas” no conceito de DMu, proposto pela extinta Secretaria de Educação Especial em 2006 (BRASIL, 2006),

¹⁰ Carvalho (2000) utiliza o termo Deficiência mental. Nós o substituímos por deficiência intelectual, tendo como referência as atualizações diagnósticas propostas no DSM-V (APA, 2014).

devem ser considerados os seguintes aspectos como indicativos para a DMu: (a) uma deficiência pode ou não condicionar a outra, podendo ou não estabelecer relação de dependência entre si e (b) não se deve considerar uma deficiência como mais relevante em detrimento da outra.

Neste artigo, considerando-se essa problemática, busca-se responder às seguintes questões: quais as definições, em teses e dissertações brasileiras, adotadas pelos autores para os termos DMu e deficiência múltipla sensorial (DMS)? A DMS seria apenas um termo sinônimo, designando o mesmo conceito atribuído à DMu? Ou a DMS trata-se de um novo termo com conceito diferente daquele atribuído à DMu? Os objetivos deste estudo, portanto, foram descrever e analisar os conceitos do termo DMu e DMS, propostos em teses e dissertações brasileiras, tendo em vista a necessidade de compreensão dos conceitos expostos nas definições desses termos, especialmente na área da Educação Especial.

Método

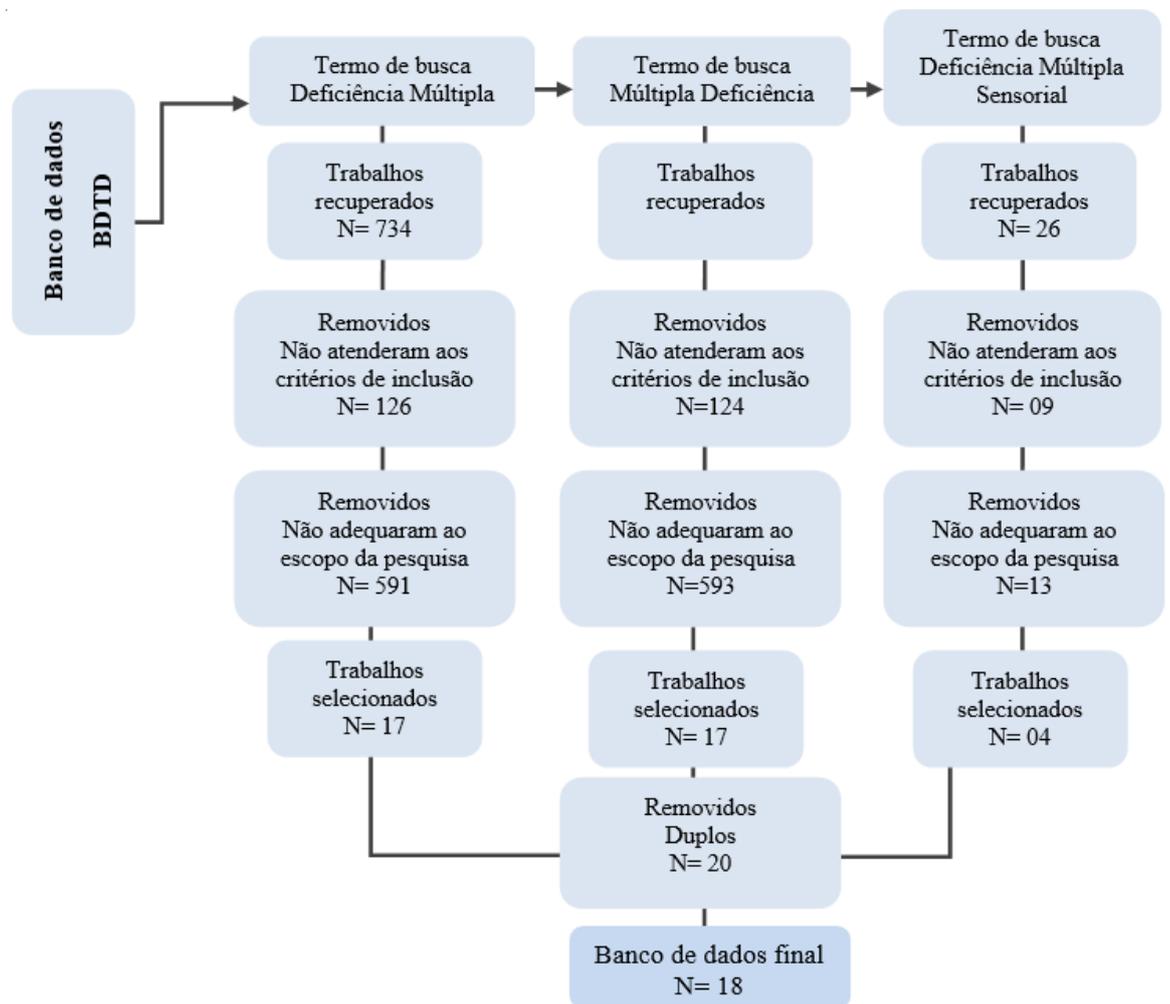
Com o objetivo de responder às questões de pesquisa, realizou-se uma revisão sistemática. Esse tipo de método consiste em uma “[...] investigação científica que tem por objetivo reunir, avaliar criticamente e conduzir uma síntese dos resultados de múltiplos estudos primários” (CORDEIRO *et al.*, 2007, p. 429).

A busca foi realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)¹¹. Esse processo de busca foi realizado nos meses de outubro e novembro de 2018. As mesmas estratégias de busca foram utilizadas pelas pesquisadoras que fizeram a comparação dos achados, visando a um consenso dos dados coletados. O intervalo de tempo estabelecido para a busca das produções científicas abrangeu vinte anos (n=20), de 1999 a 2018.

No processo de busca, foram utilizadas, de forma isolada, as seguintes palavras-chave: (a) múltipla deficiência, (b) deficiência múltipla e (c) deficiência múltipla sensorial. Os critérios de inclusão aplicados foram: (1) disponibilidade integral do trabalho; (2) presença de um dos termos de busca no título do trabalho e (3) idioma português. Além dos critérios de inclusão, foram estabelecidos critérios de exclusão: (1) duplicidade de trabalhos; (2) indisponibilidade de acesso ao texto integral e (3) trabalhos que não se adequam ao escopo da pesquisa. A Figura 1 demonstra o resultado da busca e o total de produções científicas encontradas e selecionadas.

¹¹ Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Advanced>. Acesso em: 10 dez. 2020.

Figura 1 – Fluxograma do processo de busca de dados



Fonte: Dados da pesquisa – Elaborado pelas autoras

Após a seleção das teses e dissertações, procedeu-se à leitura dos resumos e da seção de fundamentação teórica de todos os trabalhos acadêmicos. Definida a produção científica, foi realizada uma análise de conteúdo temática e semântica (BARDIN, 2016) de cada definição exposta nos trabalhos com base nos seguintes procedimentos: a) Seleção de unidades de registro e de contexto (trechos dos trabalhos que expunham a definição dos termos DMu e DMS, separando-se frases, parágrafos que indicassem os temas) (BARDIN, 2016); b) Análise qualitativa dos trechos selecionados, considerando que as inferências realizadas foram fundamentadas na presença dos índices característicos na definição terminológica (BARDIN, 2016); c) Categorização das definições adotadas pelos autores nos trabalhos acadêmicos; d) Interpretação dos índices encontrados nas definições com base na fundamentação teórica exposta na seção 1 deste artigo.

Resultados e discussão

O levantamento das teses e dissertações selecionadas somou um total de dezoito (n=18) trabalhos acadêmicos. Verifica-se, no Quadro 2, que há maior quantidade de dissertações (n=12) do que de teses (n=6).

Quadro 2 – Resultado de teses e dissertações encontradas sobre DMu e DMS

	Autor	Ano	Tipo de produção acadêmica	Título	Programa de Pós-Graduação
1	Mônica de Carvalho Magalhães Kassar	1999	Tese	Modos de participação e constituição de sujeitos nas práticas sociais: a institucionalização de pessoas com deficiência múltipla	Educação/ Unicamp
2	Danielle Giacometti Nagy	2005	Dissertação	Intervenção fonoaudiológica junto a mães de crianças com múltiplas deficiências	Fonoaudiologia-PUC-SP
3	Cristiane Gonçalves Ribas	2006	Dissertação	Tecnologia assistiva: construção de um artefato para adequação da postura sentada em criança com paralisia cerebral e com múltipla deficiência	Tecnologia em Saúde - PUC- PR
4	Suzana Maria Mana de Araújo	2009	Tese	Inclusão de alunos com deficiência múltipla: análise de um programa de apoio	Educação Especial-UFSCar
5	Marcia Maurilio Souza	2010	Dissertação	Surdocegueira e deficiência múltipla sensorial: análise do programa atendimento domiciliar e famílias apoiadas	Educação- USP
6	Gustavo Andrade de Araújo	2011	Dissertação	O tratamento musicoterapêutico aplicado à comunicação verbal e não verbal em crianças com deficiências múltiplas	Saúde da Criança e do Adolescente-UFRS
7	Mirna Tordin Polli	2012	Dissertação	Expectativas de aprendizagem e estratégias pedagógicas: o olhar de professoras que atuam com alunos com deficiência múltipla	Ciências Médicas-Unicamp
8	Rosângela Nezeiro da Fonseca Jacob	2012	Dissertação	Alteridade na escola regular: uso de alternativas de comunicação e de linguagem para a inclusão de alunos com múltipla deficiência sensorial.	Educação, Universidade Presbiteriana Mackenzie
9	Tereza Cristina Rodrigues Vilella	2012	Dissertação	Uma criança com deficiência visual e múltipla: análise da comunicação e interação social.	Educação Especial-UFSCar
10	Daniela Bosquerolli Prestes	2013	Dissertação	Comportamento motor da criança com deficiência múltipla nos contextos vivenciais: um estudo de caso.	Ciências do Movimento Humano- UDESC
11	Andreza Batista Jones	2013	Dissertação	Percepção da inclusão social na visão da família e educadores de	Distúrbios do Desenvolvimento/

				crianças com deficiências múltiplas.	Universidade Presbiteriana Mackenzie
12	Denise Cintra Villas Boas	2014	Tese	Pessoas com surdocegueira e com deficiência múltipla: análise de relações de comunicação.	Fonoaudiologia/PUC-SP
13	Suzana Alves Nogueira	2015	Tese	Práticas pedagógicas de professoras de alunos com deficiência intelectual ou múltipla: trocas experienciais e vivências no núcleo de estudos e formação docente da APAE de Feira de Santana, Bahia.	Educação/UFBA
14	Nathallie do Carmo Bianchini	2015	Dissertação	Abordagem fonoaudiológica do silêncio como comunicação na deficiência múltipla: estudo de casos clínicos.	Fonoaudiologia-PUC-SP
15	Cláudia Danielle de França Otoni	2016	Dissertação	Uso de tecnologias assistivas no ensino de geometria: uma experiência em aluno com múltiplas deficiências.	Ensino de Ciência e Tecnologia - Universidade Tecnológica Federal do Paraná.
16	Patrícia Mattar Ribeiro Damiance	2016	Tese	Acesso da pessoa com deficiência múltipla aos serviços de saúde bucal.	Ciências Odontológicas Aplicadas-USP/Bauru
17	Isabel Matos Nunes	2016	Tese	Política de escolarização de sujeitos com diagnóstico de deficiência múltipla: tensões e desafios.	Educação- UFES
18	Rafael Lacerda Botelho	2017	Dissertação	Percepções e condutas maternas quanto à alimentação de crianças com múltiplas deficiências e problemas alimentares.	Fonoaudiologia-PUC/SP

Fonte: Dados da pesquisa - Elaborado pelas autoras

Na análise do Quadro 2 nota-se que, dos dezoito (n=18) trabalhos acadêmicos encontrados e disponíveis na íntegra no BDTD, sete (n=7) trabalhos foram desenvolvidos em Programas de Pós-Graduação das áreas da Educação e da Educação Especial, correspondendo um percentual de 38,9% das produções. As demais produções (n=11) perfazem um total de 61,1% e foram elaboradas em Programas de Pós-Graduação da área da Saúde. Esses percentuais confirmam não só a carência de estudos que tratem da DMu, mas também a baixa quantidade de pesquisas sobre essa deficiência nas áreas da Educação e da Educação Especial no Brasil.

É possível observar que, após a tese defendida em 1999, houve um período de seis anos sem investigações sobre o tema. Depois de 2005 e 2006, parece haver indicativos de mais de três anos sem estudos também. A partir de 2009, o tema passou a ser discutido com mais frequência, com produções anuais e até com mais de uma produção por ano em instituições diferentes.

Verificou-se também que o tema foi elencado para estudo mais de uma vez na PUC (n=05), na UFSCar (n=2), na Unicamp (n=2), na USP (n=2) e na Mackenzie (n=2). Nota-se que há pouca produção 11% (n=2) do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da UFSCar, o qual focaliza o desenvolvimento de pesquisas em torno dos estudantes considerados público-alvo da Educação Especial (BRASIL, 2008), indicando que a temática ainda não tem chamado a atenção de pesquisadores da área, sendo possível inferir que a variação conceitual do termo pode estar contribuindo para essa escassez de estudos, conforme assinalam Rocha e Pletsch (2015).

No que diz respeito às temáticas abordadas nos trabalhos, notou-se que vários temas foram contemplados e podem ser sintetizados em cinco categorias: a) Intervenção em contextos de assistência à saúde, de inclusão escolar e de apoio às famílias; b) Comunicação e interação social da pessoa com DMu e DMS; c) Percepções de pais e educadores sobre a aprendizagem da pessoa com DMu; d) Elaboração e uso de tecnologia assistiva como apoios para a pessoa com DMu; e) Comportamento motor da criança com DMu.

Observa-se, pela linha do tempo (Figura 2), que não houve consenso, ao longo do período pesquisado, entre os estudiosos, na definição da DMu e da DMS, indicando que há, de fato, uma variedade de definições para os termos (ROCHA; PLETSCHE, 2015). Em relação à definição proposta pelos autores para o termo DMS, nota-se que, nos dois (n=2) trabalhos acadêmicos em que ela foi objeto de estudo, as duas definições utilizadas nos trabalhos defendidos em 2005 e 2012 utilizam duas conjunções (**e/ou**) que estabelecem relações de sentido diferentes nos enunciados.

Sabe-se que a conjunção **e** marca uma relação de adição entre as palavras coordenadas; já a conjunção **ou** expressa uma disjunção, isto é, uma alternância entre os elementos coordenados, que pode indicar tanto uma disjunção inclusiva (em que os elementos se adicionam) quanto uma disjunção exclusiva (em que os elementos se excluem) (NEVES, 2000).

Desse modo, quando foram analisadas as duas definições de DMS, observou-se que, em uma delas, a relação de sentido estabelecida foi de disjunção exclusiva, pois quando se afirma que a DMS é “deficiência auditiva ou visual associada à deficiência física e/ou mental e/ou distúrbios neurológicos, emocionais, de linguagem ou globais” (NAGY, 2005, p. 27), interpreta-se essa conjunção **ou** como uma disjunção exclusiva, sendo a DMS a combinação de uma deficiência auditiva com outras condições ou a deficiência visual associada a outras condições. Não se poderia, nessa definição, interpretar a conjunção **ou** como uma disjunção inclusiva, tendo em vista que a palavra **associada** se encontra no singular, ou seja,

concordando com uma das deficiências apenas, indicando, assim, a relação de exclusão entre elas.

Na definição apresentada no trabalho de Jacob (2012, p. 19), porém, ao utilizar a conjunção **e**, a autora promove a adição entre as duas deficiências (audita e visual), indicando tratar-se das duas concomitantemente, cuja interpretação é reforçada também pela palavra **associadas**, grafada no plural, como se comprova no trecho “[...] deficiência visual e auditiva associadas a outras condições de comportamentos [...] e de comprometimentos seja na área física, intelectual, emocional ou de aprendizagem [...]”.

Uma repercussão dessa última definição, por exemplo, que pode indicar dificuldades na definição e caracterização dessa deficiência no âmbito da pesquisa na Educação Especial, visto que coincide, em parte, com a definição proposta para o termo surdocegueira: “[...] a surdocegueira (deve ser vista) como uma condição em que o indivíduo apresenta prejuízos auditivos e visuais concomitantes [...]” (BALDWIN, 1995, p. 2 *apud* SMITH, 2008, p. 384). Como diferenciar, então, as definições de DMS e de surdocegueira?

Pela análise das duas definições expostas de DMS (Figura 2), vê-se claramente que um critério para distingui-la da surdocegueira seria a associação com outras deficiências e/ou comprometimentos comportamentais, emocionais e de aprendizagem, visto que a surdocegueira constitui uma condição com comprometimentos apenas visuais e auditivos concomitantes, sem a associação com outras condições, sendo necessários apoios e adaptações para os déficits auditivos e visuais apenas (BALDWIN, 1995 *apud* SMITH, 2008).

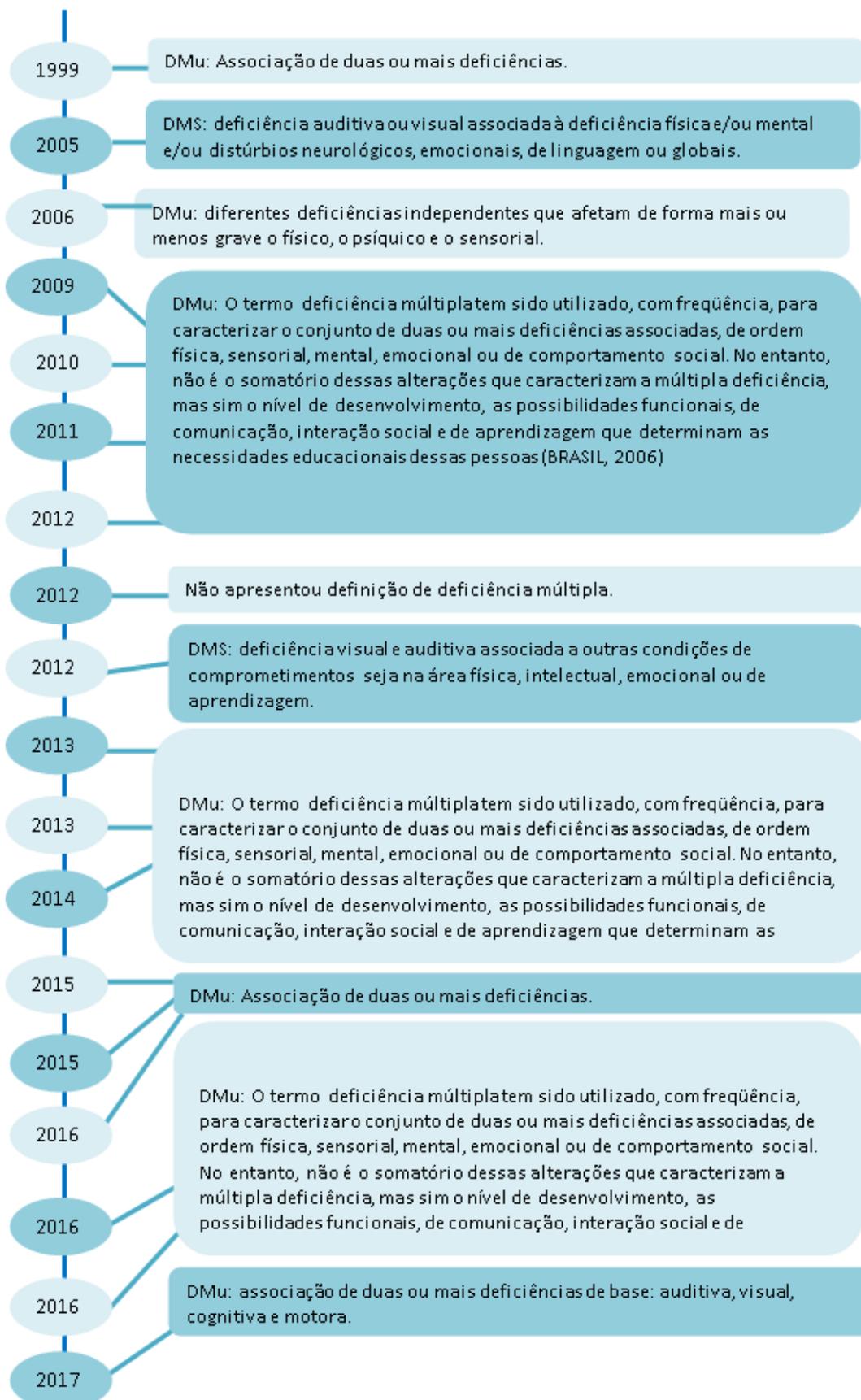
Pode-se afirmar ainda que a variação no uso desses conectivos (**e/ou**), nas duas definições para o termo DMS, indica um problema conceitual que tem repercussões no âmbito da pesquisa, das políticas públicas e do atendimento. A DMS seria a deficiência auditiva e visual associadas concomitantemente ou alternadamente a outras condições? Como defendem Carvalho (2000) Araóz e Costa (2015) e Moreira (2017), seria a deficiência auditiva ou visual, isto é, alternadamente, combinada a outras condições. Nota-se, assim, uma flutuação conceitual, conforme se verifica na Figura 2, o que corrobora para a ideia segundo a qual a DMu é um quadro de complexa definição e caracterização (WERTS; CULATTA; TOMPKINS, 2007). Além disso, vale salientar que isso dificulta a organização de conhecimentos sobre esse assunto (LARA, 2004), principalmente na área da Educação Especial.

Além disso, pode-se deduzir que a DMS será o resultado da combinação de uma delas associada a outros quadros de deficiências, transtornos e/ou comprometimentos de ordem

neurológica, emocional, comportamental. Em outras palavras, sem a presença da deficiência visual ou auditiva, não se poderá considerar a possibilidade de uma DMS. Dessa forma, infere-se que essa deficiência é um tipo de condição no âmbito da DMu, tratando-se de uma especificidade dessa deficiência, mas que apresenta como aspecto definidor central o envolvimento de deficiências sensoriais (visual/ auditiva). Assim, pode-se afirmar que a DMS consiste, na linguagem terminológica da área da Educação Especial e da Saúde, um novo termo para indicar uma tipicidade da DMu.

Em relação às definições propostas para o termo DMu, notou-se a presença de dois aspectos diferentes que podem produzir critérios para a definição desse termo. Em seis trabalhos (n=6), o aspecto central para a definição do termo foi a quantidade de deficiências (associação de duas definições) e, em dez (n=10), a característica principal é a qualidade no nível de funcionamento e de desenvolvimento do indivíduo em relação à adaptação, à comunicação e à aprendizagem.

Figura 2 – Linha do tempo: definições de DMu e DMS



Fonte: Dados da pesquisa – Elaborado pelas autoras

Dessa forma, infere-se que, nas teses e dissertações analisadas, a definição do termo varia entre a quantidade de manifestações das condições e a qualidade de funcionamento do indivíduo, sendo este último adotado em mais trabalhos. Nesse sentido, percebe-se uma tendência de seguir na definição do termo DMu uma abordagem mais funcional do que clínica, embora esteja ainda centrada no modelo médico de deficiência.

Além dessa flutuação na definição do termo, parece ser uma questão central e desafiadora para os pesquisadores da Educação Especial construir uma definição para o termo que possa atender aos postulados do modelo social de deficiência, tal como adotado na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015).

Notou-se que, na análise das definições, dez (n=10) trabalhos acadêmicos seguiram a definição estipulada pela extinta Secretaria de Educação Especial (BRASIL, 2006), cujo aspecto característico e determinante na definição do termo DMu não é a associação de deficiências, mas sim “[...] o nível de desenvolvimento, as possibilidades funcionais, de comunicação, interação social e de aprendizagem que determinam as necessidades educacionais das pessoas” (BRASIL, 2006, p. 11), o que, em certa medida, focaliza tanto fatores socioambientais quanto as restrições de participação do indivíduo no contexto social, atendendo mais a uma perspectiva do modelo social, que descentraliza a deficiência como algo apenas individual, passando a reconhecer também que as condições sociais e ambientais podem interferir e corroborar para mais ou para menos a inclusão do indivíduo na sociedade.

Considerações finais

Na análise das definições dos termos DMu e DMS, notou-se uma variação conceitual que, de certo modo, confirma que a DMu se refere a um quadro de complexa definição e caracterização, visto que não há um consenso sobre a definição dessa deficiência na linguagem científica, tanto em trabalhos acadêmicos que foram defendidos em Programas de Pós-Graduação da área da saúde quanto da área da educação.

Sem uma definição clara sobre DMu, há possíveis riscos para o desenvolvimento de pesquisas, o que, por consequência, também pode afetar o conhecimento sobre as necessidades educacionais desses estudantes. Verificou-se ainda, nos trabalhos acadêmicos, que, apesar das flutuações nas definições dos termos, a discussão tem se concentrado muito mais nos apoios necessários para o desenvolvimento, as condições de adaptação, comunicação e aprendizagem dos estudantes, do que na quantidade de deficiências associadas.

Este estudo, embora tenha se limitado a única base de dados e a produções científicas defendidas em Programas de Pós-Graduação *strictu sensu*, demonstra a escassez de produção científica sobre a temática no Brasil. Desse modo, sugere-se que esse tipo de deficiência, a partir do panorama apresentado, possa ser mais contemplado, especialmente em pesquisas na área da Educação Especial, e possa haver, entre os estudiosos desse tipo de deficiência, o compartilhamento de uma definição comum que permita o avanço nas pesquisas sobre a temática no Brasil.

REFERÊNCIAS

ARAÓZ, S. M. **Inclusão de alunos com deficiência múltipla**: análise de um programa de apoio. 2009. 206 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2860>. Acesso em: 15 set. 2018.

ARAÓZ, S. M.; COSTA, M. P. R. **Deficiência múltipla**: as técnicas, mapas e caminho no apoio à inclusão. Jundiaí: paco Editorial, 2015. 128 p.

ARAÚJO, G. A. **O tratamento musicoterapêutico aplicado à comunicação verbal e não verbal em crianças com deficiências múltiplas**. 2011. 90 f. Dissertação (Mestrado em Saúde) – Faculdade de Medicina, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/30996>. Acesso em: 15 set. 2018.

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA (AMP). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais, DSM-V**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016. 279 p.

BIANCHINI, N. C. P. **Abordagem fonoaudiológica do silêncio como comunicação na deficiência múltipla**: estudo de casos clínicos. 2015. 69 f. Dissertação (Mestrado em Fonoaudiologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/250712/1/Kassar_MonicadeCarvalhoMagalhaes_D.pdf. Acesso em: 15 set. 2018.

BOAS, D. C. V. **Pessoas com surdocegueira e com deficiência múltipla**: análise de relações de comunicação. 2014. 188 f. Tese (Doutorado em Fonoaudiologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/11979/1/Denise%20Cintra%20Villas%20Boas.pdf>. Acesso em: 15 set. 2018.

BOTELHO, R. L. **Percepções e condutas maternas quanto à alimentação de crianças com múltiplas deficiências e problemas alimentares**. 2017. 90 f. Dissertação (Mestrado em Fonoaudiologia) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Fonoaudiologia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em:

<https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/19894/2/Rafael%20Lacerda%20Botelho.pdf>. Acesso em: 15 set. 2018.

BRASIL. **Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem: deficiência múltipla**. 4. ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/deficienciamultipla.pdf>. Acesso em: 30 out. 2018.

BRASIL. **Política Nacional da Educação Especial**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 1994. Disponível em: https://midia.atp.usp.br/plc/plc0604/impessos/plc0604_aula04_AVA_Politica_1994.pdf. Acesso em: 30 out. 2018.

BRASIL. **Programa de capacitação de recursos humanos do ensino fundamental: deficiência múltipla**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2000. v. 1. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/def_multipla_1.pdf. Acesso em: 30 out. 2018.

BRASIL. **Lei n. 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF, 6 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 20 out. 2019.

CARVALHO, E. N. S. **Programa de capacitação de recursos humanos do Ensino Fundamental: deficiência múltipla**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2000. v. 1. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/def_multipla_1.pdf. Acesso em: 30 out. 2018.

CORDEIRO, A. M. *et al.* Revisão sistemática: uma revisão narrativa. **Rev. Col. Bras. Cir.**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 6, p. 428-431, dec. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-69912007000600012&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 12 jul. 2019.

DAMIANCE, P. R. M. **Acesso da pessoa com deficiência múltipla aos serviços de saúde bucal**. 2016. 194 f. Tese (Doutorado em Ciências Odontológicas Aplicadas) – Universidade de São Paulo, Bauru, 2016. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/25/25144/tde-07112016-092910/pt-br.php>. Acesso em: 15 set. 2018.

FEMINELLA, A. P.; LOPES, L. F. Disposições Gerais/Da Igualdade e da não Discriminação e Cadastro-Inclusão. In: SETUBAL, J. M.; FAYAN, R. A. C. (Org.). **Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência- comentada**. Campinas, Fundação FEAC, 2016. Disponível em: <https://www.feac.org.br/wp-content/uploads/2017/05/Lei-brasileira-de-inclusao-comentada.pdf>. Acesso em: 26 out. 2019.

HARDMAN, M. L.; DREW, C. J.; EGAN, M. W. Physical disabilities and health impairments. In: HARDMAN, M. L.; DREW, C. J.; EGAN, M. W. **Human exceptionality: school, community and family**. 8. ed. Pearson, 2003. p. 470-511.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse estatística da Educação Básica 2018**. Brasília, Inep: 2019. Disponível

em: <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 2 ago. 2019.

JACOB, R. N. F. **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) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2012. Disponível em: <http://dspace.mackenzie.br/handle/10899/13561>. Acesso em: 15 set. 2018.

JONES, A. B. **Percepção da inclusão social na visão da família e educadores de crianças com deficiências múltiplas**. 2013. 75 f. Dissertação (Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2013. Disponível em: <http://tede.mackenzie.br/jspui/handle/tede/1610>. Acesso em: 15 set. 2018.

KASSAR, M. C. M. **Modos de participação e constituição de sujeitos nas práticas sociais**: a institucionalização de Pessoas com deficiência múltipla. 1999. 123 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/250712/1/Kassar_MonicadeCarvalhoMagalhaes_D.pdf. Acesso em: 15 set. 2018.

LARA, M. L. G. Diferenças conceituais sobre termos e definições e implicações na organização da linguagem documentária. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 33, n. 2, p. 91-96, maio/ago. 2004. Disponível em: <http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1050/1126>. Acesso em: 28 out. 2018.

MOREIRA, F. D. S. Comunicação alternativa para crianças com deficiência múltipla sensorial. **Benjamin Constant**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 60, p. 110-129, jan./jun. 2017. Disponível em: http://www.ibr.gov.br/images/conteudo/revistas/benjamin_constant/2018/BC60_1_publica_27.07.pdf. Acesso em: 18 nov. 2018.

NAGY, D. G. **Intervenção fonoaudiológica junto a mães de crianças com múltiplas deficiências**. 2005. 103 f. Dissertação (Mestrado em Fonoaudiologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/dic/article/view/11838/8563>. Acesso em: 15 set. 2018.

NEVES, M. H. M. **Gramática de usos do português**. São Paulo: Editora UNESP, 2000, 1037 p.

NOGUEIRA, S. A. **Práticas pedagógicas de professoras de alunos com deficiência intelectual e/ou múltipla**: trocas experienciais e vivências no núcleo de estudos e formação docente da APAE de Feira de Santana, Bahia. 2015. 198 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFBA-2_8fe6960eeff4a9835edf5bdb5f610585. Acesso em: 15 set. 2018.

NUNES, I. M. **Política de escolarização de sujeitos com diagnóstico de deficiência múltipla**: tensões e desafios. 2016. 240 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016. Disponível em:

http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/8547/1/tese_9408_tese%20-%20%20final.pdf. Acesso em: 15 set. 2018.

OTONI, C. D. F. **Uso de tecnologias assistivas no ensino de geometria: uma experiência em aluno com múltiplas deficiências**. 2016. 98 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciência e Tecnologia) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, 2016. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UTFPR-12_1ab4c9d4ce665e5b106e814287f15e55. Acesso em: 15 set. 2018.

POLLI, M. T. **Expectativas de aprendizagem e estratégias pedagógicas: o olhar de professoras que atuam com alunos com deficiência múltipla**. 2012. 158 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/312317>. Acesso em: 15 set. 2018.

PRESTES, D. B. **Comportamento motor da criança com deficiência múltipla nos contextos vivenciais: um estudo de caso**. 2013. 151 f. Dissertação (Mestrado em Ciência do Movimento Humano) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UDSC_96e90d7d5108b8e02c9415ea51128ea5. Acesso em: 15 set. 2018.

WHO. World Health Organization. **Relatório Mundial Sobre a Deficiência**. Trad. Lexicus Serviços Linguísticos. São Paulo: SEDPcD, 2012. 334 f. Disponível em: http://www.pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/usr/share/documents/RELATORIO_MUNDIAL_COMPLETO.pdf. Acesso em: 28 de out. 2018.

RIBAS, C. G. **Tecnologia assistiva: construção de um artefato para a adequação da postura em criança com paralisia cerebral e com múltipla deficiência**. 2006. 139 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia em Saúde) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/P_PR_91c2bafa7b2a99901689d9f66a589c23#details. Acesso em: 15 set. 2018.

ROCHA, M. G. S.; PLETSCHE, M. D. Deficiência múltipla: disputas conceituais e políticas educacionais no Brasil. **Cad. Pes.**, São Luís, v. 22, n. 1, p. 112-125, jan./abr. 2015. Disponível em: <http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/3077/1447>. Acesso em 30 out. 2018.

SMITH, D. D. Deficiências de baixa incidência: deficiência múltipla grave, surdocegueira e traumatismo cranioencefálico. *In*: SMITH, D. D. **Introdução à educação especial: ensinar em tempos de inclusão**. Trad. Sandra Moreira de Carvalho. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 379-404.

SOUZA, M. M. **Surdocegueira e Deficiência Múltipla Sensorial: análise do programa atendimento domiciliar & famílias apoiadas**. 2010. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-22062010-121150/pt-br.php>. Acesso em: 15 set. 2018.

TURNBULL, A. *et al.* **Exceptional lives: special education in today's school**. 8. ed. United States: Pearson, 2016.

VILLELA, T. C. R. **Uma criança com deficiência visual e múltipla: análise da comunicação e interação social**. 2012. 161 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/3106/4499.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 set. 2018.

WERTS, M. G.; CULATTA, R. A.; TOMPKINS, J. R. Students with severe or multiple disabilities. *In*: WERTS, M. G.; CULATTA, R. A.; TOMPKINS, J. R. **Fundamentals of Special Education: what every teacher needs to know**. 3. ed. New Jersey: Pearson, 2007. p. 344-368.

Como referenciar este artigo

PEREIRA, J. D. S.; OLIVEIRA, S. D.; COSTA, M. P. R. Definições dos termos deficiência múltipla e deficiência múltipla sensorial: uma revisão sistemática em teses e dissertações brasileiras. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 1, p. 153-175, jan./mar. 2021. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16i1.12883>

Submetido em: 31/08/2019

Revisões requeridas: 10/11/2019

Aprovado em: 30/07/2020

Publicado em: 02/01/2021