

# DEFICIÊNCIA MÚLTIPLA E ESCOLARIZAÇÃO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Maíra Gomes de Souza da Rocha<sup>1</sup>

## RESUMO

O presente texto apresenta pesquisa cujo objetivo foi analisar o processo de escolarização de educandos com deficiência múltipla e o seu impacto no desenvolvimento desses sujeitos a partir de pesquisa qualitativa com abordagem etnográfica. Acompanhamos três estudantes com deficiência múltipla em duas escolas públicas de Município da Baixada Fluminense, no Rio de Janeiro. Os estudantes estavam matriculados em diferentes modalidades de escolarização (dois em classe especial e um em ensino comum com o suporte do atendimento educacional especializado - AEE). Na pesquisa de campo, utilizamos como procedimentos: observação participante com registros em diário de campo e realização de filmagem; e entrevistas semiestruturadas com as docentes dos estudantes participantes e as equipes diretas das escolas. Realizamos a análise “escolarização-desenvolvimento” tomando como principal referencial, a perspectiva histórico-cultural pela proficuidade dos conceitos que apresenta sobre as questões relacionadas à aprendizagem e, em especial, quando se refere ao desenvolvimento das pessoas com deficiências. Dentre os resultados, destacamos: a dificuldade do acesso e frequência dos estudantes com deficiência múltipla às escolas, prejudicando o processo de escolarização; práticas pedagógicas pouco sistematizadas e planejadas; ausência de estratégias diferenciadas de ensino, tanto no ensino comum, quanto nas classes especiais; falta de articulação e do trabalho colaborativo entre as professoras do ensino comum (professora regente e a agente de apoio à inclusão) e a docente do AEE; o não atendimento das especificidades de desenvolvimento dos estudantes no processo de escolarização. Por fim, a investigação possibilitou pensar propostas sobre como os suportes e os apoios podem se constituir como instrumentos que favorecem o desenvolvimento dos sujeitos.

**Palavras-chave:** Deficiência Múltipla, Escolarização, Processos de Ensino e Aprendizagem.

## INTRODUÇÃO

Entendemos a deficiência múltipla como a associação entre duas ou mais deficiências primárias (intelectual, física/motora ou sensorial) em que a combinação entre estas pode acarretar impactos significativos na vida de uma pessoa (Rocha, 2014; 2018; Rocha; Rocha, 2025).

Pessoas com múltiplas deficiências em sua maioria apresentam quadros que exigem suportes especializados. O pouco conhecimento a respeito da deficiência múltipla e as condições que pode apresentar, dificulta que sejam pensadas ações pertinentes e que se promovam a articulação entre diferentes setores de serviços na sociedade.

---

<sup>1</sup> Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares da Universidade Federal do Rio de Janeiro- RJ, [mairagsrocha@gmail.com](mailto:mairagsrocha@gmail.com);



Desse modo, podemos dizer que a escolarização desse público é desafiadora pelas especificidades que pode apresentar em seu desenvolvimento e pela falta de conhecimentos que se tem para que possamos atender as demandas educacionais. Isso geralmente implica na necessidade de se garantir diferentes suportes e recursos para que se efetive não apenas no que corresponda ao acesso à matrícula, mas no sucesso escolar (Rocha; Pletsch, 2018).

Pelas demandas apresentadas por estes estudantes com múltiplas deficiências, defendemos que eles tenham garantidas as melhores oportunidades seja no contexto de ensino ou em qualquer outro cenário em que esteja inserido, porque por meio da cultura e das interações, é que pode se desenvolver (Vigotski, 1997; 2009; 2011).

Assim, à luz da perspectiva histórico-cultural, mais especificamente dos pressupostos trabalhados por Vigotski, propomos reflexões sobre a escolarização de estudantes com deficiência múltipla devendo esta ser propulsora da aprendizagem e do desenvolvimento.

Muitos dos constructos teóricos de Vigotski partem do seu interesse em compreender como o ser humano “nasce” culturalmente (Vigotski, 1997). Seu legado torna-se ainda mais rico pois dedicou-se em também entender como esse processo ocorre nas condições de desenvolvimento marcadas pela deficiência, dando atenção ao defeito não pelo defeito em si, mas para compreender como este pode impactar na vida dos sujeitos que o apresentem.

Assim, tomando a perspectiva histórico-cultural como referencial teórico para o nosso estudo, realizamos a análise “escolarização-desenvolvimento” tomando como principal referencial, a perspectiva histórico-cultural pela proficuidade dos conceitos que apresenta sobre as questões relacionadas à aprendizagem e, em especial, quando se refere ao desenvolvimento das pessoas com deficiências.

Mediante a isso, realizamos a pesquisa, tendo esta como objetivo geral analisar processos de escolarização de estudantes com deficiência múltipla.

## **METODOLOGIA**

A investigação foi realizada, empregando os pressupostos da pesquisa qualitativa com enfoque histórico-cultural. Estes colaboraram para abarcar a complexidade do público, bem como das análises realizadas. O estudo desenvolveu-se utilizando como metodologia um estudo de inspiração etnográfica em educação (André, 2005).



A pesquisa de campo foi realizada em duas escolas de Município da Baixada Fluminense/RJ, acompanhando três estudantes com múltiplas deficiências. Os estudantes estavam matriculados em diferentes modalidades de escolarização (dois em classe especial e um em ensino comum com o suporte do atendimento educacional especializado - AEE). Além dos estudantes em questão, também se constituíram como sujeitos participantes da pesquisa, as professoras que trabalhavam diretamente com eles e as gestoras das escolas. Seguem algumas informações sobre os estudantes<sup>2</sup>:

#### Quadro 01: Dados sobre os estudantes

Dados e informações		
Paulo	10 anos. Tem laudo de baixa visão, atraso psicomotor, sequelas de anoxia perinatal e comportamento sugestivo do espectro autista. Não oraliza, emitindo alguns ruídos. Não costuma interagir, ficando agitado em determinados momentos. Faz terapia ocupacional uma vez na semana. Matriculado em classe especial. Escola 1	Profª Roberta
Flávia	12 anos. Com laudo de atraso neuropsicomotor, apresenta tetraplegia espástica, atraso cognitivo e ausência de oralidade. Tem acompanhamento com neurologista, nutrólogo e nutricionista de hospital federal em município vizinho. Buscando auxílio em diferentes instituições, a família recebe orientação da área da terapia ocupacional, fisioterapia e fonoaudiologia. Semanalmente faz fisioterapia. Matriculada em classe especial – Escola 2	Profª Carla
Rodrigo	7 anos. Tem laudo de paralisia cerebral, encefalopatia crônica e seqüela psicomotora indicando a necessidade de reabilitação motora e cognitiva. Faz acompanhamentos médicos em estabelecimento de saúde do município, realizando também fisioterapia semanalmente. Matriculado em turma de ensino comum de primeiro ano e em sala de recursos - Escola 2.	Profª Vanessa Profª AEE Daiana AAI Sandra

Fonte: Quadro confeccionado com informações do banco de dados da pesquisa.

Na pesquisa de campo, foram empregados como procedimentos: observação participante (com registros em diário de campo e realização de filmagem dos estudantes nas escolas) e entrevistas semiestruturadas com as docentes dos estudantes e equipes gestoras das unidades.

Para a análise dos dados, utilizamos a abordagem microgenética (Góes, 2000) e técnica da análise de conteúdo (Bardin, 1977). Realizamos a triangulação dos dados obtidos em cada fonte adotada: transcrição dos vídeos obtidos com as filmagens; transcrição dos áudios das entrevistas e os registros realizados em diário de campo.

<sup>2</sup> Utilizamos nomes fictícios para resguardar a identidade dos participantes.



## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dentre os resultados da pesquisa realizada, destacamos primeiramente a dificuldade do acesso e frequência dos estudantes com deficiência múltipla às escolas, prejudicando o processo de escolarização. Tanto no ensino comum quanto no AEE e na classe especial, a problemática do acesso ao ambiente escolar parecia ser a mesma.

Passamos a nos preocupar com as faltas dos estudantes tentando entender se os motivos se relacionavam à acessibilidade. Observamos que era algo além disso. Alguns já não conseguiam frequentar a semana toda por causa da realização de terapias. Além disso, fomos constatando que de fato não eram assíduos. As faltas ocorriam por diversos motivos (não ter dormido a noite; estar chovendo; ficar sem transporte...) e também eram justificadas devido a problemas de saúde.

Na análise dos números comparativos entre dias previstos para o acompanhamento da pesquisa e as faltas ocorridas, chamou-nos atenção a baixa permanência desses estudantes no ambiente escolar. Isso aponta para a seriedade desta questão, uma vez que mesmo nossos registros sendo referentes apenas aos dias de acompanhamento da pesquisa, indicam a tendência de que seja comum a qualquer momento, as situações que verificamos. Considerando esses dados e o prejuízo que remetem à escolarização desses sujeitos, a reflexão a seguir, nos parece adequada:

Viabilização de matrículas, ações afirmativas e linhas de financiamento para obras de acessibilidade, aquisição de material didático adaptado e formação de recursos humanos são, certamente, fatores essenciais para incentivar a reestruturação do espaço e da dinâmica escolar. Entretanto, a mudança da cultura escolar só se dará gradativamente, a partir da análise e da reflexão das propostas e práticas pedagógicas no âmbito de cada sala de aula e de como estas se concretizam no processo de ensino-aprendizagem de alunos com diferentes necessidades especiais (Glat; Pletsch, 2012, p. 245).

Outro dado observado no estudo foi em relação às práticas pedagógicas, em geral, pouco sistematizadas e planejadas. Observamos relação disso com as expectativas que por vezes o professor acaba não tendo sobre o desenvolvimento que um estudante com comprometimentos mais severos possa ter. Isso acaba tirando o foco de uma escolarização que efetivamente oportunize desenvolvimento. O trecho a seguir nos ajuda nesta reflexão:

VICE-DIRETORA: Pois é... a gente tem que estar redescobrimo isso todo dia [sentidos da escolarização]. Porque é difícil até traçar objetivo para esses alunos. É muito difícil... a gente tem que ir e de repente, volta. Vai e volta. Eu, particularmente, trabalhando com uma aluna assim... Eu muitas vezes não sabia o que fazer. Assim... Tudo que eu fazia com ela era muito mecânico...



me dava uma agonia porque eu não via sentido para ela. Ela fazia, dava aquelas rabiscadas e eu sinceramente... eu não via... Não via muito sentido (Transcrição de entrevista realizada com vice-diretora da Escola 2).

O não haver sentido na prática pedagógica com esses estudantes ou não ter expectativa em relação ao seu desenvolvimento, nos faz pensar: o que talvez signifique essa escolarização? Estar no ambiente escolar para apenas afirmarmos que tem acesso, que esse direito está garantido? Isso não corresponde a uma escolarização dentro de um propósito que proponha à prática da cidadania, que garanta participação e o principal: a oportunidade de desenvolvimento que cada sujeito pode ter.

A pesquisa evidenciou poucas tentativas diferenciadas a serem realizadas durante a prática pedagógica. A ausência de ações mais específicas de ensino, procurando atender as peculiaridades de desenvolvimento, foi uma realidade tanto no ensino comum, quanto nas classes especiais e no AEE. Podemos exemplificar a utilização de recursos, estratégias ou procedimentos advindos das áreas da tecnologia assistiva ou da comunicação alternativa que poderiam ter sido incorporados à prática pedagógica, colaborando para autonomia, interação e participação, e, conseqüentemente, para benefícios no desenvolvimento dos estudantes.

Lembramos que para Vigotski é função da escola mediar o conhecimento científico, por isso, precisa oferecer situações formais de ensino e aprendizagem para todos os estudantes independentemente de que tenham peculiaridades em seu desenvolvimento (Vigotski, 1997). Os questionamentos de Vigotski a respeito do próprio processo de constituição dos conceitos científicos, leva-nos a refletir a respeito:

Como se desenvolvem os conceitos científicos na mente de uma criança em processo de aprendizagem escolar? Em que relação se encontram aí os processos de ensino e aprendizagem de conhecimentos propriamente dita e os processos de desenvolvimento interior do conceito científico na consciência da criança? Coincidem entre si, sendo, essencialmente, apenas duas faces de um mesmo processo? O processo de desenvolvimento interior do conceito sucede o processo de aprendizagem, como sombra lançada pelo objeto, sem coincidir com ele, mas reproduzindo com precisão e repetindo o seu movimento [...] (Vigotski, 2009, p. 245).

Para todos os estudantes, temos o desafio de articular conceitos cotidianos por meio de processos de significação e assim construir conceitos científicos. Assim, cabe-nos buscar uma análise de como as estruturas psicológicas superiores<sup>3</sup> podem ser constituídas também no caso daqueles que apresentam deficiência. Lembramos que isso é o que

<sup>3</sup> Para Vigotski, toda pessoa ao nascer, apresenta estruturas psicológicas que mediante as experiências e interações com o mundo, se elaboram ao ponto de se tornarem mais complexas/superiores. Memória, concentração, raciocínio e linguagem são alguns exemplos (Vigotski, 2009).



possivelmente viabilizaria a aquisição desses conceitos científicos ou formais (Vigotski, 2009). Não havendo práticas pedagógicas que possibilitem isso, o estudante com deficiência múltipla permanecerá por anos dentro do ensino comum sem se beneficiar da interação social que contribui para o desenvolvimento destas estruturas mais elaboradas. Isso não é algo fácil de se buscar e por este motivo não é um trabalho a ser realizado de forma solitária – é imprescindível que se constituam interações voltadas para o trabalho colaborativo (Braun; Marin, 2016).

Entretanto, neste cenário também ficou evidenciado a falta de articulação e do trabalho colaborativo entre as professoras do ensino comum (professora regente e a agente de apoio à inclusão) e a docente do AEE. Não por falta de disponibilidade para isso, mas pelas demandas e organização escolar que muitas das vezes não permitia (poucos momentos garantidos de planejamento; organização do AEE no contraturno do ensino comum; demandas e dificuldades do dia a dia no ambiente escolar).

Ao longo da nossa observação nas turmas, notamos por exemplo, que a articulação entre a professora regente e professora Agente de Apoio à Inclusão - AAI precisava ser refinada, sendo melhor aproveitada nesse espaço do ensino comum. Mesmo com o bom relacionamento entre a professora regente e a AAI, ainda era comum, que a docente Vanessa ficasse envolvida com os demais estudantes, enquanto a AAI Sandra estava “cuidando” de Rodrigo ou realizando atividade diferente:

Fui direto para a sala de Rodrigo. Professora fazendo a rotina de calendário e seus envelopes com a turma. Rodrigo no fundo com AAI Sandra. Ela me pediu dicas para melhor atender Rodrigo e o tempo todo deu atenção a ele (o outro aluno especial não estava). Ficou estimulando suas mãos com massinha e massagens. Pediu novamente sugestões minhas. Sugeri a ela que ele também utilizasse os livros usados pelas demais crianças. A professora imediatamente pegou um livro para ele. A AAI foi mostrando as imagens dos temas que a professora ia trabalhando com a turma enquanto usava o material (Registro em Diário de Campo – Escola 2 – 26/05).

Nos pareceu que nem professora regente nem a AAI tinham recebido alguma orientação de como poderiam realizar um trabalho colaborativo uma vez que as duas eram professoras e estavam ali partilhando da mesma sala de aula e deveriam desenvolver práticas pedagógicas articuladas com as necessidades educacionais de Rodrigo. Estudos tem apontado a importância desse trabalho colaborativo (Glat; Pletsch, 2013; Braun; Marin, 2016; Rocha; Souza; Souza, 2025). Esta perspectiva de atuação leva a um partilhar de saberes e responsabilidades, assim como possibilidade coletiva de reflexão e aprimoramento da atuação pedagógica.



Ressaltamos que nossa escrita aqui não tem o intuito de julgar e culpabilizar professores, mas de chamar atenção para as condições que acabam se estabelecendo nos espaços escolares. Estas acabam não dando oportunidade dos docentes refletirem sobre suas práticas ou estabelecer parcerias para que juntos possam se auxiliar e buscar caminhos que sejam possíveis para abarcar a complexidade da sua atuação como docente.

Outro ponto que podemos destacar das nossas observações em campo, é a realização de atividades sem ter relação com as dos demais estudantes. Isso evidenciava que mesmo num contexto de ensino comum, o estudante com deficiência múltipla estava segregado dos demais. Apesar da preocupação que havia nos momentos de história, roda de conversa ou até mesmo de recreação no pátio, para que os estudantes com deficiência múltipla estivessem junto dos demais, na hora de desenvolver atividades trabalhando conteúdos mais formais ou complexos, isso se perdia. Até mesmo a disposição das cadeiras na sala acabava por não favorecer a participação nem contemplar as especificidades de desenvolvimento dos estudantes no processo de escolarização.

Além destes aspectos, a pesquisa também nos mostrou que para a efetivação de uma escolarização com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento dos sujeitos é imprescindível que se garantam determinadas condições e suportes. Na análise dos dados, observamos a importância dessa questão não apenas para o processo de escolarização, mas para a vida dos sujeitos acompanhados. O trecho a seguir exemplifica isso:

DIRETORA: No dia a dia, esse aluno precisa que a professora busque sempre formas diferentes de aprendizagem porque esse aluno precisa de formas diferentes de aprendizagem. Na escola, em si, a gente tenta fazer adaptações. Adaptações visuais, adaptações de instrumentos para que esses alunos consigam realizar as tarefas da melhor forma possível, mas é preciso mais que isso (Transcrição de entrevista com diretora da Escola 1).

Segundo a Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento - AAIDD (2011), as necessidades de suportes ou apoios referem-se ao padrão e à intensidade do que é necessário para que uma pessoa participe de atividades comumente relacionadas a um funcionamento humano típico. “Os apoios são recursos e estratégias cujo propósito é promover o desenvolvimento, a educação, os interesses e o bem-estar pessoal, e que melhoram o funcionamento individual” (AAIDD, 2011, p. 167). Seguindo esta definição, a AAIDD aponta que as necessidades de apoio se constituem num construto psicológico que faz referência ao padrão e à intensidade dos apoios necessários para que uma pessoa participe em atividades relacionadas com o funcionamento humano convencional.



Tanto a AAIDD quanto a Classificação Internacional de Funcionalidade - CIF inferem que os apoios ou suportes podem consistir em: tecnologias simples ou de ponta que auxiliem em tarefas cotidianas ou em sistemas de comunicação por exemplo; em recursos humanos como uma pessoa do convívio familiar que possa orientar um sujeito em tarefas do dia a dia por este não ter autonomia para realizar sozinho ou como alguém especializado que trabalhe individualmente com uma pessoa em uma atividade determinada.

Os apoios devem se referir ao sujeito e ao contexto em que vive. A definição e provimento do apoio deve se basear na avaliação das necessidades de uma pessoa tendo-se em vista a expectativa de que apoios individualizados resultarão na melhora do desenvolvimento humano e nos resultados pessoais almejados.

Por fim é importante destacar que para a efetivação da escolarização de estudantes com deficiência múltipla, é fundamental que os apoios às necessidades educacionais não se restrinjam ao âmbito pedagógico ou ao espaço da escola. As diversas partes envolvidas (escola, família, profissionais de saúde...) têm diferentes perspectivas e prioridades no que se refere à educação dos estudantes com limitações em seu desenvolvimento (OMS, 2004; 2013). A CIF pode dar suporte para a construção de ferramentas e estabelecimento de procedimentos que facilitam a comunicação e a coordenação entre setores e contextos:

PROFESSORA VANESSA: É muito difícil relacionar todos os contextos de ajuda para o desenvolvimento desses alunos com deficiência. Há meses que não tenho nenhuma notícia de que Rodrigo esteja fazendo terapia e a mãe não me passa nada. Olha que eu cobro sempre a ela de correr atrás de assistência para o filho. Não vejo a secretaria de educação e a prefeitura darem esse suporte para essas mães e a gente que é professor fica sem ter esse retorno para melhorar o nosso trabalho (Transcrição de entrevista realizada com a professora do ensino comum - Escola 2).

Considerando situações como esta, é oportuno destacar: “Atender as necessidades de pessoas com problemas funcionais é uma responsabilidade da sociedade. A definição de incapacidade fornecida pela CIF facilita uma abordagem integrada” (OMS, 2013, p. 81). A CIF dá suporte a um pensamento claro e conceitual sobre as políticas relacionadas à incapacidade e à saúde em um alto nível. A classificação pode ainda dar suporte à avaliação de elegibilidade, planejamento de serviços e dados baseados em sistemas gerados por processos administrativos.

Nos estudantes acompanhados por nosso estudo, além do serviço educacional, era difícil eles terem acesso a outros que seriam importantes para o seu desenvolvimento. Ressaltamos a importância desse tipo de suporte, uma vez que no contexto de



escolarização notou-se que questões que vão para além do âmbito pedagógico influenciaram na assiduidade dos estudantes bem como atrapalharam ou até prejudicaram os processos de ensino e aprendizagem.

Também partilhando com inferências a esse respeito, a AAIDD traz recomendações específicas a apoios relacionados à saúde mental e física que também podem ser consideradas para o público com deficiências múltiplas. Ressalta que é necessário compreender os vários componentes da saúde num sentido global e, de forma específica, os apoios de saúde comunitária.

Em nossa pesquisa, verificamos o quanto que os suportes de apoio à sua saúde fariam diferença no contexto de escolarização. Com Flávia as necessidades de cuidado respiratório e auxílio na alimentação que por sua vez também se aplicavam ao caso de Rodrigo. Já em relação a necessidades comportamentais, acompanhamos com Paulo a incidência de condutas inadequadas em relação à sexualidade bem como outras questões mais gerais do comportamento. Situações de agitação e outras alterações ocasionando atos intempestivos, choro, gritos também foram observadas em nossa pesquisa.

Segundo a Organização Mundial de Saúde - OMS (2013), os países que assinaram a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiências enfrentam o desafio de desenvolver políticas para cumprir com as proposições firmadas. A esse respeito, a CIF também poderia contribuir através do uso de dados disponíveis contendo a exposição de opiniões de diferentes participantes de sua produção, colaborando para a realização das mudanças previstas, contribuindo assim, para a formulação de políticas ou programas.

Chamamos atenção para a necessidade de articulação entre a educação e a saúde, lembrando da importância do trabalho intersetorial (Pletsch; Sá; Mendes, 2021) para que estes estudantes com múltiplas deficiências possam receber atendimentos que apesar de não serem pertinentes ao campo pedagógico, influenciam em sua qualidade de vida e, consequentemente, em seu desenvolvimento.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Lembramos que um dos aspectos valorizados no processo de escolarização é a possibilidade de propiciar a construção de conceitos científicos, formais (Vigotski, 2009). Isso é algo desafiador quando nos reportamos a um público como o das pessoas com deficiência múltipla, pois comumente apresentam considerável dificuldade de desenvolver funções mais complexas (linguagem, memória, concentração...). No entanto,



por meio de uma prática pedagógica atenta às possibilidades dos estudantes, podemos contribuir, pois todos podem se desenvolver (Vigotski, 2007; 2009).

Com este foco, é possível realizar a identificação de potencialidades mesmo em sujeitos com deficiências severas como os que acompanhamos. Nas observações, pudemos perceber evidências de que estruturas psicológicas mais elaboradas podem se constituir, sendo a escola lócus social catalisador para isso. Nos três estudantes acompanhados, verificamos que mesmo com as problemáticas de condições do ambiente e os desdobramentos de seus quadros de associações de deficiência, todos mostraram potenciais. No entanto, estes potenciais nem sempre se evidenciam ou tem a oportunidade de se desenvolver pelas condições que na maioria das vezes não favorecem a escolarização desses estudantes.

As propostas tanto da AAIDD quanto da CIF para a construção de planos de apoio contribuem para a qualidade da condição geral de vida das pessoas com deficiências e, também especificamente, para pensarmos em suportes que possam ser utilizados para o caso da escolarização de sujeitos com deficiências severas.

Considerando a importância dessas articulações e das ações que oportunizem processos de ensino e aprendizagem mais efetivos com estudantes com deficiência múltipla, poderemos observar potencialidades ainda não vistas. Assim, ressaltamos que é importante investir em estratégias por meio do trabalho colaborativo que haja garantia e efetivação do processo de escolarização dos sujeitos com deficiência múltipla.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. de. Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional. **Série Pesquisa**; vol. 13, Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

AAIDD. *Discapacidad intelectual: defición, clasificación y sistemas de apoyo*. Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo. (11a ed.). Madrid: Alianza Editorial, 2011.

BARDIN. L. Análise de conteúdo. Lisboa: **Editora Persona**, 1977.

BRAUN, Patrícia.; MARIN, Márcia. Ensino colaborativo: uma possibilidade do Atendimento Educacional Especializado. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 17, n. 35, p. 193-215, set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723817352016193> Acesso em outubro, 2025.



GLAT, R.; PLETSCHE, M. D. Inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais. **Série Pesquisa em Educação**. Editora EduERJ, Rio de Janeiro, 2012.

GÓES, M. C. R. de. A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade. **Cadernos Cedes**, n.50, p 9-25, 2000.

OMS. *Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde*. Lisboa: Direção Geral da Saúde. Recuperado em 21 de Julho de 2021 de <https://www.dgs.pt/estatisticas-de-saude/documentos-para-download/classificacao-internacional-de-funcionalidade-incapacidade-e-saude-cif-pdf.aspx>. 2004.

OMS. *Organização Mundial da Saúde Como usar a CIF: Um manual prático para o uso da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF)*. Genebra: OMS. Recuperado em 21 de Julho de 2021 de <http://www.fsp.usp.br/cbcd/wp-content/uploads/2015/11/Manual-Pra%CC%81tico-da-CIF.pdf> 2013.

PLETSCH, M. D.; SÁ, M. C. de; MENDES, G. L. A favor da escola pública: a intersectorialidade como premissa para a educação inclusiva. **Revista Teias**, v.22, n.66, p. 11–26, 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/58619> Acesso em: 21 outubro 2025.

ROCHA, M. G. de S. da. **Processos de ensino e aprendizagem de alunos com múltiplas deficiências no AEE à luz da teoria histórico-cultural**. 233 p. Dissertação (Mestrado em Educação) Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar / PPGEduc / UFRRJ, Nova Iguaçu, RJ. 2014. Disponível em: <https://rima.ufrj.br/jspui/bitstream/20.500.14407/13013/3/2014%20-%20Ma%3%adra%20Gomes%20de%20Souza%20Rocha.pdf> Acesso em: 14 ago. 2025.

ROCHA, M. G. de S. da. **Os sentidos e significados da escolarização de sujeitos com múltiplas deficiências**. 2018. 308 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu. 2018. Disponível em: <https://rima.ufrj.br/jspui/bitstream/20.500.14407/9949/3/2018%20-%20Ma%3%adra%20Gomes%20de%20Souza%20da%20Rocha.pdf> Acesso em: 12 outubro. 2025.

ROCHA, M. G. de S. da; PLETSCHE, M. D. Deficiência múltipla, sistemas de apoio e processos de escolarização. **Horizontes**, v.36, n3, p.99-110.,2018. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/700> Acesso em 10/05/2025. Acesso em: 22 setembro 2025.

ROCHA, M. G. de S. da; ROCHA, M. P. F. da. Currículo e sentidos da escolarização de estudantes com deficiência: desafios e possibilidades para uma educação inclusiva. **Revista Educação Online**, v. 20, n.48, p. 1-20, 2025. Disponível em: <https://educacaoonline.edu.puc-rio.br/index.php/eduonline/article/view/1961/709> Acesso em: 12 julho. 2025.



ROCHA, M. G. de S. Da.; SOUZA, T. A. de; SOUZA, G. P. C. Ensino colaborativo e o plano educacional individualizado na perspectiva histórico-cultural. In: **Ensino Colaborativo e o Plano Educacional Individualizado Na Perspectiva Histórico-Cultural**. FELIZARDO, C. (Org.). Editora na Raiz. São Paulo, 2025.

VIGOTSKI, L. S. Fundamentos da defectologia (**Obras escogidas**) volume V. Visor. Madrid, 1997.

VIGOTSKI, L. S. A construção do pensamento e da linguagem. **Textos de Psicologia** (Texto integral, traduzido do russo Pensamento e Linguagem) 496 p. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

VIGOTSKI, L. S. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. In: **Educação e Pesquisa** v. 37, n.4, p. 861-870, dez., 2011.

