

UFRRJ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

**OS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA EM ESPAÇOS
ESCOLARES**

ANA JÚLIA NEVES MOREIRA

2025



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL**

**OS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA EM ESPAÇOS
ESCOLARES**

ANA JÚLIA NEVES MOREIRA

Sob a Orientação da Professora
Tatiane de Oliveira Pinto

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Serviço Social da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, como parte das exigências para obtenção do título de bacharel em Serviço Social.

Seropédica, RJ
Novembro de 2025

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

M838 Moreira, Ana Júlia, 2001-

Morehd OS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA EM ESPAÇOS ESCOLARES / Ana
 Júlia Moreira. - Seropédica, 2025.

53 f.

Orientadora: Tatiane Pinto. Trabalho de conclusão de
curso(Graduação). -- Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro, Bacharelado em Serviço Social, 2025.

1. Educação Inclusiva. 2. Educação especial. 3. Pessoas
com deficiência. 4. Políticas públicas. I. Pinto, Tatiane,
1979-, orient. II Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro. Bacharelado em Serviço Social III. Título.

Folha de aprovação

Ana Júlia Neves Moreira

OS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA EM ESPAÇOS ESCOLARES

Trabalho de Conclusão de Curso submetido como requisito parcial para obtenção do título de **Bacharel em Serviço Social**, pelo Curso de Graduação em Serviço Social do Instituto de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Data de aprovação: 18 de Novembro de 2025 (data da defesa)

Prof.^a Doutora Tatiane de Oliveira Pinto (Orientadora – examinadora 1)
DHSS – UFRRJ

Prof.^a Doutora Carmen Oliveira Frade (examinadora 2)
DHSS – UFRRJ

Prof.^a Doutora Fabrícia Vellasquez Paiva (examinadora 3)
DTPE - UFRRJ

Seropédica, RJ
2025

Dedico esse trabalho às pessoas que eu amo, principalmente o meu irmão, Heitor, sem ele esse trabalho não existiria. Essa foi uma pesquisa feita com carinho, cuidado e revolta, revolta de não aceitar as coisas como elas são, espero que você entenda isso no futuro, por enquanto aceite o carinho, com ele tentamos seguir com leveza a nossa vida de família atípica. Nunca imaginaria que minha “superproteção” de irmã mais velha resultaria no tema do meu trabalho de conclusão de curso, mas fico feliz que meu irmão tenha me inspirado, apesar de triste pelo contexto, em especial também dedico à minha amiga Sara (*in memoriam*). Espero que esse trabalho possa despertar uma discussão sobre o tema, e pensando muito positivamente, mudar a vida de alguém.

AGRADECIMENTOS

Após essa trajetória incrível que foi o processo de graduação, eu tenho muito a agradecer, apesar de não ter certeza sobre as palavras certas a serem usadas, o sentimento é realmente de gratidão. Primeiramente gostaria de agradecer à minha orientadora, Tatiane, por me acompanhar nesse processo de formação e aceitar ser a minha orientadora, muito obrigada por confiar em mim. Não posso deixar de agradecer também as professoras Carmen e Fabrícia por aceitarem compor a banca de avaliação.

Para a minha família eu tenho muitas pessoas para agradecer, minha mãe sempre me dizia o quanto eu era capaz, apesar de eu mesma não enxergar, tentando sempre me colocar pra cima nos momentos em que eu achava que iria desmoronar; minha vó mesmo com medo da mudança de cidade me apoiou em todos os momentos, me dando força, dizendo que eu ia conseguir; meu padrasto eu tenho que agradecer por todas as palhaçadas, ele é definitivamente uma das pessoas mais engraçadas que eu já conheci, é como uma série de comédia ambulante, e sempre tem um conselho filosófico; meu irmãozinho Heitor também não queria que eu fosse para Seropédica, mas apesar dos choros em quase todas as despedidas nos finais de semana, sempre foi carinhoso e paciente comigo; minha bisavó não entende muito como funciona a faculdade, mas sempre que eu volto para casa me recebe com cafés da tarde e me apoia desde o início; meus tios provavelmente são meus maiores incentivadores, mesmo de longe, pude ter um amparo pré-faculdade, e como meu tio Júlio foi a primeira pessoa da minha família a ingressar em uma universidade federal, esse era meu sonho de infância, e ele e minha tia Lorena me apoiaram mesmo quando eu mesma achei que não conseguiria.

Não posso deixar de agradecer ao meu noivo e melhor amigo, Darvyn, sem ele comigo esses anos teriam sido bem mais difíceis, passamos pela nossa primeira graduação e processo de mudança de cidade juntos, mas tentávamos nos consolar, lembrando que estaríamos juntos nos próximos anos, e eu realmente não teria chegado até aqui sem ele.

Um grande agradecimento às amigas que eu fiz durante a graduação, pessoas precisam de pessoas, e certamente sem elas teria sido muito mais difícil essa jornada, então muito obrigada, Ana Vitória, Adriane, Ana Quezia, Laiza, Millene

e Milly, desejo que vocês sejam brilhantes e excelentes profissionais de Serviço Social.

*“Eu faço da dificuldade a minha motivação
A volta por cima vem na continuação”*
Charlie Brown Jr.

RESUMO

Este trabalho apresenta como tema as políticas públicas de educação voltadas para as pessoas com deficiência, a fim de identificar se há ou não a efetivação dessas políticas atualmente nas escolas e os avanços ao longo dos anos para a construção dessas políticas, focando na luta anticapacitista, pautada principalmente na Lei nº 13.146, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, sendo também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, em movimentos de inclusão e a importância do Serviço Social na Educação a fim de minimizar os efeitos das expressões da “Questão Social” não só entre os alunos, mas também em todo o corpo escolar, mas principalmente se tratando dos estudantes que são pessoas com deficiência. A pesquisa foi realizada através de pesquisa bibliográfica e documental, analisando legislações, documentos e pesquisas da área em questão. Os resultados mostram que ainda não há implementação completa das políticas educacionais, mas o cenário pode mudar nos próximos anos com a implementação completa da Lei nº. 13.935/2019, que prevê a presença de psicólogos e assistentes sociais nas escolas públicas do país, não tendo a lei em si como um grande agente transformador, mas uma possibilidade de maior articulação social e viabilização de direitos no ambiente escolar.

Palavras chave: pessoas com deficiência; capacitismo; políticas públicas; educação.

ABSTRACT

This paper addresses public education policies aimed at people with disabilities, in order to identify whether or not these policies are currently being implemented in schools and the progress made over the years in developing these policies, focusing on the anti-ableist struggle, based mainly on Law No. 13,146, the Brazilian Law for the Inclusion of Persons with Disabilities, also known as the Statute of Persons with Disabilities, in inclusion movements and the importance of Social Work in Education in order to minimize the effects of expressions of the “Social Question” not only among students, but also throughout the school body, especially in the case of students who are persons with disabilities. The research was conducted through bibliographic and documentary research, analyzing legislation, documents, and research in the area in question. The results show that educational policies have not yet been fully implemented, but the scenario may change in the coming years with the full implementation of Law No. 13,935/2019, which provides for the presence of psychologists and social workers in public schools in the country. The law itself is not a major agent of change, but it does offer the possibility of greater social coordination and the enforcement of rights in the school environment.

Keywords: people with disabilities; ableism; public policies; education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE- Atendimento Educacional Especializado

AMA- Associação de Amigos do Autista

APAE- Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

BPC- Benefício de Prestação Continuada

ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente

INSS- Instituto Nacional do Seguro Social

LBI- Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LOAS- Lei Orgânica de Assistência Social

ONU- Organização das Nações Unidas

PcD- Pessoa com Deficiência

PEI- Plano Educacional Individualizado

SEPE- Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação

SUS- Sistema Único de Saúde

TCC- Trabalho de Conclusão de Curso

TEA- Transtorno do Espectro Autista

TDAH- Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
PARTE I - A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ÂMBITO DA LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO À PESSOA COM DEFICIÊNCIA.....	16
PARTE II - A NÃO PRIORIZAÇÃO DE DEFICIÊNCIAS OCULTAS	29
PARTE III - A ATUAÇÃO DE ASSISTENTES SOCIAIS NA EDUCAÇÃO.....	40
CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	50

INTRODUÇÃO

A falta de profissionais do Serviço Social nas escolas pode dificultar a efetivação das políticas públicas na área da Educação, mas não se pode afirmar que esse seja o único fator agravante. E, em se tratando de pessoas com deficiência, este trabalho de conclusão de curso busca analisar as causas e os motivos que levam à violações de direitos no âmbito da educação nacional, como a falta de mediadores escolares, infraestrutura pouco inclusiva e a falta na implementação completa da Lei nº 13.935, que prevê a atuação de assistentes sociais e psicólogos nas escolas, bem como entender se há relação na falta de mediadores e assistentes sociais nas escolas. Além disso, busca-se compreender e dar visibilidade a possíveis medidas que possam efetivar os direitos dos estudantes com deficiência, principalmente.

A escolha pelo tema advém da indignação sobre práticas de omissão no âmbito educacional, em função de capacitismo, onde algumas instituições de ensino julgam “graus” de necessidades e decidem quem deve ou não receber atenção especial, apesar de haver a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), a lei nº 13.146/2015, que não prevê distinção entre deficiências e que prevê, segundo o artigo IV - “adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, compatíveis com a igualdade e condições”. Ou seja, deve haver atenção individualizada aos indivíduos de acordo com suas necessidades.

Parte da escolha vem de experiências pessoais, como pessoa que vivencia não na própria pele, mas é testemunha de como as ações capacitistas podem afetar o desenvolvimento no dia a dia, de pequenos estudantes que são pessoas com deficiência, e como a prática aplicada poderia mudar toda a qualidade de ensino desse estudante, trazendo benefícios também para as famílias, que muitas vezes precisam buscar um apoio externo do que se deveria vir da escola.

Justifica-se a relevância do presente TCC pela possibilidade de se refletir sobre a não efetivação de leis específicas sobre os direitos de pessoas com deficiência. Nesse sentido, considera-se que existem muitas diferenças entre o que está disposto nas legislações e a aplicação prática das políticas públicas ao que concerne a esse grupo específico de indivíduos. Com isso podem haver violações de direitos e, no âmbito da educação, isto pode ficar ainda mais evidente com a

diferença de acesso e permanência em relação aos alunos que possuam qualquer tipo de deficiência, em comparação aos que não possuem.

Segundo a Lei 13.935/2019, as escolas da rede pública do país, obrigatoriamente, devem conter em seu quadro de colaboradores, profissionais do Serviço Social e Psicologia, apesar de não explicitar como essas contratações seriam realizadas e a disposição de profissionais por escola. A implementação desse arranjo institucional teve um atraso significativo que pode ser explicado devido a pandemia de Covid-19, visto que as recomendações eram de isolamento social, e com isso as escolas passaram a funcionar de forma remota, sendo assim um pretexto justificável para a não contratação e nem realização de concursos públicos para Assistentes Sociais e Psicólogos nas escolas. E, apesar do fim da pandemia e crescente das medidas de imunização, sendo possível a volta das aulas presenciais, a medida não foi completamente implementada no país.

A principal importância da garantia da permanência de qualidade para pessoas com deficiência na educação é a defesa da Educação Inclusiva, uma vez que ela se diferencia da Educação Especial, que é o ensino voltado apenas para pessoas com deficiência separadamente, como no caso da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE). Na Educação Inclusiva há o fortalecimento de vínculos entre alunos com e sem deficiência, que possibilita aprendizados anticapacitistas desde a Educação Básica.

O objetivo geral deste trabalho foi identificar a efetivação das políticas públicas para pessoas com deficiência (PcDs) no campo da Educação, e quanto aos objetivos específicos, buscou-se: Verificar legislações específicas e políticas públicas para pessoas com deficiência no âmbito da Educação; Comparar as ações de amparo/acolhimento às pessoas com deficiência entre escolas que possuem e as que não possuem Assistentes Sociais; refletir sobre a efetivação dos direitos da pessoa com deficiência em instituições educacionais no Brasil.

Esta pesquisa apresenta caráter quali-quantitativo, afinal se fundamentou em uma base teórica para a construção de informação, e também analisou fatos de natureza estatística. Além disso, foram utilizadas as fontes documentais e bibliográficas para obtenção de dados sobre as instituições educacionais.

Cabe destacar que, à época da elaboração do projeto do TCC, foi planejada a realização de pesquisa de campo, com aplicação de questionário semiestruturado à professoras/es e gestoras/es em algumas escolas da rede municipal de ensino da

cidade de Volta Redonda-RJ, porém, a submissão da pesquisa ao Comitê de Ética gerou algumas pendências burocráticas e, em função do curto tempo para a finalização da graduação, optou-se por suprimir essa etapa metodológica da pesquisa. Nesse sentido, pode ter havido alguma lacuna na reflexão aqui proposta que poderá ser explorada em fase posterior, em novos estudos.

Por fim, informa-se que este TCC está dividido em 3 partes. No primeiro tópico, intitulado “A Educação Inclusiva e a Educação Especial no âmbito da Lei Brasileira de Inclusão à pessoa com deficiência”, buscou-se explicitar os conceitos de Educação Especial e Educação Inclusiva, também contextualizando a história de pessoas com deficiência e políticas públicas para esses usuários. Na segunda parte da monografia nomeada “A não priorização de Deficiências Ocultas”, foi realizada uma reflexão sobre comparação entre tipos de deficiência no ambiente escolar e falta de amparo universal nas metodologias de ensino, e na terceira e última seção denominada “A atuação de Assistentes Sociais na Educação”, procurou-se abordar a Lei nº 13.935/2019, que torna obrigatória a presença de assistentes sociais e psicólogos na rede pública de Educação, enfatizando a importância da profissão no ambiente escolar.

PARTE I

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ÂMBITO DA LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO À PESSOA COM DEFICIÊNCIA

A legislação principal vigente acerca da educação é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996, sendo a base para todas as políticas seguintes envolvendo a educação nacional, da educação infantil até o ensino superior, dispondo sobre o ensino regular e também das especificidades da Educação Especial e Educação Inclusiva.

Para iniciar este capítulo, é importante que seja contextualizada a definição do termo 'Pessoa com Deficiência', para que seja possível entender sobre esse grupo e suas lutas. Para isso, será necessário se basear na Lei Brasileira de Inclusão à Pessoa com Deficiência (LBI) de nº 13.146, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015), sendo a legislação fundamental para a construção dessa primeira parte do TCC. De acordo com a LBI, em seu artigo 2º:

Considera-se pessoa com deficiência 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. 2).

Cabe citar, também, o Decreto 5.296/2004 (Brasil, 2004) que menciona que são consideradas pessoas com deficiência aquelas que apresentam deficiência física, deficiência auditiva, deficiência visual, deficiência mental e deficiência múltipla, sendo esta a combinação de um ou mais tipos de deficiência. Um caso à parte é do Transtorno do Espectro Autista (TEA), neste caso, ainda que o nome faça referência à um transtorno, analisando o que foi anteriormente citado pelo artigo 2º da LBI, pessoas dentro do espectro autista podem apresentar dificuldades de pleno exercício de cidadania, sendo assim, de acordo com a Lei 12.764/2012, no artigo 1º § 2º "A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais" (Brasil, 2012, p. 2).

Ao longo dos anos, houve avanços em relação aos direitos das pessoas com deficiência e, principalmente, em relação a nomenclatura, visto que a definição "PcD" é bem recente, sendo implementada em 2006, proposta pela Organização Nacional das Nações Unidas (ONU) durante a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência. O termo mais recente oficial já deixado para trás é o "portador de

deficiência”, nomenclatura que ainda consta na Constituição Federal de 1988 como por exemplo, no artigo 24 XIV diz que “Compete à União, aos Estados e ao Distrito Federal legislar concorrentemente sobre: XIV - proteção e integração social das pessoas portadoras de deficiência” (Brasil, 1988, p. 6). Mas também já existiram termos como “deficientes”, “pessoas com necessidades especiais”, somente “especiais”, entre outros termos de origem capacitista¹, sendo assim “Pessoa com Deficiência” é considerado o termo apropriado, pois lembra desde o primeiro momento que se trata de uma pessoa, um indivíduo que merece respeito e a deficiência que ele possui é apenas mais uma de suas características como ser humano, e ele não deve ser definido pela deficiência, seja de qual origem for.

O problema de exclusão de Pessoas com Deficiência não é recente, e nem só uma questão de natureza nacional, uma vez que existem diversas histórias ao redor do mundo e em vários períodos da humanidade, como o caso de tribos indígenas que cometem infanticídio com bebês que nascem com deficiências visíveis, por acreditarem que eles não se adaptarão a vida na aldeia. Para Santos (2011, p. 7):

Existem fatores específicos que são encarados como uma espécie de maldição ou feitiço dentro de algumas dessas comunidades indígenas, entre eles: o nascimento de gêmeos, de crianças com alguma deficiência física ou mental, ou ainda alguma doença que não foi identificada pela tribo. É exatamente uma questão de cosmovisão: dentro da lógica e dos costumes daquele povo, o infanticídio se revela um motivo justo quando se pretende proteger o coletivo.

A prática de infanticídio também era muito comum no período da Grécia Antiga, principalmente por ser uma sociedade que cultuava o corpo, o considerado belo, e também visava a potência física para a formação de futuros soldados. Ao analisar a questão grega, por exemplo, na mitologia do nascimento do deus Hefesto – onde o mesmo teria sido renegado por sua mãe devido ter nascido com uma deficiência física nas pernas – Bentes (2017, p. 357) afirma que “na mesma narrativa registra-se que Hefesto teria sido atirado do alto Olimpo pela própria mãe ao constatar a deformidade física do filho”. As mitologias são formas de explicar o mundo e também um reflexo da sociedade que conta suas histórias, e sendo Hera a deusa da família e do casamento, e tendo recusado o próprio filho ao notar uma deficiência física nele, por que o povo grego daquela época não deveria?

¹ O capacitismo é definido como o preconceito contra pessoas com deficiência, sendo realizado de forma discriminatória, ou pela romantização, tratando pessoas com deficiência como um outro tipo de ser humano.

Também questões que não podem ser atreladas a cultura local, existem dogmas religiosos que “explicam” o motivo de existirem pessoas com deficiência, e por serem geralmente atreladas ao “castigo divino” essas pessoas acabam sendo isoladas. Segundo Amaral (1995, p. 120 *apud* Araújo e Soares, 2021, p. 625):

A polaridade no trato da deficiência, portanto, é algo de amplo conhecimento. Baseados em constructos sociais enraizados pelo preconceito, alternam-se nossas dificuldades em distanciá-los de nossas informações prévias sobre as pessoas com deficiência, assim [...] o deficiente é mau, é vilão, é asqueroso...Ou o preconceito pode ser baseado em atitude de caráter comiserativo, de pena, de piedade: o deficiente é vítima, é sofredor, é prisioneiro [...].

Houve períodos onde essas pessoas eram tratadas como anomalias e expostas em apresentação de circos ou “zoológicos humanos”, como se fossem atrações. Essas exposições iam além de pessoas com deficiência, abrangendo também grupos étnicos, como os indígenas brasileiros e negros escravizados, pessoas fora do padrão eurocêntrico no geral, ‘cientificizando’ práticas racistas e eugenistas, com a justificativa de serem realizadas para o conhecimento popular acerca de grupos pouco reconhecidos, quando na verdade era uma exposição vexatória de indivíduos que não tinham muita escolha de estarem ali ou não. Valdivia (2023, p. 261) afirma que

Até o presente momento em que essas reflexões estão sendo construídas não foram encontrados registros que trouxessem dados sobre a existência de circos de horror no Brasil, apesar de que nas apresentações circenses do período pode ter ocorrido a presença de pessoas com nanismo, gigantismo e acromegalia, com obesidade mórbida, como também exposições da mulher barbada, o que não significava que a mesma fosse portadora de hirsutismo ou até mesmo de hipertricose congênita; mas pode ter sido uma produção circense feita de forma artificial com maquiagens e pelos postiços.

O último grande movimento eugenista expandido mundialmente ocorreu durante a Segunda Guerra Mundial, no período de 1939 a 1945, no regime nazista, que pregava o extermínio de raças para “pureza genética”, e para os nazistas não bastava o extermínio étnico, como praticaram com judeus, ciganos e negros. Pessoas com deficiência também eram alvo, por acharem que seus descendentes também poderiam nascer com alguma deficiência, e isso era o oposto da propaganda do padrão de cidadão alemão que eles buscavam alcançar.

Em 1º de janeiro de 1934, começou a vigorar a Lei de Esterilização (Lei para a prevenção de doenças hereditárias), que previa a castração forçada de pessoas com doenças hereditárias sob o argumento de que elas não poderiam gerar filhos que fossem um “fardo” para a sociedade e para o Estado. Argumentava-se, sob o ponto de vista econômico, de que o governo gastava muito para cuidar de pessoas doentes, inclusive com atividades

escolares para crianças e jovens que pediam cálculos da quantidade de dinheiro gasto pelo governo com pessoas doentes, como uma forma de convencer a população e legitimar as ações do Estado (Medeiros, 2020, *apud* Azevedo e Koehler, 2021, p. 3).

Também houve o tempo em que pessoas com deficiência eram isoladas da sociedade pela própria família, seja por preconceito ou medo da discriminação que seus familiares poderiam sofrer, principalmente pensando em um contexto escolar, onde no geral os alunos estão sujeitos a serem expostos ao *bullying* durante o ensino regular, seja como agentes ativos, passivos ou espectadores, e embora o conceito de *bullying* seja recente, a intimidação e violência não são.

Uma das formas de “proteger” as pessoas com deficiência da sociedade era escondê-las, e quando o ambiente familiar não era mais o suficiente medidas mais drásticas eram tomadas, como as internações psiquiátricas e, assim, surgiram os primeiros hospitais psiquiátricos. No Brasil o primeiro foi nomeado como Hospício Pedro II em 1852, e de acordo com Cerewuta e Soares (2021, p. 140) “a palavra ‘hospício’ vem da etimologia do latim ‘*hospes*’, que significa asilo de pessoas doentes”. Nesses espaços era prometido atendimento médico especializado para qualquer tipo de sofrimento mental, misturando deficiências intelectuais, mentais, transtornos psicológicos, entre outros, ou simplesmente pessoas que não seguiam o padrão de normalidade esperado. A clínica mais conhecida do país foi a Colônia de Barbacena, sempre lembrada por seus métodos desumanos, haviam poucos critérios de internação, e internações compulsórias a força, qualquer um que desviasse minimamente do padrão poderia ser internado, transformando o local em um depósito de gente, partindo tanto de famílias, quanto do estado. Segundo Cerewuta e Soares (2021, p. 144):

A cidade de Barbacena conta com uma estação ferroviária e por muitos anos foi o principal meio de locomoção para chegar à cidade, a maioria das pessoas que vinham para serem internadas no colônia vinham de trem ferroviário o que o fez ficar conhecido como “trem de doido”, pois todos os dias chegavam dezenas de pacientes em um caminho só de ida, esses pacientes eram: pessoas com problemas mentais, negros, homossexuais, alcoólatras, mulheres que não eram mais virgens, adúlteros(as), prostitutas, moradores de rua, pessoas com deficiência, pessoas tidas como incomodas e entre outros.

Além dos eletrochoques, uma prática “médica” comum era a lobotomia, que consistia em uma incisão cirúrgica através do olho até o cérebro, prometendo mudanças comportamentais e patológicas, chegando a ser realizada até mesmo em crianças. Em um primeiro momento as indicações eram para tratamentos de

transtornos como depressão e esquizofrenia, sendo essa última considerada uma deficiência. A lobotomia também poderia ser realizada sem tantos critérios médicos, como “melhorar” o comportamento de crianças, embora a prática tenha caído em desuso nos anos de 1950. Torturas no geral eram punições comuns nas instituições psiquiátricas, algumas como dito acima, baseadas em fins terapêuticos e, por isso foi tão importante a luta antimanicomial, comemorada no dia 18 de maio, movimento que antecedeu a Reforma Psiquiátrica, também conhecida como Lei Paulo Delgado, nº 10.216/2001².

Como pode ser visto, a luta das pessoas com deficiência para serem vistas como cidadãos de direitos é de longa data, e pequenas vitórias foram conquistadas ao longo do caminho, ganhando trechos específicos para garantia de seus direitos em diversas legislações, inclusive tendo a própria, a Lei Brasileira de Inclusão a Pessoa com Deficiência (LBI), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, que foi o guia principal para a formulação do desenvolvimento deste capítulo.

Esta pesquisa busca analisar o contexto das políticas públicas específicas das pessoas com deficiência na área da educação em âmbito nacional a princípio, e posteriormente trazer um olhar sobre o município de Volta Redonda, no sul do estado do Rio de Janeiro. A educação é uma área bastante ampla, assim como acessibilidade e inclusão também, mas para este trabalho o foco é a educação básica, que de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, a educação básica se divide em pré-escola, educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, não sendo responsável por abranger o ensino técnico e nem o superior. E essas divisões sendo de faixa etária de crianças e adolescentes, é preciso visitar o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que também garante em seu texto trechos específicos voltados para esse grupo.

Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem (Brasil, 1990).

² A luta antimanicomial foi um movimento [...] com o intuito de melhorias nos tratamentos psiquiátricos e [...] uma caminhada rumo a uma reforma psiquiátrica e o fim dos manicômios (Cerewuta; Soares. 2021, p. 147).

A educação nem sempre foi considerada universal e com o mesmo propósito, no passado era ensinada com métodos de memorização, o aprendizado em si não era importante, e pensando por um viés de classe e gênero, se pobres e mulheres soubessem escrever o próprio nome, já era o suficiente. Diante dessas informações, fica a indagação se nos primórdios da educação brasileira existiria algo pensado para pessoas com deficiência, sendo que os estudos eram atrelados (e é uma ideia que permanece até os dias de hoje) a lógica do trabalho, utilizando-se a velha narrativa de estudar para “ser alguém”, crescer na sua profissão. Logo, grupos não considerados aptos para o trabalho no geral, ou trabalho que não precisasse de especialização, não teriam razões para que essas pessoas estudassem. Um dos maiores nomes da Educação Brasileira foi Paulo Freire, que era contrário à questão de memorização e aprendizados vazios de significados. Apesar de não tratar sobre pessoas com deficiência e sim a educação de adultos e trabalhadores, foi um autor muito importante para a construção de uma nova visão sobre o campo da Educação. O educador acreditava em uma educação crítica que podia ser libertadora, logo todos deveriam ter acesso a ela para que não fossem explorados.

Por um lado, a *Pedagogia do oprimido* constituiu-se numa denúncia deste sistema e seu funcionamento. Por outro, retomando a experiência brasileira e a experiência chilena, Paulo reelaborou suas ideias acerca de uma alternativa que seria uma pedagogia do oprimido sendo, ao mesmo tempo, um modo de transformar a educação em um instrumento de transformação da realidade (Oliveira, 1985, p. 34).

É importante lembrar que o país passou por um regime ditatorial, um período de 21 anos, de 1964 até 1985, aumentando a rigurosidade e frieza em relação ao tratamento dos alunos, com censura de materiais didáticos e propaganda positiva sobre o regime. Lembrando que a educação não tinha comprometimento com a formação crítica dos estudantes, apenas visando-os como futuras mão de obra, e como não viam pessoas com deficiência como futuros trabalhadores em potencial, acabou acarretando em um processo segregador na educação, afirmando que as escolas e logo a sociedade era apenas para pessoas sem deficiência.

Após o período da redemocratização do país, havia, ainda, muito a ser feito, mas o primeiro passo se iniciou fora do Brasil, mais precisamente na Espanha com a Declaração de Salamanca em 1994, uma declaração internacional que buscava implementar uma educação universal, atendendo diretamente aos direitos de educação de pessoas com deficiência.

Formalmente conhecida como Declaração de Salamanca e Estrutura para Ação em Educação de Necessidades Especiais, a Declaração de Salamanca foi estabelecida durante a Conferência Mundial sobre Educação Especial em 1994 organizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), é um escrito essencial para o campo da Educação Inclusiva (Unesco, 1994). O documento foi inovador ao enfatizar a importância da Educação Inclusiva como um direito que historicamente contrapõe o modelo escolar segregador da época (Lemos; Silva e Xavier, 2024, p. 2).

Logo em seguida, no Brasil foi instituída a LDB (Brasil, 1996), que trouxe avanços específicos sobre a Educação Especial e a Educação Inclusiva, até a chegada da LBI em 2015.

Agora, será realizada a contextualização de Educação Especial, que se diferencia da Educação Inclusiva por ser especialmente pensada para pessoas com deficiência, enquanto a inclusiva vai buscar abarcar alunos com e sem deficiência no ensino regular, conceito que pode mudar ao longo do tempo, visto que recentemente se tem buscado a Educação Especial também em escolas regulares, mas para conceitos legais, se classifica da mesma forma na LDB, no artigo 58.

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (Brasil, 1996). ([Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013](#))

A Educação Especial na verdade é uma modalidade da Educação Inclusiva, se diferenciando apenas na forma de ação, mas com os mesmos conceitos e objetivos, uma sociedade mais igualitária e livre de preconceitos, a partir do direito e garantida a Educação para todos.

Não é que a Educação Especial não seja inclusiva, pelo contrário. Mas, seu compromisso é diretamente com as pessoas com deficiência e seus familiares, assegurando um ambiente seguro, salvo de capacitismo e exclusão, coisas ainda comuns na rede regular de ensino. Como já dito, o *bullying* é uma questão antiga com uma nova roupagem, e não existem formas eficientes de erradicação dessa prática nas escolas, que levam ao sofrimento mental e até reações psicossomáticas nas vítimas.

Considerando que a possível vítima seja uma criança ou adolescente com deficiência, a situação se agrava ainda mais, dependendo do tipo de deficiência não é garantido que a/o estudante consiga se defender e nem avisar os responsáveis,

tanto da escola, quanto em casa, o que pode gerar um receio familiar por temer a segurança desses/as estudantes.

O receio da violência não é o único, também existe a questão da acessibilidade, principalmente quando se pensa no espaço arquitetônico das escolas em relação à pessoa com deficiência física. A existência de rampas e piso tátil podem não ser suficientes se não forem projetados da forma correta. Nas escolas públicas, alguns banheiros mal têm portas e não possuem cabines próprias para ostomizados³ e pessoas em cadeira de rodas.

O aprofundamento do aprendizado também é uma questão a se discutir, uma vez que nem todas/os as/os professoras/es vão ter o preparo e a capacitação de ensinar estudantes com deficiência, e o preconceito pode surgir até mesmo dos profissionais de educação, quando, por exemplo, cobram materiais padronizados de todos os alunos, ignorando suas especificidades e barreiras individuais, ou quando os proíbem de participar das aulas para “não atrapalhar” os outros estudantes, os dito “normais”.

O sentimento de não pertencimento pode partir também dos familiares de estudantes com deficiência, com o mesmo viés de acharem que aquele estudante atrasaria a turma, caso os professores dedicassem atenção a ele, e por medo até mesmo da família de outros estudantes reclamarem nas escolas, escolhem separar essas crianças e adolescentes, que não terão contato com a inclusão muitas vezes até a chegada da vida adulta, mas sem as lições de empatia e inclusão aprendidas ainda na infância com a convivência entre os colegas, pode se tornar um adulto com falas capacitistas, educar seus filhos assim, e dessa forma repetir o ciclo. Mas não é em vão esse receio familiar, visto o histórico de exclusão sofrido por pessoas com deficiência e suas famílias.

Um dos dispositivos auxiliares da Educação Especial é o Atendimento Educacional Especializado (AEE), que serve para complementar o currículo dos estudantes com deficiência. Esse é um recurso que pode oferecer desenvolvimento de habilidades para além do ensino regular em sala de aula, auxiliando na autonomia e também na comunicação, quando pensado nos casos de alunos

³ A confecção de um estoma intestinal é um procedimento cirúrgico para desvio temporário ou definitivo do efluente colônico [...] Estomia é uma palavra de origem grega stoma, sendo por muito tempo utilizado os termos ostomia e ostomizado (Lenza, Nariman, 2011, p. 16).

surdos, surdocegos⁴ e também com deficiência auditiva⁵, como sinalizado no artigo 60-A da LDB

Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdocegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos.

O Atendimento Educacional Especializado não exclui a necessidade do ensino regular, eles devem andar juntos como forma de favorecer o aprendizado e permanência estudantil de estudantes com deficiência. No âmbito do AEE, o/a professor/a responsável deve se distinguir do/a professor/a do ensino regular mas deve haver troca entre elas/es para o melhor entendimento das necessidades de cada estudante, o/a professor/a também deve ter capacitação para o Ensino Especial e dedicação exclusiva ao estudante com deficiência. O AEE também se encontra no Decreto nº 7.611 de 2011 (Brasil, 2011), que trata dessa forma específica de aprendizado e educação especial no geral.

Art. 2º A educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (Brasil, 2011, p. 2).

É quase impossível falar de Educação Especial sem mencionar a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), que é uma organização filantrópica que busca a inclusão de Pessoas com Deficiência, no âmbito social e educacional, e está associada à Secretaria de Educação de suas respectivas regiões e está, também, compreendida na LDB:

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público (Brasil, 1996, p. 7).

⁴ O sentido do termo surdocegueira, de fato, envolve a descrição e a combinação das distintas variações nos graus de surdez, assim como comprometimento visual, e ambos conduzem a comportamentos e desempenhos linguísticos diferenciados (Cader-Nascimento, Faulstich. 2016, p. 109).

⁵ [...] O deficiente auditivo e o surdo se distinguem de acordo com o grau da perda de audição. Assim, deficiente auditivo é aquele que adquiriu durante a vida algum grau de perda auditiva [...] Já o surdo, por sua vez, tem total ausência de audição (Preuss, Fernanda *et al.* 2020, p. 1).

A APAE foi fundada em 1954, e isso explica sua nomenclatura ainda antiga, mas o projeto é tão forte em várias cidades do país que não se viu necessidade de mudar o nome que fez história e é tão conhecido e, de acordo com o próprio site da instituição, a organização conta com 2.261 polos espalhados pelo Brasil. A APAE nasceu da necessidade de atendimento especializado para pessoas com deficiência e devido à insegurança familiar de que seus filhos receberiam o suporte necessário para se desenvolverem, principalmente pela ausência do Estado em proporcionar ações inclusivas de Educação. Além disso, pensando-se no contexto capitalista, a escola não é só um espaço de aprendizado, mas também um local seguro para deixar os filhos enquanto os pais estão no turno de trabalho, sendo assim as APAEs foram espaços também pensados para essas famílias que precisavam trabalhar mas não poderiam deixar seus entes sozinhos. Com isso, como o próprio nome sugere, a criação da instituição se deu a partir de famílias, que por falta de assistência especializada, buscaram criar uma rede de apoio para outras famílias também e, até hoje, atendem desde crianças a adultos com programas de desenvolvimento e inclusão social.

Nos grandes centros urbanos, os pais de excepcionais que detinham maiores capitais culturais e/ou político-econômicos, tornavam-se mais engajados no enfrentamento da questão, pois se colocava em pauta a necessidade de escolarização, “ajustamento social” e trabalho de seus filhos, em uma sociedade cujas competências escolares e profissionais tornavam-se cada vez mais necessárias. A escola era representada como elemento de redenção e desenvolvimento nacionais, mas nem todos “cabiam” nela. Punha-se, então, a necessidade de se pensar em um espaço para esses sujeitos, tanto para aqueles produzidos como um resíduo indesejável da escola pública republicana, como para aqueles que viviam segregados, em condições insalubres, em instituições asilares, hospitalares ou sequer recebiam qualquer atenção assistencial (Bezerra, 2020, p. 106).

Uma das críticas comuns tecidas as APAEs, é sobre a separação de crianças com e sem deficiência durante o período escolar, visto que, preferencialmente, a Educação Inclusiva é a escolhida para fins de inclusão e inserção, mas da mesma forma a Educação Especial também tem seus defensores, que pregam a segurança e a não omissão dos estudantes para benefício de outros. Não se pode afirmar que há equívocos em uma em relação a outra. Pelo contrário, são apenas modalidades diferentes de educação para atender um público comum e cada indivíduo e suas famílias se adaptam a uma das modalidades de acordo com suas necessidades.

Ao que concerne à Educação Inclusiva, assim como a Educação Especial, é defendida e obrigatória nos períodos escolares. Como mencionado anteriormente,

ações anticapacitistas percorrem diversas legislações, a fim de tornar a informação enraizada para uma sociedade igualitária em um futuro não muito distante. No artigo 27 da LBI, está posto que:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (Brasil, 2015, p. 4).

A Educação Inclusiva é ofertada em escolas regulares, em todos os períodos de escolarização, do ensino básico, técnico até o ensino superior. Com ela os estudantes com deficiência, e os outros, vão ter acesso aos mesmos ambientes e materiais pedagógicos, salve especificidades, criando uma rede desde cedo, já que crianças e adolescentes vão conhecer conceitos de inclusão e acessibilidade e sua importância, visto que é mais fácil de aprender se houver um vínculo próximo, não deixando que sejam temas abstratos. Quanto à legislação, a LBI também vai garantir a implementação do AEE, que conforme mencionado anteriormente, e do Plano Educacional Individualizado (PEI), como podem ser encontrados no artigo 28º, nos incisos III e V.

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;

V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino (Brasil, 2015, p. 4).

O PEI se trata de um documento personalizado pensado para as especificidades de cada estudante. O referido documento deve ser elaborado em colaboração com os pais/responsáveis legais da/o estudante, e alterado sempre que se fizer necessário, para que se chegue a um consenso sobre o plano de ensino e as limitações de cada indivíduo e até onde ele deve seguir com o material regular, para que não tenha o aprendizado comprometido enquanto tenta se adequar ao padrão dos outros alunos. O PEI se diferencia do AEE por se tratar de um instrumento da Educação Inclusiva e não de um complemento, e sua não implementação é a negação de um direito previsto legalmente, sobretudo para pessoas que já tiveram tantos outros direitos negados ao longo de suas vivências.

Para melhor adaptação de pessoas com deficiência em sala de aula, é necessária a presença de um/a professor/a mediador/a, que vai interagir com aquele/a estudante, além do/a professor/a regular, e auxiliá-lo na execução de tarefas, da mesma maneira que é preconizada no artigo 58 da LDB, inciso III: “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns” (Brasil, 1996, p.7). Um problema comum, nos dias de hoje, é a não existência desse/a professor/a mediador/a em sala de aula, redobrando o trabalho do/a professor/a regular e muitas vezes não atendendo as necessidades da pessoa com deficiência, principalmente quando se trata de um direito previsto.

Outra questão é quando o/a mediador/a nem sequer é professor/a, e sim uma pessoa contratada com o cargo de “cuidador escolar”, que vai trazer de volta aquele sentido de tutela à pessoas com deficiência, além de exigir de um/a trabalhador/a que não possui formação ou capacitação a responsabilidade de ensinar.

O trabalho precarizado é uma das faces da exclusão de pessoas com deficiência no campo da Educação. Não é responsabilidade de uma pessoa física exatamente, mas de todo um contexto que exclui e desmonta políticas públicas e terceiriza profissionais, porque a partir do momento que “cuidadores/as” estão exercendo o trabalho de professores/as, se deixa de pagar pela formação profissional do/a professor/a, podendo se ofertar um salário mais baixo para alguém que vai exercer a mesma função no fim das contas, além de reforçar a perspectiva da pessoa com deficiência como alguém incapaz.

Com um número limitado de profissionais, outro problema é encontrado: a indagação de quem deve ter prioridade no atendimento? Pensando-se positivamente que todas as escolas possuem um/a professor/a mediador/a por sala, pelo menos, ainda assim, seria o suficiente?

A contratação de professores/as capacitados/as, de fato, e não profissionais reaproveitados para receber um salário mais baixo, seria uma das alternativas. Enfim, talvez, ainda assim não fosse o suficiente, visto que é crescente o índice de pessoas com deficiência nas escolas, esse aumento pode se dar devido a obrigatoriedade do acesso à escola, mas também a projetos inclusivos que garantem não só o acesso como a permanência, os dados de crescente de

estudantes que são pessoas com deficiência são de acordo com o último Censo Escolar, de 2024.

Com isso, se chega a um período onde os espaços educacionais podem acabar priorizando deficiências em função de outras, por falta de profissionais ou capacitação para lidar com deficiências específicas, assim julgando quais alunos “precisam mais” de atenção ou quais a instituição consegue amparar, como se além de um direito básico, não houvesse uma política pública que garante tal direito. Logo é bastante comum a existência de espaços onde, na mesma sala de aula, há um estudante com deficiências múltiplas e um autista nível 1 de suporte⁶, e o autista não receba atenção do/a mediador/a mesmo que legalmente não haja distinção entre necessidades, ficando em um limbo entre os estudantes com deficiências visíveis e os sem qualquer deficiência⁷. Essa “escolha” não deve ocorrer, mesmo porque a escola deve se preparar para atender a todos os/as estudantes e, preferencialmente, não ter somente um/a professor/a mediador/a por sala de aula, e sim um/a profissional designado/a para cada aluno, de forma a focar integralmente seu trabalho no auxílio daquele estudante.

Esse desfecho de atendimento em sala de aula, pode acontecer também pela perspectiva do capacitismo, uma vez que o autismo nível 1 de suporte não pode ser tratado como “autismo leve”, ou que não necessite de suporte. Caso não necessitasse de suporte, não seria autismo, de fato, e, como dito anteriormente, nesse mesmo capítulo, para todos os fins legais, autistas se enquadram como pessoas com deficiência, portanto gozam dos mesmos direitos, não devendo ser consultado ou julgado por seu grau de suporte para ser considerado “mais” ou “menos” autista.

⁶ São pessoas autônomas em seu dia a dia e que muitas vezes podem nem perceber que possuem a condição, suavizando os sinais de forma involuntária. Os autistas de nível 1 de suporte, costumam ser mais adeptos à rotina e ter um pensamento fechado (Borba, Faria. 2024, p. 4102).

⁷ [...] A identidade “normal”, que ainda é referenciada nas escolas tradicionais, reforça um padrão de hierarquização que classifica os estudantes de acordo com suas categorias de cognição e o conhecimento que essas escolas valorizam (Dias, 2025, p. 68).

PARTE II

A NÃO PRIORIZAÇÃO DE DEFICIÊNCIAS OCULTAS

Embora já abordado no capítulo anterior, é de grande importância retomar o debate sobre a priorização de algumas deficiências em função de outras, em relação à atenção e aos cuidados especializados em relação aos alunos com deficiência. A ideia aqui não é simplesmente culpabilizar professoras/es, mediadoras/es, ou qualquer profissional da educação por isso, mas sim buscar entender as razões estruturais que causam tais atitudes.

Existem duas palavras muito associadas quando se pensa em políticas públicas: desmonte e sucateamento. É de conhecimento geral que essas duas expressões não estão associadas às políticas públicas por acaso ou por pressupor que “somente as coisas de origem privada funcionam no Brasil”. Na verdade, é o contrário. Esses sucateamentos ocorrem de forma pensada, principalmente com cortes de verba, que vão acabar fazendo com que determinada política não atinja todo o seu público e assim, muitas vezes, são descontinuadas, dando espaço para a iniciativa privada, atendendo assim ao plano neoliberal.

É como se houvesse uma espécie de parasita neoliberal nas intenções educacionais, já que o objetivo da educação também passa pelo retorno financeiro sobre o gasto, como dá testemunho o Future-se. Erodir toda e qualquer possibilidade de refinamento intelectual, cultural, simbólico na formação humana converge para o condicionamento dos sujeitos em formação com as demandas subjetivas do próprio precariado (Carvalho; Gallo, 2020, p. 154)

Dessa forma, o real inimigo deve ser encarado, não deixando brechas para que se crie a vilanização das instituições públicas de ensino e seus profissionais. Pode haver, sim, capacitismo dentro das escolas durante essas “seleções” de deficiências, mas esse desserviço começa quando não chega verba o suficiente para que todos os estudantes possuam um/a professor/a mediador/a, mas isso na rede pública de ensino, as escolas particulares são uma outra questão, afinal a ausência de mediadores não estará relacionada a repasse de verba, mas sim principalmente a uma escolha da instituição, apenas uma observação, visto que o objeto da pesquisa são as escolas da rede pública.

Sobre a priorização de atenção à algumas deficiências, acaba ocorrendo de acordo com os casos que os profissionais julgam ser mais graves, como as deficiências físicas ou deficiências múltiplas, o que acaba sendo mais perceptível

para os profissionais, ou seja, não irão conseguir ignorar com facilidade o desenvolvimento do estudante (ou falta dele), diferente do que aconteceria com as chamadas deficiências ocultas, que costumam ser identificadas através do cordão de girassol.

O termo “deficiência oculta” é um termo abrangente e ainda em construção por ser recente e, portanto, permite que pessoas com diferentes condições se identifiquem e sintam-se representadas com o uso do cordão (Silveira, 2023, p. 27-28).

O uso do cordão de girassol foi contemplado na Lei nº 14.624, de 2023, onde o cordão passou a ser reconhecido nacionalmente como identificador de deficiências ocultas, ou seja, aquelas que não são possíveis de identificar a princípio, embora o uso do colar não anule a necessidade de documentação referente à deficiência. Nos termos do artigo. 2º-A. § 2º “a utilização do símbolo não dispensa a apresentação de documento comprobatório da deficiência, caso seja solicitado pelo atendente ou pela autoridade competente” (Brasil, 2023, p. 1).

O cordão de girassol pode ser obtido de forma gratuita, através de programas de entrega do governo, ou através da instituição *HD Sunflower*, uma empresa privada responsável pela popularização do colar para identificação de deficiências ocultas. No ano de 2023, a prefeitura de Volta Redonda⁸, cidade do interior do Rio de Janeiro, foi responsável pela entrega de 650 cordões de girassol no município, a solicitação ocorreu por meios digitais, através da disponibilização de um *link* onde o usuário interessado deveria apresentar documentos comprobatórios da deficiência em questão, divulgados pelo próprio site da prefeitura.

Apesar de não haver uma lista oficial das deficiências ocultas, nessa entrega dos cordões na cidade de Volta Redonda, a prefeitura relatou que, entre os exemplos atendidos, estavam “autismo; Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH); demência; doença de Crohn; paralisia cerebral; fibromialgia; esclerose múltipla; deficiência intelectual; síndrome de Tourette; e deficiência auditiva e visual”.

Cabe ressaltar, no entanto, que não há profissionais o suficiente para o quantitativo de estudantes que são PcDs, logo um profissional pode ficar

⁸ A cidade citada não é por acaso, este trabalho inicialmente seria realizado nas escolas municipais de Volta Redonda, e como não foi possível prosseguir com a pesquisa de campo, foi adicionado ao trabalho uma menção sobre uma das ações da cidade na campanha de inclusão.

responsável por diversos estudantes ao mesmo tempo, principalmente por não haver respaldo legal de um número mínimo de discentes a serem atendidos pelo mesmo mediador. Segundo matéria do G1, em 2023, de acordo com o Sindicato dos Professores do Rio de Janeiro (SEPE), a proporção de mediadores e estudantes é de 1 para 20 na cidade do Rio de Janeiro (Prado; Soares, 2023).

Trabalhadores sobrecarregados, com baixa remuneração e contratos precários e a falta de estrutura vão afetar diretamente na qualidade do ensino, e isso pode levar à inviabilidade da inclusão, com as famílias se vendo obrigadas a retirarem esses estudantes das escolas ou as escolas negando os atendimentos em casos específicos por terem situações que consideram mais urgentes. De toda forma, a comunidade também será prejudicada, já que se trata de capacitismo por se considerar uma deficiência difícil demais ou fácil demais. As duas formas de pensamento são igualmente danosas.

O TEA é um ponto primordial ao se pensar na falta de priorização de deficiências, como dito anteriormente. Embora não seja uma deficiência, os autistas possuem todos os direitos legais que outra pessoa com deficiência e, com isso, além da confusão de termos, existe muita desinformação em torno do transtorno, principalmente quando se trata dos níveis de suporte. É preciso que fique bastante explícito que não existe “autismo leve”, esse termo é capacitista e não deve ser utilizado, as pessoas acabam por vezes se confundindo devido às divisões de suporte. Atualmente, o autismo é separado por níveis de suporte, sendo nível 1, nível 2 e nível 3, o que como o nome indica, se trata do suporte necessário que o autista deve receber, e não da “dificuldade” de se lidar com ele.

Esta escala não tem somente a intenção de classificar os níveis de intensidade do autismo, mas, de uma maneira bastante detalhada, revela também o estágio de desenvolvimento do indivíduo, o que auxilia a equipe que acompanha a criança a ter uma noção clara dos pontos que devem ser mais trabalhados nas intervenções, buscando assim equilibrar os parâmetros de desenvolvimento (Borba, Farias, 2024, p. 4102).

Existe um imaginário perigoso quando se trata de autistas, principalmente se tratando dos que estão no nível 1 de suporte. A ideia muito propagada pela mídia de que são todos gênios, que aprendem muito rápido e, geralmente, sem ajuda, remete a ideia de que o autismo não é um grande espectro e os indivíduos são todos iguais. Esses exemplos ocorrem principalmente em filmes e séries e, embora, se possa dizer que o conceito do TEA é recente e está em constante evolução, é necessário

que o cinema se adeque às mudanças para que não se intensifiquem clichês capacitistas sobre o transtorno, mesmo que pareça inofensivo, como no caso da genialidade autista cultivada pela mídia, afinal, embora a tendência seja a informatização das mídias, a televisão ainda é um dos grandes fornecedores de notícias de construtores de opinião da população. De acordo com Lacerda (2017):

Há ao menos dois movimentos simultâneos na representação do autismo nas séries de TV: a) o sujeito autista é decupado e lhe são retiradas (ou quase) o que de sujeito há nelas; e b) a condição autística se apresenta como uma elevação perante os demais humanos (Lacerda, 2017, p. 19).

Isso não causa problemas apenas no âmbito de socialização, mas também na educação, afinal, se existe um pequeno gênio autodidata na classe, por que ele deveria receber atenção dos professores, enquanto existem outros alunos com dificuldades de aprendizagem? Principalmente se os outros alunos em questão possuem deficiências visíveis e consideradas mais graves, de fato é um pensamento equivocado, mas também é uma consequência dos desmontes da educação. O capacitismo não é a causa, é um sintoma. Embora possa haver descaso por parte das instituições de ensino, o problema inicia no repasse de verba, permitindo salas superlotadas, com mais PcDs do que os profissionais de medição tem condições de acolher, enquanto no pior dos casos, sequer há o mediador na turma, e o professor regular deve se desdobrar para fazer um duplo trabalho.

Diante desse contexto, conseqüentemente, o financiamento e a distribuição de recursos para garantir a acessibilidade e o suporte pedagógico adequado são elementos fundamentais para a efetivação da educação inclusiva. Muitas escolas enfrentam desafios estruturais e carecem de investimentos que permitam a adaptação de seus espaços e metodologias (Santos *et al.* 2025, p. 9412).

Enquanto no nível 1 os autistas são tratados de forma diferente devido aos profissionais acreditarem que eles não precisam de tanto suporte, os autistas do nível 2 e, principalmente, do nível 3 são tratados de forma diferente por serem considerados difíceis de se lidar e podem, ainda, ser afastados da turma regular na escola, apesar da iniciativa da educação inclusiva. Em certos casos não é descartado que a medida adotada seja a Educação Especial, mas cabe analisar, sempre que possível, o que é melhor para cada situação específica, tendo em conta o perfil do estudante e suas necessidades básicas. O problema é haver a segregação como primeira opção e aceitar a falta de infraestrutura e a falta de capacitação técnica para a prática da Educação inclusiva.

Para se chegar ao conceito atual de autismo foi necessário, primeiro, a “descoberta”, e para qualquer novo conceito clínico vão existir as hipóteses se é um caso individual ou, de fato, se é algo mais amplo. O tema foi citado pela primeira vez na década de 1940, pelo psiquiatra Leo Kanner, que tratava dos supostos diagnósticos como “distúrbio autístico do contato afetivo” (Kanner, 1943 apud. Goldberg, 2004), analisando padrões de comportamento em diferentes crianças, até encontrar as que se enquadram no perfil em comum. Muita coisa mudou desde os anos 40, principalmente, a noção de que o autismo é algo de caráter apenas infantil, além da aceitação da noção de espectro, ampliando ainda mais o quadro de possíveis diagnósticos, não se limitando, somente, a comportamentos semelhantes ligados apenas à falta de interação social.

Um dos termos que ficou no passado é a Síndrome de Asperger, nome devido a obra do psiquiatra Hans Asperger, e que atualmente entra na classificação do TEA nível 1 de suporte, o que também pode causar confusão pela alteração recente. Embora o diagnóstico seja mais propenso em meninos do que em meninas, não deixam de haver pacientes femininas no espectro, o que não era uma realidade no passado, pelo menos não em consenso pela ala psiquiatra. Essa dificuldade de diagnósticos femininos costuma se dar devido ao *masking*, habilidade de mascarar as estereotipias do autismo, habilidade essa melhor executada por mulheres, principalmente em âmbito social.

Asperger identificava meninos com o que hoje conhecemos como autismo leve e atribuiu essa condição a uma condição masculina e que, através de orientações pedagógicas e terapias de cunho construtivista, antes mesmo de haver o construtivismo piagetiano, poderiam ter uma vida funcional (Amorim e Santos, 2021, p. 2).

Vale salientar as questões de gênero relacionadas ao tema, não apenas em relação ao autismo, mas em toda estrutura patriarcal o cuidado do lar fica por responsabilidade das mulheres e isso engloba o cuidado das pessoas que vivem no lar. Desse modo, pode-se ocorrer uma culpabilização dessas mulheres com qualquer dano causado aos seus “tutelados”, principalmente se analisarmos como era o tratamento com pessoas com deficiência no passado. Segundo Lopes (2017),

Cabe destacarmos que a obra de Kanner está inserida num contexto de intensa responsabilização da mãe em relação ao desenvolvimento, principalmente emocional, dos filhos. Foi fundamental a associação entre uma maternidade inadequada e os problemas comportamentais e emocionais da criança nos estudos realizados desde a década de 1920, pela psicanálise, sobre a criança e a importância da figura materna para o seu desenvolvimento psíquico (Lopes, 2017, p. 03).

No capítulo anterior foi abordada a questão do nazismo e eugenia como fortes pilares para o capacitismo e preconceito e como o desenvolvimento da noção de autismo estava sendo criada exatamente nesse período histórico, ele não passou ileso por essas práticas. Hans Asperger esteve diretamente ligado ao regime nazista, o que contribuiu para a necessidade de afastamento da noção inicial de autismo e da busca científica mais humanizada para os diagnósticos. Para Gesser, Moraes e Nicolau (2025, p. 04) *“conforme a história de Asperger se entrelaça com o nazismo alemão, a partir de 1934, torna-se evidente que a classificação do autismo como psicopatia foi parte de um processo de colonização violento e mortal”*.

Isto é, além dos processos de esterilização forçadas, também houveram eutanásia para crianças autistas e, como não se tinha ideia na época se o quadro clínico era gerado pelo ambiente ou por razões genéticas, a ideia era eliminar o “problema”, assim como faziam com outros tipos de deficiências. Foi um período muito sombrio para a humanidade e para a ciência, afinal, o pesquisador que foi um dos descobridores do TEA, também foi responsável pela perseguição e sofrimento dos pacientes, e apesar disso, continua sendo uma referência na área.

O entendimento de Asperger de que autistas deveriam morrer também se deve à sua associação com figuras proeminentes da psiquiatria nazista, como Hans Heinze e Werner Villinger, pois demonstra seu alinhamento com práticas eugênicas. Tanto Heinze quanto Villinger organizaram e dirigiram o centro de morte de Spie-gelgrund e os campos de concentração e câmaras de gás em Steinhof. Movido e designado por seus parceiros, Asperger desempenhou um papel significativo no regime nazista, dado que contribuiu para políticas de esterilização e eutanásia que visavam eliminar pessoas consideradas indesejáveis (Gesser, Moraes, Nicolau, 2025, p. 5).

Ao se pensar na trajetória histórica do autismo no Brasil, não há como não se lembrar do processo de institucionalização de doenças mentais, que foi retratado no capítulo anterior. Tanto no Brasil, quanto fora dele, havia dificuldade em se diagnosticar, principalmente em se tratando de crianças. Afinal, não era interessante desconstruir a imagem de crianças como seres imaculados que não poderiam ter transtornos, a solução foi colocá-las no lugar de “loucas” e “idiotas”, e a princípio escondê-las da sociedade.

A princípio, a luta pelos direitos dos autistas começou pela família, assim como na construção das APAEs e também a Associação de Amigos do Autista (AMA), que de acordo com seu próprio *site*, teve início em 1983, e após esses movimentos, começou a ter mais destaque social, o que certamente influenciou as

políticas públicas que vieram a seguir, a passos lentos, como no caso da Lei n.º 12.764, que visa, exclusivamente, os direitos dos autistas, sendo criada somente em 2012.

Com a popularização do TEA, veio a crescente dos diagnósticos e, assim, surgiram as acusações de falsos diagnósticos e falas distorcidas sobre como surgiu o transtorno e discursos comuns como “todo mundo agora é autista”, ou “na minha época não era assim”. A intenção não é tratar a questão de forma anacrônica. De fato, não haviam tantos diagnósticos, mas também não haviam tantas investigações. Crianças neurodivergentes, no passado, eram tratadas de outra forma, sobretudo ao se associar ao quesito econômico. Como famílias pobres em um Brasil pré SUS iriam procurar por um possível diagnóstico? Aliás, supondo que se tratasse de um indivíduo com TEA nível 1 de suporte, é bem provável que fosse tratado apenas como a personalidade da pessoa, não tendo motivos para se buscar tratamento.

Atualmente, além do SUS, as famílias podem recorrer ao Benefício de Prestação Continuada (BPC), que ampara pessoas com deficiência ou seu responsável legal, especialmente no caso de crianças e adolescentes, com o valor de um salário mínimo que, no momento, equivalente a R\$1.518,00 (mil, quinhentos e dezoito reais), sendo regido pela Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS), e que de acordo com o Artigo 2º, Inciso I, dispõe a garantia de 1 (um) salário-mínimo de benefício mensal à pessoa com deficiência e ao idoso que comprovem não possuir meios de prover a própria manutenção ou de tê-la provida por sua família” (Brasil, 1993, p. 01).

Uma das questões de acusação de diagnósticos acaba sendo o BPC, mas embora a lei ampare toda e qualquer pessoa com deficiência, na prática é difícil se acessar o benefício, uma vez que há a necessidade da realização de perícias no Instituto Nacional do Seguro Social (INSS), e muitas vezes o benefício é negado. Apesar do diagnóstico, passar por tantos caminhos, não haveria porquê alguém se passar por PcD, sendo que mesmo quem é, tem dificuldade de acessar tal benefício. Isso ocorre também devido à base da política que, apesar de focar na universalização do público alvo (aposentados e pessoas com deficiência) não dispôs de recurso suficiente para atender a todos e, assim, como no caso das escolas, na política previdenciária também é necessário atender apenas parte dos usuários.

A problemática central consiste nas barreiras jurídicas, administrativas e sociais que dificultam o reconhecimento do direito ao BPC por parte de pessoas com autismo, sobretudo diante das múltiplas formas de

manifestação do transtorno. Parte-se da hipótese de que, embora o autismo seja legalmente reconhecido como deficiência, persistem dificuldades interpretativas e operacionais que comprometem a efetivação do direito ao benefício assistencial (Conceição, Cunha, Lima, 2025, p. 2745).

Dessa forma, é importante se desvencilhar, ao máximo, dos preconceitos do senso comum, entendendo que cada vez mais existirão novos diagnósticos de TEA, não por ser uma epidemia, nem pelo uso de medicamentos durante a gestação ou vacinas, mas pelo acesso facilitado à informação e a saúde, não devendo causar estranhamento quando pessoas adultas se descobrem autistas. Afinal, o transtorno não acomete apenas o público infantil, e sua identificação é resultado de uma pesquisa quase centenária. Logo é bom lembrar que as crianças não diagnosticadas no passado cresceram, podendo ter constituído família ou não, podendo ser seus pais ou avós, ou qualquer pessoa próxima. Segundo Filho e Monari (2019):

Embora não seja comprovada essa relação entre o composto medicamentoso e os transtornos do espectro autista, ainda existem pais que acreditam nessa afirmação e buscam não vacinar seus filhos, o que colaborou para o reaparecimento de doenças que eram consideradas erradicadas há anos (Filho e Monari, 2019, p. 181).

Não é bobagem e nem invenção: o diagnóstico mesmo que tardio é muito importante para o indivíduo, principalmente para entender a si mesmo e seus limites, não os vendo como limitados, mas para garantir a autopreservação. Embora seja comum a falta de interesse do público adulto em descobrir se estão de fato dentro do espectro autista, pode-se atribuir essa resistência ao medo do preconceito ainda existente, ou por ter passado tanto tempo mascarando suas estereotipias que nem as percebe mais, ou também pela noção de que a “pior parte” já passou, que seria a infância e adolescência neurodivergente, sem sequer saber o que estava acontecendo.

Em decorrência da associação do transtorno do espectro autista à infância, existem poucos estudos direcionados à população adulta. Assim, evidencia-se a importância de maiores estudos que tenham como foco essa faixa etária e que se atentem para a qualidade de vida desta população em seus aspectos biológico, psicológico e social, assim como a criação de testes específicos que possam ser aplicados para maior precisão do diagnóstico. Além disso, mais medidas legislativas e educacionais são necessárias para incentivar a família e os profissionais no rastreamento do transtorno, a fim de melhorar a qualidade de vida da população adulta portadora de TEA, bem como o alívio dos sintomas que, muitas vezes, se agravam devido à falta de tratamentos específicos (Matos *et al.*, 2022, p. 8).

Uma das questões relacionadas ao aumento de diagnósticos também é o aumento de medicalização, não que os medicamentos não sejam importantes em casos de tratamento quando necessário, mas não pode ser visto como primeira alternativa, principalmente quando se há a opção de terapias gratuitas, o uso dos medicamentos em excesso pode vir de um histórico de “esconder os sintomas”, mas também de famílias sem rede de apoio que estão sobrecarregadas e desejam a solução mais rápida para a melhora de crises.

Em se tratando da política educacional, leis específicas são recentes, mas não significa que o atendimento à Educação Especial e Inclusiva também seja, como mencionado no capítulo anterior deste TCC. Além da luta política de familiares, a nova Constituição Federal veio buscar atender a direitos que estavam sendo negados durante o período da ditadura no país.

Pós Constituição de 1988, um grande marco para o processo de garantia de direitos foi o novo Código de Ética de Serviço Social de 1993, sendo o passo mais progressista de uma profissão que foi criada como braço do Estado para coerção popular, que passa a ser um agente de viabilização de direitos, de opressor, a apoiador do oprimido, tendo como princípios fundamentais do Código de Ética:

- I. Reconhecimento da liberdade como valor ético central e das demandas políticas a ela inerentes - autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais;
- II. Defesa intransigente dos direitos humanos e recusa do arbítrio e do autoritarismo;
- III. Ampliação e consolidação da cidadania, considerada tarefa primordial de toda sociedade, com vistas à garantia dos direitos civis sociais e políticos das classes trabalhadoras;
- IV. Defesa do aprofundamento da democracia, enquanto socialização da participação política e da riqueza socialmente produzida;
- V. Posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática;
- VI. Empenho na eliminação de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças;
- VII. Garantia do pluralismo, através do respeito às correntes profissionais democráticas existentes e suas expressões teóricas, e compromisso com o constante aprimoramento intelectual;
- VIII. Opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero;
- IX. Articulação com os movimentos de outras categorias profissionais que partilhem dos princípios deste Código e com a luta geral dos/as trabalhadores/as;
- X. Compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e com o aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional;

XI. Exercício do Serviço Social sem ser discriminado/a, nem discriminar, por questões de inserção de classe social, gênero, etnia, religião, nacionalidade, orientação sexual, identidade de gênero, idade e condição física (CFESS, 2012, p. 23-24).

Com base em tais princípios, se torna literalmente antiético não interferir em uma causa que tem sido negligenciada desde os primórdios da sociedade. Pessoas com deficiência possuem os mesmos direitos civis que qualquer cidadão brasileiro, e como um dos direitos básicos garantidos pela Constituição, o direito à educação precisa se fazer valer.

Pensando entre teoria e prática, há muitas questões e desafios: não há profissionais o suficiente para o atendimento de estudantes com deficiência, o que impacta não só na qualidade da educação, como na permanência desses estudantes negligenciados, que podem chegar a abandonar os estudos se não tiverem uma boa educação básica, portanto, interferindo no acesso de pessoas com deficiência ao ensino superior.

De acordo com Amaral e Borges (2023, p. 03), *“no Brasil, a escolarização desse público é um desafio que tem suas origens a partir dos anos 1930, quando as crianças com deficiência passaram a frequentar as classes ou escolas especiais”*, tendo assim, quase 100 anos da Política de Educação voltada aos PcDs, e ainda assim caminhando a passos lentos.

Os institutos de educação precisam estar preparados para receber esses alunos, não só através de capacitação profissional continuada ou infraestrutura de acessibilidade, mas também de modo a evitar o *bullying* e o preconceito entre os colegas. Esse ponto é primordial, afinal, na educação inclusiva não deve caber a exclusão, e deveria ser um dos métodos de se criar futuros cidadãos anticapacitistas.

O *bullying* é uma questão enfrentada não só pelos estudantes que são pessoas com deficiência, é um problema em toda rede de educação e, recentemente, até fora dela. Com a expansão da *internet* veio a crescente do *cyberbullying* ou *bullying* virtual, que acontece por meio das redes sociais, mais facilmente ampliado, e com maior sensação de impunidade por parte dos agressores. Segundo Carvalho e Viana:

O público-alvo da Educação Especial corre riscos de evasão escolar e universitária, e, assim sendo, pode haver, como consequência, o abandono de um projeto de vida, gerando prejuízos nas esferas profissionais, sociais e pessoais. O *bullying* é notado, com frequência, em ambientes escolares,

mas infelizmente é um fenômeno presente na universidade. Contudo, é pouco percebido e comentado, quando comparado ao bullying escolar. A ausência de formas de identificação e conscientização acerca da problemática gera um sofrimento silencioso para a vítima, além do constrangimento físico e psicológico, tornando esses espaços insalubres para o processo de ensino e aprendizagem (Carvalho e Viana, 2023, p. 03).

Com o *bullying*, as vítimas podem se sentirem cada vez mais inseguras e não pertencentes ao local, e com isso desenvolver problemas a longo prazo, como danos psicológicos e dificuldade de se aproximar de outras pessoas, por isso é um dever da comunidade escolar e das famílias estarem atentos aos sinais, e principalmente se a vítima em questão for uma pessoa com deficiência, agravando o caso, mesclando o *bullying* tradicional e capacitismo.

No próximo capítulo serão abordados os métodos de prevenção à violência contra pessoas com deficiência na Educação, tendo também o Serviço Social como profissão fundamental na luta contra a inviabilização de direitos, especialmente os grupos minoritários.

PARTE III

A ATUAÇÃO DE ASSISTENTES SOCIAIS NA EDUCAÇÃO

Este tópico do TCC tem como objetivo abordar o papel de profissionais do Serviço Social na Educação e seus desdobramentos, principalmente sob a visão da Educação Especial e Inclusiva, e com a garantia da lei 13.935/2019, que tornou obrigatória a presença de assistentes sociais e psicólogos nas redes públicas do ensino básico no Brasil.

Sob análise da legislação, a lei indicada é bastante recente, mas já causa especulações devido à demora para implementação em território nacional, isso porque já se ultrapassou a data limite para a efetivação da lei, e ainda assim o percentual de instituições de ensino que atendem ao requisito é bem baixo.

Art. 1º As redes públicas de educação básica contarão com serviços de psicologia e de serviço social para atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação, por meio de equipes multiprofissionais.

§ 1º As equipes multiprofissionais deverão desenvolver ações para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, com a participação da comunidade escolar, atuando na mediação das relações sociais e institucionais.

§ 2º O trabalho da equipe multiprofissional deverá considerar o projeto político-pedagógico das redes públicas de educação básica e dos seus estabelecimentos de ensino.

Art. 2º Os sistemas de ensino disporão de 1 (um) ano, a partir da data de publicação desta Lei, para tomar as providências necessárias ao cumprimento de suas disposições.

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação (Brasil, 2019, p. 7).

Embora todo o conteúdo da Lei nº 13.935/2019 seja sucinto, a legislação é bem explícita quanto sua intenção, inclusive sobre um dos principais tópicos a serem tratados a seguir, que é o prazo para o cumprimento legal, que seria até 11 de dezembro de 2020, e já se fazem quase 5 anos desde a não efetivação da lei. A lei é recente, mas a luta por uma implementação não, sendo uma reivindicação de longa data dos Conselhos de Serviço Social e Psicologia, visto que a presença dessas profissões nas escolas antes da lei, se dava por escolha de cada escola.

Não é possível afirmar que foi sem motivos a falta de ação/efetivação da referida lei no período previsto, afinal, em 2020 se iniciava a pandemia do COVID-19, onde o país vivenciou períodos de quarentena e isolamento social, para a não propagação do vírus, devido sua alta letalidade entre os grupos de risco e fácil

contaminação. O vírus chegou como outro qualquer, até que se desdobrou em altos índices de mortalidade, e sendo um vírus novo, sem vacina ou qualquer preparo para lidar com ele, a indicação era o isolamento e as boas práticas de higiene, além do uso de máscaras e desinfecção constante.

As escolas são lugares muito propensos para infecções virais no geral, principalmente quando se trata de turmas da educação infantil, muito contato físico entre os colegas e ambiente fechado. Seria o ambiente perfeito para o caos generalizado e, pensando nisso, no mesmo ano as escolas tentaram implementar as aulas remotas, buscando garantir o ensino sem colocar os profissionais da educação e os estudantes em risco, embora não tenha sido uma experiência de tudo acessível, afinal, nos encontros de aulas virtuais nem sempre os responsáveis pelo estudante teriam acesso a um aparelho eletrônico, internet ou até mesmo não estariam em casa, por nem todos os trabalhadores terem tido o privilégio de se resguardar em casa em segurança durante a pandemia.

Todo esse contexto, de fato, gerou um atraso compreensível para a execução da política, afinal, se as escolas estavam de portas fechadas, não seria viável a contratação de profissionais da Psicologia e do Serviço Social. E com isso esperava-se que, após certo tempo, o cotidiano voltaria a ser normalizar, nesse período que não foi datado, as atividades remotas já teriam se encerrado e aos poucos as instituições de educação iam retornando ao processo presencial, devido às campanhas de vacinação e novas recomendações de segurança contra o vírus. Apesar da normalização das aulas, a questão não mudou, a lei ainda não foi implementada em todo território nacional.

A pandemia do COVID-19 não foi o único impedimento para aplicação da Lei n. 13.935/2019. O contexto foi somado a questões orçamentárias, sendo comum os cortes e congelamentos de verba direcionados para a educação, ainda mais se pensando no Brasil como um país de dimensões continentais, com muitas cidades e municípios, portanto muitos profissionais de Serviço Social e Psicologia seriam contratados. Além da contratação, seria possível garantir programas de formação continuada para que as/os profissionais do “chão da escola” se atualizassem conforme os avanços da Educação.

A construção dos orçamentos de política educacional é um processo complexo no qual são mobilizadas variáveis de natureza normativa e técnica, bem como um conjunto de expectativas e determinações orientadas à consecução dos programas e projetos priorizados pela administração pública para que sejam alcançados os resultados e metas definidos no

Plano Nacional de Educação e nos planos estaduais, municipais e Distrital de educação (Ministério da Educação, 2024, p. 39).

A dificuldade da implementação da lei é uma questão a ser discutida, pois em quase 6 anos de sua promulgação, ainda não apresenta os resultados esperados, a sua efetivação. Os dados acerca da implementação não são hegemônicos, havendo dificuldade em analisar estatisticamente os municípios e escolas que já contam com Assistentes Sociais e Psicólogos em seus quadros de funcionários, principalmente por não haver distinção de informação entre os grupos de profissionais nas escolas. Em 2023, segundo o presidente do Conselho Federal de Psicologia, Pedro Paulo Bicalho, citado em documento do Conselho Federal de Psicologia:

Vivemos o seguinte problema: passaram-se quatro anos da implementação da Lei 13.935/2019 e, neste momento, nós temos – dentre os 5.568 municípios brasileiros – apenas 85 já cumprindo essa legislação. Portanto, nós temos problemas com a implementação desta lei (Pedro Bicalho *apud*. Conselho Federal de Psicologia, 2023).

Essa afirmativa reitera que há um longo caminho pela frente em relação à cobrança do cumprimento da lei e monitoramento das condições em que ela foi aplicada. Além disso, estima-se uma certa morosidade para que todas as escolas do país tenham psicólogos/as e assistentes sociais atuando, devido às questões financeiras e o porte territorial do Brasil, porque são muitos municípios a serem alcançados, e ainda mais escolas.

Cabe destacar que nas próximas pesquisas estatísticas acerca do tema supracitado, a diferenciação entre Psicólogos e Assistentes Sociais, para que se haja uma noção explícita sobre quantos profissionais de cada área estão nas escolas, afinal são profissões diferentes e com atribuições distintas, apesar do objetivo em comum de tornar a escola um ambiente mais seguro.

O Serviço Social ainda é uma profissão estigmatizada, que pode ser associada ao controle social e as perspectivas de messianismo e fatalismo, sendo de extrema importância a transparência dos dados da implementação da lei nº 13.935/2019, para que não haja apenas a contratação de profissionais da Psicologia nas escolas, e que se ressalte a necessidade de ações de atribuição exclusiva do Serviço Social por falta de profissionais da área, visto que embora ainda existam preconceitos sobre a Psicologia, ela pode ser vista como mais útil no ambiente escolar pelo senso comum.

Uma das formas de contribuição para a efetivação da presença do Serviço Social e Psicologia nas escolas é a valorização das profissões, entendendo sua importância e atribuições na área da Educação. Como exemplo, cabe mencionar que uma/um assistente social da área da saúde vai exercer funções diferentes de uma/um assistente social da área da educação. Como citam Rosa e Souza, “na contemporaneidade, a luta pela efetivação do Serviço Social na educação está legitimada pela necessidade de trabalhar com a multiplicidade de expressões da questão social que perpassam a educação” (Rosa, Souza. 2020, p. 112).

Outra forma de ajudar na implementação é através da promulgação de novas leis que complementam a lei nº 13.935/2019, como no caso da recente lei nº 14.819/2024, que instituiu a Política Nacional de Atenção Psicossocial nas Comunidades Escolares. De acordo com o seu 6º artigo, “a implementação da Política Nacional de Atenção Psicossocial nas Comunidades Escolares dar-se-á em articulação com o disposto na Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019” (Brasil. 2023, p. 5), sendo esta em âmbito nacional, mas também pode haver a iniciativa dos municípios e estados para a criação de legislações que avancem com o cumprimento total da lei nº 13.935/2019.

De acordo com o Ministério da Educação, existem pontos a serem considerados quando se pensa na aplicação da Lei, tais como:

- a) Respeito à diversidade do país e à autonomia dos entes federados, considerando as diferentes formas de organização da implementação dos serviços das(os) trabalhadoras(es) da psicologia e do serviço social no âmbito escolar, conforme as características e condições da rede de ensino;
- b) Mapeamento dos desafios e avanços da implementação da Lei nº 13.935/2019 a partir da identificação das redes públicas de educação que já iniciaram o processo para a construção de levantamento de dados que subsidiam a criação de um parâmetro de implementação mais justo com a pluralidade das realidades locais;
- c) Instituição de norma no âmbito dos sistemas de ensino dos entes federados, regulamentando a implementação da Lei e na definição de parâmetros para a atuação dos profissionais da psicologia e do serviço social nas redes de ensino;
- d) Criação de um fluxo que assegure a articulação com os profissionais e serviços do Sistema de Garantia e Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente (SGD).
- e) Observância às aprendizagens acumuladas nos processos de implementação já realizados para aprimorar as decisões (Ministério da Educação, 2023, p. 37).

O Serviço Social e a Psicologia já contam com muitos anos como profissão, com bases distintas, mas que ultimamente tendem a uma atuação conjunta em

equipes multidisciplinares. De fato, essa atuação tem a intenção de articular da melhor forma os saberes das profissões para um alcance mais eficiente aos usuários dos serviços prestados, no caso, os usuários das políticas educacionais.

Em resumo, essas profissões associadas a profissionais da Educação, devem se unir a lógica de proteção e prevenção de danos principalmente em relação aos discentes, passando a ter além de suas atribuições inerentes à profissão, o dever de alinhamento com as redes de Secretaria de Educação ao qual precisam atender às demandas.

[...] profissionais de serviço social, sempre a partir de diretrizes estabelecidas na política educacional em cada rede de ensino e dos elementos presentes no projeto político-pedagógico das unidades educacionais, podem interagir com os gestores e equipes técnicas que atuam na liderança das secretarias de educação e de seus órgãos de gestão regional, com as equipes de gestão das escolas, com as equipes docentes e demais trabalhadoras/es nas unidades educacionais e, a depender das especificidades e singularidades de cada contexto e situação, com os próprios educandos(os) e suas famílias (Ministério da Educação, 2024, p. 28).

É necessário mais acesso a informação da rede estudantil sobre assistentes sociais e psicólogos na educação, para que a reivindicação também venha das famílias desses educandos, que seriam os mais beneficiados na execução plena dessa política, considerando que existem muitos enfrentamentos que dificultam o acesso e permanência do estudante às unidades de educação, como a falta de recursos para o trajeto, insegurança alimentar, violência doméstica, trabalho infantil, *bullying*, entre outros.

O objeto de trabalho da/o assistente social sempre vai ser a “Questão Social” e suas expressões e isso não muda no ambiente escolar onde, como mencionado, estão algumas de suas expressões. O Serviço Social deve, então, analisar o contexto em que aquela comunidade escolar está inserida, mapeando os casos coletivos e individuais para que seja mais eficiente a intervenção aos problemas que podem acontecer e, assim, evitar a violação de direitos desses estudantes.

Pensando nos estudantes que são PcDs, o dever da/o assistente social é se articular com a comunidade administrativa para que os estudantes não tenham seus direitos violados, e se por acaso tiverem, procurar a melhor forma de reverter a situação. É necessário a garantia da acessibilidade, proteção contra o *bullying*, acesso ao PEI e AEE, presença de professor mediador e parceria das famílias nessas etapas. Nesse sentido, a Psicologia não se afasta muito do Serviço Social,

com a recomendação de que *“o trabalho das psicólogas na educação deve contribuir, a partir dos fundamentos e conhecimentos específicos desta área, para a melhoria contínua das políticas educacionais, dos processos de gestão educacional e dos processos de ensino-aprendizagem”* (Ministério da Educação, 2024, p. 3), mas sem se atrelar a noção clínica da Psicologia, pois são eixos diferentes da profissão, se aproximando mais da Psicologia Social. Além de que, não possui o aval do Ministério da Educação, conforme assinalado pelo Ministério da Educação:

Sobre a atuação das(os) profissionais de psicologia nas redes de ensino é importante destacar que não devem ser realizadas atividades de atendimento clínico individual, próprio dos serviços de saúde, às educandas(os), aos profissionais ou a qualquer membro da comunidade escolar. Na mesma perspectiva, os serviços desenvolvidos no ambiente escolar e das redes de ensino devem afastar-se da perspectiva de medicalização, patologização das(as) educandas(os), que transforma dificuldades de escolarização e dificuldades emergentes nos processos de ensino e aprendizagem em problemas individuais, de cunho biológico e/ou orgânico, reduzindo a complexidade dessas situações (Ministério da Educação, 2024, p. 26-27).

Não é de sempre a lógica de uma educação transformadora no Brasil. Por muitos anos a educação foi associada à questão de classes, onde os herdeiros de famílias abastadas seriam bem educados, enquanto os filhos da classe trabalhadora, no máximo, seriam alfabetizados. Inclusive para alguns a educação era associada ao poder do saber, para outros, o mínimo para se trabalhar no futuro.

Se a educação já não era libertadora, com o golpe militar/empresarial que instaurou a ditadura nos anos de 1964, a questão foi agravada e as práticas de censura também ocorriam no ambiente da educação, havendo grande perseguição contra estudantes e professores. Dessa forma, a maneira de educar também foi alterada nesse período, transformando a aprendizagem em um método de memorizar e replicar, sem necessariamente compreender, de fato, os conteúdos. Questionamentos não eram bem vistos, poderiam ser ‘perigosos’.

As mudanças começaram com a nova Constituição Federal de 1988, e o processo de redemocratização do país, fazendo que a atenção voltasse para as desigualdades e injustiças que já vinham de longa data e a sociedade demandava pôr um fim. Isso mostra que, apesar de o Serviço Social já estar associado à Educação desde os primórdios de sua criação, mais precisamente na década de 1930, foi somente após a nova Constituição, das leis acerca da Educação, da regulamentação da profissão e do novo Código de Ética, em 1993, que o Serviço Social passa a ser visto de outra forma no campo da Educação.

Em uma sociedade capitalista, existe a desvalorização daqueles que não podem exercer sua mão de obra em troca do lucro do capital, como as crianças, idosos e pessoas com deficiências e, em termos de educação, na fase da Educação Básica os estudantes ainda estão na infância, e se Charlie Brown Jr. já citava que “o jovem no Brasil nunca é levado a sério”, na fase da infância é ainda mais grave, principalmente quando a criança é uma pessoa com deficiência.

Nesse sentido, reforça-se a necessidade de uma educação transformadora, que não seja negada a ninguém, sobretudo por ser um direito garantido em diversas legislações, inclusive, pela Constituição Federal (onde garante o direito à educação a todo e qualquer cidadão), o ECA (garantindo a educação como direito básico para crianças e adolescentes) e o Estatuto da Pessoa com Deficiência (garantindo o direito à educação para pessoas com deficiência sem qualquer distinção) respectivamente nos artigos 205, 53 e 27 dos referidos documentos.

A educação é a base para a mudança de outras políticas públicas, quando executada da maneira correta, formando cidadãos com pensamento crítico que reconhecem seus direitos e compreendem o poder da mobilização popular. Por isso a educação corre riscos e porque a revolução pode vir a partir dela, não é interessante para o projeto de poder atual. Isso é notório pelos desmontes na educação pública e a crescente das instituições privadas nesse setor. Não se trata de afirmar que as escolas públicas não possuem problemas. Infelizmente, estamos longe disso, mas a popularização e a ampliação no número de escolas privadas acende um alerta, não só relacionado às privatizações, mas também ao que concerne à efetivação das políticas de educação. Se as instituições públicas, que têm contato direto com os órgãos reguladores de fiscalização, já possuem questões de falta de aplicação das políticas, esses números seriam maiores nas instituições privadas, onde esse contato é mais escasso.

Uma das evidências, é que na Lei nº 13.935/2019 não foi instituída a obrigação da aplicação da presença de psicólogas/os e assistentes sociais para escolas particulares, apenas as redes de ensino público. E isso demonstra uma maior desregulamentação das escolas privadas para agir, escolhendo se querem ou não ofertar um serviço que só traria benefícios à comunidade estudantil, principalmente em se tratando dos estudantes com deficiência, mas podendo visar apenas o lucro (no sentido de economizar despesas), em não contratar mais profissionais para compor o quadro escolar.

As pessoas com deficiência são historicamente vítimas de preconceitos e marginalizadas e o acesso à educação é um dos primeiros passos para que alcancem outros direitos básicos, como qualquer outro cidadão e o Serviço Social deve auxiliar na efetivação desses direitos.

Como a lei que torna obrigatória a presença de psicólogos e assistentes sociais nas escolas ainda é recente, não existe ainda um balanceamento de se há relação ou não na presença de mediadores escolares e assistentes sociais na mesma escola, embora a suposição seja de que sim e que há uma relação entre a presença desses profissionais. Se o Serviço Social deve defender os direitos dos usuários, nada mais justo do que se articular na implementação de uma lei que trabalhe na prevenção e reparação das expressões da “Questão Social”, como a garantia da educação inclusiva plena, sem perda de qualidade do ensino, contato social com os colegas de classe e não sobrecarregando os professores regulares, deixando professores mediadores para ensino exclusivo dos estudantes com deficiência.

O Serviço Social mantém um compromisso ético-político como profissão, tendo como alguns dos Princípios Fundamentais do Código de Ética relacionados direta ou indiretamente a PcDs:

- I. Reconhecimento da liberdade como valor ético central e das demandas políticas a ela inerentes - autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais;
- II. Defesa intransigente dos direitos humanos e recusa do arbítrio e do autoritarismo;
- III. Ampliação e consolidação da cidadania, considerada tarefa primordial de toda sociedade, com vistas à garantia dos direitos civis sociais e políticos das classes trabalhadoras;
- IV. Defesa do aprofundamento da democracia, enquanto socialização da participação política e da riqueza socialmente produzida;
- V. Posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática;
- VI. Empenho na eliminação de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças;
- XI. Exercício do Serviço Social sem ser discriminado/a, nem discriminar, por questões de inserção de classe social, gênero, etnia, religião, nacionalidade, orientação sexual, identidade de gênero, idade e condição física (Conselho Federal de Serviço Social, 1993, p. 23-24).

Sendo uma profissão que se compromete de certa forma a contribuir com a qualidade de vida dos usuários, o Serviço Social pode fazer muita diferença nas instituições em que está presente, Nesse sentido, é esperado que nos próximos

anos, com a implementação completa da lei nº 13.9345/2019, se melhorem os índices relacionados a educação inclusiva, com a presença de professor mediador para cada estudante com deficiência, independentemente do nível/grau da deficiência, sem que haja juízo de valor sobre as deficiências, e a contratação de mais profissionais para que não tenha sobrecarga por parte dos professores, garantindo uma educação de maior qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta monografia alcançou quase todos os seus objetivos, mas, infelizmente, não obteve dados concretos acerca da diferença de amparo em escolas que possuem ou não a presença de assistentes sociais, mantendo o tema como hipótese, conforme mencionado na introdução. Isso ocorreu, também, devido a obrigatoriedade dos profissionais de Serviço Social nas escolas ser muito recente, portanto não havendo tantos estudos sobre os benefícios dessa profissão em relação a melhoria do acesso e permanência de pessoas com deficiência nas escolas.

O debate sobre Educação Especial e Educação Inclusiva deve ser reforçado principalmente devido às recentes discussões sobre um possível fim para instituições de Educação Especial, onde há muita desinformação e movimentações favoráveis e contrárias a instituições de ensino que só aceitam pessoas com deficiência. Nesse sentido, o importante é analisar cada caso e incluir o estudante em questão no ambiente mais preparado e que vai lhe trazer melhores benefícios de desenvolvimento, motor, mental ou social.

Existe muito desgaste na educação pública, principalmente quando se trata da Educação Inclusiva, mas é necessário analisar todo o contexto para não culpabilizar os profissionais da Educação, que são trabalhadores muitas vezes sobrecarregados, atuando junto a turmas muito mais numerosas do que seria adequado, e sem o devido preparo e formação para a educação de pessoas com deficiência.

Considerando todos os aspectos e importância da profissão de Serviço Social, estima-se que com a implementação total da inclusão de assistentes sociais nas escolas, fortaleça a luta pelos direitos de pessoas com deficiência, mitigando as expressões da “Questão Social” no ambiente escolar, principalmente de cunho capacitista.

Reitera-se, portanto, por meio deste TCC que o Serviço Social possui um compromisso com o Projeto Ético-Político, e dessa forma tem como dever lutar contra qualquer tipo de opressão e inviabilização de direitos, quanto a luta anticapacitista, esse é um dever não só da profissão, do Estado e dos familiares, mas da sociedade como um todo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, Luciana; BORGES, Adriana. A circulação do conceito de autismo no contexto brasileiro. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 18, 2023.

Disponível em:

https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Agcd%3A3%3A23871555/detailv2?sid=ebsco%3Aplink%3Ascholar&id=ebsco%3Agcd%3A177977751&crl=c&link_origin=scholar.google.com. Acesso em: 20 out 2025.

AMORIM, Simone; SANTOS, Larissa. Considerações sobre os primeiros diagnósticos do autismo: Leo Kanner, o pai do autismo. **Anais do Seminário de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação: Pesquisa em Educação: experiências, desafios e perspectivas**. Aracaju: Universidade Tiradentes, 2021. Disponível em:

<https://eventosgrupotiradentes.emnuvens.com.br/seped/article/view/14912>. Acesso em: 20 out 2025.

APAE. **APAE Brasil**, Federação Nacional das Apaes. 2025. Disponível em:

<https://apaebrital.org.br/>. Acesso em 03/07/2025.

ARAÚJO, José Reinaldo; SOARES, Marcia Torres Neri. Demonização e sobrenaturalidade: Influências religiosas na/para concepção de deficiência. **Caminhos**, Goiânia, v. 19, n. 3, p. 617-634, 2021. Disponível em:

<https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/caminhos/article/view/906>. Acesso em: 05 jul 2025.

ASSOCIAÇÃO DE AMIGOS DO AUTISTA. AMA, 2025. Disponível em:

<https://ama.org.br/site/>. Acesso em: 12 out 2025.

AZEVEDO, Aleksandro Peixoto; KOEHLER, Carlos B. Guisard. Eugenia na Alemanha nazista – o racismo como política de estado. **Revista Scientiarum Historia**, Rio de Janeiro, v. 1, e. 281, p. 1-8, 2021. Disponível em:

<http://bibcegos.nce.ufrj.br/~revistas/index.php/RevistaSH/article/view/281> . Acesso em: 05 jul 2025.

BARRETO, José Carlos; BARRETO, Vera Lúcia; FREIRE, Paulo; GAYOTTO, M. L. Cunha; GIFFONI, Vera Lúcia; OLIVEIRA, M. Darcy; QUIROGA, A. Pampliega. **O processo educativo segundo Paulo Freire e Pichon-Riviere**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

BENTES, Hilda Helena Soares. Hefesto capaz: do mito aos direitos da pessoa com deficiência. **Revista Jurídica da Presidência**, Brasília, v.19, n. 118, p. 352-376, Jun./Set 2017. Disponível em:

<https://revistajuridica.presidencia.gov.br/index.php/saj/article/view/1626> . Acesso em: 05 jul 2025.

BEZERRA, Giovani Ferreira. Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE): delineamento de uma gênese histórica. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 27, n. 1, Jan./Mar. 2020. Disponível em:

<https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/14728> . Acesso em: 05 jul 2025.

BORBA, Marcia; FARIA, Maria. AUTISMO: SINAIS, NÍVEIS DE SUPORTE E DIAGNÓSTICO-UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DE ESTUDOS RECENTES. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciência e Educação**, São Paulo, v. 10, n. 6, p. 4100-4112, jun. 2024. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/14706>. Acesso em: 20 out 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 03/07/2025.

BRASIL. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**: Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Brasília, DF: Presidência da República, 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 20 out 2025.

BRASIL. **Decreto n.º 5.296, de 2 de dezembro de 2004**. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em: 03 jul 2025.

BRASIL. **Decreto n.º 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 03 jul 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar, 2024**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>. Acesso em 03 jul 2025.

BRASIL. **Lei n.º 10.216**, de 6 de abril de 2001. Dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10216.htm. Acesso em: 03 jul 2025.

BRASIL. **Lei n.º 12.764**, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 03 jul 2025.

BRASIL. **Lei n.º 13.146**, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 03 jul 2025.

BRASIL. **Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em 03 jul 2025.

BRASIL. **Lei n.º 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 03 jul 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.935/2019, de 11 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2019-2022/2019/lei/l13935.htm. Acesso em: 20 out 2025.

Brasil. **Lei nº 14.624**, de 17 de julho de 2023. Altera a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), para instituir o uso do cordão de fita com desenhos de girassóis para a identificação de pessoas com deficiências ocultas. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2023/lei/l14624.htm. Acesso em: 11 out 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.819/2024, de 16 de janeiro de 2024**. Institui a Política Nacional de Atenção Psicossocial nas Comunidades Escolares. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2024/lei/L14819.htm. Acesso em 28 out 2025.

BRASIL. Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993. **Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8742.htm. Acesso em: 15 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento de subsídios para a implementação da Lei nº 13.935/2019**. Brasília: Ministério da Educação, 2024. Disponível em: https://www.cfess.org.br/uploads/revista/5065/qhcl9S8rXI36D3sjYZ2XviqC-R_P5mwQ.pdf. Acesso em: 02 nov 2025.

CADER-NASCIMENTO, Fátima; FAULSTICH, Enilde. Expressão linguística e a produção escrita de surdocegos. **Revista Moara**, ed. 45, jan./jun. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufpa.br/index.php/moara/article/view/3710>>. Acesso em: 21 out 2025.

CARVALHO, Alexandre; GALLO, Silvio. Foucault e a governamentalidade democrática: a questão da precarização da educação inclusiva. **Mnemosine**, Campinas, v. 16, n. 1, p. 146-160, 2020. Disponível em:

<https://www.e-publicacoes.uerj.br/mnemosine/article/view/52688>. Acesso em: 20 out 2025.

CARVALHO, Joyce; VIANA, Tania. O público-alvo da educação especial no ensino superior: bullying e saúde mental. **Póiesis Pedagógica**, Catalão, v. 21, ed. 74614, p. 1-14, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/poiesis/article/view/74614>. Acesso em: 20 out 2025.

CEREWUTA, Pollyana M. Medeiros; SOARES, Hatus Negreiros. A luta antimanicomial e o legado de Barbacena. **Facit Business and Technology Journal**, Tocantins, v. 2, ed. 31, p. 137-155, Out./Nov. 2021. Disponível em: <https://revistas.faculdefacit.edu.br/index.php/JNT/article/view/1314>. Acesso em: 05 jul 2025.

CHARLIE BROWN JR. **Não é sério**. Intérprete: Charlie Brown Jr.; participação de Negra Li. In: 100% Charlie Brown Jr. – Abalando a sua Fábrica. São Paulo: EMI Music, 2001. Disponível em: https://youtu.be/w_HUCmMnB5o?si=VovvWRRSV0uT4WR-. Acesso em: 29 out 2025.

CONCEIÇÃO, Jucimarina; CUNHA, Rodrigo; LIMA, Raiza. Benefício de Prestação Continuada BPC/LOAS: uma análise para fins de informar e orientar como obter o benefício pelo INSS, e os critérios para os autistas ser beneficiários. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciência e Educação**, São Paulo, v. 11, n. 6, p. 2744-2762, jun. 2025. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/19885>. Acesso em: 20 out. 2025.

Conselho Federal de Psicologia. **Conselho Federal cobra a implantação da Lei 13.935 em audiências públicas no Senado e na Câmara dos Deputados**. Conselho Federal de Psicologia, 2023. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/conselho-federal-cobra-a-implantacao-da-lei-13-935-em-audiencias-publicas-no-senado-e-na-camara-dos-deputados/>. Acesso em: 24 out 2025.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Código de Ética do/a Assistente Social**. Lei 8.662/93. Brasília, ed. 10, 2012.

DIAS, Darlene. **A Avaliação do Atendimento Educacional Especializado para Estudantes com Transtorno do Espectro Autista: um Estudo de Caso em três Escolas de Tempo Integral em Fortaleza**. 2025. 211 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas) Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2025. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/82581>. Acesso em: 06 nov 2025.

FILHO, Claudio; MONARI, Ana Carolina. Saúde sem *fake news*: estudo e caracterização das informações falsas divulgadas no canal de informação e checagem de fake news do Ministério da Saúde. **Revista Mídia e Cotidiano**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 160-182, abr. 2019. Disponível em: <https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:JiT7ntf1OTIJ:scholar.google.com/+Sa%C3%BAde+sem+fake+news:+estudo+e+caracteriza%C3%A7%C3%A3o+das+informa%C3%A7%C3%B5es+falsas+divulgadas+no+canal+de+informa%C3%A>

[7%C3%A3o+e+checagem+de+fake+news+do+Minist%C3%A9rio+da+Sa%C3%BAde&hl=pt-BR&as_sdt=0,5](#). Acesso em: 20 out 2025.

GESSER, Marivete; MORAES, Marcia; NICOLAU, Giovanna. A história da colonização do autismo. **Quaderns de Psicologia**, v. 27, n. 2, p. 1-22, 2025.

Disponível em: <https://ddd.uab.cat/record/318629>. Acesso em: 20 out. 2025.

LACERDA, Lucelmo. Luz, Camera, Esteriotipo — Ação! A representação do autismo nas séries de TV. **Revista Espaço Acadêmico**, n. 193, p. 13-22, 2017. Disponível em:

https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:BAsa1BpJERAJ:scholar.google.com/+Luz,+Camera,+Esteriotipo+%E2%80%94+A%C3%A7%C3%A3o!+A+representa%C3%A7%C3%A3o+do+autismo+nas+s%C3%A9ries+de+TV&hl=pt-BR&as_sdt=0,5. Acesso em: 20 out 2025.

LEMOS, Ana Beatriz; SILVA, Juliana; XAVIER, Antônio. 30 anos da Declaração de Salamanca: Os impactos nas políticas públicas para educação inclusiva no Brasil.

Missões: Revista de Ciências Humanas e Sociais, v. 10, n. 2, Jan./Dez. 2024.

Disponível em:

<https://revistas.ceeinter.com.br/anaisseminariodepoliticaspública/article/view/1822> .

Acesso em: 05 jul 2025.

LENZA, Nariman. **Programa de Ostromizados: os significados para estomizados intestinais e familiares**. 2011. 134 f. Dissertação (Mestrado em Ciências, Programa Enfermagem Fundamental) Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2011.

LOPES, Bruna. Autismo e a culpabilização das mães: uma leitura de Leo Kanner e Bruno Bettelheim. **Anais do Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress**, 2017, Florianópolis. Anais Eletrônicos. Florianópolis, 2017. p. 1-10. Disponível em:

https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:SqNLgA3xY_UJ:scholar.google.com/+Autismo+e+a+culpabiliza%C3%A7%C3%A3o+das+m%C3%A3es:+uma+leitura+de+Leo+Kanner+e+Bruno+Bettelheim&hl=pt-BR&as_sdt=0,5. Acesso em: 20 out 2025.

MATOS, Bruna *et al.* Impactos do diagnóstico tardio do transtorno do espectro autista em adultos. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 16, p. 1-9, 2022.

Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/38175>. Acesso em: 20 out 2025.

PRADO, Anita; SOARES, Paulo. **Escolas do Rio tem 1 mediador para cada 20 crianças, diz sindicato**. G1, 2023. Disponível em:

<https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2023/02/23/prefeitura-do-rio-tem-1-mediador-para-cada-20-criancas-com-deficiencia-diz-sindicato.ghtml>. Acesso em: 11 out 2025.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VOLTA REDONDA. Secretaria Municipal da Pessoa com Deficiência. **Cordão de Girassol: Volta Redonda entrega 650 identificações para pessoas com deficiência oculta**. Volta Redonda, 16 jan. 2024. Disponível em: <https://www.voltaredonda.rj.gov.br/noticias/87-smpd/7897-cord%C3%A3o-de-girassol>

[-volta-redonda-entrega-650-identifica%C3%A7%C3%B5es-para-pessoas-com-defici%C3%Aancia-oculta/](#). Acesso em: 11 out 2025.

PREUSS, Fernanda et al. Deficiência Auditiva e Psicologia. **Anuário Pesquisa e Extensão UNOESC São Miguel do Oeste**, 2020. Disponível em: https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:2lpg_5dRYvEJ:scholar.google.com/+Defici%C3%Aancia+Auditiva+e+Psicologia&hl=pt-BR&as_sdt=0,5. Acesso em: 21 out 2025.

ROSA, Cláudio; SOUZA, Bruna. Possibilidades de Intervenção do Assistente Social na Educação Básica com Base na Lei nº. 13.935. **Brazilian Journal of Policy and Development**, Cidade, v. 2, n. 3, p. 106-119, 2020.

SANTOS, Antonio et al. Educação Inclusiva e direito — Políticas Públicas como responsabilidade do Estado para estudantes com Transtorno do Espectro Autista. **Revista Aracê**, São José dos Pinhais, v. 7, n. 2, p. 9392-9425, 2025. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/3533>. Acesso em: 20 out 2025.

SANTOS, Natália de França. O infanticídio indígena no Brasil: O universalismo dos direitos humanos em face do relativismo cultural. **Derecho y Cambio Social**, v. 8, n. 25, 2011. Disponível em: https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:gW3SSFu4qy8J:scholar.google.com/+O+infantic%C3%ADdio+ind%C3%ADgena+no+Brasil:+O+universalismo+d+os+direitos+humanos+em+face+do+relativismo+cultural&hl=pt-BR&as_sdt=0,5. Acesso em: 05 jul 2025.

SILVEIRA, Gabrielli. **Deficiências invisíveis: Representações em livros infantis**. 2023. 89 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2023.

VALDÍVIA, Márcia Barros. Iconografias e eugenia: reflexões sobre a estética dos circos dos horrores da Belle Époque. **Imagem: Revista de História da Arte**, São Paulo, p. 255-286, 2023. Disponível em: https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:tgErR3cob8kJ:scholar.google.com/+Iconografias+e+eugenia:+reflex%C3%B5es+sobre+a+est%C3%A9tica+d+os+circos+d+os+horrores+da+Belle+%C3%89poque&hl=pt-BR&as_sdt=0,5. Acesso em: 05 jul 2025.