

FUNDAÇÃO OSWALDO ARANHA  
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE VOLTA REDONDA  
GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL  
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

**CARLA CRISTINA GONÇALVES DA SILVA DE OLIVEIRA**

**ANTICAPACITISMO E SERVIÇO SOCIAL: REFLEXÕES SOBRE OS  
DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE CRIANÇAS COM  
DEFICIÊNCIAS OCULTAS**

**VOLTA REDONDA 2024**

FUNDAÇÃO OSWALDO ARANHA  
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE VOLTA REDONDA  
GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL  
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

**ANTICAPACITISMO E SERVIÇO SOCIAL: REFLEXÕES SOBRE OS  
DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE CRIANÇAS COM  
DEFICIÊNCIAS OCULTAS**

Monografia apresentada ao Curso de Serviço Social do Centro Universitário de Volta Redonda (UniFOA), como requisito à obtenção do título de bacharel em Serviço Social.

Aluna:

Carla Cristina Gonçalves da Silva de Oliveira

Orientadora:

Professora Mestre Karin Alves do Amaral Escobar

**VOLTA REDONDA**



## FOLHA DE APROVAÇÃO

### Trabalho de Conclusão de Curso intitulado:

Anticapacitismo e Serviço Social: Reflexões sobre os Desafios da Educação Inclusiva de Crianças com deficiências ocultas.

**Elaborado por:** Carla Cristina Gonçalves da Silva de Oliveira

apresentado publicamente perante a Banca Avaliadora, como parte dos requisitos para conclusão do Curso de Serviço Social

Aprovada em 04 de Novembro de 2024

### Banca Avaliadora:

*Karin Alves do Amaral Escobar*

Professor Orientador

Karin Alves do Amaral Escobar, Mestra, UniFOA

*Daniele Ribeiro do Val*

Professor Avaliador

Daniele Ribeiro do Val de Oliveira Lima Santa Bárbara, Doutora, UniFOA

*Ailton da Silva Carvalho*

Professor Avaliador

Ailton da Silva Carvalho, Mestre, UniFOA

## DEDICATÓRIA

A Deus Criador, que está assentado no trono, sejam tributados louvor e glória.

A meu filho Daniel Gonçalves de Oliveira, que enfrenta os desafios do Transtorno de Ansiedade Generalizada (TAG) e do Transtorno Opositor Desafiador (TOD), dedico este trabalho, inspirado por sua jornada e pela busca incessante por uma educação inclusiva e equitativa para todos.

## **AGRADECIMENTOS**

À minha mãe, Maria José Brum da Silva, e ao meu esposo, Marcos Paulo de Oliveira, expresso minha profunda gratidão por serem pilares de apoio inabalável durante este período crucial e desafiador da vida acadêmica.

## **RESUMO**

A presente monografia investiga os desafios do Serviço Social na inclusão de crianças com deficiências ocultas no ambiente escolar, focando na luta anticapacitista. O estudo destaca a importância crescente da discussão sobre deficiências ocultas, como Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e Transtorno do Espectro Autista (TEA), que, apesar de não serem visíveis, impactam o aprendizado e a socialização. A inclusão escolar, garantida por leis como a Declaração de Salamanca e a Política Nacional de Educação Especial, é fundamental para uma educação equitativa. O Serviço Social tem papel crucial na identificação, apoio e garantia de direitos dessas crianças, além de auxiliar as famílias e articular ações com a escola. O trabalho também aborda o capacitismo como forma de opressão e a necessidade da luta anticapacitista. Através de pesquisa bibliográfica, o estudo busca ampliar o conhecimento sobre deficiências ocultas e contribuir para uma educação mais inclusiva.

Palavras-chave: Capacitismo. Deficiência. Inclusão. Educação.

## **ABSTRACT**

This monograph investigates the challenges of Social Work in the inclusion of children with hidden disabilities in the school environment, focusing on the anti-ableism struggle. The study highlights the growing importance of discussing hidden disabilities, such as Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) and Autism Spectrum Disorder (ASD), which, despite not being visible, impact learning and socialization. School inclusion, guaranteed by laws such as the Salamanca Declaration and the National Policy on Special Education, is fundamental for equitable education. Social Work plays a crucial role in identifying, supporting and guaranteeing the rights of these children, in addition to helping families and articulating actions with the school. The work also addresses ableism as a form of oppression and the need for the anti-ableism struggle. Through bibliographic research, the study seeks to expand knowledge about hidden disabilities and contribute to a more inclusive education.

Key words: Ableism. Deficiency. Inclusion. Education.

## **LISTA DE ABREVEATURAS E SIGLAS**

AACD - Associação de Assistência à Criança Deficiente

AEE - Atendimento Educacional Especializado

APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

CFESS - Conselho Federal de Serviço Social

CIF - Classificação Internacional de Funcionalidade

DSM-5 - Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais

INSS - Instituto Nacional do Seguro Social

LBI - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

OMS - Organização Mundial da Saúde

ONU - Organização das Nações Unidas

PCDs - Pessoas com Deficiência

PEIs - Planos Educacionais Individualizados

PNEE- Política Nacional de Educação Especial

TAG- Transtorno de Ansiedade Generalizada

TDAH - Transtornos do Déficit de Atenção com Hiperatividade

TEA - Transtorno do Espectro Autista

TOD - Transtorno Opositor Desafiador

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

|  |    |
|--|----|
| 1 INTRODUÇÃO .....   | 9  |
| 2 SOCIEDADE CAPITALISTA, DESIGUALDADE SOCIAL E A PESSOA COM DEFICIÊNCIA.....               | 12 |
| 2.1 Capacitismo e suas formas de opressão .....  | 12 |
| 2.2 Políticas Sociais para inclusão da pessoa com deficiência.....                         | 17 |
| 3 SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO INCLUSIVA .....  | 27 |
| 3.1 Atuação profissional no processo de inclusão de crianças com deficiências ocultas..... | 27 |
| 3.2 Desafios para o fortalecimento da Luta Anticapacitista.....                            | 40 |
| 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....   | 45 |
| 5 REFERÊNCIAS .....  | 48 |

## 1 INTRODUÇÃO

A inclusão das pessoas com deficiência na sociedade contemporânea requer uma análise crítica das dinâmicas sociais que reforçam o capacitismo. Santos (2021) destaca que, em um modelo social sustentado por uma lógica capitalista, as pessoas com deficiência são vistas como incapazes, o que gera discriminação e exclusão para aqueles que não se alinham aos padrões normativos.

Esse julgamento estrutural, identificado como capacitismo, conforme a autora, baseia-se na ideia de que corpos e mentes divergentes dos padrões dominantes são inadequados, estabelecendo uma hierarquia de valor entre pessoas com e sem deficiência. O termo capacitismo, derivado do inglês *ableism*, revela um viés que reduz o indivíduo a um inventário de habilidades, comprometendo sua humanidade e promovendo desigualdades.

Cunha (2021) observa que essa construção da deficiência se enraíza em um contexto cultural e histórico que atribui inadequação e limita o protagonismo das pessoas com deficiência, impondo-lhes um status de incapacidade. Frente a isso, é essencial fomentar debates e ações que questionem as bases do capacitismo, promovendo uma sociedade mais inclusiva e justa.

A inclusão educacional assume um papel importante no processo de desenvolvimento dos alunos com deficiência intelectual. Para a Associação Americana de Deficiência Intelectual, essa deficiência se caracteriza por limitações na função intelectual e no comportamento adaptativo, que é composto por habilidades sociais e práticas (Silva; Elias, 2020).

A Declaração de Salamanca, adotada e assinada na Espanha em 1994 em parceria com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), estabelece como eixo principal o direito e o acesso à escola comum para os alunos que possuam algum tipo de deficiência e não a lugares segregados (Silva; Elias, 2020).

Pessoas com deficiência intelectual enfrentam dificuldades em áreas como raciocínio, aprendizagem e interação social devido a um comprometimento cognitivo. As deficiências cognitivas incluem também as chamadas deficiências ocultas, mas não se resumem a elas.

As deficiências ocultas são aquelas que não podem ser percebidas de imediato, como é o caso da surdez, do autismo e das deficiências cognitivas, entre outras.

Embora não sejam facilmente perceptíveis à primeira vista, essas condições podem ter um impacto profundo na vida das pessoas. Esse tipo de deficiência não requer necessariamente dispositivos de suporte; entretanto, pode afetar a saúde mental, o aprendizado e a interação social. No Brasil, cerca de 6,7% da população vive com alguma forma de deficiência, incluindo aquelas que são consideradas "ocultas" ou "não aparentes" (Prefeitura Universitária, 2023).

Atualmente, discute-se muito sobre a inclusão escolar de alunos com deficiência na rede regular de ensino. A Lei deixa claro que a inclusão de todos os estudantes, sem exceção, é um dever, independentemente de suas características individuais ou necessidades específicas. No caso do autismo, entende-se que a criança deve estar inserida no contexto integral da escola e a instituição, por sua vez, deve respeitar suas particularidades (Costa; Zanata; Capellini, 2018).

A falta de visibilidade das deficiências ocultas em crianças nos anos iniciais escolares tem gerado desafios no contexto educacional contemporâneo. Essas condições, tais como Transtornos do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e Transtorno do Espectro Autista (TEA), muitas vezes não são visíveis, o que dificulta a compreensão e o suporte adequado por parte dos profissionais e do sistema educacional.

O reconhecimento e a compreensão dessas deficiências se tornam essenciais não apenas para o desenvolvimento escolar, mas também para o crescimento social e emocional dessas crianças. A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, estabelecida pelo Ministério da Educação do Brasil em 2008, delinea princípios fundamentais para a garantia do direito à educação de qualidade para todos, incluindo crianças com necessidades especiais. Essa política reconhece a diversidade e destaca a importância de práticas inclusivas nas escolas, enfatizando a necessidade de adaptações curriculares, formação continuada de professores e o fortalecimento de ações que promovam a inclusão (Lunardelli, 2012).

Nesse contexto, o Serviço Social desempenha importante papel na identificação, no suporte e na integração de crianças com deficiências ocultas, articulando ações que visam à garantia de direitos, ao acesso à educação e ao apoio às famílias (Mello; Barbosa, 2012).

Nesse sentido, considerando a importância das políticas de inclusão e o papel do Serviço Social, o presente estudo tem como objetivo geral refletir sobre os desafios

que a luta anticapacitista impõe ao Serviço Social e ao processo de inclusão social de crianças com deficiências ocultas no ambiente escolar. Como objetivos específicos, elencamos: compreender o processo de exclusão social da pessoa com deficiência no âmbito das relações sociais capitalistas; identificar as legislações e políticas de inclusão que estabelecem direitos e garantias de atenção à pessoa com deficiência; discutir o trabalho do Serviço Social na política de educação inclusiva e analisar os desafios da inclusão escolar de crianças com deficiências ocultas e sua invisibilidade social.

A metodologia compreende pesquisa bibliográfica a partir da análise de artigos em revistas científicas disponibilizadas em formato eletrônico. Serão utilizados descritores para direcionar a pesquisa e garantir sua coerência com os objetivos propostos pelo estudo, dentre os quais: deficiência oculta, TDAH, autismo, educação e Serviço Social, políticas de inclusão.

O estudo em questão apresenta relevância por se tratar de uma temática que vem adquirindo mais visibilidade e sendo amplamente problematizada nos debates do Serviço Social. Além disso, pode contribuir para ampliar os estudos sobre o assunto, visto que a discussão sobre as deficiências ocultas é pouco conhecida no bojo das abordagens sobre deficiência.

O trabalho pretende contribuir para as discussões em torno da importância da atuação do assistente social no campo das ações da política de educação na perspectiva da educação inclusiva.

No primeiro capítulo, buscamos abordar as desigualdades sociais geradas pelo modo de produção capitalista, considerando que a exclusão das pessoas com deficiência constitui uma das manifestações da questão social. Apresentamos, também, alguns marcos legais no processo de mobilização e construção de políticas sociais para a inclusão da pessoa com deficiência.

No segundo capítulo, apresentamos reflexões acerca da inserção e do trabalho profissional no contexto da educação inclusiva e trazemos o debate da luta anticapacitista, que vem sendo intensificada pelos órgãos de orientação e normatização da categoria dos assistentes sociais, conforme os princípios éticopolíticos da profissão.

## 2 SOCIEDADE CAPITALISTA, DESIGUALDADE SOCIAL E A PESSOA COM DEFICIÊNCIA

### 2.1 Capacitismo e suas formas de opressão

O processo histórico de construção do indivíduo é produto das interações humanas, que ocorrem de forma heterogênea, influenciado pela cultura e pelos valores que moldam a realidade social.

A totalidade da vida social é permeada por singularidades que se expressam de diferentes maneiras nas dimensões da vida concreta. Essa dinâmica societária é atravessada por relações e interações contraditórias entre diferentes objetos, seres e pessoas. No que se refere à deficiência, a resposta social e coletiva dada às pessoas é de desvalorização, discriminação, opressão, segregação ou coisificação, reprodutoras de violência (CFESS, 2019).

(...) observemos, por exemplo, o senso comum que acaba por reproduzir opressões, humilhações e violência sobre as diferenças no corpo das pessoas no cotidiano: desempenho somente para atividades mecânicas e repetitivas; limitações para o desenvolvimento cultural e educacional; inaptidão física para esportes e alguns ditos populares, como inválidos, a desculpa do aleijado é a muleta, apesar de deficiente, ele é um ótimo aluno, ela é cega, mas mora sozinha, ceguinho, retardado, mudinho, (CFESS, 2019, p.8).

Nas palavras de Corrent (s.d), a complexidade em torno das questões que envolvem a deficiência aponta para a importância de refletir sobre sua evolução histórica, assim como sobre os modelos que serviram de análise para a compreensão do fenômeno e o papel da pessoa com deficiência na sociedade capitalista.

Historicamente, as pessoas com deficiências enfrentaram discriminação e exclusão. Em muitas culturas primitivas, elas eram vistas como um fardo ou uma vergonha e frequentemente eram mortas ou abandonadas.

(...) desde os primórdios da humanidade pessoas nasceram ou adquiriram alguma deficiência ou limitação que as impediram de realizar suas atividades diárias de forma autônoma. De maneira perversa, essas pessoas foram alijadas da sociedade e tratadas como estorvo ou “coitadinhas” (Negreiros, 2014, p.13 apud Corrent, s/d)

As compreensões de deficiência incluem o modelo individual, que vê os impedimentos físicos como tragédias pessoais ou azar. Essa concepção abre espaço para a intervenção biomédica individualizada, visando consolidar um padrão de normalidade. O saber biomédico argumenta que os impedimentos físicos dificultam a participação social, exigindo intervenções de habilitação e reabilitação (Diniz, 2007).

O padrão biomédico tradicional trata a deficiência como uma questão individual, resultando na medicalização e patologização do corpo. Esta abordagem vê a deficiência como uma doença que precisa ser curada. Se os corpos anormais não forem acomodados pelas forças normalizadoras, a participação social das pessoas com deficiência não pode ser garantida.

(...) Se para o modelo médico o problema estava na lesão, para o modelo social, a deficiência era o resultado do ordenamento político e econômico capitalista, que pressupunha um tipo ideal de sujeito produtivo. Houve, portanto, uma inversão na lógica da causalidade da deficiência entre o modelo médico e o social: para o primeiro, a deficiência era resultado da lesão, ao passo que, para o segundo, ela decorria dos arranjos sociais opressivos às pessoas com lesão. “Para o modelo médico, lesão levava à deficiência; para o modelo social, sistemas sociais opressivos levavam pessoas com lesões a experimentarem a deficiência” (Diniz, 2007, p.10).

Segundo Santos, (2021) confrontados com o modelo social sob a égide da sociedade capitalista, as pessoas com deficiência são julgadas como incapazes até mesmo das suas próprias capacidades de sub sobrevivência, resultando em discriminação e preconceito, criando uma sociedade capacitista.

O conceito de capacitismo, conforme discorre a autora, refere-se à noção de que corpos que não atendem aos padrões dominantes de normalidade sejam por atributos físicos ou mentais são considerados imperfeitos e, portanto, marginalizados. Isso estabelece uma relação hierárquica entre pessoas com deficiência e aquelas sem deficiência, evidenciando uma estrutura de desigualdade que permeia as interações sociais, (Santos, 2021).

Podendo ser definido, também, como “toda rede de crenças, processos e práticas nas quais diferentes corpos são marginalizados como estado desviante, deficiência como algo menos a entidade humana” (Campbell, 2008 apud Lage; Lunardelli; Kawakami, 2023, p.3).

O termo capacitismo se originou a partir da tradução do inglês ableism e representa o preconceito que tem como base a capacidade das pessoas, reduzindo a pessoa a um inventário de capacidades presentes ou ausentes. É utilizado para produzir desigualdades na medida que demonstra as supostas limitações de uma pessoa considerada deficiente e menos capaz, (Santos,2021)

A deficiência encontra-se relacionada à normalidade, atravessada por aspectos culturais e históricos. Assim, a influência significativa da sociedade na vida dos indivíduos é revelada através de um modelo social de integração definido como “deficiência”, que vê as pessoas como inadequadas e incapazes de ação independente (Cunha, 2021).

(...) o capacitismo é expresso por meio de atitudes intencionais ou não, internalizadas pela sociedade. Muitas vezes insultuosas, quer seja de forma direta, como a utilização de termos pejorativos, olhares ofensivos, afastamento corporal; quer seja de forma velada, disfarçada de comportamentos protetores, piedosos, bem como a formulação de exaltações à capacidade de superação ou algo similar, a cultura capacitista se faz presente. Todas essas formas discriminatórias, contribuem para o efeito de sentido pretendido, ou seja, consolidação do imaginário social existente que relaciona determinados públicos, à fragilidade, incapacidade e dependência (Lage; Lunardelli; Kawakami, 2023, p.03).

Segundo Cunha (2021), as pessoas com deficiência enfrentam um espectro multifacetado de barreiras que impedem sua participação plena e equitativa na sociedade. Essas barreiras são frequentemente enraizadas em atitudes e práticas capacitistas, que desvalorizam e oprimem indivíduos com deficiências.

Essas barreiras são manifestações de opressão capacitista, que viola seus direitos humanos e impede sua plena participação na sociedade trazendo consequências devastadoras para as pessoas com deficiência, limitando sua educação e oportunidades de emprego, participação social e vida comunitária, acesso a bens e serviços essenciais e saúde mental e bem-estar geral, Cunha (2021).

Cabe destacar que a deficiência é uma expressão da questão social porque é frequentemente vista como uma desvantagem social. A sociedade valoriza corpos produtivos, e as pessoas com deficiência são muitas vezes excluídas do mercado de trabalho e da sociedade em geral porque seus corpos não são considerados úteis no

sistema capitalista “corpos que são identificados como desviantes são segregados ou inseridos em uma lógica que busca a correção de seus desvios” (Cunha ,2021, p.304)

O sistema capitalista, focado na maximização da produtividade e lucro, desconsidera as necessidades específicas das pessoas com deficiência. A lógica mercantil, centrada na busca por eficiência e lucro, percebe a deficiência como um déficit, impedindo a plena participação social e profissional. A dificuldade de acesso ao mercado de trabalho, a autonomia na gestão de bens e serviços, e a participação social são comprometidas. As políticas compensatórias, como cotas e programas de reabilitação, buscam minimizar as desigualdades, mas não garantem a autonomia e a igualdade de condições no ambiente de trabalho. A inclusão, portanto, requer uma mudança profunda na lógica capitalista, priorizando a dignidade humana e a equidade social, além de políticas públicas que promovam a acessibilidade, a independência e a participação plena de todos, (CFESS, 2019).

A discriminação contra pessoas com deficiência é um reflexo da desigualdade social inerente ao modo de produção capitalista. A relação de exploração, característica do sistema capitalista, impacta a posição de classe social, dividindo a sociedade em classes dominantes e dominadas. A classe dominada, dependente da venda de sua força de trabalho para sobreviver, enfrenta limitações no acesso às riquezas socialmente produzidas, controladas pela classe dominante, detentora dos meios de produção e do capital. A deficiência, neste contexto, se torna um fator de exclusão e marginalização, reforçando a hierarquia social e a desigualdade própria do sistema capitalista, (CFESS, 2019).

Para Cunha (2021), as intervenções nesse campo, inicialmente filantrópicas e institucionalizate evoluíram para promover a integração e participação social das pessoas com deficiência, garantindo lhes direitos e reconhecimento como cidadãos

A autora pontua que no Brasil, essas políticas estão sendo reestruturadas para reconhecer que a deficiência não está relacionada apenas a impedimentos físicos, mas também a barreiras sociais. A diversidade humana deve ser entendida como o conjunto de diferenças e particularidades que tornam as pessoas seres únicos e distintivos. Essa dessemelhança abrange não apenas aspectos biológicos, mas também comportamentais, culturais e sociais, os quais, em sua pluralidade, compõem a sociedade.

Segundo as autoras Lage; Lunardelli; Kawakami (2023), historicamente, as concepções sobre pessoas com deficiência têm sido marcadas por dicotomias como inclusão versus exclusão e segregação versus integração. Após a década de 1990, legislações foram formuladas para pessoas com características específicas, como a impossibilidade de ver, ouvir ou se locomover sem auxílio de equipamentos, buscando promover a inclusão social por meio da igualdade de oportunidades.

Embora esses instrumentos legais sejam importantes, ainda são necessárias muitas reflexões e mudanças de paradigmas em relação à estigmatização de indivíduos considerados deficientes.

Essas reflexões são essenciais para compreender corpos que possuem particularidades que são compreendidas como “falhas”, isto é, características corporais que determinam a identidade de um grupo social resumida como “deficiente” (Santos, 2021, p. 12). A falta de informação sobre essa população e as ideias preconcebidas pela sociedade fundamentam discriminações que trazem impactos negativos na vida dessas pessoas, promovendo a consolidação de uma cultura capacitista.

Para Santos (2021), a trajetória histórica da sociedade em relação às pessoas com deficiência é marcada por desvalorização, preconceito, discriminação, opressão e violência. Apesar do progresso em relação à inclusão a superação dessa realidade exige a adoção de políticas públicas e ações sociais que promovam a igualdade, a inclusão social, a acessibilidade e a dignidade para todas as pessoas, independentemente de suas condições.

## 2.2 Políticas Sociais para inclusão da pessoa com deficiência

A consolidação do sistema capitalista no marco das revoluções industriais modificou os processos de trabalho, mantendo uma dimensão coletiva, mas a apropriação de seus frutos tornou-se privada. Destituídos dos meios de produção, os trabalhadores só tinham a sua força de trabalho para vender. Essa relação entre capital e trabalho, assentada na venda e na compra da força de trabalho para a produção de mercadorias, estabeleceu uma relação cujo objetivo é gerar lucro a partir da mais valia produzida. Nesse processo, as relações humanas foram gradualmente transformadas em relações mercantilizadas (Cunha, 2021).

Para a autora, a crescente mercantilização das relações humanas sob o capitalismo favorece a segregação das pessoas com deficiência. Isso ocorre porque, quando o foco das relações está na produção de mercadorias, o sujeito que as produz torna-se invisível, sendo valorizadas apenas suas capacidades para gerar o produto desejado.

Além disso, as transformações no modo de produção capitalista, ao introduzirem novas tecnologias com o objetivo de maximizar o lucro, levaram à diminuição do trabalho humano e ao aumento da produtividade, reduzindo postos de trabalho e produzindo trabalhadores excedentes que ficam descartados do sistema produtivo.

Ao longo da história, as ações destinadas às pessoas com deficiência que não são produtivamente ativas contribuem para a segregação e para a experiência da deficiência como forma de opressão social. A sociedade não mede esforços para controlar aqueles que se desviam dos padrões de normalidade (Oliver, 2008).

(...) A história mostra que as pessoas com deficiência viveram um longo período de exclusão e afastamento de todas as atividades sociais inerentes aos seres humanos, quer sejam educacionais e culturais, quer sejam laborais. No entanto, o surgimento dos movimentos sociais a favor das minorias, articulados com mais força a partir dos anos sessenta do século XX, contribuiu para o início de uma mudança atitudinal a respeito da inclusão das pessoas com deficiência (Coutinho; Rodrigues, 2015, p. 66).

Os movimentos sociais em defesa da pessoa com deficiência foram impulsionados a partir da década de 1970. O movimento britânico de teóricos com deficiência conseguiu reunir forças, por meio da construção de movimentos sociais, para colocar na agenda pública posicionamentos contra os longos e históricos períodos de institucionalização das pessoas com deficiência (Coutinho; Rodrigues 2015)

Historicamente, a proteção social destinada a pessoas com deficiências foi caracterizada pelo isolamento e afastamento da vida social, sendo consideradas inúteis e descartáveis. (Oliver, 2008)

No Brasil, no período imperial, foram criados pelo Imperador Dom Pedro II o Instituto Benjamin Constant e o Instituto Nacional de Educação dos Surdos. Essas instituições tinham como finalidade a educação e o acolhimento de crianças e adultos do sexo masculino em geral que eram abandonados por suas famílias. Essas organizações eram dirigidas às pessoas com limitações físicas, sensoriais ou intelectuais. Embora tivessem natureza estatal, foram marcadas pelo viés da caridade, sem se configurar como política pública (Filho; Ferreira, 2013).

Em meados dos anos de 1930, ocorreu um grande marco na história da luta pela inclusão de pessoas com deficiência, através da criação de instituições como a Sociedade Pestalozzi do Brasil (1932) e o Instituto Pestalozzi (1935). Anos mais tarde, surgiu a Associação de Assistência à Criança Deficiente (AACD) em 1950 e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) no ano de 1954 (Filho; Ferreira, 2013).

No contexto da repressão política do regime militar no período de 1964 a 1985, o movimento das pessoas com deficiência foi impulsionado. Diversos grupos sociais se organizaram para reivindicar direitos. A mobilização das pessoas com deficiência iniciou-se de forma fragmentada em função das diferentes demandas em torno das variadas manifestações de deficiência. Entretanto, o final da década de 1970 e início de 1980 representam um período crucial para a formação do movimento, marcado pela crescente conscientização sobre os direitos das pessoas com deficiência e a busca por maior autonomia e inclusão social (Amorim; Rafante; Caiado, 2019).

O movimento de pessoas com deficiência começou a ganhar força durante o processo de redemocratização do Brasil, buscando a reconfiguração de forças na arena pública, na qual as pessoas com deficiência despontavam como agentes de

mudança. Esse período foi marcado por pressões de instituições defensoras dos direitos da pessoa com deficiência e pela crescente conscientização global acerca da questão. Deste modo, a Organização das Nações Unidas (ONU) declarou 1981 como o Ano Internacional das Pessoas com Deficiência. Essa iniciativa representou um marco histórico, sinalizando uma mudança de paradigma na forma como a sociedade via e tratava a deficiência (Sasaki, 2010).

A Constituição Federal de 1988 desempenhou um papel fundamental na consolidação das Políticas Sociais no Brasil, servindo ainda como um importante espaço de participação para as pessoas com deficiência. Esse envolvimento possibilitou a formulação de mecanismos que garantissem a implementação efetiva de Políticas Sociais voltadas para esse grupo. (Filho; Ferreira, 2013).

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 3º, inciso IV, declara promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação, definindo, no artigo 205, que a educação é um direito de todos, que, portanto, deve garantir o pleno desenvolvimento da pessoa, com o exercício da cidadania, qualificando para o trabalho (Mendes, 2012).

(...) os deficientes podem transformar-se, em indivíduos não só independentes, como também contribuintes para a sociedade e para os cofres públicos, através de seu ingresso produtivo na força de trabalho do País, desde que atendidos em suas necessidades básicas (Brasil, 1988, p. 04).

O artigo 206, inciso I, estabelece a igualdade de condições de acesso e permanência na escola como um dos princípios para o ensino, garantindo, por meio do artigo 208, o dever do Estado em ofertar o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (Requião, 2016).

Na década de 1990, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394 de 1996, representou um marco na garantia de direitos para pessoas com deficiência ao consagrar a educação inclusiva como princípio fundamental. O artigo 58 da LDBEN, em especial, assegura a participação de pessoas com deficiência na sociedade escolar, reconhecendo a educação especial como

modalidade de ensino que deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1996).

Para Souza (2020), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, em seu artigo 59, estabelece o dever do Estado em garantir a acessibilidade ao ensino regular, priorizando a oferta de recursos pedagógicos e metodologias adequadas às necessidades educacionais específicas dos alunos com deficiência. A lei enfatiza a importância da formação de professores capacitados para atender a essa demanda, reconhecendo a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e de recursos didáticos específicos para a promoção do desenvolvimento educacional de todos os estudantes.

A Declaração de Salamanca, assinada em 1994, representa um marco fundamental para a promoção da educação inclusiva. Seu principal objetivo é garantir que escolas comuns acolham todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais ou emocionais. O documento defende a criação de um sistema educacional inclusivo que promova igualdade de oportunidades, adaptação curricular e formação adequada para professores, visando eliminar barreiras à aprendizagem e garantir a integração de todos os alunos (Breitenbach; Honnef; Tonetto, 2016).

No Brasil, a Declaração de Salamanca influenciou as políticas públicas voltadas à inclusão escolar, contribuindo para a elaboração de normas e diretrizes que visam assegurar o acesso e a permanência de alunos com necessidades especiais em escolas regulares. Entretanto, a implementação dessas políticas enfrenta desafios, como a falta de infraestrutura adequada, a formação de professores e a necessidade de reinterpretar o conceito de inclusão para além do simples acesso à escola, promovendo uma verdadeira participação e aprendizado de qualidade para todos (BRASIL et al., 2019).

No que se refere à inclusão no mercado de trabalho, a Lei 8213/91, também conhecida como Lei de Cotas para Pessoas com Deficiência (PCDs), estabelece que empresas com mais de 100 empregados devem reservar parte de suas vagas para PCDs ou beneficiários reabilitados do Instituto Nacional do Seguro Social (INSS) (Brasil, 1991).

Sendo assim, a lei de cotas acaba cumprindo seu principal objetivo, que seria aumentar a oferta de trabalho às PCDs, contribuindo, mesmo que seja em pequenas proporções, para a inclusão no trabalho de maneira formal (Ribeiro, 2022).

Para Barbosa, Guedes a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), aprovada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em 2001, representa um marco na mudança de paradigma na abordagem das deficiências. Ao deslocar o foco das limitações e incapacidades individuais para a interação complexa entre o indivíduo e o ambiente, reconhece que a funcionalidade e a participação social são influenciadas por fatores contextuais.

A adoção da CIF implica em uma nova perspectiva para a avaliação e o tratamento das deficiências, com ênfase na promoção da inclusão social e na adaptação do ambiente para facilitar a participação das pessoas com deficiência em todas as esferas da vida. A padronização da CIF por governos em todo o mundo possibilita a coleta de dados mais precisos e comparáveis, contribuindo para a formulação de políticas públicas mais eficazes e direcionadas às necessidades específicas de cada indivíduo (Barbosa; Guedes, 2020).

A Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada em 2008, representa um marco histórico na luta por direitos e inclusão social para pessoas com deficiência. O documento, ratificado pelo Brasil com status de emenda constitucional, reafirma os princípios universais de dignidade, integralidade, igualdade e não discriminação, definindo obrigações para os Estados membros em prol da promoção, proteção e garantia do exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais para pessoas com deficiência (Brasil, 2008).

A Portaria 2.344, do Conselho Nacional da Pessoa com Deficiência, publicada no Diário Oficial da União em 5 de novembro de 2010, formalizou a mudança terminológica para "Pessoa com Deficiência", substituindo expressões como "portador de deficiência" ou "necessidades especiais". Essa mudança reflete a compreensão de que a deficiência não define a pessoa, mas faz parte de sua identidade. A adoção do termo "Pessoa com Deficiência" significa reconhecer a pessoa em sua integralidade, valorizando suas capacidades e potencialidades e contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

(...) parte da sociedade, não possui familiaridade ou não atua na área da deficiência, promovendo a cidadania e inclusão social, utiliza o termo "portadoras de deficiência" ou "portadoras de necessidades especiais" para designar alguém com deficiência. Na maioria das vezes, desconhece-se que o uso de determinada terminologia pode reforçar a segregação e a exclusão (Barbosa; Guedes, 2020, p. 6)

O Brasil, além de ter incorporado a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência em 2008, também aprovou a Lei nº 12.764/2012 em dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Essas leis demonstram o compromisso do país com a garantia dos direitos e a inclusão de pessoas com deficiência e autismo (Brasil et al., 2019).

Em 2015, o Brasil deu um passo significativo na garantia dos direitos da pessoa com deficiência com a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), Lei 13.146, criada no dia 6 de julho de 2015 e aprovada em 2 de janeiro de 2016, também conhecida como "Estatuto da Pessoa com Deficiência". Essa lei visa assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, visando a sua inclusão social e cidadania (Brasil, 2015).

O Estatuto da Pessoa com Deficiência garante direitos em diversos âmbitos, como acessibilidade, educação, saúde, trabalho, transporte, cultura, esporte, lazer, participação política, justiça, segurança, habitação, assistência social e comunicação. Ela assegura a igualdade de oportunidades, a não discriminação, a independência, a autonomia, a participação social, a vida independente e a integração social (Brasil, 2015).

A lei também define a deficiência como uma condição que resulta de defeitos ou deficiências físicas, mentais, intelectuais ou sensoriais, que, em interação com diversas barreiras, podem obstruir a sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. Esse dispositivo se constitui um instrumento fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, promovendo a igualdade de oportunidades e a participação plena de pessoas com deficiência em todos os aspectos da vida social (Brasil, 2015).

Em meio aos avanços obtidos no que se refere aos direitos das pessoas com deficiência, especialmente no âmbito da educação, no ano de 2020 tivemos um grande retrocesso. A política de educação inclusiva passa a ser gravemente ameaçada no governo do Presidente Jair Messias Bolsonaro. A nova Política Nacional de Educação Especial (PNEE), instituída pelo Decreto nº 10.502 de 30 de setembro de 2020 restringiu o acesso de estudantes com deficiência à escola regular, permitindo a criação de escolas exclusivas para esses alunos, o que contraria o princípio da inclusão (BRASIL, 2020).

A PNEE também foi criticada por reduzir os investimentos em Atendimento Educacional Especializado (AEE) e por não garantir a formação adequada de professores para atender as necessidades especiais dos alunos (BRASIL, 2020).

A nova regulamentação proposta pelo Decreto 10.502 reestrutura as diretrizes da educação especial e, de certo modo, flexibiliza as alternativas de ensino para estudantes com deficiência, o que se desvia dos princípios de inclusão total defendidos anteriormente. Sob a alegação de oferecer opções educacionais equitativas, o decreto possibilita a criação de instituições e classes especializadas separadas, em contrapartida ao modelo anterior de inclusão em salas de aula regulares, que era um marco nas políticas públicas da educação especial inclusiva.

Acadêmicos e ativistas de direitos humanos, como Andrade; Souza (2020), argumentam que a segregação dos alunos com deficiência em espaços diferenciados promove uma prática excludente, contrariando diretrizes de organismos internacionais, como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ratificada pelo Brasil. A inclusão de alunos em classes regulares com apoio especializado é uma abordagem amplamente defendida por promover um ambiente de aprendizagem enriquecido e socializador, preparando tanto alunos com quanto sem deficiência para uma convivência harmoniosa na diversidade (BRASIL, 2020).

Estudos de Carvalho (2021) também reforçam que o retorno a práticas educacionais segregadas compromete o desenvolvimento social e emocional dos estudantes com deficiência, além de reforçar estigmas e barreiras sociais. Esse retrocesso nas políticas de inclusão representa uma ameaça à construção de uma sociedade igualitária e inclusiva, conforme preconizado pela legislação internacional e pelas diretrizes nacionais até então vigentes.

A crítica a esse decreto também se dá pela maneira como ele contraria políticas públicas anteriormente estabelecidas, as quais defendiam a inclusão plena nas salas de aula regulares, e passa a promover uma divisão que favorece o isolamento. A mudança foi amplamente vista como um retrocesso que nega os avanços alcançados nos últimos anos no campo dos direitos das pessoas com deficiência.

Diante disso, estudiosos como Silva (2021) afirmam que a adoção do Decreto 10.502 representa um passo atrás para o Brasil, uma vez que se distancia da noção de inclusão educacional, essencial para garantir o direito à educação igualitária e acessível a todos. A reforma proposta pelo decreto não atende ao princípio de uma educação inclusiva "com aprendizado ao longo da vida" de forma abrangente e adequada (BRASIL, 2020), uma vez que propõe uma visão limitada e fragmentada da inclusão escolar.

O Brasil tem avançado com as legislações em defesa dos direitos da pessoa com deficiência, em 2023 é implementado o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Novo Viver sem Limite, instituído pelo Decreto nº 11.793 de 23 de novembro de 2023, representando um marco crucial na garantia de direitos e na promoção da inclusão social de pessoas com deficiência no Brasil. O plano, elaborado com base em um amplo diálogo com a sociedade civil e com os diversos setores governamentais, visa a promover a inclusão social, a autonomia e a participação plena e efetiva das pessoas com deficiência na sociedade (BRASIL, 2023).

O Novo Viver sem Limite é estruturado em 95 ações, abrangendo áreas como educação, saúde, trabalho, acessibilidade, cultura, esporte e lazer, com o objetivo de eliminar barreiras e promover a igualdade de oportunidades. O plano prevê investimentos de mais de R\$ 6 bilhões, demonstrando o compromisso do governo federal com a causa (BRASIL, 2023).

O decreto destaca a importância da gestão inclusiva e participativa, garantindo a transparência e o monitoramento de todas as ações do plano. O Observatório do Novo Viver sem Limite desempenha um papel fundamental nesse processo, promovendo a avaliação e o acompanhamento da implementação das ações (BRASIL, 2023).

No ano de 2023, a Lei nº 14.624, de 17 de julho, alterou a Lei 13.146 de 2015, se constituindo um marco para a inclusão de pessoas com deficiências ocultas. A lei institui o uso do cordão de girassol como um mecanismo de identificação dessas

deficiências, visando garantir o direito à inclusão e ao respeito. O cordão de girassol é um símbolo internacional de reconhecimento de deficiências ocultas, ferramenta essencial para alertar profissionais de saúde, educadores e a sociedade em geral sobre a presença de pessoas com necessidades especiais que podem não ser visíveis à primeira vista. A lei garante que o uso do cordão seja voluntário e consensual, evitando a obrigatoriedade e a discriminação. Além disso, a lei estabelece medidas para a proteção dos dados pessoais e da privacidade das pessoas que optam por utilizar o cordão (Brasil, 2023).

O Decreto nº 11.795, de 3 de janeiro de 2024, sancionado durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, revogou o Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, restabelecendo a Política Nacional de Educação Especial em uma perspectiva inclusiva, equitativa e alinhada aos direitos humanos. Esse movimento foi amplamente visto como uma tentativa de restabelecer o compromisso do Brasil com a inclusão educacional, interrompido pelo decreto anterior de Jair Bolsonaro.

O Decreto nº 10.502, elaborado durante a gestão Bolsonaro, havia permitido que alunos com deficiência fossem novamente alocados em classes e escolas especializadas, com o objetivo declarado de oferecer "opções educacionais" adequadas às necessidades de cada estudante. No entanto, para especialistas como Oliveira e Gomes (2022), essa medida favorecia a segregação e negava os princípios de inclusão universal, violando compromissos internacionais firmados pelo Brasil, como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

Com a revogação do decreto de Bolsonaro, o novo decreto de Lula reafirma a importância de uma educação inclusiva em ambientes comuns, em que alunos com e sem deficiência compartilhem espaços e experiências de aprendizado. Para Silva (2023), essa mudança resgata avanços históricos no campo da inclusão e fortalece a construção de uma sociedade menos excludente. Além disso, segundo Santos; Lima (2023), o decreto atual é uma reafirmação dos valores de equidade e respeito à diversidade, componentes essenciais para o desenvolvimento pleno dos indivíduos e para a promoção da justiça social.

A trajetória histórica da inclusão de pessoas com deficiência representa uma conquista, embora seja necessário avançar na luta por direitos para a superação de concepções excludentes e discriminatórias. As políticas sociais assumem grande importância no processo de construção de uma sociedade mais justa e igualitária que

permita a participação plena e efetiva de pessoas com deficiência em todos os âmbitos da vida social (Cunha, 2021).

### 3 SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO INCLUSIVA

#### 3.1 Atuação profissional no processo de inclusão de crianças com deficiências ocultas

Nas palavras de Lima; Guedes (2017), a inclusão de pessoas com deficiência no sistema educacional regular ainda se constitui um desafio, apesar dos avanços na legislação e nas políticas públicas.

O espaço escolar é provocado a responder às necessidades de cada ser humano, não somente com uma educação de qualidade, para a concretização do princípio da inclusão social. A escola deve se constituir um espaço para todos, independentemente de classe social, cor, sexo, etnia ou idade. Assume a função de se constituir como lugar da inclusão e da diversidade, respeitando as mais diferentes concepções étnicas, culturais e sociais (Lima; Gomes, 2017).

(...) A inclusão é um movimento mais amplo e de natureza diferente ao da integração de alunos com deficiência ou de outros alunos com necessidades educacionais especiais. Na integração, o foco de atenção tem sido transformar a educação especial para apoiar a integração de alunos com deficiência na escola comum. Na inclusão, porém, o centro da atenção é transformar a educação comum para eliminar as barreiras que limitam a aprendizagem e participação de numerosos alunos e alunas (Brasil, 2015, p. 7).

Assim, o/a Assistente Social, ao se inserir na escola, se depara com a complexidade das expressões da "questão social", que se manifestam de forma multifacetada, tais como a pobreza, a exclusão social, a violência, a discriminação por inserção de classe, gênero, raça e etnia, religião, orientação sexual, identidade de gênero, idade e condição física (CFESS, 2011).

Para enfrentar esses desafios, é necessária uma análise crítica e reflexiva sobre as condições socioeconômicas e culturais que influenciam a participação e a permanência desses indivíduos no ambiente escolar (Melo; Silva; Lira, 2022).

O/A assistente social na educação possui o papel de articulador das diversas políticas sociais, visando minimizar os efeitos das desigualdades no enfrentamento às situações emergentes que expressam violência, dificuldades interpessoais entre

alunos, familiares e funcionários da escola, bem como problemas socioeconômicos que afetam os estudantes (Lima; Gomes, 2017).

A trajetória da Educação Especial no Brasil historicamente foi marcada pelo descompasso entre a formulação de políticas públicas e a efetiva implementação de práticas inclusivas. A falta de investimento em infraestrutura adequada e a formação qualificada de profissionais é um dos fatores que comprometem esse projeto de sociedade inclusiva (Souza, 2020).

O Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, preconiza, em seu Capítulo IV – Do Direito à Educação, Art. 27:

(...) garante que a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida. O objetivo é alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. O Parágrafo único do mesmo artigo complementa que é dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação, (Brasil, 2015, Art.27).

A escola assume um papel fundamental no desenvolvimento integral do indivíduo com deficiência. Nesse processo, deve promover ações que visem à eliminação de barreiras físicas, atitudinais e socioculturais que impedem sua participação ativa na sociedade (Muniz; Muniz; Viana, 2018).

O Serviço Social, como profissão, desempenhou um papel importante na luta pela garantia da educação como direito social e na formulação de legislações que asseguram esses direitos.

Nesse contexto, a atuação do Assistente Social, profissional inserido na ordem social capitalista e comprometido com a luta por justiça social, se torna fundamental para compreender e intervir nas expressões da "questão social" que impactam a educação inclusiva.

Para subsidiar a intervenção dos Assistentes Sociais no campo da educação e na efetivação dos direitos sociais e educacionais, o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) formulou um documento contendo parâmetros para direcionar a prática profissional.

Para o CFESS, promover e garantir o acesso à educação requer analisar as relações de poder e dominação que atravessam as relações em nossa sociedade e interferem nesse processo (Souza, 2022).

A análise crítica da realidade escolar, com base nos princípios éticos políticos do Serviço Social, permite ao profissional identificar as relações de poder e as estruturas de dominação que permeiam a escola, atuando de forma propositiva para a transformação social. A atuação do Assistente Social na escola, portanto, se configura como um campo de atuação estratégico para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, com foco na superação das desigualdades e na garantia do direito à educação de qualidade para todos (Souza, 2022).

A educação, como campo de relações sociais e espaço de socialização e produção do conhecimento, se torna um locus aforado para a atuação do/a Assistente Social (Souza, 2022). A escola, enquanto instituição social, reflete as contradições e as desigualdades sociais, reproduzindo, em muitos casos, as relações de poder e as estruturas de dominação presentes na sociedade.

De acordo com o Anuário Brasileiro da Educação Básica no Brasil, de 2021, questões como acesso à educação, evasão escolar, baixa qualidade do sistema de ensino e problemas de infraestrutura são fatores que interferem no processo de aprendizagem e são parte da história da educação brasileira (Anuário, 2021).

A atuação do/a assistente social na Política de Educação é orientada pelos princípios éticos e políticos da profissão e requer a articulação de competências específicas para atender às demandas da área. A prática profissional, embora pautada por um conjunto de competências gerais e específicas, é moldada pelas condições objetivas do trabalho, incluindo as diretrizes, programas e instrumentos das políticas sociais. A atuação do/a assistente social, portanto, é permeada por um tensionamento constante entre o ideal e a realidade, entre o projeto profissional e as demandas impostas pelo contexto. A articulação entre o aporte teórico metodológico, ético político e técnico instrumental e as condições objetivas do trabalho define as particularidades das experiências profissionais (CFESS, 2011).

O projeto profissional baseia-se nos princípios da Educação Inclusiva, visando à integração de todos os indivíduos nas esferas políticas, econômicas e sociais, com ênfase na autonomia e no desenvolvimento integral do ser humano (Muniz; Muniz; Viana, 2018).

O Código de Ética do/a Assistente Social de 1993 define os compromissos éticos e políticos da profissão e se constitui um importante instrumento de reflexão e ação dos/as assistentes sociais. Nesse sentido, o exercício da profissão:

(...) requer reflexão e atitude crítica cotidiana sobre nosso agir pessoal e profissional à luz da Liberdade, da democracia, da justiça social, da equidade, e da emancipação humana, tecendo um campo de possibilidades que afirma e supera os direitos e deveres nele presentes. E é nesse sentido que se impõe a defesa intransigente do projeto profissional, de valores e ações emancipatórias da construção de uma outra sociabilidade (Barroco; Terra, 2012, p. 22).

Deste modo, é fundamental desvendar as manifestações da "questão social" no âmbito escolar e desenvolver ações que promovam a inclusão social, a justiça social e a garantia dos direitos de todos os estudantes.

O Serviço Social pode contribuir com o reconhecimento da realidade e das interferências do meio social e ambiental no processo de ensino aprendizagem do deficiente. Assim, pode identificar e intervir nas dificuldades enfrentadas pela comunidade escolar, orientando a escola em como realizar trabalho com as famílias e a comunidade escolar (Lima; Gomes, 2017).

Na educação inclusiva, a atuação do/a assistente social exige uma compreensão abrangente da realidade social, considerando as particularidades e vulnerabilidades de cada indivíduo e família. Deste modo, busca fortalecer a construção de um ambiente educativo inclusivo e acolhedor.

A promulgação da Lei 13.935, de 11 de dezembro de 2019, que determina a inserção de Assistentes Sociais e Psicólogos na rede pública de educação básica, contribuiu para a legitimação da atuação profissional nesse campo de intervenção (Brasil, 2019).

Assim, é fundamental identificar as expressões da questão social para promover o acesso a recursos e serviços que possibilitem a superação das situações de desigualdade e vulnerabilidades. O trabalho em rede com professores, alunos, pais e comunidade é imprescindível para garantir a aprendizagem e o desenvolvimento integral do aluno. A construção de um diálogo aberto e democrático entre a escola, a

família e o assistente social é essencial para a superação de conflitos e para fomentar a construção de um ambiente educativo que promova a inclusão (Souza, 2022).

No campo da educação, as ações dos/as assistentes sociais devem articular as diversas dimensões da atuação profissional. Dentre as atribuições e as requisições do trabalho profissional, podemos mencionar as abordagens individuais e junto às famílias dos/as estudantes e/ou trabalhadores e trabalhadoras da Política de Educação. As abordagens com as famílias são bastante necessárias, pois, a partir desse contato, é possível identificar situações que exigem ações para o seu enfrentamento, como situações de ameaça, violação e não acesso aos direitos sociais, humanos e à própria educação.

A intervenção profissional envolve a compreensão do contexto familiar e socioeconômico dessas crianças para identificar fatores que possam estar influenciando seu desenvolvimento. "A atuação do Serviço Social na educação requer uma ampla compreensão das realidades dos alunos, incluindo os aspectos familiares e comunitários que podem impactar o aprendizado e a inclusão escolar" (Silva; Fabri, 2021, p. 168).

A dimensão investigativa também se constitui competência do profissional na área da educação e contribui para a compreensão das condições de vida, de trabalho e de educação da população. Deste modo, instrumentos de apreensão da realidade social são imprescindíveis, como os estudos socioeconômicos vinculados às políticas de assistência estudantil, concessão de bolsas e definição das condições de acesso e de permanência, contribuindo para a definição de novas estratégias de ação profissional.

A inserção dos/as assistentes sociais nos espaços democráticos de controle social e a construção de estratégias de fomento à participação dos estudantes, famílias, professores e professoras, trabalhadores e trabalhadoras da educação também se constituem uma estratégia importante para a democratização da educação.

Outra dimensão importante se refere à atuação junto aos movimentos sociais para o reconhecimento dos sujeitos coletivos frente aos processos de ampliação dos direitos sociais e do direito a uma educação pública, laica e de qualidade.

A dimensão pedagógica e socializadora das informações acerca dos direitos sociais e humanos, das políticas sociais, da rede socioassistencial e da legislação

social também são requisições que justificam a inserção profissional nos espaços educacionais.

Por fim, o CFESS (2011) apresenta a dimensão do planejamento e execução direta de bens e serviços. Entretanto, os profissionais encontram muita resistência para atuar na construção de possibilidades de atuação profissional, sobretudo com a intenção de se assegurarem processos de gestão democráticos e participativos e trabalhos interdisciplinares e potencializadores de ações intersetoriais.

Para Souza e Silva (2017), nas políticas públicas de educação inclusiva, o/a assistente social atua como mediador entre as políticas educacionais e sua prática efetiva nas instituições de ensino. Para que as políticas sejam efetivamente implementadas, se faz importante a compreensão de suas diretrizes. Nesse sentido, o/a assistente social contribui com a socialização das informações, realizando orientações para a comunidade escolar, garantindo que todos os dirigentes, professores e demais funcionários compreendam seu papel e suas responsabilidades no processo inclusivo.

O serviço social deve contribuir para a construção de uma cultura de inclusão e respeito dentro do ambiente escolar. Isso é alcançado através da promoção de campanhas de conscientização, participação em conselhos escolares e criação de grupos de apoio para estudantes e suas famílias (Araújo, 2021).

A efetivação da inclusão escolar demanda uma atenção constante a aspectos como infraestrutura adequada, formação continuada de professores em práticas inclusivas e a disponibilização de recursos materiais e humanos específicos. Nesse contexto, o/a assistente social atua como articulador entre diferentes setores para garantir que as políticas públicas atendam às necessidades específicas dos alunos com deficiência (Souza; Silva, 2017).

No que se refere à inclusão de pessoas com deficiências ocultas, que englobam uma ampla gama de condições, como transtornos de aprendizagem (dislexia, discalculia), deficiência visual leve, surdez unilateral e, frequentemente, transtornos do desenvolvimento, incluindo alguns casos de Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), esses desafios são ainda maiores. Esses transtornos, embora invisíveis, afetam significativamente a maneira como as crianças interagem com o currículo escolar tradicional e com o ambiente ao seu redor. Portanto, a identificação precoce e a intervenção adequada

são essenciais para garantir que essas crianças recebam o apoio necessário para prosperar academicamente e socialmente (Silva; Lopes; Quintana, 2020).

A quinta edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5) é um guia essencial para profissionais de saúde mental, criado pela Associação Americana de Psiquiatria. O manual define os critérios para o diagnóstico de transtornos mentais e foi publicado em 18 de maio de 2013. O DSM-5 serve como um instrumento fundamental para classificar e diagnosticar diferentes condições de saúde mental, promovendo a padronização do processo de diagnóstico e tratamento.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição do neurodesenvolvimento que se caracteriza por dificuldades na comunicação e interação social. Além de comportamentos repetitivos e restritos, o indivíduo pode ter dificuldades em iniciar e manter conversas, interpretar linguagem não verbal, desenvolver e manter relacionamentos, e entender as emoções e perspectivas dos outros. Pode apresentar comportamentos repetitivos, como movimentos estereotipados, interesses fixos, apego a rotinas e resistência à mudança (DSM-5, 2013).

Segundo Santos (2008), a instituição escolar desempenha um papel determinante na investigação diagnóstica do Transtorno do Espectro Autista (TEA), uma vez que representa o primeiro ambiente de socialização formal da criança, desprendido do núcleo familiar. É nesse contexto que a criança, em virtude das suas características inerentes ao TEA, enfrenta maiores desafios na adaptação às normas e convenções sociais, processo que se mostra particularmente complexo para indivíduos com autismo.

O autismo, como parte dos Transtornos do Espectro Autista (TEA), abrange uma gama de condições caracterizadas por desafios na comunicação social e comportamentos repetitivos e restritivos. Este espectro de variação significa que cada aluno autista possui um perfil único de habilidades e dificuldades, o que exige abordagens educacionais igualmente diversas e personalizadas. Estabelecer essa personalização dentro de padrões educacionais convencionais continua a ser um dos principais desafios para educadores e profissionais do serviço social (Menezes, 2012).

Conforme observado por Filho e Cunha (2010), para enfrentar esses desafios, as escolas precisam adotar um currículo flexível que acomode diferentes estilos e ritmos de aprendizagem. A incorporação de abordagens pedagógicas centradas no

aluno, onde o ensino é ajustado para atender às condições de aprendizado de cada criança, utilizando estratégias visuais, tecnológicas e, quando necessário, o apoio intensivo personalizado, a diversidade de metodologias educacionais é uma chave para expandir o potencial de aprendizado dos alunos autistas.

A participação ativa dos pais e cuidadores é igualmente fundamental para o sucesso da inclusão escolar de crianças autistas. A comunicação e a colaboração entre escola e família devem ser contínuas e orientadas para o desenvolvimento de Planos Educacionais Individualizados (PEIs) que contemplem as necessidades específicas de cada aluno. Esses planos devem ser dinâmicos, revisados e ajustados regularmente em resposta aos progressos e desafios que a criança possa enfrentar ao longo do tempo (Gonring, 2011).

Outro ponto relevante é a importância de criar uma comunidade escolar que acolha e valorize as diferenças. Isso implica promover a empatia e o respeito entre os alunos desde cedo, ajudando os a entender e aceitar as características únicas dos colegas no espectro autista. Oliveira (2020) sugere que programas e atividades que incentivem a inclusão social, como jogos cooperativos e projetos em grupo, podem ser eficazes nesse sentido, tornando a inclusão uma prática diária que vai além do simples academicismo.

A criação de um ambiente de aprendizagem inclusivo também exige que as escolas abram espaço para a participação dos pais e famílias no processo educacional. Famílias informadas e apoiadas podem fornecer informações valiosas sobre suas crianças, além de garantir que o suporte educativo seja consistente entre a escola e o lar. Um diálogo aberto entre a escola e a família promove a definição realista de expectativas e o desenvolvimento conjunto de estratégias eficazes (Oliveira, 2020).

Oliveira (2020) defende que outro aspecto significativo é a infraestrutura da escola e a disponibilidade de recursos. Adaptações no ambiente físico, como salas de aula com menor número de alunos, espaços sensoriais calmos e o uso de tecnologia assistiva, podem ser fundamentais para alguns alunos autistas. A implementação desses recursos exige investimento, mas traz retorno significativo na experiência educacional dos alunos.

Nas palavras de Gonring (2011), embora os desafios sejam evidentes, o impacto positivo de uma abordagem inclusiva não pode ser subestimado. Quando

implementada adequadamente, a inclusão não só beneficia os alunos autistas, mas também transforma o ambiente educacional em um espaço mais acolhedor e dinâmico para todos. Esse benefício se estende a todos os estudantes, criando cidadãos mais empáticos e preparados para uma sociedade diversa.

Portanto, a inclusão de alunos autistas no ensino regular é um processo que envolve esforço, entendimento e adaptação contínuos. Requer a colaboração de educadores, famílias e toda a comunidade escolar para que se construa um sistema educacional onde cada aluno possa aprender e crescer de forma plena. Assim, as escolas não apenas cumprem seu papel educativo, mas também fomentam a inclusão social, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária (Santos, 2008).

O DSM-5 (2013) classifica o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) como uma condição neurobiológica, marcada por desatenção, hiperatividade e impulsividade. Essas características impactam negativamente o desempenho escolar, as relações interpessoais e a dinâmica familiar. O indivíduo apresenta principalmente sintomas de desatenção, como dificuldade em manter o foco, esquecimento frequente, distração fácil, dificuldade em organizar tarefas e seguir instruções. Além disso, apresenta sintomas de hiperatividade e impulsividade, como agitação excessiva, dificuldade em ficar quieto, inquietação, fala excessiva, dificuldade em esperar a sua vez e agir sem pensar; por fim, apresenta uma combinação de sintomas de desatenção, hiperatividade e impulsividade.

É importante destacar que o TDAH não é um problema de comportamento ou de má educação. Estudos científicos demonstram que o transtorno é decorrente de alterações na região frontal do cérebro e em suas conexões com outras áreas. A região frontal orbital, responsável pela inibição do comportamento, atenção, memória, autocontrole, organização e planejamento, é menos desenvolvida em indivíduos com TDAH, comprometendo essas funções (Uchoa, 2022).

Com base na referência de Uchoa (2022), na infância, o TDAH se manifesta em dificuldades na escola, como baixo desempenho acadêmico, problemas de relacionamento com colegas e professores, e dificuldades no relacionamento familiar. Crianças com TDAH podem ser percebidas como "avoadas", "vivendo no mundo da lua", "estabanadas" e com "bicho carpinteiro" ou "ligadas por um motor", demonstrando dificuldade em permanecer quietas por longos períodos. Nos meninos,

os sintomas de hiperatividade e impulsividade costumam ser mais intensos do que nas meninas; porém, ambos os sexos apresentam dificuldades de atenção.

O TDAH é uma condição presente em diversas regiões do mundo, desmistificando a ideia de que o transtorno é resultado de fatores culturais, como estilos de educação parental ou conflitos psicológicos. A autora defende que o TDAH é um transtorno neurobiológico complexo que exige atenção e tratamento adequados para minimizar seus impactos na vida do indivíduo. O diagnóstico e o tratamento devem ser realizados por profissionais de saúde mental, como psiquiatras e psicólogos (Uchoa, 2022).

Nos meninos, os sintomas de hiperatividade e impulsividade costumam ser mais intensos do que nas meninas; porém, ambos os sexos apresentam dificuldades de atenção.

A inclusão escolar de crianças com TDAH na escola regular é um tema de grande relevância e atualidade, especialmente à luz da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, conforme apontado pelo Ministério da Educação do Brasil (2017). Esse documento estabelece diretrizes para uma educação que respeita a diversidade e promove a igualdade de oportunidades, refletindo um compromisso com a educação inclusiva em seu sentido mais amplo.

A escola regular, sendo um espaço plural, carrega o desafio de acolher a diversidade, o que exige mudanças estruturais e culturais. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2017), é fundamental que as instituições educacionais estejam preparadas para atender ao amplo espectro de diferenças encontradas entre os alunos. Para as crianças com TDAH, essa preparação envolve desde a adaptação curricular até o suporte no manejo de comportamentos específicos relacionados ao transtorno.

No que se refere ao ambiente escolar, a acomodação das crianças com TDAH exige um esforço de reconfiguração do espaço, práticas pedagógicas e das relações interpessoais. Professores e profissionais de apoio escolar devem ser capacitados para desenvolver e implementar estratégias pedagógicas diferenciadas que contemplem as capacidades e limitações individuais dos alunos, permitindo lhes progredir academicamente no mesmo ritmo de seus pares (Lima, 2010).

Além da capacitação docente, a inclusão efetiva das crianças com TDAH nas escolas regulares demanda a criação de uma rede de apoio que envolva não só os

profissionais educacionais, mas também as famílias e a comunidade. O/a assistente social é uma peça chave nesse contexto, atuando como mediador entre a escola, a família e os serviços de saúde, para garantir que as crianças tenham acesso aos recursos necessários para seu desenvolvimento. O trabalho do assistente social vai além do contexto escolar, abrangendo o suporte emocional e psicossocial às famílias, incluindo escuta ativa, orientação e intervenções que promovam a saúde mental e a resiliência, qualificando a comunidade para lidar adequadamente com as dificuldades cotidianas enfrentadas pelas crianças com TDAH (Lima, 2010).

A importância de ações conjuntas e colaborativas para a inclusão escolar dessas crianças é reiterada em diversos estudos, que apontam para a necessidade de políticas públicas voltadas a reforçar esta estrutura de suporte. Como indica Barkley (2002), para uma inclusão genuína, as políticas educacionais devem contemplar a reforma do currículo padrão, introduzindo flexibilidade para acomodar diversas formas de aprendizado e desenvolvimento.

O campo da educação inclusiva tem buscado sistematicamente desenvolver estratégias que assegurem a participação equitativa de todos os alunos no ambiente escolar, independentemente de suas condições físicas, sensoriais ou cognitivas. Dentro desse contexto, as deficiências ocultas representam um desafio particular para os sistemas educacionais e para os profissionais do Serviço Social, uma vez que suas manifestações nem sempre são visíveis ou facilmente identificáveis. Assim, a atuação do/a assistente social é primordial para facilitar o processo de inclusão educacional das crianças que apresentam tais características (Silva; Lopes; Quintana, 2020).

Uma vez que a necessidade de apoio é identificada, o/a assistente social trabalha em colaboração com professores, psicólogos escolares e outros profissionais para desenvolver um plano de intervenção individualizado. Essas intervenções podem incluir adaptações curriculares, ajustes no ambiente de sala de aula e o uso de tecnologias assistivas. Além disso, a sensibilização do corpo docente sobre as particularidades das deficiências ocultas é fundamental. Muitas vezes, um ensino mais personalizado, que contemple diferentes ritmos e estilos de aprendizado, pode fazer uma diferença significativa na vida escolar de uma criança com deficiência oculta (Silva e Fabri, 2021).

Além disso, o/a assistente social também desempenha um papel fundamental na mediação entre a escola e a família. O apoio e a participação ativa dos familiares

são imprescindíveis para fomentar a inclusão escolar; o/a assistente contribui para impulsionar esse diálogo. É fundamental criar uma rede de apoio que abrace a família e a escola para oferecer um ambiente positivo e estimulante para o desenvolvimento da criança (Silva; Fabri, 2021).

Com respeito às estratégias de integração de alunos com deficiência, o/a assistente social é vital para organizar e promover reuniões interdisciplinares que incluam assistência médica, serviços terapêuticos e intervenções psicoeducacionais que são essenciais para o desenvolvimento integral dos alunos. Essa abordagem colaborativa permite que o planejamento e a implementação de estratégias pedagógicas sejam mais holísticos e eficazes (Araújo, 2021).

Através destas contribuições, o/a assistente social também colabora na avaliação contínua e no aprimoramento das práticas inclusivas. Ao coletar dados, analisar resultados e propor melhorias, esses profissionais garantem que a gestão escolar se mantenha alinhada com as melhores práticas contemporâneas em educação inclusiva. Eles introduzem instrumentos de avaliação qualitativa e quantitativa que refletem não apenas o desempenho acadêmico dos estudantes, mas também sua inclusão e bem estar social (Araújo, 2021).

Portanto, o/a assistente social, como parte integrante da gestão escolar, atua decisivamente na concretização de uma escola que não apenas acolhe, mas promove ativamente um ambiente propício ao aprendizado para todos. Sua contribuição transcende a simples execução de políticas para incluir o desenvolvimento de uma cultura escolar que celebre a diversidade e a equidade, afirmando o papel das escolas como promotoras de mudanças sociais significativas. Ao inserir práticas inclusivas de forma estrutural e sistemática, o/a assistente social estabelece as fundações para um sistema educacional mais justo e inclusivo, beneficiando toda a comunidade escolar (Araújo, 2021).

As políticas públicas de educação inclusiva não se restringem apenas ao ambiente escolar; elas demandam a integração com outros serviços e programas sociais, como saúde e assistência social. O/a assistente social trabalha fomentando essa rede socioassistencial, assegurando que o atendimento ao aluno compreenda todas as suas dimensões, não apenas o aspecto educacional (Silva; Fabri, 2021).

A atuação ocorre em nível macro, através da participação em fóruns de discussão sobre políticas de educação inclusiva, quanto em nível micro, oferecendo

suporte direto a alunos e famílias para acessar serviços complementares (Silva; Fabri, 2021).

Deste modo, é fundamental que o/a assistente social busque promover a participação ativa da comunidade escolar na formulação e avaliação das políticas públicas. A inclusão de estudantes com deficiência é um processo colaborativo que deve envolver pais, alunos, funcionários e a comunidade em geral (Silva; Fabri, 2021).

Deste modo, a capacidade do/a assistente social de monitorar e avaliar a eficácia das políticas implementadas é fundamental. Para Araújo (2021), esse processo de avaliação contínua ajuda a identificar lacunas e barreiras persistentes, permitindo ajustes e refinamentos constantes das políticas para melhorar seus resultados e ampliar seu alcance. Através dessa prática, o/a assistente social garante que as políticas públicas não sejam apenas reativas às necessidades identificadas, mas também proativas na criação de um ambiente educacional mais justo e inclusivo para todos.

### 3.2 Desafios para o fortalecimento da Luta Anticapacitista

Os desafios para o fortalecimento dessa luta são múltiplos e interligados. Primeiramente, é imperativo fomentar a conscientização social sobre as realidades das pessoas com deficiência, desconstruindo estigmas e promovendo uma educação inclusiva que aborde as especificidades de cada condição. Além disso, a representação política é fundamental; a inclusão de pessoas com deficiência em espaços de decisão é essencial para garantir que suas vozes e necessidades sejam efetivamente consideradas (Gesser; Bock; Lopes, 2020).

Para as autoras, ainda, outro desafio consistente é a implementação de políticas públicas que promovam a acessibilidade em todos os âmbitos da vida social, desde a educação até o mercado de trabalho. A falta de recursos e de comprometimento por parte das instituições é um obstáculo a ser superado para que se concretize uma sociedade verdadeiramente inclusiva.

A luta anticapacitista é uma dimensão vital dentro do campo do serviço social e da educação inclusiva, abrangendo esforços contínuos para desconstruir estigmas e promover uma sociedade verdadeiramente equitativa. O capacitismo, entendido como a discriminação e a opressão de indivíduos baseadas em percepções de deficiência, perpetua-se através de práticas, ideologias e estruturas sociais que favorecem habilidades típicas como normativas. No contexto educacional, esse preconceito tem implicações diretas na maneira como as crianças com deficiências, especialmente as ocultas, são tratadas e educadas (Oliveira, 2020).

Um dos principais desafios na luta anticapacitista é a desconstrução de estigmas e preconceitos que são historicamente enraizados. Frequentemente, a sociedade e, por extensão, as instituições educacionais, veem as pessoas com deficiência através do prisma de um "modelo médico", focando nas limitações e patologias ao invés de nas habilidades e potencialidades. O desafio do Serviço Social é fomentar uma perspectiva centrada no modelo social da deficiência, que enxerga as barreiras criadas pela sociedade como os reais obstáculos à inclusão (Silva; Lopes, 2021).

Para Souza (2020), a luta anticapacitista dentro do contexto educacional enfrenta o desafio da invisibilidade de certas deficiências, como as ocultas, que podem ser negligenciadas por práticas que se concentram exclusivamente nas deficiências

físicas e sensoriais mais evidentes. O fortalecimento da luta passa também por uma compreensão ampliada do que é ser uma pessoa com deficiência, incluindo todas as variações que isso pode englobar.

A narrativa anticapacitista desafia essas práticas ao defender uma transformação no sistema educacional que não somente acomode, mas celebre a diversidade. Segundo Barkley (2002), o primeiro passo para essa transformação é a conscientização sobre os preconceitos implícitos e explícitos contra crianças com condições como o TDAH. Tal conscientização é fundamental para mudar atitudes e promover uma cultura inclusiva.

Um ponto crítico na luta anticapacitista é a necessidade de revisão e adaptação dos currículos escolares. É essencial que sejam desenvolvidos currículos dinâmicos, capazes de incorporar diferentes formas de inteligência e estilos de aprendizagem. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2017), o currículo deve ser diversificado e adaptável para atender às necessidades de todos os alunos, promovendo uma verdadeira igualdade de oportunidades.

Muitas vezes, as instituições enfrentam dificuldades em adaptar suas infraestruturas e currículos para atender às necessidades de todos os estudantes. O/a assistente social, nesse contexto, atua como um agente de mudança, defendendo políticas públicas que contemplem as exigências da inclusão e garantindo que essas políticas sejam implementadas de maneira eficaz (Quintana, 2021).

A luta anticapacitista busca dismantelar as estruturas de poder e os preconceitos que marginalizam as pessoas com deficiência, promovendo uma compreensão mais igualitária e inclusiva de todas as capacidades humanas. Para fortalecer esta luta, é necessário adotar abordagens que transcendam as meras alterações legislativas, englobando mudanças culturais profundas e contínuas em todos os níveis sociais. Este subcapítulo examina as perspectivas e estratégias que podem contribuir para que a luta anticapacitista tenha sucesso em criar uma sociedade mais inclusiva (Sasaki, 2015).

As autoras Lage, Lunardelli e Kawakami (2023) descrevem que, dado o panorama destacado, focamos nos tipos de barreiras e ações mais comuns atualmente. Barreiras de acessibilidade são barreiras, óbvias ou não, que os

indivíduos vivenciam para interagir, comunicar e ter autonomia em determinadas situações do cotidiano, tais como:

- (...) a) barreiras urbanísticas: Nas vias e espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo Exemplos: calçadas irregulares, falta de piso podotátil e de rampas; ruas sem rampas de acesso; não há vagas de estacionamento exclusivo para pessoas com deficiência;
- b) barreiras arquitetônicas: em construções e edifícios públicos ou privados. Exemplo: calçamento estreito e irregular; rampas de acesso muito íngremes, falta de sanitários adaptados;
- c) barreiras nos transportes: nos sistemas e meios de transportes. Exemplo: falta de ônibus adaptados e pontos de ônibus com caminhos inacessíveis, para atender às pessoas com deficiência;
- d) barreiras nas comunicações e na informação: dificultam ou impossibilitam a expressão ou o recebimento de mensagens, pois há barreiras na comunicação interpessoal, na escrita e na comunicação virtual, dificultando o recebimento de informações por meio de sistemas de comunicação e de tecnologias. Exemplos: apresentações de eventos sem intérpretes de Libras; sem adaptação de software e sem Libras;
- e) barreiras atitudinais: Nem sempre intencionais ou percebidas. No entanto, são atitudes e barreiras que devem ser excluídas, pois impedem ou prejudicam a participação social das pessoas com deficiência em igualdade de condições. Exemplos: utilização de rótulos e estereótipos; elaborar projetos sem incluir aspectos de acessibilidade; promover eventos sem prever a participação de pessoas com deficiência; não atender ou atender precariamente os usuários com deficiência e
- f) barreiras tecnológicas: barreiras que impedem e dificultam o acesso das pessoas com deficiências às tecnologias. Exemplos: computadores sem tecnologia assistiva, aplicativos pensados apenas para pessoas sem deficiência; sites sem tradução para Libras. (Lage, Lunardelli, Kawakami, 2023, p. 9).

Para as autoras Lage, Lunardelli e Kawakami (2023), superar as barreiras de acessibilidade é essencial para garantir os direitos e a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade. Ao promover ações efetivas para remover essas barreiras, podemos criar um ambiente mais justo e equitativo para todos. Acreditamos que divulgar informações sobre o capacitismo e seus efeitos nocivos é fundamental para construir uma sociedade anticapacitista. A informação tem o poder de transformar as pessoas. No entanto, a falta de materiais sobre o tema no Brasil mostra que precisamos produzir conhecimento que estimule a reflexão e mude as percepções sobre o capacitismo. Precisamos desmistificar comportamentos que se dizem solidários, mas, na verdade, são capacitistas. Somente entendendo e discutindo o

estigma equivocado que recai sobre as pessoas com deficiência é que podemos promover mudanças nas esferas política, econômica e social.

O fortalecimento da luta anticapacitista requer a mobilização de todos os setores da sociedade. A união de forças é essencial para construir um mundo onde as pessoas com deficiência sejam reconhecidas em sua individualidade e dignidade, tendo o direito de participar plenamente da vida social (CFESS, 2023).

Para combater esse paradigma, o/a assistente social precisa estar bem equipado para educar e conscientizar tanto os gestores quanto os educadores sobre as realidades e direitos das pessoas com deficiência. Isso envolve uma abordagem prática e teórica, onde os profissionais devem assumir o papel de facilitadores, oferecendo treinamentos que explorem o capacitismo e promovam práticas inclusivas. Essa educação é necessária para transformar a cultura institucional, permitindo que as escolas se tornem espaços verdadeiramente acolhedores e respeitadores das diferenças (Silva; Lopes, 2021).

Outro desafio significativo é a resistência institucional às mudanças necessárias para a implementação de políticas inclusivas. Muitas vezes, as instituições enfrentam dificuldades em adaptar suas infraestruturas e currículos para atender às necessidades de todos os estudantes. O/a assistente social, nesse contexto, atua como um agente de mudança, defendendo políticas públicas que contemplem as exigências da inclusão e garantindo que essas políticas sejam implementadas de maneira eficaz (Silva; Lopes; Quintana, 2020).

A resistência não é apenas de caráter estrutural, mas também pode ser percebida nas próprias atitudes dos profissionais de educação, que podem ter dificuldades para adaptar suas práticas pedagógicas às demandas de uma sala de aula inclusiva. O Serviço Social, portanto, necessita de estratégias que demonstrem, na prática, como a educação inclusiva beneficia todos os alunos, favorecendo a criação de ambientes educacionais mais dinâmicos e empáticos (Silva; Lopes; Quintana, 2020).

CFESS (2023) define que a própria profissão de Assistente Social enfrenta o desafio de se autoavaliar e se transformar para enfrentar o capacitismo. A formação profissional precisa incorporar a perspectiva anticapacitista, abordando o tema de forma crítica e reflexiva, preparando os profissionais para atuar com sensibilidade e competência na luta por direitos e inclusão.

Segundo Silva e Lopes (2021), o envolvimento comunitário é crucial para o sucesso do movimento anticapacitista na educação. Isso inclui trabalhar não apenas dentro das escolas, mas também engajar comunidades na promoção de uma cultura que valorize a diversidade e respeite as diferenças. O Serviço Social deve, portanto, atuar para conectar as escolas com famílias, grupos comunitários e outras organizações que compartilhem desses valores, ampliando o impacto das iniciativas inclusivas.

O fortalecimento da luta anticapacitista demanda uma abordagem multifacetada, que inclui a educação, sensibilização e, sobretudo, a construção de alianças entre os diversos atores sociais. O Serviço Social, como articulador dessas frentes, tem o potencial de catalisar mudanças significativas rumo a uma sociedade mais justa e inclusiva.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sasaki (2020) defende que é paradoxal que, em pleno século XXI, marcado por avanços em prol da inclusão social, persista a influência de conceitos preconceituosos como "capacitismo", "incapacitismo" e "deficientismo" nas relações sociais e nas políticas públicas. Apesar da promulgação de leis e convenções internacionais que visam garantir a inclusão de pessoas com deficiência, a prática demonstra uma persistente tendência à segmentação e à marginalização.

A criação de espaços exclusivos e especializados para pessoas com deficiência, embora apresente a intenção de atender a demandas específicas, reforça a ideia de que essas pessoas devem ser tratadas de forma diferenciada, desconsiderando o princípio fundamental da inclusão, que defende a participação plena e efetiva de todos na sociedade (Sasaki, 2020).

Conclui-se que, embora o Decreto nº 10.502 tenha sido introduzido sob a justificativa de oferecer alternativas educacionais "equitativas", ele representou um retrocesso para a educação inclusiva no Brasil. A possibilidade de segregar alunos com deficiência em espaços especializados foi amplamente criticada por acadêmicos e ativistas de direitos humano que apontaram a contradição entre essa medida e as diretrizes de inclusão da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ratificada pelo Brasil. Além disso, segundo Carvalho (2021), a prática de segmentação educacional comprometeu a formação social e emocional desses estudantes, promovendo estigmas e enfraquecendo o sentido de uma educação inclusiva e universal.

A revogação desse decreto e a posterior implementação do Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Novo Viver sem Limite, em 2023, representam um movimento de resgate das políticas inclusivas e de reafirmação do compromisso do Brasil com a igualdade de oportunidades. Com investimentos significativos e ações intersetoriais, o Novo Viver sem Limite é um avanço em relação à promoção da autonomia e da participação plena das pessoas com deficiência. Essa iniciativa enfatiza o papel da sociedade civil e de organismos de monitoramento, como o Observatório do Novo Viver sem Limite, para assegurar transparência e efetividade na implementação das ações (BRASIL, 2023). Dessa forma, o Brasil busca corrigir o desvio temporário de sua trajetória inclusiva, promovendo uma política que fortalece a dignidade e os direitos das pessoas com deficiência.

Por fim, a verdadeira inclusão consiste em transformar os sistemas sociais de forma que todos possam exercer seus direitos e deveres como cidadãos, independentemente de suas características, necessidades e habilidades. A superação do capacitismo e de seus derivados exige um esforço conjunto de todos os atores sociais, com o objetivo de construir uma sociedade justa e equitativa, onde a diversidade seja valorizada e respeitada (Sassaki, 2020).

As ações educativas e a publicização de informações sobre o capacitismo são de suma importância para a construção de uma sociedade anticapacitista. A produção de conhecimentos e a promoção de debates sobre o tema são essenciais para desmistificar comportamentos discriminatórios e impulsionar mudanças nas esferas política, econômica e social.

De acordo com Neves (2020), a educação inclusiva se fundamenta nos direitos humanos, buscando construir sistemas educacionais que acolham a diversidade. Para alcançar essa meta, é preciso promover mudanças culturais nas escolas, garantindo que as necessidades de cada aluno sejam atendidas. No entanto, como apontam Martins et al. (2017), os sistemas de ensino enfrentam diversos desafios, o que evidencia a ineficácia das políticas públicas no combate à exclusão social.

A escola inclusiva é capaz de atender a todos os alunos, sendo que cada um tem suas especificidades. Tal exigência necessita de modificações na atuação da escola, não somente no sentido pedagógico, mas estrutural e cultural (Martins et al., 2017). Um ambiente que propicie a inclusão possibilita relações sociais importantes para alunos com deficiência; a interação com outros alunos visa o desenvolvimento de habilidades sociais, promovendo, então, oportunidades de aprendizado, possibilitando aos alunos conquistarem mais espaços na sociedade.

Em conclusão, a perspectiva das autoras Lage, Lunardelli e Kawakami (2023) destaca a urgência de superar as barreiras de acessibilidade como um passo fundamental para garantir a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade. A luta contra o capacitismo deve ser central em nossas ações, uma vez que a conscientização sobre seus impactos negativos é vital para a construção de uma sociedade mais justa. A transformação das percepções e comportamentos é um processo que começa pela disseminação de informações e pela reflexão crítica, especialmente em um contexto onde a escassez de materiais sobre o tema no Brasil é evidente. Assim, devemos nos comprometer não apenas em desmistificar

comportamentos que se dizem solidários, mas também em promover um diálogo aberto e inclusivo que desafie o estigma. Somente por meio da educação e da empatia poderemos fomentar mudanças significativas nas esferas política, econômica e social, contribuindo para um futuro onde todas as vozes sejam ouvidas e respeitadas.

Em síntese, a posição do CFESS (2023) enfatiza que a profissão de Assistente Social se depara com um desafio preponderante, a imperiosa necessidade de autoavaliação e transformação para o combate eficaz ao capacitismo. A formação profissional deve incorporar uma perspectiva anticapacitista, habilitando os/as assistentes sociais a atuarem com a sensibilidade e a competência imprescindíveis na defesa dos direitos humanos e na promoção da inclusão social. Ademais, conforme apontado por Silva e Lopes (2021), o engajamento comunitário reveste-se de importância crucial para o fortalecimento do movimento anticapacitista, tornando-se imprescindível o trabalho colaborativo com instituições educacionais, famílias e organizações comunitárias.

Dessa maneira, o Serviço Social assume um papel central na articulação entre esses distintos grupos, promovendo uma cultura que valorize a diversidade e respeite as diferenças. A luta anticapacitista demanda uma abordagem multifacetada que integre educação, sensibilização e construção de alianças. Ao se posicionar como um catalisador de mudanças sociais, o Serviço Social pode contribuir de maneira significativa para a edificação de uma sociedade mais justa e inclusiva, na qual os direitos das pessoas com deficiência sejam respeitados e promovidos de forma efetiva.

## REFERENCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2013.

AMORIM, Joyce Fernanda Guilanda de; RAFANTE, Heulália Charalo; CAIADO, Kátia Regina Moreno. **A organização política das pessoas com deficiência no Brasil e suas reivindicações no campo educacional**. Revista Educação Especial, v. 32; 2019. Santa Maria. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial>. Acesso em 29 de julho de 2024.

ANDRADE, M. P.; SOUZA, R. L. A inclusão escolar e os desafios da educação especial no Brasil. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 26, n. 3, p. 56-70, 2020.

ANUÁRIO Brasileiro da Educação Básica. **Todos pela Educação**. Editora Moderna, São Paulo: 2021.

ARANTES, Mariana Furtado. Assistente social no combate ao preconceito: **discriminação contra a pessoa com deficiência**. Brasília (DF): Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), 2019. (Caderno Assistente Social, n. 7).

ARAÚJO, Luciene. Atuação do assistente social frente a criança autista e sua família no centro de referência da assistência social em um município do interior do Maranhão. **Serviço Social em Revista**, v. 15, n. 2, p. 45-60, 2021.

BARBOSA, D. A. L; GUEDES, D. M. Políticas públicas no Brasil para as pessoas com deficiência: trajetória, possibilidades e inclusão social. **Revista Científica Intr@ciência**, Guarujá, v. 19, jun. 2020.

BARKLEY, Russell A. **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH): guia completo para pais, professores e profissionais de saúde**. Tradução: Luís Sérgio Rozmann. Edição 21. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BARROCO, Maria Lucia Silva; TERRA, Sylvia Helena. Código de Ética do/a Assistente Social comentado: **Conselho Federal de Serviço Social – CFESS**. São Paulo: Cortez, 2012.

BELISÁRIO FILHO, José Ferreira; CUNHA, Patrícia. **A Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar: transtornos globais do desenvolvimento**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

BERTOLLA, Taila; LIMBERGER, Jéssica. A aplicabilidade da terapia cognitivocomportamental no transtorno do espectro autista: um relato de experiência. In:

**Congresso Internacional em Saúde**. 2021.

BRASIL, Camila da Costa; FLORIANO, Débora Costa; LIMA, Luziana de Araújo; LIMA, Mayara Campos; LEMOS, Nayara. **O trabalho do serviço social junto às pessoas com transtorno do espectro autista: desafios e possibilidades**. In: 16º CONGRESSO BRASILEIRO DE ASSISTENTES SOCIAIS, 30 out. a 3 nov. 2019, Brasília (DF, Brasil). Anais... Brasília: [s.n.], 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2008. **Diário Oficial da União, Brasília**, DF, 26 ago. 2008. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília: **Diário Oficial da União**, 26 ago. 2009.

**BRASIL**. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 11 nov. 2024.

**BRASIL.** Decreto nº 11.793, de 23 de novembro de 2023. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 11 nov. 2024.

**BRASIL.** Estatuto da Pessoa com Deficiência: Lei nº 13.146/2015. 6. ed. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2023. 51 p. ISBN 978-65-5676365-1 (Impresso); 978-65-5676-366-8 (PDF); 978-65-5676-367-5 (ePub).

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 como forma de identificação de pessoas com deficiência e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 jul. 2023. Seção 1, p. 1. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ Ato20232026/2023/Lei/L14624.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato20232026/2023/Lei/L14624.htm). Acesso em: 30 ago. 2024.

BRASIL. Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991. **Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências.** Diário Oficial da União: Poder Executivo, Brasília, DF, 25 jul. 1991. Seção 1, p. 12.076.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, p. 20.084, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019. **Dispõe sobre a prestação de serviços de assistência social nas escolas.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 dez. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** 2017. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=1669-0-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva05122014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1669-0-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva05122014&Itemid=30192). Acesso em: 15 out. 2024.

BRASIL. Ministério de Estado da Educação e Cultura. **Comissão Nacional do Ano Internacional das Pessoas Deficientes**. Relatório de Atividades Brasil. Brasília, 1981.

CAIXETA, Elisa Karina; CAIXETA, Catia Aparecida Silveira. **Inclusão das crianças com TDAH no ambiente escolar**: educação infantil e anos iniciais. Anais do CMEB, v. 17, p. 162-170, 2022.

CARVALHO, L. F. Políticas inclusivas e a construção da cidadania: **uma análise do Decreto nº 10.502/2020**. Educação e Sociedade, v. 42, n. 2, p. 103-118, 2021.

CFESS. Anticapacitismo e exercício profissional: **perfil de Assistentes Sociais com deficiência**. Brasília, 2023.

CORRENT, Nikolas. Da Antiguidade à Contemporaneidade: **A Deficiência e Suas Concepções**. Artigo apresentado para a obtenção do título de especialista em Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade de Educação São Luís (FESL). Orientadora: Profa. Maria Tereza Garcia Faitarone. Graduado em Licenciatura em Ciências Sociais pela Faculdade Guarapuava. Email: [nik\\_corrent@hotmail.com](mailto:nik_corrent@hotmail.com). s.d.

COSTA, Fernanda Aparecida de Souza Corrêa; ZANATA, Eliana Marques; CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. A educação infantil com foco na inclusão de alunos com TEA. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, v. 10, n. 21, p. 294-313, 2018.

CUNHA. A C D. Deficiência como expressão da questão social. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 141, p. 303-321, maio/ago. 2021.

DA SILVA, Marília Marluce; NUNES, Cícera Alves; SOBRAL, Maria do Socorro Cecílio. **A inclusão educacional de alunos com autismo: desafios e possibilidades**. ID online. Revista de psicologia, v. 13, n. 43, p. 151-163, 2019.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. **Salamanca – Espanha**, 1994.

DINIZ, D. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007. 324 p. (Coleção Primeiros Passos).

FABRI, Ilaiane. O trabalho do assistente social na educação inclusiva: **revisão bibliográfica**. Cadernos de Pesquisa em Educação, v. 14, n. 1, p. 23-38, 2021.

FILHO, Adilson Vaz; FERREIRA, Gildete. Movimentos sociais e o protagonismo das pessoas com deficiência. **Revista Ser Social**, Brasília, v. 15, n. 32, p. 93-116, jan./jun. 2013.

GESSER, Marivete; BOCK, Geisa Letícia Kempfer; LOPES, Paula Helena. Estudos da deficiência: **anticapacitismo e emancipação social**: desafios para o fortalecimento na luta anticapacitismo. Curitiba: CRV, 2020.

GONRING, Vilmara Mendes. **Movimentos para a inclusão escolar de uma criança com Síndrome de Asperger na Educação Infantil**. Universidade Federal do Espírito Santo, 2011.

LAGE, Sandra Regina Moitinho; LUNARDELLI, Rosane Suely Alvares; KAWAKAMI, Tatiana Tissa. **O capacitismo e suas formas de opressão nas ações do dia a dia**. Encontros Bibli, Florianópolis, v. 28, p. e93040, 2023. Universidade Federal de Santa Catarina. ISSN 1518-2924.

LIMA, Miriam Torres; GOMES, Anny Kaliny. A Educação Inclusiva como Objeto de Intervenção do Assistente Social. **Revista Includere**, v. 3 n. 1 (2017) Universidade em Movimento: Educação, Diversidade e Práticas Inclusivas: Universidade Federal Rural do Semiárido. ISSN 2359-5566.

LIMA, S. V. de. TDAH na Escola: **Estratégia de Ação Pedagógica**. 2010. Disponível em: <http://www.artigonal.com/educacao-artigos/tdah-na-escola-estrategias-de-acaopedagogica-1863499>. Acesso em: 15 out. 2024.

MENDES, E. G. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educação e Pedagogia**, v. 22, n. 57, 2010.

MENEZES, A. R. S. Inclusão escolar de alunos com autismo: **quem ensina e quem aprende?** Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2012.

MUNIZ, Sheila Maria; Muniz, Rita de Fátima; Viana, Tania Vicente. Serviço Social e Inclusão: **A atuação do Assistente Social junto ao Processo de Inclusão de Crianças com Deficiências nas Escolas de Ensino Regular**. Revelli. v. 10 n. 1 (2018)

NEGREIROS, Dilma de Andrade. Acessibilidade Cultural: **por que, onde, como e para quem?** Rio de Janeiro, 2014.

OLIVEIRA, Francisco Lindoval. Autismo e inclusão escolar: **os desafios da inclusão do aluno autista**. Revista Educação Pública, v. 20, n. 34, 8 de setembro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/34/joseph-autismo-e-inclusao-escolar-os-desafios-da-inclusao-do-aluno-autista>. Acesso em: 15 out 2024.

OLIVEIRA, M. R.; GOMES, F. Inclusão ou exclusão? **Uma análise crítica das políticas de educação especial no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, v. 27, n. 1, p. 45-60, 2022.

OLIVER, M. The social model of disability: A philosophical critique. **Journal of Social Policy**, v. 37, n. 4, p. 573-585, 2008.

PREFEITURA UNIVERSITÁRIA. Campanha Deficiências Invisíveis. 2023. Disponível em: <https://www.prefeitura.unicamp.br/2023/03/01/campanha-deficiencias-invisiveis/>. Acesso em: 20 abr. 2024.

QUINTANA, Silmara Cristina Ramos. O serviço social como articulador da inclusão da pessoa com transtorno do espectro autista. **Revista Brasileira de Educação Inclusiva**, v. 8, n. 1, p. 52-67, 2021.

REQUIÃO, Maurício. Estatuto da pessoa com deficiência, **incapacidades e interdição**. Salvador, Jus podium: 2016.

RIBEIRO, Viviane Cristina Silva Vaz. Serviço Social, pessoa com deficiência e Direitos Humanos. **Ser social**, v. 24, n. 51, p. 510-525, 2022.

RODRIGUES, G. F.; COUTINHO, K. S. Inclusão Laboral de Pessoas com Deficiência no Brasil e na Espanha: **aproximações e distanciamentos**. Revista Brasileira de Educação Especial, Porto Alegre, v. 18, n. 2, p. 65-80, jul./dez. 2015.

SANTOS DA SILVA, Geovanna dos; LOPES, Isabela Cristina Moraes. **O serviço social e educação especial**: análise da atuação profissional no DEE do município de Marabá-PA. Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas, v. 17, n. 4, p. 85101, 2021.

SANTOS, Larissa Xavier dos. Deficiência para um dicionário marxista: **a política capacitista de uma palavra**. Pensata: Revista dos Alunos do Programa de PósGraduação em Ciências Sociais da UNIFESP, São Paulo, v.9, n.2, fev. 2021.

SANTOS, A. L.; LIMA, T. R. Direitos humanos e políticas públicas: **o impacto do novo decreto de educação inclusiva**. Educação e Sociedade, v. 44, n. 3, p. 100-120, 2023.

SASSAKI, Romeu Kasumi. História do movimento político das pessoas com deficiência no Brasil. **Compilado por Mario Cléber Martins Lanna Júnior**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010. Entrevista concedida a Deivison Gonçalves Amaral e Corina Maria Rodrigues Moreira. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/publicacoes/história-do-movimentopolítico-das-pessoas-com-deficiencia-no-brasil>. Acesso em: 29 jul. 2024.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Capacitismo, incapacitismo e deficientismo na contramão da inclusão. **Revista Reação**, ano XVII, n. 96, jan./fev. 2014, p.10-12. Atualizado em 1º/maio/2020.

SASSAKI, Romeu Kasumi. Inclusão: **Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 2015.

SILVA, Eliza França; ELIAS, Luciana Carla dos Santos. Habilidades sociais de pais, professores e alunos com deficiência intelectual em inclusão escolar. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [online], 2020, v. 26, n. 4, p. 605-622. Epub 18 dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0142>. Acesso em: 10 out. 2024. ISSN 1980-5470.

SILVA, Genésio Mesquita da. Educar para incluir: **reflexões sobre práticas pedagógicas inclusivas**. *Educação e Sociedade*, v. 32, n. 113, p. 889-906, 2021.

SILVA, Genésio Mesquita da; FABRI, Ilaine. O trabalho do Assistente Social na Educação Inclusiva: revisão bibliográfica. **Revista Educação em Foco** – Edição nº 14 – Ano: 2022.

SILVA, J. R. Educação especial e inclusão: retrocessos e perspectivas. **Cadernos de Educação Especial**, v. 18, n. 4, p. 201-215, 2021.

SILVA, J. P. Educação especial e direitos fundamentais: **um retorno à inclusão**. *Cadernos de Políticas Educacionais*, v. 18, n. 4, p. 75-90, 2023.

SOUZA, Lazaro Mourão de. Educação especial no Brasil: **o que a história nos conta sobre a educação da pessoa com deficiência**. *R. Bibliomar, São Luís*, v. 19, n. 1, p. 159-173, jan./jun. 2020.

SOUZA, Lenara Antão de Alencar Ribeiro. Núcleo de apoio pedagógico especializado: espaço de atuação do Serviço Social. In: **Congresso Nacional de Educação**, 2021, Florianópolis. Anais [...]. Florianópolis: UFSC, 2021. p. 234-250.

SOUZA, Lenara Antão de Alencar Ribeiro; SILVA, Sheila Kaline Leal da. O serviço social e educação especial: **análise da atuação profissional no DEE do município**

**de Marabá-PA.** In: IV CONGRESSO PARAENSE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 18 a 20 out. 2017, Marabá-PA. Anais... Marabá-PA: UNIFESSPA, 2017. ISSN 2526-3579.

SOUZA, Millana Da Nobrega E. Crise do capital e exploração do trabalho em momentos pandêmicos: **repercussão no Serviço Social, no Brasil e na América Latina.** Anais do XVII Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais, 11 a 13 de outubro de 2022.

UCHÔA, Débora Brigida Asilveira. **TDAH e o processo de inclusão escolar.** 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Anhanguera - Uniderp, Campo Grande, 2022.