

## EDUCAÇÃO INCLUSIVA E SERVIÇO SOCIAL: UM DEBATE NECESSÁRIO

### INCLUSIVE EDUCATION AND SOCIAL SERVICE: A NECESSARY DEBATE

Nilza Rogéria de Andrade NUNES\*  
Nádia Xavier MOREIRA\*\*

---

**Resumo:** Este artigo objetiva evidenciar os direitos conquistados pelas pessoas com deficiência, fazendo uma breve contextualização histórica do processo de implementação da Educação Inclusiva no Brasil e o Serviço Social na Política de Educação. O primeiro eixo de análise diz respeito a uma concisa caracterização do movimento político das pessoas com deficiência no Brasil e as conquistas obtidas no que compreende ao acesso à educação regular. No segundo eixo busca-se refletir como o exercício profissional se apresenta no âmbito da Política de Educação, sobretudo, junto às pessoas com deficiência. Do ponto de vista metodológico, utilizou-se a pesquisa bibliográfica e análise documental. As conclusões apontam para a necessária apropriação desse debate pelo Serviço Social, alinhando o projeto ético político profissional e as premissas da Educação Inclusiva, através da qual se potencialize formas de sociabilidade mais humana e que reconheça as diferenças em sua perspectiva plural e diversa.

**Palavras-chave:** Deficiência. Educação Inclusiva. Serviço Social.

---

**Abstract:** This article aims to highlight the rights achieved by people with disabilities, making a brief historical context of the implementation process of Inclusive Education in Brazil and the Social Service in Education Policy. The first axis of analysis concerns a concise characterization of the political movement of people with disabilities in Brazil and the achievements obtained regarding the access to regular education. In the second axis, it seeks to reflect on how the professional exercise is presented in the scope of the Education Policy, especially regarding people with disabilities. From a methodological point of view, bibliographic research and documentary analysis were used. The conclusions point to the necessary appropriation of this debate by Social Service, aligning the professional political ethical project and the premises of Inclusive Education, through which more human forms of sociability are powered and that recognize the differences in their plural and diverse perspective.

**Keywords:** Disability. Inclusive Education. Social Service.

---

Submetido em 20/05/2018.  
Aceito em 23/04/2019.

---

\* Doutora em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro; Graduada em Serviço Social pela UFRJ, possui Mestrado em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social pela UFRJ. Professora de Graduação e Pós-Graduação do Departamento de Serviço Social da PUC – Rio. Rua Marques de São Vicente, 225 – Gávea - Rio de Janeiro/RJ. E-mail: <n.rogerianunes@gmail.com>.

\*\* Doutora em Serviço Social pela UFRJ, Mestre em Serviço Social pela PUC-Rio. Graduada em Serviço Social pela UECE. Assistente Social da Diretoria de Assistência Social da Marinha do Brasil. Praça Barão de Ladário S/N, 5º andar, Centro – Rio de Janeiro- RJ. E-mail: <nadiaxmoreira@yahoo.com.br>.

## Introdução

O presente artigo se constitui como fruto de uma pesquisa bibliográfica e análise documental que versa sobre a inserção de pessoas com deficiência na escola regular e os desafios que permeiam o exercício profissional de assistentes sociais que atuam nestes espaços sócio ocupacionais. A motivação para pensar sobre essa questão é fruto de reflexões advindas do exercício profissional no magistério superior, através da qual as autoras desse estudo perceberam a demanda por uma produção teórica qualificada por parte do Serviço Social nessa área.

O Brasil tem hoje um avançado marco legal no tocante aos direitos das pessoas com deficiência. A Constituição de 1988 lançou a possibilidade para elaboração de legislações e políticas adequadas às demandas desse segmento e que repercutem para o avanço democrático. Em 2015, a partir da consolidação do Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), os direitos humanos desse segmento populacional ganharam maior visibilidade. A Lei abrange e aborda uma gama dos pontos da vida cotidiana da pessoa com deficiência, o que dá significativo avanço ao processo de inclusão em todos os espaços.

No entanto, esses passos vêm de longe, uma vez que o percurso histórico na educação desse segmento se deu a partir do século XIX e que se estendeu até os últimos trinta anos do século XX, onde as deficiências eram segmentadas por suas necessidades específicas aliadas à observância de um modelo biomédico de tratamento e cuidado. Porém, uma mudança desse paradigma ocorre após os 80 e 90, os quais foram marcadas por alterações na concepção de educação para as pessoas com deficiência. O Brasil seguindo o movimento internacional e se torna palco de um cenário plural e abrangente de um conjunto de interesses e manifestações que se expressam na construção de políticas públicas a partir de lutas travadas pela sociedade civil representada notadamente por pessoas com deficiência e/ou seus familiares, e demais atores sociais diretamente implicados com essa causa.

Dentre esses movimentos, a escola brasileira ganha notória expressão em 2008, em razão da implantação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - PNEEPEI, (BRASIL, 2008), quando o processo de construção da inclusão, ao alcançar o “status de imperativo de Estado e tornar-se uma das estratégias contemporâneas mais potentes para que o ideal da universalização dos direitos humanos e individuais fosse visto como uma possibilidade” (LOPES; FABRIS, 2013).

Segundo Camargo (2017) o conceito de inclusão vem sendo amplamente e demasiadamente mal compreendido segundo a interpretação do senso comum. Esta crítica diz respeito ao fato de o mesmo ser "aplicado" apenas aos estudantes, público-alvo da educação especial, e ao contexto educacional. Para o autor, a inclusão é um paradigma que se aplica aos mais variados espaços físicos e simbólicos.

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da

escola (BRASIL, 2001). As escolas são importantes espaços de expressões da questão social, as quais ganham contornos mais complexos ao se relacionar tal espaço com os desafios da inserção de pessoas com deficiência.

No entanto, o termo inclusão vem sido utilizado por diversas frentes e de forma ampla, o que suscita a necessidade e a importância de refletir sobre alguns aspectos que permeiam esta terminologia, para que haja uma ampliação em seu entendimento. Muitos significados se ocultam por trás de uma palavra-chave que todos usam e se tornou aparentemente tão óbvia que parece não admitir qualquer polissemia (RODRIGUES, 2006, p. 300,301). Para tal, faz-se necessário refletir sobre a exclusão que perpassa sobre o respeito das identidades e das diferenças, visto que ao declarar quem pertence e quem não pertence a determinado grupo, inevitavelmente está se afirmando que está incluído e que está excluído. Considerando o foco deste artigo "a inclusão social tem um valor político mais amplo do que a educação inclusiva" (PACHECO, 2007, p. 16), visto que nesta, o aluno com deficiência é referenciado a partir de uma compreensão histórica do contexto educacional, no qual por séculos a escola foi destinada apenas a uma pequena parcela da sociedade.

O enfrentamento de tal desafio encontra-se intimamente alinhado com o projeto ético-político (PEP) do Serviço Social, o qual reafirma, entre outros valores, a defesa dos direitos humanos, o empenho na eliminação de todas as formas de preconceito, o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças. Nessa perspectiva, o (a) assistente social, em sintonia com o projeto societário que se propõe a defender, está comprometido diretamente em lutar para expansão dos direitos humanos, e para tal tem se objetivado um projeto profissional voltado à edificação de formas de participação social e política que denunciem e enfrentem as desigualdades sociais (ALMEIDA, 2013). A educação constitui um desses direitos fundamentais e será sobre essa área de atuação profissional que se voltam às reflexões desse estudo.

O presente estudo busca refletir sobre os desafios à atuação do (a) assistente social na perspectiva da educação inclusiva. Cabe destacar a baixa produção teórica da profissão acerca do campo de atuação escolar, o que dificulta sobremaneira uma reflexão mais aprofundada, mas ao mesmo tempo reflete a relevância de refletirmos sobre ele. Ressalta-se ainda a ausência (ou pouca presença) do debate sobre deficiência na escola no âmbito da categoria profissional do Serviço Social, cuja temática não ganha a mesma centralidade e importância que os temas relacionados à raça e a gênero (BACKX, 2008).

Admite-se, ainda, que essa lacuna não é algo exclusivo do Serviço Social, mas das Ciências Sociais de uma forma geral. Tal fato evidencia que a deficiência ainda não se libertou da autoridade biomédica, mas que ainda é percebida como uma tragédia pessoal e, não uma questão de justiça social. Nesse sentido, estudos indicam que os sentidos atribuídos a um fenômeno social, como a inserção de alunos com deficiência na rede regular de ensino repercute na forma como a questão é tratada e vivenciada pelos indivíduos, sejam eles deficientes ou não, e na forma como a sociedade e políticas públicas reconhecem e respondem às demandas daqueles que tem corpos diferenciados.

## 1. Desenvolvimento

### 1.1 A diversidade nas formas de se interpretar a deficiência

O movimento político das pessoas com deficiência e as conquistas dele advindas com o reconhecimento e conquista dos direitos sociais se deu a partir dos anos de 1970, fruto da politização crescente e da organização política das pessoas com deficiência, notadamente, aquelas institucionalizadas, cujos corpos estavam colonizados e lutavam por direitos e uma vida mais condigna (PEREIRA, 2006; DINIZ, 2007; DINIZ, MEDEIROS, 2004). Nasceram em um território de militância política e investigação teórica (PALACIOS, 2008; VASCONCELOS, 2003). Iniciaram-se nos Estados Unidos (*Independent Living Movement*), na Inglaterra (*Union of Physically Impaired against Segregation*) e nos países nórdicos (*Self-advocacy Movement*), na Suécia (PALACIOS, 2008; VASCONCELOS, 2003).

Uma das conquistas advindas desse movimento político no Brasil se deu com a Política Nacional de Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). No entanto, esse fato não inaugura a educação especial, mas a diferencia de momentos anteriores nos quais este atendimento era oferecido, quando evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades levaram a criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. Essa organização fundamentada no conceito de normalidade/anormalidade levou o Estado brasileiro a ser pioneiro na América com uma proposta segmentada pelo tipo de deficiência, inicialmente oferecida para cegos e surdos ainda no século XIX.

No Rio de Janeiro foram criadas as duas escolas: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos (1854) e o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos (1856), as quais deram origem ao Instituto Benjamin Constant (IBC) e ao Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), respectivamente (MAZZOTA, 2005). Nos anos 30 do século XX entra em cena a sociedade civil motivadas, inicialmente, pela solidariedade entre pares, organizando as Sociedades Pestalozzi (década de 30).

A década de 1950 foi um período fértil no que tange a mobilização da sociedade para o atendimento e apoio a esse segmento, mas até então orientado por necessidades particularizadas e não enquanto uma luta coletiva. Despontam, nessa década, as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE, voltadas para a assistência das pessoas com deficiência intelectual (atendimento educacional, médico, psicológico e de apoio à família). Posteriormente, também como iniciativas da sociedade civil foram criados os centros de reabilitação (década de 50), a exemplo da Associação Brasileira Beneficente de Reabilitação (ABBR) e da Associação de Assistência à Criança Defeituosa (AACD). Estas duas últimas instituições direcionadas, em um primeiro momento, às vítimas da epidemia de poliomielite, cujas ações estavam ancoradas no modelo biomédico da deficiência, o qual coloca no corpo a responsabilidade das limitações que as pessoas com deficiência vivenciam.

Nesse período as pessoas cegas também iniciam sua inserção no mercado de trabalho, a partir de um modelo associativista que os organizam, em geral, como vendedores ambulantes, artesãos especializados

no fabrico de vassouras, empalhamento de cadeiras, recondicionamento de escovões de enceradeiras e correlatos; para que, através destas organizações, pudessem comercializar de seus produtos no mercado.

Nos anos seguintes - 60 e 70, novas associações surgiram organizadas por pessoas com outros tipos de deficiência e com objetivos diversos. Entende-se que o associativismo constituiu uma etapa no caminho da organização das pessoas com deficiência em direção a construção de um objetivo político definido que vai lutar por seus direitos de forma mais ampliada e igualitária. Nesse sentido, destaca-se o importante papel desempenhado pelas diversas instituições voltadas para ações de cuidado com a questão da deficiência ao longo da história, cujas alterações significativas ocorrem com a atuação dos movimentos sociais ligados à questão.

Nesse período o mundo começa a ampliar a concepção de deficiência para um modelo social da deficiência. A partir da concepção advinda desse modelo, a deficiência deixa de ser tema restrito à discussão biomédica, e traz a denúncia de que a opressão vivenciada pelo corpo lesionado estava relacionada à incapacidade social de absorver o diferente. Ou seja, “a experiência da deficiência não era resultado de suas lesões, mas do ambiente hostil à diversidade física” (DINIZ, 2007, p.8). A pessoa com deficiência deixou de ser problema familiar ou pessoal e passou a ser alvo de políticas sociais inclusivas.

Para o modelo médico, a preocupação gira em torno da lesão, para o modelo social, a deficiência era ocasionada pela organização política e econômica capitalista que tomava como parâmetro um tipo ideal de corpo produtivo. Essa estratégia política de redefinição da deficiência é fundamental, pois a interpretação da sociedade sobre o fenômeno da deficiência se refletirá na resposta da mesma em relação ao segmento da população com essa especificidade.

No entanto, a elaboração da abordagem social da deficiência não significou que a visão biomédica no tratamento da questão foi superada. Ainda hoje o discurso biomédico tem grande força enquanto matriz teórica de entendimento da questão. Portanto, convivem atualmente em uma mesma estrutura, processos que interpretam a deficiência por categorias tradicionais, e visam promover a reprodução de categorias consolidadas no tratamento da questão; e aqueles que buscam reavaliar significados da deficiência, objetivando transformar os elementos originais sobre os quais a questão vem sendo historicamente pensada.

O estado brasileiro vem, desde o final do regime autoritário (1985), ampliando direitos para as pessoas com deficiência. O país tem hoje um avançado marco legal no tocante aos direitos das pessoas com deficiência na Constituição de 1988, que ao estabelecer princípios gerais, lançou a possibilidade de elaborações de legislações, instituições e políticas adequadas à gramática dos direitos das pessoas com deficiência, e que repercutem para o avanço democrático. Tais conquistas foram tecidas em cenário de projetos em disputas, os quais deram contornos às políticas atuais.

Vale observar que um dos marcos históricos, em âmbito internacional, da inclusão foi a Declaração da Salamanca<sup>1</sup> Espanha, em junho de 1994, promovida pela Organização das Nações Unidas para a

---

<sup>1</sup> A Declaração de Salamanca (1994) é uma resolução das Nações Unidas que trata dos princípios, política e prática em educação especial.

Educação Ciência e Cultura (UNESCO) na Conferência Mundial Sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, assinado por 92 países (da qual o Brasil foi signatário), cujo princípio fundamental é: "todos os alunos devem aprender juntos, sempre que possível independente das dificuldades e diferenças que apresentem". Esta sancionou um conjunto de princípios norteadores de uma educação para a equidade social<sup>2</sup>. A partir de então, a concepção de educação inclusiva substituiu definitivamente o conceito de educação especial. Com base nesta Declaração, ampliou-se o conceito de necessidade educacional especial e defendeu a necessidade de inclusão dos alunos com deficiência no sistema regular de ensino, tendo por princípio uma "Educação para Todos".

Signatário de Convenções Internacionais<sup>3</sup>, a legislação brasileira volta-se para a temática inclusiva, e seguindo a mesma direção o Plano Nacional de Educação, explicita que a inclusão das pessoas com necessidades educativas especiais deve acontecer na rede regular de ensino. E enfatiza que a educação especial como modalidade escolar terá que ser promovida sistematicamente nos diferentes níveis de ensino.

Nesta perspectiva ganha destaque o papel do Estado, afinal esse último se constitui em ator fundamental no processo de concretização de direitos, visto ter poder de garantia, de ratificar pactos e convenções, formular, implantar e revisar leis e políticas, capazes de promoverem uma maior justiça social. A inclusão, portanto, constitui desafio posto aos governos atuais.

## 1.2 O papel da educação no rompimento do paradigma da normalidade

Para falarmos sobre a escola como espaço de inclusão das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades em classes comuns, faz-se necessário refletir inicialmente sobre a diversidade de corpos com habilidades, funcionalidades e aparências distintas nas sociedades. Afinal, há uma vinculação do corpo estigmatizado a um desvio da norma. Romper com esse paradigma social é tarefa cara e requer um processo de desconstrução histórica do que se consolidou no imaginário social.

Sobre a diversidade de corpos com habilidades, funcionalidades e aparências distintas, as sociedades foram ao longo da história humana construindo uma realidade social marcada pelo estigma. Há uma vinculação do corpo estigmatizado a um desvio da norma. As pessoas com estes corpos passam, em muitas situações de suas vidas, pela experiência da segregação, da pressão, pela falta de expectativas. A elas são destinados papéis sociais secundários e subalternos.

Contribuindo nesse debate, Louro (2000, p.08) afirma que "investimos muitos nos corpos. De acordo com as mais diversas imposições culturais, nós o construímos de modo a adequá-lo aos critérios

---

<sup>2</sup> Dos quais se destaca: a) o direito a educação deve ser independente das diferenças individuais; b) as necessidades educativas especiais não devem abranger somente as crianças com problemas, mas todas aquelas que possuem dificuldade no cotidiano escolar; c) a escola é que deve adaptar-se aos alunos e suas especificidades; d) o ensino deve ser diversificado, rico criativo e realizado em um espaço comum a todas as crianças.

<sup>3</sup> Tais como a Declaração Mundial de Educação para Todos - Declaração de Jomtien (1990), Declaração de Salamanca (1994), Convenção de Guatemala (2001).

estéticos, higiênicos, morais e físicos dos grupos a que pertencemos.”. Os corpos são, assim, significados e continuamente alterados pela cultura. O entendimento sobre o fenômeno da deficiência, com seus estigmas (GOFFMAN, 1998), pode sugerir que há algo fora do lugar, pois o encontro com o outro, em situação de deficiência, tenciona o paradigma da normalidade.

A educação assume papel de destaque na quebra desse paradigma, pois, ainda que o Estado brasileiro tenha documentos norteadores para uma prática educacional menos segregadora, objetivando a inclusão educacional e social de crianças, jovens e adultos com deficiência, o tema sobre inclusão no sistema de ensino tem suscitado muitas polêmicas no sistema educacional brasileiro face à complexidade de fatores a serem revistos para sua implantação, dentre eles o próprio conceito de educação especial. Para Mazzotta (2005, p. 11), o sentido atribuído à educação especial “é, ainda hoje, muitas vezes, o de assistência aos deficientes e não de educação de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais”.

Dados do Censo Escolar (Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira- INEP) em 2014 mostram que se em 1998 eram cerca de 200 mil alunos com deficiência matriculados na educação básica, sendo apenas 13% em classes comuns. Este mesmo censo informa que eram quase 900 mil matrículas de alunos com deficiência na educação básica, sendo 79% em classes comuns. E, ainda, se considerarmos somente as escolas públicas, o número sobe para 93%. O censo também mostrou que o número de professores com formação em educação especial aumentou 198%. De acordo com os dados do Censo Escolar (2017), 57,8% das escolas brasileiras têm alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades incluídas em classes comuns. Em 2008, esse percentual era de apenas 31%. Logo, faz-se necessário que o acervo das políticas públicas esteja preparado para responder aos desafios desenhados por este cenário.

Pois, ainda que os números citados apontem para a crescente inclusão de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades em classes comuns, no entanto, o desempenho qualitativo desse processo esbarra nas mesmas dificuldades enfrentadas pela educação pública brasileira: recursos escassos, condições ruins de trabalho para os professores, falta de formação dos professores para atenderem às dificuldades específicas dos aluno, ausência de apoio de uma equipe multiprofissional, além da indisponibilidade pessoal de alguns professores para abrir-se para o processo de inclusão.

Assim, a educação especial vem se constituindo como um subproduto da educação, a promover uma prática de exclusão na inclusão dentro de um viés paternalista. Revela-se, ainda, como estratégia conservadora para camuflar uma intenção de normalização (SKLIAR, 2013). Uma vinculação da educação especial a uma prática pedagógica voltada mais a corrigir do que a educar, cuja lógica é a normalização do sujeito: fazer com que fale, ande, escute de determinadas maneiras e adaptá-lo a comportamentos e padrões esperados socialmente.

A inclusão depende de mudança de valores da sociedade e a vivência de um novo paradigma que não se faz com simples recomendações técnicas, como se fossem metodologias prontas, mas com reflexões e envolvimento dos professores, direções, pais, alunos e comunidade. Afinal, temos uma educação que não

está desvinculada dos traços políticos e culturais de nossa sociedade. A dificuldade de lidar com o diferente é uma tônica e a escola reproduz isso. Segundo Sasaki (1997), paradoxalmente, a inclusão social defende simultaneamente a igualdade e as diferenças: a igualdade se refere à dignidade e aos direitos; e, as diferenças à singularidade de cada ser humano. Todas as pessoas são iguais em dignidade humana e direitos humanos. Por outro lado, não há duas pessoas iguais. Ser diferente é inerente à condição humana.

Logo, igualdade e diferença, mormente, aparentem serem conceitos contraditórios, são dois princípios que devem andar juntos quando se considera a possibilidade de enriquecimento da esfera pública (MATOS, 2006). Esta singularidade implica que a sociedade para ser justa, igualitária e inclusiva deve ser modificada para acolher, contemplar as diferenças individuais, com vistas a atender às necessidades de seus membros. E nessa questão, ganha papel de destaque a atuação do (a) assistente social.

### **1.3 O Serviço Social e suas contribuições à garantia de direitos das pessoas com deficiência na escola regular**

A escola, como espaço perpassado por antagonismos, disputas, diferenças e desigualdades sociais, constitui lócus de atuação para o assistente social. Partindo-se do reconhecimento da educação como terreno de formação de sujeitos para o exercício e ampliação da cidadania, o Serviço Social pode contribuir com a inclusão da pessoa com deficiência na escola, dada a competência deste profissional em elaborar, implementar, executar e avaliar políticas sociais, encaminhar providências e prestar orientação social a indivíduos e grupos de diferentes segmentos sociais no sentido de identificar recursos e de fazer uso dos mesmos no atendimento e defesa de seus direitos. (Art. 4º da Lei de Regulamentação da Profissão, nº 8662/93). Ademais, o profissional constitui-se ainda em agente mediador de direitos sociais, encontrando no espaço escolar inúmeras possibilidades de atuação no enfrentamento das expressões da questão social. Vale ainda observar que a atuação do Serviço Social na educação está em sintonia com um princípio norteador da categoria profissional do Serviço Social para a qual a defesa “intransigente” dos Direitos Humanos é, ao mesmo tempo, objeto da intervenção profissional e princípio ético político (BARROCO; TERRA, 2012).

A atuação do assistente social na Educação não é recente. A partir da década 1930 tem início a inserção de assistentes sociais em escolas (WITTIUK, 2004, apud, SANTOS, 2015), com iniciativas consolidadas nas décadas de 1950-1960. A partir dos anos de 1960, diversas Secretarias de Educação do país contavam com assistentes sociais em seus quadros (BACKX, 2008). Mas foi ao final da década de 80 e início de 90 que o trabalho do Serviço Social passou a ganhar maior visibilidade e importância nesse espaço sócio ocupacional, mas seu acesso ocorreu de modo mais substantivo nos primeiros anos do século XXI. No caso específico da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro, a inserção do Serviço Social se deu em anos mais



recentes, em 2007, na Secretaria Municipal de Assistência Social, com atuação voltada para o atendimento aos alunos e famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família<sup>4</sup>.

Embora esteja em crescimento esse espaço de trabalho, ainda é modesta a participação da profissão se comparada a outros espaços sócio ocupacionais na qual se insere, a exemplo da assistência e da saúde. No entanto, tem sido cada vez maior a demanda pelo (a) assistente social a fim de “contribuir para o planejamento na gestão e para a execução da política educacional, seja no acompanhamento direto a alunos e famílias, seja na inserção em equipes multidisciplinares, dentro e fora das escolas” (SANTOS, 2015). Contudo, ainda é frágil a produção teórica da profissão sobre essa política social e suas especificidades, a complexidade e a diversidade que a conforma, tampouco a categoria dispõe de uma produção de conhecimento sobre as experiências profissionais realizadas nas diferentes instituições de educação nas quais se insere o/a assistente social, e mais especificamente, no que tange a atuação na educação inclusiva. Corrobora com esta afirmativa a busca realizada em diversas bases de dados sobre a temática e a baixíssima produção da área.

É nesse contexto que se faz necessária e extremamente relevante a presença do Serviço Social no debate da inclusão desses alunos. A posição que esse profissional ocupa na sociedade deve acompanhar a dinamicidade do real. Portando, face aos novos cenários, o exercício profissional passa pelo enfrentamento dos desafios da interdisciplinaridade, da intersetorialidade e da produção de conhecimento, uma vez que a profissão pressupõe uma concepção de educação emancipadora, que possibilite aos indivíduos sociais o desenvolvimento de suas potencialidades e capacidades como gênero humano (CFESS, 2012).

No caso específico da garantia do processo de inclusão na escola, muitos desafios são postos ao fazer profissional, conforme destacado por Sant’Ana (2005): falta de apoio técnico, ausência de formação e disponibilidade pessoal dos profissionais para tal processo, infraestrutura, materiais e dificuldades do aluno. Logo, esse quadro coloca para o Serviço Social a necessidade e o desafio de atuar junto a esse segmento na garantia de direitos, buscando intervir para que os mesmos sejam concretizados, considerando-se as necessidades e especificidades das pessoas com deficiência.

Acredita-se que a mediação entre família e escola constitui uma das possibilidades e principais desafios para o trabalho do assistente social nessa área. Sobretudo em se tratando de família de baixa renda. Pois, estudos indicam (SASSAKI, 1997) que independente do arranjo familiar, o fracasso escolar encontra-se mais presente nas famílias que apresentam piores condições de vida. Portanto, o (a) assistente social deve buscar uma articulação com outros setores da política social de forma a atender de modo mais integral o aluno e sua família, viabilizando seu acesso aos serviços e programas sociais. Tal aspecto constitui outro desafio posto à profissão na escola, dada a fragilidade da interdisciplinaridade na agenda das políticas públicas brasileiras.

---

<sup>4</sup> O Programa Bolsa Família é um programa social, desenvolvido pelo Governo Federal brasileiro, de transferência direta de renda, a partir de algumas condicionalidades, direcionado às famílias em situação de pobreza e extrema pobreza.

Se expressa ainda como um desafio para o (a) assistente profissional, no espaço sócio ocupacional da Educação, o olhar sobre às especificidades, capaz de contemplar as diferenças de alunos com deficiência.

Sabe-se que tal desafio não é exclusivo do serviço social e encontra-se intimamente imbricado com o fato de se estabelecer a escola regular como padrão para toda criança ou adolescente, desconsiderando a possibilidade de que determinados alunos podem ter necessidades específicas em períodos da sua trajetória escolar, sendo seu tempo de aprendizagem diferenciado. Em se tratando de alunos com deficiência, ao negarem-se as diferenças, as necessidades específicas deste segmento social são embaçadas, ou mesmo negligenciadas, neutralizando-se, assim, suas possíveis consequências políticas.

Neste aspecto, o (a) assistente social pode fomentar a formação de grupos de discussão junto à comunidade escolar sobre estas questões, bem como outras de interesses de segmentos específicos dessa comunidade. O (a) profissional pode ainda incrementar e criar canais de participação nas instâncias deliberativas da escola, assumindo o compromisso de se posicionar contra todas as formas de discriminação presenciadas.

Para Omote (2004), sobre a diferença da deficiência construíram-se interpretação e promoveram-se hierarquizações, uma vez que, em situações específicas, esta última recebeu significados de descrédito e de desvantagem social. Tal depreciação vem a ser um dos mais fortes instrumentos de opressão sofrido pelas pessoas com deficiência, transformando-se em fator de desigualdade.

## **Considerações finais**

A adoção de um novo modelo de atenção às pessoas com deficiência, fundamentado na defesa dos direitos humanos e no reconhecimento da diversidade, resulta de um processo sedimentado em uma luta política que perpassa a compreensão do que seja deficiência e como a sociedade historicamente construiu seus paradigmas para conviver e dialogar com o tema. À luz deste processo, podemos situar as políticas públicas de inclusão dos indivíduos sociais com deficiência na sociedade do século XXI como resultado de lutas e conquistas incidem no direito de acesso historicamente negado e que foi gradativamente conquistado.

Uma dessas lutas e conquista é o acesso à escola regular. A escola tem um papel fundamental na construção da trajetória das pessoas e em suas singularidades. E em se tratando de pessoas com deficiência, torna-se um lócus substancial para consolidação dos direitos quando se garante que uma sociedade múltipla e plural é composta por pessoas e corpos diferenciados. Como um lugar de convivência, “uma escola que, continuando a ser um tempo-espço de produção de conhecimento em que se ensina e em que se aprende, compreende, contudo, ensinar e aprender de forma diferente” (FREIRE, 2001, p. 34).

A Educação Inclusiva está fundamentada em uma concepção de educação para todos, ou seja, em uma escola que garanta possibilidades igualitárias de aprendizagem a todos os alunos, independentemente de suas possibilidades ou limitações. Nessa perspectiva, aos poucos a sociedade brasileira vem se relacionando e exercitando o respeito às diferenças e, conseqüentemente, segue adaptando suas leis e

resoluções, tornando-a mais inclusiva e compreendida como sendo para todos. No entanto, o percurso é longo e quando se trata do ambiente escolar o desafio torna-se evidente. Desafia a educação inclusiva, a acessibilidade, a capacitação dos profissionais, a produção de materiais apropriados, ou seja, um novo conceito de educação e de escola.

A escola como locus privilegiado para difusão de conhecimento e transformação social, deve ter o dever e a responsabilidade possibilitar para que todos os seus alunos desenvolvam suas potencialidades, respeitando as diferenças inerentes ao gênero humano, sem que estejam associadas à condição de inferioridade. Entretanto, para que esta almejada Educação Inclusiva se efetive na realidade brasileira, é necessário que sejam realizados investimentos de grande porte na educação pública, concebendo 'todos' como sujeitos de direitos.

Sobre as estratégias formais e informais para a socialização de outra prática e cultura escolar, o assistente social tem um lugar de fundamental importância, uma vez que se trata de um profissional inserido no campo das contradições e com compromisso ético e político com os segmentos em condição de subalternidade. No entanto, a profissão ainda padece de inserção no debate que permeia a educação inclusiva da pessoa com deficiência.

Nesse sentido, o assistente social tem ainda o desafio de buscar, através de suas ações, articulações e pesquisas, alternativas de inclusão de alunos com deficiência, alinhadas aos princípios dos direitos humanos. Sua contribuição encontra-se intimamente relacionada ao fomento de um novo olhar sobre a questão da deficiência no espaço escolar, discutindo e propondo intervenções sobre essa questão junto aos professores, alunos ou famílias, criando espaços e condições de discussão participação juntos a esses segmentos.

O discurso oficial sobre a temática é o de que a inclusão no sistema escolar comum permite desconstruir estereótipos – e por estarem em turmas regulares, o desenvolvimento do educando com necessidades especiais dar-se-á de forma natural e mais acelerada, ainda que esse aluno venha a precisar de alguns instrumentos de inclusão como materiais ou profissionais especializados.

Nesta linha de raciocínio, tomando de empréstimo a contribuição de Goffman (1988), pode-se afirmar que o significado de incapacidade é social, mutável e em construção e, assim, a ligação entre estigma e incapacidade não é rígida. Assim, há sempre possibilidades de mudanças na percepção do estigma ao longo da vida, especialmente quando se tem um contato mais próximo com ele, a exemplo de quando se tem uma experiência própria ou um amigo de escola que vivencia o processo de ser estigmatizado. Acredita-se, desta forma, que a incorporação de pessoas com deficiência na rede regular de ensino tem a possibilidade de impactar no estigma socialmente construído em torno da questão.

É pertinente ressaltar a fundamental contribuição dos conhecimentos do Serviço Social, aliados à educação, para compreensão das relações estabelecidas frente à proposta de inclusão de alunos com deficiência na rede regular de ensino, reconhecendo-o como sujeito de direitos, o que impõe ao Estado

tratá-lo com respeito, dignidade e a atender suas necessidades, para que tenha garantido o direito de plena participação social.

À luz do pensamento de Yamamoto (1992), é possível se dizer que o conhecimento constitui para o profissional de serviço social um recurso essencial no exercício do seu trabalho, um meio pelo qual é possível decifrar a realidade e clarear a condução da sua prática interventiva. Em sintonia com o projeto ético-político profissional, assistentes sociais precisam estar preparados para oferecer uma intervenção técnica mais qualificada, com vistas a propor políticas e ações no âmbito escolar que contribuam para concretização e ampliação dos direitos das pessoas com deficiência.

## Referências

ALMEIDA, Ney Luis Teixeira de. Serviço Social e política educacional: Um breve balanço dos avanços e desafios desta relação. **I Encontro de Assistentes Sociais na Área de Educação**. Belo Horizonte, MG, 2003.

BACKX, Sheila. O Serviço Social na Educação. In: Rezende, I.; Cavalcanti, L. F. **Serviço Social e Políticas Sociais**. 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: UFRJ. 2008.

BARBALET, Jack. **A Cidadania**. Lisboa: Editora Estampa, 1989.

BARROCO; Maria Lúcia Silva. TERRA, Sylvia Helena. **Código de Ética do/a Assistente Social comentado**. Conselho Federal de Serviço Social. In: \_\_\_\_\_ (CFESS) (Org.). São Paulo: Cortez, 2012.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro, RJ: Campus, 1992.

BOSCHETTI, Ivanete; BEHRING, Elaine Rossetti. **Política Social: Fundamentos e história**. São Paulo, SP: Cortez, 2011.

BRASIL. Lei n 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.html). Acesso em: 12 out.2017

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. Brasília, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>>. Acesso em: 29 mar.2019.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>. Acesso em: 06 abr. 2019.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm) Acesso em: 04 abr. 2019.

BRIANT, Maria Emília Pires; Oliver, Fátima Corrêa. Inclusão de crianças com deficiência na escola regular numa região do município de São Paulo: conhecendo estratégias e ações. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, vol.18, n.1. 2012, jan./mar.

Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382012000100010](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382012000100010). Acesso em 12 de out. 2017.

CAMARGO, Eder Pires de. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces. **Ciênc. educ.** (Bauru), Bauru , v. 23, n. 1, p. 1-6, Mar. 2017 . Available from

- <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-73132017000100001&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132017000100001&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 31 Mar. 2019.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.2. Jul/Dez, pp.240-255, 2011. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteira.org.br>.
- CFESS. **Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação**. Brasília, DF: CFESS, 2012.
- COUTINHO, Carlos Nelson. **Contra a corrente**: ensaios sobre democracia e socialismo. São Paulo, SP: Cortez, 2000.
- DINIZ, Débora. **O que é Deficiência**. São Paulo, SP: Editora Brasiliense, 2007.
- DINIZ, Débora; MEDEIROS, Marcelo. Envelhecimento e Deficiência. In: CAMARANO, Ana Amélia (Org.). **Os novos idosos brasileiros: muito além dos 60?** Rio de Janeiro: IPEA, p. 107-120. 2004. Disponível em: [http://ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/livros/Arq\\_09\\_Cap\\_03.pdf](http://ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/livros/Arq_09_Cap_03.pdf).
- FRASER, Nancy. Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça na era pós-socialista. In: Souza, Jessé (org.). **Democracia hoje**: novos desafios para a teoria democrática contemporânea. Brasília, DF: EdUnB, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios**. 5ª. São Paulo, SP: Cortez, 2001.
- GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro, RJ: LTC, 1988.
- IAMAMOTO, Marilda Vilela. **Renovação e Conservadorismo no Serviço Social: Ensaio Crítico**. São Paulo, SP: Cortez, 1992.
- IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). **Censo Demográfico 2010**. Brasil: IBGE, 2010.
- INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira). **Censo Escolar**. Brasil: INEP, 2014.
- LOPES, Maura Corcini; FABRIS, Eli Henn. **Inclusão & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.
- LOURO, Guacira. **O corpo educado**: pedagogia das sexualidades. Belo Horizonte: Autentica, 2000.
- MATTOS, Rubem Araújo. Os sentidos da integralidade: algumas reflexões acerca de valores que merecem ser defendidos. In: Pinheiro, Roseni, Mattos, Rubem Araújo. (Org.). **Os sentidos da integralidade na atenção e no cuidado à saúde**. Rio de Janeiro, RJ: UERJ – IMS / ABRASCO, 2006.
- MARTINS, Lucia de Araújo Ramos. **Inclusão escolar**: algumas notas introdutórias. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

MARSHALL, Thomas Humphrey. Cidadania e classe social. In: **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 1967.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo, SP: Cortez, 2005.

MELLO, Anahi Guedes; NUERNBERG, Adriano Henrique. Gênero e deficiência: interseções Gênero e deficiência: interseções e perspectivas e perspectivas. **Estudos Feministas**, Florianópolis, 2012.

MOREIRA, Nádia Xavier. **A construção de sentidos sobre a deficiência: uma análise a partir do habitus militar**. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2015.

OMOTE, Sadão. Estigma no tempo da inclusão. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, vol.10, n.3. p. 287-308. 2004.

Disponível em:

[http://www.abpee.net/homepageabpee04\\_06/artigos\\_em\\_pdf/revista10numero3pdf/3omote.pdf](http://www.abpee.net/homepageabpee04_06/artigos_em_pdf/revista10numero3pdf/3omote.pdf)>.

OMS (Organização Mundial de Saúde). **Informe Mundial sobre La Discapacidad**. Genebra: OMS, 2011.

PACHECO, J. **Caminhos para a inclusão: um guia para o aprimoramento da equipe escolar**. Tradução de G. Klein. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PEREIRA, Ray. **Anatomia da diferença: uma investigação teórico-descritiva da deficiência à luz do cotidiano**. 2006. 174 F. Tese (Doutorado em Saúde Pública) – Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, RJ, 2006.

PIERUCCI, Antonio Flávio. **Ciladas da diferença**. São Paulo, SP: Editora 34, 2008.

RODRIGUES, David. Dez ideias (mal) feitas sobre a educação inclusiva. In: \_\_\_\_\_. (Org.) **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.

\_\_\_\_\_. Educação inclusiva: mais qualidade à educação. In: **BRASIL, Ensaios Pedagógicos**. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

SASSAKI, Romeu Kasumi. **Inclusão: Construindo uma Sociedade para Todos**. Rio de Janeiro, RJ: WVA, 1997.

SANT'ANA, Isabela Mendes. Educação Inclusiva: concepções de professores e diretores. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 10, n. 2, p. 227-234, 2005, mai./ago.

SANTOS, Francini Helfreiche Coutinho. O Exercício Profissional de Assistentes Sociais em Escolas Públicas. **Educação Básica Revista**, vol.1, n.2, 2015. Disponível em:

<http://www.laplageemrevista.ufscar.br/index.php/REB/article/viewFile/68/155>.

SKLIAR, Carlos Bernardo; Souza, Regina Maria. **Considerações sobre as diferenças: caminhos para se (re)pensar a educação**. São Paulo, SP: UNESP, 2003.

SKLIAR, Carlos. (Org.) **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Editora Meditação, 2013.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estiver aí?** Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2003.

\_\_\_\_\_. **Abordagens socioantropológicas em educação especial**. Porto Alegre, RS: Editora Mediação. 1997.

SAHLINS, Marshall. **Cultura na prática**. Rio de Janeiro, RJ: Editora UFRJ, 2004.

TAYLOR, Charles. **Argumentos filosóficos**. São Paulo, SP: Edições Loyola, 2000.

VITALIANO, Célia Regina. (2007). Análise da necessidade de preparação pedagógica de professores de cursos de licenciatura para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. **Revista Brasileira de educação**. Marília, v.13, n.3, p. 399-414. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbee/v13n3/a07v13n3.pdf>>.

PALACIOS, A. **El modelo social de discapacidad: Orígenes, caracterización y plasmación en la convención internaciomnla sobre los derechos de las personas com discapacidad**. Madri: Cermi; Ediciones Cinca, 2008.

VASCONCELOS, E. M. **O poder que brota da dor e da opressão: empowerment, sua história, teorias e estratégias**. São Paulo: Paulus, 2003.