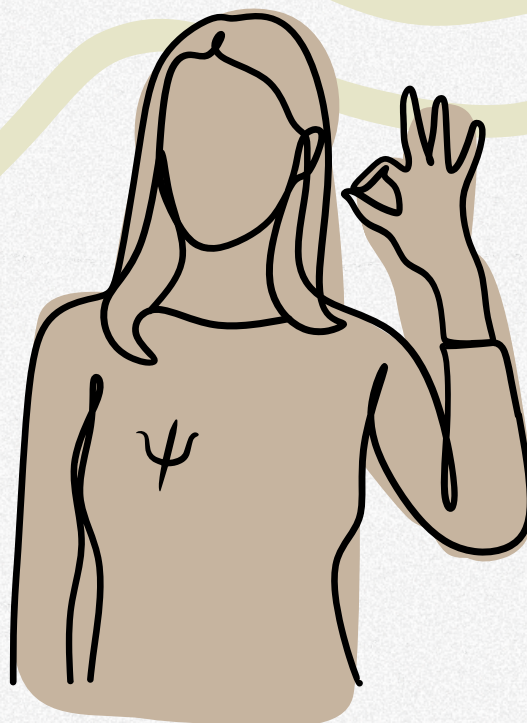
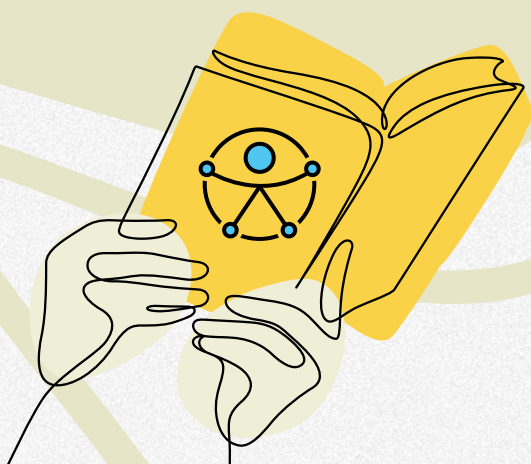
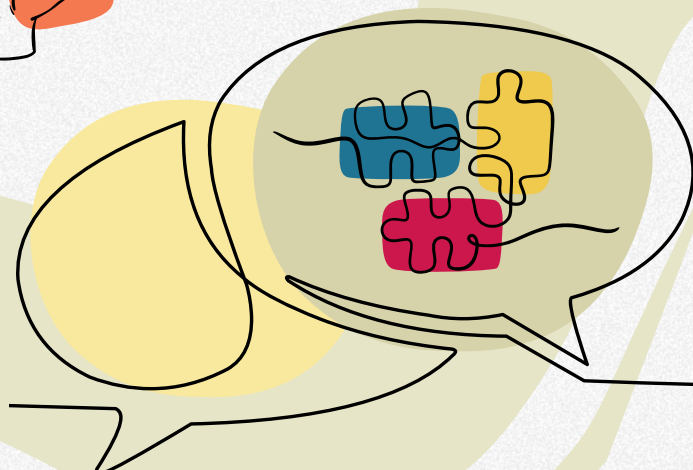
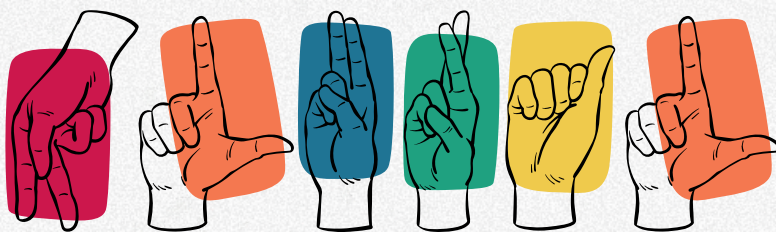




REVISTA

PLURAL

Psicologia e Deficiência

ANO 06 | N.º 09 | FLORIANÓPOLIS,
SC AGOSTO 2025 | ISSN: 2595-6191

Expediente

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA 12ª REGIÃO (CRP-12)

SEDE

Rua Prof. Bayer Filho, 110, Coqueiros,
Florianópolis, SC, CEP: 88080-300

SUBSEDES

OESTE | Av. Porto Alegre, 427-D,
Ed. Lázio Executivo, Sala 802,
Centro, Chapecó, SC, CEP: 89802-130

SUL | Rua Henrique Lage, 267, 2º andar,
sala 201, Ed. João Benedet,
Centro, Criciúma, SC, CEP: 88801-010

NORTE | Rua Mário Lobo, 61, Sala 905/906,
Centro, Joinville, SC, CEP: 89201-330

XI PLENÁRIO (GESTÃO 2022-2025)

DIRETORIA

Fabiana Gonçalves Felix
Conselheira-presidente | CRP-12/03914

Joseane de Oliveira Luz
Conselheira vice-presidente | CRP-12/10914

Joseane Nazário
Conselheira-tesoureira | CRP-12/07882

Cleidi Mara dos Santos
Conselheira-secretária | CRP-12/09938

CONSELHEIRAS(OS)

André Luiz Cohn da Silveira | CRP 12/15290
Claudemir Gonçalves | CRP 12/15326
Cláudio Pedro Vitorino | CRP 12/01834
Cleidi Mara dos Santos | CRP 12/09938
Ematuir Teles de Sousa | CRP 12/12502
Fabiana Gonçalves Felix | CRP 12/03914
Fabrício Antonio Raupp | CRP 12/08012
Irme Salete Bonamigo | CRP 12/00531
Joseane Nazário | CRP 12/07882
Junior César Goulart | CRP 12/11136
Luá Inaiê Gonçalves Marcantoni | CRP 12/11079
Marcele Bressane | CRP 12/14655
Marina Citatin Arruda | CRP 12/14017
Milena Regina da Silva | CRP 12/14711
Mirian Fernandes Yordi | CRP 12/06046
Nanci Cecília de Oliveira Veras | CRP 12/02324
Paloma Fabíola Borba | CRP 12/11072
Pâmela Silva dos Santos | CRP 12/09493
Patrícia Backes | CRP 12/02833
Paula Helena Lopes | CRP 12/13135
Renata Cristiane Araújo de Lima
Pierre Louis | CRP 12/14482
Sandra Regina de Barros de Souza | CRP 12/03795
Sandra Aparecida de Bem Stefanos | CRP12/07831
Sívio Serafim da Luz Filho | CRP 12/00051
Tiago Luiz Pereira | CRP 12/09149
Vanabel Scarabelot | CRP 12/08197

REVISTA DO CRP-12

Publicação do Conselho Regional de Psicologia - Santa
Catarina (CRP-12)

COMISSÃO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL DO CRP-12

André Luiz Cohn da Silveira CRP 12/15290
Bruna Letícia de Aviz Corrêa CRP 12/24447
Ester Konig da Silva — CRP 12/10865

EDIÇÃO

Camila Latrova - MTB 41.260/SP
Jornalista Responsável

REVISÃO

Camila Latrova
Ester Konig da Silva

CAPA, PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO

Agência Le Magu
Luísa Inácio Lourensi

AUTORES

Marivete Gesser
Gabriela Alban
Ângela Maria Bavaresco
Jurema de Andrade Bressan
Ana Carolina Duarte Coelho
Joseane Oliveira Luz
Bruna Ferreira Rocha
Sofia Caumo
Amanda Tamanini de Araújo
André Luis Lahorgue Lopes
Janete Cristina Stulp
Tainá Torraca da Silveira
Fernanda Costa Nicolazzi
Rodolfo Carlos de Almeida
Sara da Silva Böger
Beatriz da Silva
Taiza Gabriela Zanatta Crestani
Daniela Tedesco

Envie sugestões de temas para
revistaplural@crpsc.org.br

Editorial

Psicologia e Deficiência: ampliando olhares e práticas

Colega psicóloga, colega psicólogo,

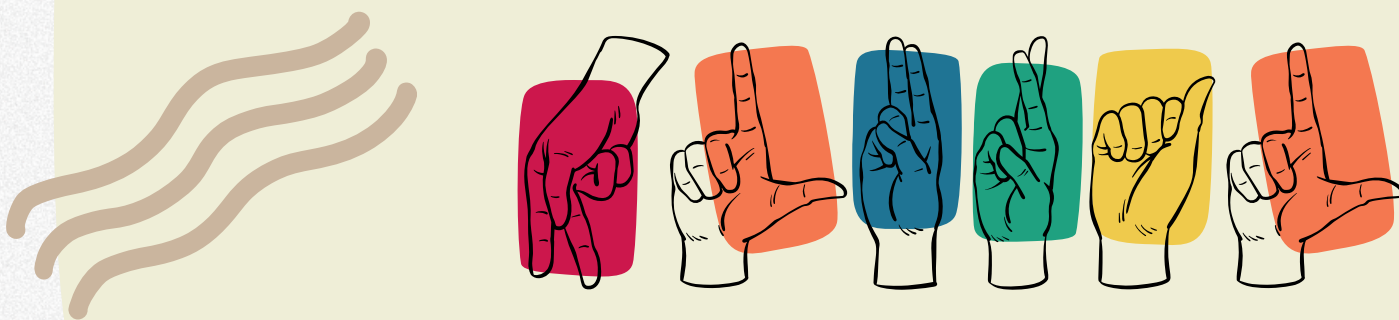
Nesta 9ª edição da Revista Plural, convidamos você a refletir sobre as múltiplas relações entre Psicologia e deficiência. Os textos reunidos aqui partem de experiências, pesquisas e práticas que têm em comum o compromisso com uma atuação mais inclusiva, crítica e alinhada aos direitos das pessoas com deficiência.

Os artigos abordam temas como modelos teóricos da deficiência, políticas públicas, inclusão no ensino superior, acesso ao trabalho, cuidado e subjetividade. São reflexões que atravessam questões de gênero, sexualidade, acessibilidade e enfrentamento das barreiras — físicas, sociais e simbólicas — que ainda limitam a participação plena das pessoas com deficiência na sociedade.

Essa edição propõe um olhar atento às práticas da Psicologia em diferentes contextos e destaca o quanto ainda precisamos avançar para construir um campo profissional mais acessível, equitativo e livre de preconceitos. A despatologização da deficiência, por exemplo, é um ponto central em vários dos textos, trazendo contribuições importantes para pensarmos uma Psicologia anticapacitista.

Esperamos que a leitura provoque questionamentos, inspire novas possibilidades de atuação e contribua para fortalecer nosso compromisso ético com a inclusão e a transformação social.

Boa leitura!



Sumário

Estudos feministas da deficiência: Contribuições para a despatologização da deficiência e produção de uma psicologia anticapacitista

MARIVETE GESSER

06

“Eu até ficaria com você se você andasse”: o amor clandestino e a anulação do desejo de sentir das pessoas com deficiência

GABRIELA ALBAN
ÂNGELA MARIA BAVARESCO

13

Psicologia e Inclusão: Reflexões e práticas na formação acadêmica

JUREMA DE ANDRADE BRESSAN

19

Familismo, necropolítica e o esgotamento do cuidado: os desafios da psicologia nos limites das Políticas Públicas

JOSEANE DE OLIVEIRA LUZ
ANA CAROLINA DUARTE COELHO

25

Entre Freire e Nise: psicologia, educação e a construção da acessibilidade atitudinal

BRUNA FERREIRA ROCHA
SOFIA CAUMO

30

Boas-vindas à universidade: Reflexões de profissionais da Psicologia no atendimento a estudantes com deficiência no Ensino Superior

AMANDA TAMANINI DE ARAUJO
ANDRÉ LUÍS LAHORGUE LOPES
JANETE CRISTINA STÜLP

38

Psicologia, gênero e deficiência: entre “cenas” de subjetividade e relato de experiência

TAINÁ TORRACA DA SILVEIRA
FERNANDA COSTA NICOLAZZI
RODOLFO CARLOS DE ALMEIDA

44

Uma experiência da psicologia educacional no ensino superior depois de 10 anos da Lei de Inclusão Brasileira

SARA DA SILVA BÖGER

50

A inserção de indivíduos com transtorno do espectro autista no mercado de trabalho

BEATRIZ DA SILVA

59

A atuação da psicóloga na intervenção precoce da APAE

TAIZA GABRIELA ZANATTA CRESTANI
DANIELA TEDESCO

65

Estudos feministas da deficiência: Contribuições para a despatologização da deficiência e produção de uma psicologia anticapacitista

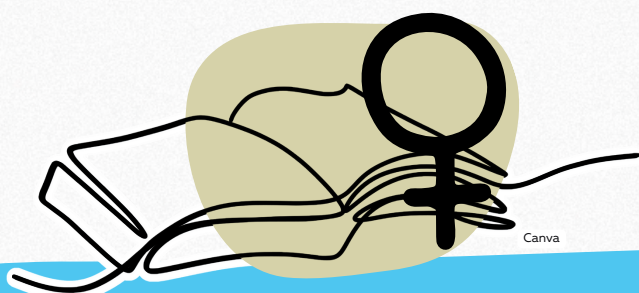
AUTORA*: Marivete Gesser

Este texto, apresentado parcialmente no III Seminário Psicologia e Pessoas com Deficiência do CRP-12 em 2023, destaca algumas reflexões e sínteses que venho realizando ao longo dos quase vinte anos dedicados ao campo dos estudos da deficiência de matriz feminista, sendo boa parte desse tempo vinculada ao Núcleo de Estudos da Deficiência da UFSC, fundado em 2008 pelo professor Adriano Henrique Nuernberg e atualmente coordenado por mim. O objetivo deste texto é contextualizar brevemente as contribuições ético-políticas dos estudos feministas da deficiência para a construção de pesquisas e práticas profissionais comprometidas com a despatologização da deficiência e a produção de uma psicologia anticapacitista. Para isso, abordarei dois pontos centrais. O primeiro deles é acerca da necessidade de rompermos com a compreensão da deficiência como uma patologia para ampliarmos as possibilidades de alianças entre os estudos da deficiência e outros campos de estudo que abordam grupos marginalizados. O segundo ponto se refere a necessidade de, com base no princípio feminista de que o pessoal é político, visibilizar narrativas da deficiência que estejam comprometidas com a produção de histórias múltiplas, plurais e diversas da deficiência, sem cair na narrativa da superação.

Visando dar conta dos objetivos propostos, inicio o texto com um princípio fundamental da **Justiça Defeça**¹ (Mello; Fietz, 2021), que consiste em um movimento formado por pessoas com deficiência não brancas e com sexualidades dissidentes. Esse é sintetizado na afirmação "Nenhum corpo ou mente deve ser deixado para trás" (Sins Invalid, 2019).

Para fundamentar minha explanação, escrevo este texto a partir de reflexões que venho desenvolvendo a partir das minhas leituras, diálogos e reflexões realizados COM importantes autoras como Mia Mingus, Eva Kittay, Rosemarie Garland-Thomson, Débora Diniz, Alison Kafer, Anahi Guedes de Mello, Sunaura Taylor, Geisa Bock, Karla Garcia Luiz, Marcia Moraes, Alexandra Tsallis, Débora Gomes, Camila Alves e tantas outras companheiras e aliadas de luta que nos oferecem importantes subsídios teórico-metodológicos para uma perspectiva ético-política de compreensão da deficiência. Essa perspectiva rompe com o processo histórico de patologização da deficiência sem deixar de abordar elementos importantes dessa experiência, como a dor, a dependência, a interdependência e o direito ao cuidado. Além disso, também aponta a necessidade de se compreender a deficiência como uma categoria de análise que, na intersecção com gênero, raça, sexualidade, idade, região, entre outros marcadores sociais, constitui diferentes experiências (Garland-Thomson, 2002).

¹Pergunta inspirada no texto de Beltrame, Gesser e Souza (2019), acerca dos diálogos sobre medicalização da infância e educação.



Carva

Inspiradas pelas premissas das teorias feministas, as teóricas da deficiência têm destacado que o pessoal é político e que precisamos narrar outras histórias de compreensão da deficiência, que rompam com a narrativa amplamente difundida que posiciona pessoas com deficiência de modo generalizado como doentes, totalmente incapazes, merecedores de ações de caridade; e que abracem a deficiência como a mais humana das experiências, algo que, como já destacou Rosemarie Garland-Thomsom (2002) no seu texto *Integrating disability: transforming Feminist Theory*, (Integrando a deficiência: transformando a teoria feminista), todas as pessoas que tiverem o privilégio de envelhecer irão vivenciá-la em alguma medida.

Na primeira edição do evento do CRP, que ocorreu em setembro de 2019, apresentei contribuições muito importantes dos estudos feministas da deficiência para a construção de práticas comprometidas com a implementação da legislação brasileira sobre a deficiência, que segundo Isabel Maior (2017), é uma das mais completas do mundo no que se refere à garantia de direitos, mesmo que ainda tenhamos muitos desafios para implementá-la. Abordei sobre a importância de implementarmos uma análise interseccional da deficiência, uma vez que a experiência da deficiência é muito diversa a depender da intersecção com gênero, raça, sexualidade, classe social, regionalidade e demais marcadores sociais da diferença. Também destaquei a necessidade de rompermos com o “mito do independente” – sendo esse sujeito normalmente representado por um homem branco, cisheterossexual, do norte global, um sujeito totalmente independente e capaz – e abraçarmos a dependência e a interdependência como inerentes à condição humana. Destaquei também a necessidade de não tornarmos as pessoas com deficiência dependentes naquilo que elas podem fazer sozinhas ou com assistência, garantindo que elas possam ter agência, mesmo dependendo de outras pessoas para atividades da vida cotidiana.

Por fim, ressaltei a importância de desenvolver nossas pesquisas e práticas com as pessoas com deficiência e não sobre elas como uma estratégia de se romper com o capacitismo tão presente no nosso contexto social.

Acredito que os estudos feministas da deficiência têm o potencial de mediar a construção de pesquisas e práticas anticapacitistas, que favoreçam a emancipação humana. Na fala realizada na terceira edição do evento promovido pelo CRP-12, optei por abordar acerca da necessidade de rompermos com a patologização da deficiência, e fortalecermos a compreensão desta categoria como política, como já tenho defendido em inúmeras publicações, com destaque para o dossiê organizado em parceria com Marcia Moraes intitulado “Psicologia e políticas da deficiência: ativismos, aleijamentos e a luta anticapacitista” (Gesser; Moraes, 2024). Acredito que esse desafio é fundamental para que possamos promover coalizões e alianças entre os Estudos Feministas da Deficiência com os Feminismos Negro, Interseccional e Decolonial, com a Teoria Queer e também com os teóricos da Reforma Psiquiátrica.

A narrativa biomédica, que patologiza pessoas com deficiência, posicionando-as como doentes e anormais, tem efeitos políticos muito importantes na vida das pessoas com deficiência, e tem corroborado para que essas busquem estratégias normalizadoras de seus corpos e mentes ao invés de fomentar processos de coalizão e luta política por justiça social.

Ou, dialogando com a autora Fiona Campbell (2009), tem dispersado pessoas com deficiência, dificultando a produção de encontros e alianças. Essa narrativa também tem dificultado coalizões de teóricas dos estudos da deficiência com teóricas feministas, teóricos que estudam sexualidades dissidentes e estudiosos da reforma psiquiátrica, uma vez que a compreensão da deficiência como doença faz com que esses grupos não consigam ver a “saída do armário deficiente” como uma estratégia política com o potencial de aleijar o mundo, rompendo com a homogeneização cultural tão criticada por autores como Robert McRuer (2002), Alison Kafer (2013), Marco Gavério e Anahi Guedes de Mello (2019).

Acredito que a compreensão da deficiência como uma patologia e um problema individual e, no máximo da família, dificulta que pessoas com deficiência se tornem sujeitos políticos e que possam, em aliança entre eles e com outros grupos subjugados, lutar contra os sistemas opressivos que tentam, o tempo todo, invisibilizá-las.

Mia Mingus (2011) oferece importantes elementos para entendermos o processo pelo qual pessoas com deficiência se tornam sujeitos políticos, com uma análise crítica sobre capacidade, poder, privilégio, bem como que se sentem conectadas e solidárias com outras pessoas com deficiência. A autora diferencia pessoas “descritivamente com deficiência” (descriptively disabled) e “politicamente com deficiência” (politically disabled).



Freepik

O primeiro grupo se refere àquelas pessoas que, embora tenham a experiência vivida de serem pessoas com deficiência – sabem como é usar uma cadeira de rodas, andar com órtese, sentir dor crônica, ter pessoas olhando para elas, serem institucionalizadas, estarem isoladas, não terem acesso a diversas informações – não refletem sobre o capacitismo, discriminação ou, até mesmo, nem se nomeiam como pessoas com deficiência. Em relação à pessoa politicamente com deficiência, Mingus (2011) destaca:

Quando digo “politicamente com deficiência”, quero dizer alguém que é descritivamente com deficiência e tem uma compreensão política sobre essa experiência vivida. Quero dizer, alguém que tem uma análise sobre capacidade, poder, privilégio, que se sente conectado e solidário com outras pessoas com deficiência (independentemente da linguagem que você use). Refiro-me a alguém que pensa a deficiência como uma identidade/experiência política, fundamentada em sua experiência descritiva vivida.

A partir de nossas pesquisas e vivências relacionadas à deficiência, temos identificado, no Núcleo de Estudos da Deficiência da UFSC, que a construção da pessoa politicamente com deficiência é um processo que não pode ser compreendido apenas como uma derivação de ser descritivamente com deficiência. Ademais, o capacitismo, ao circunscrever a deficiência como um problema individual ao invés de uma questão de justiça, dificulta que pessoas com deficiência se encontrem e tensionem os espaços nos quais elas estão inseridas a fim de aleijá-los, de modo a reivindicar que eles sejam planejados para o acolhimento de pessoas com diferentes corporealidades.

Entendendo que o pessoal é político, e que precisamos nos tornar politicamente pessoas com deficiência, tenho, em parceria com o LEdI da Udesc e o Laboratório PesquisarCOM da UFF, coordenado um grupo de estudos que tem o intuito de estudar os estudos feministas de deficiência. O grupo já vem acontecendo desde 2017 e integra atualmente mais de 300 pessoas do Brasil e do exterior. A partir deste trabalho, tenho defendido algumas premissas tais como a de que o encontro com os estudos feministas da deficiência pode produzir narrativas insurgentes da deficiência, que rompam com a histórica associação dessa experiência com a patologia e a abjeção (Gesser, *et. al.* 2024) e que é muito relevante fomentar a produção de coalizões entre pessoas com deficiência e outros grupos subjugados (Gesser; Moraes, 2023).

Romper com a associação entre deficiência e doença pode contribuir para o fortalecimento da luta anticapacitista, por meio da incorporação de seus princípios a outras lutas, como, por exemplo, a luta antimanicomial e as lutas feministas. Além disso, tal rompimento pode favorecer uma maior abertura para o ensino dos estudos da deficiência na formação em psicologia, como propõem Linton (1998) e Gesser et al. (2023), bem como em outros campos do saber.

Vale destacar que essa ruptura com a perspectiva patologizante da deficiência já foi incorporada à legislação brasileira sobre o tema, a qual define a deficiência como uma experiência que se torna opressiva devido à existência de barreiras e à ausência de suportes e apoios que possibilitem às pessoas com deficiência uma vida digna.

A partir das reflexões que venho desenvolvendo com base nos estudos feministas da deficiência, gostaria de delimitar algumas questões importantes para o ensino, a pesquisa e a atuação profissional no âmbito da deficiência, bem como para a luta política. Essas questões serão sumariamente apresentadas em três pontos (ainda que reconheça a existência de outros elementos relevantes):

1

Contar outras histórias sobre a deficiência, a fim de disputar as narrativas que vem dominando o entendimento desta categoria e a circunscrevem ao desvio, a patologia, a uma tragédia pessoal que inviabiliza uma vida boa e feliz. Essas histórias têm o potencial de produzir fissuras no entendimento hegemônico da deficiência e fomentar alianças entre as pessoas com deficiência de delas com outros grupos marginalizados.

2

Promover um processo de letramento anticapacitista na academia, que deve ser implementado desde a formação inicial. Esse processo deve abranger não apenas a formação em Psicologia, mas também a de todos os profissionais que lidam com seres humanos, uma vez que a deficiência é a mais humana das experiências e tende a ser vivenciada, em alguma medida, por todas as pessoas que tiverem o privilégio de envelhecer.

3

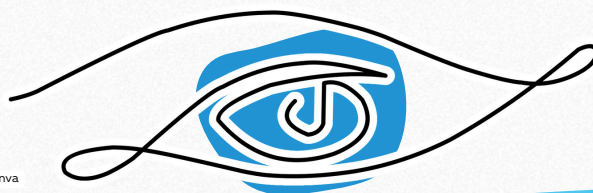
Promover a emancipação social das pessoas com deficiência. Em um texto escrito em colaboração com Pamela Block e Anahi Guedes de Melo (Gesser; Block; Mello, 2020), destacamos que a perspectiva emancipatória da deficiência tem como principais características: a) o entendimento da deficiência como uma forma de opressão social; b) a necessidade de visibilização das barreiras sociais que obstaculizam a participação social das pessoas com deficiência; c) a crítica ao processo de patologização e objetificação da pessoa com deficiência; d) a análise dos efeitos do entrelaçamento entre gênero, raça, deficiência e outras categorias sociais para a produção de subjetividades e vulnerabilidades; e) a importância de produzirmos conhecimentos e práticas psicossociais com as pessoas com deficiência, subvertendo a histórica associação desse grupo social ao desvio e à patologia, em consonância com o lema “Nada sobre nós, sem nós”.

Para finalizar esse texto, vou me debruçar sobre a importância da formação em estudos da deficiência. Realizamos, com o apoio financeiro do CNPq, um estudo que teve o objetivo de identificar as contribuições dos estudos da deficiência para a formação em Psicologia. O estudo foi publicado na Revista Psicologia & Sociedade e está disponível na plataforma Scielo (Gesser et al., 2023). Foram entrevistados 14 estudantes que cursaram a disciplina de “Psicologia e Pessoas com Deficiência”, que é obrigatória no curso de Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina.

Os resultados mostraram que a disciplina contribuiu para:

- a) a apropriação do modelo social da deficiência e das contribuições dos estudos feministas da deficiência para qualificar a atuação profissional em psicologia junto às pessoas com deficiência;
- b) a identificação das pessoas com deficiência como sujeitos políticos que tiveram papel fundamental na luta pelos seus direitos e também para disputar a narrativa da deficiência, por meio da crítica ao modelo médico e criação do modelo social da deficiência;
- c) a ampliação da percepção das barreiras sociais que obstaculizam a participação das pessoas com deficiência;
- d) a apropriação de alguns elementos da legislação brasileira sobre a deficiência.

Em síntese, o estudo mostrou que o trabalho que eu e outros colegas que vieram antes de mim, como o Professor Adriano Henrique Nuernberg, temos realizado na UFSC (no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão) tem produzido importantes fissuras e deslocamentos na visão hegemônica da deficiência, e que precisamos ampliar esse “letramento anticapacitista” para outros cursos de Psicologia e também de outras áreas do conhecimento, de modo a seguirmos firmes e em coalização rumo a construção de uma psicologia anticapacitista.



Canva

Referências

AUTORA*:



Marivete Gesser

CRP 12/05091

Doutora em Psicologia (UFSC)
Professora do Departamento de
Psicologia da Universidade
Federal de Santa Catarina. Bolsista
PQ-1D do CNPq

Texto alternativo para a foto: Foto em fundo claro. Ao centro está Marivete Gesser. Uma mulher branca, de cabelos e olhos castanhos. Os cabelos são lisos e vão um pouco abaixo da altura dos ombros. Está usando um colar vermelho e um vestido em tons vermelho, laranja e amarelo e verde.

CAMPBELL, Fiona K. **Contours of ableism: the production of disability and abledness.** New York: Palgrave Mcmillan, 2009.

GARLAND-THOMSON, R. Integrating disability, transforming feminist theory. **NWSA Journal**, 14(3), 1-32, 2002.

GESSER, M.; BLOCK, P.; MELLO, A. G. de. **Estudos da deficiência: interseccionalidade, anticapacitismo e emancipação social.** In: GESSER, MARIVETE; BÖCK, G. L. K.; LOPES, P. H. (Org.). Estudos da deficiência: anticapacitismo e emancipação social. Curitiba: CRV, 2020. p. 17-35.

GESSER, M., COSTA, L. M. L, LUIZ, K. G; SILVEIRA, T. B. H. O encontro com os estudos feministas da deficiência e a produção de narrativas insurgentes. **Rev. psicol. polít.**, São Paulo, v. 24, e 24515, 2024.

GESSER, M. et al.. O ensino dos estudos da deficiência: contribuições para a formação em psicologia. **Psicologia & Sociedade**, v. 34, p. e258221, 2022.

GESSER, M., LORANDI, J. M, MARTINS, V. F. P., & SILVA, J. P. O ensino dos estudos da deficiência: contribuições para a formação em psicologia. **Psicologia & Sociedade**, v. 34, p. e258221, 2022.

GESSER, M.; MORAES, M. Ofensivas capacitistas e o medo de um planeta aleijado: desafios para o ativismo defixa. **Athenea Digital**, v. 23, 1-20, 2023.

Referências

GESSER, Marivete e MELLO, Anahí Guedes de. Politizar a deficiência, produzir aleijamentos desde o Sul Global. **Psicol. Am. Lat.** [online]. 2021, n.36, pp.129-138. ISSN 1870-350X.

GESSER, M; MORAES, M. Psicologia e políticas da deficiência: ativismos, aleijamentos e a luta anticapacitista. **Revista Psicologia Política**, volume 24, e25346. Epub 23 de agosto de 2024.

KAFER, Alison. **Feminist, queer, crip**. Indiana: Indiana University Press, 2013.

LINTON, Simi. **Claiming disability: knowledge and identity**. New York: University Press, 1998.

MAIOR, Izabel Maria Maior de. Movimento político das pessoas com deficiência: reflexões sobre a conquista de direitos. **Inclusão Social**, v. 10, n. 2, p. 28-36, 2017. Disponível em: <http://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4029>. Acesso em: 25 nov. 2024.

MCRUER, Robert. **Crip theory: cultural signs of queerness and disability**. New York; London: New York University Press, 2006.

MELLO, Ana Gabriela; GAVÉRIO, Márcia Aparecida. Facts of cripness to the Brazilian: dialogues with Avatar, the film. **Anuário Antropológico**, v. 44, n. 1, p. 43-65, 2019.

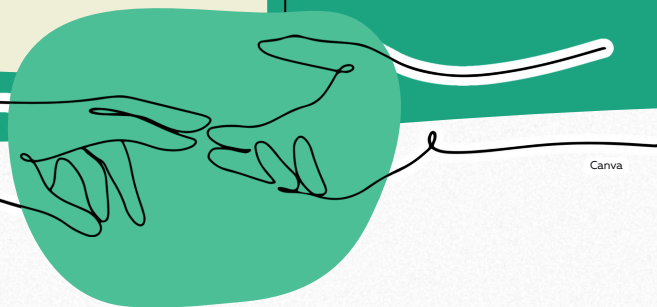
MELLO, Ana Gabriela de; FIETZ, Helena; RONDON, Gabriela. Entre os "direitos das pessoas com deficiência" e a "justiça deficiã": reflexões antropológicas a partir do contexto brasileiro [vídeo]. VII ENADIR – Encontro Nacional de Antropologia do Direito, agosto 2021. **YouTube**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TVPdIWzaS8A>. Acesso em: 12 fev. 2025.

MINGUS, Mia. **Moving toward the ugly: a politic beyond desirability**. Leaving Evidence: a blog by Mia Mingus, 21 ago. 2011. Disponível em: [MINGUS, M. Moving toward the ugly: a politic beyond desirability. Leaving Evidence - a blog by Mia Mingus, 21 de agosto de 2011.](#) Acesso em: 22 jul 2025.

SINS INVALID. W jul. hat is disability justice? Adapted from Patty Berne's "Disability justice – a work draft". In: **Skin, Tooth, and Bone: the basis of movement is our people**. 2. ed. 2019.

“Eu até ficaria com você se você andasse”: o amor clandestino e a anulação do desejo de sentir das pessoas com deficiência

AUTORAS*: Gabriela Alban
Ângela Maria Bavaresco



Construiu-se ao longo dos anos um estigma diante das pessoas com deficiência e sua maneira singular, corpórea e de existência. Este estigma traz sérias consequências para o aumento de opressões. Ressalto também, no que tange às pessoas com deficiência e seus corpos, a noção que a sociedade tem diante das relações para com as pessoas com deficiência, sejam elas relações de ordem sexuais ou amorosas. Considera-se normal na sociedade o fato das pessoas nunca terem experienciado alguma relação com PCDs (pessoas com deficiências) na sua vida, e tudo que não é experienciado, como sentimentos de medo, estranhamento e angústia, podem vir à tona. Por consequência, os seres humanos acabam se aprisionando naquela realidade já conhecida, se afastando de qualquer fagulha de sociabilidade com o desconhecido.

É preciso compor uma linha do tempo sobre a história das pessoas com deficiência, pois se faz essencial para que se exponha as concepções corporais desenvolvidas ao longo dos séculos. De acordo com o Coletivo Feminista Helen Keller (2020), na Idade Média a anomalia de corpos ligava fortemente a imagens sobrenaturais e demônios. Em 1690, John Locke, com sua teoria naturalista, teorizava a pessoa com deficiência como sendo um indivíduo carente de ideias e estruturas intelectuais, mas possível de ser “moldado”. Em 1920, se trazia o nome corpo-eficácia como a nova versão corporal, onde a satisfação encontrava-se no âmbito trabalhista e posteriormente na estética, para consertar qualquer “falha” de possível transformação, o que não era possível de conserto, era excluído do convívio social (Coletivo Feminista Helen Keller, 2020).

No século XIX, criou-se a perspectiva sociológica de Émile Durkheim, em que ele conceitua essas situações de desajustes da normatividade como “patologias sociais”. Durkheim dispõe a sociedade como um “organismo” ou “corpo” que carece e necessita de intervenções que possibilitem livrar-se de episódios que a despotencializam e a fragilizam, dispondo a consequência do adoecimento (Durkheim, 1988 *apud* Safatle, 2015).

A Organização Mundial da Saúde estima que no mundo existam mais de um bilhão de pessoas com deficiência (WHO, 2012), sendo que 17,2 milhões de pessoas, de 2 anos ou mais, vivem no Brasil (IBGE, 2019). Atualmente, a construção midiática na sociedade confunde a deficiência com as doenças e, por causa destes, reforça a ideia de curar para normalizar. Isso diz respeito a um imaginário social da deficiência, em que a condição deve ser combatida do mesmo modo que se cura uma doença (Werneck, 2011). A deficiência em si, não se constitui somente, seja ela por meio do diagnóstico desde nascença ou adquirida ao longo da vida, mas é construída e mantida pela sociedade, por interpretar a deficiência como sendo inferior às singularidades de cada pessoa. Portanto, a deficiência é mais um estressor construído pela própria sociedade diante das formas singulares de vida (Siebers, 2008; Mitchell; Synder, 1997; Edwards, 1997 *apud* David, 2015).

Constrói-se uma identidade no desenvolver da vida, a partir das relações que se afirmam na comunidade, na família e nas tradições culturais locais de cada indivíduo, que pode ir redirecionando pensamentos, conceitos, reflexões e ressignificações acerca de si. A partir do viés da Psicologia Social, a identidade pode ser compreendida como um fato subjetivo de duas ramificações, sendo elas a semelhança e as diferenças entre si e os demais grupos (Deschamps; Moliner, 2009).

A partir do Código de Ética do Psicólogo, especificamente no segmento intitulado "Princípios Fundamentais", no seu primeiro e segundo princípio, consta-se, respectivamente:

1

O psicólogo baseará o seu trabalho no respeito e na promoção da liberdade, da dignidade, da igualdade e da integridade do ser humano, apoiado nos valores que embasam a Declaração Universal dos Direitos Humanos.

2

O psicólogo trabalhará visando promover a saúde e a qualidade de vida das pessoas e das coletividades e contribuirá para a eliminação de quaisquer formas de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

(Código de Ética Profissional do Psicólogo, 2005, p.7).

No decurso destes aspectos, a psicologia mostra-se ser uma mão essencial para desenvolver este tema, enquanto profissional que trabalha socialmente para a integração dos indivíduos, e é resistência a todo tipo de discriminação ou ato que despoticize a capacidade humana de ser existência, seja ela de qual maneira for.

Com base nos relatos a seguir, adentraremos sob a perspectiva da pessoa com deficiência, na qual existimos em uma sociedade capacitista de extrema desenvoltura machista, ainda moldado no padrão corpo-eficácia. Esse espaço foi especialmente separado para os participantes compartilharem experiências vivenciadas ao longo da vida no contexto das relações amorosas, trazendo a fala deles como a principal fonte de conteúdo. É importante frisar que os entrevistados atribuíram-se nomes fictícios, priorizando o sigilo e a segurança dos entrevistados.

As pessoas sem deficiência costumam achar que todas as PCD's estão extremamente "desesperadas" por um relacionamento, acham também que nós não temos nossas escolhas e preferências ou que temos nossa sexualidade super aflorada {..}

(Marina, 20 anos)



Freepik



A deficiência ainda é percebida a partir daquela perspectiva do modelo médico [...] a forma de abordagem ainda é bastante caritativa, ou seja, sobre um olhar de pena, em relação aquela pessoa, [...], por exemplo, você está acompanhada de alguém e acharem que essa pessoa é sua cuidadora ou seu cuidador, justamente por não perceber essa potência sexual na mulher com deficiência" (Bell, 28 anos).

"[...] entendi que as pessoas têm medo de serem gentis com deficientes porque podemos nos apaixonar pela demonstração de carinho seja qual for a intensidade, [...] nossa colega em comum ao saber que eu era apaixonado pela Vanessa (nome fictício) tratou de contar para todos da turma, um dia após a notícia sair da boca de Maria (nome fictício), Vanessa, veio de forma pública falar em alto e bom-tom que ela nunca ficaria com uma pessoa como eu" (Plutão, 35 anos).

"Sempre que começo a me envolver com alguém, sinto a obrigação de explicar toda a minha história e deficiência, quase que um relatório de como e porque fiquei assim. Falo sobre as cicatrizes, [...] é horrível, sinto que estou me "vendendo" a pessoa e esperando que ela não me considere uma fruta podre" (Amélia, 25 anos).

"Me sinto como o Monstro de Dr. Frankenstein implorando pelo meu criador para dar um amor, igual a mim, pois não aguento mais ser rejeitado pelas pessoas. Nenhuma vingou, poucos exploraram o meu potencial. Atualmente eu digo que eu sou ASSEXUAL por imposição dos outros que são capacitistas, [...] eu sei que eu tenho que trabalhar muito a questão da percepção do meu corpo, não adianta falarem que sou bonito se os olhos dizem outras coisas, a verdade está nos olhos, são muito expressivos e mesmo sem palavras eles podem machucar" (Plutão, 35 anos).



Rubens, tornou um motivo de riso próprio o fato de quando se relaciona de forma on-line com alguma mulher e conta que tem uma deficiência, elas desaparecem:

"Começava a conversar normalmente e só lá para o terceiro ou quarto contato eu revelava que tinha uma deficiência motora, era um PCD. A grande maioria nunca mais me respondia e eu dizia rindo para mim mesmo: "Vixi, espantei mais uma!!!" (Rubens, 54 anos).

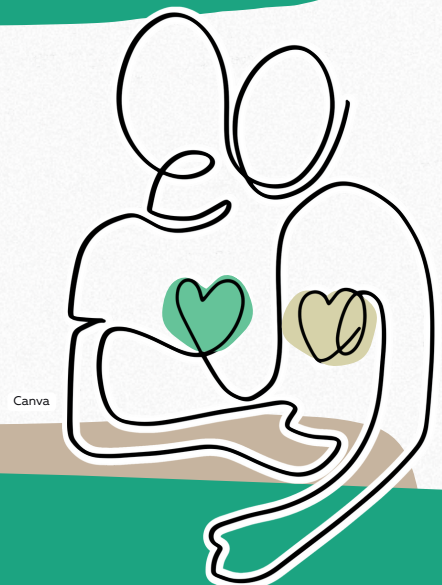
Ana, se refere sobre o fato do preconceito ser algo tão social e instaurado a ponto de ser algo clandestino, proibido para si mesma(o) de experimentar:

"Minhas relações amorosas sempre foram clandestinas, [...] clandestinas até para mim porque eu sempre fiz muito o exercício de me convencer que eu não gostava da pessoa, que não estava sentindo nada pela pessoa, para evitar que aquele sentimento crescesse porque eu sabia que aquela pessoa não estaria disposta a viver um relacionamento comigo pela minha condição" (Ana, 20 anos).

Assim como Ana menciona, Amélia e Ester também relatam situações de clandestinidade, onde seus companheiros gostariam que "deixassem por debaixo dos panos" a relação.

Todos os relacionamentos que tive (com exceção do meu atual relacionamento) tinham certo constrangimento de aparecer comigo em público.

(Amélia, 25 anos).





Eu tive um relacionamento antes desse meu atual, mas que não foi assumido. Eu passei acho que dos meus 16 até mais ou menos meus 18 anos com essa pessoa e eu nunca fui assumida. Eu sei disso justamente quando comecei enxergar isso" (Ester, 24 anos).

"Já deixei de ser "a escolhida" pelo fato de ter uma deficiência, ou que muitas vezes também já me senti invisível no meu grupo de amigas quando todas eram escolhidas, e eu ficava apenas a margem, não sendo nem considerada (na maioria das vezes, por ter uma deficiência)" (Marina, 20 anos).

"Teve uma fase que eu e meu namorado terminamos, ficamos um tempinho separados e eu me relacionei com outras pessoas e aí quando eu terminei, eu fiquei com esse certo medo de 'meu Deus, voltar para aquela fase de ter que conhecer pessoas e explicar que eu sou cadeirante e ser rejeitada', todo aquele processo, então fiquei com muito medo de me relacionar com as pessoas" (Ester, 24 anos).

Plutão retrata uma das suas experiências sexuais onde sentiu que o parceiro estava sentindo "nojo" dele e o quão aquilo impactou de forma negativa para ele:

"Durante o ato sexual, acabei olhando para o 'barzinho de canto' e percebi que quanto estava me comendo de quatro, ele estava com a cara virada para lateral ou ora olhando para o teto, e isso me deixou tão mal que queria sumir ali mesmo, eu sei que minha escoliose é muito grande, porém, aquele olhar de nojo me deixou mais triste ainda, acho que durante o ato ele viu que não aguentaria, disse que tinha gozado, (mas eu sei que não, rs), levantou e foi para o meu quarto, se vestiu, me agradeceu e foi embora sem me abraçar, beijar, (poxa não fui beijado nem na entrada e nem na saída) e nunca mais o vi" (Plutão, 35 anos).



Em meio a estas experiências que marcaram de forma significativamente negativa os participantes, de nenhuma forma pode-se generalizar que todos os indivíduos passaram somente por situações estigmatizadas.

"Dava para ver o espanto, a curiosidade nos rostos das pessoas nos observando, achando diferente uma moça sem deficiência andando romanticamente com um rapaz com paralisia cerebral. Fomos à praça de alimentação lotada. Sentamos lado a lado, muito animados, comendo lanche, doces, rindo, trocando nossas primeiras carícias. E o pessoal das mesas em volta olhando curiosos, mesmo que disfarçadamente [...] Ao lado dela descobri que sou capaz de viver uma relação amorosa, a beijar na boca, acariciá-la. Sentia-me seguro ao seu lado para me soltar sem medo de ser repreendido, podendo brincar um com o outro" (Rubens, 54 anos).

"Após o filme, ficamos ainda na sala de cinema e ficamos conversando, ele disse que queria ficar comigo, nervoso aceitei, e ficamos na sala de cinema até os funcionários pedirem para sairmos por conta da próxima sessão que iniciaria e ao sairmos ele queria andar comigo de mãos dadas e rechacei a ideia por estamos em um shopping estritamente familiar e tinha medo de sofrer ato homofóbico, ele entendeu meu ponto e fomos para a praça de alimentação, e ele foi muito fofo em querer ficar do meu lado e me abraçar, Leandro (nome fictício) era muito de abraçar e demonstrar carinho, eu estranhava muito, por ser deformado, passei a evitar qualquer tipo de toques dos familiares, amigos e aos amorosos, na minha cabeça as pessoas me abraçavam estariam fazendo a cara de nojo" (Plutão, 35 anos).

Após a leitura, me parece nitido a visão estereotipada e, de certa forma, patológica da sexualidade da pessoa com deficiência. Independentemente de sua manifestação de interesse sexual e/ou amoroso por alguém, a pessoa com deficiência será considerada anormal.

Estas práticas discriminatórias mascaradas em pensamentos e ações equivocadas cristalizam cada vez mais o preconceito e a visão de anormalidade. Por isso, é essencial que isso venha a se extinguir na nossa geração e nas gerações futuras, onde todas as formas de amar e se relacionar sejam válidas e que as pessoas entendam que amar e se relacionar é um direito de todos, inclusive das pessoas com deficiência.

Pelo fato de haver poucos artigos e pesquisas que abordem as experiências vivenciais, nos interessamos em trazer as percepções amorosas/sexuais das pessoas com deficiência de forma realista e vivencial, apresentando as experiências e os sentimentos que elas vivenciam diariamente ao se relacionarem com a sociedade. Também queremos abordar como esses estigmas construídos socialmente afetam a maneira como se relacionam consigo mesmos e com as pessoas ao seu redor.

A pesquisa pode concluir que, muito mais do que as pessoas com deficiência se afastarem da sociedade, é a sociedade que afasta as pessoas com deficiência dos vínculos amorosos. Isso porque ela continua estagnada em aspectos culturalmente enraizados sobre preconceitos e não abre possibilidades para que se construam novos pensamentos acerca do tema. É notório por meio da pesquisa realizada que a sociedade vive em dois extremos quando o assunto é sexualidade de pessoas com deficiência: ou as consideram hipersexualizadas, ou assexuais e infantis. Pelo histórico cultural infantilizado, além da dessexualização das pessoas com deficiência e a valorização do padrão médico de definição como sendo corpos doentes ao longo dos séculos, muitos indivíduos sem deficiência ainda não se relacionam com PCDs, pois possuem o prejulgamento de que estar com alguém com deficiência requer extrema responsabilidade (por precisar de uma demanda de ajuda). Além disso, se a relação for amorosa, supõe-se que a PCD não trará o prazer necessário ao parceiro, já que o corpo desejante atualmente não tem similaridade aos corpos com deficiência. Neste aspecto,



percebe-se que a vergonha da exposição de relações amorosas/sexuais com indivíduos com deficiência acontece frequentemente. A pessoa não quer "expor" para a sociedade que se relaciona com alguém com deficiência, diante do receio de que as pessoas de seu meio e a sociedade em geral possam pensar sobre a sua "coragem" de se relacionar amorosamente, e, principalmente, questionar o porquê se relacionar com alguém "desse jeito". Não se dá valor, nem o ambiente, muito menos o acolhimento necessário para que os mesmos possam expor seus reais desejos, opiniões e percepções sobre a sexualidade e os relacionamentos amorosos na totalidade. Por isso, trazer estes aspectos vivenciais sobre as pessoas com deficiência foi um dos nossos objetivos - alcançados com maestria. Os participantes tiveram a liberdade e o acolhimento para trazerem o que sentiam, ficaram confortáveis para falar o que a sociedade tanto tenta deixar "por debaixo dos panos". É de urgência social e cultural que se ressignifique preconceitos, até então medievais, a respeito da validação de corpos com deficiência. Em desenvolvimento deste aspecto, as opressões e os estigmas podem vir a diminuir consideravelmente, proporcionando uma maior abertura às diversidades dos seres, além da construção de um mundo inclusivo e mais humano. É preciso deixar de lado as diferenças anatômicas como sendo algo inferior ou abominável, para se tratar como maneiras de experienciar o viver dentro da totalidade humana do indivíduo.

AUTORAS*:



Gabriela Alban

CRP 12/25981

Psicóloga, Graduada pela Universidade do Oeste de Santa Catarina - UNOESC de São Miguel do Oeste-SC e mulher com deficiência física. E-mail: psi.gabrielaalban@gmail.com



Angela Maria Bavaresco

CRP 12/01262

Psicóloga, Mestre em Ciências da Saúde Humana e Professora do curso de Psicologia da Universidade do Oeste de Santa Catarina, Campus de São Miguel do Oeste-SC. E-mail: angela.bavaresco@unoesc.edu.br

Referências

COLETIVO FEMINISTA HELEN KELLER. **Mulheres com deficiência: garantia de direitos para exercício da cidadania**. Brasil; União Europeia, 2020. 138 p. Disponível em:

https://www.mpma.mp.br/arquivos/CAOPID/publicacoes/12359_guia_feminista_helen_keller_mulheres_com_deficiencia.pdf. Acesso em: 1 ago. 2022.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Código de Ética Profissional dos Psicólogos**, Resolução n.º 10/05, 2005.

DAVID, C. M. et al. (Orgs.). **Desafios contemporâneos da educação**. São Paulo: Editora UNESP; Cultura Acadêmica, 2015. 370 p.

DESCHAMPS, J. C.; MOLINER, P. **A identidade em psicologia social**: dos processos identitários às representações sociais. Petrópolis: Vozes, 2009.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Censo demográfico 2019**: pessoas com deficiência e as desigualdades sociais no Brasil. Rio de Janeiro: IBGE, 2019.

SAFATLE, Vladimir. Uma certa latitude: Georges Canguilhem, biopolítica e vida como errância. **Scientiae Studia**, São Paulo, v.13, n.2, p.335–367, jun.2015. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ss/a/ddP8mv4dxMcgsRWXq3Fsp4J/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 ago. 2022.

WERNECK, C. **Manual da mídia legal**. Rio de Janeiro: Escola de Gente, 2011. Disponível em: <http://www.escoladegente.org.br>. Acesso em: 6 set. 2022.

WORLD HEALTH ORGANIZATION – WHO; THE WORLD BANK. **Relatório mundial sobre a deficiência**. São Paulo: Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência – SEDPCD, 2012. Disponível em: https://apps.who.int/iris/bitstream/10665/44575/4/9788564047020_por.pdf. Acesso em: 1 ago. 2022.

Psicologia e Inclusão: Reflexões e práticas na formação acadêmica

AUTORA*: Jurema de Andrade Bressan



A inclusão de pessoas com deficiência tem evoluído ao longo do tempo, acompanhando avanços sociais, científicos e políticas públicas. No entanto, ainda há desafios a serem superados para garantir que todos tenham acesso igualitário a direitos e oportunidades. No Centro Universitário UNIVINTE, a disciplina Psicologia, Deficiência e Inclusão tem sido uma experiência enriquecedora, proporcionando aos alunos um aprofundamento teórico e prático sobre o tema e incentivando reflexões que impulsionam mudanças sociais.

Mais do que uma abordagem teórica, a disciplina se desdobra em uma Atividade Extensionista, promovendo a interação entre alunos e a comunidade. Seu objetivo central é refletir sobre o conceito de deficiência e suas formas de intervenção, reabilitação e inclusão nos âmbitos social, profissional e educacional. A estrutura do curso permite que os alunos adquiram conhecimentos teóricos antes de aplicá-los na prática, por meio de projetos extensionistas. Dessa forma, a formação acadêmica se fortalece, preparando psicólogos para atuarem com mais empatia, conhecimento e eficiência no atendimento a pessoas com deficiência e suas famílias.

A disciplina também busca desconstruir estereótipos e analisar a evolução histórica da percepção sobre a deficiência. Durante séculos, essa condição foi vista como um fator de exclusão, associada à incapacidade e até mesmo a crenças religiosas ou morais que justificavam a marginalização dessas pessoas. Modelos assistencialistas predominavam, reforçando a dependência e limitando as oportunidades de participação social.

A disciplina tem início com a desconstrução do conceito de deficiência, promovendo a compreensão de que, antes da deficiência, há um indivíduo. Dessa forma, a nomenclatura mais adequada para se referir a essas pessoas é "Pessoa com Deficiência" (PCD). Essa terminologia está em conformidade com a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, a qual foi ratificada no Brasil com status de emenda constitucional pelo Decreto Legislativo n.º 186/2008 e promulgada pelo Decreto n.º 6.949/2009. (Brasil, 2008)

Ao longo da história, diversos termos foram utilizados para designar pessoas com deficiência, muitos dos quais são considerados inadequados atualmente. No século XX, expressões como "inválidos" foram amplamente empregadas. Entre meados de 1960 e 1980, termos como "incapacitados", "com capacidade residual", "defeituosos", "deficientes" e "excepcionais" eram comuns. Em 1980, surgiu a expressão "pessoas deficientes", seguida, na década de 1990, por variações como "pessoas portadoras de deficiência", "pessoas com necessidades especiais", "crianças especiais" e "alunos especiais" (Brasil, 2024). No entanto, essas denominações podem reforçar estereótipos e não refletem adequadamente a perspectiva dos direitos humanos, sendo substituídas pelo termo atualmente recomendado: Pessoa com Deficiência (PCD).

Hoje, a abordagem sobre a deficiência mudou significativamente, pautando-se na valorização da diversidade humana, na acessibilidade e na promoção da autonomia.

A acessibilidade não é um privilégio, mas um direito fundamental que está alinhada com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada pela ONU em 2006. O documento enfatiza a acessibilidade como direito humano (Brasil, 2008). Com os avanços das ciências sociais, da psicologia e das políticas inclusivas, há um reconhecimento crescente do protagonismo das pessoas com deficiência. O foco atual é a eliminação de barreiras físicas, sociais e atitudinais, garantindo direitos e equidade de oportunidades, em vez de apenas oferecer assistência.

Outro aspecto central da formação é a caracterização dos diferentes tipos de deficiência: motora, intelectual, auditiva, visual e múltipla. Cada uma apresenta desafios específicos, exigindo que os profissionais compreendam suas particularidades para oferecer suporte adequado. Muitas barreiras enfrentadas por essas pessoas não são apenas físicas, mas também atitudinais. A mudança de percepção e comportamento da sociedade é essencial para garantir uma inclusão efetiva. Assim, promover a inclusão vai além da acessibilidade física; requer uma mudança de mentalidade, na qual a diversidade é valorizada e todos têm as mesmas oportunidades de participação social, educacional e profissional.

Portanto, a formação nessa área deve enfatizar não apenas o desenvolvimento de competências técnicas, mas também a sensibilização e o compromisso com práticas inclusivas. Somente por meio da transformação das atitudes individuais e coletivas será possível garantir uma sociedade verdadeiramente acessível, onde as diferenças sejam respeitadas e celebradas como parte da riqueza humana.

Além do debate teórico, a disciplina enfatiza as possibilidades de intervenção psicológica junto a pessoas com deficiência, suas famílias e comunidades. A Psicologia tem um papel essencial na desconstrução de estereótipos e na promoção de um olhar mais humano sobre a diversidade (WHO 2011). O papel do psicólogo vai além do atendimento individual: ele atua na promoção da qualidade de vida, no fortalecimento de redes de apoio e na construção de uma sociedade mais acessível e inclusiva.

Nesse sentido, o psicólogo irá atuar nos diversos campos como educação, trabalho, clínica, pois onde existe humano, lá podemos estar atuando, fortalecendo, promovendo, transformando.

O Art. 27 da LDB (2011), diz 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, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. Por meio da educação inclusiva, busca-se não apenas garantir o acesso à escola, mas também promover a igualdade de oportunidades, o respeito, a valorização da diversidade e o desenvolvimento pleno de cada indivíduo (Brasil, 2024)

Não há como falar de inclusão sem abordar o capacitismo e as barreiras físicas e atitudinais que ele gera. O capacitismo é uma forma de discriminação que reduz as pessoas com deficiência a suas limitações, ignorando suas capacidades e individualidades. Ele se manifesta desde atitudes preconceituosas até a falta de acessibilidade em diferentes espaços. É fundamental reconhecer que a deficiência não é um problema em si, mas sim as barreiras impostas pela sociedade.

As barreiras enfrentadas pelas pessoas com deficiência podem ser classificadas em físicas e atitudinais. As barreiras físicas incluem a falta de rampas, banheiros adaptados, sinalização adequada e outras infraestruturas essenciais para a mobilidade e o acesso. Já as barreiras atitudinais envolvem preconceitos, estigmas e a ideia equivocada de que a deficiência é sinônimo de incapacidade. Ambas restringem a participação plena dessas pessoas na sociedade e reforçam a exclusão social. Heumann e Kristem (2020), afirmam que a deficiência só se torna uma limitação quando a sociedade falha em oferecer oportunidades.

Nesse sentido, a equidade é essencial para garantir justiça e igualdade de oportunidades. Enquanto a igualdade pressupõe tratar todos de forma idêntica, a equidade reconhece que cada pessoa parte de um contexto diferente e pode necessitar de apoios diferenciados para atingir seu potencial máximo. A implementação de políticas inclusivas, ações afirmativas e mudanças estruturais são passos fundamentais para uma sociedade mais acessível e justa.

Assim, a Atividade Extensionista da disciplina, permite que os alunos se tornem protagonistas do próprio aprendizado, aplicando os conhecimentos adquiridos diretamente na comunidade. Cada grupo de alunos desenvolve e implementa um projeto de intervenção dentro da temática "(D) Eficiência: Um Caminho de Possibilidades", título do projeto-modelo que elaborei enquanto professora responsável pela disciplina. Essa proposta foi criada para inspirar os alunos, que, sob orientação, constroem projetos alinhados com suas perspectivas e criatividade.

Os projetos podem ser desenvolvidos individualmente, em duplas ou em equipes de até quatro integrantes e envolvem atividades como palestras, dramatizações e vivências sensoriais. Essa abordagem proporciona uma experiência transformadora tanto para os alunos quanto para as pessoas atendidas pelos projetos.

Desde que o curso iniciou no ano de 2019, aproximadamente 265 alunos estiveram diretamente envolvidos em atividades de extensão voltadas para a psicologia, deficiência e a inclusão, contribuindo para a formação de uma sociedade mais justa e equitativa. A partir dessas iniciativas, estima-se que em média 500 pessoas tenham sido beneficiadas, demonstrando o impacto positivo dessas ações na comunidade.

Os projetos desenvolvidos incluem atividades de sensibilização, fortalecimento psicológico, formação de profissionais da área da saúde e educação, além de ações de apoio a famílias de pessoas com deficiência. O diferencial dessas iniciativas está na abordagem inovadora, que não apenas trata das questões técnicas da Psicologia, mas também enfatiza a necessidade de uma mudança cultural em relação à inclusão social.

Acredito que um dos aspectos mais marcantes desse trabalho é a construção de espaços acessíveis e acolhedores. Os resultados dessas intervenções apontam para uma maior autonomia dos indivíduos atendidos, além de um fortalecimento das redes de apoio comunitário. Essas ações extensivas representam um marco no desenvolvimento de políticas de inclusão, reforçando a necessidade de um olhar interdisciplinar e humanizado na Psicologia. Ao conectar a academia à realidade social, os projetos não apenas ampliam o alcance do conhecimento científico, mas também promovem mudanças concretas na vida das pessoas, consolidando a extensão como um poderoso instrumento de transformação social.

Nesse sentido, ao longo dos semestres, diversos projetos foram desenvolvidos, abordando diferentes aspectos da inclusão e da deficiência, a partir da temática estipulada pela professora sobre "(D) Eficiência: Um Caminho de Possibilidades", dentre eles, destacam-se:

Empoderamento da Pessoa com Deficiência Motora: oficinas voltadas ao fortalecimento da autoestima e autonomia, abordando temas como acessibilidade e direito

1

Empoderamento da Pessoa com Deficiência Visual: atividades que auxiliam no desenvolvimento de habilidades diárias e sociais, promovendo a inclusão de pessoas cegas e com baixa visão.

2

3

Empoderamento da Pessoa com Deficiência Intelectual: estratégias de interação e estimulação cognitiva para promover maior independência e participação social.

4

Cuidar de Quem Cuida: grupo de apoio para mães e cuidadores, abordando questões emocionais e estratégias de autocuidado.

5

Inclusão no Mercado de Trabalho: palestras e workshops para preparar pessoas com deficiência para ingressar e permanecer no mercado de trabalho.

6

Música e Arte como Ferramentas de Bem-Estar: oficinas de expressão artística e musical voltadas à inclusão social e ao desenvolvimento emocional.

Os resultados desses projetos são visíveis tanto na formação acadêmica dos alunos quanto no impacto social gerado. Os acadêmicos relatam um aumento significativo na compreensão da deficiência como uma questão de diversidade, e não de incapacidade. Além disso, destacam a importância da empatia e da escuta ativa no atendimento a esse público. Os alunos envolvidos nas atividades relatam, ainda, experiências transformadoras, destacando o impacto positivo tanto no aprendizado acadêmico quanto no crescimento pessoal.

Um estudante relatou: "Atuar diretamente com pessoas com deficiência me fez perceber a relevância de um olhar mais inclusivo e acolhedor dentro da Psicologia". Outro aluno afirmou:

Percebi como o suporte emocional é fundamental para os familiares e cuidadores. Muitas vezes, eles também precisam de apoio psicológico para lidar com os desafios diários. Trabalhar com essas famílias me fez compreender a importância de oferecer um acolhimento humanizado e uma escuta qualificada.

Esses relatos reforçam a formação de profissionais mais sensíveis e preparados para lidar com a diversidade humana. Do ponto de vista da comunidade, as intervenções promovem maior conscientização sobre os direitos das pessoas com deficiência e incentivam uma postura mais inclusiva por parte da sociedade. As parcerias estabelecidas com instituições locais, escolas e grupos comunitários têm possibilitado a expansão das atividades e o fortalecimento da rede de apoio.

A comunidade também compartilha experiências significativas sobre as ações de extensão. Participantes relataram como as oficinas de empoderamento, como as voltadas às pessoas com deficiência motora, visual e intelectual, trouxeram melhorias na autoestima e autonomia.

Aprendi muito sobre meus direitos e sobre acessibilidade, o que me fez sentir mais independente,

disse um beneficiado do projeto. Outro participante comentou sobre a relevância trabalho com cuidadores:

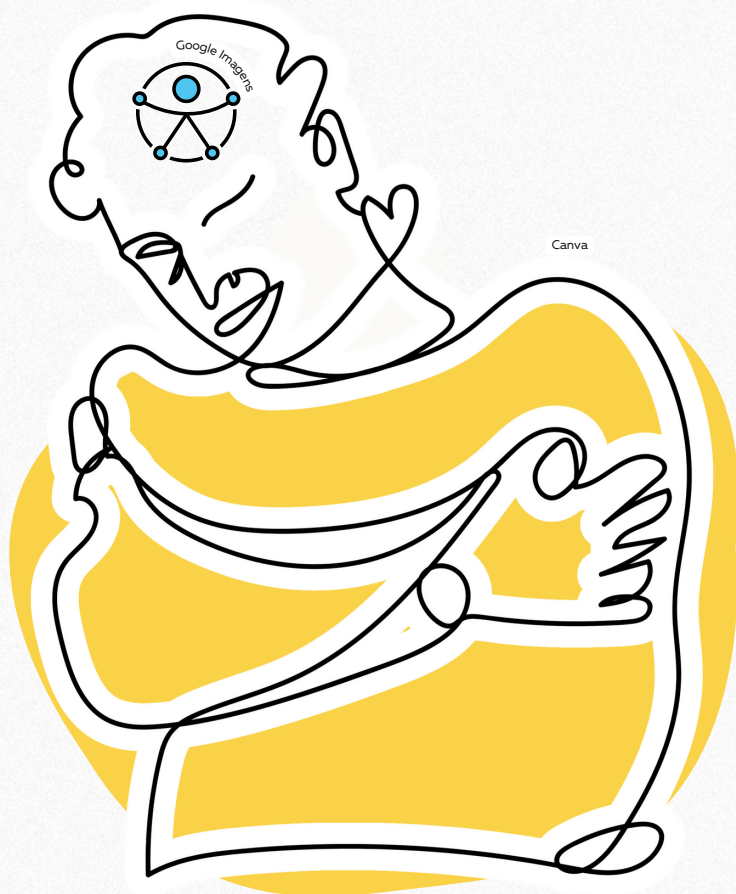
Foi um espaço essencial para compartilhar experiências e aprender a cuidar de mim mesmo enquanto cuido do outro.

Essas ações extensivas representam um marco no desenvolvimento de políticas de inclusão, reforçando a necessidade de um olhar interdisciplinar e humanizado na Psicologia. Ao conectar a academia à realidade social, os projetos não apenas ampliam o alcance do conhecimento científico, mas também promovem mudanças concretas na vida das pessoas, consolidando a extensão como um poderoso instrumento de transformação social.

A experiência de ensino na disciplina de Psicologia, Deficiência e Inclusão no Centro Universitário UNIVINTE tem sido transformadora. O modelo que alia teoria e prática permite que os alunos compreendam profundamente os desafios enfrentados por pessoas com deficiência e desenvolvam estratégias eficazes para promover sua inclusão.

A extensão acadêmica não apenas forma profissionais mais preparados, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais justa e acessível. Os projetos desenvolvidos mostram que a Psicologia tem um papel essencial na promoção da inclusão e na valorização da diversidade humana. Pequenas ações podem gerar grandes mudanças.

Provavelmente, iniciativas semelhantes ocorrem em outras universidades, o que é extremamente positivo. A disseminação desse modelo fortalece a formação acadêmica e amplia o impacto social da Psicologia. Caso sua universidade ainda não tenha uma disciplina com essa abordagem, fica a dica: vale a pena investir. Trata-se de uma experiência enriquecedora, positiva e repleta de reflexões sobre equidade, promovendo um olhar mais humano e inclusivo sobre a diversidade.



Referências

AUTORA*:



Jurema de Andrade Bressan

CRP 12/03384.

Mestre em Ciências da Saúde.
Professora Centro Universitário
Univinte.

WORLD HEALTH ORGANIZATION – WHO. **World report on disability**. Geneva: WHO, 2011. Disponível em: <https://www.who.int>. Acesso em: 15 fev. 2025.

HEUMANN, Judith; JOINER, Kristen. **Being Heumann: an unrepentant memoir of a disability rights activist**. Boston: Beacon Press, 2020.

BRASIL. Conselho Nacional do Ministério Público. **Manual de atuação do Ministério Público em defesa da educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. 1. ed. Brasília: CNMP, 2024. 112 p. Disponível em: https://www.cnmp.mp.br/portal/images/cije/Apresentacao%3A7%C3%B5es/Manual_MP_Educa%C3%A7%C3%A3o_Inclusiva_-_V10_online.pdf. Acesso em: 15 fev. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 26 ago. 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 15 fev. 2025.



Freepik

Familismo, necropolítica e o esgotamento do cuidado: os desafios da psicologia nos limites das Políticas Públicas

AUTORAS*: Ana Carolina Duarte Coelho
Joseane Oliveira Luz

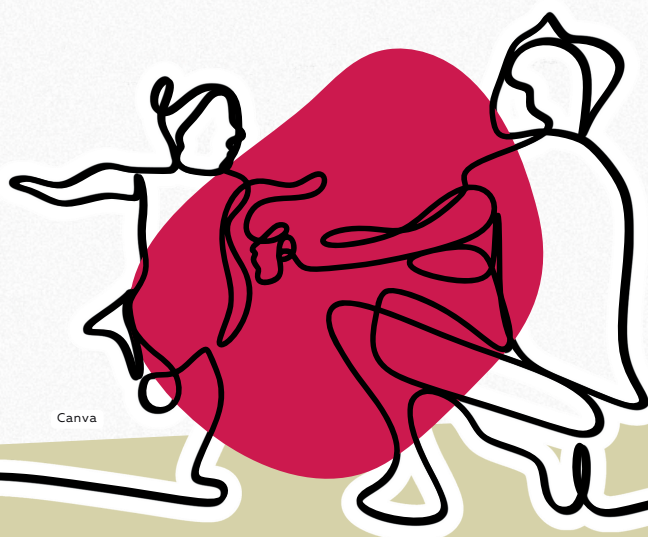
As reflexões aqui narradas partem das experiências acadêmicas e profissionais das autoras no campo da Psicologia Social Comunitária. Com esse relato, queremos trazer às leitoras uma reflexão crítica sistêmica sobre a forma de organização e execução das políticas públicas brasileiras, sem localizar o “problema” em um determinado equipamento ou na atuação de algum profissional, mas sim apontando as consequências que as lacunas nesse campo trazem para o cotidiano dos usuários, especialmente aqueles com deficiência.

Nosso posicionamento é de defesa das políticas públicas, mas sempre partindo da compreensão de que tal defesa não deve ser acrítica, e precisa tomar como base a luta pelo acesso aos direitos socioassistenciais a todas as pessoas que necessitarem. Se nosso texto caminha entre as referências acadêmicas e o relato afetivo da experiência profissional, marcado pelo pesar e pela sensação de inércia diante de tais lacunas, é porque entendemos a importância em aproximar teoria e afetos para podermos efetivamente refletir sobre a realidade, e com isso, sonhar com um mundo mais justo.

Por definição, a atuação da psicologia no campo da Assistência Social se dá em prol da garantia de direitos, superando uma compreensão isolada dos sujeitos ao atentar para suas demandas dentro de seus contextos sociais, históricos e culturais.

Nesse sentido, entre as diversas ações realizadas nos equipamentos da rede SUAS, as visitas domiciliares nos chamam a atenção justamente por permitirem o contato direto com esses contextos, movimentando afetos, esperanças, admirações e revoltas diante das mais diversas realidades que compõem a rotina das políticas públicas brasileiras.

Não há dúvidas de que as visitas domiciliares são instrumentos técnicos valiosos, que permitem trocas ricas entre usuários e profissionais dentro do cotidiano dos indivíduos e das famílias atendidas.



Canva

No entanto, as visitas também são elementos controversos no campo das políticas públicas, possuindo, em suas origens, características policiaescas e disciplinadoras associadas à prática da biopolítica que marca as origens do próprio Estado Moderno. Costa (2016) destaca que as políticas assistencialistas nascem da necessidade dos Estados Sociais em sanar questões que colocavam em risco sua soberania, absorvendo as necessidades das massas populacionais e, ao mesmo tempo, exercendo um poder coercitivo que regulamenta e normatiza as vivências “excluídas” da nova estrutura social. Por isso, mesmo ao passo em que busca atender as demandas dos usuários e promover a garantia de direitos, a Assistência Social segue sendo compreendida como uma forma de gerenciar e regulamentar a vida; e as visitas domiciliares, a um só tempo, funcionam como exercícios de cuidado e de fiscalização, prática do biopoder estatal.

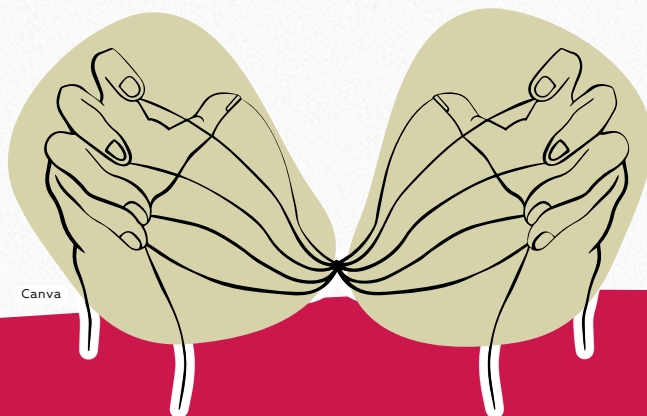
E este exercício de poder se manifesta, também, pela necropolítica – a capacidade de definir quem é ou não é descartável para o Estado em nome da manutenção da ordem social (Mbembe, 2018). Os corpos que não interessam ao modelo de produção atual são isolados, neutralizados, e direta ou indiretamente condenados à morte. Na atuação da Assistência Social, a necropolítica se torna perceptível exatamente nas lacunas das políticas públicas, e nas demandas da população que seguem desassistidas pelo aparato estatal: ela está no desamparo, na marginalização, no esquecimento e no extermínio daqueles que não são suportados pelo sistema. Esse é o caso da falta de políticas públicas eficazes voltadas para a atenção e suporte às pessoas com deficiência.

E se são nas visitas domiciliares que encontramos a riqueza das vivências humanas e a possibilidade do aprofundamento no cuidado psicossocial, nelas também se percebe a angústia dos profissionais diante dessas lacunas da assistência. Colocados entre o afeto legítimo e o rigor técnico de seu trabalho, as equipes chegam até a casa dos usuários a um só tempo como sujeitos e como representantes do Estado, e de suas estratégias de controle de vida e de morte.

Nesse sentido, para mediar nossos diálogos e reflexões, trazemos a descrição de uma das visitas domiciliares realizada no período de estágio acadêmico em um Centro de Referência de Assistência Social (CRAS): a visita à casa de uma família em situação de violação de direitos, com o objetivo de encaminhar o caso para o Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS).

A família era composta por um casal idoso, uma filha adulta com doença renal crônica, e dois netos adolescentes que no momento da visita se encontravam na escola. Os três adultos eram pessoas com deficiências adquiridas, sujeitos que enfrentavam barreiras físicas e sociais impedindo o acesso aos seus direitos básicos como cidadãos, *corpos* que caíam nas lacunas das políticas públicas. Estavam tendo seus cuidados negligenciados pela família, conforme o disposto na denúncia de vizinhos e da equipe da Unidade Básica de Saúde do bairro, e viviam em uma realidade de extrema vulnerabilidade e risco social.

O caso era, de algum modo, um retrato do biopoder nas políticas de governamentalidade; a começar pelo encaminhamento da família ao CRAS, realizado a partir da lógica do “denuncismo da negligência familiar”. Implícitos na denúncia estão o julgamento, o policiamento dos sujeitos, e a expectativa de que alguém faça alguma coisa para “salvar” a família; uma salvação que geralmente ignora suas reais demandas e potencialidades e apela à institucionalização dos sujeitos que não podem prover o próprio cuidado ou tê-lo provido pelos seus pares: aos idosos a Instituição de Longa Permanência para Idosos (ILPIs) aos adolescentes o Serviço de Acolhimento para Crianças e Adolescentes ao adulto com deficiência, hospitalização ou residências inclusivas.



Ainda que esse fosse o caminho (e definitivamente, não é) e que fosse possível negar toda a existência de desejo, vontade e vínculo entre os membros dessa família, não há vagas suficientes nessas instituições para abarcar toda a massa populacional em vulnerabilidade, risco social e violação de direitos. Como, então, atender essas expectativas de “salvamento”? Como regular ou normatizar a situação?

No lugar de uma resposta, destacamos que para além do biopoder, poucos são os momentos em que a palavra *necropolítica* parece tão carregada de significado quanto em uma visita como essa: a própria casa parecia ter parado no tempo, em silêncio, esperando o estopim da morte. Nas paredes, os quadros quebrados de outra vida, coloridos na tonalidade sépia da nostalgia, retratavam um casal jovem com os filhos brincando no quintal. As fotos dos netos, já coloridas, desbotavam na sala sob o peso dos raios de sol. Parecia que o esquecimento já havia chegado àqueles sujeitos, e o extermínio batia à porta.

Reiteramos que ao integrar uma equipe técnica em qualquer equipamento da Assistência Social, o trabalho da psicologia deve se dar em prol da garantia de direitos; e a Constituição Federal, em seu artigo 5º, garante a todos o direito à vida. É direito do pai, deitado imóvel em um colchão no chão de um quarto escuro, quase invisível na escassez da casa. É direito da filha, deitada no sofá, olhos fundos e ossos à mostra, coberta de gazes ensanguentadas pela hemodiálise. É direito da mãe, que responde às perguntas da equipe técnica de cabeça baixa, olhando para os curativos da própria mão, cabelos crespos, feito uma auréola pálida moldando o rosto enrugado. Direito de todos, e dever do Estado.

Alinne de Lima Bonetti (2020) afirma que “familismo” é o termo dado à desresponsabilização e descentralização do Estado, que passa a onerar as famílias com a provisão do bem-estar social que ele mesmo falha em suprir. A autora reforça que as políticas públicas brasileiras, ao tomarem a família como seu núcleo, constroem-se sobre o familismo, fazendo com que as noções de direitos tornem-se vagas e indelevelmente atreladas a deveres; incluindo o dever do cuidado.

Do mesmo modo, pensando a matricialidade sociofamiliar sobre a qual se constroem as ações e serviços do Sistema Único de Assistência Social, Santos (2017) aponta que embora a centralidade das famílias favoreça a promoção de atendimentos integrais aos sujeitos, quando tal foco é dissociado de ações para públicos específicos ele acaba por contribuir para a desproteção social das pessoas, atribuindo o cuidado como competência exclusiva das famílias. Constroem-se aí as lacunas necessárias a uma política de morte.

E foi diante desta realidade, em que o familismo encoberta a falta da política estatal, que se deu a visita domiciliar. Naquele dia a equipe teve contato com o vizinho da família, que vinha ajudando com os curativos, manejando a renda e garantindo alimentos frescos e medicamentos aos seus membros. Os demais filhos do casal não demonstraram interesse em oferecer cuidados, e a família não tinha condições de se manter sozinha.

A equipe teve contato, ainda, com a casa, vazia de bens e carregada de história, em que o vento não circulava e o tempo parecia esperar em silêncio. E naquele contexto, sem um rumo certo para direcionar seu atendimento, os profissionais ouviam as queixas e respondiam apenas: *É tarefa da família. É responsabilidade deles. Há violação de direitos.*



Nesse sentido, Luiz e Silveira (2020) destacam os limites das políticas sociais brasileiras a respeito do cuidado de pessoas com deficiência:

Ademais, a política, da forma que está desenhada, reconhece apenas uma responsabilidade subsidiária do Estado quanto ao cuidado, atribuindo-a diretamente à própria pessoa com deficiência e sua família, (...) Apregoa que a experiência da deficiência se encerra no sujeito, no “eu” e não no “nós”, sendo, a partir dessa perspectiva equivocada, “ônus” nosso e de nossas famílias minimizar obstáculos e lidar com os custos advindos de uma sociedade não preparada para nos acolher (Luiz; Silveira, 2020, p. 122).

O casal que visitávamos era frágil quanto a vínculos familiares dispostos a prestar-lhes cuidado. Se tivessem uma família presente, ainda faltariam-lhes os recursos materiais que possibilitassem a eles uma existência mais digna. Se tivessem, ainda, os recursos, seguiriam carentes do cuidado, impossível de ser sustentado apenas pelo âmbito doméstico. O Estado estava na porta de sua casa e, ainda assim, estava ausente de políticas públicas voltadas à promoção do cuidado de pessoas com deficiência, pois não oferecia soluções efetivas.



Na visita, o vizinho implorou pela ajuda que pudesse ter. Mostrava os armários cuidadosamente arrumados com as escassas compras da semana. Contava das trocas de curativo, dos banhos, e da falta de tempo; seu trabalho autônomo sentia o ônus das horas de cuidado. E, chorando, ele disse em voz alta na sala ao lado dos moradores, suas palavras ecoando pelo silêncio fúnebre da casa: “Eu só quero que eles morram bem. Eles merecem dignidade.”

A súplica do vizinho não foi atendida, e a morte alcançou a casa antes que a dignidade chegasse. Pouco tempo depois do encaminhamento da família ao CREAS, a idosa que recebeu a equipe técnica no dia da visita domiciliar veio a óbito. Sua filha a acompanhou pouco mais de um mês depois, deixando órfãos os filhos.

A ajuda voluntária não era mais suficiente: agora eram apenas o idoso e o casal de netos adolescentes, desamparados nas suas demandas não só por cuidado, mas pela defesa do vínculo que tinham entre si diante de tanta dor. Sem suporte, a família acabou separada, com cada membro sobrevivente encaminhado para um espaço diferente, acolhidos por familiares e pela rede social comunitária. Restaram o esquecimento, a marginalização e o extermínio.

Todos têm direito à vida. A morte vem parcelada, cresce em lacunas, e não parece ser responsabilidade de ninguém.

Referências

AUTORAS*:



Ana Carolina Duarte Coelho

CRP 12/27063.

Pós-graduanda em Saúde Mental, Direitos Humanos e Populações Vulnerabilizadas.



Joseane Oliveira Luz

CRP 12/10914

Mestre em Psicologia Social e Cultura pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), trabalhadora do SUAS, docente do curso de Psicologia da Universidade do Planalto Catarinense

BONETTI, Alinne de Lima. **O caminho mais curto para o homem de bem ir para a cadeia, é a violência doméstica!:** familismo, convenções de gênero, judicialização e violência contra as mulheres. In: RIFIOTIS, Theophilos; CARDOZO, Fernanda (org.). Judicialização da violência de gênero em debate: perspectivas etnográficas. Brasília: Aba Publicações, 2021. Cap. 2. p. 53-102.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). **Referências técnicas para Prática de Psicólogos(os) no Centro de Referência Especializado da Assistência Social - CREAS.** Brasília: CFP, 2013.

COSTA, Lucas Teixeira. Biopolítica e Políticas Públicas de Assistência Social: problematizando o exercício do operador institucional. **Dissertação de Mestrado.** Universidade Federal de Sergipe. Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social. São Cristóvão. 2016.

LUIZ, Karla Garcia; SILVEIRA, Thaís Becker Henriques. **Pessoas com deficiência e (inter)dependência:** uma perspectiva da ética do cuidado para a promoção de justiça social. In: GESSER, Marivete; BÖCK, Geisa Letícia Kempfer; LOPES, Paula Helena (org.). Estudos da deficiência: antipacitismo e emancipação social. Curitiba: Editora Crv, 2020. Cap. 6. p. 113-12.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica:** biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. São Paulo: N-1, 2018.

SANTOS, Wederson Rufino dos. O circuito familista na Política de Assistência Social. **Textos & Contextos,** Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 388-402, 2017.

Entre Freire e Nise: psicologia, educação e a construção da acessibilidade atitudinal

AUTORAS*: Bruna Ferreira Rocha
Sofia Caumo

A inclusão de pessoas com deficiência tem sido, historicamente, um projeto marcado por muitos desafios. Em um país que insiste em tratar a acessibilidade como um problema técnico, a exclusão se reconfigura de forma mais sutil e enviesada: ela sobrevive nas relações, nos afetos e nos espaços que nunca foram pensados para corpos diversos. A lei assegura direitos, mas o cotidiano segue impondo barreiras invisíveis.

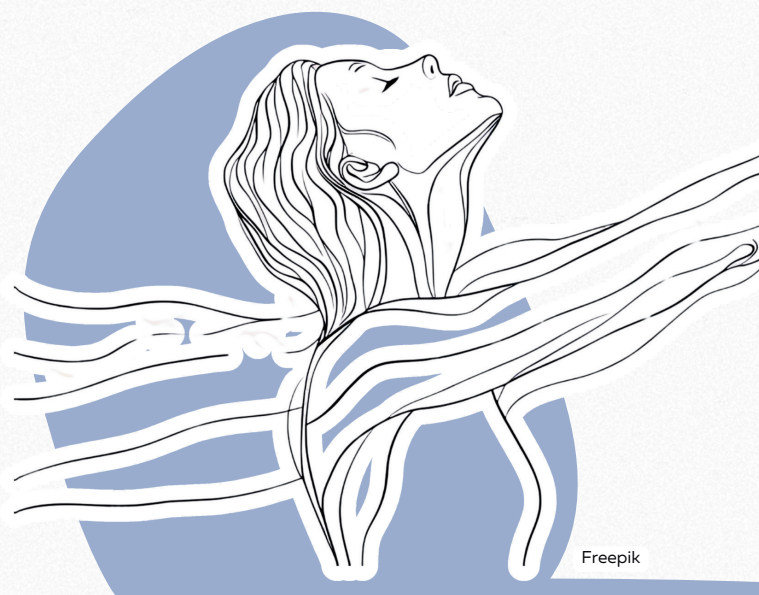
Como exigir pertencimento de quem sempre precisou pedir licença para existir?

Minha trajetória na Psicologia me colocou, cedo, em contato com esse paradoxo. Ainda como estagiária, atuando no recrutamento e seleção de pessoas com deficiência, percebi como o mercado de trabalho insistia em ver esses profissionais apenas como um número a ser preenchido. O acesso era concedido, mas a permanência era sabotada pelo despreparo das equipes, pela hostilidade mascarada de silêncio, pelo paternalismo que infantilizava e negava autonomia. A exclusão não acontecia na falta de rampas, acontecia na ausência de um olhar verdadeiramente inclusivo.

Essa mesma lógica se repetiu quando, anos depois, passei a atuar no ensino superior, acompanhando a implementação da Lei Brasileira de Inclusão (2015) dentro das universidades. Os avanços eram inegáveis: mais alunos com deficiência ingressavam nos cursos, serviços de apoio eram criados, políticas eram debatidas.

Mas havia algo que a legislação não conseguia alcançar: o desconforto de todos os atores que compõem o espaço educacional em lidar com a diferença. A acessibilidade física aos lugares cumpria os seus requisitos, mas a acessibilidade atitudinal continuava sendo um espaço vazio.

A Psicologia da Educação Crítica, com sua visão de que não há inclusão sem transformação coletiva, foi me dando as lentes para compreender esse fenômeno. Mas foi na Psicologia Junguiana que encontrei a dimensão mais profunda dessa problemática: a exclusão como arquétipo, o medo inconsciente daquilo que escapa à norma. Assim como Nise da Silveira rompeu com a psiquiatria manicomial ao apostar no afeto como via de reintegração, precisamos romper com a inclusão burocrática para reconstruir espaços educacionais vivos, pulsantes, verdadeiramente dialógicos.



Freepik

INCLUSÃO E EXCLUSÃO: PERSPECTIVAS CRÍTICAS E DESAFIOS ESTRUTURAIS

No Brasil, segundo o IBGE (2023), 8,9% da população brasileira possui algum tipo de deficiência, o que representa cerca de 18,6 milhões de pessoas. Esse dado reforça a urgência de políticas públicas efetivas para inclusão. Documentos como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU (2006) e a Agenda 2030 buscam garantir direitos e fomentar políticas públicas que assegurem a participação das pessoas com deficiência na educação, no mercado de trabalho e na vida social. No entanto, essa narrativa precisa ser analisada criticamente, pois há uma diferença marcante entre a inclusão como discurso e a inclusão como transformação estrutural.

As políticas internacionais, ao mesmo tempo que, incorporam a pauta da deficiência, frequentemente o fazem sob uma ótica liberal e institucional, em que a inclusão se torna um requisito de compliance, ou seja, um compromisso formal que serve mais à construção da imagem de estados e empresas do que à emancipação das pessoas com deficiência.

O movimento de inclusão global, ao invés de ser uma resposta genuína às demandas dos coletivos historicamente excluídos, muitas vezes está alinhado a interesses de mercado, atendendo mais a pressões econômicas e políticas do que à defesa da dignidade humana. Os próprios Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) refletem essa contradição ao mesmo tempo, que promove a ideia de que "ninguém deve ser deixado para trás", a execução prática dessa meta muitas vezes ocorre

em um modelo de desenvolvimento que não confronta as estruturas de exclusão, mas apenas tenta acomodar algumas pessoas dentro delas.

Essa lógica revela um problema mais profundo: a inclusão que exclui. Ou seja, a inclusão acontece dentro dos limites estabelecidos pela norma social, onde a pessoa com deficiência é convidada a participar, mas precisa, em alguma medida, se adequar ao modelo hegemônico de funcionalidade e produtividade. Isso significa que a inclusão raramente questiona a estrutura que define o que é ser "normal" e o que é ser "diferente". Pelo contrário, ela muitas vezes mantém a deficiência no lugar do outro, do corpo estranho que deve ser administrado e acomodado, mas nunca centralizado na construção de novas possibilidades de existir no mundo.

Essa perspectiva se torna ainda mais evidente quando analisamos o conceito de identidade no contexto da deficiência. Conforme apontam Skiliar e Souza (apud Jackeline Silva, 2022), a identidade não é um dado fixo, mas uma construção relacional. Só sabemos quem somos a partir do olhar do outro. No caso das pessoas com deficiência, suas identidades são frequentemente definidas pelo viés da falta, da anormalidade, da inadequação. A sociedade constrói a deficiência como um marcador de exclusão, e as políticas de inclusão, quando não problematizam essa lógica, acabam apenas reinserindo a pessoa com deficiência em um sistema que continua a vê-la como um desvio da norma.

Isso nos leva a uma crítica essencial: as agendas globais de inclusão, ao enfatizarem a diversidade de forma homogeneizadora, podem acabar despolitizando as diferenças.

Quando a inclusão é tratada apenas como um direito individual e não como um processo coletivo de transformação social, ela perde sua potência emancipatória.

O discurso da diversidade, nesses moldes, pode ser instrumentalizado para suavizar desigualdades e dar a impressão de que o problema da exclusão já está resolvido. Como resultado, a deficiência é absorvida pela narrativa da inclusão sem que o sistema que historicamente oprime essas pessoas seja de fato modificado.

Nesse contexto, a acessibilidade atitudinal surge como um conceito central para repensar a inclusão. A questão não é apenas se há rampas, intérpretes de Libras ou materiais adaptados, mas se há um deslocamento na forma como a sociedade enxerga a deficiência. A inclusão real não pode ser reduzida a um checklist técnico. Ela precisa envolver uma transformação subjetiva e simbólica, onde as pessoas com deficiência não sejam vistas como corpos a serem manipulados ou controlados, mas como sujeitos plenos que participam ativamente da construção da realidade social e principalmente da sua própria realidade.

Se queremos um modelo de inclusão que não seja apenas um reflexo das exigências institucionais globais, descontextualizado das realidades dessas pessoas, precisamos romper com a lógica que ainda sustenta a deficiência como uma identidade subordinada. Isso significa que a inclusão não pode ser um processo de adaptação do sujeito à norma, mas sim um processo de questionamento e transformação dessa norma. Só assim poderemos garantir que, de fato, ninguém seja deixado para trás, não como uma promessa vazia, mas como um compromisso real com a dignidade humana.

A CONTRIBUIÇÃO DE NISE DA SILVEIRA PARA UMA PSICOLOGIA INCLUSIVA

Aqui, fica o convite para refletirmos que a exclusão não é apenas um fenômeno social ou econômico, ela se enraíza em camadas mais profundas da experiência humana, moldando a forma como enxergamos o outro e como construímos nossas relações.



Ao longo da história, pessoas com deficiência foram colocadas em um lugar de marginalidade não apenas por falta de acesso a direitos básicos, mas porque a sociedade projetou sobre elas uma imagem de incapacidade, de improdutividade, de anormalidade. Esse processo não acontece por acaso. Ele tem raízes profundas na cultura, na ciência e na própria forma como estruturamos nossa psique coletiva.

Nise da Silveira compreendeu isso de maneira brilhante. Quando se recusou a seguir os métodos psiquiátricos tradicionais que, na época, envolviam práticas violentas como o eletrochoque e a lobotomia, ela não estava apenas questionando a medicina, mas toda uma estrutura de pensamento que via a loucura como algo a ser eliminado, corrigido, disciplinado. Ao utilizar a arte, o afeto e a liberdade expressiva como formas de tratamento,

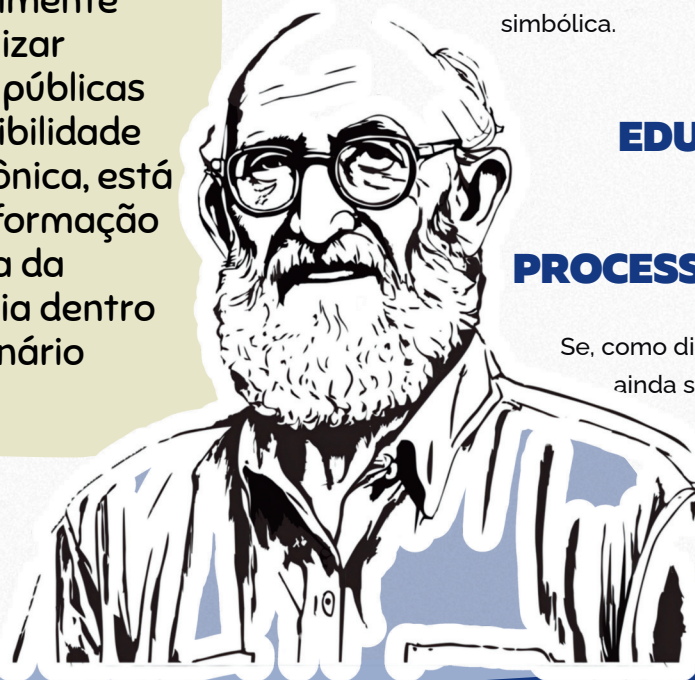


Nise nos ensinou algo extremamente importante: não é possível transformar a realidade de um sujeito sem transformar o olhar que a sociedade lança sobre ele (Nise da Silveira, 1992).

Pensamos que é exatamente essa lógica que precisamos trazer para a inclusão. Assim como a psiquiatria da época via os pacientes como casos clínicos e não como pessoas, a inclusão muitas vezes trata as pessoas com deficiência como alvos de políticas públicas, números em estatísticas, exceções em um sistema que nunca foi pensado para elas. O discurso institucionalizado da inclusão não questiona os mecanismos de exclusão, apenas busca suavizá-los para não parecerem tão opressores

A Psicologia Analítica de Jung nos oferece uma lente essencial para aprofundar essa discussão, ao analisarmos que o inconsciente coletivo carrega símbolos e arquétipos que moldam a forma como enxergamos o mundo.

O grande desafio da inclusão, então, não está essencialmente em viabilizar políticas públicas ou acessibilidade arquitetônica, está na transformação simbólica da deficiência dentro do imaginário social.



Isso significa que não basta integrar pessoas com deficiência no mercado de trabalho, na escola ou na universidade se, no inconsciente coletivo, elas continuarem sendo vistas como alguém que "precisa de ajuda" em vez de alguém que pode ser um agente de mudança.

Nise da Silveira com todo seu legado nos mostra que a verdadeira revolução acontece quando conseguimos olhar para a diferença sem medo, sem rejeição, sem a necessidade de controlar ou moldar o outro. Quando seus pacientes começaram a expressar sua subjetividade através da arte, ela não tentou interpretar seus desenhos a partir de um modelo psiquiátrico normativo. Pelo contrário, ela reconheceu que ali havia um mundo que precisava ser compreendido por si mesmo, e não traduzido para caber dentro do que já era conhecido.

É exatamente isso que precisamos fazer na inclusão: parar de tentar encaixar pessoas com deficiência em um modelo normativo e começar a repensar esse modelo a partir das suas existências. Esse deslocamento exige uma mudança profunda na forma como lidamos com a acessibilidade atitudinal. Se a exclusão está enraizada no inconsciente coletivo, é preciso mudar os símbolos, as narrativas, os afetos. Precisamos contar novas histórias sobre a deficiência, ressignificar seu papel na sociedade, criar espaços onde pessoas com deficiência sejam protagonistas de suas próprias trajetórias, e não apenas beneficiárias de um sistema que as tolera sem realmente aceitá-las. A grande revolução que precisamos não é técnica, é simbólica.

PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ACESSIBILIDADE ATITUDINAL COM O PROCESSO EMANCIPATÓRIO

Se, como discutimos anteriormente, a inclusão ainda se estrutura em uma lógica liberal e normativa, que apenas acomoda as diferenças sem questionar as bases da exclusão, a educação surge como um espaço central dessa disputa.

A escola e a universidade, ao longo do tempo, não apenas negaram o acesso às pessoas com deficiência, mas consolidaram uma visão de ensino que hierarquiza saberes e padroniza corpos e mentes.

Paulo Freire (1987) defende que a educação precisa ser um ato libertador, um processo de construção coletiva do conhecimento, no qual ninguém é um mero receptor passivo. Ao tratar da educação bancária, ele alerta que um ensino que apenas deposita conteúdos no aluno, sem diálogo e sem reconhecer sua experiência, não emancipa, apenas reforça desigualdades. Isso se aplica diretamente à inclusão educacional: quando a presença da pessoa com deficiência não gera transformação na estrutura pedagógica e institucional, ela continua sendo um corpo estranho nesse espaço.

Nesse sentido, ensinar de maneira inclusiva não é apenas criar materiais acessíveis ou fornecer intérpretes de Libras, mas mudar radicalmente a forma como concebemos o aprendizado.

**Como diz Freire (1992),
"ensinar não é transferir
conhecimento, mas criar
as possibilidades para a
sua produção ou a sua
construção".**

Isso implica repensar currículos, metodologias e relações dentro do espaço escolar, incorporando metodologias ativas e abordagens pedagógicas que rompam com a lógica da homogeneização. O ensino verdadeiramente inclusivo precisa partir das experiências dos estudantes, reconhecendo que há múltiplas formas de aprender, se expressar e construir conhecimento.

Se queremos uma educação inclusiva de fato, precisamos abandonar a visão da deficiência como uma limitação e compreendê-la como parte essencial da diversidade humana. Como discutimos ao longo deste artigo, a inclusão real não acontece quando as diferenças são toleradas, mas quando elas transformam a estrutura em que estão inseridas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: O PAPEL DA PSICOLOGIA NA TRANSFORMAÇÃO DA INCLUSÃO

Ao longo deste artigo, discutimos como a acessibilidade atitudinal se impõe como a chave para uma inclusão real. Rampas, intérpretes e materiais adaptados são fundamentais, mas são apenas o ponto de partida. Se a presença da pessoa com deficiência em uma escola, universidade ou empresa não transformar a cultura institucional desse espaço, a inclusão não passa de um conceito vazio.

Ao trazermos as reflexões de Nise da Silveira, nossa intenção é mostrar que a verdadeira transformação não acontece na técnica, mas no olhar. Se pessoas com deficiência ainda precisam provar o tempo todo que são capazes, que merecem estar onde estão, que podem produzir conhecimento, ocupar cargos de liderança e ser protagonistas da própria história, é porque continuamos a enxergá-las como um desvio da norma e não como parte essencial da diversidade humana.

A inclusão não pode ser um processo de assimilação, precisa ser um processo de desconstrução do capacitismo e das estruturas que historicamente determinaram quem tem ou não o direito de existir plenamente na sociedade. Para isso, não basta criar leis, não basta treinar professores, não basta adaptar currículos. É preciso romper com a lógica produtivista e excludente que, desde o início, fundamentou a exclusão da deficiência como algo indesejado, um corpo estranho dentro da modernidade.

Isso significa que a luta por acessibilidade e direitos não pode ser dissociada da luta por justiça social. Não se trata apenas de integrar pessoas com deficiência aos espaços existentes, mas de ressignificar esses espaços, transformá-los a partir de outras lógicas, outros corpos, outras experiências.

Chegamos, então, à provocação final: se a inclusão ainda precisa ser defendida, significa que a exclusão continua sendo a norma.

Se, após tantas políticas públicas, tantos discursos progressistas e tantos avanços legislativos, pessoas com deficiência seguem sendo vistas como um "problema a ser resolvido", talvez a pergunta que devemos fazer não seja "como incluir?", mas "quem tem medo da inclusão?".

E a resposta, por ser bastante incômoda, mas evidente: o medo da inclusão é o medo da mudança. Porque incluir de verdade exige abandonar privilégios, questionar certezas, abrir espaço para o que e quem nos desafia. E é por isso que a inclusão nunca será confortável, ela será sempre um processo de ruptura. A questão que fica para cada um de nós, então, é: estamos prontos e desejosos por ruptura?



Freepik



Freepik



Canva

Referências

AUTORAS*:



Bruna Ferreira Rocha

CRP 12/19588.

Psicóloga Especialista e
Mestranda em Educação



Sofia Caumo

CRP 12/28253

Psicóloga Clínica

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Brasília: Presidência da República, 2015.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. **Brasil tem 18,6 milhões de pessoas com deficiência, indica pesquisa divulgada pelo IBGE e MDHC**. Brasília, 7 jul. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2023/julho/brasil-tem-18-6-milhoes-de-pessoas-com-deficiencia-indica-pesquisa-divulgada-pelo-ibge-e-mdhc>. Acesso em: 1 mar. 2025.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

SILVEIRA, Nise da. **Imagens do inconsciente**. 4. ed. Rio de Janeiro: Alhambra, 1981.

SILVEIRA, Nise da. **O mundo das imagens**. São Paulo: Ática, 1992.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Nova York: ONU, 2006.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. **Relatório sobre deficiência e desenvolvimento**. Nova York: ONU, 2018.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. **Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. Nova York: ONU, 2015.

SILVA, Jackeline Susann Souza da. Deficiência, diversidade e diferença: idiosincrasias e divergências conceituais. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 38, e36551, 2022.

Boas-vindas à universidade:

Reflexões de profissionais da Psicologia no atendimento a estudantes com deficiência no Ensino Superior

AUTORAS*: Amanda Tamanini de Araujo
André Luís Lahorgue Lopes
Janete Cristina Stülp

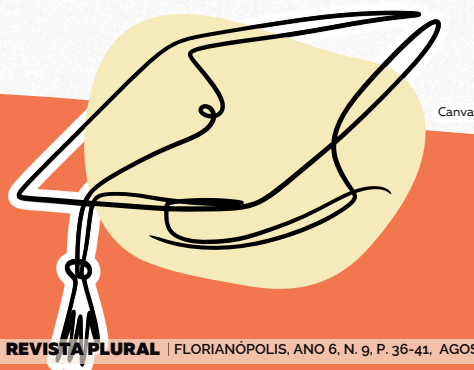
A inclusão das pessoas com deficiência é tema de estudo e cotidiano de trabalho das mais diferentes áreas do conhecimento e categorias profissionais no Brasil e no mundo. Por razões históricas, ainda encontramos pouca literatura sobre a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior em comparação a outros níveis de ensino.

Segundo o Censo da Educação Superior de 2023, dos 9.976.782 estudantes matriculados na graduação, somente 92.756 declararam alguma deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação (Brasil, 2024). Embora exista diferença numérica considerável, essa realidade tem sido alterada a partir de 2015, com a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) — marco para a garantia de direitos das pessoas com deficiência. Em sua redação, a lei assegura a inclusão de estudantes com deficiência em todos os níveis de ensino (Brasil, 2015).

O último nível de ensino é o ensino superior e nós trabalhamos neste nível como psicólogas educacionais.

Quando a LBI foi aprovada, houve um impacto maior e mais imediato nas escolas de educação básica e no ensino médio, pois historicamente foi negado às pessoas com deficiência o direito à educação. Com o efeito da lei, percebemos o aumento progressivo da chegada das pessoas com deficiência no ensino superior.

Neste texto, pretendemos relatar nossa experiência enquanto psicólogas educacionais na educação superior que, cotidianamente, promovem a inclusão. Primeiro, a Psicologia educacional não é aquela terapia que a população em geral conhece. É uma especialidade que foca nos processos de ensino-aprendizagem e no desenvolvimento humano no contexto da educação. Não deixamos de ser psicólogas no sentido de perceber, acolher e avaliar o sofrimento psíquico. Contudo, direcionamos quem precisa de um cuidado em saúde a setores especializados em saúde. O serviço em Psicologia educacional é complementar a outros serviços de cuidado.



Para entender melhor o impacto da prática de psicólogas educacionais na inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior, precisamos discorrer sobre nosso local de trabalho e nossas atividades profissionais. Nós trabalhamos na Universidade Regional de Blumenau (FURB), que tem uma história de 60 anos com grande impacto na cultura e economia de todo o Vale do Itajaí. O nosso setor de atuação é a Coordenadoria de Assuntos Estudantis (CAE), responsável por promover o acesso à universidade, a permanência estudantil, o sucesso acadêmico e a autonomia, ou seja, busca aumentar as chances de que estudantes cheguem no final do curso e se formem com qualidade.

Para cumprir estes objetivos, são ofertados os seguintes serviços a estudantes: bolsas de estudos (auxílio financeiro), atendimentos psicológicos e sociais, atividades coletivas (grupos de acolhimento, oficinas e atividades culturais) e o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Como psicólogas, participamos ativamente de atendimentos psicológicos, de atividades coletivas e do AEE. Além de outras atividades, como a elaboração de formações **institucionais**² e a construção de políticas públicas da Universidade, com destaque à CODIN (Comissão de Diversidade e Inclusão/FURB).

Na maioria das vezes, os sofrimentos e os desafios enfrentados são comuns entre estudantes, mesmo com suas singularidades. As atividades coletivas proporcionam que estudantes compartilhem o que têm em comum e, ao mesmo tempo, aprendam com as diferenças. Ambos os espaços são seguros, acolhedores e com a validação de sentimentos.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é uma modalidade de atendimento com foco nas pessoas com deficiência. Segundo o Ministério da Educação (MEC), "O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem" (Brasil, 2009, p. 1).

Na CAE/FURB, a equipe do AEE é composta por nós, por assistentes sociais, por intérpretes de LIBRAS, por profissionais de apoio (alimentação, higiene e locomoção) e pela professora do AEE — psicopedagoga que trabalha especialmente para atender este público e promover a inclusão. As intervenções do AEE se constroem coletivamente e acabamos aprendendo com as trocas. Por vezes, a linha entre os saberes é tênue. Contudo, o olhar da Psicologia é um de nossos diferenciais.

Os atendimentos psicológicos são individualizados e com foco na Psicologia Educacional. Já as atividades coletivas promovem a integração entre as pessoas e reflexões acerca do contexto universitário.

² Termo apresentado por Carolina Ignarra e Billy Saga (2023) no livro *Manual Anticapacitista: o que você precisa saber para se tornar uma pessoa aliada contra o capacitismo*.



Atualmente, o acesso de pessoas com deficiência aos serviços da CAE, principalmente ao AEE, acontece de três formas. A espontânea é quando o estudante, por conta própria ou, com apoio de amigos ou familiares, busca a coordenadoria. O encaminhamento é quando algum professor tem contato com o estudante em sala de aula ou em funções administrativas (ex.: coordenação de curso), verifica suas necessidades e, em conjunto com o estudante, opta por repassar a demanda para a CAE.

Consideramos que a terceira forma é a mais importante, a autodeclaração. Esta modalidade de acesso acontece por meio do preenchimento de um questionário pelo próprio estudante no ato da matrícula e da rematrícula. Possibilita sua identificação como pessoa com deficiência à instituição e, diferente das outras formas de acesso, faz com que a instituição ofereça diretamente seu serviço. Isto proporciona a promoção da inclusão por parte da instituição a partir do momento que a pessoa se torna estudante. Esta é uma forma que reduz as barreiras de acesso a direitos adquiridos. Além disso, contribui com dados oficiais para a instituição e para o país que, ao serem registrados e com o tempo, se convertem em novas políticas públicas e em conquista de novos direitos.

Independente da forma de acesso, nosso setor entra em contato com cada estudante para agendar um acolhimento, ou seja, o primeiro atendimento. Este sempre é realizado com mais de uma profissional com diferentes especialidades.

No acolhimento, investigamos diversos aspectos: contexto socioeconômico e grupo familiar; histórico de saúde e acompanhamentos com profissionais desta área; e trajetória escolar/acadêmica. A partir deste atendimento, mapeamos necessidades, capacidades e limitações, e propomos recursos de acessibilidade.

Também elencamos características e orientações aos professores, em conjunto com o estudante. Portanto, é uma rica fonte de dados e impacta diretamente nas nossas experiências profissionais.

Quando o estudante com deficiência chega para o nosso atendimento traz consigo o sonho dele e por vezes o da sua família: ser um universitário. Muitas vezes ele é o único da família que alcançou essa etapa estudantil. É uma grande vitória e deve ser comemorada. Via de regra, foi difícil chegar até o ensino superior, pois relatam diversas barreiras enfrentadas até chegar aqui. Enquanto psicólogas que os atendem, também comemoramos e participamos dos novos desafios. Desejamos que a graduação seja construída de forma que ele viva momentos de aprendizado, trocas de saberes, ideias e diálogos. Queremos construir, junto com o estudante com deficiência, um período que possa ser lembrado como um marco para sua vida pessoal e profissional.

Muitos estudantes chegam desconfiados e inseguros. Muitas vezes nossas perguntas causam desconforto, pois a própria proposta do atendimento convida o estudante a autorreflexões. Queremos dizer que faz parte do trabalho conhecer cada pessoa e, que o desconforto é parte do processo de vinculação e do autoconhecimento. Existem estudantes que criam um vínculo no primeiro atendimento, voltam, pedem ajuda e contam conosco. Outros precisam tomar o seu tempo. Quanto a nós, cabe escolhermos e desenvolvermos as melhores formas de oferecer nossos serviços e orientá-lo a exercer seus direitos e seus deveres.

Algumas vezes, o estudante chega acompanhado de um familiar. Pensamos que, como parte do exercício de autonomia e de cidadania, este é o momento de termos uma conversa individualizada com ele. Queremos proporcionar um espaço onde o estudante expresse seus próprios pensamentos e se sinta validado. Depois dessa conversa, se necessário for, conversamos com a pessoa que o acompanha. Tudo isso é acordado com o estudante.

Destacamos que o nosso público é majoritariamente composto por pessoas adultas, que precisam desenvolver autonomia e lidar com o aumento de responsabilidades. As pessoas com deficiência podem apresentar dificuldades nestes aspectos.

Observamos que a superproteção das famílias causa uma tutela, uma dependência, limitando a realização das atividades da vida diária ou acadêmicas por conta própria.

Nesse sentido, consideramos importante a contribuição da Psicologia para o processo de diferenciação do estudante em relação à sua família, a fim de que construa a sua singularidade sem perder o pertencimento familiar.

Para além das reflexões que podemos fazer a partir do acolhimento, o acompanhamento também é presente. Com ele, observamos as transformações dos estudantes e da Universidade. Alguns tornam-se mais críticos, envolvidos nas atividades acadêmicas e aumentam seu engajamento social. Muitos aproveitam o contexto da Universidade para potencializar seu desenvolvimento e sua aprendizagem. Enquanto isto, ouvimos, acolhemos, pesquisamos, perguntamos, orientamos e aprendemos juntos.

É ao longo do tempo que trabalhamos suas relações com os aspectos objetivos e subjetivos que se impõem, ou seja, os desafios estruturais e pessoais que se apresentam. Exclusão em sala de aula, sentimentos de solidão, aumento de ansiedade e depressão, autocobrança excessiva e piora na autoestima são alguns dos efeitos dos preconceitos. Ao acolhermos estudantes vítimas de preconceito por parte de professores e colegas, somos testemunhas atentas às violências que perpassam suas vidas.

Nestes casos, orientamos os possíveis caminhos para haver justiça e garantia de direitos, mediamos os conflitos, intervimos institucionalmente, encaminhamos para serviços de saúde e refletimos sobre suas frustrações e sobre sua rotina para ter condições de seguir estudando. A partir destas experiências profissionais doloridas, vamos aprendendo e nos sensibilizando.

Estudantes que receberam seu laudo ou diagnóstico há pouco tempo, demonstram estar no processo de entender sua condição, um processo de autoconhecimento. Por vezes, tem quem não aceite o próprio diagnóstico e seja resistente até a exercer seus direitos. A Psicologia tem um papel fundamental nestes casos, que é compreender o tempo de cada um ao se autoconhecer. Muitas vezes é um processo de luto. É como uma perda de parte da identidade que dá lugar a uma nova.

Outra parte deste público se conhece muito bem. Pessoas que foram diagnosticadas há mais tempo e/ou buscaram entender a própria condição, conseguem expressar melhor o que gostam, o que desgostam e como preferem ser tratadas. Isto facilita o serviço e o acesso aos direitos. Nestes casos, estudantes conseguem desenvolver com mais facilidade as habilidades necessárias para o enfrentamento de barreiras no ambiente universitário.

Enquanto psicólogas educacionais, devemos levar em conta o diagnóstico para nossas investigações e nosso manejo. Contudo, a deficiência não é a protagonista de nossas intervenções. Ela é uma das muitas características do estudante. Focamos no que leva a pessoa a estar aqui e no trabalho de suas capacidades e limitações.

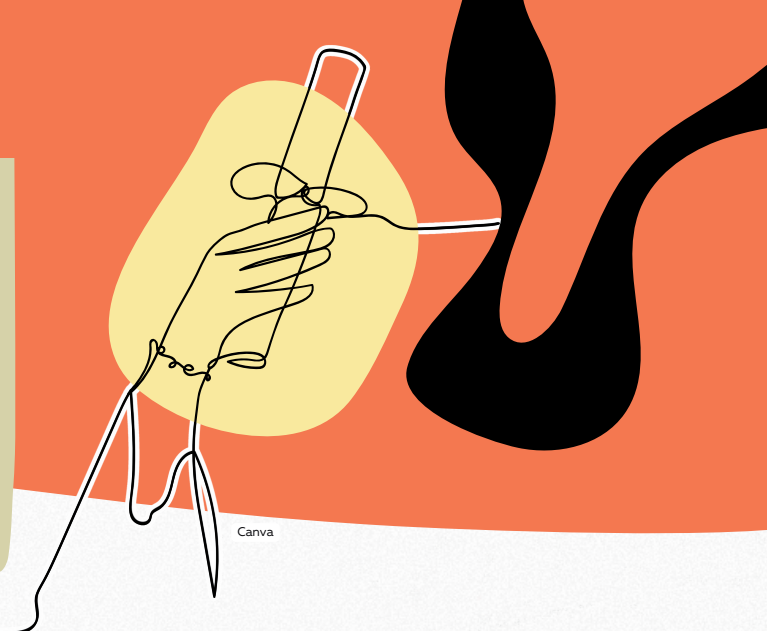
Outra variável deste processo é o desempenho acadêmico, geralmente entendido como o resultado da demonstração dos conhecimentos adquiridos em seu percurso. Na nossa concepção de educação, este *resultado* deveria focar mais no *processo*. Da nossa perspectiva, avaliamos sua formação humana e as relações de suas dificuldades de aprendizagem e autocobranças com o meio.

Quando o meio não se adapta ao estudante e vice-versa, ocorrem a exclusão social, o baixo rendimento acadêmico e um fenômeno chamado evasão – a desistência de estar no ensino superior.

Considerando nosso comprometimento ético-político, a evasão de pessoas com deficiência da Universidade é, também, dolorida para nós.

O atendimento às pessoas com deficiência nos faz perceber que a Universidade é um pequeno extrato da sociedade, onde preconceitos circulam explícita ou implicitamente. Por isso, nossa atuação requer a luta contra o capacitismo. Para Carolina Ignarra e Billy Saga (2023), o capacitismo refere-se a uma opressão, a uma dúvida acerca da capacidade da pessoa com deficiência, podendo ser manifesto de diferentes formas (ativo, passivo, linguístico e recreativo). O capacitismo é um dos fatores responsáveis pela ausência de pessoas com deficiência nos espaços coletivos, como ruas, escolas/universidades, locais de lazer, cultura e esporte.

Refletir sobre o capacitismo provoca momentos de autocrítica e de reconhecimento das nossas próprias limitações enquanto profissionais. Atender estudantes com deficiência nos faz olhar no espelho e, por vezes, ver o preconceito refletido nele. Também nos faz revê-lo e desconstruí-lo quantas vezes for preciso. Afinal, somos capacitistas em desconstrução².



Quando utilizamos expressões capacitistas, por exemplo, é preciso reconhecer o erro. Na dúvida, é sempre melhor perguntar!

Em síntese, acompanhar estudantes com deficiência significa vivenciar as contradições da inclusão. Significa celebrar as suas conquistas e ampará-los nos momentos de frustração e tristeza. Significa comemorar o acesso igualitário ao ensino superior e esbarrar nas barreiras atitudinais e institucionais. É sentirmos felicidade pela aprovação do estudante naquela disciplina difícil, mas também ficarmos tristes ao escutar vivências excludentes que influenciaram uma reprovação. Por vezes, é incentivar a persistência dos estudantes com deficiência na busca da sonhada vaga de estágio e, ao mesmo tempo, refletir sobre os fatores por trás da dificuldade de inclusão no mercado de trabalho.

Mesmo com os nossos movimentos a favor da inclusão e do acolhimento das diversidades, ainda escutamos: "aqui não é lugar para pessoas assim [pessoas com deficiência]". Então, nos questionamos: qual seria o lugar? Nossa resposta é: todos aqueles em que elas queiram estar presentes, sendo a Universidade uma das possibilidades. É aqui que acontece a inovação e a abertura ao novo, o desenvolvimento técnico-científico, o compromisso ético-político. Ou seja, é sim um lugar para pessoas com deficiência. Portanto, desejamos ver cada vez mais pessoas com deficiência entrando e se formando no ensino superior, inserindo-se no mercado de trabalho e lecionando nas escolas e universidades para beneficiar toda a sociedade. Boas-vindas à Universidade!

² Termo apresentado por Carolina Ignarra e Billy Saga (2023) no livro *Manual Anticapacitista: o que você precisa saber para se tornar uma pessoa aliada contra o capacitismo*.

AUTORAS*:



Amanda Tamanini de Araujo

CRP 12/21569.

Universidade Regional de
Blumenau (FURB).



André Luís Lahorgue Lopes

CRP 12/19185.

Universidade Regional de
Blumenau (FURB).



Janete Cristina Stülpe

CRP 12/08938.

Universidade Regional de
Blumenau (FURB).

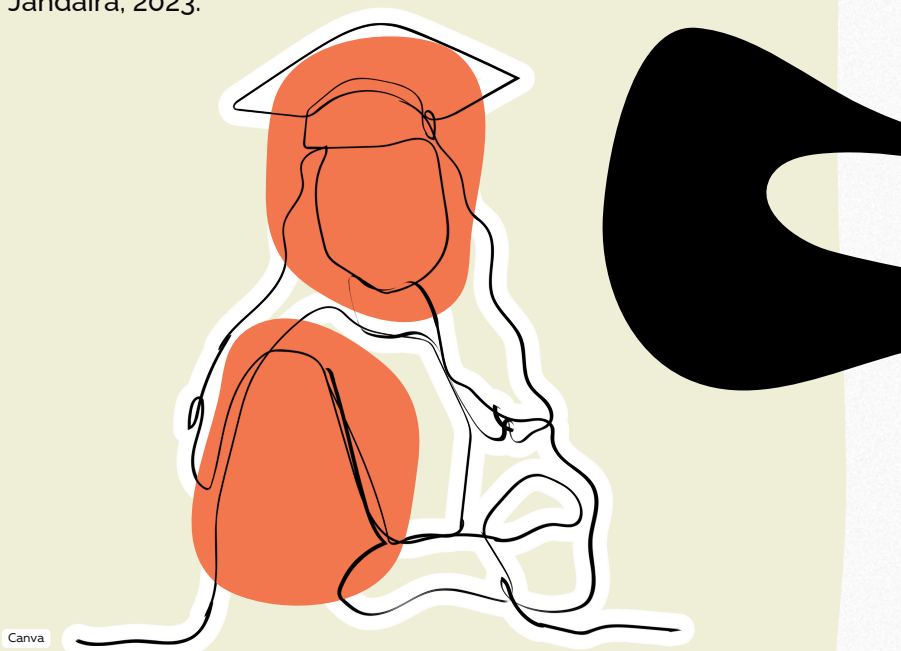
Referências

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 5 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 5 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep. **Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2023**. Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2023/resumo_tecnico_do_censo_da_educacao_superior_2023.pdf. Acesso em: 5 mar. 2025.

IGNARRA, Carolina; SAGA, Billy. **Manual anticapacitista: o que você precisa saber para se tornar uma pessoa aliada contra o capacitismo**. 1. ed. São Paulo: Editora Jandaíra, 2023.



Canva

Psicologia, gênero e deficiência: entre “cenas” de subjetividade e relato de experiência

AUTORES*: Tainá Torraca da Silveira
Fernanda Costa Nicolazzi
Rodolfo Carlos de Almeida

A elaboração da discussão estabelecida emerge em decorrência do que é observado na prática profissional enquanto psicólogas(os) no atendimento à população. Os diálogos estabelecidos durante as discussões de equipes sobre determinadas narrativas e histórias acompanhadas geram inquietações que fomentam reflexões críticas a respeito da nossa atuação profissional.

Na construção da subjetividade, gênero e questões que os perpassam podemos dialogar acerca das pessoas com deficiência. Como se dá a construção da sua subjetividade e sua relação com sua própria sexualidade? Afinal, são construtos sociais, e como tais implicam em como vamos viver nossa sexualidade, e no entendimento de gênero. Ademais, a temática tem como proposta iniciar uma reflexão, justamente o início de reflexões que não tem um ponto final em si, ou uma terminação, mas que tem o intuito de reconstruir novas possibilidades de pensar questões que nos perpassam e se fazem presentes.

Partindo disso, pode-se perceber que a sexualidade das pessoas com deficiência ainda é cercada de estigmas, muitas vezes, esses indivíduos são vistos pelo senso comum como pessoas assexuadas, como eternas crianças.

Tal entendimento (de)limita de forma considerável aspectos da vida das pessoas com algum tipo de deficiência, e até mesmo no processo de desenvolvimento de sua subjetividade e autonomia (Silva e Truylio, 2024). Essa compreensão não apenas desconsidera seus desejos e identidades, mas também impacta diretamente na forma como vivem suas relações e experiências afetivas e sexuais.

Aspectos atrelados à definição de gênero perpassam o campo do social, sendo algo construído, dividindo o que é da ordem do feminino e do masculino. Judith Butler (2018) traz conceitualizações importantes para podermos pensar aspectos que são atribuídos ao sujeito do feminino e do masculino. No social são estruturas que reprimem o que é da ordem do feminino, estabelecendo diferenças consideráveis na atribuição de papéis sociais.

As diferenças nas atribuições de papéis impactam nos aspectos pessoais, profissionais e culturais do indivíduo, pois relações de poder são estabelecidas, o gênero feminino é visto como frágil, subordinado, o elo mais fraco; ser mulher já é uma posição de vulnerabilidade, e ser mulher com deficiência constitui mais uma (de)limitação na sociedade, parece representar mais um fator opressivo.

Freepik

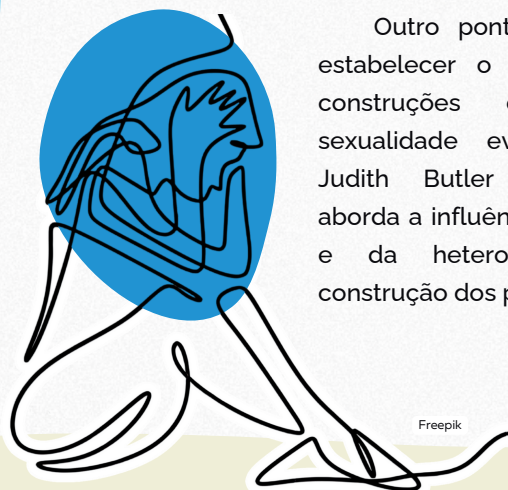
As formas de construção da própria subjetividade demandam espaço para que possam vivenciar suas experiências, as mudanças e fases de cada ciclo da sua existência. Observa-se haver uma superproteção da família em relação às pessoas com deficiência, que podem, em determinados aspectos, (de)limitar a produção e desenvolvimento de subjetividades, de autonomia e protagonismo do sujeito em relação a sua própria vida.

A preocupação da família em relação às mulheres com deficiência se intensifica ao receio da exposição a perigos externos, ao assédio, e outros fatores relacionados a violência de gênero. Mas qual o espaço é dado para esses corpos viverem sua própria sexualidade, e construir formas de ser no mundo?

Para além do que socialmente é estabelecido, para além de normas e práticas sociais adotadas, para além da visão predominante de infantilização dos corpos chamados deficientes?

Dialogando com o conceito de sexualidade, com o entendimento que Silva (2024) traz sobre o tema, podemos debater que a sexualidade é algo construído pela sociedade, com seus aspectos históricos. Ademais, pode-se dialogar que se foi construído uma sexualidade que fosse desejável, e aceita socialmente, nos discursos aceitáveis, enquadrada em uma "normatividade". Mas nem todos fazem parte dessa conceitualização, há os corpos desviantes.

Outro ponto que possibilita estabelecer o debate entre as construções de gênero e sexualidade evidenciam-se em Judith Butler (2018), quando aborda a influência do patriarcado e da heterossexualidade na construção dos padrões sociais.



Nesse contexto, o que estiver fora dessa norma dos corpos é considerado algo desviante, não valorizado, visto pejorativamente, e, portanto, ocupando outro papel social, percebido quando se fala a respeito das pessoas com deficiência, além dos demais corpos diversos.

Pensando nessa linha de raciocínio entre a produção de subjetividades, gênero e diversidades, colocamos no meio desse emaranhado de conceitos um ponto de reflexão a partir do cinema que justamente nos possibilita pensar de outras formas, nos teletransportando para a maneira como o outro pensa e dialoga com a sua realidade, ou um recorte dela.

Dessa forma, dentre os vários filmes relacionados às temáticas de gênero e deficiência, escolhemos um, chamado "37 segundos" (2020), que vai ao encontro das reflexões do presente texto.

Contextualizando o leitor acerca do filme mencionado, é contada a história de Yuma Takada, uma jovem com paralisia cerebral que trabalha desenhando mangás, e reside com sua mãe em Tóquio. No decorrer do filme observa-se um cuidado até mesmo excessivo da mãe de Yuma, que por vezes até invade a sua própria intimidade, (de)limitando o desenvolvimento de sua autonomia, mas Yuma, após uma entrevista de emprego em uma empresa que faz mangás adultos, é questionada pela gerente do local se teve alguma experiência sexual, ao que ela responde que não, e então é sugerido que tenha e depois retorne a empresa.

A partir desse momento, ocorre uma virada de chave na protagonista, até mesmo em relação à maneira como se percebe, e sua forma de se relacionar com o mundo à sua volta. Yuma percorre, portanto, novos caminhos em busca de conhecer mais da sua sexualidade, sobre si mesma, como é ter uma relação com outra pessoa, descobrindo e construindo outras maneiras de ser e de se incluir no mundo, com o auxílio de pessoas que conhece no caminho.

O ponto ápice é quando foge da clínica de fisioterapia, rompendo com a (de)limitação que lhe foi imposta, e juntamente com um amigo, viaja e percorre caminhos em busca de conhecer sua própria história.

É peculiar como os filmes conseguem fazer essa ponte que liga a arte com a realidade, e nos convida a refletir sobre determinadas questões. Pensando nisso, o filme também nos leva a estabelecer pontes com as histórias acompanhadas no centro de saúde, dentre elas, uma em específico a respeito de uma jovem que havia completado a maioridade, com diagnóstico de deficiência intelectual moderada, que residia com a família, em situação de vulnerabilidade social. Para preservar a sua identidade, vamos chamá-la de Rebeca.

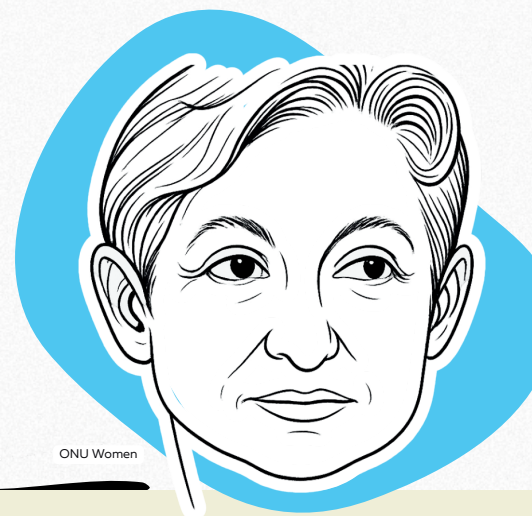
Durante o acompanhamento foi trabalhado em conjunto formas de desenvolver a autonomia que tanto ansiava, além de discussões sobre ingressar na graduação, a dúvida do primeiro emprego, assuntos trazidos por ela que representavam seus sonhos e objetivos.

Conflitos familiares emergiram em decorrência da maneira como era vista por sua mãe (na maioria das vezes como uma criança e não como jovem adulta) e percebia-se um certo cuidado excessivo pela sua responsável, que até influenciava a maneira como Rebeca percebia a si. Uma fase que também tentava entender sobre a sua orientação sexual e como poderia vivenciar sua própria sexualidade.

Estava na escola, no ensino médio, tinha dificuldades de ter amigos da sua idade, apresentava muita dificuldade nas matérias, mas pensava em ter sua própria casa e a profissão que poderia seguir. Medos, dúvidas, receios, falta de confiança em si permeavam a construção de sua subjetividade.

Observa-se com os exemplos que ambas as protagonistas mencionadas têm em comum a busca pelo desenvolvimento da sua própria independência, de construir outras realidades possíveis que não se limite apenas a sua deficiência. Que outros olhares possam lhes passar, para além do olhar infantilizador, mas que enxerguem as suas potencialidades existentes.

Trouxemos o exemplo de duas histórias, uma fictícia e outra real, de duas mulheres, para dialogar com a questão de gênero e sua constituição no meio social. Judith nos convida a seguinte temática e questionamento:



Se alguém “é” uma mulher, isso certamente não é tudo o que esse alguém é; o termo não logra ser exaustivo, não porque os traços predefinidos de gênero da “pessoa” transcendam a parafernália específica de seu gênero, mas porque o gênero nem sempre se constituiu de maneira coerente ou consistente nos diferentes contextos históricos, e porque o gênero estabelece interseções com modalidades raciais, classistas, étnicas, sexuais e regionais de identidades discursivamente constituídas. Resulta que se tornou impossível separar a noção de “gênero” das interseções políticas e culturais em que invariavelmente ela é produzida e mantida.

(Judith Butler, 2018)

Tal excerto possibilita debater questões atreladas ao conceito de gênero, como algo construído socialmente que impacta na maneira como esse sujeito vivencia sua identidade.

Ser para além do que é estabelecido, transpor as barreiras e (de)limitações que lhe são impostas, parece constituir algo desviante do que é proposto, e em si é. Pensar gênero pela lógica de Judith nos faz transpor o convencionalmente estabelecido, afinal, historicamente o gênero considerado feminino é marcado por um contexto de opressão e violências que as perpassam.

Atrelando com o exemplo que trouxemos, Yuma e Rebeca procuram ir para além da maneira entendida por seus familiares e pela sociedade, pelo viés da sua deficiência e questões que lhe são atribuídas, mas também tentando transpor barreiras de gênero, ao constituírem uma dupla vulnerabilidade: pelo fato de ser mulher e ser mulher com deficiência, como transpor tais barreiras e (re) construir outros modos de (re) existir?

Seguindo esse raciocínio, Mello e Nuernberg (2012) apontam que “os significados construídos em torno de gênero e deficiência devem ser compreendidos como a relação entre o corpo com impedimento e o poder, sendo frutos de disputas e/ou consensos entre os diversos saberes, e não algo dado, estático e natural”.

Destarte, diante das amarrações teóricas estabelecidas, como podemos pensar e refletir acerca do papel da Psicologia sobre tais questões sociais que permeiam as relações? No consultório, nas instituições, nos centros de saúde, e em outros contextos profissionais onde a Psicologia atua, o protagonista na construção e desenvolvimento de sua própria subjetividade e sexualidade é o próprio indivíduo.

Questões sociais perpassam, pois gênero, como traz Rita Von Huntz (2019), é um processo de socialização. E como tal, a construção de subjetividades se dá no meio da sociedade, partindo disso, pensamos em como a Psicologia atua diante dessas questões, suas várias possibilidades de ação.

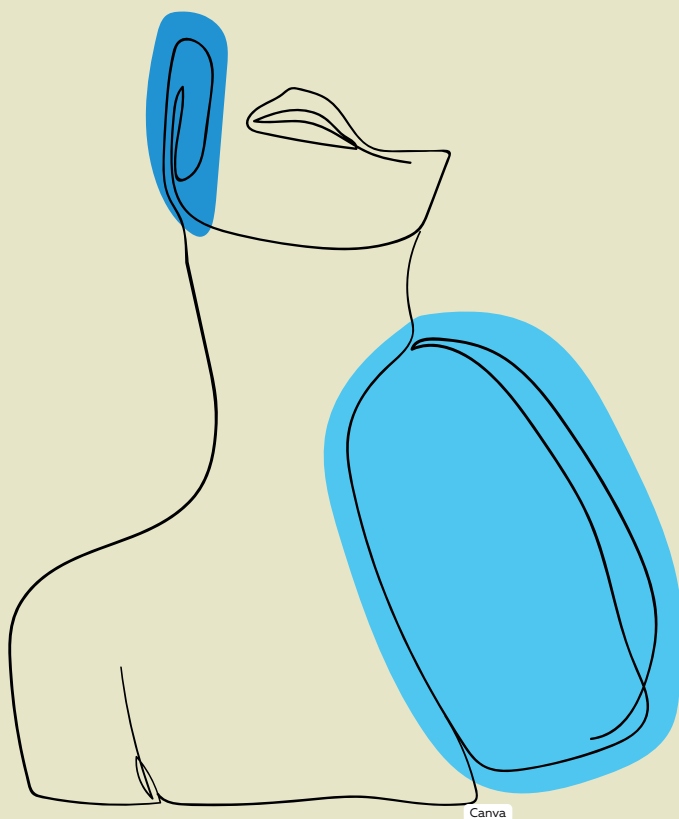
A Psicologia pode atuar como pontes, que possibilita auxiliar o sujeito, protagonista de sua própria história, a percorrer caminhos, e que esses caminhos possam proporcionar um descobrimento de si.

Portanto, pensando no atendimento psicológico a pessoas com deficiência, com base no Código de Ética do Profissional Psicólogo (2005), quando se fala dos princípios fundamentais, a Psicologia no atendimento às pessoas deverá atuar na promoção da liberdade, tendo responsabilidade social, analisando de forma crítica questões políticas, culturais, sociais e econômicas, pois são fatores que são determinantes de saúde, impactam na construção da subjetividade, influenciam os modos de viver e ser na sociedade.

Trazemos questionamentos: como podemos promover qualidade de vida para as pessoas que atendemos diante de cenários de violência, e deslegitimação de sua subjetividade, sexualidade e gênero? Como promover a qualidade de vida de pessoas com deficiência? Como contribuir para o desenvolvimento de sua autonomia? Inquietações que reverberam na nossa prática enquanto profissionais.

O apontamento final, em relação à atuação da Psicologia ao lidar com questões de gênero, construção de subjetividades e ao tema deficiência, é apostar no sujeito. A aposta que trazemos é acreditar que há um sujeito desejante, que pode desenvolver a sua autonomia e construir formas de ser e estar no mundo.

Nós, enquanto profissionais, atuamos como pontes de processos de construção de subjetividades, proporcionando um ambiente protegido, para as pessoas poderem se sentir seguras para vivenciar sua própria identidade e fazer descobertas sobre a sua própria sexualidade, dentre outras questões.



AUTORAS*:



Tainá Torraca da Silveira

CRP 12/25424.

Graduada em Psicologia pela Faculdade Pitágoras de Minas Gerais (2018), com pós-graduação em Saúde Mental, Psicopatologia e Atenção Psicossocial pela Faculdade Pitágoras (2019). Atua como psicóloga residente da Secretaria Municipal de Saúde de Florianópolis, no programa de pós-graduação em Residência Multiprofissional em Saúde da Família.



Fernanda Costa Nicolazzi

CRP 12/0354..

Mestra em Saúde Mental e Atenção Psicossocial pela UFSC, Especialista Modalidade Residência em Saúde da Família pela UFSC e Psicóloga pela Unisul.



Rodolfo Carlos de Almeida

CRP 04/58078.

Graduado em Psicologia com ênfase em pessoa em situação de rua e transtornos mentais pela Faculdade Pitágoras — Poços de Caldas.

Referências

BUTLER, Judith. Sujeitos do sexo/gênero/desejo. BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. 16ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018, p. 14-55.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Código de Ética Profissional dos Psicólogos, **Resolução n.º 10/05**, 2005. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2012/07/codigo-de-etica-Psicologia.pdf>. Acesso em: 15 fev.2025.

GOMES, Ruthie Bonan; LOPES, Paula Helena; GESSER, Marivete; TONELI, Maria Juracy Filgueiras. Novos diálogos dos estudos feministas da deficiência. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 27, n. 1, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/c7sJxYbSppg9kQMNvwwN6fh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 fev. 2025.

MELLO, Anahi Guedes de; NUERNBERG, Adriano Henrique. Gênero e deficiência: interseções e perspectivas. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 20, n. 3, p. 635-655, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/rDWXgMRzzPFVtTQDLxr7Q4H/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 fev. 2025.

Rita em 5 minutos: Gênero e Natureza. Direção: Jorge Junior. 1 vídeo (5 min e 35 segundos). Publicado por: Tempero Drag. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vK3koljeWoc>.

SILVA, Ana Cláudia da; GROSSI, Miriam Pillar. Entrelace entre gênero, sexualidade e deficiência: uma história feminina de rupturas e empoderamento. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 20, n. 4, p. 635-648. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/bV7h6MQqf7VyQ5Y93RYrBdw/>. Acesso em: 14 fev. 2025.

SILVA, Ivone Maria Mendes; TRUYLIO, Vandriane Caroline. "Desejantes e desejáveis, por que não?": sexualidade, gênero, deficiência no cinema e mais além. **Revista Psicologia Política**, São Paulo, v. 24. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2024000100713. Acesso em: 14 fev. 2025.

37 Segundos (2020). Mitsuyo Miyazaki (dir. & rot.) [Filme, 115 min., drama, son., color, legendado]. Knockonwood

Uma experiência da psicologia educacional no ensino superior depois de 10 anos da Lei de Inclusão Brasileira

AUTORA*: Sara da Silva Böger

Após 10 anos da aprovação da Lei n.º 13.146, em 06 de julho de 2015, que instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência e que regulamentou o Estatuto da Pessoa com Deficiência, a inclusão no ensino superior continua sendo desafiadora. Estamos recebendo nas universidades uma geração de pessoas contempladas pelas políticas de acessibilidade na educação básica. Estas que hoje são adultos ingressantes no ensino superior e que tiveram acesso a uma escola inclusiva, conseguiram construir um percurso de escolarização, formaram-se no ensino médio e possuem bons históricos escolares, com notas acima da média.

No imaginário social, se a criança teve sucesso na escolarização isto significa que a escola cumpriu seu papel de apresentar os conhecimentos científicos e culturais sistematizados pela humanidade, significa também que a criança se apropriou dos instrumentos da nossa cultura e pode viver com autonomia na sociedade exercendo seu papel de cidadã. Estes são os objetivos da educação segundo o artigo segundo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. "Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (Brasil, 1996, p.1).

Canva

Para as crianças com deficiência os objetivos permanecem os mesmos, mas são adicionadas várias ações de eliminação de barreiras para garantir acesso a esta educação e seus objetivos, como coloca o artigo 27 do Estatuto da Pessoa com Deficiência, de 2015.

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

(Brasil, 2015, p.19)

Espera-se que uma criança que teve sucesso na vida escolar, e que apresenta notas excelentes na escola básica e média inclusiva, ao chegar no ensino superior, já tenha desenvolvido estratégias de aprendizagem e estudo suficientes para viver o curso superior com autonomia, para agora, aprender o conhecimento especializado de uma profissão.



Sem exageros, as expectativas são simples, espera-se que ela tenha apropriação da linguagem escrita; exceto se seja surda, mas aí espera-se que saiba Libras; se cega, que saiba Braille, ou que saiba citar o texto que pretende que seja transcrito; se com TEA, que consiga encontrar algum ponto de conforto em uma sala de aula. Afinal, essa pessoa passou pela escola, desenvolveu estratégias próprias de aprendizagem de português, matemática, história, geografia, química... tirou notas boas e passou porque acessava os recursos e adaptações necessárias para aprender. No entanto, o contexto que encontramos no ensino superior é muito diferente.

O TRABALHO NO NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE...

Neste relato de experiência vamos apresentar algumas reflexões da atuação da psicologia educacional em um núcleo de acessibilidade de uma instituição comunitária, localizada no sul de Santa Catarina, no interior. Penso que este lugar traz um olhar particular, de certa forma privilegiado, porque acessa redes escolares municipais e estadual fora dos grandes centros urbanos. Ainda, este relato versa sobre os desafios que encontramos ao operacionalizar o acesso de adultos com deficiência ao curso superior, mas também, como você perceberá adiante, sobre as contradições difíceis de carregar neste trabalho e que partem o coração.

O Núcleo de Apoio à Acessibilidade (NAC) foi inaugurado em 2016, após realização de estudos estratégicos de implementação coordenados por um grupo de trabalho interno que contava com 07 profissionais contando com psicóloga, comunicador, engenheiro civil, pedagoga e técnicos de segurança e infraestrutura. A estruturação do núcleo foi orientada pela criação de uma Política de Acessibilidade Institucional no ano de 2015, que regulamentou a acessibilidade de acordo com as exigências no MEC e do então aprovado Estatuto de Pessoa com Deficiência. Além de reformas estruturais arquitetônicas, vários recursos assistivos foram organizados e o NAC foi inaugurado com uma psicóloga educacional e interpretes de Libras. Por isso, todos os discentes com deficiências passaram a ser atendidos pelo NAC, e toda a instituição passou por percursos formativos para garantir a inclusão.



Freepik
Gerado por IA

Antes da criação de uma política específica de acessibilidade, já existiam vários discentes e egressos com deficiência na história da instituição comunitária, porém, a política, somada a criação de um núcleo de apoio, estabeleceu uma rede de acolhimento e acompanhamento especializado aos discentes com deficiência.

A base teórica e ética que orienta o trabalho do NAC é o modelo social da deficiência apresentado por Diniz (2007) em que a relação de falta e de deficiência é invertida. Diniz (2007) explica que os movimentos das pessoas com deficiência no Reino Unido, em 1960, apontavam a diferença entre uma lesão e uma deficiência. Enquanto a lesão era um acontecimento do corpo, a deficiência resultava da forma discriminatória e opressora como a sociedade se relacionava com o corpo lesionado.

O ponto de interrogação colocado sobre a deficiência agora estava na sociedade e na forma como, a partir de uma suposta normatividade corporal e psicológica, excluía as pessoas com deficiência da vida comum, da educação, do trabalho e da socialização.

Para promover inclusão seria necessário mudar a sociedade buscando eliminar as barreiras arquitetônicas, comunicacionais, atitudinais e pedagógicas produzidas pela sociedade.

O NAC tem por objetivo promover ações voltadas à redução das barreiras físicas, pedagógicas, atitudinais, sociais, tecnológicas e de comunicação, de modo a assegurar a implementação da Política de Acessibilidade e Inclusão institucional. Por isso, atendemos pessoas com os mais diversos tipos de deficiência, além do TEA e das altas habilidades, e oferecemos apoio nos casos de outros Transtornos de Aprendizagem e do Neurodesenvolvimento.

Seguindo o modelo organizativo de vários outros núcleos de acessibilidade criados em universidades, o NAC realiza acompanhamento dos discentes, ofertando os recursos de acessibilidade necessários para sua autonomia na formação universitária. Construímos para cada discente atendido um plano de desenvolvimento individualizado que prevê o uso dos recursos necessários e alcançáveis que serão operacionalizados para sua inclusão. Além disso, orientamos os docentes e outros profissionais técnicos administrativos quanto a estes recursos, que geralmente incluem tecnologias assistivas diversas e condutas acessíveis. Quando necessário, o NAC realiza oficinas psicopedagógicas para auxiliar os discentes nas dificuldades acadêmicas, que costumam ser personalizadas, uma vez que a instituição comunitária em questão é relativamente pequena.

Um ponto importante desta experiência é o entendimento de que todos devem atuar para a inclusão, e todos são agentes de acessibilidade. O núcleo apoia a acessibilidade, a psicóloga educacional e assessora, articula as ações de inclusão, mas não necessariamente executa. Na sala de aula, os docentes devem organizar suas aulas, atividades e avaliações de forma acessível a todos os discentes. Naquele momento eles são, portanto, os executores da acessibilidade. O entendimento de que todos devem alterar uma parte de suas ações costumeiras para incluir uma pessoa, gera estranhamento. Afinal, não é assim que estamos acostumados a trabalhar.

Geralmente, os docentes são instruídos constantemente, em todos os níveis de ensino, a padronizar e otimizar o ensino. Temos pouco tempo, muita gente para ensinar, um ritmo para manter e um mercado de trabalho para atender. Vai na contramão do cotidiano bater na porta das pessoas e pedir que elas criem um tempo diferente no seu fazer para promover inclusão

Desfazer os ritmos da educação parece a coisa menos intuitiva a se sugerir diante de qualquer dificuldade encontrada. Só que no caso da pessoa com deficiência, essa mudança não é um detalhe a mais, nem uma possibilidade de respiro/descanso, essa mudança é uma condição imperativa de acesso ao conhecimento e a formação profissional. Então, as mudanças no processo de ensino não podem ser interpretadas como um detalhe da organização do ensinar, e sim como ponto de partida para um docente que vai receber um discente com deficiência.



Neste ponto se insere a atuação da psicologia educacional especificamente. As Referências Técnicas de atuação da psicóloga na educação básica (CFP, 2019) orientam sobre a necessidade de propor outro tempo no cotidiano da escola, e isso se repete no ensino superior. O psicólogo promove mudança nos processos de trabalho, produz novos nexos de trabalho e atua como incentivador e orientador de novas possibilidades de atuação para professores e coordenadores, além de articular a garantia dos direitos dos discentes com deficiência. Se precisa de uma tecnologia assistiva diferente, lá vai o psicólogo pesquisar, indicar a compra, acompanhar o processo, aprender a usar, instruir o uso aos docentes e discentes e assim por diante. Se algo não sai como esperado nas adaptações, o NAC é o ponto de apoio para novas decisões e estratégias.

Eu poderia dizer que esta é a parte difícil do nosso trabalho, mas não é. Essa é a parte que já sabíamos que teríamos que fazer, que as orientações e as RTs já preveem. Esse processo geralmente funciona, a universidade fornece os recursos de acessibilidade; o discente consegue incorporar instrumentos e tecnologias assistivas que lhe garantem autonomia; o professor consegue adaptar suas ações pedagógicas a partir das habilidades/facilidades e dificuldades do discente com deficiência. Esse discente não evade, reprova pouco, usa os recursos de acessibilidade disponibilizados e se forma na profissão escolhida. Mas esses casos são exceções.

O DESAFIO DE FATO TEM SIDO OUTRO...

O que estamos recebendo são adultos com deficiência aprovados na escola regular que a princípio foi inclusiva, no entanto, não proporcionou apropriação da linguagem escrita, também não proporcionou fluência na língua portuguesa falada, não ensinou Libras ou Braille, nem operações matemáticas básicas, não ensinou a interpretar textos simples, nem expressar pensamentos, nem a ter autonomia prática e intelectual.

Quando oferecemos oficinas psicopedagógicas para os acadêmicos com deficiência no NAC, pretendemos encontrar as dificuldades e traçar estratégias junto ao discente. "Nesses casos, nosso trabalho focalizará a força que esse estudante possui para criar condições para o enfrentamento de sua deficiência e expansão de seus limites, cujo objetivo é buscar uma posição social mais valorizada pela sua comunidade." (CFP, 2019, p. 49).

Mas na maioria das vezes não conseguimos encontrar um ponto de partida para organizar as oficinas, porque teríamos que voltar ao processo de alfabetização, ensinar interpretação de textos simples, ensinar Libras, ensinar Braille, garantir aqueles aprendizados que a escola deveria ter realizado, para depois de algum tempo (às vezes anos) chegar nas apropriações dos conteúdos profissionais com muitas dificuldades, reprovações e desistência. Nós tentamos. Em vários casos ensinamos Libras, Braille, instruímos o uso de recursos assistivos e fazemos oficinas de língua portuguesa e inclusão digital, mas não conseguimos alcançar os resultados esperados ou demoramos demais para alcançá-los. Esta tem sido uma parte do nosso trabalho no núcleo que denuncia as falhas da escola inclusiva.

A escola inclusiva está falhando, e este não é um dado anedótico, pesquisas recentes estão apontando isso. Dos Santos (2018) realizou uma pesquisa sobre a inclusão de pessoas com deficiência intelectual na educação básica.



Em entrevista aos professores que conseguem bons resultados de inclusão, a primeira constatação é de os professores que conseguem incluir, representam a exceção e não a regra. Mas mesmo entre aqueles que conseguem, as falas apontam uma série de dificuldades estruturais enfrentadas que dificultam muito o processo.

UMA CONTRADIÇÃO DIFÍCIL DE CARREGAR

Alguns discentes atendidos no NAC expressam a expectativa de ter um professor auxiliar em sala, acompanhando as aulas e realizando a mediação das atividades acadêmicas. O que não é nenhum absurdo, o NAC oferta esse acompanhamento, porém não é raro que o discente demande que o monitor/intérprete/leitor/transcritor/professor realize as atividades e provas por ele. A justificativa? Simples! — Era assim na escola. Os próprios discentes nos dão indícios do que pode estar dando errado na escola inclusiva.

Aqui começa a parte do trabalho que nos parte o coração e a consciência.

Este discente tem uma expectativa de “auxílio pedagógico” irrealizável no ensino superior. Ele foi convencido, pelo percurso próprio que se espera de um jovem brasileiro ao se formar no Ensino Médio, de que estava pronto para um curso superior. Espera que assim como na escola, onde ele tirava notas acima de média, alguém se apresente para fazer tudo que ele não consegue.



Essa lógica demanda que o NAC explique, oriente e auxilie na compreensão da necessidade de autonomia para os estudos. Afinal, mesmo com auxílios e adaptações, quem deve realizar o curso, as aulas e as atividades é ele mesmo, o discente.

Muitas vezes me pego ensinando os discentes a estudar, porque eles não entendem verdadeiramente esta ação. E em muitos casos, fico acompanhando um processo de desistência. Quando o discente com deficiência se dá conta de que a tarefa é muito maior do que ele esperava, ele desiste de continuar no ensino superior.

Nessas situações o coração se parte e a consciência se divide entre defender que aquele discente não deve desistir, que ele deve continuar no ritmo dele, com os progressos que ele está conseguindo alcançar, e que um dia ele vai conseguir. Ou aceitar que o desgaste de tentar e reprovar, estudar a semana toda para acompanhar uma matéria no semestre e mesmo assim reprovar, dispende recursos próprios e da família para permanecer no ensino superior vai se convertendo em frustração e tortura para todos os envolvidos. Viver essa contradição tem sido a parte mais difícil do trabalho como psicóloga educacional no NAC.

Uma das reações mais genuínas nessa situação é ficar com raiva da escola, tamanha a violência cometida na negação de aprendizagens para aquele discente que outrora criança foi só sendo passado de ano. Nas entrevistas iniciais e atendimentos de acompanhamento no núcleo vai ficando claro como funcionava na escola.

Os relatos dos discentes tem muitos elementos comuns, o mais prejudicial é o fato de que seus professores auxiliares ou de apoio não eram professores, sequer educadores em formação. Geralmente pessoas de nível médio, com sorte, orientadas por profissionais de atendimento educacional especializado ou da sala de recursos.

Mas geralmente orientados pelo professor regente, que no acúmulo de suas demandas, e no desconhecimento da educação especial, deixava a cargo do auxiliar a “mediação” das atividades do “aluno de inclusão”.

Estes problemas estruturais se traduzem nas ações docentes. Para refletir sobre isso, mais uma vez a pesquisa de Dos Santos (2018) é esclarecedora quanto as possíveis origens do nosso problema.

Em relação ao currículo adaptado demonstrou-se sofrer uma supressão de conteúdos, os que o professor julga desnecessários, não significativos ou muito complexos para alunos com deficiência, o que nos levou a repensar as abordagens oferecidas ao aluno com deficiência intelectual, uma vez que o problema não reside no que a criança será capaz de aprender ou não, e sim, nas estratégias que o professor proporá para que determinado conteúdo faça sentido.

(Dos Santos, 2018, p.159)

Maria Helena Souza Patto (2016) já alertava que os discursos que justificam a produção de fracasso escolar se atualizam ao longo dos anos. Se antes a reprovação e a evasão eram os sinais de fracasso escolar, hoje a aprovação automática aliada a ausência de responsabilização pelo ensino das crianças com deficiência produz uma espécie de desistência pedagógica desses alunos com a justificativa de suas condições especiais. Patto (2019) já apontava que:

[...] pedagogos e, sobretudo, psicólogos fecharam seu diagnóstico do fracasso escolar em torno da avaliação das características biológicas, psicológicas e sociais da clientela escolar. [...] cada vez mais, as causas do fracasso escolar serão buscadas no aluno.

(Patto, 2019, p.165)

No contexto atual, o fracasso é produzido pela precarização, já não é fácil ensinar conteúdos escolares sem formação em pedagogia ou licenciatura, ainda mais alfabetizar crianças com demandas de educação especial. Como aponta Dos Santos (2028) a desresponsabilização pela educação das crianças ocorre primeiramente pela gestão política educacional, e vai se reproduzindo entre os atores escolares.

Quanto às redes de apoio, necessárias para o auxílio dos professores em seu trabalho em sala de aula, notamos que está ainda precisa ser melhor articulada. Uma vez que os profissionais de apoio, designados para atuar em sala de aula junto aos alunos com deficiência, não possuem a formação nem a experiência necessária para realizar essa função, o professor acaba se sentindo sobrecarregado, pois precisa além de realizar as adaptações no currículo, orientar o apoio sobre sua execução.

(Dos Santos, 2018, p.160)

Não precisamos reinventar a roda aqui, o especialista em Educação Especial deveria estar lá orientando o professor auxiliar, e sendo ele mesmo este mediador auxiliar em alguns momentos. O professor auxiliar ou de apoio tem que ter formação em pedagogia ou afins, e especialização em educação especial. Na maioria dos casos esses requisitos têm sido abandonados pelos gestores.

O apagão de professores está aí, os professores de apoio ou auxiliares de classe são contratados em chamada pública, em muitas prefeituras já são cargos de nível médio e a remuneração é um salário mínimo. Como se cobra de uma pessoa que acabou de ser formar no ensino médio que se responsabilize pelos resultados educacionais de uma criança com deficiência?





Canva

Nos faltam professores, nos faltam especialistas, onde eles existem, como nas salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) ou sala de recursos, não dão conta da demanda. Obviamente, nos faltam psicólogos escolares acompanhando a inclusão, atuando sobre ela e orientando processos pertinentes a eliminação de barreiras mais sutis, como as atitudinais. O que vivemos hoje, é a falta de condições para a implementação de políticas de inclusão na educação. Precisamos admitir que a política de inclusão tem falhas porque não está sendo implementada como foi proposta e porque está atravessada pela precarização que lhe é imposta na escola.

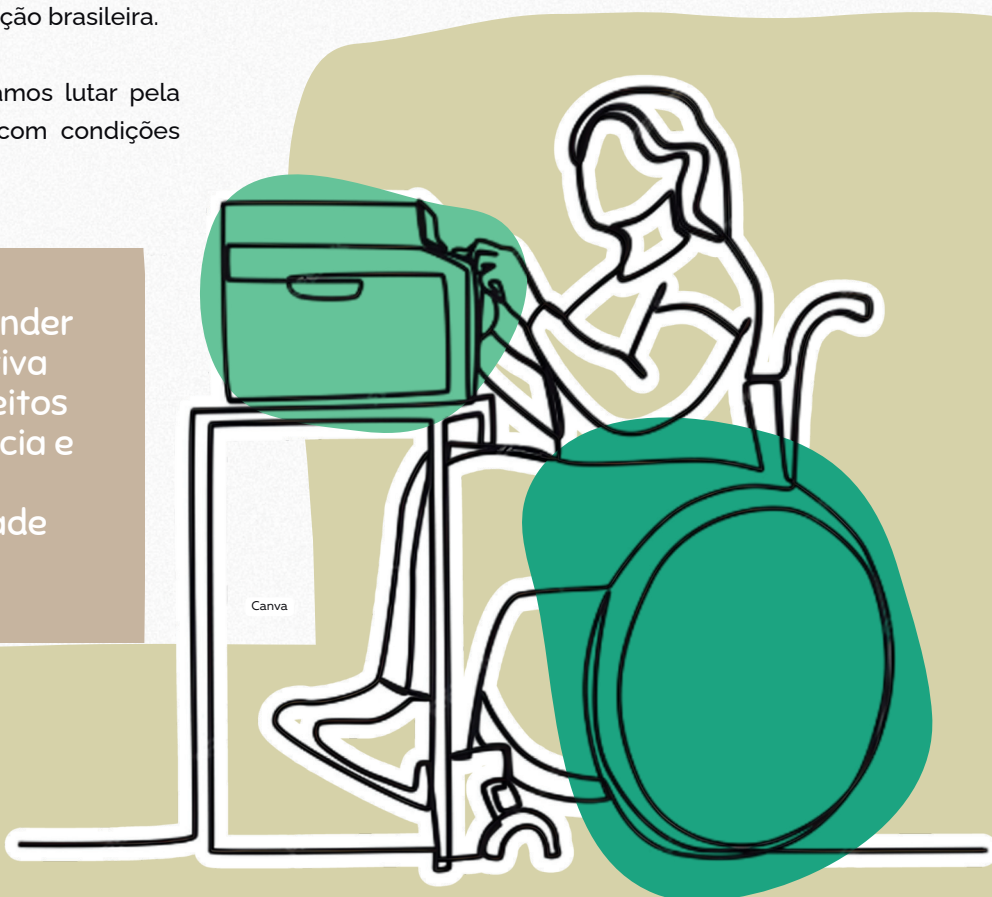
Segundo Marivete Gesser, Adriano Nuernberg e Juracy Toneli (2012) para o psicólogo atuar dentro do modelo social da deficiência, na defesa das políticas públicas de inclusão, a articulação com os movimentos sociais é fundamental. Neste caso, o primeiro movimento é o das pessoas com deficiência, que representa a maior potência na luta pela garantia e ampliação dos direitos. O segundo é o movimento pela educação brasileira.

Convido aos colegas que possamos lutar pela educação inclusiva de qualidade com condições de trabalho digno

Afinal, é preciso compreender que atuar numa perspectiva crítica, em defesa dos direitos das pessoas com deficiência e da transformação social significa analisar a realidade como ela se apresenta

em romantizar os resultados das políticas públicas e, ao mesmo tempo, defendendo-as dentro de seus princípios e não da sua precarização (Gesser, Nuremberg, Toneli, 2012).

Diante deste cenário, não sei nem por onde começar a falar da implementação da Lei 13.935/2019, que nos coloca, psicólogos escolares e educacionais junto ao serviço social como uma esperança de renovação e transformação da escola. Temos que admitir que nós não fazemos milagre, precisamos de condições para trabalhar. Se não lutarmos por recursos e pela valorização da educação, se não somarmos incessantemente as mobilizações das pessoas com deficiência, se não nos somarmos as lutas por condições dignas de trabalho dos professores na escola, continuaremos a viver situações que partem o coração na universidade.



Canva

AUTORA*:



Sara da Silva Böger

CRP 12/18598

Mestra em Educação pelo PPGE — Universidade Federal de Santa Catarina. Doutoranda em Educação pelo PPGE — UFSC. Assessora do Núcleo de Apoio à Acessibilidade — Unibave.

Referências

CIVIL, Casa. Lei Nº 13.146, de 6 de julho 2015. **Institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (estatuto da pessoa com deficiência)**. Brasília, 2015.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Referências técnicas para atuação de psicólogas (os) na educação básica**. In: XVII Plenário, 2019.

DE DIRETRIZES, Lei. **Bases da Educação Nacional**. 1996.

DINIZ, Débora. **O que é deficiência?** 2007.

DOS SANTOS, Adriana Hellen Lima. **ESCOLARIZAÇÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**: escolha de caminhos pedagógicos.

GESSER, Marivete; NUERNBERG, Adriano; TONELI, Maria Juracy. A contribuição do Modelo Social da Deficiência à Psicologia Social. **Psicologia & Sociedade**; 24(3): 557-566, 2012.

PATTO, Maria Helena Souza. A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. In: **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. 1987. p. sp-sp.



Carva

A inserção de indivíduos com transtorno do espectro autista no mercado de trabalho

AUTORA*: Beatriz da Silva

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é descrito pela última edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5) como um transtorno do neurodesenvolvimento, caracterizado por padrões restritos e repetitivos de comportamentos, dificuldades de interação social e de comunicação, cujos sintomas causam prejuízos no funcionamento social, profissional ou em outras áreas da vida do indivíduo. O diagnóstico é feito com base no DSM-5, não existindo exames laboratoriais específicos para identificar o transtorno.

Conforme Monteiro et al. (2020) são algumas características do autismo: os déficits na comunicação; as dificuldades em estabelecer conversas, seja envolvendo aspectos verbais ou não verbais, demonstração de interesse social, emoção e afeto; os movimentos estereotipados; a adesão inflexível de rotinas; e a hiper ou hiporreação a estímulos sensoriais.

A gravidade desse transtorno e sua crescente existência na sociedade tem gerado preocupações nas famílias e profissionais da área da saúde e da educação.

Os estudos referentes ao TEA são bastante recentes no Brasil, havendo divergências entre profissionais sobre o que é o autismo, quais as suas causas e alternativas de tratamento.

Uma revisão de literatura realizada por Evangelho et al. (2021) revelou que existe uma influência genética relacionada à predisposição para o desenvolvimento do autismo. O mesmo estudo mostrou que a heterogeneidade do TEA é influenciada por mutações genéticas raras, algumas ainda não identificadas na literatura, sendo um grande desafio para o diagnóstico clínico (Evangelho, 2021).

No Brasil, os indivíduos com TEA são reconhecidos como pessoas com deficiência pela Lei 12.764, aprovada em dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo. Sendo assim, a contratação dessas pessoas no mercado de trabalho deve ser garantida pela Lei de Cotas 8213/91 (Talarico; Pereira; Goyos, 2019).

No entanto, conforme Levy e Perry (2011 *apud* Rosa; Matsukura; Squassoni, 2019), a maior parte dos alunos com TEA conclui sua formação escolar sem qualificações acadêmicas ou profissionais necessárias e, consequentemente, os níveis de emprego são baixos e os que ingressam no mercado de trabalho não possuem estabilidade.

O trabalho, conforme Roux et al. (2013 *apud* Bidart; Santos, 2021), é uma atividade que ocupa a maior parte da vida adulta das pessoas, podendo ser responsável por, além de uma renda salarial, resultados positivos de saúde e maior qualidade de vida. Os avanços na inclusão de pessoas autistas no ensino, os avanços nas terapias e nos serviços de suporte têm gerado um aumento no número de autistas que desejam ingressar no mercado de trabalho.

Essa inclusão laboral pode proporcionar, entre outros benefícios, uma melhor qualidade de vida (Leopoldino, 2015 *apud* Talarico; Pereira; Goyos, 2019).

Entretanto, o ingresso e manutenção no mercado de trabalho apresentam desafios para pessoas com TEA, entre eles a dificuldade em conseguir emprego, em manter-se nele e a obtenção de uma colocação compatível com a sua formação e expectativas.

Algumas das próprias características do transtorno, como dificuldade na socialização e na comunicação, hipersensibilidade, comportamentos atípicos e repetitivos e comorbidades (por exemplo, déficit intelectual) são obstáculos para a inserção e permanência das pessoas autistas no mercado de trabalho.

Além disso, a realidade manifestada por autistas no mercado de trabalho é de ambientes excludentes, sem suporte ou adaptações, discriminação e perseguições e a falta de incentivo e políticas públicas (Talarico; Pereira; Goyos, 2019).

MARCO TEÓRICO

A inclusão de pessoas autistas no mercado de trabalho proporciona diversos benefícios tanto para o indivíduo quanto para a sociedade. Um benefício é a promoção da independência financeira para o sujeito empregado, como também a qualidade de sua vida e à sensação de realização pessoal.

Além disso, há um benefício para a sociedade, que é a mudança da estigmatização do transtorno, efetivando a igualdade, inclusão e promovendo a não discriminação. Leopoldino (2015) afirma que o ingresso no mercado de trabalho é uma das principais dificuldades na vida adulta de indivíduos com autismo, e que eles costumam enfrentar mais obstáculos no trabalho do que pessoas com outras deficiências. Sendo assim, passa-se a revisão de literatura sobre alguns tópicos essenciais para haver a compreensão dessa temática.

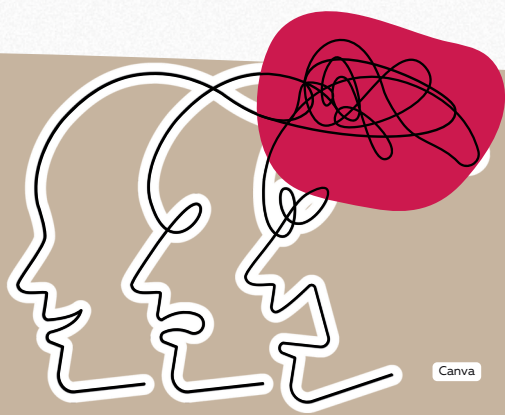
AUTISMO NO MERCADO DE TRABALHO

O trabalho é uma forma de interação social, desenvolvendo a autoestima e a autonomia, além da independência proporcionada pelo salário (Veras; Castro, 2021). Para Sargento e Lopes (2020) é por meio do trabalho que o homem transforma sua realidade em uma nova maneira de sociabilidade. Essa compreensão sobre o trabalho modificou-se com o passar do tempo, e hoje existem diversas formas de compreender essa tarefa. Conforme Sassaki (2003 *apud* Sargento; Lopes, 2020) o trabalho, apesar de não ser o ponto focal na construção da identidade, possui grande destaque na vida das pessoas, especialmente para a inclusão de autistas no mercado de trabalho, pois é capaz de proporcionar uma vida independente e autônoma.

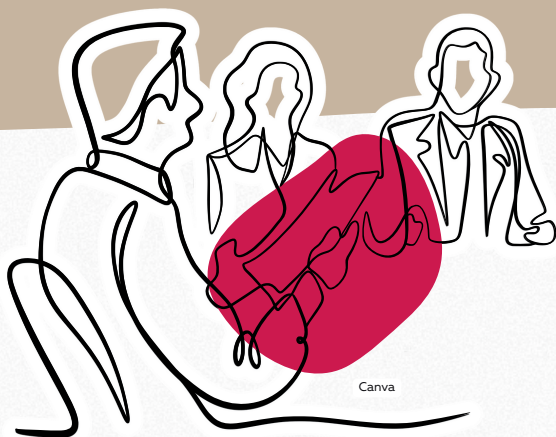
Em 2000, uma pesquisa realizada por Pastore mostrou que apenas 2% da população economicamente ativa das pessoas com deficiência participavam do mercado formal no Brasil. Em outros países, essa inclusão variou de 30% a 45% (Sargento; Lopes, 2020).

De acordo com o Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE de 2010 trata-se de um universo de quase 46 milhões de pessoas, e segundo estimativas de organismos internacionais, esses números saltam para, aproximadamente, 650 milhões de habitantes com algum tipo de deficiência em todo o mundo.

(Sargento; Lopes, 2020, p.701).



Canva



Pessoas com TEA relatam dificuldades em encontrar e manter um emprego e obter uma posição que corresponda a seu treinamento e suas expectativas. Isso faz com que muitos autistas fiquem dependentes do governo, de instituições ou de familiares, muitos em dificuldades financeiras, mesmo estando aptos para trabalhar (Conceição; Escalante; Silva, 2021).

A inclusão social da pessoa com autismo é indispensável e os setores que mais precisam dessa inclusão são o escolar e o profissional, que estão interligados, pois, ao concluir a fase escolar, o autista se depara com um mercado de trabalho extremamente competitivo. Apesar das legislações e das políticas públicas, é nítido que a inclusão das pessoas autistas no mercado de trabalho não ocorre como deveria, mostrando que a realidade do autismo na atividade laboral é de uma realidade excludente (Psicologias do Brasil, 2017 apud Conceição, Escalante; Silva, 2021).

Existem diversos obstáculos para a inclusão de autistas no mercado de trabalho. Por exemplo, há muito preconceito por parte dos empregadores e colegas de trabalho por falta de informações sobre as necessidades e limitações das pessoas com TEA

que geralmente são contratadas por obrigação legal, para preencherem uma cota de vagas para pessoas com deficiência (Conceição; Escalante; Silva, 2021).

MÉTODO

Este trabalho tratou-se de uma pesquisa bibliográfica descritiva e qualitativa. Conforme Gil (2002) as pesquisas descritivas têm a finalidade de descrever as características de determinada população ou fenômeno, ou ainda o estabelecimento de relações entre variáveis. As pesquisas bibliográficas são desenvolvidas a partir de materiais já publicados.

Foram pesquisados trabalhos entre 2018 e 2023, produzidos no Brasil, nas bases de dados Google Acadêmico, Scielo e Pepsic, com as palavras-chave: autismo, transtorno do espectro autista, trabalho e mercado de trabalho. Estas palavras foram misturadas ao ser realizada a pesquisa. Foram encontrados vinte trabalhos relacionados à temática, dos quais foram selecionados oito artigos após a leitura dos resumos.

O material foi analisado por meio da Análise de Conteúdo. Este método, conforme Rossi, Serralvo e João (2014), pode ter caráter quantitativo ou qualitativo e pode ser utilizado para a identificação de hipóteses, de constructos teóricos e de modelos que poderão ser testados por experimentos ou técnicas multivariadas. Segundo Bardin (2011) esse método é um conjunto de análises de comunicações que por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo, visa compreender conhecimentos sobre a produção e recepção das mensagens. A Análise de Conteúdo é dividida em três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferências e interpretações.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir das palavras-chave "autismo", "Transtorno do Espectro Autista", "trabalho" e "mercado de trabalho", foram selecionadas oito pesquisas que englobam essa temática. Percebeu-se que houve uma maior concentração de pesquisas relacionadas ao autismo no mercado de trabalho no ano de 2021, sendo uma temática recente nas pesquisas brasileiras.

As produções demonstraram que há poucas pessoas autistas inseridas no mercado de trabalho e que, embora exista uma regulamentação legal que garanta o direito desses indivíduos ao trabalho, é necessário a implantação de políticas públicas que efetivem essa norma.

Além disso, muitas pessoas autistas omitem seu diagnóstico como forma de evitar o preconceito no ambiente laboral, o que faz com que não tenham auxílio diante de suas dificuldades. Também foi apresentado que, embora haja a legislação que garanta o direito dos autistas ao mercado de trabalho, muitas empresas não a cumprem, utilizando como justificativa a falta de mão de obra qualificada. Além disso, apesar da existência da lei, não há um suporte que permita a continuidade desses trabalhadores em seus empregos. Portanto, a inserção das pessoas com TEA no mercado de trabalho vai além da limitação das cotas, sendo necessário averiguar a validação do cumprimento da lei, em números, para que se possa desenvolver ações geradas no próprio ambiente de trabalho.

Sendo assim, a inclusão do Transtorno do Espectro Autista na Lei de cotas, apesar de ter sido uma conquista para os indivíduos com TEA, não foi suficiente para sua inserção na sociedade e uma garantia de seu direito ao trabalho. É necessário que a lei seja mais divulgada, pois diversas pessoas autistas e seus familiares não possuem conhecimento desse direito, impedindo seu ingresso ao mercado de trabalho e fazendo com que muitos autistas fiquem dependentes de seus familiares ou instituições na idade adulta.

Além das dificuldades no contexto organizacional, também observou-se a importância da escolarização das pessoas com TEA para a preparação profissional. Muitas vezes, o processo de formação de indivíduos autistas não ocorre adequadamente, podendo ser por falta de diagnóstico precoce, ausência de intervenção especializada, preconceito e desinformação. Essas dificuldades no processo educacional das pessoas com autismo geram obstáculos em sua atuação no mercado de trabalho. Além disso, a maioria das pessoas com deficiência são contratadas para funções específicas somente para cumprir as cotas previstas na lei, limitando-os a assumirem somente funções operacionais.

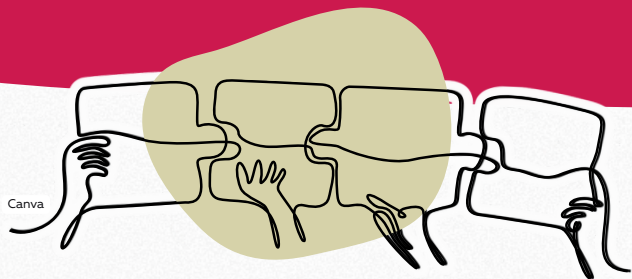
Em uma das pesquisas feita com pessoas autistas, ao serem questionados se já sofreram preconceito no ambiente de trabalho, 87,50% dos participantes alegaram que já sofreram por serem autistas,

muitas vezes sendo vistos como incapazes de realizar algumas atividades; e 75% relataram que já se sentiram excluídos por grande parte dos colegas. Além disso, a maioria dos participantes da pesquisa afirmou não ter conhecimento sobre a lei que lhes garante o acesso ao mercado de trabalho.

Em todos os artigos selecionados foi possível perceber que os principais empecilhos para a inserção de autistas no mercado de trabalho é o preconceito e a desinformação a respeito do transtorno, o que está conforme o estudo de Conceição, Escalante e Silva (2021), que afirma que o preconceito por parte dos colegas de trabalho e empregadores é um dos diversos obstáculos para os autistas no mercado de trabalho.

Canva





Além disso, percebe-se que as pessoas autistas com maior nível de suporte, muitas vezes, são vistas como incapazes e acabam sendo contratadas somente para cumprir a cota prevista na Lei, desconsiderando o potencial desses indivíduos e as áreas de atuação para que possuem maior aptidão. Em contrapartida, indivíduos autistas com menor nível de suporte costumam ser estereotipados e existe uma expectativa para que sejam gênios com altíssimas habilidades, ou ainda são desacreditados como autistas e suas dificuldades são ignoradas, não havendo um suporte adequado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi exposto, foi possível perceber que a inserção de pessoas autistas no mercado de trabalho é marcada por uma série de dificuldades, e aqueles que conseguiram ser inseridos na atividade laboral, muitas vezes, não obtiveram boas experiências e não tiveram as adequações necessárias no ambiente de trabalho. Apesar disso, verificou-se que, no geral, as pessoas autistas possuem interesse em trabalhar e que gostariam de ter suas habilidades reconhecidas e suas dificuldades atendidas.

Os objetivos específicos estabelecidos foram: verificar quais as dificuldades enfrentadas por pessoas autistas nos ambientes de trabalho, analisar as implicações psicológicas em pessoas autistas e sua relação com o trabalho, identificar possíveis benefícios para as organizações de trabalho em contratarem pessoas com autismo e verificar as políticas públicas necessárias para a inclusão de pessoas autistas no mercado de trabalho.

Considera-se que essa pesquisa foi relevante por permitir apresentar como se dá a inserção de indivíduos autistas no mercado de trabalho, considerando suas limitações e habilidades.

Foi possível identificar as problemáticas na forma como as organizações de trabalho percebem o transtorno do espectro autista, pois, muitas vezes, os empregadores desconsideram as habilidades dos indivíduos com TEA ou ignoram suas dificuldades, não realizando adaptações necessárias para o sucesso desses indivíduos em suas tarefas no trabalho. Percebeu-se, ainda, que muitos trabalhadores autistas enfrentam preconceito por parte dos colegas de trabalho, mostrando a necessidade de haver uma orientação para toda a equipe acerca do autismo e das necessidades de cada indivíduo.

Conclui-se que a produção científica voltada para o autismo em adultos é escassa e recente no Brasil, especialmente em relação ao mercado de trabalho. Além disso, a alta prevalência de pessoas com o transtorno e a heterogeneidade dos sintomas, muitas vezes, dificulta seu diagnóstico, o que reforça a importância das pesquisas sobre esse tema

As pesquisas encontradas apresentaram relatos de adultos autistas, gestores de empresas e profissionais especializados em TEA. Os relatos mostraram que grande parte dos autistas enfrenta uma série de dificuldades para inserir-se no mercado de trabalho, mas que possuem habilidades que podem ser desenvolvidas e trazer diversos benefícios para as organizações, caso haja o suporte e treinamento adequado. No entanto, não foram encontradas pesquisas que englobassem as experiências no mercado de trabalho de pessoas autistas nos níveis 2 ou 3 de suporte. Por fim, recomenda-se a produção de novas pesquisas voltadas para a temática do autismo no mercado de trabalho, assim como a realização de programas e projetos que promovam conhecimento acerca do TEA nas empresas.

AUTORA*:



Beatriz da Silva

CRP 12/24973

Psicóloga, Especialista em Terapia Cognitivo-comportamental e em Análise do Comportamento aplicada (ABA) para o Transtorno do Espectro Autista

Referências

APA – American Psychiatric Association. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BIDART, H. T.; SANTOS, C. A. S. Autismo e mercado de trabalho: a percepção do autista sobre suas competências profissionais. **E&G: Economia e Gestão**, Belo Horizonte, v. 21, n. 60, 1 fev. 2021.

CONCEIÇÃO, L. R., ESCALANTE, N. R. F., & Silva, F. M. Autistas no mercado de trabalho: análise sobre as ações e práticas inclusivas. **Gestão Contemporânea**, 11(2), p. 203-221, 2021.

EVANGELHO, V. G. O.; COSTA, F. M. R.; CASTRO, H. C.; BELLO, M. L.; AMORIM, M. R. Autismo no Brasil: uma revisão sobre estudos em neurogenética. **Revista Neurociências**, v. 29, p. 1-20, 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LEOPOLDINO, C. B. Inclusão de autistas no mercado de trabalho: uma nova questão de pesquisa para os brasileiros. **Gestão e Sociedade**, v. 10, n. 26, 2016.

MONTEIRO, M. A. et al. Autism spectrum disorder: a systematic review about nutritional interventions. **Revista Paulista de Pediatria**, São Paulo, v. 38, 2020.

ROSA, F. D.; MATSUKURA, T. S.; SQUASSONI, C. E. Escolarização de pessoas com Transtornos do Espectro Autista (TEA) em idade adulta: relatos e perspectivas de pais e cuidadores de adultos com TEA. **Cad. Bras. Ter. Ocup**, São Carlos, v. 27 n. 2, p. 302-316, 2019.

ROSSI, G. B.; SERRALVO, F. A.; JOÃO, B. N. Análise de conteúdo. **Revista Brasileira de Marketing**, v. 13, n. 4, 2014.

SARGENTO, D. C. M.; LOPES, C. N.. Políticas públicas e o transtorno do espectro autista o autismo na vida adulta: caminhos para o mercado de trabalho. **Revista Científica Educ@ção**, 3(6), 2024, p. 699-712

TALARICO, M. V. T. S.; PEREIRA, A. C. S.; GOYOS, A. C. N. A inclusão no mercado de trabalho de adultos com Transtorno do Espectro do Autismo: uma revisão bibliográfica. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 33, p. 1-18, 2020.

VERAS, P. R. M.; DE CASTRO, R. M. M. Acesso de pessoas com autismo no mercado de trabalho. Access to the labor market for people with autism. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 10, p. 95945-95965, 2021.

A atuação da psicóloga na intervenção precoce da APAE

AUTORAS*: Taiza Gabriela Zanatta Crestani
Daniela Tedesco



A reflexão que traremos aqui partiu da elaboração de trabalho de conclusão de curso em Psicologia a partir das conversas em sala de aula, durante a graduação, sobre a demanda crescente de crianças, com idade de 0 a 6 anos, que aguardavam em fila de espera para avaliação com a equipe de Intervenção Precoce (IP) da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) situada numa cidade do oeste catarinense. Diante disso, surgiu a necessidade de entender as contribuições do trabalho da psicóloga, o papel da profissional e da Psicologia nesse contexto. Percebemos, então, a escassez de literatura específica sobre o tema e a ausência de estudos na área da Psicologia na região oeste de Santa Catarina, o que despertou, ainda mais, a busca por pesquisa nesse espaço de atuação da Psicologia.

Para início de conversa, sinalizamos que as chamadas síndromes e os transtornos do neurodesenvolvimento necessitam de atenção continuada dos profissionais da saúde e da assistência social, privilegiando-se um viés integrativo e multidisciplinar para a elaboração de estratégias de cuidado. Não se trata apenas de enriquecer um ambiente com uma diversidade de estímulos, se estes são inseridos sem se trabalhar a qualidade dos vínculos e, consequentemente, potencializar o senso de autonomia e do protagonismo infantil (Papalia, 2021).

Nesta perspectiva, a Intervenção Precoce (IP) se torna um dos caminhos para a promoção de qualidade de vida numa linha de corresponsabilização que precisa também construir estratégias para facilitar a aproximação das famílias ao contexto dos espaços onde as intervenções são planejadas e aplicadas.

No caso da pesquisa que realizamos, a preocupação maior fora a de entender quais são as contribuições da profissional da Psicologia no acompanhamento das atividades de IP desenvolvidas na APAE, bem como ampliar o conhecimento sobre as interfaces que podem ser pensadas no diálogo com profissionais de áreas de formação distintas. Assim, a pesquisa contou com a participação de oito profissionais: quatro profissionais de áreas da saúde e da educação, e quatro psicólogas.

Em relação às etapas do estudo, partimos de um resgate teórico sobre a atuação da psicóloga no contexto das APAEs. Neste momento, constatamos que, antes do surgimento destas instituições no cenário brasileiro (fato que ocorreu na primeira metade da década de 1950), a concepção de pessoa com deficiência (PcD) estava pautada num discurso capacitista e biologizante (Fiorentin, 2019).

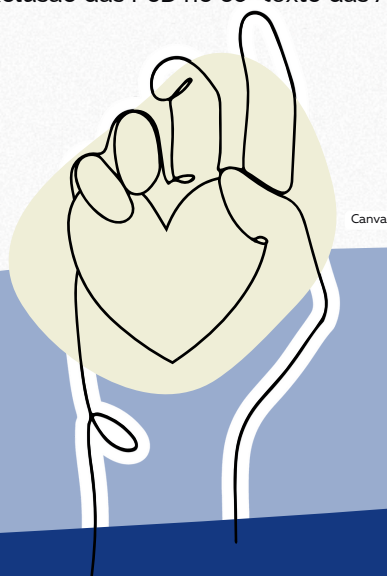
Com a implementação expressiva das APAEs, as concepções engendradas na sociedade sobre a PcD vão se modificando. Tem muita força neste processo, os movimentos da Assembleia Geral das Nações Unidas (ONU), que aprova a Declaração dos Direitos das Pessoas com Deficiência e afirmam os direitos humanos e as liberdades fundamentais das PcD (MEC, 1975). Ademais, a Declaração de Salamanca também soma ao determinar que as instituições educacionais deveriam construir meios de atender às necessidades de todos com amparo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1994).

É válido ressaltar que a Psicologia vem problematizando a função social e política da profissão, levantando a bandeira do compromisso social para a produção de outros mundos possíveis e, portanto, não circunscritos às elites sociais (Pizzinato et al., 2022).

A atuação das psicólogas em muito contribuiu para a "criação de intervenções que buscavam a superação de processos de exclusão, patologização e estigmatização social" (Pereira; Silva, 2022). Dos anos 1970 para cá, a Psicologia participa da reflexão sobre novos olhares para este amplo universo que é a IP, apostando em ações de desestigmatização e no combate aos dispositivos de exclusão das PcD no contexto das APAEs.

No que diz respeito à IP na interface com a Psicologia, temos o contexto da APAE, onde foi realizada a pesquisa de campo do trabalho de conclusão de curso, e lá tem o Programa de Estimulação Precoce (EP). As atividades que o compõem são efetuadas por uma equipe multiprofissional que busca desenvolver ações nucleares e extensivas nos diferentes níveis de prevenção e reabilitação com base na coligação de iniciativas educacionais e intervenções terapêuticas. Durante o percurso de coleta e análise de dados, percebemos que o trabalho da profissional da Psicologia pode gerar percepções antagônicas, quando não bem delineado, junto à equipe, dando a impressão de ser genérico. Isso reforça a importância da capacitação continuada, bem como de espaços de discussão qualificados entre os profissionais que integram a equipe de IP, no sentido de evidenciar as competências e especialidades de cada um, para se encontrar pontos de complementaridade e ampliá-los. Entendemos que o compartilhamento repercute em todos os níveis de intervenção. Tratando-se de uma equipe multidisciplinar, há que se investir esforços em prol da formação de um repertório de atuação comum, que respeite as singularidades dos fazeres profissionais e, ao mesmo tempo, capaz de corroborar para o aprimoramento entre o grupo (onde todos possam aprender com todos).

Outro aspecto que nos chamou a atenção em relação ao mesmo tópico, é que a atuação dos profissionais da IP tem se voltado historicamente à reabilitação, sem considerar a família como locus de cuidado (Silva, 2022).



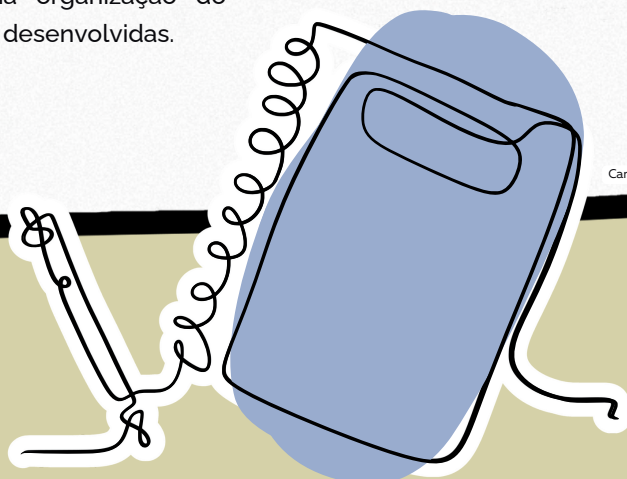
Diante desta necessidade, Vida e Silva (2022) apresentam o modelo de IP embasado no Cuidado Centrado na Família com um viés em que a criança e aqueles que convivem com ela também são envolvidos. Aqui, a metodologia tem caráter ecológico e personalizado para a realidade dos grupos familiares e suas comunidades, seus respectivos valores, princípios e crenças (Esteves, 2018). Não se trata, porém, de reformular a dinâmica familiar apostando num ideal rígido e imutável (num protótipo de família apta ou adaptada, isto é, trabalhando com uma representação do que falta ou carece). É justamente o oposto: atuar valorizando os conhecimentos cotidianos, os recursos a que se dispõe e as suas implicações positivas no bem-estar da PcD no constante diálogo com o conhecimento científico produzidos por pesquisadores e profissionais da Psicologia. Daí a importância de se preconizar os laços afetivos nas atividades propostas, uma vez que a EP não deve ser pensada tendo como meta principal alinhar a criança num padrão de desenvolvimento, reforçando um viés utilitarista (Campoy, 2017).

Sobre os desafios enfrentados pelas profissionais da APAE no processo de planejamento e implementação efetiva e diária de ações relacionadas à IP de acordo com sua área profissional, sobressaíram dois aspectos principais nas entrevistas: a) a alta demanda de crianças a serem atendidas, e b) a escassez de tempo para o planejamento e sistematização das ações em equipe. Estes dados reforçam a necessidade de alinhar estratégias com os órgãos governamentais, conselhos profissionais e instituições, visto que os manuais de orientação, as resoluções e notas técnicas são dispositivos que funcionam como referências de apoio para o trabalho, sendo importante a apresentação de direcionamentos mais precisos para auxiliar na organização do tempo e das atividades a serem desenvolvidas.

Especificamente, as(os) profissionais da Psicologia que contribuíram para o desenvolvimento desta pesquisa sinalizaram que os processos avaliativos, no cotidiano de atendimento às crianças com deficiência, precisam ser reestruturados para oportunizar a acessibilidade deste público. Isso se dá com base na Nota Técnica n.º 4/2019 que trata sobre a construção, adaptação e estudos de equivalência de testes psicológicos para PcD e a Nota Técnica n.º 6/2019 que orienta as(os) psicólogas sobre Avaliação da Capacidade Decisional de Pessoas com Deficiência e/ou com Doenças Crônicas (CFP, 2022).

Mas é importante frisar que os instrumentos de domínio da profissional da Psicologia não se resumem a aplicação de testagem, envolvendo a observação, a entrevista em seus diferentes formatos.

Assim, as estratégias abrangem uma pluralidade de referências e subsídios, selecionadas a partir da delimitação dos objetivos do trabalho. Eis, portanto, uma ressalva que se faz sempre importante: nenhum comportamento ou condição pertencentes ao gênero humano pode ser resumido em índices numéricos. A concepção de ciência que envolve a nossa área pode se utilizar de estatísticas, sim (pois elas auxiliam a entender fatores relacionados à incidência e à probabilidade), mas a ênfase no cuidado, não tem o compromisso de gerar consensos desta natureza.



Em direção à promoção do engajamento das famílias nas atividades de IP por intermédio da Psicologia, esta pode se dar de distintas maneiras. Uma delas, é o acolhimento inicial da família que acaba de tomar conhecimento de uma hipótese diagnóstica, seja por meio de encaminhamento escolar ou médico, e que chega até a APAE. Este momento pode se traduzir na manifestação de inseguranças e sentimentos sobre o presente e o futuro da criança, sendo fundamental o fornecimento de suporte emocional e da abertura de um espaço de elaboração. O caminho precisa estar aberto para sanar dúvidas sobre o diagnóstico em questão numa linguagem acessível. Levando isso em consideração, verificamos também que na literatura, o atendimento realizado na IP, embora venha se transformando, ainda se mostra centrado na figura do especialista. Este comumente é visto como aquele que toma a frente nas decisões (ficando no lugar daquele que “sabe”, e os membros do grupo familiar, como aqueles que “não sabem”). Em tais casos, tem-se uma relação desigual/verticalizada com a família, causando sensação de inadequação, inaptidão, desajuste e culpabilização (Mendonça et al., 2021).

Na APAE em questão, notamos que a equipe multidisciplinar faz tentativas de engajamento das famílias. Todavia, tais iniciativas ocorrem somente mediante o levantamento de alguma demanda específica (sendo mais esporádica do que contínua).

Entendemos que os resultados no desenvolvimento da criança com deficiência poderão ser mais efetivos quando ambas – criança e família – são prioridade e possam criar ou retomar a noção de pertencimento dentro da comunidade

em que talvez já tenham sido excluídas. O desenvolvimento precisa ser entendido em si mesmo como rede.

Por fim, destacamos a importância da psicologia amparar a sua atuação no Código de Ética Profissional do Psicólogo (CFP, 2005), inserindo-se nas atividades de IP e fazendo jus aos seus princípios. Em relação a este tópico, entende-se que trabalhar com a IP transcende as paredes institucionais, estando os profissionais envolvidos e seus alicerces incumbidos de promover estratégias de aproximação e conscientização a fim de implementar uma lógica de atenção continuada, com o envolvimento da comunidade, bem como promover a melhor atuação da equipe multidisciplinar, para que, em conjunto, seja possível alcançar o que de fato é proposto pela Intervenção Precoce.



AUTORAS*:



Taiza Gabriela Zanatta Crestani

CRP 12/13562

Professora do curso de Psicologia da Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC).



Daniela Tedesco

CRP 12/27908

Psicóloga Clínica. Graduada em Psicologia pela Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC). Graduação em Direito pela Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC).



Canva

Referências

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Declaração de Salamanca:** sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 2 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes.** 1975. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_def.pdf. Acesso em: 2 mar. 2025.

CAMPOY, Leonardo Carbonieri. **Sociedade do autismo, etnografia de vida.** 2017. Tese (Doutorado em Ciências Humanas – Antropologia Cultural) – Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia, UFRJ, Rio de Janeiro, 2017.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). **Cartilha Avaliação Psicológica.** 3. ed. Brasília, DF: CFP, ago. 2022.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). **Código de ética profissional do psicólogo:** Resolução nº 010, de 21 de julho de 2005. Brasília, DF: CFP, 2005.

ESTEVES, Vera Lucia Loureiro. Intervenção precoce na infância: da abordagem centrada na família às práticas. Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor, Instituto Politécnico de Viseu, Portugal, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ipv.pt/bitstream/10400.19/6068/1/TrabalhoFinal.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2025.

FIORENTIN, Daniela Tavares. **A importância da APAE no atendimento dos sujeitos com deficiência intelectual e múltipla do município de São Miguel do Oeste.** Monografia (TCC) – Universidade de Brasília, 2019.

MENDONÇA, Lurian Dionísio; HAGEMANN, Paula de M. Scarpin; ROSSI, Liene Refina; RODRIGUES, Olga M. P. Rolim; PEREIRA, Veronica A. Caracterização de serviços de intervenção e estimulação precoce ofertados pelas APAES do Estado de São Paulo. **Revista Educação Especial**, v. 34, p. e3/1-23, 2021.

PAPALIA, Diane E.; MARTORELL, Gabriela. **Desenvolvimento humano.** 14. ed. Porto Alegre: AMGH, 2021.

PEREIRA, Maria Dantas; SILVA, Joilson Pereira da. Psicóloga escolar na educação inclusiva: contribuições e perspectivas da profissão no Brasil. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 42, 2022.

PIZZINATO, Adolfo (org.). Sessenta anos da profissão de psicóloga no Brasil: percursos e desafios. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 42, n. spe, p. e264734, 2022.

Referências

SANTA CATARINA. **Revisão do manual de normas técnicas para serviços de reabilitação em deficiência intelectual e/ou distúrbio do espectro autista**. 2013. Disponível em: <https://www.saude.sc.gov.br/index.php/informacoes-gerais-documentos/media-e-alta-complexidade/manual-apae/3488-manual-apae/file>. Acesso em: 30 mar. 2025.

SANTA CATARINA. **Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE). Diretrizes dos centros de atendimento educacional especializados em educação especial**. São José, SC: FCEE, 2020. Disponível em: <https://www.fcee.sc.gov.br/downloads/informacoes/1274-diretrizes-dos-centros-de-atendimento-educacional-especializados-em-educacao-especial-do-estado-de-santa-catarina-2020>. Acesso em: 14 mar. 2025.

SILVA, Maria Izabel Alves Felix da. **Intervenção precoce na infância: revisão de literatura no contexto brasileiro**. Dissertação (Mestrado em Terapia Ocupacional) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2022.

VIDA, Cindy Passeti da Costa; SILVA, Carla Cilena Baptista da. Práticas de ajuda oferecidas às famílias em programas de intervenção precoce na infância em centros especializados em reabilitação. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, v. 32, n. 4, p. e320407, 2022.

 (48) 3244-4826



 site.crp.org.br

