



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**  
**CAMPUS PROF. ANTÔNIO GARCIA FILHO**  
**DEPARTAMENTO DE TERAPIA OCUPACIONAL**

**ANNA JÚLIA PAIVA DE OLIVEIRA**  
**JULIANA PROFETA DO NASCIMENTO**

**LEVANTAMENTO DOS JOVENS COM DEFICIÊNCIA EM UMA ESCOLA  
PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO NO MUNICÍPIO DE SIMÃO DIAS-SE**

**LAGARTO-SE**  
**2025**

**ANNA JÚLIA PAIVA DE OLIVEIRA  
JULIANA PROFETA DO NASCIMENTO**

**LEVANTAMENTO DOS JOVENS COM DEFICIÊNCIA EM UMA ESCOLA  
PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO NO MUNICÍPIO DE SIMÃO DIAS-SE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao departamento de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Sergipe, campus lagarto como pré-requisito para aquisição do título em Bacharel em Terapia Ocupacional. Orientadora Profa. Dra. Stéphaney Conceição Correia Alves Guedes Reis.

LAGARTO-SE  
2025

# LEVANTAMENTO DOS JOVENS COM DEFICIÊNCIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO NO MUNICÍPIO DE SIMÃO DIAS-SE

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Universidade Federal de Sergipe (UFS), como parte das exigências para obtenção do título de Bacharel em Terapia Ocupacional.

Aprovado em 13 de maio de 2025.

## BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente  
 **STEPHANY CONCEICAO CORREIA ALVES GUEDE**  
Data: 25/03/2025 16:13:41-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Stéphanhy Conceição Correia Alves Guedes Reis

Documento assinado digitalmente  
 **CARINA OLIVEIRA AQUINO CARDOSO**  
Data: 26/03/2025 20:33:06-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

Prof<sup>ª</sup>. Me. Carina Aquino  
Membro da Banca Examinadora

Documento assinado digitalmente  
 **ALIZETE DOS SANTOS**  
Data: 26/03/2025 08:50:48-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Alizete dos Santos  
Membro da Banca Examinadora

## **RESUMO**

Este estudo realizou um levantamento de jovens com deficiência e/ou transtorno e/ou sofrimento psíquico em uma escola pública de Simão Dias, Sergipe, buscando compreender o processo de inclusão escolar. Foram analisados os documentos levantados e produzidos por uma extensão universitária para compreender as trajetórias educacionais dos estudantes com deficiência de modo geral e sofrimento psíquico. Os resultados indicaram os desafios na identificação e suporte das pessoas com deficiências e/ou transtorno e/ou sofrimento psíquico, evidenciando a ausência de laudos de profissionais da área da saúde em muitos casos, o que dificultava as adaptações pedagógicas. Além disso, constatou-se as barreiras metodológicas do processo ensino-aprendizagem, o preconceito e a falta de recursos para lidar com esses jovens, o que, de certa forma, pode ter comprometido a experiência escolar no ano em que a extensão universitária foi realizada. Observou-se também uma lacuna na comunicação entre os alunos e a gestão escolar, afetando o acesso a serviços especializados. Apesar da infraestrutura acessível, a oferta de materiais adaptados e atendimento especializado era insuficiente. Sendo assim, conclui-se que há necessidade de formação docente, conscientização da comunidade escolar e a ampliação de políticas de inclusão, visando um ambiente mais acolhedor e equitativo e a educação plena dos jovens com deficiência e/ou transtornos e/ou sofrimento psíquico.

**Palavras-chave:** Escola; Deficiência; Transtorno; Sofrimento Psíquico; Inclusão Escolar.

## **ABSTRACT**

This study conducted a survey of young people with disabilities and/or mental disorders and/or suffering in a public school in Simão Dias, Sergipe, seeking to understand the process of school inclusion. The documents collected and produced by a university extension were analyzed to understand the educational trajectories of students with disabilities in general and mental disorders. The results indicated the challenges in identifying and supporting people with disabilities and/or mental disorders and/or suffering, evidencing the absence of reports from health professionals in many cases, which made pedagogical adaptations difficult. In addition, methodological barriers in the teaching-learning process, prejudice and lack of resources to deal with these young people were noted, which, in a certain way, may have compromised the school experience in the year in which the university extension was carried out. A gap in communication between students and school management was also observed, affecting access to specialized services. Despite the accessible infrastructure, the supply of adapted materials and specialized care was insufficient. Therefore, it is concluded that there is a need for teacher training, awareness of the school community and the expansion of inclusion policies, aiming at a more welcoming and equitable environment and the full education of young people with disabilities and/or disorders and/or psychological distress.

**Keywords:** School; Disability; Disorder; Psychological Distress; School Inclusion.

## SUMÁRIO:

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>7</b>
<b>2. METODOLOGIA .....</b>	<b>10</b>
<b>3. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>19</b>
<b>APÊNDICE 1 .....</b>	<b>24</b>

## 1. INTRODUÇÃO:

Nos últimos anos, a sociedade tem avançado significativamente na compreensão e na promoção da inclusão de indivíduos com diferentes necessidades educacionais especiais. Deficiências físicas, intelectuais e transtornos são categorias que, apesar de distintas em suas manifestações, compartilham o desafio comum de garantir oportunidades equitativas e acessíveis na educação. A inclusão escolar, nesse contexto, emerge como um princípio fundamental não apenas de justiça social, mas também de desenvolvimento educacional e humano (Brasil, 1996).

Considera-se pessoa com deficiência, de acordo com a Lei Brasileira de Inclusão ou Estatuto da Pessoa com Deficiência, N°13.146, de julho de 2015, aquela que tem impedimento, em longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2015).

A deficiência física é definida como "diferentes condições motoras que acometem as pessoas comprometendo a mobilidade, a coordenação motora geral e a fala, em consequência de lesões neurológicas, neuromusculares, ortopédicas ou más formações congênicas ou adquiridas" (MEC, 2004, s/p). Já a deficiência intelectual (DI) é referente a uma condição de desenvolvimento interrompido ou incompleto da mente, especialmente caracterizado pelo comprometimento de habilidades manifestadas durante o período de desenvolvimento infantil, que contribuem para o nível global de inteligência, isto é, cognitivas, de linguagem, motoras e habilidades sociais (OMS, 1992). A deficiência sensorial é caracterizada pela presença da deficiência visual e auditiva associadas a outras condições de comportamento e comprometimentos, sejam eles na área física, intelectual ou emocional, e dificuldades de aprendizagem (Nascimento *et al.*, 2006).

Na deficiência sensorial, quase sempre, os canais de visão e audição não são os únicos afetados, mas também outros sistemas, como os sistemas tátil, vestibular, proprioceptivo, olfativo ou gustativo. Limitações em uma dessas áreas podem ter um efeito singular no funcionamento, aprendizagem e desenvolvimento da criança (Perreault, 2002).

Por fim, o transtorno mental é uma síndrome caracterizada por perturbação clinicamente significativa na cognição, na regulação emocional ou no comportamento de um indivíduo que reflete uma disfunção nos processos psicológicos, biológicos ou de desenvolvimento subjacentes ao funcionamento mental (DSM V). Já o sofrimento psíquico é uma experiência intrinsecamente complexa e multifacetada, que extrapola processos

diagnósticos e representa a existência-sofrimento de indivíduos a partir do encontro com o social, caracterizado por uma sensação de dor emocional e mental profunda e frequentemente acompanhada por sentimentos de angústia, tristeza, ansiedade e desesperança, abrangendo diversas dimensões: a emocional, que envolve a vivência de emoções intensas e dolorosas; a cognitiva, que influencia a forma como o indivíduo interpreta e percebe o mundo, frequentemente resultando em pensamentos negativos ou distorcidos; a comportamental, podendo se expressar por meio de ações, como o isolamento social ou a adoção de comportamentos de risco; e a social, que diz respeito à deterioração das relações interpessoais e ao impacto adverso na interação com o contexto social (Brasil, 2007).

Segundo Zanello (2015) o impacto do sofrimento psíquico é profundo, afetando não apenas a saúde mental e física dos indivíduos, mas também sua qualidade de vida, suas interações sociais e seu desempenho em atividades diárias. Além disso, contribui para o reforço de estigmas e para a marginalização social.

Dentre essas deficiências e transtornos, a inserção de indivíduos com deficiência intelectual tem se tornado uma luta social importante, sendo atualmente parte essencial das discussões sobre políticas públicas, iniciativas empresariais e programas de capacitação profissional (Brasil, 2008). Nos últimos anos, a sociedade tem avançado significativamente na promoção da inclusão, principalmente escolar, de indivíduos com necessidades educacionais especiais, abrangendo tanto deficiências físicas, quanto transtornos intelectuais diversos (Batista; Enumo, 2004). Porém, Fridman (2016, p.30) relata que “a inclusão escolar de alunos com transtornos mentais e, conseqüentemente, com manifestações e posturas consideradas antissociais, têm sido pouco estudada e debatida”, assim como a inclusão daquelas pessoas com transtornos sensoriais. Essas categorias, embora distintas, envolvem o desafio comum da segurança de oportunidades educacionais equitativas para todos.

Assim, em uma perspectiva com enfoque às cidadanias, às demandas para os processos de inclusão educacional de pessoas com deficiência e sofrimentos diversos, a inclusão escolar caminha para uma concepção de garantia de direitos de acesso e permanência no ambiente educacional (Folha, 2019). Além disso, visa proporcionar um ambiente de aprendizado que respeite e valorize as diferenças individuais, integrando alunos com características diversas em salas de aula regulares e nos demais ambientes das escolas (Brasil, 1996).

Quando referimos à etapa da vida relacionada à juventude, categoria essencialmente sociológica que considera jovem a população entre 15 a 24 anos (ONU) e o Estatuto da Juventude, que considerada “jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade” (Brasil, 2013). , o contexto educacional constitui um dos ambientes nos quais

os jovens com deficiência e transtornos mentais podem ter maiores dificuldades de aprendizado, concentração, interações sociais e outros aspectos (Mantoan, 2003). Essas dificuldades podem afetar diretamente seus percursos escolares e, por isso, é fundamental que o ambiente escolar seja acolhedor e ofereça o suporte necessário, pois a conscientização sobre as necessidades básicas e o suporte para a execução do processo de ensino-aprendizagem são categoricamente necessários para promover seu desenvolvimento e sua participação plena e inclusiva na vida escolar.

A Constituição Federal de 1988 traz como um dos seus objetivos fundamentais, “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”, definindo, no artigo 205, que a educação é um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No seu artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e, garante, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1988, s/p).

Em 1994, com a Declaração de Salamanca estabeleceu como princípio que as escolas do ensino regular devem educar todos os alunos, enfrentando a situação de exclusão escolar das crianças com deficiência, das que vivem nas ruas ou que trabalham, das superdotadas, em desvantagem social e das que apresentam diferenças linguísticas, étnicas ou culturais (UNESCO,1994).

No Brasil, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, foi instituída em 2015 com o objetivo de assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, visando a sua inclusão social e cidadania (Brasil, 2015). Tendo em vista que, no Brasil, a inclusão faz parte de um conjunto de políticas nacionais, sendo a educação um direito de todas as pessoas, sem distinção de cor, classe social, raça e etnia, ela precisa ser colocada em prática em todas as escolas. E, ao tentarmos compreender como a inclusão escolar está sendo implementada, estaremos não apenas promovendo um ambiente educacional mais justo e igualitário, mas também enriquecendo as experiências de aprendizado para todos os alunos envolvidos.

Portanto, este trabalho buscou identificar os jovens com deficiência e/ou sofrimento psíquico em uma escola pública de Simão Dias, Sergipe, analisando a presença de suporte para a efetivação da inclusão escolar e do processo ensino-aprendizagem dessas pessoas.

## 2. METODOLOGIA

Para identificar os jovens com deficiência e/ou sofrimento psíquico de uma escola pública de ensino médio no município de Simão Dias - SE, utilizamos a análise documental levantada e produzida na/pelo projeto de extensão “Cuidado Ativo e Democrático: apoio ao retorno e permanência de jovens à/na escola no contexto (pós)pandêmico”, realizado pela Universidade Federal de Sergipe, Campus Lagarto (ANEXO 1), disponibilizados pela equipe de extensão, pelo Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas - SIGAA e pela escola.

A Pesquisa documental se caracteriza pelo estudo “de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa” (Gil, 2008, p.45). No caso deste estudo, foram analisados os documentos escolares dos jovens com deficiência e sofrimento psíquico estudantes do ensino médio de uma escola pública localizada na cidade de Simão Dias - SE.

O estudo percorreu três fases, levantamento dos jovens com deficiência e/ou sofrimento psíquico; busca dos históricos escolares e reunião e análise dos documentos dos jovens referente a laudo, atestados médicos e terapêuticos e aplicação do questionário diretamente com os jovens, conforme o quadro abaixo:

**Quadro 1** - Etapas do estudo.

<b>Etapa I</b>	Levantamento dos jovens com deficiência e/ou sofrimento psíquico e pesquisa nos históricos escolares.
<b>Etapa II</b>	Busca dos históricos escolares e reunião e análise dos documentos dos jovens referente a laudo, atestados médicos e terapêuticos
<b>Etapa III</b>	Aplicação do questionário diretamente com os jovens.

**Fonte:** autoria própria.

Todas essas etapas ocorreram durante a extensão universitária e tinha como objetivo atualizar os dados fornecidos pela escola e evitar a evasão escolar.

Na etapa I, foi realizado um levantamento junto à direção escolar sobre os jovens com deficiência e/ou sofrimento psíquico. Na etapa II, ocorreu uma busca documental nos históricos escolares e registros oficiais contidos nas pastas escolares dos alunos com deficiência e/ou sofrimento psíquico a partir da planilha construída e disponibilizada pela própria escola na etapa I. Essa etapa envolveu a análise de fichas individuais, pareceres

profissionais, laudos médicos e outros documentos que pudessem evidenciar e constatar a deficiência e/ou transtorno e/ou sofrimento psíquico dos alunos. Esse levantamento foi essencial para a compreensão das trajetórias escolares dos estudantes, permitindo a análise das suas condições de inclusão e os desafios enfrentados ao longo de sua escolarização. A partir desses documentos, foi possível traçar um perfil mais detalhado dos jovens, considerando suas necessidades específicas e as intervenções realizadas pela escola e por profissionais de saúde até aquele momento.

Ainda na etapa II também foi analisado o impacto dos diagnósticos no percurso escolar dos alunos mediante as informações contidas nos documentos anexos às pastas escolares. Essa análise buscou identificar padrões nas trajetórias escolares, como fatores que contribuem para a permanência ou evasão escolar, a adequação do suporte oferecido pela escola e as condições de inclusão observadas, com destaque para as estratégias adotadas pela escola para atender a diversidade. Também, foram observados aspectos que poderiam influenciar positivamente a permanência, como a adaptação curricular, a oferta de recursos pedagógicos, e a colaboração entre a família e a instituição escolar.

Na etapa III, foi realizada a aplicação de um questionário estruturado (APÊNDICE 1) com os jovens com deficiência e/ou transtorno e/ou sofrimento psíquico sinalizados pela escola. Esse instrumento foi especialmente elaborado pelas extensionistas para captar as percepções dos estudantes sobre a inclusão escolar, os desafios enfrentados no ambiente educacional, o conhecimento e a aplicação das políticas públicas relacionadas à educação inclusiva, além de sugestões para melhorias dos processos educacionais de cada jovem. A aplicação foi realizada majoritariamente de forma presencial, no ambiente da escola, no ano de 2024, através de formulários on-line, utilizando o Forms e WhatsApp para garantir maior alcance.

A partir da integração entre as três etapas obtivemos um conhecimento mais completo e aprofundado sobre as experiências educacionais dos jovens com deficiência e/ou sofrimento psíquico. A combinação da análise documental e do questionário permitiu a atualização do levantamento dos jovens com deficiência e/ou sofrimento psíquico realizado anteriormente pela escola e a compreensão dos aspectos quantitativos e qualitativos das trajetórias escolares dos jovens, proporcionando uma visão mais abrangente do tema.

É fundamental demarcar que este trabalho trata-se de um relato de extensão universitária, definida pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX, 2012), ou seja, é uma produção acadêmica que objetiva objetivo descrever as experiências e ações desenvolvidas em projetos de extensão no ambiente

universitário, focando em seus impactos e contribuições para a comunidade e a formação dos participantes. Sendo assim, está vinculada ao projeto de extensão “Cuidado Ativo e Democrático: apoio ao retorno e permanência de jovens à/na escola no contexto (pós)pandêmico”, realizado pela Universidade Federal de Sergipe, Campus Lagarto, sob a responsabilidade da Professora do Departamento de Terapia Ocupacional, Stéphanhy Conceição Correia Alves Guedes Reis, em parceria com a Rede Metuia de Terapia Ocupacional Social<sup>1</sup>, que desenvolve um projeto maior sobre a temática, aprovado no Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da universidade sede do projeto, sob o número CAAE 54298021.0.0000.5504/Parecer Nº 5.230.833.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As etapas I e II, relacionadas ao levantamento do número de jovens com deficiência e/ou sofrimento psíquico foi realizada com 20 jovens entre 16 e 20 anos, sendo 64,7% do gênero masculino e 35,3% do gênero feminino, dez residentes na zona urbana do município de Simão Dias - SE, oito residentes na zona rural e dois não responderam a essa pergunta. Na etapa III, relacionada à aplicação do questionário, participaram 17 jovens.

Na etapa I, foi feito o levantamento dos jovens com deficiência e/ou transtornos e/ou sofrimento psíquico a partir da relação elaborada e cedida pela própria escola, que foi construída com base na percepção do corpo docente, sinalização dos responsáveis pelos jovens no ato da matrícula e por relatório médico entregue pelos responsáveis. A lista inicial constava 16 nomes de jovens designados pela escola como pessoas com deficiência, conforme quadro 2 abaixo.

**Quadro 2.** Relação de pessoas com deficiência elaborada pela escola.

---

<sup>1</sup>A Rede Metuia – Terapia Ocupacional Social foi criada em 2019 devido à ampliação do Projeto Metuia nas Instituições de Ensino Superior, com projetos de ensino, pesquisa e extensão, atualmente composta pelos núcleos ativos na Universidade Federal de São Carlos, em São Carlos (SP); Universidade de São Paulo, em São Paulo (SP); Universidade Federal de São Paulo, em Santos (SP); Universidade Federal do Espírito Santo, em Vitória (ES); na Universidade Federal da Paraíba, em João Pessoa (PB), na Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas, em Maceió (AL) e na Universidade de Brasília em Ceilândia (DF), com a participação de outros pesquisadores e profissionais na Rede, porém, de maneira não nucleada (Lopes; Barros; Malfitano, 2023), como é o caso da Universidade Federal de Sergipe.

	Identificação	Nascimento	Deficiência	Relatório de saúde	BPC <sup>2</sup>	Série	AEE <sup>3</sup>
01	JOVEM 1	23/10/2008	D. Visual - Cerebral	NÃO	NÃO	1º Série	NÃO
02	JOVEM 2	08/03/2008	D. Física	NÃO	NÃO	1º Série	NÃO
03	JOVEM 3	03/02/2006	D. Intelectual e Física	Relatório Médico	NÃO	1º Série	NÃO
04	JOVEM 4	30/04/2008	D. Visual	Relatório Médico	NÃO	1º Série	NÃO
05	JOVEM 5	02/08/2006	Transtorno do Espectro Autista	Relatório Médico	NÃO	1º Série	NÃO
06	JOVEM 6	03/04/2008	Transtorno do déficit de atenção com hiperatividade	NÃO	NÃO	2º Série	NÃO
07	JOVEM 7	09/01/2007	Transtorno do Espectro Autista	NÃO	NÃO	2º Série	NÃO
08	JOVEM 8	31/10/2007	Transtorno do Espectro Autista	NÃO	NÃO	2º Série	NÃO
09	JOVEM 9	21/06/2007	D. Física	NÃO	NÃO	2º Série	NÃO
10	JOVEM 10	13/11/2007	D. Física	NÃO	NÃO	2º Série	NÃO
11	JOVEM 11	29/03/2008	Altas Habilidades/Síndrome de Down	NÃO	NÃO	2º Série	NÃO
12	JOVEM 12	23/06/2006	D. Intelectual	Relatório Médico	NÃO	2º Série	NÃO
13	JOVEM 13	12/12/2004	Surdez	Relatório Médico	NÃO	3º Série	NÃO
14	JOVEM 14	05/02/2007	D. Visual	Relatório Médico	NÃO	3º Série	NÃO
15	JOVEM 15	12/02/2007	D. Auditiva	NÃO	NÃO	3º Série	NÃO
16	JOVEM 16	24/10/2005	D. Física	NÃO	NÃO	3º Série	NÃO

**Fonte:** Escola.

No entanto, durante a busca das extensionistas por esses jovens na escola, houve algumas intercorrências que ampliaram a mudança no número de jovens com dificuldades no processo de escolarização relacionados às questões de saúde, tais como: a similaridade entre

<sup>2</sup> Benefício de Prestação Continuada.

<sup>3</sup> Atendimento Educacional Especializado.

alguns nomes, a indicação de novos nomes pelos professores e a presença do aluno na lista de evasão escolar feita pelos participantes do projeto de extensão. Após essas intercorrências, levantamos os nomes de 20 jovens que apresentavam alguma dificuldade relacionada ao processo de escolarização.

Quando analisamos os documentos contidos na pasta escolar de todos os 20 jovens, percebemos que 13 não apresentavam qualquer relatório médico (RM) anexado, enquanto que em sete pastas constavam RM com diagnósticos. Esses dados evidenciam uma lacuna na documentação formal dos alunos, o que pode impactar diretamente na implementação de estratégias pedagógicas adequadas para atender às necessidades individuais de cada estudante.

Sendo assim, atualizamos a lista elaborada pela escola, conforme está descrito no quadro abaixo.

**Quadro 3.** Relação atualizada de jovens com deficiência e/ou sofrimento psíquico e seus diagnósticos.

Jovem	Diagnóstico Obtido no Laudo Médico	Diagnóstico Informado pelo Jovem
JOVEM 1	—————	Deficiência Visual
JOVEM 2	—————	Deficiência física
JOVEM 3	Hidrocefalia comunicante	Deficiência física (Mielomeningocele e Hidrocefalia)
JOVEM 4	Ametropia com redução da acuidade visual	Deficiência Visual (Miopia Alta Ametropia com conseqüente redução da acuidade visual)
JOVEM 5		Transtorno do Espectro Autista
JOVEM 6	—————	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
JOVEM 7	—————	Transtorno do Espectro Autista
JOVEM 8	—————	Transtorno do Espectro Autista
JOVEM 9	—————	Deficiência física
JOVEM 10	—————	Deficiência Física
JOVEM 11	—————	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
JOVEM 12	Déficit de atenção	Deficiência Intelectual (refere suspeita de Transtorno do Espectro Autista)
JOVEM 13	Deficiência Auditiva, Surdez (Perda da	Deficiência Auditiva, Surdez (Perda da

	audição Bilateral Neuro-Sensor)	audição Bilateral Neuro-Sensor)
JOVEM 14	Deficiência visual (Olho direito visão subnormal (cegueira legal), microftalmia congênita irreversível)	Deficiência visual (Olho direito visão subnormal (cegueira legal), microftalmia congênita irreversível)
JOVEM 15	—————	Deficiência Auditiva
JOVEM 16	—————	Deficiência física
JOVEM 17	—————	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
JOVEM 18	—————	Deficiência Visual
JOVEM 19	—————	Deficiência Visual
JOVEM 20	—————	Transtorno de Personalidade Borderline

**Fonte:** Elaboração própria com dados fornecidos pela escola.

Na Etapa II, com o levantamento e a relação dos alunos, verificou-se que os jovens 3, 4, 5, 12, 13, 14, 17 e 20 possuíam RM correspondentes às informações descritas na primeira tabela, construída pela escola. No entanto, os jovens 1, 2, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 15, 16, 18 e 19 não apresentavam qualquer documentação comprobatória de deficiência e/ou sofrimento psíquico.

Observou-se que a falta de relatório médico ou dos demais profissionais de saúde dificultava a identificação dos jovens com deficiência e/ou sofrimento psíquico pela escola e a adaptação das estratégias pedagógicas, o que poderia comprometer tanto a permanência quanto o desempenho acadêmico. Além disso, constatou-se que alguns estudantes sem RM já haviam buscado diagnóstico, mas enfrentam dificuldades como falta de acesso a especialistas, custos elevados dos serviços de saúde e desinformação sobre o acesso à serviços públicos de saúde. Também foi identificado que alguns jovens já haviam recebido suporte pedagógico em escolas anteriores, mesmo sem RM, o que reforça a necessidade de estratégias adaptativas para além da documentação formal.

Diante disso, os questionários realizados na etapa III, com os jovens, permitiram uma análise mais aprofundada para compreender de que maneira a existência ou ausência dos diagnósticos impactavam na trajetória escolar dos mesmos. Ao contactarmos os 20 jovens incluídos na etapa II, 15 consideram-se pessoas com deficiência e/ou transtornos e/ou sofrimento psíquico, são os jovens 1, 2, 3, 4, 5, 6, 9, 11, 12, 14, 15, 17, 18, 19 e 20, enquanto quatro não se consideram, são os jovens 8, 7, 13 e 16.

Sendo assim, 17 jovens aceitaram responder ao questionário, sendo os jovens 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 17, 18, 19, 20. É importante ressaltar que o jovem 20 foi incluído

no estudo devido ao diagnóstico de Transtorno de Personalidade Borderline, listado entre os alunos em risco de evasão no projeto “Cuidado Ativo e Democrático: apoio ao retorno e permanência de jovens à/na escola no contexto pós-pandêmico” que não se encontrava na lista disponibilizada pela escola na etapa I. Esse caso específico pode ser atribuído ao caráter do transtorno mental, visto que a lista fornecida pela escola era predominantemente formada por pessoas com deficiências relacionadas ao neurodesenvolvimento, condição mais aceita socialmente.

Nesse sentido, Goffman (1988) em sua obra denominada “Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada”, discorre sobre como o estigma social afeta as pessoas com diversas condições, incluindo o transtorno mental. Nesse caso, afetou o jovem 20, que não foi considerado pela escola como uma pessoa com deficiência e/ou transtorno e/ou sofrimento psíquico.

Durante os questionários, muitos alunos relataram adversidades acadêmicas associadas às suas condições, destacando dificuldades de concentração mencionadas por cinco estudantes, sobrecarga escolar por três e ansiedade por um, especialmente devido ao ensino integral e às atividades extras. Diante disso, elencamos na tabela abaixo os desafios que os jovens que responderam ao questionário enfrentam cotidianamente na escola.

**Quadro 4.** Relação de jovens com deficiência e/ou transtorno e/ou sofrimento psíquico e os desafios enfrentados em comum na escola.

JOVEM 1 JOVEM 4 JOVEM 14 JOVEM 18 JOVEM 19	Deficiência Visual	Todos os alunos com deficiência visual não sentam nas primeiras cadeiras da sala.
JOVEM 2 JOVEM 3 JOVEM 9 JOVEM 10 JOVEM 16	Deficiência Física	Não houve relatos sobre quaisquer desafios.
JOVEM 5 JOVEM 7 JOVEM 8	Transtorno do Espectro Autista	Discriminação e preconceito.
JOVEM 13 JOVEM 15	Deficiência Auditiva	Dificuldade na comunicação com a gestão e com os professores.

JOVEM 6 JOVEM 10 JOVEM 17	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade	Necessitam fazer as provas em salas diferentes
---------------------------------	---	--

**Fonte:** Elaboração própria com dados fornecidos pela escola.

Além disso, verificou-se que o apoio da família varia entre os estudantes, sendo que alguns afirmam contar com suporte em casa, enquanto outros enfrentam resistência ou falta de compreensão por parte dos responsáveis. Também foi identificado que alguns jovens já tiveram adaptações pedagógicas em escolas anteriores, como tempo extra para provas e atendimento especializado, enquanto outros nunca receberam qualquer tipo de suporte, mesmo apresentando dificuldades. No que se refere ao Benefício de Prestação Continuada (BPC), direito constitucional previsto no artigo 203 da Constituição Federal de 1988 e regulamentado pela Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) em 1993 (Brasil, 1993), 70,6% dos alunos informaram que não recebem esse auxílio, o que pode indicar uma falta de acesso à informação sobre políticas públicas de apoio e suporte.

De acordo com o questionário aplicado, os maiores desafios enfrentados pelos jovens na escola são a falta de recursos, a metodologia de ensino e o preconceito/discriminação no ambiente escolar, questões levantadas predominantemente por alunos com TDAH e alguma deficiência física. Além disso, percebeu-se que o impacto emocional dessas dificuldades é significativo, com relatos de ansiedade, desmotivação e até evasão escolar.

A partir das respostas do questionário, foi perceptível a lacuna existente entre a direção escolar e os alunos. Essa compreensão surge a partir das respostas dos jovens 6, 10, 11, 17 e 18, que acreditam que foram ignorados pela gestão quando solicitaram atendimento especializado. Os três jovens com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade mencionaram a necessidade de mais tempo para realizar provas e a possibilidade de fazer avaliações em salas individuais, reforçando a importância de adaptações educacionais. Além disso, alguns estudantes sugeriram melhorias para a inclusão escolar, como capacitação dos professores, maior acessibilidade no ambiente físico e ampliação dos atendimentos psicopedagógicos.

No tocante à percepção dos jovens sobre a inclusão escolar, notou-se que ela varia entre aqueles que se reconhecem sendo uma pessoa com deficiência, que relatam maiores dificuldades de aceitação e adaptação em comparação aos que não se identificam dessa forma.

Sobre a infraestrutura escolar, 70,6% dos estudantes acreditam que a escola possui uma estrutura adequada, mas destacaram a falta de materiais adaptados e tecnologias assistivas. Apesar disso, 100% dos jovens afirmaram que a escola é acessível fisicamente, com rampas e

banheiros adaptados. Já com relação aos materiais de apoio oferecidos pela escola, apenas cinco jovens alegam ter acesso, sendo que esse número diminui quando o assunto é o acesso a serviços de atendimento especializado e de tecnologias assistivas, onde apenas três jovens sinalizaram haver dentro da instituição de ensino.

Apesar dos alunos considerarem a infraestrutura da escola adequada, poucos utilizam ou têm acesso a dispositivos de tecnologia assistiva. Segundo Gonçalves et al. (2018, p.102) “incluir a pessoa com alguma deficiência nas escolas não é algo simples, sendo esta uma realidade que ainda precisa ser buscada e oferecida adequadamente, pois, apesar da existência de direitos de igualdade estabelecidos em lei, nem sempre estes são cumpridos em sua totalidade”.

Por fim, constatou-se que 64,7% dos estudantes acreditam que a comunidade escolar ainda não estava sensibilizada para as questões de inclusão, indicando a necessidade de campanhas e formações educativas para melhorar esse cenário.

Os resultados obtidos neste trabalho evidenciam desafios significativos enfrentados pelos jovens com deficiência e/ou transtorno e/ou sofrimento psíquico, especialmente no que diz respeito à documentação que respalde as ações para a inclusão por parte da escola e o suporte pedagógico adequado. A análise das etapas do estudo permitiu compreender as dificuldades enfrentadas pelos estudantes e como a falta de um sistema adequado de acompanhamento pode impactar diretamente a sua experiência escolar.

A inconsistência na documentação dos alunos é um fator preocupante, pois a ausência de laudos de profissionais especializados dificulta o acesso ao suporte educacional adequado. Muitos estudantes se autodeclaram com transtornos ou deficiências, mas sem o respaldo formal e, por isso, enfrentam barreiras para receber atendimento especializado na escola. Essa situação demonstra como a burocracia pode obstruir a inclusão, expressando a necessidade de que a escola se atente às necessidades pedagógicas dos alunos de forma real e concreta.

O contexto socioeconômico está interligado à inclusão escolar de jovens com deficiência, em que a maioria é oriunda de famílias com níveis baixos de renda, dificultando o acesso a diagnósticos, terapias e tecnologia assistivas. Essa realidade agrava a desigualdade educacional, pois os estudantes que não conseguem acesso a um suporte social adequado acabam por ter dificuldades adicionais dentro da escola. Além disso, a baixa adesão ao Benefício de Prestação Continuada (BPC) sugere desinformação e a necessidade de maior articulação entre escola, comunidade e órgãos de apoio e suporte social, sendo fundamental que haja uma comunicação mais eficaz entre essas esferas, garantindo o conhecimento dos direitos e os meios para acessá-los.

Da mesma maneira, no ambiente escolar, os desafios vão além da acessibilidade física, embora haja avanço em termos de infraestrutura, a ausência de materiais didáticos adaptados, metodologias inclusivas e suporte pedagógico especializado ainda impacta negativamente na aprendizagem. Muitos relataram dificuldades emocionais e falta de acolhimento, o que compromete não apenas seu desempenho acadêmico, mas sua permanência na escola. A inclusão, portanto, não deve ser retratada apenas como uma diretriz institucional, mas sim um compromisso coletivo da comunidade escolar, que deve envolver professores, gestores, famílias e os próprios alunos na construção de um ambiente realmente acessível.

Além disso, é importante ressaltar que a inclusão não se limita à políticas institucionais e a permanência dos estudantes na escola, mas necessita de um ambiente acolhedor, que reconheça as necessidades individuais e que garanta uma trajetória educacional significativa. No entanto, preconceitos, dificuldades de adaptação ainda persistem e a falta de formação continuada da comunidade escolar para lidar com diferentes perfis de estudantes são desafios que necessitam serem enfrentados.

Diante desse panorama, tornou-se essencial repensar na forma como as políticas públicas são implementadas no contexto escolar. Não basta garantir o acesso pleno à educação; é necessário investir em estratégias que promovam o desenvolvimento integral desses estudantes. Para isso, é preciso que haja ampliação da formação continuada para os professores, criação de espaços de escuta para os alunos e o fortalecimento do suporte psicopedagógico.

Portanto, garantir a inclusão efetiva exige mais que infraestrutura e normativas institucionais, é fundamental construir uma cultura escolar que valorize a diversidade, combata preconceitos e promova um ambiente de aprendizagem verdadeiramente acolhedor. Somente com um compromisso coletivo e políticas educacionais acessíveis será possível transformar a inclusão em uma realidade na qual os estudantes com deficiência e/ou transtorno e/ou sofrimento psíquico possam não apenas permanecer na escola, mas desenvolver plenamente suas capacidades.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Embora existam legislações, diretrizes e regulamentações relacionadas à inclusão escolar, sua aplicação no Brasil revela-se insuficiente, conforme evidenciado na extensão universitária em questão. Mais da metade dos jovens contaram que a instituição de ensino não atendia às suas necessidades específicas. Os principais fatores apontados incluem um plano de ensino que não condiz com as necessidades dos jovens com deficiência e/ou transtorno e/ou

sofrimento psíquico, a presença de preconceito e discriminação, além da escassez de recursos adequados.

Para promover a inclusão das necessidades educacionais especiais, é fundamental identificar adequadamente os jovens com deficiência e/ou transtornos e/ou sofrimento psíquico matriculados na instituição de ensino. No decorrer da extensão, observou-se que há uma deficiência nesse processo, uma vez que os diagnósticos fornecidos pela escola não condizem à realidade ou sequer são reconhecidos pelos jovens. Esse assunto está relacionado à inconsistência na documentação dos estudantes, o que gera incertezas quanto ao diagnóstico de muitos jovens, dificultando, conseqüentemente, o acesso a recursos e adaptações educacionais.

Observa-se a carência de apoio institucional para a implementação eficaz da política de inclusão escolar, evidenciada pela ausência de profissionais especializados, como intérpretes de Libras, e pela falta de medidas adequadas às necessidades específicas dessa demanda. Torna-se decisivo investir na criação de espaços que favoreçam a escuta ativa dos jovens como um todo, de modo a garantir a sua inclusão plena no ambiente escolar. Tal iniciativa deve visar o suporte completo necessário para garantir a igualdade de acesso, promovendo a permanência desses alunos no contexto educacional e garantindo a efetivação dos direitos previstos nas leis e diretrizes.

## REFERÊNCIAS:

- ASSOCIAÇÃO PSIQUIÁTRICA AMERICANA. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: **DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- BATISTA, M. W.; ENUMO, S. R. F. Inclusão escolar e deficiência mental: análise da interação social entre companheiros. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 9, p. 101-111, 2004.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 17/08/2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC, 2008.
- BRASIL. Lei N.º 8.742, de 7 de dezembro de 1993. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências (Lei Orgânica da Assistência Social – LOAS). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 8 dez. 1993. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18742.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18742.htm). Acesso em: 19 fev. 2025.
- BRASIL. Lei N.º 12.852, de 5 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 6 ago. 2013. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm). Acesso em: 19 fev. 2025.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 19 fev. 2025.
- BRASIL. Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm). Acesso em: 19 fev. 2025.
- CECCARELLI, P. O sofrimento psíquico na perspectiva da psicopatologia fundamental. **Psicologia em estudo**, Maringá, v. 10 n.3 10, p. 471-477, 2005.
- CECHINEL, F. G. P. **Estudo/análise documental: uma revisão teórica e metodológica**. Revista do programa de pós-graduação-UNESC Criciúma, v. 5, nº1, janeiro/Junho 2016.
- DUNKER, C. I. L. Formas de apresentação do sofrimento psíquico: alguns tipos clínicos no Brasil contemporâneo. **Revista Subjetividades**, Fortaleza, v. 4, n.1, p.94-111, 2004.
- FOLHA, D. R. S.C. **Perspectiva ocupacional da participação de crianças na educação infantil: implicações para a terapia ocupacional**. Tese (doutorado em Terapia Ocupacional). Programa de Pós-Graduação em Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Carlos, UFSCar, 2019.
- FORPROEX – Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Brasília: FORPROEX, 2012.

FRIDMAN, M. W. **Alunos com transtornos mentais: fantasmas da inclusão escolar?** 157p. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação). Escola de Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS).

GOFFMAN, E. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade.** Tradução: Mathias Lambert, v. 4, 1988.

GONÇALVES, de C. G.; FRANÇA A. C. A.; XAVIER, N. Â.; GOMES do N., L. C.; ALVES F. G. L. Inclusão de alunos com deficiências em escolas da rede estadual: acessibilidade e adaptações estruturais. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 31, n. 60, p. 93-106.

LOPES, R. E.; BORBA, P. L. de O.. A inclusão radical como diretriz para terapeutas ocupacionais na educação. **Revista Ocupación Humana**, Bogotá, v. 22, n. 2, p. 202-227, 2022.

LOPES, A. S. **Os lugares do urgente e do possível. Juventude, ativismo e movimentos sociais e movimentos sociais nas periferias urbanas: um estudo sobre a Zona Oeste da cidade do Rio de Janeiro/RJ.** 185p. 2018. Tese de Doutorado - (Políticas Públicas). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2018.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MIELKE, F. B.; KANTORSKI, L. P.; JARDIM, V. M. D. R.; OLSCHOWSKY, A.; MACHADO, M. S. O cuidado em saúde mental no CAPS no entendimento dos profissionais. **Ciência & Saúde Coletiva**, Porto Alegre, v. 1 n. 14, p.159-164, 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Educação infantil: saberes e práticas de inclusão. Brasília: MEC, 2004.

NASCIMENTO, F. A. A. ABDEL, C.; MAIA, S. R. **Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: surdocegueira/múltipla deficiência sensorial** (4ª ed.). Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

SANTOS, C. V. M. D.; ROCHA, G. M. A. D. **Perspectivas interdisciplinares em promoção da saúde e diversidade.** Associação Brasileira de Editores Científico. Editora EDUFT-Universidade Federal de Tocantins, 2020.

SILVA, Y. C. R. **Deficiência múltipla: conceito e caracterização.** Anais Eletrônico VIII EPCC–Encontro Internacional de Produção Científica Cesumar. CESUMAR–Centro Universitário de Maringá. Editora CESUMAR Maringá–Paraná, 2011.

SOUZA, L. F. **Atuação da terapia ocupacional no ambiente escolar brasileiro: uma revisão da literatura.** 31p. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso - (Terapia Ocupacional). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

ZANELLO, Valeska; FIUZA, Gabriela; COSTA, Humberto Soares. Saúde mental e gênero: facetas gendradas do sofrimento psíquico. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 27, p. 238-246,

2015.

**APÊNDICE 1**



**Universidade Federal de Sergipe Campus Antônio Garcia Filho**



**Departamento de Terapia Ocupacional****Questionário****1. Idade:**

- ( ) 10-15 anos
- ( ) 16-20 anos
- ( ) 21-25 anos

**2. Gênero:**

- ( ) Masculino
- ( ) Feminino
- ( ) Outro

**3. Tipo de Deficiência:**

- ( ) Deficiência Física
- ( ) Deficiência Visual
- ( ) Deficiência Auditiva
- ( ) Deficiência Intelectual
- ( ) Deficiência Múltipla
- ( ) Outra: \_\_\_\_\_

**4. Situação Socioeconômica:**

- ( ) Baixa renda
- ( ) Média renda
- ( ) Alta renda

**5. Em que nível de ensino você está ou esteve matriculado?**

- ( ) Ensino Fundamental I
- ( ) Ensino Fundamental II
- ( ) Ensino Médio
- ( ) Ensino Superior
- ( ) Outro: \_\_\_\_\_

**6. Quantos anos de escolaridade você completou?**

- ( ) 1-5 anos
- ( ) 6-10 anos
- ( ) 11-15 anos
- ( ) 16-20 anos

**8. Sua escola possui infraestrutura adequada para suas necessidades?**

- ( ) Sim
- ( ) Não

**9. Quais recursos de apoio são oferecidos pela escola? (Marque todas as opções aplicáveis)**

- ( ) Materiais adaptados
- ( ) Tecnologias assistivas
- ( ) Serviços de atendimento especializado
- ( ) Acompanhamento de profissionais de saúde
- ( ) Outro: \_\_\_\_\_

10. **A escola é acessível fisicamente? (ex.: rampas, elevadores, banheiros adaptados)**
- ( ) Sim
  - ( ) Não
11. **Os professores da sua escola são capacitados para atender alunos com deficiência?**
- ( ) Sim
  - ( ) Não
12. **Você já participou de algum programa ou curso voltado para a inclusão escolar?**
- ( ) Sim
  - ( ) Não
13. **Os profissionais de educação recebem formação continuada sobre inclusão?**
- ( ) Sim
  - ( ) Não
  - ( ) Não sei
14. **Você conhece as políticas públicas voltadas para a inclusão escolar?**
- ( ) Sim
  - ( ) Não
15. **Você acha que essas políticas são eficazes na prática?**
- ( ) Sim
  - ( ) Não
  - ( ) Não sei
16. **Quais programas ou políticas públicas mais impactaram sua trajetória escolar?**
- ( ) Programa de Inclusão Escolar
  - ( ) Atendimento Educacional Especializado (AEE)
  - ( ) Bolsa Família
  - ( ) Outro: \_\_\_\_\_
17. **Quais são os principais desafios que você enfrenta na escola? (Marque todas as opções aplicáveis)**
- ( ) Acessibilidade física
  - ( ) Metodologia de ensino
  - ( ) Preconceito/discriminação
  - ( ) Falta de recursos
  - ( ) Outro: \_\_\_\_\_
18. **Você já enfrentou alguma forma de discriminação na escola?**
- ( ) Sim
  - ( ) Não
19. **Quais são as suas principais necessidades não atendidas pela escola?**
- ( ) \_\_\_\_\_
20. **O que você acha que poderia ser feito para melhorar a inclusão escolar na sua escola?**
- ( ) \_\_\_\_\_
21. **Você gostaria de sugerir alguma melhoria específica?**
- ( ) \_\_\_\_\_
22. **Você sente que a comunidade escolar está ciente e sensibilizada sobre as questões relacionadas à inclusão?**

( ) Sim

( ) Não

**23. Você já participou de eventos ou palestras sobre inclusão escolar?**

( ) Sim

( ) Não

**24. Você acha que campanhas educativas poderiam melhorar a situação dos jovens com deficiência na escola?**

( ) Sim

( ) Não

**25. Alguma outra observação ou comentário que você gostaria de fazer?**

( ) \_\_\_\_\_