ISSN: 2358-8829

DISCUTINDO A AUTONOMIA DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NOS CONTEXTOS EDUCACIONAL E DO MUNDO DO TRABALHO A PARTIR DA TEORIA CRÍTICA DA SOCIEDADE[1]

Anderson Spavier Alves [2]
Márcia Gonçalves Nunes [3]
Jaciete Barbosa dos Santos [4]

Na dinâmica urbana, é possível verificar a circulação da pessoa com deficiência intelectual vivenciando espaços sociais, como aqueles da educação e do mundo do trabalho. Essa presença foi (e está sendo) construída através da garantia do acesso, devido às políticas públicas oriundas do direito à inclusão, assegurada por normativas "alinhavadas" em âmbito internacional/global e, efetivamente, "costuradas", em nível nacional/local em diversos âmbitos (Spavier Alves, 2016). Não obstante os avanços no processo de inclusão relacionados ao acesso, é preciso discutir se essa etapa inicial se converte em participação efetiva, em aprendizagem e, consequentemente, na construção da autonomia para a pessoa com deficiência intelectual, portanto, este artigo analisa esta perspectiva.

A autonomia não é algo inato, mas, à luz de Contardi (2016; 1994), em relação à pessoa com deficiência, sua construção se torna mais complexa por conta do déficit em si e das barreiras ambientais e, essencialmente, atitudinais, de tipo assistencialista, em que a própria família, professores ou quaisquer outros profissionais próximo a esse indivíduo operem em uma perspectiva excessivamente protetora, desprezando a possibilidade de aquisição ou aprimoramento de habilidades e de desenvolvimento de competências. Este artigo, cuja perspectiva teórica dialoga com a Teoria Crítica da Sociedade – TCS (Adorno, 2008; 1995; Adorno; Horkheimer, 1985; Benjamin, 1987a; 1987b; Honneth, 2002; Horkheimer, 2000; 1966; Horkheimer; Adorno, 1966) e com teóricos nacionais e internacionais da área da Educação Especial Inclusiva, é um recorte da pesquisa de doutorado realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia – PPGEduC/UNEB cujo objetivo geral foi analisar como os processos de inclusão educacional e

[1] Este trabalho é um recorte da tese "A construção da autonomia da pessoa com deficiência intelectual: contribuições da Educação Especial Inclusiva e do Mundo do Trabalho" defendida em julho/2026 no Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia – PPGEduC/UNEB. A tese foi orientada pela Profa. Dra. Jaciete Barbosa dos Santos, docente permanente do PPGEduC/UNEB.

[2] Doutor em Educação e Contemporaneidade pelo PPGEduC/UNEB; doutor em Culturas, Deficiências e Inclusão: Educação e Formação pela *Università degli Studi di Roma* "Foro Italico" – UNIROMA4, Roma, Itália, andersonspavier@gmail.com;
[3] Mestra em Educação e Contemporaneidade pelo PPGEduC/UNEB, psi.marcianunes@gmail.com;
[4] Pós-doutora pelo Instituto de Ciências Sociais da Universidade do Minho – ICS/Uminho, em Braga, Portugal; doutora em Educação e Contemporaneidade pelo PPGEduC/UNEB; docente permanente do PPGEduC/UNEB e orientadora da pesquisa/tese de doutorado, jbsantos@uneb.br.

ISSN: 2358-8829

no mundo do trabalho favorecem a construção da autonomia da pessoa com deficiência intelectual, desenvolvida no Centro de Apoio Pedagógico Especializado da Bahia – CAPE-BA, com seis participantes com deficiência intelectual que vivenciaram/vivenciam os processos de inclusão educacional e no mundo do trabalho.

A TCS se fundamenta na relação indivíduo *versus* sociedade, para tanto, se conecta criticamente a processos históricos remotos que provocaram a desumanização e a negação de direitos das minorias sociais, como a [...] escravização de povos negros africanos, [...] o holocausto contra o povo judeu e o extermínio de pessoas LGBTQIAPN+ e das pessoas com deficiência (física ou intelectual) ou, ainda, pessoas com transtornos mentais em campos de concentração [...]" (Spavier Alves, 2026, p. 74). Contemporaneamente, dentre tantos conflitos, é possível identificar comportamentos similares em relação ao genocídio da população palestina provocado por Israel. Para Santos (2013), os autores dessa teoria (chamados de frankfurtianos), a partir das ideias marxistas, faziam "[...] crítica radical à sociedade capitalista contemporânea, influenciada pela racionalidade tecnológica, com o intuito permanente de reproduzir a dominação sem limites da natureza pelos homens e, concomitantemente, dos homens entre si" (*ibid*., p. 27 *apud* Spavier Alves, 2026, p. 74), porém, reconheciam a "[...] omissão do Marxismo frente aos problemas referentes à subjetividade humana (*ibid*.). Nessa direção, à luz da TCS, as reflexões sobre a autonomia da pessoa com deficiência intelectual a partir da inclusão educacional e no mundo do trabalho se encontram com a formação na perspectiva adorniana e horkheimeriana, com a experiência e o reconhecimento próprios dos pensamento benjaminiano e honnethiano, respectivamente.

Se "indivíduo *versus* sociedade" constitui a gênese da TCS, é preciso compreender como a experiência impulsiona o movimento da pessoa com deficiência intelectual nessa coletividade, visto que "a sociedade é feita daqueles que ela abarca" (Adorno, 2008, p. 175-176), é preciso considerar a subjetividade e os processos de formação emancipatórios na luta contra a barbárie cotidiana, reforçando marcos civilizatórios importantes para a humanidade (Spavier Alves, 2026). Na história mundial relativamente recente, essa barbárie se aproximou da pessoa com deficiência intelectual a partir da ideia da eliminação, em que "[...] 50.000 alemães com deficiência intelectual experimentam antes dos judeus a novidade das câmeras de gás [...]" (Pavone, 2010, p. 23). Na contemporaneidade, o discurso vai na direção dos processos de inclusão da diversidade e da condição humana atravessada pela deficiência, porém, dialeticamente, a exclusão ainda se faz presente, pois, organicamente, é estrutural. Compreende-se deficiência intelectual a partir da contribuição de Schalock, Luckasson e Tassé (2021), cuja origem se dá no período de desenvolvimento, antes dos 22 anos, e se relaciona com limitações no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, bem como de Crochík *et al*. (2024), em que a deficiência intelectual "[...] é uma expressão em evolução que representa

ISSN: 2358-8829

a revisão conceitual de enfrentamento à repetição do preconceito e da discriminação, por meio de segregação ou marginalização [...] em substituição a expressões como retardo mental, deficiência mental [...]" (*ibid*., p. 459). Cabe destacar que nos processos de inclusão da pessoa com deficiência intelectual, barreiras podem existir, porém, muitas vezes por serem personalíssimas, é preciso considerar a subjetividade e a(s) experiência(s) cotidianas desse indivíduo nos espaços sociais relacionados à educação e ao mundo do trabalho, garantindo-lhe processos experienciais, de reconhecimento para a construção da autonomia e de perspectivas emancipatórias.

METODOLOGIA

A pesquisa é qualitativa quanto à abordagem (Minayo, 2007; Demo, 1998), básica quanto a sua natureza (Gerhardt; Silveira, 2009), exploratória quanto aos seus objetivos (Gil, 2002), dialética em relação ao método de abordagem (Marconi; Lakatos, 2003) e quanto aos procedimentos trata-se de um estudo de caso (Yin, 2018; 2001), estratégia de pesquisa usada para a compreensão profunda de um fenômeno social em sua singularidade e em sua originalidade sem produzir generalizações (Stake, 1994 *apud* Mortari, 2007; Besozzi; Colombo, 2002). Essas escolhas metodológicas estão relacionadas, diretamente, com o objeto de estudo, pois "[...] a compreensão da construção de sua autonomia, a partir das contribuições da educação especial inclusiva e do mundo do trabalho, portanto, não é, necessariamente, quantificável [...]" (Spavier Alves, 2026, p. 221), portanto, interessa a "[...] descoberta de novos conhecimentos a partir do contato direto com esses sujeitos em seus ambientes cotidianos, como aquele educacional e laboral [...]" (*ibid*.). Em relação ao método de abordagem dialético, a pesquisa assume o reconhecimento dos avanços e entraves que ocorrem no processo de inclusão da pessoa com deficiência intelectual em contextos educacionais e do mundo o trabalho reafirmando suas quatro leis fundamentais como a ação recíproca, a mudança dialética, a mudança qualitativa e a luta dos contrários (Marconi; Lakatos, 2003).

Como já acenado na introdução, o CAPE-BA se constituiu o *locus* da pesquisa. Localizado no bairro de Ondina, na cidade de Salvador, Bahia. Historicamente, criada em 1992 pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia – SEC/BA como Centro de Educação Especial da Bahia – CEEBA, oferecia atendimento nas áreas educacional, profissional, médica e paramédica para o público da educação especial inclusiva e com problemas de conduta. Seguindo as mudanças normativas, passou a ofertar o Atendimento Educacional Especializado – AEE e um acompanhamento pedagógico ao processo de inclusão no mundo do trabalho para um público mais reduzido (com deficiência intelectual e múltipla), contribuindo, portanto, como mediadora desses espaços sociais. Em 2024, a referida instituição foi renomeada para

CAPE-BA pela Portaria SEC-BA n. 963 (Bahia, 2024), passando a ofertar apenas o AEE, ampliando, novamente, seu público para aquele da educação especial inclusiva.

A pesquisa foi realizada com 6 (seis) participantes, nomeados de P1 a P6, cujos critérios de inclusão foram "[...] 1) ser pessoa com deficiência intelectual; 2) ter idade igual ou maior a 18 anos de idade; 3) ter frequentado ou estar frequentando uma instituição de educação formal (escola ou faculdade/universidade) na cidade de Salvador, Bahia [...]" (Spavier Alves, 2026, p. 224) e, ainda, "[...] 4) ter ou já ter tido vínculo empregatício há, pelo menos, 6 (seis) meses na cidade de Salvador, Bahia; e 5) ter frequentado o serviço de acompanhamento pedagógico à inclusão no mundo do trabalho para os estudantes com deficiência intelectual (*ibid*.). Cabe destacar que nenhuma outra característica (gênero, identidade de gênero, orientação sexual, pertencimento étnico-racial, vínculo religioso, classe social ou mesmo o nível da deficiência em relação à Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde, 10ª revisão – CID-10 (OMS, 1993)) foi considerada como critério de inclusão para os participantes.

A produção dos dados dessa investigação foi realizada a partir de 3 (três) dispositivos aplicados diretamente aos participantes, em data e horário previamente agendados, durante o mês de julho de 2025, em sala cedida pela direção do CAPE-BA para essa finalidade. Esses dispositivos foram: a) questionário sociodemográfico (para caracterização em relação às questões pessoais, socioeconômicas, educacionais e laborais); b) questionário de autoavaliação da autonomia (utilizou-se a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde da Organização Mundial de Saúde – CIF/OMS (OMS, 2008)). Este dispositivo foi dividido em Parte I (Atividade e Participação) com os qualificadores "desempenho" e "capacidade" para os domínios aprendizagem e aplicação do conhecimento, tarefas e demandas gerais, comunicação, mobilidade, cuidado pessoal, vida doméstica, relações e interações interpessoais, áreas principais da vida e vida comunitária, social e cívica); e Parte II (Fatores Ambientais) com os qualificadores "barreira" e "facilitador" para os domínios produtos e tecnologia, ambiente natural e mudanças ambientais feitas pelo ser humano, apoio e relacionamentos, atitudes e serviços, sistemas e políticas; c) realização de entrevista semiestruturada (para apreender as memórias sobre as experiências educacionais e laborais).

A análise dos dados produzidos foi à luz do Método de Interpretação de Sentidos (Gomes, 2007; 2001) que, para Minayo (2014), se trata de análise temática dividida em três etapas (pré-análise, exploração do material e tratamento dos dados obtidos e interpretação) a partir da descoberta de núcleos de sentidos, em que a presença ou a frequência represente algo para o objeto analisado. Ressalta-se que a investigação cumpriu todas as exigências éticas da Resolução n. 510, de 7 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde – CNS, visto que seu projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade do Estado da Bahia – CEP/UNEB, sendo aprovado sob o Parecer Consubstanciado n. 7.686.542.

ISSN: 2358-8829

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No Quadro 1, a seguir, estão os resultados relativos à caracterização dos participantes, após a aplicação do primeiro dispositivo (questionário sociodemográfico).

Quadro 1 – Perfil dos participantes da pesquisa a partir de alguns dados sociodemográficos

Participante	Cor/Raça	Idade (anos)	Gênero/Identidade de gênero/Orientação sexual	Estado civil	Categorização da deficiência	Religião	Escolaridade
P1	Parda	34	Masculino/Cis/Hetero	Solteiro	Intelectual	Cristã/Católica/Apostólica Romana	Educação Superior completa
P2	Parda	40	Masculino/Cis/Hetero	Solteiro	Intelectual	Sem religião	Ensino Médio completo
P3	Parda	22	Feminino/Cis/Hetero	Solteiro	Intelectual	Cristã/Católica Apostólica Romana	Educação Superior incompleta
P4	Preta	43	Masculino/Cis/Hetero	Solteiro	Intelectual	Cristã/Evangélica/Adventista	Ensino Médio completo
P5	Preta	26	Feminino/Cis/Hetero	Solteiro	Intelectual	Cristã/Católica/Apostólica Romana	Educação Superior incompleta
P6	Parda	36	Feminino/Cis/Hetero	Solteiro	Intelectual	Outras religiosidades	Educação superior incompleta

Fonte: Spavier Alves, 2026, p. 245. Reprodução.

Verifica-se que 100,0% dos participantes são pessoas com deficiência intelectual, solteiras, cisgêneras, heterossexuais, 66,7% são cristãos, 16,7% possuem outras religiosidades e 16,7% não possuem religião. Para cor/raça, 100,0% são negros (66,7% são pardos e 33,3% são pretos) e para o gênero, metade é masculino e a outra metade é feminino. Interseccionando gênero e cor/raça, o masculino segue o mesmo padrão de cor/raça do grupo total, enquanto para o feminino, 66,7% são pretos e 33,3% são pardos. A idade média dos participantes é de 33,5 anos, sendo de 39 anos para o gênero masculino e 28 anos para o feminino. No que se refere à escolaridade, 16,7% possuem nível universitário e 83,3% o ensino médio (as participantes do gênero feminino estão matriculadas na educação superior e dois do gênero masculino em cursos de educação profissional subsequente ao ensino médio).

Para o segundo dispositivo (questionário de autoavaliação da autonomia), na primeira parte (domínios de Atividades e Participação), cada participante atribuiu um código para autoavaliar seu desempenho e sua capacidade (0 – nenhuma, 1 – leve, 2 – moderada, 3 – grave, 4 – completa, 8 – não especificada e 9 – não aplicável) e, consequentemente, sua autonomia. Já na segunda (domínios de Fatores Ambientais) foi seguida escala semelhante à anterior para o qualificador barreira e para facilitador, foi usado o sinal “+” à frente dos números.

A partir da Análise de Conteúdo (Bardin, 2016) sobre a frequência das ocorrências dos códigos, para os domínios de Atividades e Participação, no Quadro 2, a seguir, é possível verificar que a autonomia dos participantes foi considerada “adequada” (códigos 0 e 1) e “não adequada” (códigos 2, 3 e 4). Exemplificando: as respostas do P1 para desempenho no domínio “d1. Aprendizagem e aplicação do conhecimento” e as frequências foram: D0(3), D1(0), D2(7), D3(3), D4(0) e D9 (2). Já para capacidade foram: C0(4), C1(0), C2(6), C3(2), C4(1) e C9(2). Esse processo foi realizado com cada um dos participantes da pesquisa.

ISSN: 2358-8829

Quadro 2 – Sistematização da autonomia por participante e domínios de Atividades e Participação

Domínios de Atividades e Participação	Participantes					
	P1	P2	P3	P4	P5	P6
d1. Aprendizagem e aplicação do conhecimento	Não adequada	Adequada	Adequada	Não adequada	Adequada	Adequada
d2. Tarefas e demandas gerais	Não adequada	Não adequada	Adequada	Adequada	Adequada	Não adequada
d3. Comunicação	Adequada	Adequada	Adequada	Adequada	Adequada	Adequada
d4. Mobilidade	Adequada	Adequada	Adequada	Adequada	Adequada	Adequada
d5. Cuidado pessoal	Adequada	Adequada	Adequada	Adequada	Adequada	Não adequada
d6. Vida doméstica	Adequada	Adequada	Adequada	Não adequada	Adequada	Não adequada
d7. Relações e interações interpessoais	Não adequada	Adequada	Adequada	Adequada	Adequada	Adequada
d8. Áreas principais da vida	Adequada	Adequada	Adequada	Não adequada	Adequada	Não adequada
d9. Vida comunitária, social e cívica	Adequada	Não adequada	Adequada	Adequada	Adequada	Adequada

Fonte: Spavier Alves, 2026, p. 306. Reprodução.

Na segunda parte (domínios dos Fatores Ambientais), os resultados sobre a autonomia estão disponibilizados no Quadro 3, a seguir.

Quadro 3 – Sistematização da autonomia por participante e domínios de Fatores Ambientais

Domínios de Fatores Ambientais	Participantes					
	P1	P2	P3	P4	P5	P6
e1. Produtos e tecnologia	Não adequada	Adequada	Adequada	Adequada	Adequada	Adequada
e2. Ambiente natural e mudanças ambientais feitas pelo ser humano	Adequada	Adequada	Adequada	Adequada	Adequada	Adequada
e3. Apoio e relacionamentos	Adequada	Não adequada	Adequada	Não adequada	Adequada	Adequada
e4. Atitudes	Não adequada	Adequada	Não adequada	Não adequada	Não adequada	Não adequada
e5. Serviços, sistemas e políticas	Não adequada	Adequada	Adequada	Adequada	Não adequada	Adequada

Fonte: Spavier Alves, 2026, p. 306. Reprodução.

Cabe destacar que haveria distorção para a concepção de autonomia se fosse considerada a frequência de ocorrências, pois, compreende-se que, se o ambiente provoca impedimentos ao participante da pesquisa, o exercício da autonomia não pode ser considerada adequada. Foi possível inferir, após os resultados dos quadros 2 e 3, que a autonomia era distinta nos seis casos: P1 (restrita), P2 (operacional), P3 (consolidada), P4 (restrita), P5 (autodeterminada) e P6 (em construção).

No terceiro dispositivo (entrevista semiestruturada), a análise a partir do Método de Interpretação de Sentidos (Gomes, 2007; 2001) resultou em núcleos de sentidos individualizados para cada participante que, entrecruzados, foram sintetizados em três: a) as duas faces da mesma moeda: a educação na escola comum como barreira e no serviço especializado como facilitador; b) o mundo do trabalho como espaço de produção de pertencimento e de reprodução de preconceito; e c) a autonomia entre proteção familiar excessiva e a autodeterminação.

O primeiro núcleo de sentidos, “as duas faces da mesma moeda: a educação na escola comum como barreira e no serviço especializado como facilitador”, ratifica que a educação

ISSN: 2358-8829

nesses dois ambientes funcionaram de modo antagônico para os participantes da pesquisa. A escola comum se materializa na garantia do acesso de estudantes com deficiência intelectual, porém, estes não se percebem como sujeitos de direito (Policarpo, 2017), o que impacta nas outras etapas do processo, pois "quando se criam formas de acesso à escola, mas sem as condições necessárias para a permanência e aprendizagem, falamos de inclusão ou exclusão?" (Carlou, 2019, p. 30 *apud* Spavier Alves, 2026, p. 333). Isso corrobora com a compreensão de que na escola existe uma "exclusão includente" (Gentili, 2009), pois, não se consegue reverter "[...] processos de isolamento, marginalização e negação de direitos que estão envolvidos em todo processo de segregação social, dentro e fora das instituições educacionais" (*ibid*., p. 1060 *apud* Spavier Alves, 2026, p. 268), tornando-a, para o público da educação especial inclusiva, em uma espécie de "não-lugar" (Augé, 1994). Já a instituição especializada (CAPE-BA) foi o espaço educacional do acolhimento e do reconhecimento, assegurando e materializando o direito à educação, a partir do uso de recursos pedagógicos e didáticos, de acessibilidade e estratégias pedagógicas focalizadas nas necessidades educacionais, aproximando-se da perspectiva vigotskiana da mediação dos processos de ensino e de aprendizagem.

O segundo núcleo de sentidos, "o mundo do trabalho como espaço de produção de pertencimento e de reprodução de preconceito", evidencia a dialética desse espaço social para a pessoa com deficiência intelectual ao promover pertencimento e emancipação, mas, também, reproduzir preconceito. Positivamente, há convergência de pertencimento e de omnilateralidade e, portanto, de formação e de aprendizagens. Segundo Martinez (2022), o desenvolvimento de habilidades no mundo do trabalho é importante para a construção identitária para a vida adulta, visto que o processo de socialização entre as pessoas (com ou sem deficiência) seja nas atividades produtiva, seja na convivência, fortalece a coletividade e a responsabilidade. Negativamente, o mundo do trabalho também representa o espaço social onde o capacitismo (Mello, 2016; 2014) e o preconceito (Crochík, 1996; Allport, 1958) em relação à pessoa com deficiência intelectual operam. Nesse sentido, Spavier Alves (2026) apresenta as reflexões de Santos, Belém e Spavier Alves (2023), em diálogo com as contribuições crochikiana e com Veiga e Fernandes (2014), sobre o capacitismo e o preconceito no mundo do trabalho, nas quais são materializadas nas baixas expectativas, por trabalhos repetitivos e de baixa importância na empresa. Santos (2013) acena que o enfrentamento através da educação/formação é a chave para superar os comportamentos capacitistas e preconceituosos na contemporaneidade como demarcado por autores a TCS, em que o esclarecimento é a alternativa cultural para a emancipação do indivíduo e da sociedade, combate ao preconceito, a partir da experiência e da autorreflexão. Spavier Alves (2026) aponta que a formação deve incidir no mundo do trabalho, transformando-o em *locus* de respeito à diversidade e de produção de pertencimento e autodeterminação.

ISSN: 2358-8829

O terceiro núcleo de sentidos, “a autonomia entre a proteção familiar excessiva e a autodeterminação”, apresenta a construção da autonomia entre essas duas dimensões, sendo a primeira relacionada ao cuidado e operacionalizada pela figura feminina na maioria dos casos, e a segunda à autodeterminação. Cabe destacar que pensar em autonomia para todas as pessoas, mas neste recorte para aquelas com deficiência intelectual, é concebê-la a partir da família, pois segundo Friso e Caldin (2024), trata-se do primeiro grupo de pertença de um indivíduo onde se estrutura seu desenvolvimento emocional e social, sendo a cultura e a sociedade nas quais está inserida responsáveis pela identificação e oferta de valores, crenças e comportamentos. Portanto, a família é barreira ou facilitador na vida da pessoa com deficiência intelectual, visto que, para as autoras, a autonomia não tem correlação com o déficit, mas com os fatores ambientais e os processos de orientação ao longo da vida (Friso; Caldin, 2024). Nesse sentido, Portela (2014) afirma que a perspectiva educativa da família em relação à pessoa com deficiência incide no cuidado, na educação e na socialização, podendo ser tradicional, do diálogo e da proteção, nesta última, a pessoa com deficiência é preservada por ser considerada mais vulnerável. Esse modelo propicia a existência de lugares e relações inautênticos em que a pessoa com deficiência intelectual teatraliza sua existência (Montobbio; Lepri, 2007). A proteção familiar excessiva, segundo Silva (2021), alcança a vida adulta dessa pessoa, diferentemente daquelas sem deficiência cuja intensidade se dá na infância e na adolescência. Ainda para Montobbio e Lepri (2007), essa proteção excessiva é devido ao “luto” insuperável em que o crescimento é visto como ameaça de separação, por isso atitudes hiperprotetoras e de dependência são reforçadas, mesmo que de modo independente.

Por outro lado, a partir do processo de orientação (Friso; Caldin, 2024), educação/formação (Santos, 2013), há rupturas na relação estabelecida entre a pessoa com deficiência intelectual e sua família em direção de sua autonomia, a partir da autodeterminação que, para Veiga *et al*. (2014), apoiando-se em Wehmeyer, “[...] significa tomar as suas próprias decisões ou agir de forma decisiva [...] ser capaz de exercer controlo sobre si mesmo e ter direito ou poder de autonomia. [...] tanto na perspetiva política como pessoal, é frequentemente utilizado como sinónimo de autonomia” (*ibid*., p. 20 *apud* Spavier Alves, 2026, p. 344), portanto, nessa direção, Lepri (2016) afirma que tanto a autonomia, quanto a autodeterminação não podem ser aprendidas de modo teórico, mas, somente através da experiência cotidiana. Esse pensamento se conecta à ideia de desenvolvimento e de aprendizagem na perspectiva vigotskiana, cuja compreensão é que a pessoa com deficiência não é menos desenvolvida, mas tem seu desenvolvimento de outro modo, lançando um olhar diferenciado para além do déficit, no ambiente cultural que a circunda, ratificando a necessidade de espaços sociais fecundos, com troca de experiências para que haja o desenvolvimento máximo possível a partir de processos de mediação (Vigotski, 2022). Nessa direção, Nunes (2026) afirma a importância do conceito

de mediação na teoria vigotskiana a partir do coletivo, da reciprocidade e de trocas significativas entre os envolvidos na construção de aprendizagens e o mediador está na Zona de Desenvolvimento Proximal – ZDP, espaço compreendido "[...] entre aquilo que o sujeito já sabe (Zona de Desenvolvimento Real – ZDR) e o seu potencial de aprendizagem (Zona de Desenvolvimento Potencial – ZDPot) [...]" (Nunes, 2026, p. 70), importante para a construção da autonomia na escola, no mundo do trabalho ou em qualquer ou espaço social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo, construído a partir da tese "A construção da autonomia da pessoa com deficiência intelectual: contribuições da educação especial inclusiva e do mundo do trabalho" evidencia a autonomia como percurso personalíssimo para todas as pessoas, condição que, para a pessoa com deficiência intelectual, não é diferente. Nos seis casos estudados, essa singularidade se revela nos níveis de autonomia dos participantes da pesquisa, ratificando que são os fatores ambientais, e não o déficit em si, que determinam quanto um indivíduo será mais ou menos autônomo. Para os participantes da pesquisa, a escola comum garantiu o acesso, mas não possibilitou a permanência, a participação e a aprendizagem, enquanto o serviço educacional especializado, oferecido pelo CAPE-BA, através do AEE e da inclusão no mundo do trabalho, funcionou na perspectiva vigotskiana de mediação. Em relação ao mundo do trabalho, é possível percebê-lo como *locus* dialético, uma vez que permitiu a inclusão e, consequentemente, pertencimento e emancipação, mas, também, foi responsável pela reprodução de preconceito e de capacitismo. Já a família, a partir de processos de proteção excessiva, representou barreira significativa para a autonomia e a autodeterminação dos participantes da pesquisa, especialmente na vida adulta. Sob a perspectiva da TCS, compreende-se que a eliminação das barreiras que incidem negativamente na construção da autonomia da pessoa com deficiência, em diversos espaços sociais (família, educação e mundo do trabalho, por exemplo) requer percursos formativos pautados no esclarecimento, na experiência e no reconhecimento em direção a processos emancipatórios.

Palavras-chave: Autonomia, Pessoa Com Deficiência Intelectual, Inclusão Educacional, Inclusão no Mundo do Trabalho, Teoria Crítica da Sociedade

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. **As estrelas descem à Terra**: a coluna de astrologia do Los Angeles Times. Um estudo sobre superstição secundária. Tradução de Pedro Rocha de Oliveira. São Paulo: Editora UNESP, 2008.

ADORNO, T. W. **Educação e emancipação.** Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento:** fragmentos filosóficos. Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

ALLPORT, G. W. **The Nature of Prejudice**. New York: Doubleday Anchor Books, 1958.

AUGÉ, M. **Não-lugares**. Introdução a uma antropologia da sobremodernidade. Tradução de Miguel Serras Pereira. Lisboa: Editora 90º, 1994.

BAHIA. Secretaria da Educação. **Portaria n. 963, de 15 de julho de 2024**. Altera a denominação dos Centros Pedagógicos e dá outras providências. Diário Oficial do Estado da Bahia, Salvador, ano CVIII, n. 23.951, p. 25-26, 16 jul. 2024.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** 1. ed. Tradução de Luís Antero Reto; Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BENJAMIN, W. Experiência e pobreza. *In*: BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política.** Ensaios sobre literatura e história da cultura. Obras escolhidas, volume I. Tradução de Sergio Paulo Rouanet. 3. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987a, p. 114-119.

BENJAMIN, W. O narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. *In*: BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política.** Ensaios sobre literatura e história da cultura. Obras escolhidas, volume I. Tradução de Sergio Paulo Rouanet. 3. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987b, p. 197-221.

BESOZZI, E.; COLOMBO, M. **Metodologia della Ricerca Sociale nei Contesti Socioeducativi**. Milano: Guerini, 2002.

CONTARDI, A. Lo sviluppo dell'autonomia. *In:* CONTARDI, A.; VICARI, S. (orgs.). **Le persone down aspetti neuropsicologici, educativi e sociali**. Milano: F. Angeli, 1994, p. 233-244.

CONTARDI, A. Educare all'autonomia sociale ragazzi con sindrome di Down. *In*: CANEVARO, A.; IANES, D. (orgs.). **Orizzonte Inclusione.** Idee e temi da vent'anni di scuola inclusiva. Trento: Erickson, 2016, n.p.

CROCHÍK, J. L.; FERNANDES, L. M.; VEIGA, M. R. A. R.; SANTOS, J. B.; CARVALHO, S. R. S. Violência contra Pessoas com Deficiência Intelectual no Norte de Portugal. **Psicologia Argumento**, [*S. l.*], v. 42, n. 117, 2024. DOI: 10.7213/psicolargum.42.117.AO04.

CROCHÍK, J. L. Preconceito, indivíduo e sociedade. **Temas de Psicologia**, n. 3, p. 47-70, 1996.

DEMO, P. Pesquisa qualitativa. Busca de equilíbrio entre forma e conteúdo. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeiro Preto, v. 6, n. 2, p. 89-104, abr. 1998.

FRISO, V.; CALDIN, R. Solidarietà, appartenenza e inclusione: l'impegno della pedagogia speciale su scala internazionale. **Studium Educationis**, v. XXV, n. 2, p. 58-65, dic. 2024.

GENTILI, P. O direito à educação e as dinâmicas de exclusão na América Latina. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 109, p. 1059-1079, set./dez. 2009.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo, Editora Atlas, 2002.

GOMES, R. A análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. *In:* MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2007, p. 79-108.

GOMES, R. Análise de dados em pesquisa qualitativa. *In:* MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001, p. 67-80.

HONNETH, A. **Lotta per il riconoscimento**. Milano: Il Saggiatore 2002.

HORKHEIMER, M. **Teoría tradicional y teoría crítica**. Tradução de José Luis López y López de Lizaga. Barcellona: Ediciones Paidós, 2000.

HORKHEIMER, M. **La función de las ideologías**. Tradução de Victor Sanchez de Zavala Madrid: Taurus Ediciones, 1966.

HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. W. (orgs.). **Lezioni di Sociologia**. Torino: Einaudi, 1966.

LEPRI, C. **La condizione adulta delle persone con disabilità intellettiva**. *In:* LEPRI, C. (org.). La persona al centro. Autodeterminazione, autonomia, adultità per le persone disabili. Milano: Franco Angeli, 2016, p. 15-27.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINEZ, V. S. **Projeto de Vida inclusivo:** um olhar para o desenvolvimento da subjetividade de pessoas com deficiência intelectual. 2022. 145 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2022.

MELLO, A. G. Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 21, n. 10, p. 3265-3276, 2016.

MELLO, A. G. **Gênero, deficiência, cuidado e capacitismo:** uma análise antropológica de experiências, narrativas e observações sobre violências contra mulheres com deficiência. 2014. 262 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. *In:* MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2007, p. 9-30.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec Editora, 2014.

MORTARI, L. **Cultura della Ricerca e Pedagogia**. Roma: Carocci, 2007.

MONTOBBIO, E.; LEPRI, C. **Quem eu seria se pudesse ser:** a condição adulta da pessoa com deficiência intelectual. Tradução de Ilse Paschoal Moreira; Fernanda Ortale. Campinas, SP: Fundação Síndrome de Down, 2007.

NUNES, M. G. **Estudantes com deficiência intelectual e o desenvolvimento das funções executivas e da autonomia no atendimento educacional especializado**. Orientadora: Profa. Dra. Jaciete Barbosa dos Santos. 2026. 209 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Departamento de Educação – Campus I. Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2026.

OMS. Organização Mundial da Saúde. **CIF:** Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde. Trad. Cassia Maria Buchalla. São Paulo: EDUSP, 2008.

OMS. Organização Mundial da Saúde. **Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento da CID-10**. Descrições clínicas e diretrizes diagnósticas. 1. ed. Porto Alegre: Artmed, 1993.

PAVONE, M. **L'inclusione educativa**. Indicazioni pedagogiche per la disabilità. Milano: Mondadori Università, 2010.

POLICARPO, E. A. **Alunos com deficiência na Educação de Jovens e Adultos:** perspectivas escolares e inclusão social. 2019. 187 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Desenvolvimento Humano) – Departamento de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade de Taubaté, Taubaté, 2017.

PORTELA, C. P. J**. Convivendo com a deficiência intelectual:** percursos de cuidado e educação nas redes parental e social de apoio. 2014. 268 f. Tese (Doutorado em Educação e

Contemporaneidade) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2014.

SANTOS, J. B. **Preconceito e inclusão:** trajetórias de estudantes com deficiência na Universidade. Orientadora: Profa. Dra. Luciene Maria da Silva. 2013. 399 f. Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade) – Departamento de Educação, Campus I (Salvador), Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2013.

SANTOS, J. B.; BELÉM, K. M.; SPAVIER ALVES, A. Estudantes com deficiência intelectual: desafios e possibilidades da inclusão profissional na Bahia. *In:* REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 41, 2023, Manaus. **Anais** [...], 2023, p. 1-5.

SCHALOCK, R. L.; LUCKASSON, R.; TASSÉ, M. J. **Twenty questions and answers regarding the 12th edition of the AAIDD manual:** intellectual disability: definition, diagnosis, classification, and systems of supports. Maryland: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2021, p. 1-5.

SILVA, D. S. P. **Trajetórias de jovens com deficiência intelectual no mundo do trabalho:** percepções familiares. Orientadora: Profa. Dra. Luciene Maria da Silva. 2021. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2021.

SPAVIER ALVES, A. **A construção da autonomia da pessoa com deficiência intelectual:** contribuições da educação especial inclusiva e do mundo do trabalho. Orientadora: Profa. Dra. Jaciete Barbosa dos Santos. 2026. 448 f. Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade) – Departamento de Educação, Campus I (Salvador), Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2026.

SPAVIER ALVES, A. Diálogos internacionais: reflexões sobre a inclusão escolar de pessoas com deficiência na Itália. *In*: MIRANDA, T. G. (org.). **Práticas de inclusão escolar:** um diálogo multidisciplinar. Salvador: EDUFBA, 2016, p. 157-179.

VEIGA, C. V.; SARAGOÇA, J.; FERNANDES, L. M.; SILVA, C. A.; DOMINGUES, I. Teoria e Metodologia. *In*: VEIGA, C. V.; FERNANDES, L. M. **Inclusão profissional e qualidade de vida.** Braga: Formem, 2014, p. 9-51.

VEIGA, C. V.; FERNANDES, L. M. (orgs.). Inclusão profissional e qualidade de vida. Braga: Formem, 2014.

VIGOTSKI, L. S. **Obras completas – Tomo Cinco:** Fundamentos de Defectologia. Tradução do Programa de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE)/Guillermo Arias Beatón. 2. ed. Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2022.

YIN, R. K. **Case study research and applications:** design and methods. 6. ed. Los Angeles: Sage Publications, 2018.

YIN, R. K. **Estudo de caso**. Planejamento e métodos. Tradução de Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.