



REDES

XII SEMINÁRIO INTERNACIONAL
AS REDES EDUCATIVAS E AS TECNOLOGIAS
TESSITURAS DE SOLIDARIEDADE E DE CONVIVÊNCIAS
NOS DIFERENTES ESPAÇOS TEMPOS EDUCATIVOS

AMBIENTES DE APRENDIZAGEM E O DESENVOLVIMENTO DE AÇÕES AUTODETERMINADAS NO PROCESSO DE TRANSIÇÃO PARA A VIDA INDEPENDENTE DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL E TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA.

**Antonia Regina Ribeiro Leal
Annie Gomes Redig
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – PROPED - UERJ
Rio de Janeiro, RJ
Orientadora da Pesquisa: Annie Gomes Redig**

RESUMO

O processo de transição para a vida independente das pessoas com deficiência intelectual (D.I) e com o transtorno do espectro autista (TEA) pode ser melhor apoiado, na medida em que, ambientes de aprendizagem sobre ações autodeterminadas se estabelecem em seus percursos formativos. O presente artigo tem por objetivo analisar uma etapa do curso de autodeterminação, organizado como proposta para o desenvolvimento de ações autodeterminadas do sujeito com DI e/ou TEA a partir de experiências vivenciadas na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). A pesquisa utilizou como pressuposto metodológico, a pesquisa-ação, âmbito da abordagem qualitativa. Os resultados analisados tiveram como foco a etapa da apresentação dos alunos cujo objetivo foi promover um espaço para reflexão sobre desenvolvimento dos conceitos de autoconsciência/autoconhecimento, autoeficácia, autodefesa e autorregulação considerados elementos importantes para a construção de ações autodeterminadas. A pesquisa aponta para resultados positivos quando há um ambiente de aprendizagem que possa refletir sobre ações autodeterminadas. Neste sentido, entendemos que ambientes de aprendizagem têm o potencial para apoiar o aluno com D.I e TEA em seu processo de transição para a vida independente.

Palavras Chave: Deficiência intelectual; Autismo; Autodeterminação, Ambientes de aprendizagem.



REDES

XII SEMINÁRIO INTERNACIONAL
AS REDES EDUCATIVAS E AS TECNOLOGIAS
TESSITURAS DE SOLIDARIEDADE E DE CONVIVÊNCIAS
NOS DIFERENTES ESPAÇOS TEMPOS EDUCATIVOS

I - INTRODUÇÃO

O processo de transição para a vida independente da pessoa com deficiência intelectual (D.I) e da pessoa com transtorno do espectro autista (TEA) pressupõe o desenvolvimento de conhecimentos e posicionamentos importantes que promovam a cidadania, o protagonismo, a qualidade de vida e ações que estejam intrinsecamente pautadas na concepção da Educação Inclusiva e nas garantias dos Direitos Humanos.

Neste sentido, o desenvolvimento de domínios que compreendem o comportamento autodeterminado e o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos associados à autodeterminação no percurso formativo da pessoa com deficiência é um desafio que diferentes instituições podem considerar neste processo de transição para a vida independente, “tendo em vista que os alunos precisam de apoio para aprender a praticar estas habilidades de forma integrada se quiserem levar uma vida autodeterminada” (SHOGREN *et al.*, 2019, p.3).

Sobre o conceito de autodeterminação, Wehmeyer (1995, p.7) considera que:

um ato ou evento é autodeterminado se as ações do indivíduo refletem quatro características essenciais: (1) o indivíduo age de forma autônoma; (2) os comportamentos são autorregulados; (3) a pessoa inicia e responde ao(s) evento(s) de maneira “psicologicamente capacitada” e (4) a pessoa age de maneira autorrealizadora.

Tendo em vista a complexidade deste conceito, é necessário desconstruir alguns pensamentos a respeito do tema que, ao longo do tempo tornou-se reducionista e associado à habilidades a serem ensinadas ou a um conjunto de competências que pode ser desenvolvido a partir de um plano de intervenção comportamental. Neste sentido, Wehmeyer (2005, p.115) destaca que “a autodeterminação não é um programa, currículo, modelo ou processo. A autodeterminação é característica de uma pessoa que se refere a ações volitivas que permitem que as pessoas sejam agentes causais na vida delas”.



REDES

XII SEMINÁRIO INTERNACIONAL
AS REDES EDUCATIVAS E AS TECNOLOGIAS
TESSITURAS DE SOLIDARIEDADE E DE CONVIVÊNCIAS
NOS DIFERENTES ESPAÇOS TEMPOS EDUCATIVOS

A volição defendida por Wehmeyer é associada às escolhas conscientes e intencionais para um fim específico, principalmente, no que se relaciona com a melhoria de qualidade de vida.

A partir de uma revisão sistemática de pesquisas baseadas em evidências, Test et al. (2009, p.170) relata que a autodeterminação faz parte de um grupo de 16 preditores correlacionados que contribuem para “melhores resultados pós-escolares nas áreas de educação, emprego e/ou vida independente”.

Quando os alunos “recebem instruções explícitas sobre habilidades associadas à autodeterminação e oportunidades para praticar e usar essas habilidades, os alunos são capacitados a usar ações autodeterminadas e atingir metas que estabelecem para si mesmos, alcançando melhores resultados acadêmicos e socioemocionais (SHOGREN et al., 2019, p.6).

Neste sentido, é possível compreender que os ambientes de aprendizagem de ações autodeterminadas podem se configurar em práticas promissoras para que a pessoa com deficiência desenvolva conhecimentos, habilidades e crenças importantes de forma que seja bem sucedida não só em relação à vida laboral, mas nas demais áreas da vida independente. “Se apoiarmos os alunos a tornarem-se mais autodeterminados, estaremos, em essência, a capacitá-los a aprender como fazer escolhas e tomar decisões baseadas naquilo que mais valorizam” (HOFFMAN, 2003, p.3).

Este estudo tem o objetivo de analisar como a reflexão sobre ações autodeterminadas, em ambientes de aprendizagem, auxilia o aluno com D.I e/ou TEA no processo de transição para a vida independente.

Os ambientes de aprendizagem não necessariamente precisam estar vinculados ao sistema formal de ensino, até porque nem sempre a pessoa com deficiência está vinculada a uma escola. Diferentes redes de apoio podem criar ambientes de aprendizagem de promoção de reflexão e desenvolvimento de ações autodeterminadas no processo de transição para a vida independente.



REDES

XII SEMINÁRIO INTERNACIONAL
AS REDES EDUCATIVAS E AS TECNOLOGIAS
TESSITURAS DE SOLIDARIEDADE E DE CONVIVÊNCIAS
NOS DIFERENTES ESPAÇOS TEMPOS EDUCATIVOS

II - METODOLOGIA

O presente estudo é um recorte de uma pesquisa de doutorado em andamento. Segue uma abordagem qualitativa e tem como pressuposto metodológico a pesquisa-ação. Segundo Tripp (2005, p.446), por meio desta metodologia é possível cumprir um ciclo de quatro ações importantes como planejar, implementar, descrever e avaliar “uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação”.

Para a realização da pesquisa foi proposto um curso de autodeterminação¹ para pessoas a partir dos 15 anos de idade com D.I e/ou TEA, que aconteceu no período de 26 de setembro a 05 de dezembro de 2023. O curso de autodeterminação teve como proposta contribuir para o desenvolvimento de ações autodeterminadas desses sujeitos, a partir de experiências vivenciadas na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

Os critérios estabelecidos para a participação dos alunos no curso de autodeterminação foram os critérios da deficiência, especificamente a D.I e/ou TEA e o critério da idade, tendo em vista que os participantes deveriam ter a idade a partir de 15 anos de idade.

O curso foi divulgado nas redes sociais na página do Instagram do Café Inclusivo cujo perfil é administrado pelo Grupo de Pesquisa em Inclusão Educacional e Social (GIPES/UERJ). As inscrições foram abertas no período de 08 a 15 de setembro de 2023, por meio do formulário online no *google forms*. Além da divulgação nas redes sociais, também foi elaborada uma carta convite à comunidade em geral.

O processo de inscrição encerrou com o total de 12 pessoas: oito delas participaram inicialmente das aulas, mas apenas sete finalizaram o curso de

¹ Apesar de ser nomenclurado como curso e, algumas vezes usarmos o termo habilidades, entendemos que, autodeterminação, como já apontado por Wehmeyer (1998, 2005) não se trata de um conjunto de comportamentos a serem aprendidos como algo externo ao sujeito.



REDES

XII SEMINÁRIO INTERNACIONAL
AS REDES EDUCATIVAS E AS TECNOLOGIAS
TESSITURAS DE SOLIDARIEDADE E DE CONVIVÊNCIAS
NOS DIFERENTES ESPAÇOS TEMPOS EDUCATIVOS

autodeterminação, sendo três alunos com TEA, três com DI e uma com comorbidade entre as duas deficiências.

O curso teve 10 encontros e foi realizado às terças feiras, no horário de 14h30 às 16h na Faculdade de Educação da UERJ. Cada aula teve a duração de 1h30min com 10 minutos de intervalo.

Sobre a metodologia do curso, os alunos participaram de uma proposta dialógica, no qual eram apresentadas situações problema para que, a partir delas, conseguissem vivenciar os conceitos das ações de autodeterminação e avaliar como aplicar estes conceitos em sua vida cotidiana. Numa relação dialógica, tiveram a oportunidade aprender sobre conceitos de autoeficácia, autodefesa, autoconhecimento, escolha e tomada de decisões, resolução de problemas, autorregulação, elaboração de objetivos de acordo com metas pessoais. Os participantes receberam apoio e orientações tanto das pessoas que conduziram o curso, quanto dos colegas, de modo que o próprio grupo se tornou co-regulador no processo de autodeterminação.

O curso teve como proposta final a construção de um plano de desenvolvimento de ações autodeterminadas elaborado a partir das escolhas conscientes e intencionais do sujeito participante com vistas a melhoria da qualidade de vida.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados a serem analisados neste estudo terá como foco a apresentação dos alunos. Esta etapa teve o objetivo de promover um espaço para reflexão sobre os conceitos de autoconsciência/autoconhecimento, autoeficácia, autodefesa e autorregulação considerados elementos importantes para a construção de ações autodeterminadas. Estes quatro conceitos serão os eixos norteadores para analisar se esta etapa do curso favoreceu a reflexão e aprendizagem de ações autodeterminadas.



REDES

XII SEMINÁRIO INTERNACIONAL
AS REDES EDUCATIVAS E AS TECNOLOGIAS
TESSITURAS DE SOLIDARIEDADE E DE CONVIVÊNCIAS
NOS DIFERENTES ESPAÇOS TEMPOS EDUCATIVOS

Segundo documento *online*² elaborado pelo *I'm determined*, o autoconhecimento, a autoeficácia, a autodefesa e autorregulação fazem parte de um grupo de 11 elementos importantes para aumentar as habilidades de autodeterminação. Sobre estes termos, podemos entender que:

A autoconsciência é a compreensão básica dos próprios pontos fortes, necessidades, a autoeficácia é a crença na própria capacidade de ter sucesso em situações específicas ou realizar tarefas específicas. A autodefesa, como as habilidades necessárias para falar e/ou defender uma causa ou uma pessoa, no caso, aqui a sua própria causa e; a autorregulação é a capacidade de monitorar e controlar os próprios comportamentos, ações e habilidades em diversas situações.

Esta pesquisa tem como cenário dois pressupostos teóricos importantes: O primeiro pressuposto é a escuta respeitosa e atenta sobre o modo de ver, ouvir e se expressar do sujeito com deficiência, o que considera a valorização da voz do sujeito participante. Segundo Glat e Antunes (2012, p.9) “existem várias possibilidades de se conhecer uma realidade, dentre as quais ouvir o relato dos sujeitos que a vivenciam, ou vivenciaram, se constitui em um dos meios mais ricos”.

O segundo pressuposto é a visão do aluno como um sujeito de possibilidades, não visto pelo estigma de sua deficiência, que segundo Omotte (2004, p.287) seria a “marca social de descrédito e de inferioridade das pessoas que pertencem a alguma categoria de desvio, e cumpre a função de controle social para a manutenção da vida coletiva”. Segundo Hoffman (2003, p.2) “o estigma associado às dificuldades de aprendizagem incentiva muitos alunos a esconderem as suas deficiências, inibindo o desenvolvimento da autoconsciência e da crença em si próprios”. Hoffman (2003, p.3) também destaca que o fato de as pessoas esconderem suas deficiências, as impedem da garantia de recursos e suportes importantes que precisam receber em sua vida escolar, tendo em vista que “o não reconhecimento das suas deficiências diminui os recursos

² How Self-Determined Are You? A Toolbox of Resources to Help Build Self-Determination Skills
https://www.imdetermined.org/wp-content/uploads/2018/06/toolbox_for_self-determination_2.pdf.
Acesso em 03 set. 2023.



REDES

XII SEMINÁRIO INTERNACIONAL
AS REDES EDUCATIVAS E AS TECNOLOGIAS
TESSITURAS DE SOLIDARIEDADE E DE CONVIVÊNCIAS
NOS DIFERENTES ESPAÇOS TEMPOS EDUCATIVOS

disponíveis, uma vez que a maioria dos recursos para adultos no ensino pós-secundário ou no emprego exige a divulgação da deficiência para obter o recurso”.

O envolvimento do sujeito em seu processo de ação para a vida independente é o primeiro passo do reconhecimento de suas possibilidades. Segundo Redig (2024, p.5) é importante que o aluno seja “o centro do planejamento e é ele quem comandará todo o processo com a mediação de profissionais que auxiliarão nessa caminhada”.

Na etapa da apresentação foram expostos quatro slides norteadores com as seguintes perguntas: 1) Nome e onde estuda. 2) O que você gosta de fazer? (preferências) 3) O que você sabe fazer muito bem? (pontos fortes) 4) Qual área você precisa de ajuda? (limitações) e o que faz você sentir-se bem? (necessidades).

As quatro perguntas serviram como roteiro condutor para a reflexão e compreensão dos conceitos sobre autoconsciência/autoconhecimento, autoeficácia, autodefesa e autorregulação que são elementos e componentes importantes para o desenvolvimento de ações autodeterminadas no processo de transição para a vida independente. Segundo Hoffman, (2003, p.3), “uma avaliação precisa dos pontos fortes, fracos, necessidades e preferências de alguém, juntamente com a confiança nas próprias habilidades, é fundamental para uma escolha e tomada de decisão eficazes”, tendo em vista que “a autodeterminação envolve a avaliação dos próprios pontos fortes, fracos, necessidades e preferências” (HOFFMAN, 2003, p.2).

Durante a exposição das falas dos alunos, as pesquisadoras faziam as intervenções necessárias de modo que conseguissem entender que as expressões, sentimentos e ações expostos se configuravam ações de autodeterminação e que por sua vez, marcavam a característica de cada participante como sujeito autodeterminado.

Um exemplo sobre a compreensão do conceito de autorregulação, desencadeado pela quarta pergunta: “o que faz você sentir-se bem” (necessidades), foi a conclusão da aluna ao reconhecer que estar no meio de pessoas calmas a faz sentir-se bem. A aluna fez o relato sobre uma situação de nervosismo e tensão que vivenciou ao viajar de avião.



REDES

XII SEMINÁRIO INTERNACIONAL
AS REDES EDUCATIVAS E AS TECNOLOGIAS
TESSITURAS DE SOLIDARIEDADE E DE CONVIVÊNCIAS
NOS DIFERENTES ESPAÇOSTEMPOS EDUCATIVOS

Disse que conseguiu ficar tranquila quando uma mulher ao seu lado começou conversar com ela com muita calma.

A partir desta fala, os alunos puderam refletir sobre o que seria o conceito de autorregulação e o quão importante é conhecer os gatilhos de ansiedade, medo, tensão e, no processo de autoconsciência e autoconhecimento saber o que o acalma para buscar o ponto de regulação emocional. Podemos também citar o caso de outro aluno participante que reconheceu que a prática de exercícios físicos o deixa mais calmo.

O curso fez a proposição de uma apresentação que pudesse trazer à tona a nomeação de falas e expressões concernentes aos conceitos importantes no desenvolvimento de ações de autodeterminação e assim, os alunos foram se reconhecendo como sujeitos autodeterminados, pois já mantinham ações correspondentes a estes elementos. Uma vez nomeadas e entendidas como ações importantes, os alunos foram desafiados a encontrar outros recursos que pudessem ampliar cada um destes conceitos em seu cotidiano.

A partir da análise das expressões comuns ou sobre o que havia de distintivo em relação às falas dos alunos, foi possível perceber que a dinâmica de apresentação, neste ambiente de aprendizagem, favoreceu um debate para reflexão dos quatro conceitos propostos nesta pesquisa, com vistas ao desenvolvimento de ações autodeterminadas.

Considerações finais

Este estudo justifica-se pela necessidade de investigar o quanto os ambientes de aprendizagem contribuem para o desenvolvimento de ações autodeterminadas no processo de transição para a vida independente da pessoa com D.I e da pessoa com TEA.

Três contribuições relevantes desta pesquisa podem ser destacadas para o desenvolvimento de estudos a respeito do tema: A primeira contribuição baseia-se nos estudos de Shogren et. al, (2019) e Hoffman (2003) que ressaltam a importância do apoio para o desenvolvimento de ações autodeterminadas. Nesta pesquisa, foi possível perceber o quanto o ambiente de aprendizagem se configura em apoio para este fim. Um ambiente



REDES

XII SEMINÁRIO INTERNACIONAL
AS REDES EDUCATIVAS E AS TECNOLOGIAS
TESSITURAS DE SOLIDARIEDADE E DE CONVIVÊNCIAS
NOS DIFERENTES ESPAÇOS TEMPOS EDUCATIVOS

que promove uma reflexão intencional sobre o tema e que oferece suportes necessários de debate, pode ampliar a compreensão sobre ações autodeterminadas.

A segunda contribuição importante desta pesquisa é validação sobre o quanto o conhecimento da realidade, a partir dos relatos do sujeito, conforme defendido por Glat e Antunes (2012) são importantes para o processo de intervenção. A participação dos alunos, por meio de uma relação dialógica e que atribui sentido e importância às falas, tornou possível o desenvolvimento de estratégias a partir de cada realidade apresentada. A proposta final do curso, que foi a construção de um plano de ações autodeterminadas elaborado a partir das escolhas conscientes e intencionais com vistas à melhoria da qualidade de vida, tornou-se possível em função da escuta respeitosa que confere valor aos relatos do próprio sujeito.

A terceira contribuição importante desta pesquisa é a constatação de que, quando o aluno é visto como um sujeito de possibilidades e não pelo estigma de sua deficiência, conforme defendido por Omotte (2004) e Redig (2024) torna-se possível entender o quanto já sabe e tem conhecimentos sobre o tema em debate. Neste sentido, o plano de ação não foi algo dado a cada participante, mas construído a partir de suas potencialidades. As perguntas em relação ao que gostavam de fazer? (preferências) e o que sabiam fazer muito bem (pontos fortes) além da identificação de ações autodeterminadas que já desenvolviam em suas trajetórias, favoreceram o debate a partir da crença deste sujeito de possibilidade que traz muitos conhecimentos e experiências e que pode construir sua trajetória como protagonista, a partir de escolhas conscientes e intencionais.

Neste sentido, concluímos que, a exposição da pequena parte deste estudo aponta para resultados positivos quando há um ambiente de aprendizagem que possa refletir sobre ações autodeterminadas, por meio de uma relação dialógica. Assim, entendemos que ambientes de aprendizagem têm o potencial para apoiar o aluno com D.I e TEA em seu processo de transição para a vida independente.



REDES

XII SEMINÁRIO INTERNACIONAL
AS REDES EDUCATIVAS E AS TECNOLOGIAS
TESSITURAS DE SOLIDARIEDADE E DE CONVIVÊNCIAS
NOS DIFERENTES ESPAÇOS TEMPOS EDUCATIVOS

REFERÊNCIAS

GLAT, R.; ANTUNES, K. C. V. (2012). **Pesquisa em educação especial: reflexões sobre sujeitos, ética e metodologia.** In: Taquette, S. R.; Caldas, C. P. (Orgs.). Ética e pesquisa com populações vulneráveis. Rio de Janeiro: Eduerj, pp. 267-292. Disponível em: https://eduinclusivapesq-uerj.pro.br/wp-content/uploads/2020/04/GLAT_E_ANTUNESCapdelivro_2012.pdf. Acesso em 05 abr.2024.

HOFFMAN, A. (2003). **Teaching Decision Making to Students with Learning Disabilities by Promoting Self-Determination.** Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED481859.pdf>, Acesso em 07 mar.2024.

OMOTE, S. (2004) **Estigma no tempo da inclusão.** Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 10, n. 3, 2004, p. 287-308. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/22798>. Acesso em 07 fev.2024.

REDIG, A.G. (2024) **Documento norteador para implementação do Plano Individualizado de Transição – PIT: primeiros passos.** Ed. Atena. Disponível em: <https://atenaeditora.com.br/catalogo/ebook/documento-norteador-para-implementacao-do-plano-individualizado-de-transicao-pit-primeiros-passos>. Acesso em 06 abr.2024.

SHOGREN, K. A., RALEY, S. K., BURKE, K. M., & WEHMEYER, M. L. (2019). **The Self-Determined Learning Model of Instruction Teacher's Guide.** Lawrence, KS: Kansas University Center on Developmental Disabilities. Disponível em: <https://selfdetermination.ku.edu/wp-content/uploads/2019/05/Teachers-Guide-2019-Updated-Logos.pdf>. Acesso em 08 jan.2024.

TEST, David. W.; MAZZOTTI, V. L.; MUSTIAN, A. L.; FOWLER, C. H.; KORTERING, L.; KOHLER, P. **Evidence-Based Secondary Transition Predictors for Improving Postschool Outcomes for Students With Disabilities.** *Career Development for Exceptional Individuals*, v. 32, 3rd ed., p. 160-181, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0885728809346960> Acesso em: 05 abr. 2024.

TRIPP, D. (2005). **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/3DkbXnqBQyq5bV4TCL9NSH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 03 fev.2024.

WEHMEYER, ML. (1995). **The Arc's Self-Determination Scale: Procedural Guidelines.** Disponível em: <https://thearc.org/wp->



REDES

XII SEMINÁRIO INTERNACIONAL
AS REDES EDUCATIVAS E AS TECNOLOGIAS
TESSITURAS DE SOLIDARIEDADE E DE CONVIVÊNCIAS
NOS DIFERENTES ESPAÇOS TEMPOS EDUCATIVOS

[content/uploads/forchapters/SD%20Scale%20Procedural%20Guidelines.pdf](#). Acesso em 07 nov.2023.

WEHMEYER, ML. (2005) **Self-Determination and Individuals with Severe Disabilities: Re-Examining Meanings and Misinterpretations.** *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, v. 30, p. 113-120. Disponível em: <https://doi.org/10.2511/rpsd.30.3.113> . Acesso em: 12 jun. 2024.