REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.5, n.4 out/dez. 2026 DOI: 10.47538/RA-2026.V5N4
ISSN: 2965-0003

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE JOVENS COM DEFICIÊNCIA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA A PREPARAÇÃO PARA O MUNDO DO TRABALHO

Laura Rosa da Costa
https://orcid.org/0009-0003-9934-1971
E-mail: laurarcosta_12@hotmail.com

DOI-Geral: http://dx.doi.org/10.47538/RA-2026.V5N4
DOI-Individual: http://dx.doi.org/10.47538/RA-2026.V5N4-11

RESUMO: A formação profissional de jovens com deficiência constitui uma dimensão importante da educação inclusiva, especialmente quando considerada em sua relação com a aprendizagem, a autonomia, a participação social e a preparação para o mundo do trabalho. Embora os avanços normativos tenham ampliado o reconhecimento do direito à educação e à inclusão profissional, permanecem desafios relacionados às condições de escolarização, à acessibilidade e à organização de percursos formativos que considerem as necessidades e potencialidades desses estudantes. O presente estudo tem como objetivo analisar, a partir da produção científica, como a formação profissional de jovens com deficiência tem sido discutida no campo educacional, identificando desafios, possibilidades e aspectos relacionados à preparação para o mundo do trabalho. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter descritivo-interpretativo, fundamentada em produções acadêmicas sobre educação inclusiva, deficiência, formação profissional e transição entre educação e trabalho, além de documentos normativos brasileiros. A discussão foi organizada em quatro eixos: educação inclusiva e direito à formação profissional; barreiras educacionais e desigualdades na preparação para o trabalho; práticas formativas, autonomia e participação; e articulação entre educação, formação profissional e mundo do trabalho. A análise permite compreender que a inclusão profissional não pode ser examinada exclusivamente a partir do acesso ao emprego, pois envolve processos educativos anteriores, condições de aprendizagem e oportunidades de desenvolvimento ao longo da trajetória formativa. Conclui-se que a formação profissional inclusiva exige atenção às práticas pedagógicas, à acessibilidade e à articulação entre instituições educacionais e diferentes espaços de participação social.

PALAVRAS-CHAVE: Educação inclusiva. Formação profissional. Pessoas com deficiência. Juventude. Mundo do trabalho.

INCLUSIVE EDUCATION AND VOCATIONAL TRAINING FOR YOUNG PEOPLE WITH DISABILITIES: CHALLENGES AND POSSIBILITIES FOR PREPARATION FOR THE WORLD OF WORK

ABSTRACT: Vocational training for young people with disabilities constitutes an important dimension of inclusive education, particularly when considered in relation to learning, autonomy, social participation, and preparation for the world of work. Although regulatory advancements have expanded the recognition of the right to education and professional inclusion, challenges persist regarding schooling conditions, accessibility,

CC BY NC ND

and the organization of training pathways that account for the needs and potential of these students. This study aims to analyze—based on scientific literature—how the vocational training of young people with disabilities is discussed within the educational field, identifying challenges, possibilities, and aspects related to preparation for the world of work. It is a bibliographic study with a qualitative approach and a descriptive-interpretative nature, grounded in academic literature on inclusive education, disability, vocational training, and the transition from education to work, as well as Brazilian regulatory documents. The discussion is organized into four thematic areas: inclusive education and the right to vocational training; educational barriers and inequalities in preparation for work; training practices, autonomy, and participation; and the coordination between education, vocational training, and the world of work. The analysis reveals that professional inclusion cannot be examined solely in terms of access to employment; rather, it encompasses prior educational processes, learning conditions, and development opportunities throughout an individual's formative trajectory. It is concluded that inclusive vocational training requires attention to pedagogical practices, accessibility, and the coordination between educational institutions and various spheres of social participation.

KEYWORDS: Inclusive education. Vocational training. People with disabilities. Youth. World of work.

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva está relacionada ao reconhecimento do direito de todas as pessoas à participação nos processos educacionais, considerando as diferenças individuais e as condições sociais que interferem no acesso ao conhecimento. No caso dos jovens com deficiência, essa discussão adquire particular importância quando associada à formação profissional, uma vez que a trajetória educacional participa da construção de conhecimentos, habilidades e experiências que poderão contribuir para sua atuação em diferentes espaços sociais e profissionais.

Diniz (2007) propõe compreender a deficiência para além das características individuais, considerando as relações entre impedimentos corporais e barreiras socialmente produzidas. Essa perspectiva permite examinar a formação profissional não apenas como preparação para o exercício de determinadas atividades, mas também como um processo relacionado às condições de participação e às oportunidades educacionais oferecidas aos estudantes.

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 reconhece a educação como direito social e estabelece sua relação com o desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. A Lei nº 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, organiza a educação escolar em articulação com o mundo do trabalho e a prática social, enquanto o Decreto nº 6.949/2009 incorpora ao ordenamento brasileiro a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

Posteriormente, a Lei nº 13.146/2015 reafirma o direito à educação inclusiva e à formação profissional em condições de igualdade de oportunidades. Esses instrumentos permitem compreender que a preparação profissional de pessoas com deficiência integra uma discussão mais ampla sobre direitos educacionais, acessibilidade e participação social (Brasil, 1988; Brasil, 1996; Brasil, 2009; Brasil, 2015).

Entretanto, o reconhecimento jurídico desses direitos não significa que as condições necessárias à sua efetivação estejam igualmente presentes nos diferentes contextos educacionais. Becker (2019), ao investigar as relações entre deficiência, educação e trabalho entre jovens brasileiros, contribui para compreender como essas dimensões se articulam na produção de desigualdades.

Os dados sobre pessoas com deficiência apresentados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística também oferecem elementos para examinar diferenças relacionadas à escolarização e à participação no mercado de trabalho. Essas informações indicam a necessidade de considerar as condições de formação educacional como parte da discussão sobre inclusão profissional, evitando restringir o problema às oportunidades de contratação (IBGE, 2023).

A transição entre educação e trabalho envolve experiências que ultrapassam a conclusão de uma etapa escolar. Araújo (2008) aborda a importância do suporte comunitário nesse processo, enquanto Trentin e Raitz (2018) discutem a formação profissional de jovens com deficiência intelectual no contexto da escola especial. Redig (2021), por sua vez, aproxima formação acadêmica e vida independente, contribuindo para ampliar a compreensão sobre os objetivos da escolarização. Esses estudos permitem reconhecer que a preparação para o trabalho envolve tanto conhecimentos relacionados

às atividades profissionais quanto oportunidades de desenvolvimento da autonomia e da participação social.

A produção científica também tem discutido estratégias e apoios voltados à transição de pessoas com deficiência para o mundo do trabalho. Coñoman, Ávila e Carmona (2024) investigam iniciativas destinadas a apoiar a transição entre escola e trabalho de pessoas com deficiência intelectual, enquanto Dantas (2019) examina experiências relacionadas ao empoderamento e à participação em atividades laborais.

Mais recentemente, Da Silva Casagrande e Baade (2026) situam essa transição em sua relação com a educação básica, o apoio familiar e as políticas públicas. Em conjunto, essas abordagens ampliam a discussão sobre a necessidade de compreender a formação profissional como parte de um percurso educacional e social que antecede a inserção no trabalho.

No campo da educação profissional e tecnológica, o debate sobre inclusão também exige atenção às condições em que estudantes com deficiência participam dos processos de ensino e aprendizagem. Meneses (2026) direciona sua investigação à formação de estudantes com deficiência intelectual nesse contexto, enquanto Guimarães e Barros (2026) discutem desafios e possibilidades para a construção de ambientes educacionais acessíveis. Essas contribuições aproximam o debate sobre formação profissional das práticas educacionais e das condições institucionais que podem favorecer ou dificultar a aprendizagem, reforçando a necessidade de examinar o que acontece durante o percurso formativo.

Diante dessas questões, o presente estudo tem como objetivo analisar, a partir da produção científica, como a formação profissional de jovens com deficiência tem sido discutida no campo educacional, identificando desafios, possibilidades e aspectos relacionados à preparação para o mundo do trabalho.

A investigação parte do entendimento de que a inclusão profissional não começa exclusivamente no momento da contratação, mas está relacionada às oportunidades de aprendizagem, participação e desenvolvimento construídas ao longo da formação. Busca-se, assim, contribuir para uma compreensão educacional da preparação profissional,

considerando as relações entre direitos, barreiras, práticas formativas e possibilidades de participação social (Diniz, 2007; Becker, 2019; Redig, 2021).

METODOLOGIA

O estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter descritivo-interpretativo, direcionada à compreensão das relações entre educação inclusiva, formação profissional de jovens com deficiência e preparação para o mundo do trabalho. A pesquisa bibliográfica permite reunir e examinar contribuições teóricas e empíricas sobre determinado problema, considerando os diferentes enfoques presentes na produção científica.

Vosgerau e Romanowski (2014) destacam que os estudos de revisão exigem atenção às finalidades da investigação e aos procedimentos utilizados na organização e interpretação das publicações, de modo que a síntese produzida ultrapasse a apresentação isolada dos textos consultados.

O corpus bibliográfico de referência compreende estudos sobre deficiência e participação social, desigualdades educacionais, formação profissional, vida independente e transição entre educação e trabalho. Foram considerados trabalhos de Diniz (2007), Araújo (2008), Trentin e Raitz (2018), Becker (2019), Dantas (2019), Redig (2021), Coñoman, Ávila e Carmona (2024), Da Silva Casagrande e Baade (2026), Meneses (2026) e Guimarães e Barros (2026). A seleção temática prioriza produções relacionadas à formação educacional de pessoas com deficiência, especialmente jovens, e às condições que participam da construção de oportunidades de aprendizagem, autonomia e inserção profissional.

A investigação também contempla documentos normativos brasileiros relacionados ao direito à educação e ao trabalho das pessoas com deficiência, incluindo a Constituição Federal de 1988, a Lei nº 8.213/1991, a Lei nº 9.394/1996, o Decreto nº 6.949/2009 e a Lei nº 13.146/2015. Esses instrumentos são considerados para contextualizar as garantias educacionais e profissionais estabelecidas no ordenamento jurídico brasileiro. Os indicadores publicados pelo IBGE (2023) são utilizados como

referência contextual para a discussão das desigualdades entre pessoas com e sem deficiência, sem constituir uma base de dados submetida a tratamento estatístico próprio.

A organização interpretativa do material fundamenta-se na análise temática, considerando as contribuições de Bardin (2011) para a identificação de núcleos de sentido e a construção de categorias de discussão. A leitura dos estudos foi orientada pelas relações entre o problema investigado, os contextos educacionais abordados, as barreiras identificadas e as possibilidades de formação e participação apresentadas pelos autores. A interpretação buscou reconhecer aproximações e diferenças entre os trabalhos, evitando tratar experiências específicas como representativas de todos os jovens com deficiência.

A discussão foi estruturada em quatro eixos: educação inclusiva e direito à formação profissional; barreiras educacionais e desigualdades na preparação para o trabalho; práticas formativas, autonomia e participação; e articulação entre educação, formação profissional e mundo do trabalho. Essa organização permite examinar a preparação profissional como processo educacional, mantendo a inserção no mercado de trabalho como dimensão relacionada à formação, e não como objeto exclusivo da investigação (Bardin, 2011; Vosgerau; Romanowski, 2014).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DIREITO À FORMAÇÃO PROFISSIONAL

A relação entre educação inclusiva e formação profissional deve ser compreendida a partir do reconhecimento da educação como direito que abrange diferentes etapas e modalidades de ensino. A Constituição Federal de 1988 estabelece a educação como direito de todos e a relaciona ao desenvolvimento da pessoa, ao exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho.

A Lei nº 9.394/1996 também reconhece a vinculação da educação escolar ao mundo do trabalho e à prática social, permitindo situar a formação profissional como parte do percurso educacional dos estudantes. No caso das pessoas com deficiência, essa compreensão exige considerar as condições necessárias para que o acesso às instituições

educacionais seja acompanhado de oportunidades efetivas de aprendizagem e participação (Brasil, 1988; Brasil, 1996).

O reconhecimento internacional dos direitos das pessoas com deficiência contribuiu para ampliar a compreensão sobre as responsabilidades dos sistemas educacionais. A Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, promulgada no Brasil pelo Decreto nº 6.949/2009, estabelece compromissos relacionados à educação inclusiva, ao desenvolvimento das potencialidades individuais e ao acesso à formação profissional.

A Lei Brasileira de Inclusão, instituída pela Lei nº 13.146/2015, reafirma o direito a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e ao aprendizado ao longo da vida. Esses dispositivos demonstram que a educação profissional não deve ser tratada como possibilidade secundária ou excepcional para estudantes com deficiência, mas como parte de seu direito à formação e à participação social (Brasil, 2009; Brasil, 2015).

A compreensão da deficiência também interfere na maneira como a formação profissional é organizada. Diniz (2007) discute a deficiência a partir de uma perspectiva que considera as relações entre características corporais e estruturas sociais, deslocando a análise de uma interpretação exclusivamente individual para as barreiras que restringem a participação.

Essa abordagem encontra correspondência na Lei Brasileira de Inclusão, que reconhece a interação entre impedimentos de longo prazo e barreiras como elemento central da definição jurídica de pessoa com deficiência. Aplicada ao contexto educacional, essa perspectiva permite questionar práticas e estruturas institucionais que, mesmo sem estabelecer impedimentos formais de acesso, podem dificultar a participação dos estudantes nos processos de aprendizagem (Diniz, 2007; Brasil, 2015).

A acessibilidade educacional envolve condições que ultrapassam a eliminação de obstáculos arquitetônicos. A Lei nº 13.146/2015 estabelece responsabilidades relacionadas à disponibilização de recursos de acessibilidade, ao aprimoramento dos sistemas educacionais e à garantia de acesso, permanência, participação e aprendizagem.

Guimarães e Barros (2026), ao discutirem desafios e possibilidades da educação inclusiva, oferecem uma referência temática para compreender a acessibilidade como questão vinculada à organização dos ambientes educacionais. Na formação profissional, essa discussão pode abranger materiais didáticos, comunicação, atividades práticas, instrumentos de avaliação e condições de participação nas experiências previstas pelos cursos (Brasil, 2015; Guimarães; Barros, 2026).

A existência de garantias normativas, entretanto, não permite concluir que todos os estudantes encontrem condições equivalentes de formação. Becker (2019) identificou diferenças na frequência escolar e na participação no mercado de trabalho de jovens brasileiros com deficiência, com resultados particularmente desfavoráveis para aqueles com deficiência intelectual.

Embora o estudo não investigue diretamente a organização pedagógica de cursos profissionalizantes, seus resultados ajudam a demonstrar que as desigualdades educacionais e profissionais precisam ser consideradas conjuntamente. Essa relação reforça a importância de investigar as condições formativas oferecidas aos jovens antes de sua inserção no trabalho (Becker, 2019).

Dessa forma, o direito à formação profissional inclusiva não se esgota na possibilidade de matrícula ou na existência de vagas. A análise dos dispositivos legais e das contribuições teóricas permite compreender que a efetivação desse direito depende das condições de aprendizagem, participação e desenvolvimento asseguradas durante o percurso educacional. A articulação entre a perspectiva social da deficiência e as garantias da legislação brasileira oferece, portanto, uma base para examinar como as instituições de ensino podem contribuir para ampliar oportunidades de formação profissional (Diniz, 2007; Brasil, 2009; Brasil, 2015).

BARREIRAS EDUCACIONAIS E DESIGUALDADES NA PREPARAÇÃO PARA O TRABALHO

As desigualdades vivenciadas por jovens com deficiência na educação e no trabalho envolvem fatores que não podem ser explicados exclusivamente pelas

características individuais dos sujeitos. Becker (2019), ao analisar dados da Pesquisa Nacional de Saúde de 2013 referentes a jovens de 15 a 24 anos, identificou associações entre deficiência e menores probabilidades de frequência escolar e participação no mercado de trabalho.

Os resultados apresentaram diferenças conforme o tipo de deficiência e as limitações relatadas, evidenciando que a população de jovens com deficiência não constitui um grupo homogêneo. Essa heterogeneidade é importante para a discussão educacional, pois indica a necessidade de evitar propostas formativas construídas a partir de uma concepção única de deficiência.

Os indicadores nacionais sobre educação e trabalho também contribuem para compreender a permanência de desigualdades entre pessoas com e sem deficiência. As informações reunidas pelo IBGE (2023) permitem examinar diferenças de escolarização e participação econômica, demonstrando a importância de considerar a deficiência nas análises sobre oportunidades sociais.

Entretanto, esses indicadores não explicam isoladamente quais práticas educacionais produzem melhores condições de formação profissional. Para compreender essa dimensão, é necessário aproximar os dados populacionais das investigações sobre os percursos formativos, os apoios disponíveis e as experiências educacionais dos estudantes (IBGE, 2023; Becker, 2019).

No caso de estudantes com deficiência intelectual, a discussão sobre formação profissional apresenta questões relacionadas à organização curricular, às experiências de aprendizagem e às expectativas construídas em torno de suas possibilidades de atuação. Trentin e Raitz (2018) abordam a formação profissional de jovens com deficiência intelectual na escola especial, oferecendo elementos para discutir a relação entre educação e preparação para o trabalho.

Meneses (2026), por sua vez, situa a investigação no âmbito da educação profissional e tecnológica, direcionando a atenção ao processo formativo do estudante com deficiência intelectual. A aproximação entre esses objetos de pesquisa evidencia a

importância de examinar as condições educacionais específicas em que a preparação profissional acontece.

As barreiras também podem estar associadas às expectativas sociais sobre a capacidade das pessoas com deficiência. Diniz (2007) contribui para compreender como interpretações centradas na incapacidade individual podem ocultar a influência das condições sociais sobre a participação. No campo do trabalho, Becker (2019) discute a discriminação como uma das dimensões que interferem nas oportunidades dos jovens com deficiência. Essas contribuições permitem formular uma questão relevante para o Ensino: de que maneira expectativas reduzidas sobre as possibilidades de aprendizagem podem influenciar a organização das experiências formativas oferecidas a esses estudantes? Trata-se de uma questão interpretativa decorrente da articulação entre os estudos, e não de um resultado empírico demonstrado por esta pesquisa bibliográfica.

A transição entre educação e trabalho também depende de condições que ultrapassam a atuação isolada das instituições de ensino. Araújo (2008) aborda o suporte comunitário na transição para o trabalho, enquanto Da Silva Casagrande e Baade (2026) relacionam esse processo às contribuições da educação básica, do apoio familiar e das políticas públicas.

Esses enfoques permitem compreender que a preparação profissional se desenvolve em meio a diferentes relações sociais e institucionais. A escola e os espaços de formação profissional possuem responsabilidades educacionais específicas, mas sua atuação está relacionada a redes de apoio e a oportunidades existentes fora do ambiente escolar.

A legislação brasileira reconhece diferentes instrumentos destinados à ampliação da participação profissional das pessoas com deficiência. A Lei nº 8.213/1991 estabelece a reserva legal de cargos para pessoas com deficiência ou beneficiários reabilitados em empresas que atendam aos requisitos previstos em seu artigo 93. Entretanto, a existência desse mecanismo não substitui a necessidade de condições educacionais adequadas.

Becker (2019) demonstra que a relação entre deficiência, escolarização e trabalho envolve desigualdades que precisam ser analisadas de maneira articulada. A formação

profissional inclusiva, portanto, não deve ser reduzida à preparação para o preenchimento de vagas, mas compreendida como parte de um processo de desenvolvimento educacional e social (Brasil, 1991; Becker, 2019).

A análise dessas contribuições evidencia que as barreiras à preparação profissional podem aparecer em diferentes momentos da trajetória dos jovens, desde a escolarização básica até o acesso a cursos técnicos, profissionalizantes e superiores. Embora as publicações examinadas abordem contextos distintos, elas convergem na relevância atribuída às oportunidades educacionais e às condições de participação. Essa compreensão permite deslocar a investigação de uma pergunta restrita às dificuldades de ingresso no emprego para outra, relacionada à maneira como os processos formativos podem contribuir para ampliar as possibilidades de atuação profissional de jovens com deficiência (Trentin; Raitz, 2018; Becker, 2019; Redig, 2021).

PRÁTICAS FORMATIVAS, AUTONOMIA E PARTICIPAÇÃO

A formação profissional de jovens com deficiência envolve processos de aprendizagem que não se limitam à aquisição de conhecimentos técnicos relacionados ao exercício de determinada ocupação. A preparação para o mundo do trabalho também pode participar do desenvolvimento de habilidades de comunicação, resolução de problemas, tomada de decisões e participação em atividades coletivas.

Redig (2021), ao aproximar formação acadêmica e vida independente, contribui para compreender a importância de relacionar os percursos educacionais às possibilidades de participação dos estudantes em diferentes contextos sociais. Essa perspectiva permite discutir a autonomia como dimensão da formação, sem reduzi-la à realização individual de tarefas ou à ausência de apoio.

A autonomia precisa ser compreendida em relação às condições concretas de participação disponíveis aos sujeitos. Diniz (2007) questiona interpretações da deficiência que associam dependência e incapacidade de maneira automática, contribuindo para reconhecer que a necessidade de apoio não elimina as possibilidades de decisão e participação social.

No campo educacional, essa compreensão permite considerar que o desenvolvimento da autonomia pode ocorrer por meio de experiências formativas que respeitem diferentes formas de aprendizagem e ofereçam condições para que os estudantes participem das decisões e atividades relacionadas à sua formação (Diniz, 2007; Redig, 2021).

A organização das práticas pedagógicas assume importância nessa discussão porque interfere nas oportunidades de participação oferecidas durante o processo formativo. A Lei Brasileira de Inclusão estabelece a necessidade de assegurar recursos de acessibilidade e condições de aprendizagem compatíveis com as características e necessidades dos estudantes. Guimarães e Barros (2026) situam a acessibilidade entre os desafios da educação inclusiva, enquanto Meneses (2026) direciona sua investigação à formação de estudantes com deficiência intelectual na educação profissional e tecnológica.

Essas referências permitem reconhecer a pertinência de investigar como atividades didáticas, materiais, avaliações e experiências práticas são organizados para favorecer a participação de estudantes com deficiência (Brasil, 2015; Guimarães; Barros, 2026; Meneses, 2026).

Na educação profissional, a relação entre conhecimentos teóricos e experiências práticas constitui uma dimensão importante do processo de formação. Trentin e Raitz (2018) discutem a preparação profissional de jovens com deficiência intelectual no contexto da escola especial, permitindo situar a relação entre educação e trabalho como objeto de investigação.

A partir dessa discussão, é possível considerar a importância de experiências pedagógicas que aproximem os estudantes de situações relacionadas ao exercício profissional, sem restringir sua formação ao treinamento de tarefas previamente determinadas. Essa distinção é relevante porque a formação profissional também envolve compreensão, participação e possibilidades de desenvolvimento ao longo da vida (Trentin; Raitz, 2018; Redig, 2021).

A participação dos estudantes nas experiências formativas também pode ser examinada a partir das oportunidades de expressão, escolha e construção de expectativas sobre o próprio futuro. Dantas (2019), ao investigar a experiência de um jovem com deficiência intelectual em atividades laborais, aproxima o debate sobre trabalho das questões relacionadas ao empoderamento.

Embora o contexto laboral não corresponda integralmente ao ambiente educacional, essa abordagem contribui para questionar como a preparação profissional pode considerar os interesses e as perspectivas dos próprios estudantes. A formação inclusiva, nessa interpretação, não se restringe à definição institucional das competências que devem ser desenvolvidas, mas também envolve o reconhecimento dos sujeitos como participantes de seus percursos formativos (Dantas, 2019; Diniz, 2007).

A literatura sobre transição entre educação e trabalho amplia essa discussão ao considerar os apoios necessários para a participação profissional. Coñoman, Ávila e Carmona (2024) examinam iniciativas voltadas à transição de pessoas com deficiência intelectual da escola para o trabalho, situando o tema em um campo de investigação que articula experiências educacionais e preparação profissional.

Araújo (2008) também destaca, em sua abordagem, a relação entre suporte comunitário e transição para o trabalho. Esses estudos oferecem fundamentos para compreender que a autonomia não precisa ser construída exclusivamente por meio de atividades individuais, podendo estar relacionada à disponibilidade de apoios, à ampliação das experiências e à participação em diferentes ambientes sociais.

Outro aspecto importante está relacionado à maneira como os resultados da formação profissional são compreendidos. Quando a análise se concentra exclusivamente na obtenção de emprego, outras dimensões do percurso educacional podem receber menor atenção. Redig (2021) contribui para ampliar essa compreensão ao relacionar formação acadêmica e vida independente, enquanto Dantas (2019) introduz a discussão sobre empoderamento nas experiências de trabalho.

A articulação entre essas perspectivas permite considerar que os resultados de uma formação profissional inclusiva também podem ser examinados em relação à

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.5, n.4 out/dez. 2026 DOI: 10.47538/RA-2026.V5N4
ISSN: 2965-0003

aprendizagem, à capacidade de realizar escolhas, à participação em atividades coletivas e à construção de perspectivas de futuro.

Desse modo, a relação entre práticas formativas, autonomia e participação constitui uma possibilidade de aprofundamento das pesquisas sobre educação profissional inclusiva. As contribuições examinadas indicam a pertinência de investigar não apenas quais conteúdos são oferecidos aos estudantes com deficiência, mas como eles participam das experiências de aprendizagem e quais condições educacionais são disponibilizadas para seu desenvolvimento.

Essa abordagem aproxima a discussão da formação profissional do campo das práticas pedagógicas, mantendo a preparação para o trabalho como uma finalidade relacionada ao percurso educativo (Trentin; Raitz, 2018; Redig, 2021; Meneses, 2026).

ARTICULAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO, FORMAÇÃO PROFISSIONAL E MUNDO DO TRABALHO

A passagem da educação para o mundo do trabalho representa um processo que envolve diferentes experiências e condições sociais. Embora a conclusão de uma etapa formativa possa ampliar as possibilidades de participação profissional, essa relação não ocorre de maneira automática.

Becker (2019) demonstra que jovens com deficiência enfrentam desigualdades tanto na escolarização quanto na participação no mercado de trabalho, enquanto Araújo (2008) aborda a importância dos suportes comunitários no processo de transição. Essas contribuições permitem compreender que a preparação profissional deve ser examinada em relação às condições educacionais e sociais que participam da construção das oportunidades de trabalho.

A transição para a vida profissional também envolve a articulação entre diferentes instituições e sujeitos. Da Silva Casagrande e Baade (2026) discutem as contribuições da educação básica, do apoio familiar e das políticas públicas para a transição de jovens com deficiência ao mundo do trabalho.

Coñoman, Ávila e Carmona (2024), por sua vez, investigam iniciativas de apoio à transição de pessoas com deficiência intelectual. A aproximação temática entre esses estudos demonstra a relevância de compreender esse processo como uma trajetória que não se encerra na escolarização nem começa exclusivamente no momento da contratação, envolvendo experiências e apoios construídos em diferentes espaços.

No contexto brasileiro, a relação entre educação e trabalho também encontra fundamento na legislação educacional. A Lei nº 9.394/1996 estabelece a vinculação da educação escolar ao mundo do trabalho e à prática social, enquanto a Lei nº 13.146/2015 reconhece direitos relacionados à formação profissional e à participação das pessoas com deficiência em condições de igualdade de oportunidades.

A articulação entre esses dispositivos permite compreender que a formação profissional inclusiva deve considerar tanto os conhecimentos necessários à atuação profissional quanto as condições que favorecem a participação dos estudantes durante sua trajetória educacional (Brasil, 1996; Brasil, 2015).

A discussão sobre preparação profissional também precisa considerar a diversidade existente entre os jovens com deficiência. Becker (2019) identificou diferenças nos resultados educacionais e laborais conforme os tipos de deficiência investigados, demonstrando que as desigualdades não se manifestam de maneira uniforme.

Essa constatação reforça a importância de evitar propostas de formação construídas a partir de expectativas homogêneas sobre capacidades e necessidades. A perspectiva social discutida por Diniz (2007) contribui para essa interpretação ao evidenciar a influência das barreiras ambientais e sociais sobre as possibilidades de participação.

As experiências de formação profissional também podem ser analisadas em relação às oportunidades de aproximação entre conhecimentos escolares e situações do mundo do trabalho. Trentin e Raitz (2018) investigam a formação profissional de jovens com deficiência intelectual, enquanto Meneses (2026) direciona sua pesquisa ao processo

formativo de estudantes com deficiência intelectual na educação profissional e tecnológica.

Esses objetos de investigação permitem reconhecer a importância de compreender como os diferentes contextos educacionais organizam a preparação profissional e quais questões surgem quando a inclusão passa a ser examinada a partir das experiências concretas de ensino e aprendizagem.

A relação entre educação e trabalho, entretanto, não deve ser interpretada como uma responsabilidade exclusiva das instituições educacionais. As oportunidades profissionais também dependem de condições sociais, políticas de inclusão, acessibilidade e práticas organizacionais. A Lei nº 8.213/1991 estabelece mecanismos de reserva de cargos, enquanto Becker (2019) demonstra que as desigualdades relacionadas à deficiência permanecem presentes na participação profissional dos jovens.

Assim, a formação educacional constitui uma dimensão relevante da inclusão, mas não substitui as responsabilidades dos empregadores e do poder público na eliminação das barreiras existentes no mundo do trabalho (Brasil, 1991; Becker, 2019).

A contribuição específica do campo do Ensino está na possibilidade de investigar o que acontece durante a preparação profissional e como as experiências educacionais participam da construção de oportunidades futuras. Redig (2021) aproxima formação acadêmica e vida independente, enquanto Dantas (2019) aborda a participação em atividades laborais a partir da perspectiva do empoderamento. Essas contribuições permitem compreender que a formação profissional pode ser examinada em suas relações com a aprendizagem, a autonomia e a participação, sem que seus resultados sejam reduzidos à obtenção de uma colocação profissional.

A articulação dos estudos examinados também permite identificar possibilidades de aprofundamento investigativo. Parte das referências concentra-se nas desigualdades educacionais e profissionais, enquanto outras abordam experiências de formação, vida independente ou transição para o trabalho. A aproximação entre essas dimensões aponta para a pertinência de pesquisas que investiguem, em contextos educacionais delimitados,

como as práticas pedagógicas são organizadas e de que maneira estudantes com deficiência participam dos processos formativos.

Trata-se de uma possibilidade de investigação derivada da síntese bibliográfica apresentada, cuja relevância poderá ser aprofundada por meio de estudos empíricos e de levantamentos bibliográficos mais abrangentes (Becker, 2019; Redig, 2021; Coñoman; Ávila; Carmona, 2024; Meneses, 2026).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar como a formação profissional de jovens com deficiência tem sido discutida na produção científica, identificando desafios, possibilidades e aspectos relacionados à preparação para o mundo do trabalho. A discussão permitiu compreender que a relação entre educação inclusiva e participação profissional envolve diferentes dimensões, incluindo o reconhecimento de direitos, as condições de escolarização, a acessibilidade, as práticas formativas e as oportunidades de desenvolvimento da autonomia.

A análise evidenciou que os avanços normativos representam uma base importante para o reconhecimento do direito das pessoas com deficiência à educação e à formação profissional. Entretanto, a existência dessas garantias não permite concluir que as condições de aprendizagem e participação estejam igualmente asseguradas. A efetivação da inclusão depende de aspectos relacionados à organização dos ambientes educacionais, à disponibilização de apoios e às possibilidades de participação dos estudantes nas experiências formativas.

Também foi possível reconhecer que as desigualdades educacionais e profissionais não se manifestam de maneira uniforme entre os jovens com deficiência. As diferenças relacionadas aos contextos sociais, às barreiras enfrentadas e às condições de formação indicam a necessidade de considerar a diversidade desse público, evitando interpretações que reduzam suas trajetórias às características individuais da deficiência.

A discussão sobre autonomia e participação ampliou a compreensão da formação profissional para além da aprendizagem de tarefas técnicas. A preparação para o mundo

do trabalho pode envolver experiências relacionadas à tomada de decisões, à comunicação, à construção de conhecimentos e à participação em diferentes atividades sociais. Nessa perspectiva, a formação profissional inclusiva precisa ser examinada também a partir das condições oferecidas para que os estudantes desenvolvam suas potencialidades e participem ativamente de seus percursos educacionais.

Outro aspecto identificado refere-se à necessidade de compreender a transição entre educação e trabalho como um processo que envolve diferentes instituições e redes de apoio. Embora a formação educacional possa contribuir para ampliar as possibilidades de participação profissional, a inclusão no mundo do trabalho também depende de condições sociais, políticas e organizacionais que ultrapassam a atuação das instituições de ensino.

Como limitação, destaca-se que a investigação foi desenvolvida a partir de um conjunto bibliográfico tematicamente selecionado, sem a realização de uma revisão sistemática ou de pesquisa empírica. Dessa maneira, as interpretações apresentadas não permitem estabelecer relações causais entre práticas pedagógicas específicas e resultados de inserção profissional, nem generalizar as experiências discutidas para todos os contextos de formação.

Considera-se pertinente o desenvolvimento de pesquisas futuras voltadas à investigação das práticas pedagógicas utilizadas em cursos técnicos, profissionalizantes e superiores frequentados por estudantes com deficiência. Estudos dessa natureza poderão contribuir para compreender como as estratégias de ensino, os recursos de acessibilidade e as experiências formativas se relacionam à aprendizagem, à autonomia e à participação dos estudantes.

Conclui-se que a preparação de jovens com deficiência para o mundo do trabalho precisa ser compreendida como parte de um percurso educacional mais amplo. A inclusão profissional não começa apenas no acesso a uma vaga de emprego, pois também se relaciona às oportunidades de formação e participação construídas anteriormente. Ao direcionar a atenção para essas experiências, o campo do Ensino pode contribuir para

ampliar a compreensão sobre as condições necessárias à construção de processos formativos mais inclusivos.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, E. A. C. **Deficiência mental:** suporte comunitário e transição para o trabalho. Araraquara: Junqueira & Marin, 2008.

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

BECKER, K. L. Como a deficiência afeta a educação e o trabalho de jovens no Brasil. **Nova Economia,** v. 29, n. 3, p. 1009-1039, 2019. DOI: https://doi.org/10.1590/0103-6351/4077.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, DF: Presidência da República, 2009.

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

BRASIL. **Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991.** Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1991.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

COÑOMAN, G. I.; ÁVILA, V.; CARMONA, C. Initiatives to support the school-to-work transition of people with intellectual disabilities: a systematic review. **Journal of Intellectual & Developmental Disability,** v. 49, n. 4, 2024. DOI: https://doi.org/10.3109/13668250.2024.2317799.

DANTAS, T. C. Empoderamento e trabalho: análise da experiência de um jovem com deficiência intelectual em atividades laborais. **Revista Cocar,** v. 13, n. 25, 2019.

DINIZ, D. **O que é deficiência.** São Paulo: Brasiliense, 2007.

GUIMARÃES, S.; BARROS, C. A. **Educação inclusiva em foco:** desafios e possibilidades para uma escola acessível a todos. [S. l.]: Editora Dialética, 2026.

IBGE. **Pessoas com deficiência e as desigualdades sociais no Brasil.** Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

MENESES, F. S. **Educação inclusiva na educação profissional tecnológica:** análise do processo de formação do discente com deficiência intelectual. 2026.

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.5, n.4 out/dez. 2026 DOI: 10.47538/RA-2026.V5N4
ISSN: 2965-0003

REDIG, A. G. Formação acadêmica e vida independente: um diálogo a ser construído. **Educação,** v. 46, 2021. DOI: https://doi.org/10.5902/1984644443012.

SILVA CASAGRANDE, J. A. da; BAADE, J. H. Transição de jovens com deficiência para o mundo do trabalho: contribuições da educação básica, do apoio familiar e das políticas públicas. **Boletim de Conjuntura (BOCA),** v. 25, n. 81, e8359, 2026.

TRENTIN, V. B.; RAITZ, T. R. Educação e trabalho: formação profissional para jovens com deficiência intelectual na escola especial. **Revista Educação Especial,** v. 31, n. 62, 2018. DOI: https://doi.org/10.5902/1984686X28660.

VOSGERAU, D. S. R.; ROMANOWSKI, J. P. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Revista Diálogo Educacional,** v. 14, n. 41, 2014. DOI: https://doi.org/10.7213/dialogo.educ.14.041.DS08.

Submissão: julho de 2026. Aceite: agosto de 2026. Publicação: outubro de 2026.