



LAZER E INCLUSÃO SOCIAL DE JOVENS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: uma reflexão à luz dos Estudos Culturais

Vitória Monteiro de Morais¹
Taísa Caldas Dantas²

Resumo: As discussões acerca da inclusão de pessoas com deficiência têm se concentrado no campo educacional, o que reduz a inclusão desse grupo social a apenas uma esfera da sociedade. No entanto, limitar essa discussão apenas ao ambiente educacional é negligenciar as demais esferas fundamentais para a participação plena desses sujeitos, como o lazer. Nesse sentido, ancorar os estudos do campo do lazer ao campo dos Estudos Culturais amplia e fortalece as discussões acerca do lazer e da Inclusão Social de jovens com deficiência intelectual, que em muitos casos enfrentam uma dupla discriminação: ser jovem e ser pessoa com deficiência. Diante desse contexto, este artigo objetiva refletir acerca do campo do lazer, ancorado nos Estudos Culturais, e discutir a Inclusão Social de Jovens com deficiência intelectual nos espaços de lazer. As reflexões desenvolvidas ao longo do artigo demonstram que o lazer a partir dos Estudos Culturais tem um currículo próprio e é constituído por artefatos culturais, sendo a ocupação dos espaços de lazer por jovens com deficiência resistência aos padrões corporais e barreiras estabelecidas pelo capacitismo. Conclui-se que o campo do lazer, alicerçado aos Estudos Culturais, torna-se um ato político, social e cultural com potencialidade de ressignificar a cultura capacitista.

Palavras-chave: estudos culturais. lazer. deficiência intelectual.

Leisure and Social Inclusion of Youth with Intellectual Disabilities: a reflection in the Light of Cultural Studies

Abstract: The discussions concerning the inclusion of people with disabilities have primarily focused on the educational field, which restricts the inclusion of this social group to only one sphere of society. However, limiting this discussion solely to the educational environment is to neglect other spheres that are

¹ Mestranda em Educação na linha de Estudos Culturais da Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação. Vínculo Institucional: Universidade Federal da Paraíba. E-mail: vitoriamonteioromoris2288@gmail.com

² Doutora em Educação. Vínculo Institucional: Universidade Federal da Paraíba e ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). E-mail: taisa.cd@gmail.com

fundamental for the full participation of these individuals, such as leisure. In this sense, grounding leisure studies in the field of Cultural Studies broadens and strengthens the discussions regarding the leisure and social inclusion of youth with intellectual disabilities, who often face a double discrimination: being young and being a person with a disability. Given this context, this article aims to reflect on the field of leisure, anchored in Cultural Studies, and to discuss the Social Inclusion of Youth with Intellectual Disabilities in leisure spaces. The reflections developed throughout the article demonstrate that leisure, from the perspective of Cultural Studies, has its own curriculum and is constituted by cultural artifacts. The occupation of leisure spaces by youth with disabilities represents resistance to the corporal standards and barriers established by ableism. It is concluded that the field of leisure, when underpinned by Cultural Studies, becomes a political, social, and cultural act with the potential to reframe the ableist culture.

Keywords: cultural studies. leisure. intellectual disabilities.

Ocio e Inclusión Social de Jóvenes con Discapacidad Intelectual: una reflexión a la luz de los Estudios Culturales

Resumen: Sin embargo, limitar esta discusión únicamente al ambiente educativo es descuidar las demás esferas fundamentales para la participación plena de estos sujetos, como el ocio. En este sentido, anclar los estudios del campo del ocio al campo de los Estudios Culturales amplía y fortalece las discusiones acerca del ocio y de la Inclusión Social de jóvenes con discapacidad intelectual, quienes en muchos casos enfrentan una doble discriminación: ser joven y ser persona con discapacidad. Ante este contexto, este artículo tiene como objetivo reflexionar acerca del campo del ocio, anclado en los Estudios Culturales, y discutir la Inclusión Social de Jóvenes con Discapacidad Intelectual en los espacios de ocio. Las reflexiones desarrolladas a lo largo del artículo demuestran que el ocio desde los Estudios Culturales tiene un currículo propio y está constituido por artefactos culturales, siendo la ocupación de los espacios de ocio por jóvenes con discapacidad una resistencia a los patrones corporales y a las barreras establecidas por el capacitismo. Se concluye que el campo del ocio, cimentado en los Estudios Culturales, se convierte en un acto político, social y cultural con la potencialidad de resignificar la cultura capacitista.

Palabras clave: estudios culturales. ocio. discapacidad intelectual.

Aspectos introductorios

No transcorrer da história da sociedade, as pessoas com deficiência foram segregadas (Diniz, 2012; Dantas, 2011) e impedidas de usufruir dos direitos básicos, o que comprometeu sua participação plena em diferentes âmbitos da vida social, incluindo o lazer.

Embora o artigo 27º da Declaração Internacional dos Direitos Humanos elaborada pela Organização das Nações Unidas (ONU, 1948) assegure a todos os sujeitos o direito de participar livremente da vida cultural de sua comunidade (Gomes, 2020), as pessoas com deficiência ainda enfrentam múltiplos obstáculos de naturezas diversas, como barreiras atitudinais, comunicacionais, informacionais, arquitetônicas, entre outras (Costa, 2020). Tais barreiras, de caráter histórico e estrutural, refletem o capacitismo que persiste como forma de discriminação.

A inclusão é um conceito amplo e central, que se refere a um conjunto de ações e práticas que visam assegurar que todas as pessoas, independentemente de suas características como: deficiência; raça; etnia; gênero; orientação sexual; classe social; religião, entre outras, tenham acesso pleno e igualitário a todos os direitos sociais (Amiralian, 2005; Costa; Ianni, 2018). Sob esse prisma, compreende-se que as discussões sobre inclusão não devem ser reduzidas ao campo educacional, mas estender-se a todas as esferas da sociedade, uma vez que ela é essencial para a participação social, a vida comunitária, o lazer, o desporto e outros direitos (Rodrigues, 2014).

Os estudos sobre o campo do lazer evidenciam sua relevância para o desenvolvimento pessoal e social de todos os indivíduos (Mazzotta; D'Antino, 2011). Nessa perspectiva, esta reflexão, alicerçada nos Estudos Culturais, reconhece que as pesquisas sobre o lazer têm se ampliado e diversificado, o que se revela fundamental para fortalecer os diálogos sobre a Inclusão Social de jovens com deficiência intelectual. Essa perspectiva nos permite compreender o lazer não apenas como uma prática social, mas também como uma prática



cultural, profundamente marcada por relações de poder, identidades e resistências.

Sob essa perspectiva, torna-se imprescindível refletir sobre as experiências de lazer vivenciadas por esses jovens, cujos cotidianos são atravessados pelo capacitismo histórico e estrutural que frequentemente os estereotipa de maneira infantilizada (Dias; Oliveira, 2023). Pessoas com deficiência intelectual são aquelas que apresentam limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, como comunicação, cuidados pessoais, habilidades sociais, habilidades acadêmicas, segurança e autonomia, com manifestações antes dos 18 anos, conforme a American Association on Intellectual and Developmental Disabilities -AAIDD.

Em geral, esses sujeitos não exercem plena autonomia. Embora apresentem capacidades de aprendizagem, frequentemente dependem da autorização e acompanhamento em suas atividades cotidianas e de lazer, gerando barreiras a serem ultrapassadas (Girardi *et al.*, 2021). O isolamento que esses sujeitos vivenciam, portanto, não é meramente físico, mas, sobretudo, simbólico, resultado da naturalização histórica da invisibilidade. Assim, ao compreendermos o lazer como resistência, reconhecemos que é nesse espaço que se constroem aprendizagens, novos sentidos e práticas ativas de enfrentamento às normatividades corporais e culturais vigentes.

Neste capítulo, o lazer é compreendido, a partir das perspectivas dos Estudos Culturais, como um campo dotado de currículo próprio (Silva; Isayama, 2023), constituído por artefatos culturais (Gomes; Isayama, 2013). Sob esta ótica, a discussão proposta transcende a inclusão de pessoas com deficiência nos espaços educacionais e avança para reflexão sobre a Inclusão Social (Rodrigues, 2014), entendida como uma esfera crucial para a efetiva participação do jovem com deficiência. Ao reconhecermos o lazer como um espaço de práticas, escolhas e significados culturais, ampliamos a discussão sobre a



deficiência para além dos muros da escola, inserindo-o em todas as esferas da sociedade. Essa ampliação é vital, pois o campo do lazer se configura como um poderoso caminho para o empoderamento pessoal e para a desconstrução da cultura capacitista.

Diante do exposto, este capítulo objetiva refletir acerca do campo do lazer, ancorado nos Estudos Culturais, e discutir a Inclusão Social de Jovens com deficiência intelectual nos espaços de lazer. Para organizar de forma mais coerente as ideias apresentadas neste capítulo, iniciamos apresentando uma breve reflexão acerca do lazer à luz dos Estudos Culturais, com base em autores/as que discutem os dois campos. Em seguida, a primeira seção aborda as principais características do lazer, seu papel social, político e histórico e sua capacidade de possibilitar transformações sociais (Marcellino, 2008).

Na sequência, discutimos a articulação entre o lazer e a Inclusão Social dos jovens com deficiência, ampliando o debate de que a inclusão não diz respeito apenas ao campo educacional. Esta seção também enfatiza o potencial do lazer na promoção e valorização da diversidade, bem como a importância da presença e ocupação desses jovens com deficiência nos espaços de lazer como forma de resistência à cultura capacitista. Por fim, apresentam-se as considerações finais, que sintetizam os principais achados e sugerem orientações para futuras pesquisas sobre a temática.

Lazer à luz dos Estudos Culturais: uma breve reflexão

Sendo um componente cultural intrinsecamente ligado ao cotidiano dos sujeitos, o lazer configura-se como uma prática política, econômica, humana e social (Santos, 2014; Gomes, 2014). Ele mobiliza tanto a cultura material quanto a simbólica das pessoas, bem como as transformações e eventos da coletividade (Santos, 2014). Dessa maneira, as práticas de lazer tornam-se

fecundas para entender as identidades culturais contemporâneas, conforme o autor supracitado.

A essência do lazer reside na livre escolha, expressando-se como uma atividade que os sujeitos optam por realizar objetivando o seu próprio bem-estar (Mazzotta; D'Antino, 2011). Exemplos incluem a leitura de um livro ou um passeio no parque. O lazer se distingue de tarefas obrigatórias, como o trabalho, a leitura de um livro ou a visualização de um filme para fins acadêmicos na escola e/ou universidade (Mazzotta; D'Antino, 2011).

A relevância do lazer torna-se ainda mais evidente quando o compreendemos como um indicador das transformações sociais e culturais (Marcellino, 2008; Gomes; Isayama, 2013). No decorrer da história, o lazer evoluiu conforme transformações sociais e culturais, adaptando-se às novas exigências da vida contemporânea (Marcellino, 2008). Desde as práticas lúdicas ancestrais até o consumo de mídias digitais e o turismo global, observa-se que o lazer reflete as condições de vida de uma sociedade, ao mesmo tempo em que também influencia e molda identidades e culturas (Marcellino, 2008). Nessa perspectiva, o lazer precisa ser contextualizado como um fenômeno social, político, cultural e historicamente situado, conforme Gomes (2014).

O lazer, concebido enquanto uma produção cultural humana, estabelece relações dialógicas com a educação, o trabalho, a política, a economia, a linguagem e a arte, entre outras dimensões da vida social, constituindo-se parte integrante e estrutural de cada coletividade (Gomes, 2011; Gomes, 2014). As investigações sobre o campo do lazer evidenciam que as manifestações culturais que o constituem são práticas sociais vivenciadas como desfrute e como fruição da cultura, por exemplo, as festas, os jogos, as brincadeiras, os passeios, as viagens, as diversas práticas corporais, as danças, os espetáculos, o teatro, a música, o cinema, a pintura, o desenho, a escultura, o artesanato, entre outras manifestações (Gomes, 2014).

Todas as manifestações de lazer detêm significados singulares para aqueles que o vivenciam de maneira lúdica no tempo e espaço social, o que permite contemplar e abranger interações tanto locais quanto globais (Gomes, 2011; Gomes, 2014). Estudar o lazer exige compreender as práticas diárias, adotar posicionamentos metodológicos e métodos ressignificados de pesquisa (Santos, 2014). Ao ancorarmos as investigações do campo do lazer nos Estudos Culturais, as perspectivas acerca do lazer são ampliadas, uma vez que os Estudos Culturais concebem a cultura como um modo de vida e não um elemento de distinção social (Santos, 2014; Hall, 2003).

Essa ampliação se justifica pela própria essência dos Estudos Culturais: um campo complexo, caracterizando-se como interdisciplinar e transdisciplinar (Nelson; Treichler; Grossberg, 2011). Ou seja, esse campo de estudos não se prende a uma única narrativa, mas possibilita os diversos pontos de vista e análises acerca do pensar sobre cultura, o poder, a identidade e sociedade (Hall, 2003; Nelson; Treichler; Grossberg, 2011). Diante disso, os Estudos Culturais estão comprometidos com os estudos do lazer, oferecendo um arcabouço teórico ideal para discutir o lazer em toda a sua complexidade social e simbólica. É justamente por essa profunda integração teórica que o lazer, nessa perspectiva, constitui-se com um currículo próprio (Silva; Isayama, 2023), demandando análises que vão além da sua simples função de descanso.

No entanto, ao mencionar o termo “currículo”, nossa imaginação tende a nos levar àquele presente em instituições de ensino, como a escola e a universidade. Entretanto, essa é uma visão limitada do conceito. Segundo Silva (2001, p.150), o currículo caracteriza-se como “lugar, espaço, território. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade”

Diante dessa contribuição, podemos compreender que o currículo não é um mero plano de ensino, mas um campo político que atua diretamente na constituição da identidade do sujeito. Nesta perspectiva, Dourado e Santos (2023), definem o currículo como

um espaço de disputas, de construção de identidades, não só do sujeito individualmente, mas também do conjunto da sociedade que ele compõe, considerando que esse sujeito que é impactado por essas diversas forças não é inerte e passa a ser também agente influenciador, mesmo que de forma micro e inconsciente, nos espaços onde constrói as suas vivências. (Dourado; Santos, 2023,p.18).

Dessa forma, o currículo passa a ser entendido como um território de disputas por relações de poder e pela legitimidade dos processos de significação que produzem os indivíduos, verdades e realidades. Sua definição, portanto, não se vincula a um padrão estabelecido, mas a um complexo (Munhoz *et al.*, 2023). Nos fazendo refletir que o currículo não se restringe àquele tradicional encontrado na instituição de ensino, mas existem possibilidades de se pensar currículo e/ou currículos.

É nessa amplitude conceitual que o currículo do lazer se manifesta: ele é constituído por conhecimentos, atitudes, valores, sensibilizações que traduzem e marcam uma identidade, vinculado por um caráter cultural que produz saber e poder. Assim, colabora para provocar tensões, questionar o status quo e desnaturalizar padrões (Alves, 2019). Segundo Santos (2014),

O currículo quando mediado é capaz de iluminar o oculto e, simultaneamente, integrador do humano no ato de conhecer. O currículo do lazer, ao proporcionar reflexões sobre nossa época, incorpora práticas sociais e desafios do tempo e espaço das culturas. (Santos, 2014,p.188-189)

Neste sentido, o currículo do lazer revela as estruturas sociais, valoriza e inclui os sujeitos em sua totalidade, além de possibilitar debates acerca das práticas e desafios culturais da sociedade atual (Santos, 2014).

Além de ter sua vinculação com currículo, o artefato cultural (Gomes; Isayama, 2013) também é um conceito presente nas investigações do lazer ancoradas aos Estudos Culturais. O lazer, por si só, não é um artefato cultural, mas um campo onde diversos artefatos culturais se manifestam. Enquanto o lazer representa vivência/experiência, os artefatos culturais constituem as ferramentas que usamos para vivenciá-lo, como o cinema, o barzinho, a balada, a piscina, entre outros artefatos.

Os artefatos culturais são construídos na e pela cultura, não sendo produções “inocentes”, ou que se resumem à comercialização de produtos ou informações (Amaral; Caseira; Magalhães, 2017). Possuem também um caráter educativo, possibilitando construções de entendimento sobre si e sobre o outro, sendo fundamentais para resistência a qualquer maneira de opressão (Amaral; Caseira; Magalhães, 2017).

Diante de toda a complexidade que envolve o lazer como espaço de aprendizado e resistência, seus debates não devem se restringir apenas à sua função de utilidade ou produtividade (Gomes; Isayama, 2013). Propõe-se, em vez disso, um olhar para o lazer como uma prática social contextualizada, que possui um currículo próprio, bem como seus artefatos culturais, como mencionado anteriormente, com incertezas, possibilidades e maneiras dos sujeitos se encontrarem e se posicionarem no mundo (Gomes; Isayama, 2013). Nesse panorama, emergem as reflexões sobre o lazer de jovens com deficiência intelectual como um percurso de inclusão social e enfrentamento da cultura capacitista que será aprofundado na seguinte seção.

Algumas reflexões sobre lazer de/com/para jovens com deficiência intelectual

O conceito de inclusão pressupõe a participação plena de todos os sujeitos, sem distinção, em todos os espaços da vida social e política (Mittler;



Mittler, 2001; Cruvinel, 2023; Rodrigues, 2014). No entanto, grande parte das discussões atuais sobre pessoas com deficiência tem se concentrado no campo educacional. A inclusão, porém, não deve se limitar à escola, mas deve se fazer presente em diversas dimensões da vida social, por exemplo, o lazer.

O lazer é um pilar central na existência humana, ultrapassando a noção de tempo livre e consolidando-se, conforme Marcellino (2008), como uma prática social carregada de sentidos e repercussões. Na conjuntura atual, o lazer assume um papel proeminente na promoção da coesão social, no fortalecimento de vínculos comunitários e expressão cultural, além de atuar na mediação das dinâmicas sociais em que o indivíduo está inserido (Marcellino, 2008).

Os momentos de lazer propiciam interações sociais, estimulando a construção de redes de apoio, onde os sujeitos podem partilhar experiências e construir um senso de pertencimento (Marcellino, 2008). Segundo Freire (2011), o ser humano está em permanente evolução, ou seja, não é um ser completo, mas em constante desenvolvimento. Esse desenvolvimento, de acordo com o autor, ocorre por meio de conversas e das relações estabelecidas com os outros, visto que são as interações interpessoais que permitem ao indivíduo se construir e se transformar (Freire, 2011). Nessa perspectiva, Girardi *et al.* (2021) asseveram que o lazer, assim como outros direitos sociais, a exemplo da saúde e educação, tem o potencial de promover o reconhecimento e a valorização da pluralidade e do exercício da cidadania plena dos sujeitos com deficiência.

O reconhecimento do lazer como um direito social fundamental das pessoas com deficiência é alicerçado em leis, decretos e documentos internacionais e nacionais, como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2007), no cenário internacional, e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI, 2015), em âmbito nacional, que visam garantir o acesso desse grupo social a atividades de lazer.

As leis devem ir além de um referencial teórico, elas precisam ser aplicadas, objetivando o fomento de ambientes inclusivos, nos quais sujeitos com deficiência possam participar, compartilhar vivências e se sentirem pertencentes (Oliveira; Costa, 2021). Além disso, para garantir o pleno exercício dos direitos sociais respaldados por lei, é crucial compreender as nomenclaturas de acesso e acessibilidade, visto que estas são fundamentais para a Inclusão Social de pessoas com deficiência nos diferentes artefatos culturais presentes no lazer.

O acesso caracteriza-se como a luta para alcançar um objetivo, estando relacionado à atitude do sujeito em relação à exclusão (Manzini, 2005). Dessa maneira, compreende-se que esse conceito representa o resultado, a possibilidade de chegar a um lugar, serviço ou de obter informações. Já a acessibilidade corresponde à dimensão mais concreta da inclusão (Manzini, 2005; Freitas, 2023). A acessibilidade se evidencia em circunstâncias do dia a dia e pode, portanto, ser observada, implementada, mensurada, regulamentada e avaliada (Manzini, 2005). Desse modo, pode-se desenvolver condições necessárias para que as pessoas efetivamente possam ter acesso a diversas situações ou espaços, segundo o autor supracitado.

Para que essa acessibilidade se concretize, é fundamental retirar as barreiras existentes em nossa sociedade. Segundo a LBI (2015), as barreiras são qualquer impedimento, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social dos sujeitos, bem como o usufruto, a comunicação, o acesso e obtenção à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros. Essas barreiras são classificadas em: urbanísticas, arquitetônicas, nos transportes, nas comunicações e na informação, atitudinais e tecnológicas.

Entretanto, quando se trata da pessoa com deficiência intelectual, as barreiras mais impactantes em seu cotidiano são, sobretudo, as de natureza comunicacional, informacional e atitudinal (Girardi *et al.*, 2021). A barreira

comunicacional e informacional manifesta-se por qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por meio da intermediação de sistemas de comunicação e tecnologia da informação, como, por exemplo, o uso de linguagem excessivamente técnica, abstrata ou complexa em documentos, livros e nos diversos meios midiáticos (LBI, 2015). Tal barreira dificulta a compreensão plena, o que inviabiliza o gozo de direitos. Já a barreira atitudinal, por sua vez, é a mais sutil, mas profundamente limitante (Mello; Cabistani, 2019), manifestando-se em comportamentos de superproteção, discriminação ou infantilização por parte da sociedade, que tendem a subestimar a autonomia e a capacidade de escolha do jovem com deficiência intelectual, restringindo, assim, sua participação social.

Nesse sentido, as barreiras atitudinais formam-se na esfera social, onde as interações humanas se concentram nas limitações dos sujeitos, e não em suas potencialidades (Mello; Cabistani, 2019). Tais barreiras dizem respeito a atitudes ou comportamentos que impedem ou dificultam a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais (Mello; Cabistani, 2019).

As barreiras são frutos do capacitismo, que, segundo (Mello; Cabistani, 2019), é o preconceito contra pessoas com deficiência, manifestando-se na medida em que se avaliam pessoas e corpos a partir de um referencial padronizado de corpo “normal”. As motivações para a manutenção do binário “normal/anormal” podem ser complexas, mas tal fato sugere o princípio de uma justificativa para inclinação a segmentar os corpos em duas categorias imutáveis: inteiro e incompleto; capacitado e incapacitado; normal e anormal; funcional e disfuncional; demasiado pequeno ou demasiado grande; obeso ou muito magro; não suficientemente masculino ou feminino (Silva, 1977).

Segundo Mello (2016), a sociedade procura, nos padrões de normalidade, o estabelecimento de critérios para a definição de quais corpos são considerados aptos e capazes. Depreende-se, em outras palavras, que o capacitismo está essencialmente vinculado às ideias de corponormatividade (Mello, 2016). Essa concepção excludente, imposta pela corponormatividade, materializa-se na vida social por olhares de estranheza e práticas de exclusão quando jovens com deficiência intelectual ocupam espaços de lazer e fruição cultural.

Os artefatos culturais que compõem o lazer, como o cinema, o barzinho ou a balada, são espaços frequentemente ocupados com naturalidade por pessoas sem deficiência. No entanto, quando um jovem com deficiência intelectual acessar esses locais, muitas vezes é recebido com estranhamento ou rejeição, uma vez que, assim como as pessoas com deficiência física, deficiência visual ou auditiva, esse grupo social enfrenta em seu cotidiano processos de exclusão, estigmatização e subjugação, alicerçados nas perspectivas médicas (Silva, 1997).

Essa recepção marcada pelo estranhamento reflete uma problemática mais profunda e que historicamente predomina: a ideia de que certos corpos, como o corpo do jovem com deficiência, deveriam permanecer escondidos ou segregados, um legado direto do modelo médico da deficiência. Sob essa percepção, a deficiência é compreendida como uma patologia a ser tratada ou isolada, e não como uma característica da diversidade (Diniz, 2012; Mello; Nuremberg, 2013; Silva, 2022).

Para o jovem com deficiência intelectual, essa luta é intensificada, pois ele enfrenta uma dupla discriminação. Por um lado, o capacitismo o submete a um padrão corporal, exigindo-lhe adequação a esse padrão (Mello, 2016). Por outro lado, a própria condição de juventude implica a cobrança de um conjunto de normas sociais relativas à idade, à autonomia e à preparação para a vida adulta (Campos; Simões, 2021; Pappámikail, 2010).

Os Estudos Culturais, além de serem um campo de conhecimentos, são um campo de militância (Veiga-Neto, 2000). Este campo dialoga com o modelo social da deficiência, nos fazendo refletir que o problema não está na pessoa com deficiência, mas nos discursos capacitistas e barreiras existentes em nossa sociedade. Dessa maneira, reiteramos que os discursos acerca da pessoa com deficiência devem ser deslocados do âmbito das perspectivas médicas, terapêuticas e assistencialistas, que historicamente têm prevalecido, para serem compreendidos como uma questão cultural, social, histórica e política (Silva, 1997).

Diante do que foi discutido, a presença e a ocupação dos espaços de lazer por jovens com deficiência intelectual configuram-se como atos políticos de resistência, que questionam o olhar normativo da sociedade e reivindicam o direito à fruição cultural em igualdade de condições. A ocupação de um barzinho ou uma balada torna-se, assim, um ato de visibilidade e enfrentamento, que desafia dois sistemas de poder: aquele que patologiza o corpo do jovem com deficiência e aquele que o mantém confinado em espaços segregados. Ao reivindicar o direito ao lazer, esses jovens questionam não apenas a norma corporal, mas também a norma etária sobre quem tem o direito de desfrutar e se manifestar plenamente na esfera pública.

Algumas reflexões finais

Os Estudos Culturais promoveram a ampliação das discussões sobre o lazer, rompendo com a visão anterior que o reduzia ao simples contraponto do trabalho, visto apenas como válvula de escape à crescente cultura individualista (Santos, 2014). Essa perspectiva teórica ressignificou, inclusive, os métodos de pesquisa sobre o lazer (Santos, 2014), ao demonstrar que este é, intrinsecamente, um campo de produção de sentidos e de cultura. Investigar o lazer, portanto, constitui um ato político, cultural e social, capaz de ampliar

diversos debates e promover reflexões sobre a inclusão social de jovens com deficiência intelectual.

O lazer está formalmente constituído como direito social, conforme a Constituição Federal de 1988, o que implica que sua garantia e o acesso equitativo a ele são uma responsabilidade do Estado e um indicador de justiça social. Assim, a discussão precisa avançar no sentido de eliminar as barreiras estruturais, como arquitetônicas, econômicas e atitudinais, entre outras, que limitam o usufruto pleno desse direito por todas as pessoas, especialmente aquelas que compõem grupos historicamente marginalizados (Girardi *et al.*, 2021). A ausência de oportunidades de lazer acessível, assim, não se configura apenas como uma privação individual, mas uma manifestação de exclusão social, que tende a manter esse grupo social à margem da vida comunitária.

Diante dessa invisibilidade, a própria presença desses jovens com deficiência intelectual nos espaços de lazer atua como força desestabilizadora da ordem social vigente. Suas experiências de lazer representam formas ativas de resistência à cultura capacitista, capazes de provocar deslocamentos e transformar a sociedade. Ademais, no decorrer deste capítulo, evidenciou-se a potencialidade do lazer nas transformações sociais (Marcellino, 2008), que nos leva a compreender esse campo como um caminho para o empoderamento e participação social plena de jovens com deficiência. O lazer, ao revelar e ressignificar preconceitos muitas vezes velados, expõe o olhar de estranhamento que ainda incide sobre esses corpos.

O lazer, assim como a cultura e a educação, constitui, sem dúvida, espaços estruturados com fundamental poder de mediação na consolidação da inclusão social da pessoa com deficiência, assim como nas demais pessoas, conforme Mazzotta; D'Antino, (2011). Reconhecendo essa potencialidade, as discussões sobre a inclusão desse grupo social devem ir além dos muros escolares, abrangendo múltiplas dimensões da vida social, de modo que a



inclusão social seja efetivada, e não apenas declarada. Desse modo, por meio deste capítulo, estima-se propiciar um aporte teórico que contribua para novas reflexões voltadas à inclusão social de jovens com deficiência intelectual, ampliando os debates, a fim de contribuir para a elaboração de novas discussões a respeito do lazer e pessoas com deficiência.

Referências

AAIDD. American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. Disponível em: <https://www.aidd.org/home>. Acesso em: 20 out. 2025.

AMARAL, Caroline Amaral; CASEIRA, Fabiani Figueiredo; MAGALHÃES, Joanalira Corpes. Artefatos culturais: pensando algumas potencialidades para discussão dos corpos, gêneros e sexualidades. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; MAGALHÃES, Joanalira Corpes (org.). **Debates contemporâneos sobre Educação para a sexualidade**. Rio Grande: Ed. da FURG, 2017. p.121-134.

AMIRALIAN, Maria Lúcia Toledo Moraes. Desmistificando a inclusão. **Revista Psicopedagogia**, [S. l.], v. 22, n. 67, p. 59–66, 2005. Disponível em: <https://psicopedagogia.emnuvens.com.br/revista/article/view/823>. Acesso em: 20 out. 2025.

ALVES, Cathia. Provocações entre currículos e culturas: a ação do profissional do lazer. **Conexões**, 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8655404>. Acesso em: 04 set. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 set. 2025.

BRASIL. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Brasília, 2007. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 11 set. 2025.

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**, Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 2, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm . Acesso em: 10 set. 2025.

CAMPOS, Ricardo; SIMÕES, José Alberto. Juventude e estudos (sub)culturais: Revisitando um programa de pesquisa. **Estudos Culturais em Portugal: Cartografias, Desafios e Possibilidades**. Coimbra: Grácio Editor, p. 159-172, 2022. Disponível em: Acesso em: [https://novaresearch.unl.pt/files/71169794/Estudos Culturais em Portugal 159_172.pdf](https://novaresearch.unl.pt/files/71169794/Estudos_Culturais_em_Portugal_159_172.pdf) 15 out. 2025.

COSTA, Laís Silveira. A vida da pessoa com deficiência: Reflexões legadas do distanciamento social. In: Mendes, Amanda; Vinagre, Ana Beatriz; Amorim, Annibal; Chaveiro, Eguimar; Machado, Katia; Vasconcellos, Luiz Carlos Fadel; Gertner, Sonia (org.) **Diálogos sobre acessibilidade, inclusão e distanciamento social: Territórios existenciais na pandemia**, p. 10-11, 2020.

COSTA, Maria Izabel Sanches; IANNI, Aurea Maria Zöllner. A dialética do conceito de exclusão/inclusão social. **Individualização, cidadania e inclusão na sociedade contemporânea: uma análise teórica** [online]. São Bernardo do Campo, SP: Editora UFABC, p. 75-101, 2018.

CRUVINEL, Silma Peres. Inclusão social. **De quem e para quem**, p. 309-324, 2023. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Humanidades-Finom/publication/371902280 Inclusao social De quem e para quem Social inclusion By whom and for whom](https://www.researchgate.net/profile/Humanidades-Finom/publication/371902280_Inclusao_social_De_quem_e_para_quem_Social_inclusion_By_whom_and_for_whom) Acesso em: 10 agos.2025.

DANTAS, Taísa Caldas. **Jovens com deficiência como sujeitos de direito: o exercício da autoadvocacia como caminho para o empoderamento e a participação social**. 2011. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa. 2011.

DIAS, Sueli de Souza; OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos Lopes de. Deficiência intelectual na perspectiva histórico-cultural: contribuições ao estudo do desenvolvimento adulto. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 19, p. 169-182, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/HQwb73v6jhsrVZdwJfhXvhc/?lang=pt> . Acesso em: 03 set. 2025.

DINIZ, Débora. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção Primeiros Passos).

DOURADO, Dionísio Lindoso; SANTOS, Maria José Albuquerque. Currículo e currículo integrado: teorias e concepções. **Revista INTER EDUCA** 5.1 (2023): 34-47. Disponível em: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/105178961/103-libre.pdf?1692633137=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DCurrículo_e_currículo_integrado_teorias.pdf&Expires=1760806605&Signature Acesso em: 18 out. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREITAS, Marcos Cezar de. Educação inclusiva: diferenças entre acesso, acessibilidade e inclusão. **Cadernos de Pesquisa**, v. 53, p. e10084, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980531410084> .Acesso em: 10 ago.2025.

GIRARDI, Vania Lucia; RECHIA, Simone; SANTANA, Daniella Tschöke; RODRIGUES, Emília Amélia Pinto Costa. O lazer de pessoas com deficiência intelectual: barreiras e facilitadores na mobilidade urbana em Curitiba/PR. **Licere - Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer**, Belo Horizonte, v. 24, n. 1, p. 447-476, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/view/31344> .Acesso em: 30 ago. 2025.

GOMES, Christianne Luce. Lazer: necessidade humana e dimensão da cultura. **Revista Brasileira de Estudos do Lazer**, v. 1, n. 1, p. 3-20, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.html> Acesso em: 10 ago.2025.

GOMES, Christianne Luce. Estudos do Lazer e geopolítica do conhecimento. **LICERE-Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer**, v. 14, n. 3, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.html> Acesso em: 10 ago.2025.

GOMES, Hilda. Acessibilidade Cultural. In: Mendes, Amanda; Vinagre, Ana Beatriz; Amorim, Annibal; Chaveiro, Eguimar; Machado, Katia; Vasconcellos, Luiz Carlos Fadel; Gertner, Sonia (org.) **Diálogos sobre acessibilidade, inclusão e distanciamento social: Territórios existenciais na pandemia**, p. 10-11, 2020.

GOMES, Rodrigo de Oliveira; ISAYAMA, Helder Ferreira. Lazer e Formação Profissional: Um Estudo sobre Licenciatura e Bacharelado em Educação Física. **LICERE - Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer**, Belo Horizonte, v. 16, n. 4, dez. 2013. Disponível em: <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/a-diferenca-entre-os-termos-digital-e-electronico/28694>](<https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/a-diferenca-entre-os-termos-digital-e-electronico/28694>). Acesso em: 23 ago.2025.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG. 2003.

MANZINI, Eduardo José. "Inclusão e acessibilidade." **Revista da Sobama**, 2005. Disponível em: <https://www.pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/wp-content/uploads/2020/04/Inclus%C3%A3o-e-Acessibilidade.pdf>. Acesso em: 14 jun.2025.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Lazer e Sociedade: múltiplas relações**. Campinas: Alínea, 2008.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira; D'ANTINO, Maria Eloísa Famá. Inclusão social de pessoas com deficiências e necessidades especiais: cultura, educação e lazer. **Saúde e sociedade**, v. 20, p. 377-389, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/mKFs9J9rSbZZ5hr65TFs5H/?lang=pt> Acesso em: 01 set. 2025.

MELLO, Anahí Guedes de. **Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. Núcleo de Identidades de Gênero e subjetividades, programa de Pós -Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.**

MELLO, Anahi Guedes de; NUERNBERG, Adriano Henrique. Corpo, gênero e sexualidade na experiência da deficiência: algumas notas de campo. **Seminário Internacional Enlaçando Sexualidades**, v. 3, 2013. Disponível em: http://conselhos.social.mg.gov.br/conped/images/conferencias/corpo_genero_sexualidade.pdf Acesso em 23 jun. 2025.



MITTLER, Penny; MITTLER, Peter. Rumo à inclusão. **Pro-posições**, v. 12, n. 2-3, p. 60-74, 2001. Disponível em: https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/2110/3536-dossie-mittlerp_etal.pdf Acesso em; 10 jun. 2024.

MUNHOZ, Angélica Vier; HATTGE, Morgana Domênica; SCHWERTNER, Suzana Feldens; OHLWEILER, Mariane Ines. O currículo em espaços escolares e não escolares: genealogia de uma pesquisa. **Linhas Críticas**, 2022. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/41214> Acesso em: 18 out. 2025.

NELSON, Cary; TREICHLER, Paula A.; GROSSBERG, Lawrence. Estudos culturais: uma introdução. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 7-37.

OLIVEIRA, Débora da Silva; COSTA, Luciana Assis. Avanços na regulamentação da política de esporte e lazer para as pessoas com deficiência. **LICERE - Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer - UFMG**, Belo Horizonte, v. 24, n. 1, p. 22, mar. 2021. DOI: 10.35699/2447-6218.2021.29493. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/server/api/core/bitstreams/d70f8d89-e1ff-4a96-8335-f6ae0e4a0ffb/content> Acesso em: 20 out 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Aprovada em 10 de dezembro de 1948. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/1948%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%20dos%20Direitos%20Humanos.pdf>. Acesso em: 20 out. 2025.

PAPPÁMIKAIL, Lia. Juventude (s), autonomia e Sociologia: questionando conceitos a partir do debate acerca das transições para a vida adulta. **Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto**, v. 20, p. 395-410, 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4265/426539981021.pdf> Acesso em: 15 out. 2025.

RODRIGUES, David. A inclusão como direito humano emergente. **Educação inclusiva**, v. 5, n. 1, p. 6-10, 2014. Disponível em: Acesso em: <https://app.parlamento.pt/webutils/docs/doc.pdf?path=6148523063484d364c793968636d356c6443397a6158526c6379395953556c4d5a5763765130394e4c7a684452554e444c> 18 out. 2025.



SANTOS, Samuel. ESTUDOS CULTURAIS E FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM LAZER: Das Identidades e Concepções de Sujeitos. **Revista Lusófona De Estudos Culturais**, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.21814/rlec.62>. Acesso em: 01 set. 2025.

SILVA, Gustavo Schünemann Christófaru; ISAYAMA, Hélder Ferreira. Currículo cultural e lazer: um diálogo com teorias curriculares. **LICERE-Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer**, v. 26, n. 3, p. 281-303, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/view/48223> Acesso em: 30 ago. 2025.

SILVA, Jackeline Susann Souza da. Deficiência, diversidade e diferença: Idiossincrasias e divergências conceituais. **Educação em Revista**, v. 38, p. e36551, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/7YXFbddDKGkXhHyrt6gzJwC/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 20 jun 2025.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A política e a epistemologia do corpo normalizado. **Revista Espaço**, p. 5-17, 1997. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/159> Acesso em: 23 set. 2025.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

VEIGA-NETO, Alfredo. Michel Foucault e os Estudos Culturais. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Estudos Culturais Em Educação**: Mídia, Arquitetura, Brinquedo, Biologia, Literatura, Cinema. Porto Alegre: Editora da Universidade, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2000. p. 37-69.