



ANDRÉA VIEIRA SIQUEIRA LAPLECHADE
MARIA CANDIDA SOARES DEL-MASSO

**GUIA DIDÁTICO
POSSIBILIDADE FORMATIVA
PARA EDUCADORES E GESTORES
DA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS**

Anos iniciais do ensino fundamental

PRESIDENTE PRUDENTE – SP

2025

ANDRÉA VIEIRA SIQUEIRA LAPLECHADE
MARIA CANDIDA SOARES DEL-MASSO

**GUIA DIDÁTICO
POSSIBILIDADE FORMATIVA
PARA EDUCADORES E GESTORES
DA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS**

Anos iniciais do ensino fundamental

Guia Didático Formativo
com proposições aos docentes e gestores
para o processo de inclusão de
Jovens, Adultos e Idosos
nos anos iniciais do ensino fundamental

PRESIDENTE PRUDENTE - SP

2025



Esta obra é licenciada sob uma licença **Creative Commons Atribuição** (CC BY 4.0). Esta licença permite a cópia e redistribuição do material, em qualquer suporte ou formato, bem como sua tradução, adaptação e outras modificações, para qualquer fim, mesmo que comercial, desde que o crédito seja atribuído ao autor e que as alterações, se houver, sejam informadas. Os termos da licença são detalhados em <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/legalcode.pt>.

Laplechade, Andréa Vieira Siqueira. Educação Inclusiva na Educação de Jovens, Adultos e Idosos: os desafios docentes e as possibilidades formativas, dissertação do Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva - PROFEI, da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista - UNESP, Presidente Prudente/SP, 2025.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas

Vieira Siqueira Laplechade, Andréa

Guia Didático Possibilidade Formativa [recurso eletrônico]: para educadores e gestores da educação de jovens, adultos e idosos / Andréa Vieira Siqueira Laplechade. - Presidente Prudente, 2025.

46 p.; PDF; 2,51 MB: il. color., fotos color.

Recurso educacional derivado de dissertação de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente. Orientado por Maria Candida Soares Del-Masso.

1. Educação de Jovens, Adultos e Idosos 2. Educação de Jovens e Adultos 3. Educação Inclusiva 4. Práticas Docentes 5. Ensino e Aprendizagem

“Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”

(Freire, 2021, p. 47)

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	05
1. CONTEXTUALIZAÇÃO	07
1.1 Tecendo relações entre a Educação de Jovens, Adultos e Idosos, a Educação Inclusiva e a Educação Especial	07
1.2 Equidade para Educação Inclusiva	14
1.3 Acessibilidade	15
2. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EJA	18
3. O DUA COMO PROPOSTA CURRICULAR	20
3.1 Aspectos do DUA para redução de barreiras no processo de ensino	22
3.2 O Tripé da Inclusão na Escola	23
4. EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS NA EJA	24
4.1 Reflexões sobre a Formação de Educadores	24
4.2 Apresentação de Práticas Pedagógicas na EJA	24
4.3 Projeto Visitação da EJA ao 37º Panorama da Arte Brasileira “Sob as Cinzas, Brasa”	25
5. CONSTRUÇÃO DE PRÁTICA DOCENTE	33
6. AVALIAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE	34
REFERÊNCIAS	35
GLOSSÁRIO	40
SOBRE AS AUTORAS	44

APRESENTAÇÃO

Este guia didático é resultado da pesquisa realizada no Mestrado Profissional em Educação Inclusiva – PROFEI, da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista - UNESP, de Presidente Prudente, que teve como objeto de estudo a Educação Inclusiva na Educação de Jovens, Adultos e Idosos: os desafios docentes e as possibilidades formativas.

A inclusão dos jovens, adultos e idosos com ou sem deficiência, nos anos iniciais do ensino fundamental da Educação de Jovens e Adultos (EJA), vem fomentando reflexões sob o ponto de vista do professor regente. Somado a questionamentos relacionados às ações de políticas públicas para a formação continuada, a construção do novo currículo, as práticas pedagógicas, a participação da gestão, a interseção de parcerias e o apoio aos sujeitos da EJA, com ou sem deficiência, a proposta visa além da garantia de acesso à efetivação do aprendizado para todos progredirem em seus processos de escolarização, concebendo também a visibilidade e transformação social.

Nesse sentido, a intenção deste Recurso Educacional foi servir como um material orientador para subsidiar o trabalho dos educadores e dos gestores na organização do currículo para a elaboração de práticas pedagógicas inclusivas junto à educação de jovens, adultos e idosos. O material foi elaborado em consonância às discussões sinalizadas pelos educadores durante o processo investigativo deste trabalho.

O Recurso Educacional oferece uma proposta formativa para docentes e gestores, constituída por uma ação prática, com duração de 3 horas, para serem concretizadas de forma presencial e/ou *on-line*. Como complemento, o material apresenta sugestões sobre a formação de uma educação inclusiva junto às especificidades da EJA para dar subsídios à cultura inclusiva no ambiente escolar.

O alicerce deste Recurso Educacional fundamenta-se pela **pedagogia libertadora**, pautada nos estudos da **Pedagogia do Oprimido** (Freire, 1979) que se refere a uma pedagogia crítica que tem compromissos com a libertação das classes oprimidas por intermédio de um trabalho em comunhão para sensibilização de forças, centrada na valorização do cotidiano, na realidade concreta a partir da **alfabetização cultural**. Além disso, o recurso soma-se aos estudos

da **Pedagogia da Autonomia** (Freire, 2021) para construção de uma práxis educativa que estimule a leitura de mundo a fim de analisar criticamente a sociedade capitalista que estamos inseridos.

Desejamos que este guia didático contribua para a compreensão acerca do tema inclusão de pessoas com ou sem deficiência na educação de jovens, adultos e idosos na EJA, podendo ser compartilhado em diversos cenários que procuram direções, para além do acesso, e materializar o processo de escolarização através do aprendizado para todas as pessoas.

1. CONTEXTUALIZAÇÃO

1.1 Tecendo relações entre a Educação de Jovens, Adultos e Idosos, a Educação Inclusiva e a Educação Especial

É no contexto de constantes ameaças ao caráter democrático da escola pública que as modalidades da Educação Especial (EE) e da Educação de Jovens, e Adultos (EJA) são constituídas por lutas consecutivas em enfrentamentos políticos enviesados pelo caráter neoliberal, marcado pela negação do direito à educação. Embora, sendo direito assegurado desde a Constituição de 1988, os serviços educativos vêm sendo ofertados à classe trabalhadora, há décadas, pelo conservadorismo propagado por grupos e instituições que defendem os interesses econômicos vigentes e atuam na educação brasileira (Ramos, 2009).

Após a Constituição de 1988, para consagrar a educação como direito público subjetivo, suscetível de cobrança em caso de sua negação, ressaltando que a consolidação dos direitos não significa de fato a sua concretização, foi criada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN Nº 9.394/1996 (Brasil, 1996). Lei que traça as diretrizes para todo sistema educacional brasileiro, cabendo aos estados e municípios regulamentarem-nas de acordo com suas prerrogativas, desde a Educação Básica até o Ensino Superior, seja na esfera pública ou privada.

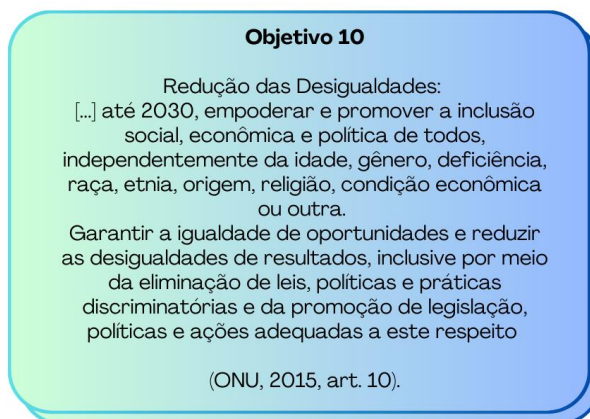
Em se tratando da EJA, a seção V da LDB/96 regida pelos artigos 37 e 38 define-a como uma modalidade da Educação Básica nas suas etapas fundamental e média, confirmando sua destinação, campo para o seu público específico, cursos e exames.

Na mesma década, o movimento mundial pela Educação Inclusiva (EI) promovido pela Conferência Mundial sobre Educação Especial, proclama a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), como uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todas as pessoas estarem juntas, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação e/ou restrição.

Silva (2022) analisando o debate sobre deficiência, diversidade e diferença, relata que a inclusão social se manifesta como tema transversal nas metas internacionais com o propósito da afirmação de um alinhamento com Estados-Partes visando otimizar o combate à discriminação e exclusão social, além de ampliar o acesso à escolarização de crianças e jovens que se encontram em situação de vulnerabilidade (ONU, 1990; 1994; 2006; 2015).

Na Agenda ONU 2030, nota-se a recente inserção e reconhecimento da importância da inclusão social nos Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável - ODS (ONU, 2015-2030),

mais objetivamente, a inclusão como princípio compondo o ODS 10 para mitigação da desigualdade, tanto em contexto local como internacional:



Para a meta da inserção da inclusão social até 2030 ser possível, fica evidente o quão é necessário que os países façam investimentos maciços em programas abrangentes com destaque para crianças com deficiências, grupos étnico-raciais e imigrantes, ou seja, públicos em condições de vulnerabilidade (ONU, 2015).

Ao analisar o campo da educação, é destacado pela Agenda ONU o enfoque na aprimoração das instituições de educação pois desta forma, para que tais instituições valorizem as questões de gênero e deficiências, para então promover um meio de aprendizagem com segurança, sem violências, inclusivo e com eficácia para todos (ONU, 2015, art. 4).

Quando a ONU aponta que a inclusão e eficácia para todos são necessárias, traz um debate muito importante sobre a abordagem do discurso internacional acerca da inclusão e da diversidade. Em termos de diretrizes internacionais, a inclusão é vista como uma ideia otimista e quando é relacionada à diversidade, tem lógica e significado (ONU, 2015; UNESCO, 2002; 2009).

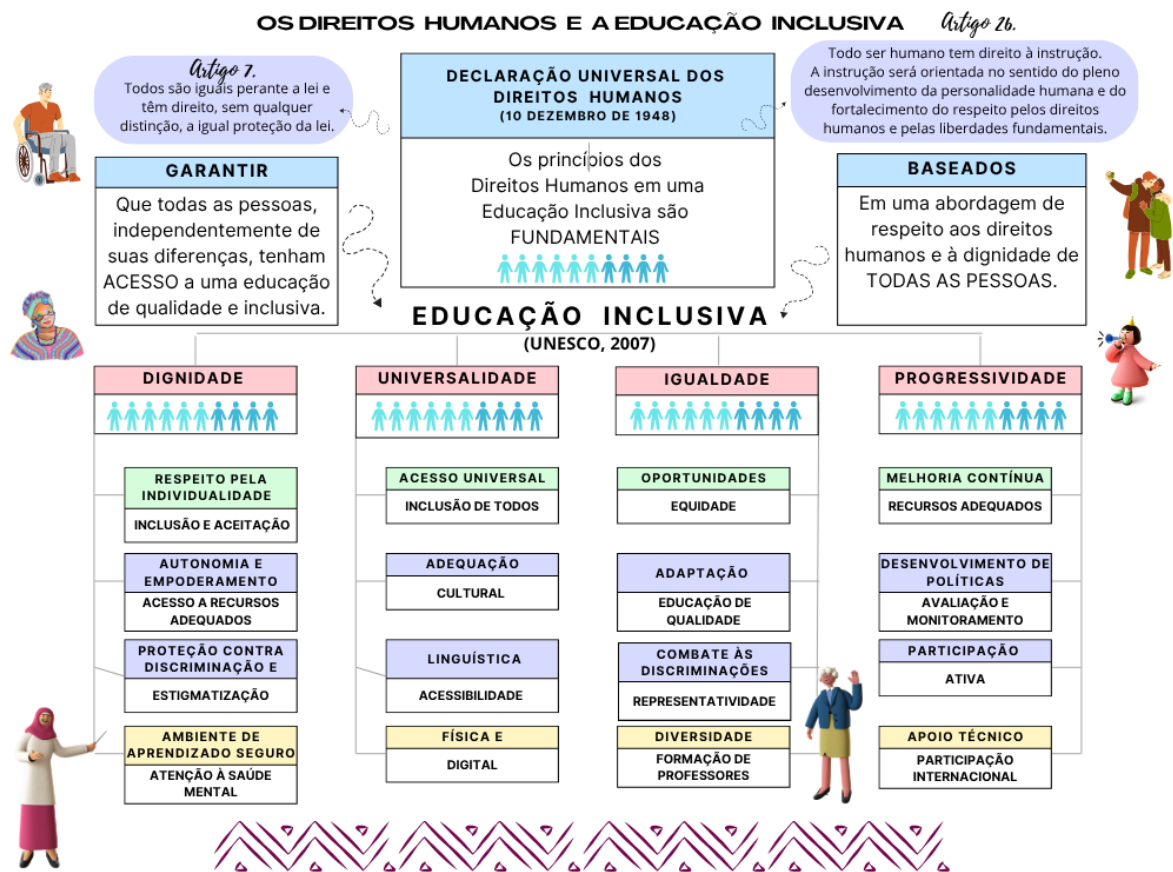
Através desse raciocínio, é possível concluir que quando a sociedade promove a tolerância e valoriza as diferenças de cada ser humano, e, portanto, pratica o respeito e a inclusão dos diferentes grupos independentes das nações, principalmente, dentro das instituições escolares, esta sociedade torna-se verdadeiramente inclusiva.

O princípio básico da Educação Inclusiva é que todos os estudantes, independente de suas condições socioeconômicas, raciais, culturais ou de desenvolvimento, sejam recebidos nas escolas regulares, as quais devem se adequar para atender às suas demandas, pois estas se constituem como os meios instruídos para combater as atitudes de discriminação (UNESCO, 1994).

Os benefícios da construção de uma cultura inclusiva nas instituições escolares, contando com pessoas das mais variadas características, é capaz de providenciar inúmeras oportunidades para as interações sociais, permitindo a possibilidade de realizar percepções imprescindíveis para a mitigação de preconceitos. A interação com a diversidade contempla o marco para instruir acerca de temas como a tolerância e o combate à discriminação, e então consolidar uma sociedade que pratica a inclusão e acolhe os indivíduos e a si mesmo (UNESCO, 1994).

A Figura 1, a seguir, aborda os Princípios dos Direitos Humanos para a formação de uma Educação Inclusiva.

Figura 1: Princípios dos Direitos Humanos para formação de uma Educação Inclusiva.



Fonte: organizada pela autora em 2024, com base na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e a Educação Inclusiva (UNESCO, 2007). Realizada na plataforma: <https://www.canva.com/design>

A segurança de que os direitos humanos e liberdades fundamentais são garantidos (ONU, 1948) se encontram no pilar da discussão acerca da diversidade. Os pleitos coletivos que lutam pelos direitos e inclusão evidenciam conflitos entre os diferentes grupos que podem se apresentar de diversas formas, como as diferenças de etnias, gerações, deficiências e

nacionalidades. As provocações entre grupos identitários evidencia o quão plural e segmentada as relações sociais se constroem, pois anteriormente, estas relações eram caracterizadas apenas burguesia e povo, segundo a teoria moderna, porém, atualmente sabe-se que o cenário é muito mais complexo, com múltiplas facetas humanas e contextos sociais, culturais, nas quais as diferenças se comunicam, interagem entre si e atingem outros fatores que vão além da economia, como por exemplo as diferenças de gênero, cor da pele e as deficiências (Hall, 1997).

Ainda na década de 90, a UNESCO estabelece a Década da Alfabetização e, adiante, em 1997, institui a V Conferência Internacional de Educação de Adultos (V CONFINTEA) em Hamburgo, na Alemanha, onde dois grandes eixos são discutidos, primeiramente, a inclusão do jovem no debate da Educação de Adultos (agregando oficialmente a palavra jovem ao termo EJA) e a ideia de uma educação continuada, ao longo da vida.

No governo Luiz Inácio Lula da Silva houve continuação do incentivo à inclusão, além disso, fazendo adoção do termo nos Planos Plurianuais (Plano Brasil de Todos: participação e inclusão - 2004-2007 e Plano de Desenvolvimento com inclusão social e educação de qualidade - 2008-2011). A educação, apontada como prioridade nacional, deveria realizar a promoção de equidade, valorização da diversidade e assim promover a inclusão social, discurso alinhado com a proposta da Organização das Nações Unidas (Kassar, 2011).

Em 2009, o documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFINTEA), apontados nos estudos de Luiz, Teixeira e Oliveira-Silva (2021), traz à tona reflexões a um pensar sobre os sujeitos da EJA e da EE, compreendido pela diversidade às diferenças configurada na pluralidade socioeconômica, refletidas em seus modos de viver, ser, pensar e agir.

A VI CONFINTEA procurou fortalecer o reconhecimento de aprendizagem e educação de adultos numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida, considerando a alfabetização como eixo central. O documento evidencia a necessidade de constituir uma educação formalizada e diversificada, levando em consideração as condições de cada ser, que atenda as demandas, os anseios e as vontades individuais e coletivas (Brasil, 2009).

Diante desse cenário, a educação Inclusiva foi adotada como uma nova concepção de ensino. Essa perspectiva estabeleceu o dever das escolas de criarem condições de acesso e permanência das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação em salas de aula de ensino regular (Brasil, 2013).

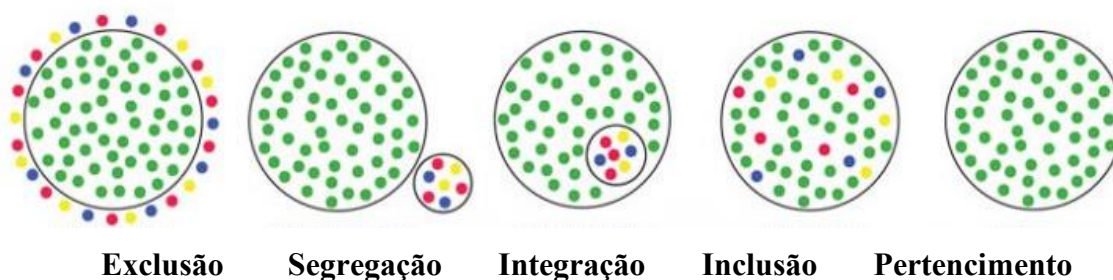
Para tanto, objetiva-se oferecer as mesmas oportunidades de ensino e aprendizagem para todas as pessoas matriculadas nas instituições de ensino, exprimindo inconstitucionalidade a qualquer espécie de segregação dentro dos espaços escolares (Bettio; Miranda; Shmidt, 2021).

Ao longo do tempo, as pessoas com deficiência passaram por períodos históricos em diferentes contextos, dentre eles os de extermínio, de exclusão, de caridade, de assistencialismo, de institucionalização, de segregação e de integração. Mesmo sob a ótica da **inclusão** as lutas sociais são necessárias, como a luta contra o preconceito direcionado às pessoas com deficiência, ao racismo, à xenofobia, à misoginia, ao classismo, entre outras, vivenciadas em nossa sociedade (Copetti; Bisol, 2023).

A figura a seguir, procura representar, de forma sucinta, um histórico da inclusão social ao longo do tempo, figura apresentada como “Revolução da Inclusão Social”.

Revolução da Inclusão Social

Figura 2: Etapas dos vetores da Revolução de Inclusão.



Fonte: Vetor da Inclusão Social. Disponível em: <https://www.istockphoto.com/>. Acesso em: 1º maio 2025.

Na exclusão, o sujeito não é visto como cidadão, e, portanto, é desqualificado como inferior, pervertido, consolidando assim a exclusão, sendo a perigosidade pessoal o fator de justificativa de exclusão (Santos, 2006).

Logo após, a segregação é encarada como “ser cidadão é para poucos e bons”. Seguidamente, na integração o sujeito torna-se cidadão caso se adapte às regras da sociedade. Nesta etapa, permeia-se o conceito de normalidade nas instituições escolares com o objetivo de se desenvolver nos estudantes habilidades e competências para viver em sociedade. O normativo na educação escolar beneficia os atributos da não-deficiência e o perfil do aluno médio, excluindo os que não se encaixam nos padrões (Silva, 2022).

Mais adiante, a inclusão educacional expressa o conceito de sociedade inclusiva, aquela que não elege, classifica ou segrega indivíduos, mas que modifica seus ambientes, atitudes e estruturas para tornar-se acessível a todos (UNESCO, 2007).

De acordo com o estudo de Silva (2019) o sentimento de pertencimento é uma maneira de motivar as pessoas a reconhecerem e cuidarem do espaço que estão inseridos. A ideia de

pertencimento estabelece uma identidade no sujeito que pode levá-lo a refletir mais sobre as relações cotidianas, estimulando uma postura crítica e reflexiva dentro do local onde o mesmo se encontra (Silva, 2019).

O processo de inclusão na instituição escolar é responsabilidade de todos da comunidade escolar e deve ser praticado pelo corpo de funcionários, equipe pedagógica, equipe administrativa e, em especial, pelo grupo de professores e alunos.

Esse processo é um desafio e seu sucesso depende, em grande parte, da forma como a escola percebe e promove a inclusão

(Rodriguez; Dutra e Storto, 2017, p. 246).

Portanto, a Educação Inclusiva começa a ter visibilidade como uma nova cultura escolar, onde as escolas necessitam utilizar metodologias de ensino que alcancem todos os estudantes.

Mendes (2006) argumenta haver uma compreensão incorreta e simplificada em relação à educação inclusiva se referir unicamente à comunidade da educação especial, desprezando-se os grupos dos excluídos. Essa questão sinaliza que uma educação inclusiva não deve fornecer condições somente para as pessoas com “deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”, no entanto para todas as pessoas que constituem o ambiente escolar (Bettio; Miranda; Shmidt, 2021).

Para Glat, Pletsch e Fontes (2007), a Educação Inclusiva tem que ser vista como um processo progressivo, dinâmico e contínuo, pressupondo a adaptação do sistema escolar e de cada instituição, acompanhada de uma transformação da cultura escolar para aceitar a diversidade de ritmos e estilos de aprendizagem entre seus estudantes.

Em relação aos serviços especializados e as instituições especiais, consideradas segregadas Glat, Pletsch e Fontes (2007, p. 352) defendem a ideia proposta por outros autores (Capellini, 2004; Mendes, 2006; Glat, Blanco, 2007) de que “as mesmas revejam o seu papel fortalecendo-se como centros de referência para formação de recursos humanos, pesquisas, produção de material adaptado, entre outras ações em prol do aprimoramento de estratégias de Educação Inclusiva”.

A EJA passou a assumir um caráter de formação inclusiva formada pelo dever do Estado e de toda sociedade em reparar as lacunas deixadas pela falta de acesso ou oportunidade em

continuar os estudos no Ensino Básico, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio na idade adequada.

Em 2000, o Conselho Nacional de Educação (CNE), elabora o Parecer Nº 11/2000 sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos criado pelo professor Carlos Roberto Jamyl Cury, como um documento de análise para a EJA, contendo o histórico sobre a educação de adultos no Brasil; discussões sobre as bases legais da EJA, e o relato sobre as funções da EJA que segundo o autor, são três: **reparadora, equalizadora e qualificadora**.

No ano de 2003, o Ministério da Educação (MEC) implementa o Programa Educação Inclusiva objetivando “o direito à diversidade, com vistas a apoiar a transformação dos sistemas de ensino regular, em sistemas educacionais inclusivos, promovendo a formação continuada de gestores e educadores em vários municípios a fim de garantir o direito de acesso à escolarização de todos os estudantes com deficiências” (Brasil, 2003, p. 8).

Posteriormente, a LDB Nº 9.394/1996 é reiterada pela Lei Nº 13.632/2018 que traz em seu artigo 3º, inciso XIII, a “garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida”, sendo necessário promover reflexões acerca de uma educação voltada não apenas para acumulação de saberes sistematizados, e sim, proporcionar significados dialogados com suas realidades, no intuito de estimular uma conscientização e criticidade como meio de intervenção e transformação de si mesmo, e do meio que os circundam (Brasil, 2018).

Para tanto, uma escola inclusiva é aquela que consegue oferecer um atendimento de qualidade a todas as pessoas, sem distinção alguma e que, ao mesmo tempo, não procura igualá-las, assegurando-as o direito de serem diferentes. Consequentemente, cria-se a necessidade de se buscar diferentes abordagens, métodos e estratégias de ensino para que se possibilite a aprendizagem de todas as pessoas na construção do conhecimento. O grande desafio nesse contexto é a barreira pedagógica no caminhar para um ensino diferenciado, sem **estigmas e preconceitos** (Czekalski *et al*, 2021).

A figura 3, a seguir, ilustra a ideia de se oferecer oportunidades, além do reconhecimento das diferenças e da igualdade de direitos, sob a concepção de que a **equidade** se estabelece como um princípio da Educação Inclusiva, objetivando oportunizar um ensino para que o aprendizado seja efetivado, eliminando-se a barreira pedagógica de acordo com a necessidade de cada sujeito, sob a ótica do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), tema que será abordado numa seção específica.

1.2 Equidade para Educação Inclusiva

Figura 3: Diferenças entre desigualdades, igualdade e equidade



Fonte: O que é Educação Inclusiva: conceitos fundamentais. 6 fev. 2024. Disponível em: <https://www.edocente.com.br/>. Acesso em: 1º maio 2025.

Texto de apoio

Equidade para a Educação Inclusiva

“Equidade é fazer diferente para garantir a igualdade. Por exemplo, quando, numa turma, todos recebem, igualmente, um texto impresso e um dos estudantes é cego, há desigualdade nisso.

De modo equânime, uma diferenciação precisa ser estabelecida, seja por um texto em braile, pela ação de um leitor, ou usando o mesmo texto de modo digital com um leitor de tela. A ação é diferenciada para que todos tenham acesso ao conteúdo do texto.

Sendo assim, equidade pode ser promovida a partir de diferenciações positivas na escola, que são mudanças e variações necessárias, por meio de estratégias e recursos que têm por objetivo viabilizar o acesso ao currículo.

Arelado a esse, outro conceito fundamental para a educação inclusiva é o de acessibilidade. Há acessibilidade física, por meio da arquitetura, como rampas e portas alargadas, só como pequeno exemplo. Há acessibilidade de comunicação, com uso de variadas linguagens, como a língua brasileira de sinais, leitura fácil, uso de cartões de comunicação.

Acessibilidade é ponto chave para a inclusão e envolve outro conceito, o de remoção de barreiras, que nos alerta a olhar para além da pessoa e de sua condição de desenvolvimento, e perguntar: o que é barreira para a sua participação? O que está fora que atrapalha sua autonomia e que pode ser removido e modificado?”

Fonte: O que é Educação Inclusiva: conceitos fundamentais. 6 fev. 2024. Disponível em: <https://www.edocente.com.br/>. Acesso em: 1º maio 2025. Elaborado no: <https://canva.com>, em: 10 maio 2025.

1.3 Acessibilidade

Acessibilidade tem a ver com o fornecimento máximo de condições capazes de dar autonomia para os sujeitos realizarem suas atividades (Oliveira, 2022).

A seguir, a figura 4 exemplifica os principais aspectos relacionados aos tipos de acessibilidade e alguns exemplos de ações em cada um deles.

Figura 4: Tipos de acessibilidade e algumas ações que os exemplificam

Tipos de acessibilidade e algumas ações que os exemplificam		
TIPOS DE ACESSIBILIDADE	ASPECTOS CONCEITUAIS	AÇÕES QUE EXEMPLIFICAM
ACESSIBILIDADE ATITUDINAL	Ajuda a extinguir todos os tipos de atitudes preconceituosas ou discriminatórias que, porventura, possam impedir o desenvolvimento das potencialidades da pessoa com deficiência.	Interesse de gestores na implementação de ações e projetos relacionados à acessibilidade em toda a sua amplitude, incluindo a participação de pessoas com deficiência na gestão.
ACESSIBILIDADE PEDAGÓGICA	Facilita o acesso ao conteúdo programático oferecido pelas instituições de ensino, ampliando estratégias de ensino e aprendizagem.	Adoção de perspectivas do desenho universal para a aprendizagem por parte dos professores. Adequação, adaptação, diversificação e flexibilização curriculares, incluindo aspectos sobre tempo e o uso de recursos para viabilizar a participação de estudantes com deficiência.
ACESSIBILIDADE ARQUITETÔNICA	Considera a eliminação de barreiras em todos os ambientes físicos, internos e externos.	Presença de rampas, banheiros adaptados, elevadores adaptados, pisos com indicadores táteis, dentre outros exemplos.
ACESSIBILIDADE INSTRUMENTAL	Possibilita a acessibilidade em todos os instrumentos, utensílios, recursos e equipamentos, utilizados na instituição de ensino e na vida diária do estudante, empregando-se conhecimentos da área de tecnologia assistiva.	Esse tipo de acessibilidade está relacionado com todas as outras e é possível visualizá-la na qualidade dos processos de inclusão (social, escolar). Quanto mais ações de inclusão são vitais, mais efetivo é esse tipo de acessibilidade.
ACESSIBILIDADE NAS COMUNICAÇÕES	Visa transpor obstáculos em todo os âmbitos da comunicação, considerada nas suas diferentes formas: falada, escrita, gestual, língua de sinais, digital, entre outras.	Um dos exemplos de acessibilidade nas comunicações é a presença de intérpretes de Libras, guias-intérpretes e materiais e/ou dispositivos de comunicação alternativa nas mais distintas instituições e espaços públicos.

Fonte: Quadro elaborado por Oliveira (2022) com base nos tipos de acessibilidade indicados por Sassaki. Elaborado no: <https://canva.com>, em: 8 maio 2025.

Oliveira (2022) defende esses serem os principais tipos de acessibilidade, ainda temos a **acessibilidade programática**, a **acessibilidade nos transportes** e a **acessibilidade digital** (conceituadas no glossário). Cabe reforçar que a acessibilidade atitudinal é uma das principais dimensões dentre as outras, pois a sua efetivação significa o respeito às diferenças, entendendo que a diferença é o que constitui todo ser humano.

O cenário da Educação Especial norteado pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) delineia que “a educação inclusiva assume

espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão” (Brasil, 2008, p. 1).

O PNEEPEI, também referencia a Educação Especial como uma modalidade de ensino, assim como citado na LDB N° 9.394/1996 apontando em seu art. 58, que “a educação especial é uma modalidade de educação oferecida ‘preferencialmente’ na rede regular de ensino”, e no art. 59 caracterizando o público da Educação Especial em “educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”, perpassando transversalmente por todas as outras modalidades e níveis de ensino, contemplando o Atendimento Educacional Especializado (AEE) no contraturno como uma ação complementar ou suplementar para a efetiva aprendizagem do estudante (Brasil, 2008).

Mais recentemente, é publicada a Lei N° 13.146, de 2015 – Lei Brasileira de Inclusão (LBI) – Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (Brasil, 2015).

A figura 5, a seguir, demonstra o conceito de diversidade representado pelas diferenças através da obra “Somos todos pérolas”, de Araújo, numa releitura da obra “Moça com brinco de pérolas”, de Vermeer. A obra retrata oito mulheres com suas particularidades, sentadas num banco apreciando as suas próprias versões. Segundo a artista, a representatividade importa, independentemente de sua raça, aparência, religião e sexualidade. Todas as pessoas merecem ser respeitadas e representadas.

Somos todos pérolas

Figura 5: Releitura da obra “Moça com brinco de pérolas” (1665), do pintor holandês Johannes Vermeer, Araújo (2022)



Fonte: Obra “Somos todos pérolas”, de Whitney de Araújo, Disponível em: <https://jc.uol.com.br>. Acesso em: 1º maio 2025.

Para a UNESCO (2002), o conceito de diversidade é entendido como patrimônio da humanidade e compõe o que é original e plural nas identidades humanas. Embora o reconhecimento do valor da diversidade humana induz a positividade no discurso oficial, esta narrativa transmite a ideia ilusória de que há simetria entre grupos sociais e que, supostamente, a ampla tolerância é suficiente para romper as tensões culturais e promover a paz mundial (Silva, 2022, p. 13).

Diante desse contexto, se faz urgente pensar numa escola para jovens, adultos e idosos numa perspectiva inclusiva que possa se alimentar do legado de Freire na busca pelos conteúdos científicos, e que esses possam contribuir para a compreensão, a reflexão e a criação de hipóteses diferenciadas às suas demandas experienciadas rumo à transformação de suas realidades.

2. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EJA

Segundo Tamarozzi e Costa (2009), a Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem se destacado nos últimos anos em função à sua inserção nas redes públicas de ensino, marcada por um roteiro de conflitos, progressos e regressos, acima de tudo, de muita resistência em reiterar a educação como direito de todos.

Uma primeira reflexão sobre essa extensa trajetória é a proximidade entre a educação de jovens, adultos e idosos e a alfabetização desses sujeitos. A segunda reflexão, pelo viés histórico, já discutido na seção anterior, por ser formada por processos descontínuos e campanhas que se sucederam insuficientes para solidificar a escolarização dessa população.

Neste texto será utilizada a expressão "Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI)", o qual não é um termo formalmente utilizado em leis ou documentos oficiais brasileiros. A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é a modalidade mais utilizada para se referir à educação para este público, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). No entanto, a modalidade "EJAI" pode ser encontrada em alguns contextos, como em materiais informativos de prefeituras e coordenadorias municipais de educação. A Constituição Federal de 1988 garante o direito à educação para todos, incluindo jovens, adultos e idosos, o que inclui a EJA. É importante ressaltarmos que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é a modalidade oficial e legalmente reconhecida, enquanto "EJAI" pode ser um termo mais informalmente utilizado em alguns contextos e que também será mencionado neste texto.

Em relação à alfabetização, sabemos que o modelo “infantil” de alfabetização se transforma em um agravante na relação com os estudantes da EJA em seus processos de escolarização, dificultando até mesmo a sua permanência no retorno aos estudos. Por isso, há exigência de se realizar um trabalho junto aos educadores da EJA para aplicar novos conhecimentos no que diz respeito à alfabetização e ao letramento no processo de aprendizagem desses sujeitos (Tamarozzi e Costa, 2009).

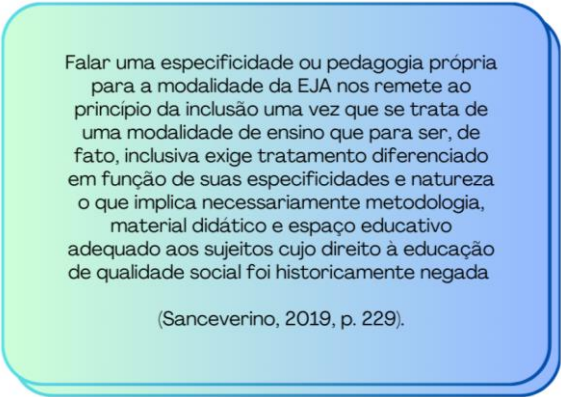
Sendo extremamente relevante, saber diferenciar a alfabetização de letramento, Soares (2003, p. 22) argumenta que “alfabetizar significa orientar a pessoa para o domínio das tecnologias de leitura e escrita, e letrar significa levá-la ao exercício das práticas sociais de leitura e escrita”.

Portanto, dissociar a alfabetização de letramento é um equívoco, Soares (2004) reforça que ambos são processos independentes, desenvolvem-se de maneira interdependentes. Alfabetizar letrando significa guiar o sujeito para que aprenda ler e a escrever a convivência com práticas reais de leitura e de escrita, ou seja, substituindo os métodos tradicionais focadas

nas cartilhas por leituras que circulam na sociedade e na escola como livros, revistas, jornais, cartazes, panfletos, e outros, construindo situações didáticas significativas e necessárias às práticas de ler e escrever.

No entanto, a instituição escolar precisa exercitar e reconhecer o material escrito e as práticas de leitura e de escrita com que os sujeitos das camadas populares se relacionam, por outro lado, deve oportunizá-los o acesso ao material escrito e às práticas da cultura letrada favorecida.

Para tanto, Silva (2004, p. 325) dialoga sobre “o fazer e o refazer cotidiano, ordinário e coletivo”, que necessita ser concretizado à luz de uma teoria que vai estabelecendo práxis, a fim de superar as denúncias conflitantes e contraditórias vigentes na dicotomização do exercer sociocultural excludente com os sujeitos coletivos produtores dessa prática. Para concretude dessa ação:



Falar uma especificidade ou pedagogia própria para a modalidade da EJA nos remete ao princípio da inclusão uma vez que se trata de uma modalidade de ensino que para ser, de fato, inclusiva exige tratamento diferenciado em função de suas especificidades e natureza o que implica necessariamente metodologia, material didático e espaço educativo adequado aos sujeitos cujo direito à educação de qualidade social foi historicamente negada

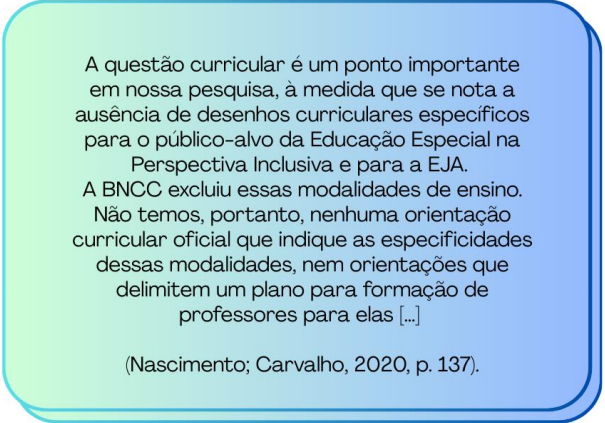
(Sanceverino, 2019, p. 229).

Para isso, é essencial que esse currículo venha dialogar, intencionalmente, com conteúdos elaborados a partir de uma realidade concreta, levando o sujeito a redescobrir-se criticamente, possibilitando-o alcançar uma transformação social.

3. O DESENHO UNIVERSAL PARA A APRENDIZAGEM COMO PROPOSTA CURRICULAR

Zerbato e Mendes (2021) indicam o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) como uma abordagem propícia que é pesquisada na literatura sobre inclusão escolar, mas pouco investigada nacionalmente. A proposta de ensino embasada no DUA tenciona ao plano do ensino e acesso ao saber para todas as pessoas, constituída pela construção de práticas universais, proporcionando o mesmo material para todos como forma de favorecer o aprendizado de outros estudantes, com ou sem deficiência. Segundo as autoras, ao se propor um modelo de formação que abordasse sobre as práticas pedagógicas inclusivas feitas na escola, da reflexão sobre elas e da construção de novos conhecimentos, fundamentada no conceito e princípios do DUA, considera-se que, se o docente, em parceria com profissionais especializados, ao planejar, implementar e avaliar suas práticas pedagógicas pautadas nos princípios do DUA, conseguirá propiciar a participação e aprendizado de todas as pessoas em sua sala de aula, incluindo o estudante público-alvo da Educação Especial.

Ambas consideram as singularidades individuais do aprendizado, pressupõe que todos os sujeitos sejam diferentes e possuam estilos e ritmos variados para aprender.



A questão curricular é um ponto importante em nossa pesquisa, à medida que se nota a ausência de desenhos curriculares específicos para o público-alvo da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva e para a EJA. A BNCC excluiu essas modalidades de ensino. Não temos, portanto, nenhuma orientação curricular oficial que indique as especificidades dessas modalidades, nem orientações que delimitem um plano para formação de professores para elas [...]

(Nascimento; Carvalho, 2020, p. 137).

De acordo com Bettio, Miranda e Shmidt (2021) o DUA parte do princípio de que currículos que são flexíveis na sua origem favoreçam todos os sujeitos, e não apenas os que declaram alguma deficiência ou altas habilidades.

Além do mais, currículos flexíveis não requerem “adaptações específicas” para determinados estudantes, uma vez que são estruturados para acolher a necessidades variadas.

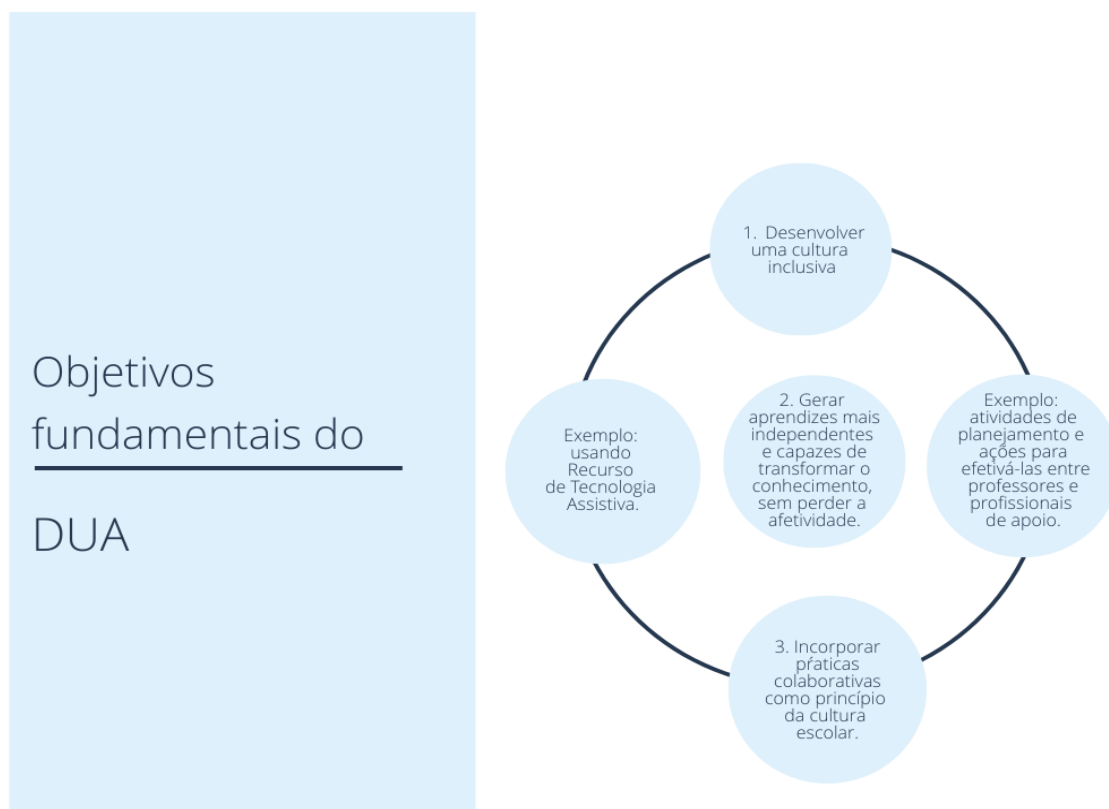
Essa flexibilidade deve estar vigente em toda educação, da Educação Infantil ao Ensino Superior.

Oliveira (2022) conceitua os princípios que norteiam o DUA diretamente ligados à ótica da Educação Inclusiva. Isso significa que ao olhar para um processo de aprendizagem da escola, que leva em consideração a concepção do DUA, significa relevar a diferença como uma individualidade do ser humano.

Ao considerar as diferenças, é preciso atentar-se a todos os sujeitos em suas particularidades para elaboração de um currículo escolar. O currículo deve ser o foco central no DUA, devemos ter a ideia de que a acessibilidade curricular não se trata somente oferecer condições para que os sujeitos acessem ao conteúdo disposto, mas sim incluir a sua participação. É necessário ter um olhar para os aspectos de acessibilidade curricular e, pontualmente, em aspectos que possibilitem, nas suas mais diversas dimensões, excluindo possíveis barreiras que impossibilitem a participação desses sujeitos no processo de aprendizagem e de formação humana.

A seguir, na figura 6, apresenta os três objetivos fundamentais para a prática do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA).

Figura 6: Objetivos fundamentais do DUA, Oliveira (2022).



Fonte: Organização realizada pela autora, em: 6 maio 2025.

Proporcionar acessibilidade, seja ela arquitetônica ou curricular, significa se preocupar com todas as pessoas e suas demandas.

A proposta de ensino baseada no DUA visa ao planejamento do ensino e acesso ao conhecimento para todos os estudantes. Ela considera as especificidades individuais do aprendizado, pressupõe que todos os indivíduos sejam diferentes e possuam ritmos e estilos variados para aprender.

A seguir, a figura 7 destaca os três aspectos do DUA para se levar em consideração a redução de barreiras no processo de ensino.

3.1 Aspectos do DUA para redução de barreiras no processo de ensino

Figura 7: Aspectos do DUA para redução de barreiras no processo de ensino, Oliveira (2022).



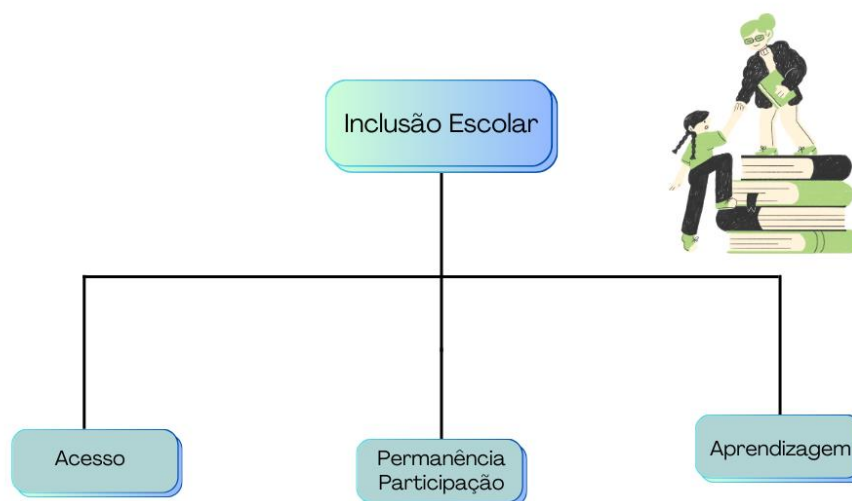
Fonte: Organização realizada pela autora, em: 6 maio 2025. Elaborado no: <https://www.canva.com/design>

Nesta apresentação, Oliveira (2022) sinaliza existir três aspectos que se associam simultaneamente: a acessibilidade, o currículo e as diferenças. A acessibilidade pode estar presente tanto em dimensões de comunicação quanto em procedimentos metodológicos, sendo impreterível assegurar a acessibilidade curricular, além de todas as outras.

Adiante apresentação do esquema ilustrando a inclusão na escola, que tem apoio no tripé: acesso, permanência/participação e aprendizagem.

3.2 O Tripé da Inclusão na Escola

Figura 8: O tripé da inclusão na escola. E-docente.



Fonte: Organização elaborada pela autora, 2 maio 2025. Elaborado no: <https://www.canva.com/design>.

- O **acesso** é o direito à matrícula no ensino regular, é poder chegar na escola e entrar nela, envolve, por exemplo: o transporte, a estrutura física.
- A **permanência/participação** é a garantia de frequência à escola com recursos e estratégias que assegurem a maior participação do estudante nas atividades propostas.
- A **aprendizagem** é o cumprimento do papel da escola, é a promoção de acessibilidade curricular para que cada estudante tenha seu potencial desenvolvido do melhor modo possível, no reconhecimento de suas possibilidades e de suas limitações, de maneira a promover seu desenvolvimento com os apoios e recursos necessários.

4. EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS NA EJA

4.1 Reflexões sobre a Formação de Educadores

Freire (2021) destaca dentre os saberes indispensáveis à formação de uma prática educativo-crítica, prezando a consciência do seu papel como produtor do saber, que o educando se convença permanentemente de que o ato de ensinar não significa repassar conhecimento, mas promover as possibilidades para a sua construção.

Seguindo esse pensamento, é necessário ter a compreensão que, quem forma se forma e se-reforma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. Quem ensina está em constante aprendizado ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quando vivenciamos a veracidade requisitada pela prática de ensinar-aprender, participamos de uma experiência completa, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza precisa andar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade.

E quanto mais se pratica a criticidade, mais se executa a habilidade de aprender, construindo e desenvolvendo a **curiosidade epistemológica**, sem a qual não alçamos o conhecimento total do objeto. Sendo esta “a postura de recusa ao **ensino bancário**, que deforma a criatividade do educando e do educador” (Freire, 2021, p. 27).

Somada às questões curriculares junto à elaboração dos conteúdos escolares, colocam-se em xeque o uso de metodologias de ensino padronizadas, tornando-se indispensável uma reavaliação escolar partindo de sua estrutura, organização, estratégias de formação dos professores, recursos didáticos, práticas avaliativas, as estratégias de ensino (Glat, Pletsch, e Fontes, 2007).

4.2 Apresentação de Práticas Pedagógicas na EJA

A seguir, encontra-se uma prática pedagógica que pode contribuir como um ponto inicial do guia didático até aqui apresentado. A prática foi trabalhada em formato de projeto, através de uma sequência de aulas incluindo uma visita à exposição de Arte como uma das propostas de aula, seguida de avaliação.

Justificando o trabalho com projeto para a EJA junto ao fazer educativo parte da premissa que o principal objetivo é a construção ou reconstrução de um novo conhecimento, de forma indelével. Podendo constituir-se de forma diversificada e integrada e, ao mesmo tempo, tornar-se permanente.

Segundo Tamarozzi e Costa (2009) um projeto exige uma metodologia, que é em princípio interdisciplinar. Sendo o tempo, o elemento primordial, pois ele organiza e limita as atividades, possibilita a elaboração das ideias e a maturação das discussões em torno de conceitos que levarão ao objetivo traçado, ou seja, ao novo conhecimento.

O projeto parte de uma situação-problema, de uma necessidade, tem objetivo compartilhado com todos os envolvidos e prevê um produto final, predefinido e compartilhado com todos os envolvidos.

Segue os passos do projeto em questão:

4.3 Projeto Visitação da EJA ao 37º Panorama da Arte Brasileira “Sob as Cinzas, Brasa”

A exposição realizada pelo Sesc (2023), apresentou obras de 26 artistas em instalações, pinturas, esculturas e vídeos que propuseram diálogos sobre a identidade e símbolos nacionais, referências ao bicentenário da Independência e ao centenário da Semana de 22.

Curadoria realizada por Cauê Alves, Claudinei Roberto da Silva, Cristiana Tejo e Vanessa Davidson, a mostra divulgou pesquisas que resultaram em manifestações poéticas com propósitos de enfrentar desafios complexos das relações humanas, sociais, políticas e geográficas, trazendo autores de diferentes gerações, identidades étnico raciais e de gênero.

O conceito do 37º Panorama da Arte Brasileira – Sob as cinzas, Brasa – possui inúmeros sentidos e camadas, sugerindo a robustez e a resiliência das coisas que resistem mesmo de modo enigmático e desconhecido. E no ano em que se celebram datas significativas a nossa nacionalidade, o tema convida à possibilidade dos renascimentos, propondo reflexões sobre a construção dos nossos símbolos ancestrais e atuais, nossa territorialidade.

A curadoria se embasou em signos que interligam sutilmente à brasa, como símbolo de resistência e também de ambiguidade, trazendo uma diversidade de pontos de vista e pesquisas (Sesc, 2023).

Artistas

Ana Mazzei | André Ricardo | Bel Falleiros | Camila Sposati | Celeida Tostes | Davi de Jesus do Nascimento | Éder Oliveira | Eneida Sanches e Tracy Collins (LAZYGOATWORKS) | Erica Ferrari | Giselle Beiguelman | Glauco Rodrigues | Gustavo Torrezan | Jaime Lauriano | Lais Myrrha | Laryssa Machada | Lidia Lisbôa | Luiz 83 | Marcelo D'Saete | Maria Laet | Marina Camargo | No Martins | Rodriguez Remor (Denis Rodriguez e Leonardo Remor) | Sérgio Lucena | Sidney Amaral | Tadáskia | Xadalu Tupã Jekupé.

Unidade Temática: Artes Visuais

Durante o início de 2023, foi planejado trabalhar, no 2º bimestre, na área de Linguagens e suas Tecnologias - componente curricular Arte, a unidade temática Artes Visuais. O artista em questão surgiu pela problematização acerca do assunto levantado em sala de aula sobre “normalidade”. O que é normalidade? Quais são os padrões para se definir normalidade na nossa sociedade?

Primeiramente, foi apresentada a vida e obra do artista Arthur Bispo do Rosário que foi escolhido por dialogar com o tema debatido sobre o conceito de normalidade. Bispo era sergipano, residiu no Rio de Janeiro, no início do século XX, foi marinheiro, boxer, espécie de um mecânico da Light dos bondinhos sofreu um acidente e após um surto foi levado a um hospício, na praia Vermelha. Quando paciente psiquiátrico no confinamento produziu em seu universo aprisionado uma obra libertária, dedicada às pessoas que não se enquadram dentro de uma normalidade.

Durante as aulas foram apresentados vídeos, textos e obras a fim de promover debate envolvendo padrões de normalidade, produções artísticas, e comparações com as obras de Marcel Duchamp, artista conceituado no universo artístico, procurando aproximações e distanciamentos em relação às obras de Bispo do Rosário.

Com o propósito de se construir um aprendizado significativo e crítico, o projeto culminou com uma visita guiada à mostra 37º Panorama da Arte Brasileira – Sob as Cinzas, Brasa que dialogou com os temas apresentados e debatidos nas aulas.

Objetivo

- Conhecer artisticamente, o acervo de produções nas linguagens visuais (valorizando as matrizes indígena, africana, europeia e outras, em diferentes tempos históricos e regiões, superando estereótipos e modelos hegemônicos de culturas).

Habilidade

- Compreender e realizar, com a linguagem da arte, a leitura de diferentes obras.
- Aproximar-se das linguagens visuais que possibilitem reflexões e produções sobre a representação do corpo (retrato, autorretrato e gestualidades) na história e na contemporaneidade.
- Compreender o que é patrimônio cultural material e imaterial, reconhecendo-o na qualidade de parte constituinte da cultura.

Objeto do conhecimento

- Produções artísticas consagradas de diferentes épocas, culturas e civilizações (quadros, esculturas etc.).
- Patrimônio material e imaterial das artes visuais.

Justificativa

A aula/visitação oportuniza uma experiência enriquecedora e diversificada para os estudantes da EJA, explorando áreas das Linguagens, Ciências Humanas e suas tecnologias junto a temas importantes da nossa história, recontados por outros olhares, culturas e etnias.

Dentro das Artes Visuais, há uma grande variedade de modalidades artísticas a serem exploradas, desde a pintura a escultura consideradas tradicionais e clássicas, à instalação, fotografia e a arte digital, integrantes da Arte Contemporânea.

A mostra tem o intuito de valorizar a dimensão pedagógica da arte e prospectar rupturas estruturais. Ainda num contexto pós-pandêmico, o Panorama trouxe a proposta de investigar como os artistas enraizados no Brasil têm enfrentado os múltiplos problemas causados pelo modelo de desenvolvimento adotado nos últimos séculos (Sesc, 2023).

Avaliação

- Observar se o estudante:
 - o Compreende que produções artísticas têm autoria e que a arte sempre existiu, em diferentes épocas e culturas;
 - o Observa, compara, relaciona, verifica, identifica, respeita, reflete sobre as semelhanças e diferenças encontradas nas produções artísticas de diferentes povos, culturas, épocas, etnias...
 - o Perceber, gradativamente, que as Artes Visuais são formas singulares de manifestação;
 - o Elaborar diferentes formas de registros, textos verbais (escritos e/orais) sobre Arte quando solicitado.

Segue a modalidade organizativa do projeto através das situações didáticas que se articulam em função de um objetivo e de um produto final. Com a periodicidade definida e as características básicas de um projeto e a culminância de se obter um produto final, no caso a visita a uma exposição artística.

O USO DAS TDIC NA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS A PARTIR DAS ARTES VISUAIS

PROFESSORA ANDRÉA LAPLECHADE
APRESENTAÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

EJA



Fonte: Imagem de Hugo Denizart, Cortesia da AS/COA
Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/articles/cp0ez7m7qg7o>
Acesso em: 02 maio 2025

INTRODUÇÃO

"A educação é mediatizada pelo mundo em que se vive, formatada pela cultura, influenciada por linguagens, impactada por crenças, clarificada pela necessidade, afetada por valores e moderada pela individualidade" (Barbosa, p. 12, 2010).

Antes mesmo da alfabetização, a vida é traduzida pela arte (Freire, 1979).

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, as TDIC podem ser definidas como o conjunto de tecnologias que permitem a produção, o acesso, a participação e a propagação de informações, assim como tecnologias que permitem a comunicação entre as pessoas. (Lemos, 2010).

EJA



Fonte: foto tirada pela pesquisadora durante ida do Projeto Visitação da EJA ao 37º Panorama da Arte Brasileira "Sob as Cinzas, Brasa", em 2023.

O "Manto da Apresentação", de Bispo do Rosário



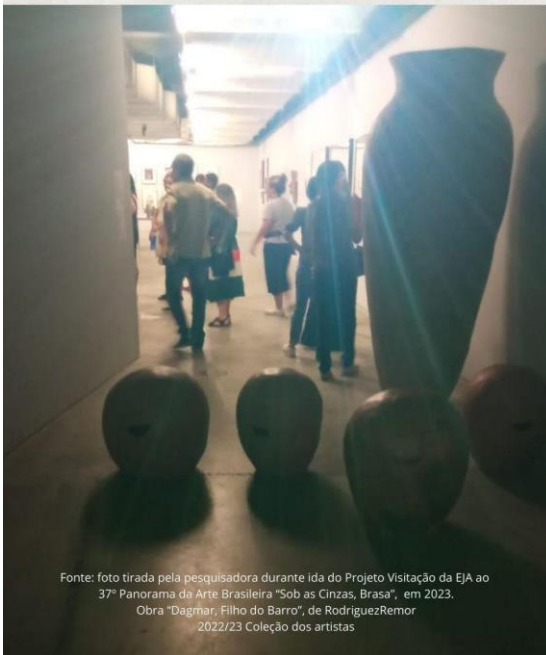
"Os Estandartes," de Bispo do Rosário



Fonte: Imagens de Rafael Adorjan, Cortesia da AS/COA
Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/articles/cp0ez7m7qg7o>
Acesso em: 02 maio de 2025

OBJETIVOS

- Desenvolver por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), compreender, reconhecer e distinguir as diversas linguagens da arte à leitura de diferentes obras.
- Aproximar-se das linguagens visuais possibilitando reflexões e produções sobre a representação do corpo (retrato, autorretrato e gestualidades) na história e na contemporaneidade.
- Compreender o que é patrimônio cultural material e imaterial, reconhecendo-o na qualidade de parte constituinte da cultura no contexto escolar e além dele. (Brasil, 2018)



Fonte: foto tirada pela pesquisadora durante ida do Projeto Visitação da EJA ao 37º Panorama da Arte Brasileira "Sob as Cinzas, Brasa", em 2023.
Obra "Dagmar, Filho do Barro", de RodriguezRemor
2022/23 Coleção dos artistas

MARCO TEÓRICO

Buscou-se valorizar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre as artes visuais, oportunizando o diálogo, o compartilhamento de ideias, sugestões e experiências. Integrando como bases principais para o ensino e aprendizagem nas linguagens visuais, alguns procedimentos de produção e apreciação artísticas (Ferraz e Fusari, 2009).



EJA

TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

O contexto da abordagem do Projeto Visitação da EJA ao 37º Panorama da Arte Brasileira "Sob as Cinzas, Brasa", abrange 12 estudantes da EJA, sendo oito mulheres e quatro homens, faixa etária atendida dos 40 aos 75 anos de idade.

As aulas aplicadas à temática ocorreram com a frequência de uma aula semanal, numa sequência de 05 aulas, sendo realizadas na sala de aula e fora da mesma.



Fonte: foto tirada pela pesquisadora durante ida do Projeto Visitação da EJA ao 37º Panorama da Arte Brasileira "Sob as Cinzas, Brasa", em 2023.

EJA

PRÁTICAS APLICADAS

A unidade temática das artes visuais foi desenvolvida no segundo bimestre, realizada nos meses de maio a junho de 2023. Primeiramente, o artista foi contextualizado apresentando a vida e algumas obras do artista Arthur Bispo do Rosário, um minidocumentário por meio da lousa digital, recurso que oportuniza a leitura compartilhada e uma ótima visualização pela dimensão que o suporte oferece. A escolha do artista foi pensada pela representatividade que o artista oferece para fomentar a discussão de normalidade padronizada por nossa sociedade.

Quem foi Arthur Bispo do Rosário | Minidocumentário Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uclwYFET7ck&t=8s>. Acesso em: 02 maio 2025.



Num outro momento, os estudantes se expressaram através da pintura com guache sobre papel, criando suas percepções sobre o que é arte. Segundo Barbosa (2010) na arte não existe o certo ou errado, há o mais ou menos adequado, o mais ou menos apreciável, ou o mais ou menos criativo.

Através da produção artística, o estudante trilha uma trajetória de possibilidades de expressão, relacionado ao do artista, enquanto ele próprio, como espectador, percorre durante a leitura das imagens, dando um sentido mais profundo ao conhecimento adquirido.

Numa segunda etapa, os estudantes acompanharam imagens das obras "O manto de apresentação", "Os estandartes", "A roda", "Objetos do cotidiano" sempre amparadas pelas tecnologias e seus aparatos, lousa digital e internet, a fim de promover discussões e questionamentos sobre os objetos utilizados.

Quais objetos são identificados?

Quais as funções desses objetos?

Por que estes objetos são considerados uma obra de arte? Que sentimentos a obra provoca?

Que aspectos da vida, histórias, fatos, lembranças se relacionam com as obras?



Pinturas com guache e pincel sobre papel realizadas pelos estudantes da EJA. Fonte: foto tirada pela pesquisadora durante as aulas de Arte.

Lidia Lisboa, trabalha com escultura – sobretudo em argila, traz os seus cupinzeiros, evocando a simbologia ambígua do cupim, que é a primeira vida a brotar em uma terra devastada, mas que ao mesmo tempo também a destrói.
Disponível em: <https://www.sescsp.org.br/editorial/37a-edicao-do-panorama-da-arte-brasileira-chega-ao-sesc-sorocaba%EF%BF%BC/> Acesso em: 02 maio 2025.



Fonte: foto tirada pela pesquisadora durante ida do Projeto Visitação da EJA ao 37º Panorama da Arte Brasileira "Sob as Cinzas, Brasa", em 2023



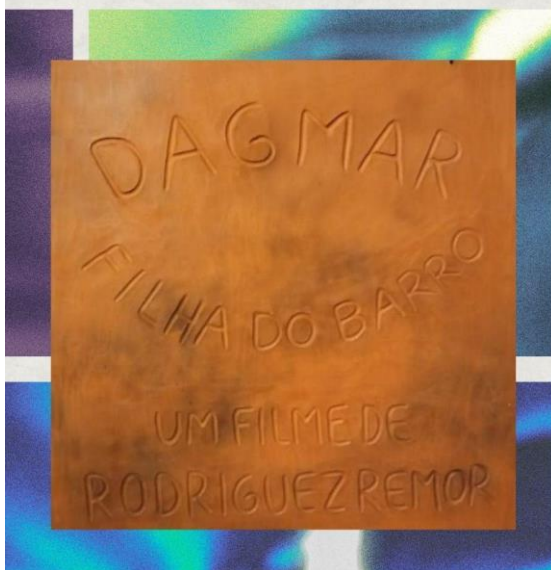
Pintura com guache e pincel sobre papel realizada por estudante da EJA.
Fonte: foto tirada pela pesquisadora durante as aulas de Arte.

RESULTADOS IDENTIFICADOS

A partir da abordagem pedagógica é possível sinalizar que os jovens, adultos e idosos têm pouco repertório sobre os conteúdos de artes visuais pela falta de acesso à Arte ofertada à EJA. Porém, ao apreciarem as obras de Bispo do Rosário, que dialogaram com suas vivências desde a exploração de materiais de uso cotidiano e ao realizarem a visitação numa exposição artística, os estudantes se expressaram resgatando lembranças marcadas por suas infâncias, analisando suas trajetórias de vida.

EJA

Fonte: foto tirada pela pesquisadora durante ida do Projeto Visitação da EJA ao 37º Panorama da Arte Brasileira "Sob as Cinzas, Brasa", em 2023.
Obra "Dagmar, Filho do Barro", de RodriguezRemor
2022/23 Coleção dos artistas



CONSIDERAÇÕES

É possível adotar o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação nas aulas de Arte, a fim de promover diálogos às vivências experienciadas aos sujeitos da EJA, oportunizando a diminuição das dificuldades de aprendizagem, ao mesmo tempo aproximando os jovens, adultos e idosos à uma reflexão crítica sobre suas condições sociais, econômicas, históricas passíveis de transformações de suas realidades.

EJA

Tamarozzi e Costa (2009) afirmam que todo projeto requer uma metodologia, e esta deve estar atrelada a um olhar interdisciplinar dos saberes, pela razão de ela estar centralizada na resolução de problemas da práxis, sem desvincular a teoria acadêmica, podendo estas coexistirem na mesma metodologia, humanizando a teoria e aprimorando a prática.

5. CONSTRUÇÃO DE PRÁTICA DOCENTE

Construção coletiva de um planejamento de aula para os estudantes da educação de jovens, adultos e idosos com temática a ser definida pelo grupo.

Objetivo

Criar/construir uma prática de planejamento colaborativo, pautado nos princípios do DUA, criando possibilidades de acessibilidade pedagógica apoiado em ferramentas tecnológicas para atingir um maior número de pessoas para alcance do aprendizado.

Público-alvo

Educadores regentes e gestores da EJA.

Estratégia

Através da escuta, do diálogo e da imersão pela proposta sugerida aos docentes, a ação partirá da criação de uma atividade construída na coletividade, com o uso de ferramentas tecnológicas, *teachy* educação, a fim de subsidiar temas geradores para um planejamento de aula.

Avaliação

Avaliar através do formulário *google*, o efeito do planejamento colaborativo a partir das devolutivas dos docentes e gestores envolvidos na formação.

Tecnologias envolvidas

Para a organização do plano de aula e das atividades propostas neste guia didático foram utilizadas ferramentas tecnológicas acessíveis e gratuitas como boas alternativas para sua construção. A seguir, destacamos algumas sugestões:

<http://bookbuilder.cast.org/>

https://www.canva.com/pt_br/criar/ebooks/

<https://teachy.com.br>

<https://www.visme.co/pt-br/criar-ebook/>

6. AVALIAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE

QUESTIONÁRIO

1. O conteúdo da formação atendeu às necessidades específicas de sua área de atuação?

Ruim Regular Bom Ótimo

2. Como você avalia a atuação da formadora responsável pela oferta desse guia educativo?

Ruim Regular Bom Ótimo

3. O processo formativo vivenciado contribuiu, de fato, para aperfeiçoar/redimensionar a sua atuação?

Ruim Regular Bom Ótimo

4. Como você avalia o guia didático especialmente para a EJA numa perspectiva da Educação Inclusiva?

Ruim Regular Bom Ótimo

5. A construção coletiva da prática pedagógica associada às tecnologias gerou interesse/facilidade para o planejamento de aula?

Ruim Regular Bom Ótimo

Comentários/Sugestões:

REFERÊNCIAS

BARBOSA, A. M. (org.). **Arte/Educação Contemporânea: consonâncias internacionais**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

BETTIO, C. D. B.; MIRANDA, A. C. A.; SCHIMIDT, A. **Desenho Universal para a Aprendizagem e Ensino Inclusivo na Educação Infantil**. [livro eletrônico]. 2021. Disponível em: <https://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/view/646/575/2169>. Acesso em: 27 abr. 2025.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 23 de dez. 1996. Seção 1. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 9 nov. 2024.

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)**. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm Acesso em: 3 mar. 2024.

BRASIL. **Lei Nº 13.632 de 06 de março de 2018**. Altera a Lei nº 9.394/1996 para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida. 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/113632.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2013.632%2C%20DE%206,aprendizagem%20ao%20longo%20da%20vida. Acesso em: 25 nov 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB 11/2000**, publicado no Diário Oficial da União de 9 jun. 2000, seção 1e, p. 15. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf. Acesso em: 9 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Nacional Preparatório à V Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos (V CONFINTEA)**. 1997. Brasília: MEC, Goiânia: Funape/UFG. Disponível em: https://www.senado.gov.br/comissoes/CE/AP/AP20100707_UNESCO_NeroaldoAzevedo.pdf. Acesso em: 9 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos (VI CONFINTEA)**. 2009. Brasília: MEC, Goiânia: Funape/UFG. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/confitea_docfinal.pdf. Acesso em: 25 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e práticas da inclusão: estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais**.

Brasília, DF, 2003. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/const_escolasinclusivas.pdf. Acesso em: 25 nov. 2024.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. 2008. Brasília: MEC/SEESP. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2024.

COPETTI, A. M.; BISOL, C. A. O Capacitismo como Barreira para a Inclusão Escolar. **Colóquios - Geplage - PPGED - CNPq**, [S. l.], n. 4, p. 415–419, 2023. Disponível em: <https://www.anaiscpge.ufscar.br/index.php/CPGE/article/view/1110>. Acesso em: 9 maio. 2025.

CORRÊA, A. O artista brasileiro que viveu 50 anos em instituições psiquiátricas e foi tema de exposição nos EUA, **BBC News, Washington, 15 de maio de 2023**. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/articles/cp0ez7m7qg7o>. Acesso em: 30 de set. de 2023.

CZEKALSKI, R. G.; GONÇALVES, C. de O.; FREITAS, I. G. de; ZIESMANN, C. I. Estágio Supervisionado no Contexto do Ensino Informal: saberes docentes mobilizados na educação especial. **Revista Pedagógica**, [S. l.], v. 23, p. 1–17, 2021. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/6064>. Acesso em: 25 maio 2024.

FERRAZ, M. H. C. de T.; FUSARI, M. F. de R. e. **Metodologia do Ensino de Arte: fundamentos e proposições**. 2 ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 68ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 7ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.

GLAT, R.; PLETSCH, M. D.; FONTES, R. de S. Educação inclusiva & educação especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade. **Educação**, [S. l.], v. 32, n. 1, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/678>. Acesso em: 10 maio. 2025.

HALL, S. **Identidades culturais na pós-modernidade**. V. 6. Rio de Janeiro: DP & A, 1997.

IC. **Itaú Cultural**. Minidocumentário Quem foi Arthur Bispo do Rosário. Disponível em: <https://youtu.be/uckwYFET7ck>. Acesso em: 6 jun. 2023.

KASSAR, M. M. C. Percursos da constituição de uma política brasileira de educação especial inclusiva. **Rev. Bras. Ed. Esp., Marília**, v. 17, Maio-Ago., 2011. Edição Especial. p.41-58. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/QnsLXV5R9QBcHpTc4qMQ9Tr/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 de dez. 2023.

LEMOS, A. **Cibercultura, tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. Porto Alegre: Sulina, 4ª ed. 2008.

LUIZ, W. O.; TEIXEIRA, R. A. G.; OLIVEIRA-SILVA, I. Educação Inclusiva: olhares sobre estudantes da Educação Especial Na Educação de Jovens e Adultos. **Fronteira: Journal of Social, Technological and Environmental Science**, [S. l.], v. 10, n. 10, n.1, p. 180–204, 2021. Disponível em: <https://revistas.unievangelica.edu.br/index.php/fronteiras/article/view/4733>. Acesso em: 19 maio 2024.

OLIVEIRA, J. P. de. **Educação especial: Formação de professores para a inclusão escolar**. São Paulo: Contexto, 2022.

OMOTE, S. Estigma no tempo da inclusão. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 10, n. 03, p. 287-308, 2004. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382004000300004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 8 maio 2025.

ONU. **Agenda ONU 2015-2030 para o Desenvolvimento Sustentável**, 2015. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030>. Acesso em: 1º maio 2025.

RAMOS, M. F. H. **A lógica do direito e a lógica do mercado na educação brasileira: uma análise da Declaração Mundial de Educação para Todos**. A lógica do direito e a lógica do mercado na educação. São Luis - Maranhão, 2009. Disponível em: brasileirajoinpp.ufma.br/jornadas/joinppIV/eixos/11_educacao/a-logica-do-direito-e-a-logica-do-mercado-na-educacao-brasileira-uma-analise-da-declaracao-mun.pdf. Acesso em: 25 ago. 2024.

SANTOS, B. S. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Editora Cortez, 2006.

SESC. **Programação Panorama da arte brasileira sob as cinzas brasa**, 2023. Sorocaba, SP. Disponível em: <https://www.sescsp.org.br/programacao/panorama-da-arte-brasileira-sob-as-cinzas-brasa/>. Acesso em: 6 jun. 2023.

SILVA, A. F. G. da. A construção do currículo na perspectiva popular crítica: das falas significativas às práticas contextualizadas. **São Paulo: PUCSP**, 2004. Disponível em: https://websmed.portoalegre.rs.gov.br/escolas/quintana/tese_gouvea.pdf. Acesso em: 4 maio 2025.

SILVA, J. S. S. da. Deficiência, diversidade e diferença: Idiosincrasias e divergências conceituais. **Educação em Revista**, v. 38, p. e36551, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/7YXFbdddDKGkXhHyrt6gzJwC/>. Acesso em: 1º maio 2025.

SILVA, A. S. Sentimentos de Pertencimento e Identidade no Ambiente Escolar. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, [S. l.], v. 8, n. 16, p. 130–141, 2019. Disponível em: <https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/535>. Acesso em: 6 maio. 2025.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 1. ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2003.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas*, 2004. **Revista Brasileira de Educação**, Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRxrZk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 maio 2025.

SOROCABA. Secretaria da Educação. Prefeitura de Sorocaba. **Caderno nº 15 Currículo da EJA - 2023**. Disponível em: <https://educacao.sorocaba.sp.gov.br/cadernos/wp-content/uploads/sites/3/2023/03/caderno-n-15-curriculo-da-eja.pdf>. Acesso em: 15 out. 2023.

STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (orgs.) **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed., rev. amp. 1. reimp. – Belo Horizonte : Autêntica Editora, 2010. Disponível em: https://territoriosinsurgentes.com/wp-content/uploads/2021/03/Danilo_R._Streck_Dicion_rio_Paulo_Freirez-lib.org_.epub_.pdf. Acesso em: 5 mar. 2025.

TAMAROZZI, E.; COSTA, R. P. **Prática Educativa da Língua Portuguesa em EJA**. Curitiba, PR: IESDE, 2009.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>. Acesso em: 25 ago. 2024.

UNESCO. Declaração Universal da UNESCO sobre Diversidade Cultural, 2002. Disponível em: <https://www.unesco.org/en/legal-affairs/unesco-universal-declaration-cultural-diversity>. Acesso em: 25 ago., 2024.

UNESCO. **Educação de qualidade para todos**: um assunto de direitos humanos, 2007. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000150585>. Acesso em: 25 ago. 2024.

UNESCO. **Manual para garantir inclusão e equidade na educação**, 2009. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370508>. Acesso em: 25 ago. 2024.

UNICEF. Conferência Mundial de Educação para Todos. **Declaração mundial sobre educação para todos e Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, Tailândia: março de 1990. Disponível em:

<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 25 ago. 2024.

UNICEF. Assembleia Geral. Declaração universal dos direitos humanos. **Nações Unidas**, v. 217, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 25 ago. 2024.

ZERBATO, A. P.; MENDES, E. G. O desenho universal para a aprendizagem na formação de professores: da investigação às práticas inclusivas. **Educação e Pesquisa**, v. 47, p. e233730, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/XrThMT5Hhn6D9CSqcn3HHSM/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 21 jul. 2023.

GLOSSÁRIO

Acessibilidade - É uma condição que possibilita a transposição das mais diferentes barreiras ou entraves para uma efetiva participação das pessoas nos diversos âmbitos da vida social (Oliveira, 2022).

Acessibilidade digital - Significa promover medidas para que todas pessoas possam acessar e utilizar os ambientes web e digitais com autonomia e possam perceber, entender, navegar, interagir e contribuir nesses espaços (Sasaki *apud* Oliveira, 2022).

Acessibilidade programática - Contribui para iniciativas de formação profissional e social no combate ao preconceito, formas de discriminação e demais atitudes que impeçam ou dificultem o acesso aos recursos e serviços oferecidos pela sociedade, promovendo a inclusão e a equiparação de oportunidades (Sasaki *apud* Oliveira, 2022).

Acessibilidade nos transportes - Tipo de acessibilidade que elimina barreiras em veículos, em pontos de ônibus, calçadas, terminais, estações e outros dispositivos que fazem parte do transporte, individual e coletivo (Sasaki *apud* Oliveira, 2022).

Alfabetização Cultural - Segundo Fiori (1967) a alfabetização não é um jogo de palavras, é a consciência reflexiva da cultura, a reconstrução crítica do mundo humano, a abertura de novos caminhos, o projeto histórico de um mundo comum, a bravura de dizer a sua palavra (Freire, 1979, p. 14).

Artigo 37 - A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria (Brasil, 1996).

Artigo 38 - Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular (Brasil, 1996).

Barreira - Qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à

acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros (Brasil, 2015).

Boniteza - Esta dimensão, boniteza, faz parte para Paulo Freire, da concepção da vida, bem como amorosidade, bem querer, amizade, solidariedade, utopia, alegria, esperança, estética e gentileza. A vida há que ser bonita, não só a vida do indivíduo, mas a realização de um povo (Redin, 2010).

Curiosidade epistemológica - A curiosidade é concebida por Paulo Freire como necessidade ontológica que caracteriza o processo de criação e recriação da existência humana. Todavia, é quando ultrapassa os limites peculiares do domínio vital que a curiosidade se torna fundante da produção do conhecimento. Foi a capacidade de olhar curiosa e indagadoramente o mundo que tornou os homens e as mulheres capazes de agir sobre a realidade para transformá-la, transformando igualmente a qualidade da própria curiosidade (Freitas, 2010).

Ensino bancário - De acordo com Freire (1987), os pressupostos da educação bancária se assentam na narração alienada e alienante. Ou seja, há a perspectiva de educar para a submissão, para a crença de uma realidade estática, bem-comportada, compartimentada, para a visão de um sujeito acabado, conclusivo. A educação bancária, nesse sentido, repercute como um anestésico, que inibe o poder de criar próprio dos educandos, camuflando qualquer possibilidade de refletir acerca das contradições e dos conflitos emergentes do cotidiano em que se insere a escola, o aluno. Na perspectiva freiriana, a educação bancária tem o propósito de manter a imersão, a reprodução da consciência ingênua, da acriticidade (Sartori, 2010).

Estigma - É tratado como 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. O estigma é parte integrante da inclusão, e este é o grande dilema a ser enfrentado pelas sociedades humanas que precisam combater as desigualdades (Omote, 2004).

Equidade - É garantir que existe uma preocupação com justiça/processos justos, de modo que a educação de todos os estudantes seja considerada como de igual importância (UNESCO, 2019).

Equalizadora - Função que vai dar cobertura a trabalhadores e a tantos outros segmentos sociais como donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados. A reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, deve ser saudada como reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação (Brasil, 2000).

Inclusão - É o processo que ajuda a superar barreiras que limitam a presença, participação e conquistas dos estudantes (UNESCO, 2019).

Pedagogia da Autonomia - Freire faz um chamamento aos(as) educadores(as) para, com a ética crítica, competência científica e amorosidade autêntica, sob a égide de engajamento político libertador, ensinarem a seus(suas) educandos(as) serem *Seres Mais*. Publicado em 1996, último livro publicado em vida, o autor reafirma o profundo compromisso ético na defesa da existência digna, aprofunda sua teoria-ética de uma vida voltada para a liberdade, a verdade e a autenticidade dos sujeitos, contra a lógica do capital. A partir do amor revolucionário e do rigor crítico, reflete sobre o que o ato de ensinar exige de educadores e educandos (Freire, 2021).

Pedagogia libertadora - Pedagogia crítica que tem compromissos com a libertação das classes oprimidas por intermédio de um trabalho em comunhão para sensibilização de forças, centrada na valorização do cotidiano, na realidade concreta (Freire, 1979).

Pedagogia do Oprimido - Freire propõe um método abrangente, pelo qual a palavra ajuda o homem a tornar-se homem. Assim, a linguagem passa a ser cultura. Através da decodificação da palavra, o alfabetizando vai-se descobrindo como homem, sujeito de todo processo histórico. O método de Freire não possui qualquer atitude paternalista em relação ao analfabeto. Alfabetizar é ensinar o uso da palavra. Pensar o mundo é julgá-lo, e o alfabetizando ao começar a escrever não deve copiar palavras, mas expressar juízos (Freire, 1979).

Preconceito - É uma opinião preconcebida sobre determinado grupo ou pessoa, sem qualquer informação ou razão. Geralmente, ocorre em características que algum grupo considera incomum ou indesejável em outra pessoa ou grupo. Isso acontece quando se critica aspectos

como etnia, gênero, nacionalidade, status social, orientação sexual ou afiliação religiosa de alguém (@descolonize.educa).

Qualificadora - Mais do que uma função, ela é o próprio sentido da EJA. Ela tem como base o caráter incompleto do ser humano cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não escolares (Brasil, 2000).

Reparadora - Função da EJA no limite, significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito de uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento de uma igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. Desta negação, evidente na história brasileira, resulta uma perda: o acesso a um bem real, social e simbolicamente importante. Logo, não se deve confundir a noção de reparação com a de suprimimento (Brasil, 2000).

SOBRE AS AUTORAS



Audiodescrição: fotografia vertical com fundo branco de uma mulher branca de meia idade, cabelo escuro, médio e ondulado, um pouco acima da linha dos ombros, com sorriso no rosto, usando blusa preta.

Andréa Vieira Siqueira Laplechade

Graduada em Publicidade e Propaganda pela Faculdade Cásper Líbero (1997), em Artes Plásticas pela Faculdade Paulista de Artes (2006) e em Pedagogia pela Universidade Cidade de São Paulo (2014). Possui especialização em Ensino Lúdico (2017), Educação Jovens e Adultos (2019) e em Ensino de Libras (2023), ambos pela Faculdade São Luís. Atua como professora PEB I da rede municipal de Sorocaba/SP desde 2016. Anteriormente, trabalhou como PEB II durante 15 anos na rede estadual e privada de Sorocaba e São Paulo. Participa ativamente de cursos, atualizações, congressos, simpósios e seminários nas áreas da Educação e Artes com a finalidade de aperfeiçoar cada vez mais seus conhecimentos. Em 2023 entrou no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação Inclusiva – PROFEI, Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista, campus de Presidente Prudente, junto a linha de pesquisa Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, sob orientação da Dra. Maria Candida Soares Del-Masso. Participa desde abril de 2023 do Grupo de Estudos e Pesquisas Inclusão Social – GEPIS. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Arte, Ensino Lúdico, Educação de Jovens e Adultos, Inclusão e Educação Especial (Fonte: Currículo Lattes).



Audiodescrição: fotografia vertical com uma construção em tons claros (branco e salmão) e árvores ao fundo de uma mulher branca de meia idade, cabelo escuro, médio e liso, um pouco abaixo da linha dos ombros, com sorriso no rosto, usando óculos de armação retangular, fina e preta e blusa e jaqueta azuis.

Maria Candida Soares Del-Masso

Docente e Pesquisadora - UNESP. Editora-Chefe da Revista InFor - Coordenadora Editorial na Coordenadoria de Desenvolvimento Profissional e Práticas Pedagógicas - CDeP3/UNESP <https://www2.unesp.br/portal#!/cdep3> Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Inclusão Social (GEPIS/CNPq). Membro do Grupo de Estudos em Auto-Organização e do Seminários Interdisciplinares CLE - Desigualdade Econômica e Social do Centro de Lógica, Epistemologia e História da Ciência da Unicamp. Docente do Programa de Mestrado Profissional PROEF Educação Física em Rede Nacional. Docente do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva Profei/UNESP Docente Formadora do Curso de Graduação em Pedagogia a Distância UAB IBILCE UNESP ORCID.ORG / 0000-0003-2573-437X. Membro do Conselho Editorial da Revista Revincluso/UFABC .

FORMAÇÃO ACADÊMICA: Doutorado em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (1995-2000). Mestrado em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos, SP (1988-1993). Master of Science - Rehabilitation Administration Services Program - Rehabilitation Institute - Southern Illinois University at Carbondale - USA (1983-1984). Especialização em Reabilitação Profissional - Área Avaliação Profissional pela Faculdade de Ciências - UNESP, Bauru, SP (1982). Especialização em Reabilitação Profissional - Área Aconselhamento em Reabilitação pela Faculdade de Ciências - UNESP, Bauru, SP (1981). Especialização em Logoterapia Aplicada à Educação pela Sociedade Brasileira de Logoterapia (1998-2000). Graduação em Serviço Social pela Faculdade de Serviço Social, da Instituição Toledo de Ensino de Bauru, SP (1977-1980). Curso-técnico-profissionalizante em Supervisor de Segurança do Trabalho pela Fundação Jorge Duprat Figueiredo de Segurança e Medicina do Trabalho - FUNDACENTRO (1980-1981).

ATIVIDADE PROFISSIONAL: Diretora e Vice-Diretora da Faculdade de Filosofia e Ciências, Unesp campus de Marília (2003-2008). Assessora junto à Pró-Reitoria de Extensão

Universitária da Unesp (2009-2012). Assessora de Presidência da Fundação Editora da Unesp e implantação do Projeto Livraria UNESP Móvel (2013-2016). Coordenadora Adjunta junto à Capes do Programa de Mestrado Profissional PROEF Educação Física em Rede Nacional (2018-2024). Vice-Coordenadora do Programa de Mestrado Profissional PROEF Educação Física em Rede Nacional - UNESP (2018-2024). Diretora de Difusão Editorial da Associação Brasileira de Editoras Universitárias ABEU (2013-2014). Diretora Financeira da Associação Brasileira de Editoras Universitárias ABEU (2015-2016). Membro da Asociación de Editoriales Universitarias de América Latina y el Caribe - EULAC (2013-2016). Coordenadora do Centro de Estudos e Pesquisas em Inclusão Social (CEPIS/UNESP). Docente do Curso de Graduação em Serviço Social ITE/Bauru, SP (1984-1989). Assistente Social da Sociedade para Reabilitação e Integração do Incapacitado - SORRI-Bauru (1981-1987). Docente Aposentada do Departamento de Educação Especial da Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP, campus de Marília (1989-2017). Coordenadora da Universidade Aberta à Terceira Idade UNATI Núcleo Local de Marília/SP (1995-2011). Coordenadora da Universidade Aberta à Terceira Idade UNATI Núcleo Central PROEX Unesp (2005-2017).

TEMAS DE ESTUDO: Educação. Educação Especial e Inclusiva. Educação a Distância. Metodologia da Pesquisa Científica. Reabilitação Profissional. Formação de Professores. Envelhecimento da Pessoa com Deficiência (Fonte: Currículo Lattes).