

CAPACITAÇÃO EM FORMATO EaD PARA O ATENDIMENTO A PESSOAS COM DEFICIÊNCIA EM ESPAÇOS PÚBLICOS: É UM CAMINHO PARA A INCLUSÃO?

Gabriela Maria Severien dos Santos¹
Maria Pricila Miranda dos Santos²
Janaina Vital de Albuquerque³

RESUMO: A educação contemporânea vem passando por transformações que exigem a revisão das práticas pedagógicas e inclusivas especialmente em espaços públicos como o Tribunal de Justiça de Pernambuco (TJPE). Diante da diversidade presente nesses ambientes, torna-se essencial buscar estratégias que contemplem as necessidades individuais e coletivas dos servidores. Nesse contexto, uma abordagem inclusiva e lúdico-pedagógica surge como ferramenta fundamental para a capacitação e o desenvolvimento profissional. Nesse sentido a formação continuada dos servidores, especialmente por meio de cursos EaD com foco na inclusão, representa um avanço significativo na construção de um serviço público mais acessível e humanizado. Por meio da análise dos impactos no cotidiano das pessoas que realizaram o curso “Atendimento a pessoas com deficiência em espaços públicos” com carga horária de 14 horas, oferecido pela ESMAPE - Escola judicial do Tribunal de Justiça de Pernambuco em 2024 e da análise dos referenciais teóricos, que perpassam pela breve história da pessoa com deficiência por meio de pesquisa bibliográfica. Este artigo tem como objetivo apresentar de forma sucinta os resultados da dissertação de mestrado intitulada: Capacitação Ead no tribunal de justiça de Pernambuco: contribuições para a inclusão de pessoas com deficiência nos espaços públicos.

Palavras-chave: Educação. Curso Ead. Pessoa com Deficiência. Inclusão. Espaço Público. História. Poder Judiciário pernambucano.

1800

ABSTRACT: Contemporary education has been undergoing transformations that require a review of pedagogical and inclusive practices, especially in public spaces such as the Court of Justice of Pernambuco (TJPE). Given the diversity present in these environments, it becomes essential to seek strategies that address the individual and collective needs of employees. In this context, an inclusive and playful-pedagogical approach emerges as a fundamental tool for training and professional development. In this sense, the continuing education of employees, especially through distance learning courses focused on inclusion, represents a significant advance in building a more accessible and humanized public service. This is achieved through the analysis of the impacts on the daily lives of people who completed the course "Serving People with Disabilities in Public Spaces," with a workload of 14 hours, offered by ESMAPE - the Judicial School of the Court of Justice of Pernambuco in 2024, and the analysis of the theoretical frameworks, which include a brief history of people with disabilities through bibliographic research. This article aims to present, in a concise manner, the results of the master's thesis entitled: EAD training at the court of justice of Pernambuco: contributions to the inclusion of people with disabilities in public spaces.

Keywords: Education. Distance Learning Course. Person with Disability. Inclusion. Public Space. History. Pernambuco Judiciary.

¹Mestra em Ciências da Educação, Veni Creator Christian University, Flórida – USA.

²Orientadora: Prof.^a Dra. Doutora em Geografia, Veni Creator Christian University, Flórida – USA.

³Co Orientadora: Prof.^a Dra. Doutora em Desenvolvimento e Meio ambiente, Universidade Federal de Pernambuco, Brasil.

RESUMEM: La educación contemporánea está experimentando transformaciones que exigen una revisión de las prácticas pedagógicas e inclusivas, especialmente en espacios públicos como el Tribunal de Justicia de Pernambuco (TJPE). Dada la diversidad presente en estos entornos, resulta esencial buscar estrategias que atiendan las necesidades individuales y colectivas del personal. En este contexto, un enfoque pedagógico inclusivo y lúdico emerge como herramienta fundamental para la formación y el desarrollo profesional. En este sentido, la formación continua del personal, especialmente a través de cursos a distancia centrados en la inclusión, representa un avance significativo en la construcción de un servicio público más accesible y humanizado. Esto se logra mediante el análisis del impacto en la vida cotidiana de las personas que completaron el curso «Atención a las Personas con Discapacidad en Espacios Públicos», con una carga lectiva de 14 horas, impartido por ESMAPE (Escuela Judicial del Tribunal de Justicia de Pernambuco) en 2024, y el análisis de los marcos teóricos, que incluyen una breve reseña histórica de las personas con discapacidad a través de una investigación bibliográfica. Este artículo presenta, de forma concisa, los resultados de la tesis de maestría titulada: formación en educación, apoyo y discapacidad en el juzgado de justicia de Pernambuco: contribuciones a la inclusión de las personas con discapacidad en los espacios públicos.

Palabras clave: Educación. Curso de aprendizaje a distancia. Persona con discapacidad. Inclusión. Espacio público. Historia. Poder Judicial de Pernambuco.

INTRODUÇÃO

A educação vem sendo submetida a novos parâmetros nos dias atuais, de modo que, conseqüentemente, torna-se necessária a revisão das práticas pedagógicas. Devido à diversidade atualmente encontrada nos espaços públicos, e, no caso do presente trabalho, no TJPE, é importante que se busque respostas as quais atendam às necessidades individuais e coletivas nesse ¹⁸⁰¹ novo contexto.

É necessário haver adaptações nas práticas pedagógicas para que um maior número de servidores seja capacitado. No TJPE não é diferente, ao adotarem uma abordagem pedagógica que se complementa com a educação formal trazida pelos profissionais que neles atuam, esses espaços enfrentam desafios por vezes semelhantes aos das escolas quando se trata da aplicação de atividades pedagógicas.

Nesse sentido, uma abordagem inclusiva e lúdico-pedagógica passa a ser um importante aliada na capacitação dos servidores do TJPE. Em consonância com o *Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Ludicidade* que vem discutindo e ampliando o conceito de ludicidade como uma experiência plena, a qual pode colocar o indivíduo em um estado de consciência ampliada e, conseqüentemente, em contato com conteúdo inconscientes de experiências passadas, restaurando-as; e ao estabelecer um elo com o presente, anuncia possibilidades para o futuro (BACELAR, 2009).

Segundo Albuquerque (2023), o TJPE possui cerca de 170 edifícios nos quais se dá o atendimento ao público, entre fóruns, juizados e outros, distribuídos nas 150 comarcas do estado de Pernambuco (TJPE, 2022). Nessa estrutura trabalham cerca de 8 mil servidores, dentre os quais

cerca de 200 (duzentos) são pessoas com deficiência. Esse número é bastante flutuante, uma vez que o fluxo de entrada e saída de servidores é constante.

Todos esses prédios citados devem ser acessíveis a qualquer cidadão, com ou sem deficiência, sem distinção, de acordo com a lei. E todas as pessoas, com ou sem deficiência, têm direito a um atendimento digno, acessível e inclusivo, conforme preconiza a LBI.

Diante disso, podemos perceber que a aquisição de conhecimento pelas equipes técnicas, por meio de capacitação com cursos em formato EaD, e segundo uma perspectiva inclusiva, vem ocupando um patamar importante nos espaços públicos, porquanto os profissionais têm se dado conta que essa é uma ferramenta facilitadora no processo de aquisição de conhecimentos e troca de informações gerando uma estrutura que poderá impulsionar um novo paradigma quanto à forma como as pessoas com deficiência são atendidas por profissionais do Judiciário.

O conceito atual de deficiência é complexo, pois reconhece o corpo com lesão, mas, também, acusa a estrutura social como opressora da pessoa com deficiência. Neste sentido, faz-se relevante afirmar o papel da acessibilidade como instrumento apropriado para as pessoas com deficiência terem garantido o amplo exercício de seus direitos no que tange à autonomia e independência na utilização dos serviços e espaços em todos os segmentos da sociedade (BUENO, 2019).

Os obstáculos encontrados no acesso aos edifícios e na circulação dentro deles são algumas¹⁸⁰² das barreiras de acessibilidade definidas pela LBI, as quais são chamadas de barreiras arquitetônicas. Além dessas, existem as barreiras urbanísticas, tecnológicas, de transporte, de comunicação e atitudinais (BRASIL, 2015).

A cultura exerce um impacto significativo no desenvolvimento da personalidade de um indivíduo, e, portanto, o tipo de educação depende da natureza da cultura presente em uma sociedade e, consequentemente, nos espaços públicos (CHAGAS, 2003).

Diante do exposto, é evidente que as formas como se dão as relações nos espaços públicos desempenham um papel significativo, especialmente no que diz respeito às pessoas com deficiência. Nesse sentido o trabalho está organizado seguindo a seguinte linha de raciocínio, Introdução, contemplada nesse item e uma análise aprofundada em forma de revisão teórica por meio de uma abordagem inclusiva e lúdico-pedagógica. Com uma passagem pela “*Breve história da pessoa com deficiência*”. Afinal como disse Santayana e Burke “Aqueles que não conhecem a história estão condenados a repeti-la”. Por isso uma breve passagem por acontecimentos importantes que marcaram a trajetória, não só da luta da pessoa com deficiência mas também por suas experiências em um mundo que avançou e vem avançando em movimentos dialéticos e não lineares. Cheios de

idas e vindas em busca de uma humanidade que horas nos mostra o seu lado mais vil e cruel horas se abre em um abraço que segundo a música de Rebeca Câmara nos leva a crer que “cabe todo mundo no mundo”.

2. BREVE HISTÓRIA DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA: DO VELHO MUNDO ATÉ OS DIAS ATUAIS NO BRASIL

As pessoas com deficiência representam uma parcela significativa da população mundial, no entanto, continuam sendo um dos grupos socialmente mais vulneráveis, excluídos e marginalizados (ALVES, 2021). Em escolas, parques, estabelecimentos comerciais, espaços de trabalho etc., as pessoas com deficiência constantemente travam uma verdadeira batalha para terem sua autonomia e direitos respeitados. Ao olharmos para a história, entretanto, vimos que tivemos um grande avanço, independente do enorme trabalho que ainda há por ser feito.

Segundo Rodrigues Neto (2020), nos três períodos que marcaram a Pré-história – Paleolítico (*paleos* = antigo e *litos* = pedra), Neolítico (*neo* = novo e *litos* = pedra) e Idade dos Metais –, as pessoas com algum tipo de deficiência eram essencialmente mortas, abandonadas ou comidas por suas próprias tribos. Devido às transformações, ao refinamento da cultura e das atitudes morais de algumas civilizações, as pessoas com deficiência passaram a ser vistas como parte da comunidade em que viviam, podendo, até mesmo, prestar serviços aos demais.

1803

Com o surgimento das primeiras leis escritas pelo Estado na antiguidade, constatamos que nada ou muito pouco mudou nesse período, uma vez que a maior parte dos textos se referiam a ações voltadas para o extermínio ou a discriminação de pessoas que tivessem algum tipo de deficiência (LEAL, 2008).

A história nos mostra que a humanidade foi marcada pela diversidade humana e o tratamento dado aos indivíduos com deficiência era diretamente relacionado com a estrutura social, política e cultural do povo. Esses tratamentos são relatados, historicamente, desde a consideração da diferença como algo perigoso ou divino, como no passado, até o discurso da inclusão, como se vê na sociedade atual. A sociedade relaciona-se com o desconhecido e com o não controlável, características de muitas pessoas diferentes, por meio de sentimentos, como o medo, a piedade, a exclusão e a proteção (BIANCHETTI, 2001; ARANHA, 2001).

Não ter um dos órgãos do corpo podia ser considerado um castigo divino. A mutilação como punição a um crime cometido por um infrator era uma sentença prescrita e aceita como forma de aplicação da lei. Tratava-se de um grande paradoxo, pois, segundo Rodrigues Neto (2020), na civilização egípcia, por exemplo, era um dever moral o respeito às pessoas com deficiência, aos

doentes e aos mais velhos. Como descrito por Gugel (2019), se, por um lado, criminosos se tornavam pessoas com deficiência por descumprirem a lei, por outro lado, os estudos arqueológicos e as evidências artísticas demonstraram que pessoas com deficiência estavam presentes nas diversas atividades desenvolvidas pelos egípcios, sendo integradas nas mais diversas camadas sociais: faraós, nobres, altos funcionários, artesãos, agricultores e escravos.

Na Grécia Antiga, além das orientações legais, a prática do extermínio de “crianças deficientes”, como eram chamadas na época, era defendida por filósofos como Platão (428 a.C. a 348 a.C.) e Aristóteles (384 a.C. a 322 a.C.) (RODRIGUES NETO, 2020). Em *A República*, Platão, na sua defesa quanto à formação de uma república sadia, dizia que “no que concerne aos que recebem corpo mal organizado, deixa-os morrer” (PLATÃO, 2018 *apud* SILVA, 1986, p. 124). Aristóteles, em sua obra *Política*, afirma que “deve haver uma lei que proíba alimentar toda criança disforme” (ARISTÓTELES, 1941 *apud* SILVA, 1986, p. 124).

Não muito diferente dos gregos, em Roma “os bebês nascidos antes do sétimo mês de gestação e aqueles apresentavam sinais de ‘monstruosidade’, não tinham condições básicas de capacidade de direito” (Silva, 1986, p. 27). No império bizantino, entre 476 e 1453 d.C, as pessoas com deficiência. Também tinham um tratamento cruel e discriminatório, com leis que previam penas de mutilação e vazamento dos olhos para diversos crimes (RODRIGUES NETO, 2020). 1804

Na Idade Antiga entre 3500 a.C – 746 d.C., entre os povos primitivos, o tratamento as pessoas com deficiência tiveram dois aspectos: uns matavam porque consideravam um grande empecilho para a sobrevivência de um grupo, enquanto outros cuidavam das pessoas com deficiência e as sustentavam para que conseguissem obter a simpatia dos deuses ou como gratidão pelos esforços dos que se mutilaram na guerra.

Como afirma Carvalho (2003), nessa época as mulheres deveriam ser fortes para gerar guerreiros fortes e aqueles que nascessem com anomalias eram eliminados. Aranha (2001) afirma, também, que, em Esparta, as crianças “deformadas e indesejadas eram abandonadas em esgotos localizados no lado externo do Templo da Piedade” (p. 160).

Somente no final do século XI e início do século XII, “condições mais favoráveis às pessoas com deficiência, mais especificamente as que tinham deficiência visual, foram vivenciadas” (RODRIGUES NETO, 2020, p. 37). Considerava-se que pessoas cegas tinham algo de sobrenatural. Nesse período, os sacerdotes tinham um grande poder para definir a condição da pessoa com deficiência e dizer se estavam amaldiçoadas ou eram seres com poderes sobrenaturais. No final da Idade Média, segundo Silva (1986, p. 221):

[...] na penosa história do homem portador de deficiência, começava a findar uma longa etapa. Iniciava a humanidade mais esclarecida, os tempos conhecidos como ‘Renascimento’ – época dos primeiros direitos dos homens postos à margem da sociedade, dos passos decisivos da medicina na área de cirurgia ortopédica e outras, do estabelecimento de uma filosofia humanista e mais voltada para o homem, e, também, da sedimentação de entendimento mais científico aos seres humanos em geral.

Para Piccolo (2022) ainda que sob outras vestes e conceitos, o tempo moderno anunciara a deficiência sob uma perspectiva fatalista que despersonalizava seus sujeitos ao tomarem como fadados à exclusão. Reduzia-se as pessoas com deficiência (física, sensorial, psicológica ou mental) ao déficit, roupagem que se desenvolverá como linguagem majoritária na Idade Contemporânea. Agora, não era mais o castigo divino dos deuses; a palavra do médico estava acima de qualquer suspeita. O médico era o novo sacerdote do tempo, cabendo somente a ele o diagnóstico de salvação ou condenação, sendo, inclusive, chamado aos tribunais quando necessária a emissão de pareceres sobre o devir subjetivo da pessoa com deficiência.

Segundo Pessotti (1984, p. 67-68):

A mesma arbitrariedade que mascara o deficiente como bruxo, possesso ou herege, agora o denomina cretino, idiota ou amente. A linguagem não é a do clero ou das bulas papais, mas o autoritarismo e o dogmatismo são os mesmos, trazendo no bojo a marca do inapelável. A fatalidade hereditária ou congênita assume o lugar da danação divina para efeito de prognóstico.

De acordo com Piccolo (2022), foi no calor dos efeitos produzidos pela Revolução Francesa¹⁸⁰⁵ que surgiu a *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789* documento de grande impacto político na contemporaneidade. Esse manifesto trouxe uma nova forma de se pensar as instituições e suas relações com o indivíduo, amparado em três ideias fundamentais:

Art.1º. Os homens nascem e são livres e iguais em direitos. As distinções sociais só podem fundamentar-se na utilidade comum.

Art. 2º. A finalidade de toda associação política é a conservação dos direitos naturais e imprescritíveis do homem. Esses direitos são a liberdade, a propriedade a segurança e a resistência à opressão.

Art. 6º. A lei é a expressão da vontade geral. Todos os cidadãos têm o direito de concorrer, pessoalmente ou através de mandatários, para a sua formação. Ela deve ser a mesma para todos, seja para proteger, seja para punir. Todos os cidadãos são iguais a seus olhos e igualmente admissíveis a todas as dignidades, lugares e empregos públicos, segundo a sua capacidade e sem outra distinção que não seja a das suas virtudes e dos seus talentos (PICCOLO, 2022 *apud* *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789*, 2015, p. 123.)

Para Piccolo (2022, p. 123), “o anúncio de que os homens nascem e são livres e iguais em direitos é dos mais implosivos da história da humanidade ao romper com uma tradição que via na desigualdade uma causa natural”. A Revolução Francesa pôs fim ao banimento indiscriminado das pessoas com deficiência, que consistia em internações em massa em que elas eram aglutinadas por um único motivo. Segundo Piccolo (2022, p. 143), o objetivo era:

Reunir todos aqueles tidos como miseráveis e que pudessem gerar revoltas sociais ou criticar o atual estado de coisas. Essas internações não visavam um tratamento verdadeiramente. Os Freak Shows (espetáculos que exibiam pessoas ou animais com anomalias genéticas, doenças ou deficiências físicas. Também conhecido como show de horrores ou circo dos horrores, pode incluir performances como fogo de boca e engolir espadas.) Também foram proibidos.

A deficiência deixa de ser um entretenimento e, em casos mais severos, um perigo a ser combatido, tornando-se, geralmente, um caso de internação em centros especializados nos quais somente o médico tinha a palavra. Foi a chamada Era da Institucionalização, iniciada a partir de meados do século XIX e que perdurou até a metade do século XX, tempo da explosão de locais especializados destinados a acomodar e silenciar as diferenças expressas pela deficiência (PICCOLO, 2022).

As pessoas com deficiência não eram realmente ouvidas. Na verdade, não passavam de experimentos médicos, estando à disposição da vaidade e do preconceito daqueles que detinham o poder de proferir diagnósticos sem levar em consideração os relatos e as experiências das pessoas que avaliavam.

Em paralelo a isso, muitas pessoas ainda eram abandonadas e trancadas em quartos e espaços afastados das residências por seus familiares, que não sabiam lidar com aquela diferença ou não queriam ser incomodados por uma “aberração” que não fazia parte dos planos da família perfeita do século XX.

1806

Mesmo assim, as ações em defesa dos direitos humanos caminhavam em uma direção oposta aos tempos da exclusão total. Com o final da I Guerra Mundial, os países envolvidos no conflito viram-se obrigados a criar espaços e legislação específica para acomodar principalmente os soldados, os quais voltavam, em sua maioria, com ferimentos de batalha que resultavam em deficiências físicas, motoras, sensoriais e mentais. Com tais ações voltadas para os soldados e suas famílias, as pessoas que não tinham ido para a guerra, mas possuíam deficiência, acabaram por ser incluídas nelas. Porém, as mudanças mais importantes ainda estavam por vir.

De acordo com Rodrigues Neto (2020), na década de 1920 surgiram as primeiras organizações não governamentais de caráter internacional voltadas para fortalecer o movimento de inserção social das pessoas com deficiência com destaque para a *Rehabilitation Internacional*⁴. Segundo Leal (2015, p. 45), “a entidade em questão realizou seu primeiro congresso mundial em 1929, na cidade de Genebra, Suíça, e, até hoje, encontra-se em franca atividade”.

⁴ Fundada em 1922 por integrantes do *Rotary Internacional*, inicialmente com o nome de Sociedade Internacional para a Criança Deficiente.

3. DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS (DUDH) E A DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS DAS PESSOAS DEFICIENTES

A *Declaração Universal dos Direitos Humanos* é um marco histórico, pois, pela primeira vez, estabeleceu normas comuns para a proteção dos direitos fundamentais da pessoa humana, a serem seguidas por todos os povos e nações. Elaborada por representantes de diversas origens jurídicas e culturais, a DUDH foi proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris, no dia 10 de dezembro de 1948, por meio da Resolução 217 A (III).

De acordo com Laraia (2009, p. 83 *apud* RODRIGUES NETO, 2020, p. 47), a Declaração Universal dos Direitos Humanos era suficiente para garantir proteção a todas as pessoas:

[...] a ONU, ainda na fase de elaboração da Declaração Universal dos Direitos Humanos, iniciou um processo paralelo de proteção especializada contra certos tipos de violação e para determinados grupos de indivíduos, cujas características especiais exigiam atenção particular e norma específicas mais pormenorizadas, a saber: minorias raciais, mulheres, pessoas submetidas a tortura e outros tratamentos ou penas cruéis, desumanos ou degradantes, crianças, migrantes e pessoas com deficiência.

Em 1975, a ONU aprovou a Resolução nº 3.447, a qual solicita a ação nacional e internacional para assegurar que ela seja utilizada como base comum de referência para a proteção dos direitos das pessoas com deficiência. A organização ressalta que as pessoas com deficiência gozam de direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais tal como os demais seres humanos, bem como que elas têm direito à adoção de medidas tendentes a promover sua autonomia. 1807

A Resolução nº 3.447 (ONU, 1975) assegura que as pessoas com deficiência terão todos os direitos estabelecidos, sem nenhuma exceção e sem qualquer distinção ou discriminação com base em raça, cor, sexo, língua, religião, opiniões políticas; ou origem social ou nacional, estado de saúde, nascimento ou qualquer outra situação que diga respeito à própria pessoa com deficiência ou a sua família; ou origem, natureza e gravidade de suas deficiências. Elas têm os mesmos direitos fundamentais que seus conterrâneos, o que implica, antes de tudo, o direito de desfrutar de uma vida decente, tão normal e plena quanto possível.

Essa declaração é um marco na luta pelo reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência, pois foi elaborada pela ONU, o órgão internacional de maior influência no mundo, que orienta e estabelece diretrizes para oferecer apoio às pessoas com deficiência, permitindo que elas desenvolvam suas habilidades em diversas áreas e promovam sua plena integração na sociedade.

Os países que participaram dessa resolução se comprometeram a fornecer aos seus cidadãos com deficiência tratamento médico, psicológico e funcional – incluindo-se aparelhos protéticos e ortopédicos, de reabilitação médica e social, educação, treinamento vocacional e reabilitação –,

assistência, aconselhamento, serviços de colocação e outros serviços que lhes possibilitem o máximo desenvolvimento de sua capacidade e habilidades e acelerem o seu processo de sua integração social.

No ano seguinte, 1976, a ONU, por meio da resolução nº 31/123, proclamou o ano de 1981 como o Ano Internacional para as Pessoas Deficientes (AIPD), com o seguinte tema: Participação e Igualdade Plenas (RODRIGUES NETO, 2020). A intenção da ONU era chamar a atenção para o fato de existir, então, meio bilhão de pessoas com deficiência, as quais se encontravam à margem de tudo, excluídas pela sociedade e pelo poder público. Os objetivos principais descritos na Resolução nº 31/123 consistiam em:

1. Ajudar os deficientes no seu ajustamento físico e psicossocial na sociedade;
2. Promover todos os esforços, nacionais e internacionais, para proporcionar aos deficientes assistência adequada, treinamento, cuidadosa orientação, oportunidades para trabalho compatível e assegurar a sua plena integração na sociedade;
3. Estimular projetos de estudo e pesquisa, visando a participação prática e efetiva de deficientes nas atividades da vida diária, melhorando as condições de acesso aos edifícios públicos e sistemas de transportes;
4. Educar e informar o público sobre o direito das pessoas deficientes de participarem e contribuírem nos vários aspectos da vida econômica, social e política;
5. Promover medidas eficazes para a prevenção de deficiências e para a reabilitação das pessoas deficientes (BRASIL, 1981, p. 2).

1808

3.1 Conferência mundial sobre necessidades educativas especiais: declaração de Salamanca

De acordo com Rodrigues Neto (2020, p. 50):

Embora as ações da ONU, de modo geral, tenham surtido efeito positivo em relação ao tratamento dispensado às pessoas com deficiência, especialmente nos países-membros da organização, a década de 1990 registrou o ápice da forte pressão exercida por movimentos sociais, formados por educadores, familiares, pessoas com deficiência e simpatizantes, reivindicando mudanças no sistema educacional vigente, que proibia a presença de alunos com deficiência na rede regular de ensino.

Deste modo, por iniciativa da ONU, foi realizada a Conferência Mundial de Educação Especial. Promovida pelo governo espanhol em 1994, a conferência foi realizada na cidade de Salamanca, contando com a cooperação de várias entidades, inclusive da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). A Conferência Mundial de Educação Especial contou com representantes de 88 governos e 25 organizações internacionais, tendo por objetivo fornecer diretrizes básicas para uma reforma nas políticas dos sistemas educacionais de todo o mundo, sob a perspectiva da inclusão social das pessoas com deficiência.

O documento final é considerado um marco histórico na luta pela inclusão das pessoas com deficiência em todos os âmbitos da sociedade. Foi cancelado pela Assembleia Geral da ONU, que

aprovou a resolução a qual passou a ser conhecida mundialmente como a *Declaração de Salamanca: Princípios, Política e Práticas em Educação Especial* (RODRIGUES NETO, 2020). Essa declaração é vista como inovadora, por oferecer uma oportunidade única de integrar a educação especial no contexto da "educação para todos" estabelecido na Conferência de Jomtien⁵, em 1990. Ela ampliou o conceito de necessidades educacionais especiais, abrangendo todas as crianças que, por qualquer motivo, não conseguem frequentar a escola. Desta forma, a noção de "necessidades educacionais especiais" passou a incluir não apenas as crianças com deficiência, mas, também, aquelas que enfrentam dificuldades temporárias ou permanentes para permanecer na escola.

Sobre a Declaração de Salamanca, Guebert (2007, p. 35) afirma:

O movimento pela inclusão cresceu e se consolidou ao longo do século XX, buscando garantir processos educacionais democráticos inclusivos, preocupados em garantir direitos iguais a todos os cidadãos, independentemente de suas características individuais.

Essa afirmativa não deixa dúvidas quanto à longa e trabalhosa batalha para que a inclusão de pessoas com deficiência fizesse parte do cotidiano de todos os povos e nações.

3.2 Convenção internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência (CDPD) e a Lei Brasileira de Inclusão (LBI)

A Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD) foi mais um instrumento internacional de direitos humanos. Aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, ocorrida em New York no dia 13 de dezembro de 2006, por meio da resolução nº 61/106. Assinada pelo Brasil e outros 85 países em 2007, seu principal objetivo é assegurar que as pessoas com deficiência tenham pleno acesso aos direitos humanos e às liberdades fundamentais, promovendo o respeito por sua dignidade (RODRIGUES NETO, 2020). No dia 3 de maio de 2008, a CDPD e seu protocolo facultativo entraram em vigor, passando, assim, a ser considerado o primeiro tratado de direitos humanos sobre as pessoas com deficiência do século XXI.

Em 25 de agosto de 2009, a Convenção sobre CDPD foi promulgada pelo Poder Executivo brasileiro através do Decreto nº 6.949/2009. Tornando-se o primeiro tratado internacional incorporado ao ordenamento jurídico brasileiro.

Antes disso, a proposta de uma Lei Brasileira de Inclusão (LBI) já vinha sendo concebida por diversas cidadãs e cidadãos do país, principalmente por pessoas com deficiência. Esse movimento começou mais intensamente no ano de 2000, por iniciativa do Deputado Federal Paulo

⁵ A Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, Tailândia, entre 5 e 9 de março de 1990, foi um encontro que reuniu 157 países. O objetivo da conferência era eliminar a degradação dos serviços educacionais e garantir o acesso universal à educação e o combate ao analfabetismo.

Paim (PT), autor do Projeto de Lei (PL) nº 3.638/2000, que instituía o Estatuto do Portador de Necessidades Especiais (RODRIGUES NETO, 2020). Entretanto, esse projeto de lei não foi adiante. Somente em 2006, o PL nº 7.699/2006, intitulado como Estatuto da Pessoa Portadora de Deficiência, também de autoria de Paulo Paim, agora exercendo o cargo de senador, foi enviado à Câmara dos Deputados e submetido à análise da Comissão Especial da Câmara dos Deputados. A elaboração da LBI ainda demorou nove anos para chegar à sua versão final.

Conforme descrito por Rodrigues Neto (2020, p. 88):

Como resultado de ampla discussão realizada, atendendo às demandas dos movimentos sociais, o texto foi atualizado com novas definições e conceitos, inspirado no contexto da CDPD, e passou a ser denominado Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, em substituição ao nome anterior, Estatuto da Pessoa Portadora de Deficiência. Dessa forma no dia 5 de março de 2015, o substitutivo apresentado pela deputada federal Mara Gabrilli, ao projeto de lei n. 7.699/06, foi aprovado na Câmara dos Deputados e, logo em seguida no dia 17 de março de 2015, através do ofício n.10.2015/PS-GSE, foi enviado ao Senado Federal [...]. Após o êxito obtido junto ao Legislativo Federal, a Lei foi encaminhada à presidente Dilma Rousseff, chefe do poder executivo que, no dia 6 de julho de 2015, sancionou a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.

A Lei nº 13.146/2015 – Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) estabelece parâmetros para a promoção dos direitos das pessoas com deficiência, incluindo:

Acesso à educação- A LBI proíbe a negação de acesso à educação para crianças e adolescentes com deficiência, tanto na rede pública como na rede privada.

1810

Atendimento prioritário- A LBI garante atendimento prioritário em diversos serviços públicos como proteção e socorro, restituição de imposto de renda, tramitação processual e procedimentos judiciais e administrativos.

Acesso à cultura, esporte, turismo e lazer- A LBI estabelece que as pessoas com deficiência têm direito ao acesso a esses espaços e atividades em igualdade de condições com as demais pessoas.

Acessibilidade em empresas- A LBI estabelece normas para que as empresas adaptem espaços físicos e equipamentos, reservem vagas para PCD, ofereçam treinamentos e capacitações para os colaboradores, e promovam um ambiente de trabalho acolhedor e respeitoso.

Capacitação de órgãos públicos- A LBI estabelece a capacitação de órgãos públicos como o Poder Judiciário, o Ministério Público, a Defensoria Pública, órgãos de Segurança Pública e do Sistema Penitenciário sobre os direitos das pessoas com deficiência.

A LBI também define o conceito de deficiência com base no modelo social proposto pela Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência:

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015).

É com essa definição de pessoa com deficiência que, hoje, todas as instituições, sejam públicas ou privadas, buscam trabalhar quando ocorre a tomada de consciência da importância da inclusão em seus espaços de trabalho.

3.3 Acessibilidade e inclusão no trabalho pedagógico do Tribunal de Justiça de Pernambuco – TJPE

De acordo com as informações disponíveis no site do TJPE, a Escola Judicial do Tribunal de Justiça de Pernambuco (ESMAPE) tem como finalidade aprimorar os conhecimentos dos magistrados para o pleno exercício da função judicante, além de capacitar os servidores que colaboram diariamente para que o TJPE ofereça um atendimento ágil e eficiente à população.

A Escola Superior da Magistratura de Pernambuco foi inaugurada em 11 de agosto de 1987, durante a comemoração dos 160 anos da instalação dos cursos jurídicos no Brasil, conforme a Resolução nº 24, de 31 de março de 1987.

Na RESOLUÇÃO Nº 375, de 03 de novembro de 2014 (Publicada no DJ, na Edição nº 204/2014, Recife - PE, quarta-feira, 5 de novembro de 2014) que institui o Regimento Interno da¹⁸¹¹ Escola Judicial do Tribunal de Justiça do Estado de Pernambuco no CAPÍTULO III – das competências e atribuições gerais, entre as mais importantes, institui que devem ser oferecidos cursos de formação continuada. Entre os diversos cursos, deverão ser realizados cursos de formação para docentes entre servidores e magistrados e que deverão ter cursos na modalidade de Ensino à distância para atender ao público com dificuldade de locomoção, seja por questões físicas ou logísticas.

E por fim demanda a integração com o Conselho Nacional de Justiça – CNJ, com a Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados – ENFAM, com o Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Servidores – CEAJud/CNJ, com o Colégio Permanente de Diretores de Escolas Estaduais da Magistratura - COPEDEM, com a Escola Nacional da Magistratura - ENM e outras entidades congêneres.

A escola oferece vários cursos de formação e capacitação para servidores e servidoras e magistrados e magistradas, com relação as capacitações, são oferecidos cursos na modalidade presencial, semipresencial e EaD.

A carga horária dos cursos de capacitação varia entre 8 e 35 horas. São oferecidos cursos nas mais diversas áreas: direito, pedagogia, psicologia, assistência social, administração, gestão e acessibilidade e inclusão. O curso oferecido na área da inclusão de PCD, pela ESMAPE-Escola Judicial do TJPE em sua plataforma EaD é o curso “Atendimento a pessoas com deficiência em espaços públicos” com carga horária de 14 horas. O referido curso como já indicado anteriormente é o objeto de estudo dessa pesquisa.

O oferecimento de cursos dessa natureza, são apoiados pela Resolução do CNJ nº 401 de 16/06/2021 que dispõe sobre o desenvolvimento de diretrizes de acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência nos órgãos do Poder Judiciário e de seus serviços auxiliares, e regulamenta o funcionamento de unidades de acessibilidade e inclusão. E pelas diretrizes da Comissão Permanente de Acessibilidade e Inclusão – CACIN criada pela Resolução nº 454, publicada no DJe do dia 04/09/2019, a Comissão tem o objetivo de promover a acessibilidade, de forma ampla, ao seu corpo funcional e usuários que tenham deficiência ou mobilidade reduzida, visando à inclusão social e ao exercício da cidadania.

A Comissão Permanente de Acessibilidade e Inclusão - CACIN é presidida por magistrado ou magistrada, e composta por servidores e servidoras das áreas de sustentabilidade, gestão estratégica, engenharia ou arquitetura, comunicação social, gestão de pessoas e tecnologia da informação, capacitação e formação, e servidores e servidoras com deficiência e mães ou pais de pessoas com deficiência. A CACIN em suas diretrizes de gestão da acessibilidade, tem como um dos objetivos promover eventos e campanhas informativas e educativas, onde está incluído o fomento da oferta de cursos de capacitação, promovidos pela instituição e dirigidos ao público interno, com a finalidade de informar e sensibilizar quanto aos direitos, à acessibilidade e à inclusão social da pessoa com deficiência. Além da CACIN O TJPE conta com a atuação de outro órgão que atua na promoção da inclusão das pessoas com deficiência que é o NAI, O Núcleo tem caráter permanente e tem como missão assessorar o planejamento e implementação e o monitoramento de ações que visem a inclusão e acessibilidade de pessoas com deficiência nos órgãos do judiciário do estado de Pernambuco o núcleo foi criado pela resolução 542 de 08/07/2024.

A acessibilidade é um elemento essencial para a inclusão social. Logo se faz necessária à sua presença em todos os espaços públicos. No tocante as ações educativas da escola judicial não poderiam ser diferentes como mencionado anteriormente a ESMAPE, atendendo à resolução 401 do CNJ e a LBI, tem realizado ações de acessibilidade e inclusão em diversas áreas de atuação da unidade, desde a implantação de tecnologias assistivas em seus materiais didáticos ao oferecimento

de cursos de capacitação para o atendimento ao público de pessoas com deficiência, objeto de análise desse trabalho.

No tocante ao curso intitulado Atendimento às Pessoas com Deficiência nos Espaços Públicos, promovido pela Escola Judicial do TJPE, havia uma demanda de qualificação para as comarcas do interior, que consistia em elaborar um material em formato EaD, para que as servidoras e servidores de localidades mais distantes tivessem acesso ao conteúdo de forma remota, o que demandaria uma logística mais simples e mais eficaz no que diz respeito a frequência dos inscritos para realização do curso. Diante do exposto as docentes que foram convidadas para ministrar o curso, se viram diante de um grande desafio. Como disponibilizar um conteúdo tão vasto e complexo com um público numeroso e que não está no mesmo nível de entendimento no que diz respeito a Inclusão de pessoas com deficiência em espaços públicos, por meio de um curso totalmente à distância?

Para Franco (2016, p. 536) “uma aula ou um encontro educativo irá se tronar uma prática pedagógica quando se organiza em torno de intencionalidades, bem como na construção de práticas que conferem sentido às intencionalidades”. Assim, a prática pedagógica se caracteriza por meio de uma relação estabelecida mediante aos objetivos idealizados pelo professor, estruturando-se entre a reflexão e a sua concretude. Diante desse pensamento, podemos afirmar que a ludicidade¹⁸¹³ como prática pedagógica é um caminho, para que se concretize por meio de um diálogo dinâmico as reflexões referentes a um determinado tema.

Ainda, segundo Franco, (2016, p. 536) “nesse aspecto, uma prática pedagógica, em seu sentido de práxis, configura-se sempre como uma ação consciente e participativa, que emerge da multidimensionalidade que cerca o ato educativo”.

Chega-se ao então objetivo do curso que tem como principal demanda, o atendimento ao público de pessoas com deficiência, de maneira acessível e inclusiva. Entendendo que a acessibilidade é fundamental para promoção da igualdade de oportunidades e da inclusão social, pois por meio da inclusão é permitido que todas as pessoas participem de atividades de forma isonômica, independentemente de sua condição. Pois a inclusão só é verdadeira, quando acontece na cabeça das pessoas.

Ela tem que vir de dentro, tem que ser vivenciada, sentida e compreendida como algo inegociável nas relações humanas. Nesse sentido, para Franco (2012, p. 62), as práticas pedagógicas “são práticas sociais que se organizam para dar conta de determinadas expectativas educacionais de um grupo social

4 PLATAFORMA MOODLE: O PAPEL DA LUDICIDADE EM ESPAÇOS INTERATIVOS NA CONSTRUÇÃO DO DIÁLOGO ENTRE DOCENTES E DISCENTES

Sendo uma modalidade que se concretiza por meio da tecnologia, faz-se necessário que o corpo docente de um curso EaD utilize ferramentas tecnológicas que atinjam o objetivo do conteúdo programático do curso oferecido.

No caso da ESMAPE, o software escolhido para realização dos cursos EaD foi o Moodle: O Moodle (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*/ Ambiente de Aprendizagem Dinâmico Modular Orientado a Objeto é um sistema de Internet que concentra um conjunto de ferramentas de condução pedagógica e administrativa de cursos, bem como um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

Criado em 2001 pelo educador e cientista da computação Martin Dougiamas, o Moodle é um software de código aberto disponível para download no site oficial, moodle.org. O Moodle é uma plataforma online de gestão de aprendizagem que permite a criação de cursos virtuais e ambientes de aprendizagem colaborativa:

Com ele, professores podem criar cursos dinâmicos e disponibilizar recursos e atividades pedagógicas. Os alunos podem acessar os conteúdos, postar atividades, debater em fóruns, tirar dúvidas, entre outras funcionalidades. O Moodle é uma plataforma flexível que pode ser usada para cursos e-learning ou b-learning, como complemento da formação presencial. 1814

O Moodle tem várias características que ajudam no aprendizado:

Os recursos disponíveis no Moodle podem ser aplicados como opção a uma educação virtual ou como suporte a atividades presenciais. Sua interface é clara e simples, compatível com qualquer navegador da Internet, o que facilita seu uso, inclusive para as pessoas inexperientes ou com pouco conhecimento de tecnologias. As listas dos cursos mostram a descrição deles, incluindo a acessibilidade a convidados. Tais cursos podem ser organizados por categorias; um site do Moodle suporta centenas de cursos. A maioria dos textos (recursos, fóruns, blogs, etc.) podem ser editados por um editor HTML, com suporte do tipo WYSIWYG (What You See Is What You Get – o que você vê é o que você obtém) (CEFOR, s.d., n.p.)

A plataforma tem vantagens que ajudam cursos em formato EaD.

Maior comodidade e flexibilidade com relação a horários e lugares. Comodidade: suas atividades podem ser executadas em casa, no trabalho, na instituição de ensino, ou em qualquer outro lugar de maior conveniência. Com a quebra das barreiras geográficas, a interação pode ser efetuada sem a necessidade de encontros com a presença física entre os participantes; Flexibilidade: Cada participante pode atuar em ritmo próprio e em horário de sua preferência, em prejudicar o intercâmbio de conhecimento, pois as ferramentas existentes em EaD permitem uma troca eficiente de informações, pela sala de chat, dos fóruns ou dos e-mails (CEFOR, s.d., n.p.)

No curso *Atendimento às pessoas com deficiência nos espaços públicos*, promovido pela ESMAPE, foram utilizados os recursos de palavras cruzadas, ligar palavras, arrasta e solta. Estas atividades foram utilizadas na parte da avaliação.

O curso foi dividido por módulos com indicação de título e número e cada módulo tem uma imagem correspondente. Dentro do módulo as atividades foram separadas da seguinte forma: vídeo de boas-vindas, material em PDF editável que pode ser programado utilizar a tecnologia de OCR. Após o reconhecimento, o PDF pode ser pesquisado, copiado e realçado. Um PDF com texto reconhecido por OCR pode ser lido mais facilmente por leitores de tela, tornando-o mais acessível a pessoas com deficiência visual. Todos os textos de PDF foram formatados em letra tamanho 16 para pessoas com baixa visão.

E todos os gráficos e imagens dos PDF contêm audiodescrição. Além disso foram utilizados vídeos com depoimentos de pessoas com deficiência, os links dos vídeos estão inseridos nos textos do PDF. Todos os vídeos têm recurso de legendas para as pessoas surdas. Entre um texto e outro foram colocados vídeos curtos com falas das instrutoras resumindo os tópicos abordados e indicando os vídeos complementares.

O termo lúdico segundo o dicionário Larousse (1992, p. 699), vem do Latim - *Ludus* e traduz-se por jogo, brinquedo, divertimento, passatempo, relativo ao jogo enquanto componente do ¹⁸¹⁵ comportamento humano. Se se achasse confinado a sua origem, o termo lúdico estaria se referindo apenas ao jogar, ao brincar, ao movimento espontâneo. O lúdico passou a ser reconhecido como traço essencial de psicofisiologia do comportamento humano. De modo que a definição deixou de ser o simples sinônimo de jogo. As implicações da necessidade lúdica extrapolaram as demarcações do brincar espontâneo (ALMEIDA, 2009).

Ao brincar o ser humano conhece e explora o mundo. Aprende a conviver, a ganhar e a perder, a esperar por sua vez e lidar com as frustrações. A brincadeira é um processo de autoconhecimento do ser humano. Ao começar uma brincadeira, seja em grupo ou sozinha, a pessoa exercita a imaginação e a memória. Ultrapassando as barreiras do real e vivendo a experiência do desejo. Temos o exemplo da Alice no País das Maravilhas citada por Rosa (2010, p. 27), e seu professor, que ao escrever a história solicitada por sua aluna, Alice, também criou conexões importantes para a sua vida em sociedade. Ao criar Alice, Mr. Dodgson não só fortaleceu seu lado direito do cérebro, como também nos ajudou a não esquecer o “nonsense”, o criativo, o mundo real. Por meio da imaginação, assim como fazia Alice e seu professor;

desenvolvemos a memória operacional e organizamos o comportamento segundo as regras externas.

Ao escolher a ludicidade como ferramenta de diálogo entre as docentes e discentes, optou-se pela utilização de Vídeos onde o diálogo com o relato de experiências com histórias da vida real fossem norteadores da prática pedagógica trabalhada no curso. Para Luckesi (2000, 2002, 2014), a ludicidade é entendida como experiência subjetiva, que nos atinge de maneira singular e possui referenciação com um estado de inteireza e plenitude. Em consonância com isto, na perspectiva de Lopes (2014, 2017), que expressa a ludicidade como condição do ser humano, mas que precisa de ações externas para ser mobilizada. Nos leva ao entendimento de que a ludicidade não é algo manipulável ou que possa ser mensurada, ela pode ser vivida e experienciada. E o relato de experiências propicia, mesmo que por meio de vídeos gravados, experiências reais, ao fazer com que espectadores entrem em contato com os relatos dos vídeos.

Esta história conhecida de todos, sempre que apresentada a alguém seja adulto ou criança desperta variadas emoções que podem ser transportadas para o nosso dia a dia. É com atividades lúdicas como essas que os docentes, cada vez mais vêm comunicando as informações referentes aos seus conteúdos trabalhados em espaços de ensino- aprendizagem.

A ludicidade é uma ferramenta eficaz para motivar e engajar adultos no processo de ¹⁸¹⁶ aprendizagem. Ao vincular o aprendizado a atividades prazerosas, os adultos tendem a se envolver mais ativamente. Além disso, o uso de elementos lúdicos contribui para reduzir o estresse e a ansiedade frequentemente associados à aprendizagem, tornando-a uma experiência mais leve e agradável.

Segundo Dohme (2003) existem várias formas de manifestação da ludicidade, entre as quais, os jogos, as histórias, as dramatizações, as músicas, as danças, as canções e outras manifestações artísticas. Todas essas ações podem ser realizadas em um espaço de aprendizagem e são ferramentas importantes para promover o diálogo docentes e discentes.

Um dos objetivos de utilizar a ludicidade em cursos de capacitação é fazer com que, por meio da experiência sensorial e emocional a pessoa que está em contato com determinado conteúdo, no caso que está sendo abordado, o curso intitulado Atendimento às Pessoas com Deficiência nos Espaços Públicos, promovido pela Escola Judicial do TJPE tenha experiências de empatia com o tema da inclusão. No caso do referido curso foi utilizado material audiovisual, vídeos com depoimentos de pessoas com deficiência que relatam suas histórias de vida de forma coloquial e descontraída. Tornando a aproximação e interação mais efetiva. E palavras cruzadas, e dinâmicas

interativas nas avaliações no final de cada módulo. O objetivo de utilizar atividades lúdicas como ferramenta para promover a apropriação e a utilização de conhecimentos e habilidades cognitivas, emocionais ou vivenciais. Segundo Barbosa (2009):

As diversas concepções e definições da cultura engendram diferentes formas de mediação, que, longe de serem práticas homogêneas, aparecem como Inter semióticas muito dependentes de seus contextos de representação ideológica e epistemológica e das relações geralmente conflituosas que elas têm entre si (BARBOSA, 2009, p. 23).

É com esse entendimento que, cada vez mais os educadores se utilizam da ludicidade, como atividade de destaque em seus programas educativos.

Assim, um educador em qualquer espaço que tenha a ludicidade como norteador do trabalho pedagógico, não pode se limitar em repassar informações. Segundo Santos (2002, p.11-12) “(...) oferecer várias ferramentas para que a pessoa possa escolher entre muitos caminhos, aquele que for compatível com seus valores, sua visão de mundo e com as circunstâncias adversas que cada um irá encontrar”.

Em um curso com formato EaD, a ludicidade cumpre um papel importante de comunicação e estabelecimento de um diálogo entre o docente e o discente e o conteúdo a ser trabalhado. As pessoas inscritas no curso são servidores e servidoras que vem de diferentes, lugares, realidades¹⁸¹⁷ sociais e culturas diferentes. Entender essa diversidade é fundamental para realizar um diálogo aberto e produtivo. Com esse trabalho buscamos compreender se essa ferramenta está sendo realmente eficiente para conseguir o objetivo do curso, que visa a mudança de atitude no atendimento às pessoas com deficiência no TJPE.

Partindo da ideia de Freire (1987, p. 29) que, “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. O projeto da instituição de realizar um curso com uma abordagem diferente nasceu da observação e escuta do público e do trabalho incessante de pesquisas na área da educação. As atividades interativas na área da tecnologia têm uma missão primordial na Escola Judicial - ESMAPE, o espaço de ensino e aprendizagem do TJPE em que são desenvolvidas: têm que comunicar, dialogar com o público o conteúdo dos temas propostos que compõem a programação dos cursos da ESMAPE.

A proposta do curso parte de dois conceitos importantes na área da educação: a andragogia e a heutagogia. Malcolm Knowles (1970), autor norte-americano, dedicou-se ao estudo referente à educação de adultos entre as décadas de 50 e 60. Ele abordou comparativamente a Pedagogia, que

significa a educação da criança, com a andragogia, que se refere à educação dos homens, logo, que é também de mulheres, sendo assim a educação de adultos.

O conceito de heutagogia, é uma concepção do século XXI, concentra-se na ideia de autoaprendizagem, ainda no contexto. A heutagogia está relacionada a uma forma de educar na qual a pessoa é a única responsável pela sua aprendizagem. Esta forma de aplicação da aprendizagem está relacionada à tecnologia da informação e Comunicação e às inovações de *e-learning*. Nesse modelo educacional, a pessoa é quem determina o que e como o processo de aprendizagem deve ocorrer.

A heutagogia foi desenvolvida por Hase e Kenyon (2000) na Austrália, durante a década de 1990, com o propósito de inovar os processos de aprendizagem. A abordagem reconhece que cada indivíduo possui uma forma única e particular de aprender.

Bellan (2005) expõe que os indivíduos adultos possuem capacidade de assumir seus atos, logo a consciência disso mediante a sociedade os torna responsáveis de tomar decisões; suas necessidades e aprendizados tem aplicações no cotidiano trazendo o seu amadurecimento como indivíduo.

Bellan (2008) acredita que as instituições educacionais e corporativas necessitam (e por vezes exigem) uma aprendizagem rápida e flexível que permita desenvolver a capacidade de ¹⁸¹⁸ aprender por si mesmo e aprimorar as habilidades pessoais de seus colaboradores. A modalidade EaD surge nesse contexto com uma alternativa viável, por sua flexibilidade de espaço, tempo e diversidade de perfil de seus aprendizes.

Em um ambiente tão diversificado, é importante considerar as analogias e diferenças entre a aprendizagem de adultos (Andragogia), de crianças (Pedagogia) e de grupos com necessidades mais específicas, defendidas pela Heutagogia, conforme destaca Almeida (2003, p. 105):

O conceito de heutagogia (heuta – auto, próprio – e agogos – guiar) surge com o estudo da autoaprendizagem na perspectiva do conhecimento compartilhado. Trata-se de um conceito que expande a concepção de andragogia ao reconhecer as experiências cotidianas como fonte de saber e incorpora a autodireção da aprendizagem com foco nas experiências (ALMEIDA, 2003, p. 105).

A Heutagogia contempla o fato de o aluno administrar sua própria aprendizagem, com flexibilidade, delimitando as formas e os modelos comportamentais que facilitam sua busca pelo conhecimento.

Nestes tempos de grande acesso à informação, a Heutagogia não trata diretamente da relação ensino-aprendizagem, ela leva mais ao fundo a discussão quanto à aprendizagem. Portanto, a questão está no desenvolvimento individual. Como aprender a aprender? A proposta é que

conteúdos e modelos de oferta sejam pensados e preparados visando a habilidade de aprender o processo de adquirir conhecimento (HASE; KENYON, 2000, p. 2).

Para Baptista (2011, p. 32), a Heutagogia é o método pelo qual o aluno quem define “[...] o quê, como e quando aprender”; sinaliza também que o aluno é o responsável pela aprendizagem, alinhado às inovações tecnológicas, e complementa:

É um estudo dirigido, uma autoaprendizagem feita por experiências práticas, e que, uma vez num ambiente seguro, quanto mais se erra, mais se aprende. Por meio da tecnologia, os alunos podem, além de definir “o como”, também “quando e onde aprender” (BAPTISTA, 2011, p. 32).

No que se refere ao conceito de Andragogia podemos dizer que ela é considerada uma contraposição ao modelo pedagógico tradicional, pois foca em uma fase da vida em que interesses e motivações diferem significativamente. Isso exige uma transformação no papel do professor, que deixa de ser apenas o detentor do conhecimento e organizador da informação para assumir a responsabilidade por diversos aspectos do ensino, como planejamento, conteúdo, avaliação e metodologia. De acordo com Bellan (2005, p. 55):

[...] quando o professor decide articular seu papel de aprendizagem pela ótica da andragogia, sua postura precisa ser revista e transformada num agente facilitador com visão das diferentes formas de aprendizagem [...]. Esse novo professor/facilitador deve apresentar informações e técnicas através de técnicas de ensino e criar um ambiente adequado para a aprendizagem.

Diante do exposto, podemos considerar que os princípios andragógico e heutagógico podem ser associados à aprendizagem na modalidade presencial, semipresencial ou a distância; e que essas teorias podem contribuir para os níveis de aprendizagem dos alunos em diversas faixas etárias.

Com ênfase no modelo heutagógico instituído por Hase e Kenyon (2000), que está totalmente ligado ao uso das novas tecnologias da informação, o que nos remete ao conceito de EaD, principalmente na modalidade de educação online, já que exige do aluno um alto grau de autonomia no processo de aprendizagem.

Ao nortear a elaboração do curso EaD embasando seu conteúdo com ferramentas de ludicidade, visando a autonomia e o uso de novas tecnologias. Pretende-se oferecer um produto que possibilite que os adultos apliquem os conhecimentos adquiridos em situações práticas e reais.

Nesse caso o trabalho teve numa perspectiva lúdico-educativa, as ministrantes tiveram que lançar mão de técnicas e saberes que se complementam.

A heutagogia abre caminhos para o diálogo com as pessoas que procuram se capacitar. O adulto que busca um determinado conhecimento tem objetivos claros, quer estar ali, quer saber mais sobre aquele conteúdo que foi encontrado a partir de sua própria busca, ou foi oferecido dentro em um contexto que demanda um conhecimento específico, e o tema a ser estudado é uma

ferramenta importante no desempenho profissional da pessoa. No caso dessa pesquisa o tema trabalhado é o atendimento a pessoas com deficiência em espaços públicos. Na busca de um diálogo produtivo e interativo, a abordagem do conteúdo é realizada de maneira particular, partindo das experiências de cada um, motivo pelo qual as pessoas que ministram o curso são apenas mediadoras no processo de descobertas de novas informações e de questionamento de antigos saberes com discutem Hase e Kenyon (2000)

A andragogia nos mostra como podemos dialogar com o público que procura se capacitar, que tem necessidade de aprender, que traz suas experiências para serem compartilhadas e que se sente motivado a aprender novos conteúdos.

5 CONCLUSÕES, OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO EAD

O diálogo, mesmo que feito por meio de um curso totalmente a distância pode se tornar a ponte que liga o profissional que está se capacitando ao docente. Esse diálogo para ser eficaz tem que ser realizado por meio de mídias digitais que tenham a Ludicidade como proposta de diálogo. Do contrário, o curso pode se tornar entediante e pouco produtivo, no que se refere a realização de mudanças de comportamento dentro de um espaço de atendimento ao público. Dispositivos como vídeos com depoimentos referentes ao tema a ser abordado, plataformas interativas entre outros¹⁸²⁰ fazem toda diferença na hora de se produzir um conteúdo para um curso EaD. Afinal ninguém aguenta mais PDFs, prolixos e PPTs intermináveis.

Segundo Santos (2002, p. 11) “educar não se limita a repassar informações ou mostrar apenas um caminho”. Pautados na ideia dessa autora, o projeto tem como objetivo analisar se a proposta educativa do referido curso, oferece ferramentas para que a pessoa possa escolher entre muitos caminhos oferecidos a melhor forma de aprendizado dos conteúdos abordados. E assim conseguir atender a pessoas com deficiência de maneira empática e inclusiva nas instalações do TJPE.

Conforme citado anteriormente o objeto de pesquisa desse projeto, é compreender como o curso de capacitação EaD para servidores e servidoras intitulado “Atendimento às pessoas com deficiência nos espaços públicos”, promovido pela Escola Judicial, pode contribuir para a inclusão de pessoas com deficiência no contexto de trabalho do TJPE.

Segundo Moran (2002), EaD é uma modalidade de ensino e aprendizagem em que professores e estudantes não estão necessariamente juntos fisicamente, mas podem estar conectados, interligados por tecnologias como a Internet, embora também possam ser utilizados o correio, o rádio, a televisão, o vídeo, o telefone e tecnologias semelhantes.

Educação a distância é a modalidade educacional na qual alunos e professores estão separados, física ou temporalmente e, por isso, faz-se necessária a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação. Essa modalidade é regulada por uma legislação específica e pode ser implantada na educação básica (educação de jovens e adultos, educação profissional técnica de nível médio) e na educação superior, Portal do MEC (BRASIL, 2017)

Ao vermos vários cursos sendo disponibilizados em plataforma EaD nos dias de hoje, sabemos que temos a nossa disposição uma ferramenta bastante eficaz de ensino, que se utilizada corretamente, irá chegar a um número considerável de pessoas e poderá concluir um cronograma de ensino com maior rapidez e assertividade.

Até chegarmos ao que conhecemos como educação a distância nos moldes de hoje, tivemos diversos movimentos. Até que essa modalidade fosse reconhecida e aplicada não só no ensino formal, mas também em espaços de educação profissional e espaços de capacitação para servidores públicos.

A trajetória da EaD, em nosso país, desenvolve-se em meio às políticas e dinâmicas adotadas no contexto da reforma do Estado e da reforma do sistema educativo, em articulação com os processos transnacionais, destacando-se as recomendações dos organismos multilaterais, como a UNESCO, que a recomendam como modalidade educativa a ser expandida e institucionalizada (DOURADO, 2008; SANTOS, 2010). Segundo Santos (2010 *apud* CNE, 2014), no Brasil, a história da EaD data pelo menos de 1904, quando foram instaladas as chamadas escolas internacionais, instituições privadas que ofereciam cursos por correspondência.

No entanto, segundo Alves (2001), em 1891, os jornais já trariam anúncios de ensino por correspondência [...]. O marco da utilização da EaD no país ocorreu com a utilização da radiodifusão com fins educativos em 1936, com a instalação por Edgard Roquete-Pinto da Rádio-Escola Municipal [...]. Já em 1939 foi criado o Instituto Monitor, que oferecia cursos técnico-profissionais por correspondência considerados os mais antigos e conhecidos cursos a distância no país. Desde então, há registros de experiências periódicas, algumas mais abrangentes, outras mais localizadas, algumas desenvolvidas e outras que ficaram só no projeto [...].

Ao longo das diferentes fases históricas da EaD, nota-se que, inicialmente, os cursos eram voltados para a profissionalização. O desenvolvimento da EaD em nível superior, no entanto, é mais recente e teve início com influências internacionais.

De acordo com Barreto e Santos, em 1972, o conselheiro do Conselho Federal de Educação (CFE), Newton Sucupira, deu um passo importante nesse processo ao propor a criação de um sistema inspirado na *The Open University*, da Inglaterra. Após visitar a instituição, Sucupira

defendeu a ideia, argumentando que um modelo semelhante poderia ampliar o acesso à educação superior no Brasil (BARRETO, 2001).

Ao consultarmos a história do ensino EaD no Brasil vimos que ele começou na área profissionalizante. Mas no começo os conteúdos trabalhados eram meramente técnicos. O Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que trazia em seu texto interpretações desorganizadas e controversas sobre a EaD, conforme pode ser observado no seu Art. 1º:

Art. 1º Educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação (BRASIL, 1998, p. 1).

Como afirma Arruda, (2015) o artigo do Decreto, caracteriza a EaD de maneira técnica, privilegiando a mediação pelos suportes de informação e desconsiderando o papel docente no processo educativo, haja vista inferir acerca da possibilidade de "autoaprendizagem" pela EaD, o Decreto apresenta, ainda, 13 artigos com uma redação que abriu muitas brechas para ofertas de cursos superiores de qualidade duvidosa, inclusive em nível de Pós-graduação *Stricto Sensu*.

A observação do autor deu-se no aspecto no que se refere à educação formal. Porém esse modelo meramente técnico e pouco consistente no âmbito de conteúdo teórico também aconteceu durante muito tempo nos cursos profissionalizantes e nas capacitações ministradas em espaços públicos.

1822

Nas décadas de 1980 e 1990, diversas iniciativas surgiram para implementar a EaD no ensino superior. Nesse período, ocorreram mudanças significativas nas políticas educacionais do país, especialmente com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e, posteriormente, com a aprovação da LDB em 1996 (BRASIL, 1996).

O Decreto Nº 9.057, de 25 de maio de 2017, artigo 1º, define educação à distância como:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017).

A pandemia do COVID 19, acabou por acelerar o processo de profissionalização e difusão da modalidade EaD. As dificuldades enfrentadas nesse momento, foram motivadoras para que se aprimorassem não só as tecnologias, ou seja as plataformas e softwares de difusão dos cursos, mas também a forma que esses conteúdos eram trabalhados pelos docentes. Hoje temos diversos cursos na modalidade EaD e tanto no ensino formal, como em capacitações nos espaços públicos, o conteúdo desses cursos, não são mais meramente técnicos. No ensino formal tem como objetivo

promover a graduação das pessoas que optam por essa modalidade, oferecendo propostas pedagógicas com conteúdo teórico e técnico preparado e ministrado por profissionais com qualificação acadêmica reconhecida pelos órgãos competentes. E nos espaços públicos não é diferente.

Segundo Shiou-Yu Chen (2009) o capital humano é o fator dominante para o sucesso da EaD, devendo este receber prioridades para o desenvolvimento das atividades oferecidas, e nesse sentido a seleção dos profissionais deve ser valorizada de acordo com as competências de serviços e criatividade.

A partir desse pensamento o autor ainda complementa que os gestores devem tomar conhecimento da importância que o capital intelectual representa diante das vantagens competitivas sustentáveis adquiridas. Isso é apresentem melhoras no desempenho, fornecendo assim informações significativas para as partes interessadas (SHIOU-YU CHEN, 2009).

Hoje o ensino EaD ainda é visto por muitas pessoas como algo pouco eficaz ou não tão sério, porém é inegável o seu poder de alcance e quando realizado por profissionais competentes e empenhados em trabalhar um determinado conteúdo com seriedade e comprometimento, quebra barreiras que muitas vezes seriam impossíveis de serem demolidas. A distância sem dúvidas é uma delas.

1823

O tempo corrido e as inúmeras atividades que uma pessoa exerce nos tempos atuais por muitas vezes engolem o indivíduo sem que se tenha tempo para sequer saber o que está acontecendo. É aí que um bom material pedagógico pode fazer a diferença e mudar o rumo de uma instituição que por muito tempo não conseguiu se comunicar com seu corpo técnico devido a distância entre as comarcas e os diferentes horários de expediente o tempo com as rotinas institucionais.

Morin afirma que, “a educação do futuro deverá ser o primeiro e universal, centrado na condição humana” (Morin, p. 2005, p.47). O indivíduo dos pós modernidade questiona-se todo tempo sobre quem é? Para onde vai? Por isso, a educação deve contemporânea deve estar associada a realidade e as aspirações do aluno, mas também precisa ter significação para o [a] educador[a].

É preciso acreditar naquilo que se transmite, pois é difícil obter veracidade na fala se não acreditamos no que queremos passar. Esse pensamento é a base para que uma ação educativa tenha sucesso seja ela realizada em formato presencial ou EaD. E por essa referência que todo o curso “Atendimento a pessoas com deficiência em espaços públicos” foi elaborado e ministrado. Partindo também de uma outra ideia que aponta que a maneira como a sociedade se relaciona com as pessoas

com deficiência muda de acordo com a cultura, refletindo crenças, valores e ideologias que se manifestam em práticas sociais e influenciam os relacionamentos entre pessoas com e sem deficiência (FRANCO, 2005).

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Adriana de Santana. A contribuição do design na análise de acessibilidade arquitetônica no Poder Judiciário: um estudo de caso no fórum Rodolfo Aureliano. 2023. 137 f. Dissertação (Mestrado em Design) – Centro de Estudos e Sistemas Avançados do Recife – CESAR School, Recife, 2023.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 327-340, dez. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/dSsTzcBQV95VGCf6GJbtpLy/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 nov. 2024.

ALMEIDA, Nayara Barbosa de. Educação inclusiva: uma abordagem sobre a acessibilidade em instituições educacionais. P@rtes, São Paulo, v. 1, n. 2, jul. 2009. Disponível em: <https://www.partes.com.br/2010/07/12/educacao-inclusiva-um-abordagem-sobre-a-acessibilidade-em-instituicoes-educacionais/>. Acesso em: 24 out. 2024.

ALVES, Lucilene Quintiliano. Pessoas com Deficiência no Brasil: aspectos culturais, históricos e constitucionais de sua trajetória. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, São Paulo, v. 7, n. 7, jul. 2001. ISSN 2675-3373.

1824

ALVES, Lucilene Quintiliano. PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL: ASPECTOS CULTURAIS, HISTÓRICOS E CONSTITUCIONAIS DE SUA TRAJETÓRIA. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, [S. l.], v. 7, n. 7, p. 594-612, 2021. DOI: 10.51891/rease.v7i7.1709.

APPOLINÁRIO, Fábio. Dicionário de metodologia científica: um guia para a produção do conhecimento científico. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

ARANHA, Maria Silvia Ferreira. Paradigmas de relação da sociedade com as pessoas com deficiências. Revista do Ministério Público do Trabalho, Brasília, ano XI, n. 21, p. 160-173, mar. 2001.

ARRUDA, E. P. Educação a distância: fundamentos, legislação e história no Brasil. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento, Ano 2, vol. 2, p. 55-72, 2015.

BACELAR, Vera Lúcia da Encarnação. Ludicidade e educação infantil. Salvador: EDUFBA, 2009.

BAPTISTA, Maria da Nazaré Mesquita Martins dos Santos. O professor-tutor: perfil e funções. Poiésis, Tubarão (SC), v. 4, n. 7, p. 145-155, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Poiesis/article/view/646/606>. Acesso em: 12 nov. 2024.

BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (orgs.). Arte/educação como mediação cultural e social. São Paulo: Editora Unesp, 2009.

BELLAN, Zezina. Andragogia em ação: como ensinar adultos sem se tornar maçante. São Paulo: Z3, 2005.

BELLAN, Zezina. Heutagogia: aprenda a aprender mais e melhor. Santa Bárbara d'Oeste: SOCEP Editora, 2008.

BIANCHETTI, Lucídio; FREIRE, Ilma M. Aspectos históricos da apreensão e da educação dos considerados deficientes. In: BIANCHETTI, L.; FREIRE, I. M. (Orgs.). Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania. Campinas: Papirus, 2001.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 26 ago. 2009.

BRASIL. Escola Nacional de Administração Pública (ENAP). Mulheres no serviço público federal: ocupação dos espaços de decisão. Brasília: ENAP, 2020. Disponível em: <https://repositorio.enap.gov.br>. Acesso em: 06 ago. 2025.

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). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 12 jul. 2024. 1825

BRASIL. Ministério da Educação. O que é educação a distância? 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/355-perguntas-frequentes-911936531/educacao-a-distancia-1651636927/12823-o-que-e-educacao-a-distancia>. Acesso em: 11 fev. 2025.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. A inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho. Brasília: MTE, SIT, DEFIT, 2007. Disponível em: <http://www.portalinclusivo.ce.gov.br/phocadownload/publicacoesdeficiente/ainclusaodaspcdnomercdetrabalho.pdf>. Acesso em: jul. 2018.

BRASIL. Relatório da Comissão Nacional do Ano Internacional das Pessoas Deficientes. Brasília (DF): Comissão Nacional do Ano Internacional das Pessoas Deficientes, 1981. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002911.pdf>. Acesso em: 2 nov. 2024.

BUENO, Leia; GUEDES, Leonardo. Acessibilidade e o cumprimento das normas jurídicas: estudo de caso das unidades judiciárias em Goiás. Goiânia: London Seven Editora, 2019.

CEFOR – Centro de Referência em Formação e em Educação a Distância do Ifes. O que é Moodle? Conhecimento CEFOR, [s.d.]. Disponível em: <https://conhecimento.cefor.ifes.edu.br/base/o-que-e-moodle/>. Acesso em: 14 abr. 2025.

CHAGAS, Mário de Souza. A imaginação museal: Museu, memória e poder em Gustavo Barroso, Gilberto Freyre e Darcy Ribeiro. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003. Rio de Janeiro: Ministério da Cultura / IBRAM; Coleção Museu, Memória e Cidadania, 2009. 257 p. ISBN 978-85-63078-0118.

CHEN, S.-Y. Identifying and prioritizing critical intellectual capital for e-learning companies. *European Business Review*, v. 21, n. 5, p. 438-452, 28 ago. 2009.

CNJ – CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. 2º Censo do Poder Judiciário: relatório. Brasília: CNJ, 2024. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2024/01/relatorio-do-censo-de-2023-31012024.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2024.

CONFERÊNCIA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. Declaração de Salamanca. Salamanca (ES), jun. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2024.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. Resolução nº 401, de 16 de junho de 2021. Dispõe sobre o desenvolvimento de diretrizes de acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência nos órgãos do Poder Judiciário e de seus serviços auxiliares, e regulamenta o funcionamento de unidades de acessibilidade e inclusão. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/files/original1344192021061860cca3338db65.pdf>. Acesso em: 31 ago. 2022.

DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DO HOMEM E DO CIDADÃO DE 1789. São Paulo: Biblioteca Virtual de Direitos Humanos, 2015.

DI MARCO, Victor. Capacitismo: o mito da capacidade. Editora Letramento, 2020.

1826

DINIZ, Débora. O que é deficiência. 1. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 2007.

DOHME, Vânia. Atividades lúdicas na educação: o caminho de tijolos amarelos do aprendizado. Petrópolis (RJ): Vozes, 2003.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Pedagogia e prática docente. Cortez editora, 2012.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Prática Pedagógica e Docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S2176-6681/288236353>.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GUEBERT, Mirian Célia Castellain. Inclusão: uma realidade em discussão. Curitiba: IBPEX, 2007.

GUGEL, Maria Aparecida. A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade. Associação Nacional dos Membros do Ministério Público de Defesa dos Direitos das Pessoas Idosas e Pessoas com Deficiência, mar. 2019. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/slideshow/a-pessoa-com-deficincia-e-sua-relao-com-a-histria-da-humanidade/16534943>. Acesso em: 8 nov. 2024.

HASE, Stewart; KENYON, Chris. From andragogy to heutagogy. UltiBASE, Adelaide (AU), v. 5, n. 3, p. 1-10, jan. 2000. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/301339522_From_andragogy_to_heutagogy. Acesso em: 24 nov. 2024.

LARAIA, Maria Ivone Fortunato. A pessoa com deficiência e o direito ao trabalho. 2009. 197 f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

LAROUSSE CULTURAL. Dicionário da Língua Portuguesa. São Paulo: Nova Cultural, 1992.

LEAL, Carla Reita Faria. Proteção internacional do direito ao trabalho da pessoa com deficiência. 2008. 243 f. Tese (Doutorado em Direitos das Relações Sociais) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

LEAL, Daniela. Compensação e cegueira: um estudo historiográfico. São Paulo: Paco Editorial, 2015.

LOPES, Conceição. Design de ludicidade. Revista Entreideias, Salvador, v. 3, n. 2, p. 25-46, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://encurtador.com.br/oDHQ6>. Acesso em: 14 maio 2024.

LOPES, Conceição. O brincar social espontâneo na educação de infância: um estudo. 2017. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/313853101>. Acesso em: 02 out. 2020.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Educação, Ludicidade e Prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese. In: LUCKESI, C. C. (org.). Ludopedagogia. Salvador: GEPEL, FAGED/UFBA, p. 9-42. (Ensaio, 1). 2000. 1827

LUCKESI, Cipriano Carlos. Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. In: PORTO, B. (org.). Educação e ludicidade. Salvador: GEPEL, FAGED/UFBA, p. 22-60. (Ensaio, 2). 2002.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Ludicidade e formação do educador. Revista Entreideias, Salvador, v. 3, n. 2, p. 13-23, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://encurtador.com.br/quAX3>. Acesso em: 03 jan. 2024.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez, 2005.

PESSOTTI, Isaías. Deficiência mental: da superstição à ciência. São Paulo: Edusp, 1984.

PICCOLO, Gustavo Martins. O lugar da pessoa com deficiência na história: uma narrativa ao avesso da lógica ordinária. Curitiba: Appris, 2022.

REVISTA HSM. Novos modelos de aprendizagem nas organizações. Disponível em: <https://revistahsm.com.br/novos-modelos-de-aprendizagem-nas-organizacoes/>. Acesso em: 03 mar. 2025.

RODRIGUES NETO, Francisco. Direitos e garantias às pessoas com deficiências: a atuação do Poder Público no processo de inclusão. Jundiaí (SP): Paço Editorial, 2020.

ROSA, Sanny Silva da. Brincar, conhecer, ensinar. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTAYANA, George . A Vida da Razão (The Life of Reason) Volume I, capítulo XII. 1905/1906.

SANTOS, Santa Marli Pires (org.). O lúdico na formação do educador. 5. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2002.

SILVA, Gisele Cristina Resende Fernandes da. O método científico na psicologia: abordagem qualitativa e quantitativa. Psicologia.com.pt, Lisboa, p. 1-10, out. 2010. Disponível em: <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/Ao539.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2024.

SILVA, Otto Marques da. A epopeia ignorada: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje. São Paulo: Cedas, 1986.