



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL

ERBENIA PRACIANO VIDAL

O ENSINO DE SOCIOLOGIA PARA UMA CULTURA DE INCLUSÃO:
PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA
SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA

FORTALEZA

2025

ERBENIA PRACIANO VIDAL

**O ENSINO DE SOCIOLOGIA PARA UMA CULTURA DE INCLUSÃO:
PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA
SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO) da Universidade Federal do Ceará (UFC), como requisito para obtenção do título de Mestre de Ensino em Sociologia. Área de Concentração: Ensino de Sociologia.

Orientador: Prof. Dr. Domingos Sávio Abreu

FORTALEZA

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

V691e Vidal, Erbenia Praciano.

O ensino de Sociologia para uma cultura de inclusão: proposta de sequência didática sobre Educação Especial Inclusiva / Erbenia Praciano Vidal. – 2025.
180 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação, Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, Fortaleza, 2025.
Orientação: Prof. Dr. Domingos Sávio Abreu.

1. Escola. 2. Ensino de Sociologia. 3. Educação Especial Inclusiva.. I. Título.

CDD 301

ERBENIA PRACIANO VIDAL

O ENSINO DE SOCIOLOGIA PARA UMA CULTURA DE INCLUSÃO:
PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA
SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO) da Universidade Federal do Ceará (UFC), como requisito para obtenção do título de Mestre de Ensino em Sociologia. Área de Concentração: Ensino de Sociologia.

Aprovada em:18/12/2025

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Domingos Sávio Abreu (Orientador)
Universidade Federal do Ceará(UFC)

Prof. Dr. Igor Monteiro Silva
Universidade Federal do Ceará(UFC)

Prof. Dr. Geovani Jacó de Freitas
Universidade Estadual do Ceará(UECE)

Aos docentes, especialmente, os da educação básica e aos discentes da EEMTI 10 de Junho.
Educadores e educandos que, mesmo diante das inúmeras dificuldades e imensos desafios,
permanecem lutando em busca de suas realizações.

AGRADECIMENTOS

A Deus, a quem sempre recorri e que em todos os momentos, de modo incondicional, me direcionou e direciona para os bons e melhores caminhos.

À minha mãe, Edileuda Vidal, por sua resiliência e sua força diante às dificuldades vivenciadas e pelo incentivo e afeto direcionados a mim. À senhora, meus eternos aplausos.

A mim mesma que apesar dos desafios, das incertezas e das incivildades preservei a minha essência e identidade genuínas.

Aos discentes da EEMTI 10 de Junho que vislumbram um presente bem vivido e um futuro melhor para si. Em especial, aos educandos que participaram da pesquisa de modo solícito, socializando suas percepções juvenis. Grata pela convivência e pelo aprendizado.

Aos docentes e funcionários que compõem o Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional da UFC (ProfSocio), especialmente ao professor Domingos Sávio Abreu, que orientou a pesquisa com seu notável conhecimento e sua experiência magistral; aos professores Alexandre Jerônimo Correia Lima e Igor Monteiro Silva, pelas enriquecedoras e pertinentes contribuições à pesquisa e pela participação no momento da qualificação; à Genílria e à Sâmia, integrantes da Secretaria do ProfSocio, pela solicitude; e ao seu Nilson, ser humano ímpar, por sua gentileza e humildade. Ao professor Geovani Jacó de Freitas (“Gil”), pela generosidade em compartilhar seus valiosos saberes e pela disponibilidade em participar desta banca de defesa, contribuindo com excelência e perspicácia intelectual.

À turma de 2024 do ProfSocio: Ana Alice Lima de Sousa, Antônio Gilson Oliveira de Sousa - “Gil”, Camilla Costa do Nascimento, Emília Cláudia de Souza Aquino, Fca. Elizângela Ramos de Oliveira, Gabrielle Batista Machado, Lidiane Nascimento Gomes, M^a. Aline Barbosa de Mendonça Ramos, M^a. Clara Duarte Nascimento de Queiróz, Myrna Letícia de Carvalho Rifane, Natália de Cássia da Silva Ribeiro, Octavianus César Silva, Rafael Felipe de Almeida, Valdemar de Freitas Neto – “Neto”, Vitor Emanuel Ferreira de Sousa e ao meu generoso parente Mário Rodrigues da Silva Filho(*in memoriam*). Queridas e queridos meu sincero obrigada pelos momentos memoráveis e pela partilha de saberes e vivências.

A todas as pessoas que encontrei durante a minha trajetória, que contribuíram e contribuem, significativamente, para a minha caminhada, pessoal e profissional.

[...]Se o meu cabelo cresce, eu corto com a tesoura.
E se o seu olho é maior, eu não.
Não chamo a atenção não, eu sou assim.[...]
Se o seu cabelo é roxo, é de comer.
Eu não sei o que é, mas eu não vou.
Não chamo a atenção não, eu sou assim.
Se o seu nariz é pequeno, é de coçar.
Eu não sei o que é, mas eu não vou.
Não chamo a atenção não, eu sou assim.
Se os olhos são maiores ou são orientais.
E daí? Que diferença faz?
Já pensou, tudo sempre igual?
Ser mais do mesmo o tempo todo não é tão legal.
Eu sou assim, você é assim.
Ninguém é igual a ninguém.
O que você tem de diferente é o que te faz especial.[...]

Ser diferente é normal.
(trecho da música de Gilberto Gil)

RESUMO

O presente trabalho analisa como o Ensino de Sociologia sobre Educação Especial Inclusiva contribui na compreensão dos educandos do Ensino Médio acerca da inclusão de discentes neuroatípicos (em situação de deficiências) na escola comum/regular. Essa análise tem como campo de pesquisa a EEMTI 10 de Junho¹, localizada no bairro do Bom Jardim - periferia de Fortaleza (Ceará). O mote para tal investigação surgiu das percepções da professora de Sociologia sobre as relações sociais vivenciadas entre os escolares neurotípicos (sem deficiências) e os discentes neuroatípicos (pessoas com deficiências) no cotidiano da escola citada. Constatou-se que tais interações sociais entre os estudantes da escola em análise se caracterizavam pelos conflitos, muitas vezes, causados por diferenciações ideológicas e comportamentais. Essas, por sua vez, originaram preconceitos e desencadearam discriminações que acometeram os estudantes em situação de deficiência. Assim, o objetivo dessa investigação sociológica foi averiguar se os conhecimentos da Sociologia promoveram, nos educandos neurotípicos, uma reflexão conscientizada e crítica sobre a condição dos neuroatípicos e a inclusão desses indivíduos na escola. A partir disso, buscou-se saber se essa ação pedagógica foi capaz de intervir, positivamente, no combate aos preconceitos sofridos pelos sujeitos neuroatípicos. Para tal finalidade foi elaborada uma sequência didática composta por debates e atividades sobre a educação especial inclusiva e suas correlações sendo aplicada com os alunos do 2º ano². Tal recurso didático contemplou assuntos próprios da Sociologia que se alinharam com a discussão sobre a inclusão social e escolar, especialmente, a dos discentes neuroatípicos - com Deficiência Intelectual (DI) e Transtorno do Espectro Autista (TEA). Para a produção dessa pesquisa (quali-quantitativa) foram utilizados como instrumentos metodológicos, além da sequência didática, a pesquisa bibliográfica, o questionário *on-line* e a entrevista semiestruturada para coleta e análise dos dados estatísticos e subjetivos. É interessante destacar que, a trajetória da mencionada docente está permeada por experiências que se relacionam às vivências positivas e negativas de discentes neuroatípicos da instituição educacional em destaque. Contraditoriamente, às ações

¹ Os nomes das escolas citados no trabalho são fictícios. A explicação sobre a nomeação da escola em questão ser EEMTI 10 de Junho está na referência ao dia em que a Declaração de Salamanca (Espanha) foi assinada por diversos países, inclusive pelo Brasil. Tal documento (evento) consolidou-se como o marco inicial para a inclusão das pessoas em situação de deficiência na escola.

² Vale ressaltar que, a partir dessa sequência didática será elaborada uma proposta de Unidade Curricular Eletiva (UCE) a ser apresentada como material didático ao Mestrado Profissional de Sociologia - PROFSOCIO(UFC).

inclusivas, estão atitudes preconceituosas que vão de encontro ao que dita a legislação vigente acerca dos direitos desses sujeitos. No caso do ambiente escolar, entende-se que os conhecimentos sociológicos podem ser utilizados como meio de reflexão e debate dessa problemática social promovendo uma conscientização coletiva entre os estudantes sobre o preconceito e combatendo práticas discriminatórias. Sabe-se que ideologias e ações desrespeitosas fazem parte do cotidiano escolar e acabam por excluir indivíduos que não se enquadram no dito “padrão social”, a exemplo dos neuroatípicos. Diante disso, constatou-se com a análise que os saberes sociológicos abordados e suas respectivas discussões, realizadas a partir de uma sequência didática sobre Educação Especial Inclusiva, contribuíram na produção de uma reflexão mais aprofundada e no melhor entendimento dos educandos neurotípicos acerca da inclusão dos estudantes com DI e/ou TEA na escola regular e que essa ação foi capaz de promover práticas mais inclusivas no espaço educacional.

Palavras-chave: escola; ensino de sociologia; educação especial inclusiva.

ABSTRACT

This study analyzes how teaching of Sociology on Inclusive Special Education contributes to high school students' understanding about the inclusion of neurodivergent students (with disabilities) in common/regular schools. This analysis will take place at the EEMTI 10 de Junho school¹, located in Bom Jardim neighborhood—a suburb of Fortaleza city, Ceará state. The motivation for this research arose from a sociology teacher's perceptions of social relationships experienced between neurotypical students (without disabilities) and neurodivergent students (people with disabilities) in daily life of the aforementioned school. It was found that these social interactions among students at the school were characterized by conflicts, often caused by ideological and behavioral differences. These, in turn, led to prejudice and triggered discrimination that affected students with disabilities. Therefore, the objective of this research was to ascertain whether sociological knowledge promoted a conscious and critical reflection among neurotypical students about the condition of neurodivergent individuals and their inclusion in school. From this, it sought to determine if this pedagogical action was capable of positively intervening to combat the prejudice suffered by neurodivergent individuals. For that purpose, a didactic sequence consisting of debates and activities on inclusive special education and its correlations was developed and applied with 2nd-year students². That teaching resource included topics from Sociology that aligned with the discussion on social and school inclusion, especially that of neurodivergent students—with Intellectual Disability (ID) and Autism Spectrum Disorder (ASD). For the production of this (qualitative-quantitative) research, in addition to the didactic sequence, bibliographic research and the online questionnaire were used as methodological instruments for the collection and analysis of statistical data. It is interesting to note that the mentioned teacher's journey is permeated by experiences related to positive and negative experiences of neurodivergent students at the educational institution in question. Contradictory to inclusive actions are prejudiced attitudes that go against what current legislation dictates regarding the rights of these individuals. In the context of the school environment, it is understood that sociological knowledge can be used as means of reflection and debate on this social problem, promoting collective awareness among students about prejudice and combating discriminatory practices. It is known that disrespectful ideologies and actions are part of daily school life and end up excluding individuals who do not fit into the so-called "social norm," such as neurodivergent individuals. Given this, the analysis revealed that the sociological

knowledge addressed and its respective discussions, carried out from a didactic sequence on Inclusive Special Education, contributed to a more in-depth reflection and a better understanding by neurotypical students regarding the inclusion of students with intellectual disabilities and/or autism spectrum disorders in regular schools, and that this action was able to promote more inclusive practices in the educational space.

Keywords: school; teaching of sociology; inclusive special education.

¹ The names mentioned in the work are fictitious. The explanation for the school's name being EEMTI 10 de Junho is a reference to the day that Salamanca Statement (Spain) was signed by various countries, including Brazil. This document (event) was consolidated as the initial landmark for the inclusion of people with disabilities in school.

² It is worth noting that from this didactic sequence, a proposal for an Elective Curricular Unit (UCE) will be developed to be presented as didactic material to the Professional Master's in Sociology - PROFSOCIO(UFC).

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Desenho do discente do 2º ano C.....	89
Figura 2 – Desenho do discente do 2º ano C.....	89
Figura 3 – Desenho do discente do 2º ano B.....	89
Figura 4 – Desenho do discente do 2º ano B.....	89
Figura 5 – Desenho do discente do 2º ano B.....	90
Figura 6 – Desenho do discente do 2º ano B.....	90
Figura 7 – Primeira parte do mapa mental sobre Direitos Humanos.....	93
Figura 8 – Segunda parte do mapa mental sobre Direitos Humanos.....	93
Figura 9 – Foto dos estudantes estudando/elaborando o trabalho sobre Direitos Humanos - turma do 2º ano B.....	96
Figura 10 – Foto dos estudantes estudando/elaborando o trabalho sobre Direitos Humanos - turma do 2º ano B.....	96
Figura 11 – Foto dos estudantes estudando/elaborando o trabalho sobre Direitos Humanos - turma do 2º ano C.....	97
Figura 12 – Foto dos estudantes estudando/elaborando o trabalho sobre Direitos Humanos - turma do 2º ano C.....	97
Figura 13 – Foto dos estudantes estudando/elaborando o trabalho sobre Direitos Humanos - turma do 2º ano C.....	98
Figura 14 – Foto dos estudantes apresentando o trabalho sobre Direitos Humanos - turma do 2º ano B.....	99
Figura 15 – Foto dos estudantes apresentando o trabalho sobre Direitos Humanos - turma do 2º ano B.....	99
Figura 16 – Foto dos estudantes apresentando o trabalho sobre Direitos Humanos - turma do 2º ano C.....	100
Figura 17 – Foto dos estudantes apresentando o trabalho sobre Direitos Humanos - turma do 2º ano C.....	100
Figura 18 – Mapa mental I sobre a Constituição de 1988 e a LDB.....	103
Figura 19 – Mapa mental II sobre a Constituição de 1988 e a LDB.....	103
Figura 20 – Mapa mental III sobre a Constituição de 1988 e a LDB.....	104

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Resultado da décima terceira pergunta do questionário inicial.....	35
Gráfico 2 – Resultado da décima segunda pergunta do questionário inicial.....	35
Gráfico 3 – Resultado da sexta pergunta do questionário inicial.....	62
Gráfico 4 – Resultado da sexta pergunta do questionário final.....	63
Gráfico 5 – Resultado da décima nona pergunta do questionário inicial.....	69
Gráfico 6 – Resultado da décima nona pergunta do questionário final.....	69
Gráfico 7 – Resultado da décima oitava pergunta do questionário inicial.....	70
Gráfico 8 – Resultado da décima oitava pergunta do questionário final.....	70
Gráfico 9 – Resultado da décima sétima pergunta do questionário inicial.....	71
Gráfico 10 – Resultado da décima sétima pergunta do questionário final.....	71
Gráfico 11 – Resultado do perfil dos estudantes participantes da pesquisa: idade e gênero....	75
Gráfico 12 – Resultado do perfil dos estudantes participantes da pesquisa: raça/etnia e turma.....	75
Gráfico 13 – Resultado da quinta pergunta do questionário inicial.....	88
Gráfico 14 – Resultado da primeira pergunta do questionário inicial.....	106
Gráfico 15 – Resultado da segunda pergunta do questionário inicial.....	106
Gráfico 16 – Resultado da segunda pergunta do questionário final.....	111
Gráfico 17 – Resultado da terceira pergunta do questionário final.....	111

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Conceitos da Sociologia relacionados à Educação Especial Inclusiva (EEI).....	67
Tabela 2 – Sistematização da Sequência Didática – unidade 3.....	79
Tabela 3 – Conteúdos do 1º e do 2º semestres.....	84
Tabela 4 – Atividade de Sociologia: Lutas e Movimentos Sociais.....	87
Tabela 5 – Atividade de Sociologia: Questões sobre Direitos Humanos e DUDH.....	94
Tabela 6 – Cronologia das Conferências Internacionais.....	105
Tabela 7 – Atividade de Sociologia – EEI e Direitos Humanos no contexto do Brasil.....	108
Tabela 8 – Atividade de Sociologia - analisando a questão da diferença e da inclusão.....	113
Tabela 9 – Atividade de Sociologia: a Educação Especial Inclusiva: breve contexto histórico: Discriminação, preconceito e estereótipo.....	116
Tabela 10 – Atividade de Sociologia: a Educação Especial Inclusiva na escola regular: Contextualizando Michel Foucault e Erving Goffman.....	118

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
AHS	Altas Habilidades e Superdotação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEB	Câmara de Educação Básica
CREAECE	Centro de Referência em Educação e Atendimento Especializado do Ceará
DCRC	Documento Curricular Referencial do Ceará
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
DI	Deficiência Intelectual
EEI	Educação Especial Inclusiva
ETI	Escola de Tempo Integral
EEMTI	Escola de Ensino Médio e Tempo Integral
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGBTQIAPN+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Queer, Intersexo, Assexuais, Pansexuais, Não-binárias e outras identidades
MCBCH	Matriz de Conhecimentos Básicos de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas
NAPES	Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado
NTPPS	Núcleo de Trabalho, Pesquisas e Práticas Sociais
ONU	Organização das Nações Unidas
PDT	Professor Diretor de Turma
PNEEPEI	Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
PNLD	Plano Nacional do Livro Didático
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROFSOCIO	Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional
SEDUC	Secretaria da Educação
SRM	Sala de Recursos Multifuncionais
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TGDs	Transtornos Globais do Desenvolvimento
UCE	Unidade Curricular Eletiva
UFC	Universidade Federal do Ceará
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	18
2	O DESPERTAR DA TRAJETÓRIA: RELATANDO VIVÊNCIAS.....	28
3	UMA REFLEXÃO SOCIOLÓGICA SOBRE EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA.....	38
3.1	Contextualizando a Educação Especial e a Educação Inclusiva: Breve história e conceitualizações	38
3.2	Sobre a Educação Especial Inclusiva e a legislação brasileira.....	41
3.3	A Educação Especial Inclusiva sob a óptica da Sociologia: contribuições sociológicas.....	44
3.4	A Sociologia e a Educação Especial Inclusiva: uma apreciação curricular.....	58
4	O ENSINO DE SOCIOLOGIA SOBRE EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA: CONSTRUINDO UMA CULTURA DE INCLUSÃO.....	73
4.1	Metodologia de ensino: a articulação político - pedagógica entre Zabala, Freire e Vigotski para o ensino de Sociologia.....	73
4.2	Apresentando e analisando a sequência didática: a prática de ensino-aprendizagem da Sociologia sobre a Educação Especial Inclusiva	82
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	120
	REFERÊNCIAS	124
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO.....	128
	APÊNDICE B – TEXTO E ATIVIDADE SOBRE INSTITUIÇÃO SOCIAL FAMILIAR.....	130
	APÊNDICE C – PLANEJAMENTO SEMESTRAL DO 2º ANO – 2024 - SOCIOLOGIA.....	132
	APÊNDICE D – ROTEIRO DA ENTREVISTA.....	134
	APÊNDICE E – PROPOSTA DE PLANO PARA A UNIDADE CURRICULAR ELETIVA (UCE).....	135
	APÊNDICE F – COMPÊNDIO DE NOVOS PLANOS DE AULA SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA E A EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA.....	141
	ANEXO A – TEXTO DE SOCIOLOGIA - DIREITOS HUMANOS.....	175
	ANEXO B – TEXTO: A EDUCAÇÃO COMO UM DIREITO - DECLARAÇÕES INTERNACIONAIS.....	177

ANEXO C – TEXTO BASE - A EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA E A CONTRIBUIÇÃO DA SOCIOLOGIA: CONCEITOS SOCIOLÓGICOS - SOCIALIZAÇÃO, INTERAÇÃO SOCIAL, EDUCAÇÃO, ESCOLA E INCLUSÃO SOCIAL.....	178
--	------------

1 INTRODUÇÃO

*Ninguém é igual a ninguém.
Todo ser humano é um estranho ímpar.
(Carlos Drummond de Andrade)³.*

O trecho do poema Igual-Desigual de Carlos Drummond de Andrade nos faz refletir, de uma forma positiva, acerca da diversidade humana. Essa, por sua vez, nos leva a pensar sobre os sujeitos que a compõem a partir de similaridades e de singularidades. Isto é, “sou igual” aos outros indivíduos biológico, político e socialmente (constituídos de uma mesma natureza biológica, dotados de direitos e submetidos à coerção de regras e normas morais, respectivamente). Ao mesmo tempo, “sou desigual”, considerando a distinção entre o eu e o outro por aspectos individuais: história, personalidade, experiências e sentimentos que são inerentes a cada ser, e assim diferente, sem igual.

No entanto, quando se reflete um pouco mais sobre essa coexistência da diversidade e da particularidade, percebe-se que tal compreensão não se findou somente na sua apreensão positiva. Ela, também, passou a ser entendida negativamente, ao caracterizar o “outro” tomando como referência o “eu”. Isto é, quando se realiza a avaliação de algum aspecto do outro, não se considera a diversidade (o “eu” e os outros), mas a particularidade, uma certa exclusividade do “eu”. Por sua vez, esse é avaliado como o melhor (superior), o moral, o privilegiado, o perfeito, o belo, o “normal”, o incluído, enquanto o *outro*, é visto como o pior (inferior), o imoral, o desprivilegiado, o imperfeito, o feio, o “anormal”, o excluído.

Diante dessa percepção, observou-se que, ao longo da história da humanidade, o processo de exclusão e de segregação tornou-se parte do cotidiano das sociedades. Diversos indivíduos, como: o negro, o indígena, a mulher, o homossexual, a pessoa em situação de deficiência, dentre outros, vivenciaram (vivenciam) discriminações que os posicionaram (posicionam) à margem social. Sabe-se que, por muito tempo, nem todos os seres humanos eram considerados como “sujeitos de direitos”, como cidadãos.

Castro-Gómez (2005) explica que a “invenção do cidadão” perpassa pela diferenciação entre o EU e os OUTROS, na qual o cidadão era o EU (civilizado, racional, letrado, moral, útil – o moderno) e o OUTRO caracterizado por ser “selvagem”, irracional, inculto, imoral, inútil – o atrasado, não era cidadão. Vale ressaltar que, conforme Castro-Gómez citando González Stephan (2005), “a invenção da cidadania e a invenção do outro, se encontram *geneticamente* relacionados.[...] A construção do imaginário da ‘civilização’ exigia necessariamente a produção do imaginário da ‘barbárie’”(p.90).

³ Esse trecho faz parte do poema Igual-Desigual do referido escritor. In: <https://www.tudoepoema.com.br/carlos-drummond-de-andrade-igual-desigual>.

A aquisição da cidadania permitia ao indivíduo participar do projeto de modernidade. Portanto, o OUTRO, por não ter as características acima apontadas, não poderia adquirir a posição de cidadão – sujeito de direitos. Essa, por sua vez, poderia ser adquirida por meio do ambiente educacional, contudo, por muito tempo, o negro, o indígena, a mulher, o “invertido”, o “louco” foram(eram) excluídos e/ou segregados de todo o processo civilizador como cidadãos. Tais sujeitos estavam ali em outras posições: de escravidão, de exploração, de submissão, de exclusão/segregação. Sobre esse contexto, o filósofo expõe:

A aquisição da cidadania é, então, um funil pelo qual só passarão aquelas pessoas cujo perfil se ajuste ao tipo de sujeito requerido pelo projeto da modernidade: homem, branco, pai de família, católico, proprietário, letrado e heterossexual. Os indivíduos que não cumpram com estes requisitos (mulheres, empregados, loucos, analfabetos, negros, hereges, escravos, índios, homossexuais, dissidentes) ficarão de fora da “cidade letrada”, reclusos no âmbito da ilegalidade, submetidos ao castigo e à terapia por parte da mesma lei que os exclui (Castro-Gómez, 2005, p. 89).

Assim, a interpretação histórico-social acerca das diferenças físicas/intelectuais esteve, durante muito tempo(até hoje), pautada em condições de “aparência, sanidade e utilidade” dos indivíduos dividindo-os em aptos ou inaptos ao convívio em sociedade. Partindo desse cenário, destaco como análise dessa pesquisa, a pessoa em situação de deficiência, em particular, os *discentes neuroatípicos* e o seu contexto educativo institucional, a escola. Segundo o art. 2º do Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015), “considera-se pessoa com deficiência aquela possuidora de impedimento de longo prazo seja de natureza física, mental, intelectual ou sensorial que pode dificultar ou impedir seu pleno desenvolvimento na sociedade em condições iguais as demais pessoas” (p.8-9).

Enfatizo que, tal investigação contemplou as nuances referentes ao contexto escolar e às relações sociais que permeiam as vivências entre os escolares neuroatípicos e os educandos neurotípicos levando em consideração os processos de socialização, de inclusão e de exclusão social e de discriminação, presentes nas experiências discentes. Ao analisar tal situação destaquei o campo da Educação Especial Inclusiva (EEI) que se tornou uma questão imprescindível nas discussões sobre os assuntos educacionais no Brasil e no mundo. As reflexões realizadas e as situações experienciadas acerca de uma inclusão mais efetiva dos discentes em situação de deficiência (física e/ou intelectual) e com dificuldades no aprendizado no ambiente escolar passou a ser uma prática docente desafiadora.

Para enfrentar os desafios oriundos do contexto escolar concernentes à implementação de uma educação efetivamente inclusiva, compreende-se que a Sociologia por ser a ciência que analisa e interpreta a sociedade, as instituições sociais e os indivíduos (relações sociais) tem certa

responsabilidade, competência e relevância na observação e na contextualização da realidade. Em se tratando da escola e do cenário que a envolve (transmissão, troca e debate do conhecimento, espaço da diversidade humana, ambiente socializador e que, ao mesmo tempo, concentra divergências e confrontos), o ensino de Sociologia por sua abordagem particular tende a possibilitar um entendimento reflexivo e mais coerente (visão social e político-pedagógica) sobre a inclusão dos educandos neuroatípicos na instituição educativa.

Sobre o sentido de Sociologia no ensino médio, Silva (2011) destaca que é necessário refletir sobre como a Sociologia pode contribuir para a formação dos cidadãos e qual o seu significado enquanto disciplina escolar. Complementando o pensamento, Martins (2002 *apud* Silva, 2011) expõe que: “O ensino de Sociologia era compreendido como um instrumento estratégico para a compreensão da realidade social brasileira, sendo que o seu ensino deveria propiciar a formação de agentes sociais capazes de refletir sobre os problemas nacionais”.(p. 193). Vale ressaltar que a expectativa é que a Sociologia contribua para a promoção da conscientização e da criticidade dos estudantes, tornando-os mais participativos social e politicamente. O ensino de Sociologia oportuniza aos educandos um arcabouço teórico que descortina a realidade, permitindo interpretá-la de modo mais fidedigno. Contudo, essa não é uma ação exclusiva da Sociologia, pois, para que a realidade seja compreendida em sua completude, é necessário considerar uma ampla gama de outros saberes.

Levando em conta tal reflexão e o contexto da educação no Brasil, destaca-se que a inclusão escolar dos educandos em situação de deficiência ainda pode ser considerada uma problemática social e educacional do país. Isso é perceptível quando se analisam as inadequadas estruturas físicas da escola, os ausentes e/ou escassos recursos didáticos e pedagógicos, a inflexibilidade curricular e a estigmatização dos sujeitos neuroatípicos, por exemplo. A Sociologia, por sua vez, contribui para a discussão ao favorecer uma visão crítica sobre a questão e ao desnaturalizar as concepções preconceituosas que caracterizam a problemática.

De modo geral, sabe-se que os obstáculos e os conflitos que permeiam as relações sociais, muitas vezes, desestimulam e/ou interrompem as ações que trazem benefícios para uma coletividade. No caso do cenário educacional – a escola – as motivações e as possibilidades para a concretização das práticas efetivas e eficazes referentes à EEI são insuficientes e, muitas vezes, insatisfatórias. Por isso, as atitudes e as iniciativas que visam uma real inclusão escolar e social devem ser consideradas. Nessa pesquisa, destaco a análise sobre a inclusão de estudantes com Deficiência Intelectual (DI) e Transtorno do Espectro Autista (TEA) na escola comum(regular).

Segundo o artigo 58 da LDB, entende-se, por Educação Especial a modalidade de ensino, cuja

oferta será preferencialmente na rede regular para os “educandos portadores de necessidade especiais”⁴, assim como toda a disponibilização de serviços de apoio a tal atendimento. Já, a Educação Inclusiva conforme Antunes (2020), trata-se da modalidade educacional que “contempla o direito à educação, à equiparação de oportunidades, ao respeito, à aceitação da diferença e à participação de todos e todas no contexto escolar, independente de cor, raça, classe social, sexo, deficiência, etc.”(p.106). Ressalto que, pelo fato da pesquisa delimitar o estudo sobre educação inclusiva às pessoas em situação de deficiência, optei por utilizar nesta análise a terminologia Educação Especial Inclusiva (em referência ao processo de inclusão escolar dos educandos com DI e TEA).

Assim sendo, esta pesquisa tem como foco os discentes com DI e TEA. Na maioria das vezes, em situações nas quais estão envolvidos tais discentes, os contextos são mais complexos e difíceis do que qualquer outro. A explicação disso encontra-se na comparação entre a deficiência intelectual/psíquica e a deficiência física. Tal conjuntura não deve ser tratada como uma insensibilidade ou uma compreensão de que seja fácil para um educando cadeirante ou surdo-mudo a inclusão social/escolar. O que destaco aqui, é o fato de que a deficiência intelectual/psíquica caracteriza-se por uma certa complexidade, por tratar-se da inclusão em um ambiente - escola comum - considerado o reduto do conhecimento científico-racional. Sabe-se que, por muitas vezes, nesse espaço competitivo e propedêutico, há uma reverência aos critérios cognitivos em detrimento aos critérios subjetivos.

Por sua vez, os aspectos complexos da situação e as dificuldades relacionadas à inclusão escolar podem ser explicadas por fatores como: o despreparo didático-pedagógico dos docentes, a falta e/ou escassez de profissionais especializados na escola (psicólogos e psicopedagogos, por exemplo), o comprometimento da estrutura física - inadequada e desgastada e/ou a defasagem/obsolescência do material educacional direcionado a esse segmento escolar⁵. Sem contar que, muitas vezes, as relações sociais existentes resultam da insensibilidade e da desconscientização dos sujeitos neurotípicos(sem deficiências) quanto à relevância da inclusão dos educandos neuroatípicos na instituição escolar.

Esse contexto acaba por contradizer o que expõem os documentos legais-educacionais brasileiros que fundamentam as ações didáticas e pedagógicas (inclusivas) no ambiente escolar,

⁴ Desde muito tempo, os termos utilizados para designar as deficiências e os indivíduos que as portavam já expressavam os estereótipos/estigmas que acometiam essas pessoas: débil mental, retardado mental, aleijado, mongoloide, pessoa portadora de necessidades especiais, pessoa especial. Diante disso, a terminologia dada para nomear os sujeitos com transtornos intelectuais e psíquicos foi sofrendo mudanças ao longo da história. Atualmente, as expressões mais utilizadas e adequadas para nomeá-los são neurodivergentes, neuroatípicos e pessoas em situação de deficiência. Nessa pesquisa, optei pelo uso destas duas últimas.

⁵ Certa vez, a professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE) da escola em análise (é válido destacar - a única profissional desse ambiente) relatou que o material pedagógico que dispunha para as atividades com os discentes por ela atendidos oriundo da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC - CE) datava da época da inauguração da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), em 2016. Isto é, o material encontrava-se desgastado e desatualizado. Ressaltou ainda, que quando podia, renovava o material a partir de recursos próprios.

como: a Constituição Brasileira de 1988, a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394/96, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015). Os documentos referenciados expõem que todo cidadão tem direito à educação de qualidade. Entretanto, há um descompasso entre o que emana a lei e o que ocorre na realidade.

O mais grave no contexto acima explicitado é que, a partir das análises realizadas sobre o assunto, muitas escolas brasileiras se encontram nesse patamar. A minha experiência enquanto professora de Sociologia, ensinando em duas escolas⁶, evidencia essa realidade. Apesar de tratar-se de um exemplo, os contextos escolares, em geral, parecem bem próximos visto às pesquisas bibliográficas que realizei e os relatos de professores e professoras.

Ao indagar sobre a questão da educação especial e inclusiva para certos educadores que ministram aulas em escolas públicas da rede estadual na cidade de Fortaleza, deparei-me com os seguintes discursos: “Ficam distantes do processo educativo escolar, infelizmente. A depender do nível de dificuldade do estudante, a interação é prejudicada”. (Professor de Sociologia – escola estadual de Fortaleza); outro disse: “Ainda, um pouco, precária, mas com boa perspectiva de melhora” (Professor de Português - escola estadual de Fortaleza)⁷. Marchesi (2007), destaca em seu artigo “A prática das escolas inclusivas” alguns depoimentos de docentes sobre a problemática. Para complementar a discussão, expõe-se um depoimento de uma professora que se expressa assim:

Sempre vi com bons olhos a integração das crianças com alguma deficiência. Quando a escola teve de decidir, votei a favor. Achava justo que tais crianças estivessem na mesma escola junto com seus irmãos e seus vizinhos. No entanto, agora estou me dando conta de que ensinar a esses alunos é bastante complicado. [...] Quando entra a professora de apoio e trabalha na sala de aula com esses alunos ou os leva para outra classe, fico muito mais tranquila. Inclusive acho que dessa forma vão aprender mais. De qualquer forma, acho que não seria bom que fossem para uma escola especial (Marchesi, 2007, p.31).

As falas dos docentes reiteram que, mesmo com a legislação e as ações das escolas, efetivar o direito a uma educação equitativa e significativa para o estudante neuroatípico ainda é muito difícil. Os escolares com deficiências acessam à escola, mas não há uma ação conjunta dos gestores, professores e família para uma ação de aprendizagem e socialização mais condizente à realidade do discente. Essa aprendizagem com significação é explicada por Zabala (1998), que expõe que essa ocorre quando os educandos identificam um sentido (coerência) no processo de ensino-aprendizagem, um significado quanto à

⁶ Leciono em duas escolas de tempo integral da rede estadual de ensino – Ceará.

⁷ Respostas adquiridas de professores de escolas estaduais de Fortaleza (Ceará) por meio do questionário *on-line* aplicado por mim com o intuito de saber sobre isso. Como a pesquisa não trata, especificamente, do ponto de vista dos professores, o questionamento complementou a investigação. A pergunta feita foi a seguinte: “Qual a sua percepção sobre a inclusão dos estudantes com deficiência (DI e TEA) na escola regular/comum?”.

relevância do contexto social inclusivo que a escola tende a promover. Tal promoção não se restringe aos conhecimentos científicos, sobretudo, quando se refere a um estudante neuroatípico que, em muitos casos, convive com limitações cognitivas, mas não emocionais. Sobre isso, o estudioso esclarece:

Para que este processo se desencadeie, não basta que os alunos se encontrem frente a conteúdos para aprender; é necessário que diante destes possam atualizar os seus esquemas de conhecimento, compará-los com o que é novo, identificar semelhanças e diferenças e integrá-los em seus esquemas, comprovar que o resultado tem certa coerência etc. Quando acontece tudo isto – ou na medida em que acontece – podemos dizer que está se produzindo uma aprendizagem significativa dos conteúdos apresentados (Zabala, 1998, p.37).

Para uma melhor compreensão, relato brevemente os contextos das instituições de ensino nas quais leciono como uma complementação ao que foi exposto acima. Assim, tem-se a escola 1, denominada EEMTI 10 de Junho (*locus* da pesquisa) e a escola 2 que se chama EEMTI 21 de Setembro⁸. Ressalto que, ambas as instituições educacionais, localizam-se no bairro do Bom Jardim, município de Fortaleza – Ceará. No que se refere à inclusão dos alunos neuroatípicos, a instituição EEMTI 10 de Junho conta com a Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) e o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Apesar dessa estrutura (considerada básica) a ação inclusiva, ainda, não se desenvolve de maneira integral.

O trabalho no AEE é realizado somente por uma profissional especializada que nem sempre consegue exercer adequadamente suas atribuições visto à precariedade do material pedagógico (como explicitado anteriormente), à inadequada estrutura física da escola (o espaço utilizado restringe-se à SRM), a falta de apoio de outros especialistas, o número expressivo de alunos atendidos por ela e, sobretudo, à desvalorização e à descrença de alguns docentes, discentes e funcionários quanto à relevância e à eficácia do trabalho da professora junto aos educandos neuroatípicos e para a comunidade escolar como um todo.

No que diz respeito à escola 2, EEMTI 21 de Setembro, a realidade é ainda mais complicada quando se fala sobre a inclusão dos escolares com DI e TEA. Nessa unidade de ensino encontra-se matriculado um número considerável de educandos em tais condições (em praticamente todas as séries). Porém, diferente da escola 1 – que, mesmo enfrentando uma série de dificuldades, ainda consegue viabilizar uma ação pedagógico-educativa -, a escola 2 não dispõe de Atendimento Educacional Especializado (AEE), tampouco de Sala de Recursos Multifuncionais e nem profissionais especializados na questão.

⁸ Ressalta-se que os nomes utilizados na pesquisa são fictícios. O nome da escola é referente ao Dia Nacional de Luta das Pessoas com Deficiência. Implementado no Brasil pela Lei nº 11.133 em 2005.

Em ambos os casos, a situação não é a ideal. Contudo, a escola 1 tem o AEE, a SRM e a professora responsável por práticas inclusivas, como: acolher os escolares com DI e TEA, manter uma relação mais próxima com suas famílias; instituir um diálogo com os professores e demais sujeitos pertencentes à escola sobre os indivíduos neuroatípicos, redigir relatórios sobre esses discentes e encaminhá-los para um acompanhamento psicossocial, por exemplo. Essas ações, por sua vez, não ocorrem na escola 2.

Observa-se, então, que na escola 1, os estudantes com deficiência intelectual e/ou autismo estão melhor assistidos do que na escola 2. Entretanto, existe um aspecto que lhes é comum: os questionamentos da comunidade escolar quanto à presença desses escolares neuroatípicos na escola regular e as constantes práticas discriminatórias que esses sujeitos sofrem. Muitas vezes, com um comentário ofensivo – “tem esse comportamento porque é ‘doido’” - e outras mais cruéis quando, por exemplo, na sala de aula nenhum colega senta-se próximo ao neuroatípico ou interage com ele no recreio. Tal cenário evidencia que os desafios no espaço educativo não se restringem às limitações estruturais, mas envolvem outras dificuldades referentes às atitudes discriminatórias e aos aspectos culturais da comunidade escolar. As percepções de que os estudantes neuroatípicos são dependentes e incapazes revelam a ausência ou a fragilidade de uma perspectiva inclusiva consolidada, o que causa estranheza diante das diferenças, reproduz as desigualdades e gera sofrimento para educandos com deficiência intelectual e transtorno do espectro autista, por exemplo.

As práticas preconceituosas vivenciadas pelos discentes com DI e TEA não é uma realidade das escolas relatadas. Na verdade, a interação social integral⁹, em várias situações não vem ocorrendo em sua totalidade. Então, é interessante questionar sobre o papel social da escola. Será que tal instituição tem promovido o desenvolvimento pleno desse educando? Se, em vários casos, a assimilação cognitiva mínima dos conhecimentos científicos não é possível¹⁰, qual função é possível? A socialização? No entanto, se nem essa ocorrer de modo satisfatório, qual é o papel social da escola? Teria o ensino de Sociologia alguma contribuição nessa conjuntura? O processo de ensino e de aprendizagem sobre Educação Especial Inclusiva oriunda da disciplina de Sociologia pode contribuir para essa discussão e para a transformação de posturas preconceituosas do alunado?

Apesar da compreensão sobre a relevância dos debates e do conhecimento da prática de inclusão dos alunos em situação de deficiência e dificuldades na aprendizagem na escola regular e

⁹ “Integral” no sentido de que alguns estudantes neuroatípicos não interagem com os colegas de sua turma. Entretanto, têm uma relação mais próxima com um professor ou funcionário da escola (em sua grande maioria com a professora do AEE).

¹⁰ Vale ressaltar que, essa constatação ocorre com a contribuição da profissional do AEE. No entanto, certas vezes, quando o aluno não tem um diagnóstico/laudo médico existente, essa percepção ocorre por meio dos professores de sala de aula que comunicam a professora do AEE que investiga a situação. Por isso, a importância do trabalho conjunto dos professores: AEE e sala comum.

da legislação que expõe acerca da questão, as ações de fato, ainda são escassas e, muitas vezes, ineficientes. Sobre isso, Santos (2020,p.14) explicita que a escola nem sempre pensou na diversidade, tampouco foi integradora e inclusiva:

Um elemento importante que deve ser considerado é aceitar que historicamente a escola foi se constituindo à base da homogeneidade, a partir de padrões de normatividade foram se estabelecendo regras e conceitos geradores de exclusão sobre determinados sujeitos. A escola não foi pensada para todos. Estudos históricos relatam e descrevem fases e sociedades que são marcadas pela desigualdade a grupos distintos. Muitos destes lutaram e ainda lutam para mudar o rumo dessa realidade. No caso das pessoas com deficiência, a exclusão poderia acontecer não somente na escola, mas em sua comunidade, ou na própria família.

Diante do exposto, esta análise objetiva compreender como o ensino dos conhecimentos sociológicos tende a contribuir para uma reflexão crítico-científica dos estudantes do ensino médio sobre a inclusão dos educandos neuroatípicos na escola EEMTI 10 de Junho. Tal investigação foi realizada na referida instituição escolar composta por aproximadamente 250 discentes do ano letivo de 2024, distribuídos nas três séries do ensino médio (1º, 2º e 3º anos). Destas, participaram da análise as turmas do 2º ano B e do 2º ano C.

Visando concretizar o objetivo da pesquisa, elaborei uma sequência didática com conceitos e discussões referentes à temática Educação Especial Inclusiva, dividida em 13 aulas, que foram ministradas para as turmas do 2º ano. Fundamentei a metodologia didático - curricular na pedagogia reflexiva de Antoni Zabala (1998) com contribuições das teorias de Paulo Freire – Pedagogia Crítica – e Lev Semionovitch Vigotski¹¹ (Sociocultural) – Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD) e Mediação Social - tendo como finalidades o estudo da problemática escolar e a promoção de uma conscientização pedagógica na realidade social vivenciada na escola 10 de Junho. Com essa ação reflexivo – educativa, realizada através da disciplina de Sociologia, busquei debater sobre a inclusão dos discentes com DI e TEA com os estudantes das turmas 2º B e 2º C, visando promover o combate de ideologias e de práticas discriminatórias oriundas desse contexto. Partindo disso, pontuo o questionamento: seria relevante e interessante que esse conteúdo (esse debate) estivesse presente na grade curricular dos estudantes do ensino médio?

À luz disso, e a fim de melhor compreender esse fenômeno social, apliquei dois questionários por meio eletrônico¹², que foram respondidos por 30 discentes neurotípicos dos 2º

¹¹ Vale explicar que utilizei duas obras do autor. O fato é que as grafias do seu nome estão diferentes: na obra de 1991 a escrita é Vygotski e a de 2024, Vigotski. Trata-se do mesmo autor. Nesta pesquisa, optei por utilizar no decorrer do texto a grafia Vigotski. No entanto, consta nas citações e nas referências a grafia original de cada obra.

¹² As questões estão no Apêndice A (p. 128-129).

anos (B e C)¹³ com questões sobre o assunto e suas correlações com a Sociologia, buscando averiguar as percepções desses escolares sobre o processo inclusivo voltado aos neuroatípicos. Enfatizo que o primeiro questionário foi disponibilizado para os estudantes em agosto de 2024 (para interpretações prévias), e o segundo questionário foi aplicado em dezembro de 2024 (logo após a 13ª aula da sequência didática). Com o intuito de enriquecer ainda mais a discussão, realizei, com 10 desses educandos entrevistas semiestruturadas¹⁴, que complexificaram a interpretação acerca das percepções dos participantes da investigação sobre a problemática abordada.

A partir disso, comparei as respostas dos estudantes oriundas dos questionários para identificar os indicadores obtidos – como a compreensão dos estudantes sobre a inclusão e suas atitudes diante dos educandos neuroatípicos - e verifiquei se a metodologia¹⁵ utilizada na pesquisa atingiu o objetivo proposto: estimular uma reflexão sobre a problemática e sensibilizar/conscientizar os escolares sem deficiências intelectuais e transtornos psíquicos sobre a relevância da inclusão dos educandos neuroatípicos, tendo como meio para tal aprendizado o ensino de Sociologia. Assim, busquei apresentar se a prática pedagógica, por mim proposta, promoveu um melhor entendimento, por parte dos alunos neurotípicos das turmas do 2º ano B e do 2º ano C, sobre a presença e a convivência dos escolares com DI e TEA na escola 10 de Junho.¹⁶

Assim, com a finalidade de expor a análise proposta, divido o presente trabalho da seguinte forma: no primeiro momento, apresento na *introdução* conceitos relevantes como, a definição de pessoa com deficiência, educação especial e educação inclusiva, questões pertinentes à Sociologia como conhecimento de abordagem do problema de pesquisa - a inclusão escolar dos neuroatípicos e uma prévia acerca da metodologia utilizada para a análise, seus objetivos e o *locus* da investigação, assim como, certos autores que contribuíram na construção da compreensão sobre a problemática social.

No capítulo a seguir, intitulado “*O despertar da trajetória: relatando vivências*”, exponho os motivos que me levaram a escolher o tema, assim como uma contextualização sobre a conjuntura escolar vivenciada a partir de relatos de conflitos e de discriminações ocorridas com estudantes com

¹³ O número total de alunos das turmas era 52. Mas, dentre esses estudantes, alguns não eram assíduos e/ou foram transferidos para uma outra escola durante o período da pesquisa. Ressalto que, no decorrer do estudo, serão expostas informações relevantes sobre tal escolha.

¹⁴ O roteiro da entrevista encontra-se no Apêndice D (p. 134). Tal recurso metodológico foi incorporado à investigação a partir das considerações do prof. Dr. Igor Monteiro Silva na fase da qualificação da pesquisa tornando-a mais aprofundada e enriquecida.

¹⁵ Destaco que a metodologia da pesquisa foi apresentada de forma breve na introdução. O detalhamento será exposto, posteriormente, no capítulo intitulado “O ensino de Sociologia sobre Educação Especial Inclusiva: construindo uma cultura de inclusão”, em razão de sua adequação e da necessidade para explicitar a sequência didática aplicada nas aulas de Sociologia.

¹⁶ É interessante dizer que a sequência didática sobre Educação Especial Inclusiva consta no planejamento anual da disciplina de Sociologia de 2025 como conteúdo a ser trabalhado nas turmas do 2º ano.

DI e TEA e o papel da escola nessas situações. No capítulo seguinte, *“Uma reflexão sociológica sobre a educação especial inclusiva”*, apresento um breve contexto histórico sobre a exclusão dos sujeitos em situação de deficiência e o estado da arte sobre o assunto discutido, referenciando a Sociologia - a saber: conceitualizações pertinentes ao contexto da educação especial e educação inclusiva, teóricos da Sociologia e da Educação, compreendendo a temática a partir de uma óptica interdisciplinar; legislação específica; relevância da Sociologia e de seu ensino; e apreciações sobre o currículo.

No capítulo posterior, *“O ensino de Sociologia sobre educação especial inclusiva: construindo uma cultura de inclusão”*, caracterizo o perfil dos informantes da pesquisa, a exposição detalhada da metodologia com a apresentação, a sistematização e a discussão da sequência didática proposta, e verifico se tal ação didático-pedagógica logrou êxito na conscientização do alunado sobre a relevância da inclusão escolar dos neuroatípicos. Destaco as teorias que se alinham à Sociologia para o entendimento da questão, as minhas vivências docentes (dificuldades e desafios) e as percepções dos educandos sobre certos contextos da temática abordada, assim como outras descobertas encontradas na investigação.

Logo após, estão as considerações finais, nas quais expesso as minhas principais apreciações sobre o estudo realizado, enfatizando um breve contexto da minha trajetória como professora em uma escola onde pensamentos preconceituosos e práticas discriminatórias acometem os educandos neuroatípicos diagnosticados com DI e TEA. A partir dessa conjuntura, reitero o resultado sobre a eficiência ou não da sequência didática aplicada aos educandos do 2º ano B e do 2º ano C da EEMTI 10 de Junho acerca da supracitada problemática social. E por último, apresento as referências que orientaram minhas reflexões.

2 O DESPERTAR DA TRAJETÓRIA: RELATANDO VIVÊNCIAS

A questão da educação especial inclusiva é muito complexa. As ações realizadas com o objetivo de contribuir com essa inclusão precisam ser pensadas de um modo geral. Contudo, a realidade de cada escola deve ser levada em consideração. As trajetórias docentes caracterizam-se por um conjunto de realizações e de frustrações, e esse contexto não foi diferente para mim, enquanto professora de Sociologia. Nesse caso, o ofício passou a se confrontar com fatos ligados à inclusão de educandos em situação de deficiência nas escolas onde leciono, ou seja, com a Educação Especial Inclusiva.

Tal vivência apresentou-se por aspectos positivos e negativos diante das iniciativas e/ou tentativas para efetivar essa prática escolar, sobretudo por meio do ensino de Sociologia. Assim, é interessante relatar que, dentre as experiências docentes que promoveram o pensar sobre a inclusão dos discentes com DI e TEA na escola em análise, destacaram-se três que foram marcantes para mim.

A primeira delas aconteceu no início de 2023¹⁷, na aula de Sociologia ministrada na sala do 3º ano A. É de conhecimento de muitos que alguns estudantes não elegem a leitura como um hábito de prazer e de assimilação de saberes. Então, como forma de incluir a referida ação na dinâmica didático-pedagógica, tenho como prática a inclusão da leitura de textos de modo coletivo. Assim, em tal episódio, elegi um texto do conteúdo que estava ministrando e que constava no livro didático para ser lido e discutido. Nesse caso, a discussão era sobre cultura, especificamente tribos urbanas. Solicitei a leitura aos educandos, porém nenhum se disponibilizou a realizá-la. Como nenhum discente se prontificou, iniciei uma solicitação individualizada; contudo, ninguém se dispôs.

Quando eu já desistiria da solicitação e iniciaria a leitura, um dos discentes levantou a mão e me perguntou se poderia ler. Uma mistura de alívio e de preocupação me tomou. Alívio porque vislumbrei a esperança de que alguém leria. No entanto, preocupação porque o educando em questão era P.W.¹⁸. Em uma reação de pleno despreparo e ignorância, pensei: “deixarei P.W. ler, mas irei auxiliando-o em sua leitura e advertindo algum colega ‘engraçadinho’ que queira ridicularizá-lo”. Entretanto, para minha surpresa e espanto, P.W. realizou a leitura muito bem. Ao final, parabenizei o aluno-leitor, e toda a turma começou a aplaudi-lo. Kupfer (*apud* Lustosa, 2020, p.40) expõe que: “É, portanto, no ambiente da escola do sistema regular de ensino que se pode ampliar a socialização entre os pares com e sem deficiência, inclusive, considerando a formação subjetiva”. Sobre a relevância das

¹⁷Cabe ressaltar que, antes desse ano, muitas outras situações foram vivenciadas por mim. No entanto, não havia tomado consciência do fato sob uma perspectiva pedagógica, visto uma prática comum nesses casos: a atribuição de uma média bimestral e/ou final para a aprovação dos discentes neuroatípicos.

¹⁸ Os nomes dos estudantes foram abreviados a partir de suas iniciais.

interações entre os educandos com e sem deficiência, Lustosa (2020, p.40) complementa esse pensamento:

O ambiente da escola regular é que pode gerar maiores possibilidades de desenvolvimento e de aprendizagem: é um espaço de interações muito mais dinâmicas nas partilhas de saberes e na comunicação e socialização, por conseguinte, mais potencializador dos processos de humanização do sujeito, em oposição à escola segregacionista - modelo anterior de atendimento destinado apenas para alunas/os com deficiência.

Assim, diante do ocorrido, onde está o motivo da minha surpresa e do meu espanto? P.W era um discente neuroatípico¹⁹: diagnosticado com Deficiência Intelectual (DI) e Transtorno do Espectro Autista (TEA). O educando era acompanhado pela profissional do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e considerado um dos escolares mais queridos da escola, pois era muito comunicativo e carinhoso. O interessante no caso dele é que, especificamente, em dezembro de 2023, a professora do AEE informou aos docentes que a mãe de P.W. havia trazido um laudo atualizado. Esse expunha o diagnóstico de um outro transtorno – a Síndrome de Williams. Dentre as características físicas e sociais das pessoas portadoras dessa síndrome, estão: olhos bem separados, bochechas cheias e pesadas, com bocas largas e deficiência intelectual. Além disso, esses sujeitos têm uma facilidade na sociabilidade - são comunicativos e dotados de um comportamento amigável.²⁰

A exposição disso se faz necessária, pois explica, de certa maneira, o modo cortês e afetuoso de P.W. visto às características postas aos diagnosticados com tal síndrome. Por isso, a imprescindibilidade do apoio e do trabalho em conjunto de profissionais (psicólogos, psicopedagogos, neuropsicopedagogos, por exemplo) com o professor da sala comum. Vale destacar que essa parceria, nem sempre ocorre e que é preciso decisões políticas (governamentais em âmbito nacional), em um primeiro momento, para a viabilização e implementação de práticas correlacionadas à ação inclusiva.

Destaco o caso de P.W. porque foi a partir do episódio relatado que passei a me interessar pela discussão sobre Educação Especial Inclusiva e a ter uma visão diferenciada sobre os escolares neuroatípicos. Aliado a isso, os discursos discriminatórios de discentes e docentes sobre esses indivíduos passaram a me incomodar, e as conversas com a professora do AEE da escola também contribuíram para a mudança do meu ponto de vista e da minha conduta.

É interessante expor que, antes disso, a minha prática enquanto professora restringia-se a ministrar uma média no final de cada bimestre, pois acreditava que o desempenho desses estudantes

¹⁹ O referido aluno terminou o ensino médio em 2023.

²⁰ Para saber mais sobre o assunto: <https://www.geneticanapratica.ufscar.br/temas/sindrome-de-williams>.

era impossível e/ou não valeria direcionar meu esforço para ser estimulado. Contudo, alguns questionamentos passaram a fazer parte da minha ação docente: se os professores do P.W. recebessem uma preparação/formação adequada para a efetiva inclusão do aluno, seria possível reconhecer e desenvolver suas potencialidades? A habilidade da leitura foi evidenciada com o supracitado episódio. Essa habilidade poderia ser melhor potencializada? O educando teria outras habilidades? O fato é que, no caso dele, outras possibilidades não puderam ser desenvolvidas diante do despreparo dos docentes e de diagnósticos tardios. Contudo, e quanto aos demais estudantes neuroatípicos? Como utilizar a prática pedagógica nesses casos para favorecer tais sujeitos? Já é perceptível e compreensível que, a cada ano, mais discentes com essas características chegam à escola comum.

Sobre as questões apontadas, é interessante enfatizar que as ações docentes não podem depender exclusivamente do profissional da educação, mas devem se articular com políticas públicas educacionais, como a PNEEPEI. Os docentes terão mais chances de concretizar suas práticas didáticas e pedagógicas quando tais políticas forem realmente efetivadas. Para isso, essas políticas devem contemplar a oferta de cursos de formação continuada voltados para o atendimento do público específico, a garantia de tempo adequado para que os professores planejem suas atividades em sala de aula, a colaboração de professores de outras disciplinas para o trabalho coletivo, a participação da professora do AEE, a utilização da SRM, o apoio familiar e a contribuição dos profissionais que acompanham o estudante neuroatípico na escola (como cuidadores). Além disso, medidas como a redução do número de discentes da sala comum, quando há estudantes neuroatípicos, favorecerão a eficácia das práticas educativas e inclusivas e minimizarão o sobretabalho dos docentes.

Apesar dos consideráveis avanços políticos e das minhas mudanças subjetivas (concernentes às reflexões e atitudes), ainda acredito que não contribuo adequadamente com o processo de ensino-aprendizagem do público em questão. No início, provavelmente isso se deveu à minha inexperiência e à imaturidade profissional no campo da docência. Hoje, apesar de ter mais experiência e uma consciência mais reflexiva e crítica sobre a educação especial inclusiva, reconheço que ainda assim não a exerço de maneira efetiva e satisfatória.

Meus aprendizados com estudantes neuroatípicos foram muitos e continuam sendo cotidianamente. Como exposto anteriormente, destaquei três casos.²¹ O primeiro foi do P.W. Já a segunda vivência ocorreu na sala de aula do 2º ano A. A aula transcorria normalmente até que foi interrompida por indivíduos que estavam na escola para oferecer aos educandos cursos profissionalizantes. Tais profissionais, com a ajuda do Professor Diretor de Turma (PDT) da

²¹ Essas experiências me instigaram a pleitear uma vaga no Mestrado Profissional de Sociologia (UFC), no qual obtive aprovação.

referida série e de um dos gestores da escola, já haviam previamente escolhido os alunos (com boas notas) para receberem as cartas de recomendação para os cursos oferecidos (dentre eles, *marketing* e informática).

Esse burburinho atrapalhou consideravelmente o bom andamento da aula, que, como se sabe, tem somente 50 minutos. Entretanto, diante da circunstância, lidei com a situação da melhor maneira possível, mesmo sabendo que o discurso desses profissionais era diferente da real intenção: disseram aos educandos que os cursos eram gratuitos, porém a lógica capitalista é bem conhecida. Em meio a tudo isso, de repente, o aluno E.C. veio até mim para perguntar o que era tudo aquilo, pois não estava entendendo a situação. prontamente, expliquei do que se tratava, e ele me perguntou o motivo de não ter sido chamado.

Então, respondi (o que primeiro veio à minha mente) que os colegas escolhidos tinham boas notas e que precisavam de tais cursos para conseguirem um bom emprego. Meu discurso não destoou do dito pelo coletivo – senso comum. E.C.(diagnosticado com TEA) ouviu a “explicação”, agradeceu a atenção e dirigiu-se à sua carteira. Acredito que não seja necessário explicar em detalhes o motivo pelo qual E.C não foi escolhido. O que se destaca nesse fato é que não houve uma avaliação sobre a possibilidade desse estudante ter condições ou não de realizar os cursos. O julgamento do “ele não poderá ser escolhido porque é incapaz de realizar os cursos” foi imediato.

Por sua vez, o episódio expõe de maneira sutil a exclusão de E.C., pois os indivíduos que selecionaram os estudantes para os mencionados cursos não o escolheriam ou não poderiam escolhê-lo. O mais interessante dessa história é que E.C. conseguia ter um bom desempenho escolar. Discente frequente, raramente faltava, tinha o apoio da família e realizava satisfatoriamente as atividades propostas pelos professores. No caso da disciplina de Sociologia, percebia a partir do convívio com ele em sala de aula o empenho e a desenvoltura do discente nos exercícios propostos. Eu acompanhava-o realizando pesquisas no livro didático e respondendo às perguntas de modo coerente. Assim sendo, considerava que o educando apresentava um entendimento intelectual satisfatório, mesmo diante do diagnóstico de autismo²².

O fato é que E.C. tinha suas habilidades (certamente, não identificadas e entendidas pelos professores), mas somente, sua deficiência era considerada. Todos os docentes que eram seus professores foram orientados a ministrar a média para ele (e para outros) por ser autista. Na maioria das vezes, os professores não tiveram a oportunidade de estudar sobre a educação especial inclusiva e, além disso, o automatismo das práticas didáticas dificultam a administração de situações que envolvam os

²² Sabe-se que o TEA possui uma classificação em níveis e que cada um desses caracteriza os indivíduos. Seria interessante que conhecimentos básicos sobre o assunto fossem assimilados pelos docentes. Vale ressaltar, que o objetivo da pesquisa não é esse, por isso, não haverá aprofundamentos sobre a questão.

discentes em destaque. No caso relatado, não era do conhecimento dos professores o nível de autismo do E.C; porém se os professores tivessem informações básicas sobre sua condição, possivelmente contribuiria para uma inclusão real do educando.

O último caso aconteceu na sala da 2ª série B no ano de 2024 (uma das turmas participantes da pesquisa). Dentre os alunos dessa turma havia um discente diagnosticado com autismo, (tempos depois a professora responsável pelo AEE informou aos professores e gestores que o referido escolar estava no processo de investigação para o diagnóstico de esquizofrenia e bipolaridade - e assim o preconceito aumentou). J.P., certamente pela sua condição, era um estudante muito inquieto, dificilmente ficava sentado na sua carteira ou permanecia em sala de aula²³. Sua inquietude atrapalhava os professores e os demais educandos, pois J.P. ficava andando pelo meio da sala enquanto os demais estudantes copiavam alguma anotação do quadro e/ou se concentravam nas atividades escolares. Isso foi o estopim para que os frequentes conflitos passassem a ocorrer entre J.P. e duas de suas colegas: as meninas irritavam-se com ele e proferiram discursos ofensivos e desrespeitosos (um deles - “senta ‘doido’ está atrapalhando”). O referido discente neuroatípico, por sua vez, também, irritava-se e indignava-se com as colegas e todos se estressavam. As meninas, F.E e M.E. (sobretudo esta última) construíram um sentimento de aversão à J.P. diante das situações conflituosas vivenciadas pelos três que, por sinal, foram várias. Os professores que presenciavam as cenas sempre mediavam os conflitos e os reportavam aos gestores e a professora do AEE. Apesar das conversas com os envolvidos, os desentendimentos não cessavam. Até, meados de setembro de 2025, os três continuaram estudando na mesma sala – 3º ano B, no entanto, não aconteceu mais nenhum imprevisto relacionado aos envolvidos (por outros motivos, também relevantes, não houve a possibilidade de mudança de sala quando ocorreu a transição para a série seguinte – do 2º ano para o 3º ano). Acredito que isso se deveu às constantes ausências do aluno em sala de aula comum (o estudante passava uma boa parte do horário de aulas na SRM ou no multimeios) e não às mudanças nas condutas dos educandos²⁴.

A partir dessas experiências (e de outras), meu olhar de professora de Sociologia passou a ser mais atento diante desses contextos, assim como minha prática pedagógica passou a ser voltada, também, para os alunos com deficiência intelectual e TEA, ou, pelo menos, passou a haver um esforço para isso). A minha primeira ação orientada para tal finalidade foi a elaboração e aplicação de uma atividade de Sociologia que possibilitasse o entendimento de todos os discentes das turmas do 2º ano (B

²³ Há um trabalho da professora do AEE com os alunos neuroatípicos na sala de recursos multifuncionais. No entanto, dentre as ações do AEE, está a tentativa de permanência dos educandos em sala de aula comum. Vale ressaltar que, nem sempre a professora tem êxito nessa tarefa – que foi o caso.

²⁴ Ressalto que o referido discente deixou a escola porque se mudou para uma cidade do interior do Ceará. No entanto, tal mudança não comprometeu a pesquisa, visto que os episódios de conflitos ocorreram sobretudo no ano de 2024.

e C). A temática escolhida para o debate e para a realização da atividade foi sobre instituições sociais – grupo social família²⁵ (tal ação educativa mostrou-se satisfatória em ambas as séries). Depois disso, no semestre seguinte, implementei a sequência didática com assuntos e discussões sobre a Educação Especial Inclusiva e a Sociologia.²⁶

As três específicas vivências relatadas por mim demonstram a dificuldade que os docentes enfrentam quando a prática pedagógica envolve o aluno neuroatípico. Os discentes P.W, E.C e J.P possuíam personalidades diferenciadas, com suas habilidades ímpares e diagnósticos particularizados. Assim, questiono-me: como o professor deve vivenciar esse universo? O docente está preparado para essa prática em especial? Anjos, Silva e Melo (2013, p. 68-69) expõem que a formação teórica e a preparação didática dos docentes é de suma relevância, mas que também é necessária uma conscientização quanto ao papel do educador frente a essa vivência. Sobre isso, as autoras destacam:

A exigência de preparação como formação, do nosso ponto vista, evidencia uma crença de que, na formação (entendida como um movimento e teórico) acontece a aquisição de habilidades para lidar com determinadas tipologias de aluno. Lidar com a questão da deficiência, no entanto, implica em enfrentar as próprias concepções de normalidade e as próprias idealizações. Defendemos que não há como fazer isso teoricamente, longe do contato com as pessoas e suas histórias. As mudanças concretas, tanto estruturais quanto pedagógicas, vão se dando pelo próprio movimento dessas pessoas no interior da escola.

No contexto brasileiro, sabe-se quais são as respostas para os questionamentos apontados anteriormente. Inclusive, muitos docentes se questionam sobre os motivos de educandos neuroatípicos frequentarem uma escola comum: reconhecem que não possuem competências para tal acolhimento, tampouco para o processo de ensino desses estudantes, que a estrutura física da escola não é adequada e que, na maioria das vezes, não contam com o trabalho conjunto com outros profissionais da educação, como psicólogos e pedagogos, por exemplo.

Essa questão foi anteriormente exposta quando pontuei os desafios enfrentados pelos docentes: as políticas educacionais não contemplam de modo apropriado a oferta de cursos de formação voltados para estudantes neuroatípicos; o tempo destinado ao planejamento das atividades em sala de aula é

²⁵ A referida atividade encontra-se no Apêndice B (p. 130-131) e serviu como projeto-piloto para a sequência didática utilizada na pesquisa.

²⁶ Ao ingressar no Mestrado Profissional de Sociologia (UFC), tinha como pressuposto apresentar um trabalho que discutisse a elaboração de atividades de Sociologia que contemplassem educandos neurotípicos e neuroatípicos. O fato é que, no decorrer do primeiro semestre do mestrado com a contribuição dos mestrandos e docentes houve uma mudança quanto ao objetivo da pesquisa: que passou a ser uma proposta de sequência didática para os alunos do 2º ano para discutir a inclusão de escolares neuroatípicos na escola em questão e, também, como forma de conscientização para o entendimento da problemática social e combate às discriminações envolvidas na prática inclusiva da educação especial.

insuficiente; não se conta com a presença da professora do AEE nem com a utilização da SRM, pois a escola não dispõe dos recursos humanos e estruturais necessários; não há redução do número de discentes por turma quando alunos neuroatípicos estão presentes, e nem sempre ocorre a contratação dos cuidadores. Essas condições desfavorecem a concretização das práticas inclusivas e geram um sobretabalho para os docentes que já lidam com muitas demandas. Ou seja, mesmo possuindo conhecimento teórico e intenção de promover a inclusão, o docente encontra barreiras estruturais e organizacionais que dificultam a implementação da ação inclusiva, frustrando a prática pedagógica e limitando os resultados esperados.

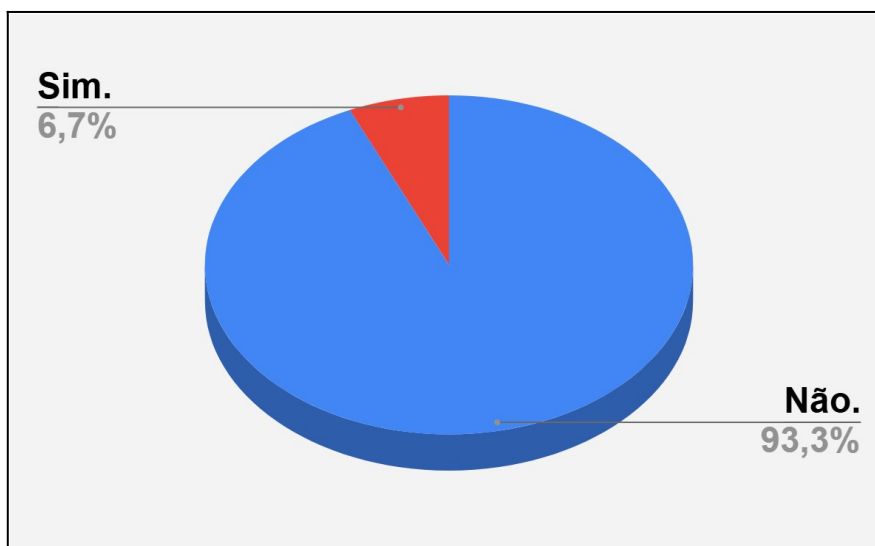
E quanto à interpretação do alunado sobre essa inclusão, qual é? Percebi, a partir das várias situações que envolviam estudantes neuroatípicos e neurotípicos, que a inclusão escolar não ocorria de modo esperado, adequado e efetivo na EEMTI 10 de Junho (o que não é muito diferente de outras escolas). No caso desta pesquisa, optei por averiguar como os discentes sem deficiências compreendiam a inclusão dos escolares com deficiência intelectual e com transtorno do espectro autista na instituição de ensino referenciada. Isso se deveu ao fato de que ocorreram, dentro da escola, conflitos entre os educandos neuroatípicos e neurotípicos, caracterizados por práticas preconceituosas e discriminatórias em relação aos primeiros.

Além dos casos já supracitados, outras circunstâncias ocorreram na instituição educativa, como: o receio de alguns escolares, docentes e funcionários com um discente autista cujo comportamento tornava-se agressivo diante de uma contrariedade; o preconceito de discentes neurotípicos que não entendiam o carinho do autista ao abraçá-los; comentários maldosos dos escolares sem deficiências referentes ao odor desagradável de um colega com autismo e deficiência intelectual, que frequentemente ia à escola com a mesma roupa do dia anterior; e discursos dos docentes e demais funcionários da escola questionando os “porquês” daquele determinado escolar neuroatípico frequentar uma escola regular/comum e não uma escola especial.

Daí, a partir das situações vivenciadas pelos discentes, é interessante apresentar o resultado obtido da questão (presente no questionário utilizado na investigação), a qual indagava aos estudantes do 2º ano B e 2º ano C sobre cometer e/ou presenciar *bullying* com alunos com DI e TEA. Sobre isso, o resultado encontra-se abaixo:

GRÁFICO 1

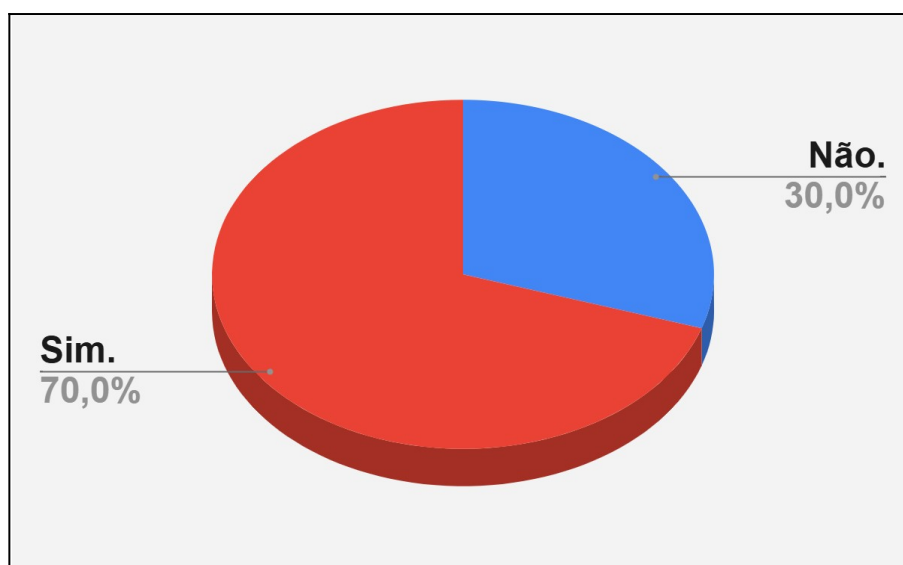
**Você já cometeu *bullying* com algum(a) aluno(a) com deficiência
(Autista, deficiência intelectual) que estuda na sua escola?**



Fonte: Elaboração própria (2024).

GRÁFICO 2

**Você já presenciou *bullying* com algum(a) aluno(a) com deficiência
(Autista, deficiência intelectual) que estuda na sua escola?**



Fonte: Elaboração própria (2024).

Os gráficos I e II apresentam que 70% dos alunos dos 2º anos B e C já presenciaram casos de *bullying* na escola e que desses 6,7% (equivalente a dois discentes) já cometeram alguma prática desrespeitosa com um colega em situação de deficiência. Para expor isso de uma forma mais contundente, destaco a fala dos estudantes da escola 10 de Junho sobre a manifestação do *bullying*:

Já. Tem gente que defende as pessoas que sofrem isso. Defendem....tipo professores que vêm avisar pra não fazer...coordenadores e tal que vêm avisar, mas em parte dos alunos têm uma discriminação muito grande deles. No dia que veio acontecer aqui na escola...cheguei...tocou para todo mundo entrar em sala de aula...do nada escutamos uma gritaria enorme...vieram relatar que estressaram tal aluno porque estavam chamando ele de autista...que era louco...que devia encontrar o CAPS. (N.S., discente do 2º ano C).

Eu sou uma pessoa muito crítica em relação a isso...tem o M.P. Isso me machuca...me constrange quando eu vejo os meninos implicando...fazendo brincadeiras pra deixar ele triste. O M.P. escuta...escuta e ele fica ali...meio que tivesse muito coagido. (K.R., discente do 2º ano C).

Já presenciei. Às vezes, as pessoas usam da deficiência de um aluno (J.P.) da minha sala pra fazer chacota...pra influenciar ele a fazer coisas ruins porque acham engraçado. (E.M., discente do 2º ano B).

Sim, já vi. Mas, nunca fiz nada a respeito. O bullying cotidiano... no caso falar algo ofensivo...no caso capacitista, né. Insultos verbais. (J.L., discente do 2º ano B).

Já vi. Com o J.P. e outras pessoas, também, quando é autista. Só que eles não são inclusivos. Não têm amigos. Ninguém conversa com eles. (A.F., discente do 2º ano B).

Assim sendo, as experiências relatadas (e muitas outras) me fizeram indagar acerca do entendimento dos alunos neurotípicos envolvidos nas situações expostas em relação às condições clínicas e psíquicas dos discentes com DI e TEA. O que faz, então, com que os estudantes sem deficiência não entendam as condições que ocorrem com os colegas neuroatípicos? Seria imaturidade devido ao momento de vida no qual se encontram? Teria relação com ideologias, aprendizagens e práticas oriundas da sociedade? Se tal compreensão perpassa por aspectos humanos e sociais, a Sociologia contribuiria na busca dessa compreensão? Como?

Diante disso, tomei a iniciativa de incluir no planejamento semestral das turmas do 2º ano do Ensino Médio, a temática Educação Especial Inclusiva. A escolha por tal série foi motivada por dois fatores: o primeiro foi pelo fato de que documentos educacionais oficiais indicam como conteúdo sistematizado, para essa etapa escolar, discussões sobre cidadania, democracia, direitos humanos, participação política, instituições sociais, movimentos sociais, preconceitos. Tais conceitos relacionam-se, adequadamente, com o debate sobre a inclusão dos escolares neuroatípicos na escola regular, isto é, Educação Especial Inclusiva. O segundo motivo foi que, nas séries do 2º ano, estudavam educandos neuroatípicos, os quais, na maioria das vezes, envolviam-se em situações de confronto com indivíduos sem deficiência e/ou eram alvo de casos de discriminação.

Entendo que se a Sociologia estuda a sociedade – relações sociais, participação política, conflitos, lutas sociais, direitos humanos – o conhecimento sociológico assimilado e discutido com os estudantes tende a melhorar a compreensão desses sobre a inclusão dos alunos neuroatípicos na

escola comum, nesse caso na EEMTI 10 de Junho e promover a reflexão sobre a relevância e a necessidade dessa inclusão. Com esse entendimento, os conflitos e as atitudes discriminatórias e preconceituosas vivenciadas podem ser minimizadas. A Sociologia promoveria nos indivíduos (educandos) o pensar crítico-científico sobre a problemática social em questão, despertando-os para apreensão desse contexto.

Essa percepção, também, está atrelada ao estudo da legislação. Assim, no que se refere à Educação Especial Inclusiva no Brasil destacam-se: a Constituição de 1988 (Constituição Cidadã), o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015), a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394/96 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Tais documentos endossam as ações que buscam beneficiar os sujeitos neuroatípicos em todos os âmbitos da sociedade.

Vale destacar que, tanto a legislação quanto às políticas públicas favoráveis a esse público foram e são resultados dos grupos reivindicatórios e dos movimentos sociais que entendem tais indivíduos como cidadãos de direitos. É importante destacar que são reflexões e ações que nem sempre foram aceitas e realizadas pela sociedade como apresentarei mais à frente na descrição da trajetória histórica condizente ao processo de inclusão de pessoas em situação de deficiência.

3 UMA REFLEXÃO SOCIOLÓGICA SOBRE EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA

3.1 Contextualizando a Educação Especial e a Educação Inclusiva – Breve história e conceitualizações

Ao longo da história humana, o processo de exclusão e/ou de segregação caracterizou as sociedades. O fato de possuir características físicas e/ou intelectuais diferenciadas, por exemplo, passou a ser um dos motivos para excluir e/ou segregar os indivíduos. Lustosa (2022) explica que, ao refletir-se sobre tal contexto nas ciências sociais, lida-se com a compreensão do que seja diversidade. Essa, por sua vez, direciona-se a pensar sobre as diferenças humanas. Com já supracitei, a avaliação dos indivíduos, considerando-os aptos ou não ao convívio social, foi fundamentada durante séculos (essa ideologia ainda prevalece nos tempos atuais) na aparência, na sanidade e na utilidade dos sujeitos.

Na Idade Primitiva, por exemplo, o nomadismo ditava o modo de vida dos povos e a sobrevivência relacionava-se com a adaptação do ser humano à natureza. Diante disso, somente os mais fortes em condições salutaras e adaptáveis ao meio sobreviviam. Já na Antiguidade, os gregos (a exemplo) tinham como prática a eliminação das crianças que nasciam com qualquer deficiência, pois não estavam aptas nem para a guerra, tampouco para a cultuação dos seus corpos, pois eram imperfeitos e feios. Vale enfatizar que uma das características dos gregos era a valorização dos corpos perfeitos e belos, e as crianças deficientes não se incluíam nesse ideal.

Já no período medieval, as pessoas em situação de deficiência não eram eliminadas como na Antiguidade, mas isoladas do convívio com seus pares. A divisão entre os indivíduos fundamentava-se nas categorias de “normalidade” e “anormalidade”. Os indivíduos com deficiências deveriam ser segregados e institucionalizados (em mosteiros ou manicômios) para que não fossem vistos e causassem um “mal-estar” social. No caso, a relevância e a urgência da institucionalização desses sujeitos camuflava a real intenção da sociedade: distinguir o indivíduo considerado como “normal” daquele que não se adequava ou não se adaptava às regras, os costumes e às práticas sociais, isto é, o “anormal”. Sobre essa discussão, Foucault (1987, p. 208-209) expõe:

Em certo sentido, o poder de regulamentação obriga à homogeneidade; mas individualiza, permitindo medir os desvios, determinar os níveis, fixar as especialidades e tornar úteis as diferenças, ajustando-as umas às outras. Compreende-se que o poder da norma funcione facilmente dentro de um sistema de igualdade formal, pois dentro de uma homogeneidade que é a regra, ele introduz, como um imperativo útil e resultado de uma medida, toda a gradação das diferenças individuais.

As instituições (hospitais, manicômios, prisões, escolas, a exemplo) surgiram para restabelecer comportamentos e/ou moldar ideologias e condutas. A normatização descaracteriza as peculiaridades dos indivíduos, suas diferenciações. Na verdade, as regras e os costumes têm o objetivo de homogeneizar os sujeitos, já que a subjetividade não tem relevância e nem é estimulada a ser apresentada (qualquer desvio de disciplina que descaracterize a homogeneidade precisa ser corrigido e/ou ceifado). Para atingir tal finalidade, o corpo social tem a contribuição das instituições que criam os critérios de “homogeneidade” e de “normalidade”.

No que diz respeito à Idade Moderna, as pessoas em situação de deficiência eram vistas como inábeis para o trabalho. A Revolução Industrial trouxe a ideologia de que o corpo humano deveria ser perfeito - comparando-se a uma máquina – e, para um bom desempenho laboral (produtividade), o sujeito com deficiência não tinha utilidade. Ao ressaltar a imperfeição humana - corpo e mente - é necessário refletir sobre como esse julgamento se origina da ideologização social e não da limitação real que acomete o ser. Isto é, se alguém é cadeirante, deficiente visual ou deficiente intelectual, a dificuldade desse sujeito não está, somente, na limitação física e/ou mental - no ato de andar, enxergar ou pensar com discernimento, respectivamente – mas encontra-se no modo como a sociedade julga e perpetua essa sentença apresentando esse indivíduo como dependente e nada proativo.

Diniz (2007), por sua vez, entende o termo deficiência como um conceito envolto de complexidade pois, ao mesmo tempo, destaca o indivíduo com o corpo e/ou mente lesionados, mas também expõe e critica a sociedade que o discrimina e o oprime devido suas limitações. Entretanto, até o momento, em que não se refletia sobre essa conjuntura existia o entendimento de que a “deficiência” deveria ser compreendida e tratada somente a partir de um diagnóstico e tratamento médico, isto é, não se considerava o contexto social (preconceitos e discriminações). A autora explica que a ideia na qual a deficiência está relacionada, estritamente à medicina, pode ser denominada de modelo médico da deficiência, enquanto a compreensão de que as influências sociais modificam a percepção dos sujeitos sobre as pessoas em situação de deficiência é nomeada de modelo social da deficiência. Sobre isso, a estudiosa declara:

Quem é deficiente para o modelo social da deficiência? Para responder a essa pergunta, foi preciso enfrentar a tensão entre corpo e sociedade. Seria um corpo com lesão o que limitaria a participação social ou seriam os contextos poucos sensíveis à diversidade o que segregaria o deficiente? O desafio era avaliar se a experiência de opressão e exclusão[...] decorreria das limitações corporais, como grande parte da biomedicina defendia, ou se seria resultado de organizações sociais e políticas pouco sensíveis à diversidade corporal (Diniz, 2007, p.17).

Com isso, observa-se que o corpo social veio construindo e consolidando estereótipos em relação aos neuroatípicos, que resultaram/resultam na segregação e/ou inferiorização dessas pessoas.

No tocante à contemporaneidade, a mentalidade sobre as pessoas em situação de deficiência passou a ter outra interpretação: a da integração social. Contudo, isso não significou o fim das segregações e/ou exclusões. O entendimento, agora, era de que essas pessoas tinham/têm direitos e que a promoção e a efetivação de práticas inclusivas eram/são necessárias. Essas ações inclusivas começaram a tomar forma com a discussão de uma legislação específica, que passou a fundamentar e buscar a participação de todos: na escola, no mundo do trabalho, na sociedade de modo geral. Com esse objetivo, uma das primeiras iniciativas realizadas foi a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais que, ocorreu na Espanha, em 1994. Tal ação resultou na Declaração de Salamanca (o Brasil é um dos países signatários) passando a ser considerada o marco inicial para a inclusão das pessoas em situação de deficiência na escola. Sobre a relevância dessa instituição nesse processo, tal documento expressa:

As escolas comuns, com essa orientação integradora, representam o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras, construir uma sociedade inclusiva e dar educação para todos; além disso, proporcionam uma educação efetiva à maioria das crianças e melhoram a eficiência e, certamente, a relação custo-benefício de todo o sistema educacional (Brasil, 2003, p.16).

Seguindo essa orientação, o Brasil começou a analisar medidas voltadas para o público em questão, visando implementar um ambiente escolar mais inclusivo. A Constituição de 1988 (Constituição Cidadã) endossa as práticas de inclusão e estabelece que a educação é um direito social de todos os indivíduos, devendo seu acesso ser equitativo. A Constituição Cidadã acrescenta, em seu artigo 205, que tal direito é dever da família, do Estado e de toda a sociedade, tendo como objetivo o desenvolvimento do ser de modo integral: físico, emocional e intelectualmente, possibilitando-lhe o acesso ao trabalho e o exercício da cidadania. Para tal propósito e aliando-se à Carta Magna, destacam-se outros documentos: o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015); a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPI); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394/96 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Assim, para uma melhor apreensão desse contexto, destaco uma abordagem mais detalhada e complexa sobre o mote em análise.

3.2 Sobre a Educação Especial Inclusiva e a legislação brasileira

Na conjuntura estudada, a BNCC estabelece como objetivo a formação integral da pessoa, fundamentada na diversidade humana, e que o Estado Brasileiro tem o dever de promover uma educação integral e plena aos educandos, acolhendo-os com respeito às suas diferenças, sem discriminações e preconceitos (BNCC, 2018, p.5). Destaca-se, também, a LDB, que pontua que a educação é um compromisso conjunto da família e do Estado baseando-se na liberdade e na solidariedade humana. Conforme destaca Lustosa (2022), a instituição da modalidade Educação Especial dentro do sistema de ensino comum a partir da LDB caracterizou-se como um marco de grande relevância para a inclusão dos escolares com deficiências.

Vale reiterar que, em seu artigo 35, a LDB enfatiza que uma das finalidades do Ensino Médio é o desenvolvimento integral do educando, na busca por construir e aprimorar seu senso ético, sua criticidade e autonomia intelectual. (LDB, 2018, p.8). Desse modo, diante do que já expus acerca da Educação Especial Inclusiva, questiono: como a Sociologia se relaciona com tal panorama?

Neste primeiro momento, é imprescindível enfatizar a relevância da Constituição de 1988 nesse percurso, já que tal documento dispõe sobre as ações do Estado e de sua população. Assim, no que diz respeito aos direitos das pessoas em situação de deficiência confirma a educação como um desses direitos devendo ser efetivada sem discriminações e exercida com oportunidades iguais a todos os educandos. Ainda de acordo com a Constituição Cidadã (1988), deve-se pleitear “o fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, pelas liberdades fundamentais e pela diversidade humana e a participação efetiva das pessoas com deficiência em uma sociedade livre”(1988, p.405).

Nesse contexto, surgiram marcos legais e políticas educacionais como a PNEEPEI e o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015 - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência). Tais políticas corroboraram/corrobora, significativamente, para a inclusão e a participação das pessoas em situação de deficiências na sociedade brasileira (que apesar das conquistas alcançadas, ainda caracteriza-se por práticas excludentes). A PNEEPEI é uma política governamental criada em 2008 com o objetivo de assegurar a inclusão de alunos em situação de deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGDs) e Altas Habilidades e Superdotação (AHS) na escola comum.

Buscando atingir a finalidade, o documento direciona-se à promoção de ações como: a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE), a formação de professores especializados para o AEE e demais profissionais da educação, acessibilidade arquitetônica, acesso aos transportes adaptados, comunicação adequada dirigida a esse público, iniciativas de atendimento e participação das famílias envolvidas e práticas intersetoriais para implementação das políticas públicas voltadas

para tal segmento social.

Vale enfatizar que, tais deliberações são necessárias e relevantes, contribuindo para a efetivação da ação docente. No entanto, ainda estão atreladas à legislação que delibera sobre o que deve ser. A educação especial inclusiva será concretizada quando forem promovidas e implementadas condições estruturais, institucionais e intersetoriais, como escolas com infraestrutura adequada, contratação de equipe multiprofissional, articulações e parcerias entre os setores de educação, saúde e assistência social, dentre outras. Ou seja, somente as normas legais existentes e a conscientização dos professores sobre a questão não garantem a instituição das práticas educacionais inclusivas. Além de um plano normativo, exige-se a materialização dessas condições para a implementação da inclusão real, pois a ação deve ser pensada e efetivada de modo coletivo, não de forma pontual ou individual. Sobre a função do AEE, a Resolução CNE/CEB 4/2009 instituiu as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica – modalidade Educação Especial e expôs que a sua função é “identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (Resolução, CNE/CEB, 4/2009).

Aliando-se à PNEEPEI, o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei Nacional nº 13.146 instituída em 2015) tem a finalidade de assegurar a inclusão integral da pessoa com deficiência à sociedade possibilitando ao indivíduo o exercício da cidadania com igualdade de condições e sem discriminações. No que se refere à educação, o citado Estatuto expõe, no artigo 27:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (Brasil, 2015, p.19).

Conforme expõe o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146 de 2015), em seu artigo 4º, toda pessoa em situação de deficiência não pode sofrer nenhum tipo de discriminação e é dotada de direitos que permitam a igualdade de oportunidades para esses sujeitos. Sendo assim, a escola precisa elaborar e implementar ações inclusivas que efetivem tais oportunidades, colaborando para a inclusão das pessoas com alguma deficiência (física e/ou intelectual) no espaço escolar e na sociedade (Brasil, 2015, p.12).

A legislação demonstra que avanços ocorreram ao longo da luta pela inclusão dos indivíduos em questão. Entretanto, ressalto que, apesar da existência da PNEEPEI, do Estatuto da Pessoa com Deficiência, com suas respectivas atribuições e deliberações, e de outros documentos com objetivos semelhantes, muitas escolas brasileiras ainda vivenciam realidades difíceis e

desafiadoras quanto à inclusão efetiva e equitativa dos discentes neuroatípicos. No tocante à análise das ações político-sociais e indo ao encontro de todos os objetivos visados pela educação especial inclusiva, estão as iniciativas no âmbito educacional orientadas para a elaboração e a implementação das práticas didático-pedagógicas que contemplem as diferenças dos estudantes no ambiente escolar.

É perceptível o paradoxo existente entre o que dita a legislação e o que ocorre no cotidiano das escolas. As condicionalidades estruturais, como a carência de profissionais especializados, a precarização da infraestrutura das instituições escolares, a sobrecarga dos professores da sala comum e a insuficiência de formação continuada para tais sujeitos e a falta de recursos materiais, impossibilitam e/ou fragilizam a efetividade das políticas públicas voltadas para a inclusão dos estudantes neuroatípicos. A legislação, por exemplo, expõe que as escolas precisam implantar a Sala de Recursos Multifuncionais. Contudo, muitas delas, não conseguiram cumprir tal resolução, visto que a estrutura física não possibilitou essa ação. Em síntese, as leis são de extrema importância, pois orientam e sustentam as políticas públicas. No entanto, a legislação, por si só, não assegura a implementação nem a fiscalização das práticas educacionais inclusivas, o que evidencia a fragilidade de sua efetivação no cotidiano escolar.

No campo educacional, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) expõe que os direitos de aprendizagem e de pleno desenvolvimento (cognitivo e emocional) devem ser garantidos a todos os escolares no decorrer de sua vida escolar e que é preciso ocorrer: “a mobilização de conhecimentos(conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BNCC, 2018, p.8).

A BNCC reconhece os saberes e as ações direcionados para a resolução ou a minimização de problemáticas oriundas da inclusão dos educandos em situação de deficiência e com dificuldades de aprendizagem. As pesquisas sobre a educação especial e inclusiva estão presentes no contexto educacional faz muitas décadas, assim como, algumas políticas públicas que visam a inclusão desses discentes na escola. Apesar das leis e das práticas educacionais que buscam incluir tais alunos, a maioria das escolas brasileiras ainda não conseguiu se adequar à situação. De certa forma, a BNCC e outros documentos legais-educacionais referentes à educação inclusiva ainda entram em conflito com as realidades vivenciadas pelas escolas.

No que diz respeito ao Ceará, especificamente, o governo do Estado (a partir da Secretaria de Educação-SEDUC/Ce) instituiu normativas com o objetivo de efetivar essa inclusão, tais como a Resolução nº 456 do Conselho Estadual de Educação que estabelece o AEE; a formulação de Diretrizes de Educação Especial para a implantação de novos programas de apoio aos educandos com

deficiências; e a realização de eventos para a discussão sobre Educação Especial e Inclusiva, como o Fórum Estadual da Educação Especial. Além disso, foram criadas instituições voltadas para o atendimento de tais educandos, como: o Serviço de Educação Especial (1972), o Centro Integrado de Educação Especial (1996), os Núcleos de Atendimento Pedagógico Especializado – NAPES (1998) e o Centro de Referência em Educação e Atendimento Especializado do Ceará – CREAECE (2010).

A partir disso, observa-se a implementação e a consolidação de medidas de âmbito legal – educacional sobre a Educação Especial Inclusiva. Porém, no que se refere às práticas no ambiente da escola, como o trabalho docente se organiza junto aos estudantes de modo geral? E em relação aos educandos neuroatípicos? De que modo os conhecimentos escolares são pensados e mobilizados para efetivar o desenvolvimento integral dos discentes? Como o ensino de Sociologia pode contribuir com tal objetivo?

Em síntese, o aparato institucional vigente, especialmente a LDB e a BNCC, visa possibilitar a implantação das práticas de inclusão escolar, e a Sociologia relaciona-se ao contexto problematizando como tal ação inclusiva ainda está envolta de conquistas e desafios. No que se refere aos avanços, destaca-se a criação de uma legislação específica, como a PNEEPEI. Contudo, a realidade escolar apresenta dificuldades na implementação da educação especial e inclusiva quando estudantes neuroatípicos convivem com barreiras estruturais e comportamentos hostis e discriminatórios dentro do ambiente escolar que deveria ser acolher as diferenças e combater preconceitos. Nesse panorama, a Sociologia contribui ao analisar se a educação especial inclusiva está sendo efetivamente promovida ou se as exclusões ainda caracterizam a conjuntura escolar. Isto é, apesar das leis endossarem as práticas inclusivas, a realidade educacional demonstra contradições: ao mesmo tempo, que existem conquistas, persistem desigualdades.

3.3 A Educação Especial Inclusiva sob a óptica da Sociologia: contribuições sociológicas

A Sociologia é um campo de conhecimento que estimula a reflexão crítica acerca da realidade social. Tal direcionamento proporciona ao indivíduo uma compreensão que o conscientiza e que tende a mobilizá-lo diante das problemáticas da sociedade. Essa apropriação permite que o ser humano realize uma análise complexa da conjuntura possibilitando que aja de modo mais político e ético perante seus pares e ao corpo social.

Quando se destaca a educação sob uma abordagem holística, deve-se levar em conta que a análise de qualquer fenômeno próprio da sociedade torna-se enriquecida e mais elaborada quando ocorre uma análise interdisciplinar. De certa forma, seria uma “arrogância epistemológica” considerar a Sociologia como exclusiva para o entendimento do mundo e do ser humano. Ademais, atribuir a explicação do fenômeno educacional, especificamente, à Sociologia significaria impor-lhe uma

“responsabilidade social e científica” desnecessária, injusta e excessiva. Pode-se, sim, caracterizá-la como de fundamental relevância, pois sua forma de compreensão teórica e metodológica própria confirma sua singularidade.

Assim, o que está posto é que a Sociologia tem sua autonomia científica e legitimidade como campo de saber, não somente no meio acadêmico, mas também como disciplina escolar. Sabe-se que avanços vêm ocorrendo para que tal ciência social garanta, cada vez mais, seu espaço no ensino médio. No entanto, é necessário avançar rumo à sua consolidação, seja através do aumento de sua carga horária na grade curricular (na maioria das vezes, a oferta restringe-se a uma hora/aula por semana) ou pela implementação de um laboratório de estudo das ciências humanas, por exemplo. Tal expansão da disciplina para a área do ensino médio contribui, significativamente, para sua solidificação como conhecimento especializado e como área para a análise da sociedade sob uma óptica particular. Sobre essa discussão, destaca-se o ponto de vista de Lima (2019, p. 279):

A Sociologia construiu sua legitimidade tanto no campo escolar quanto no acadêmico, vinculada à execução de um determinado projeto de sociedade. A proximidade da atual situação no campo da educação com as configurações de forças dos anos 1920 e 1930 também remete ao momento em que a Sociologia reivindicava seu papel na construção do futuro. Naquela época os intelectuais sociólogos encontravam-se nos institutos de pesquisa e nas escolas. Aqueles intelectuais - professores “estavam” protagonizando as discussões e apresentando sínteses sobre a realidade. Toda a presente reflexão conduz à ideia de que hoje, novamente os intelectuais professores, são conclamados a pensar a realidade e produzir estratégias de intervenção, posicionando-se como os agentes de vanguarda que podem contribuir de forma protagonista para pensar a educação, a partir do chão concreto em que pisam, qual seja, a sala de aula.

Sabe-se que a Sociologia requer uma gama de conhecimentos para entender o ser humano e suas nuances de modo mais multidimensional: a filosofia, a história, a economia, a antropologia, a psicologia, a pedagogia, dentre outros. Quando se reflete sobre o campo da educação, caracterizado por diversas modalidades e contextos, a reflexão é a mesma. Isto é, para um melhor entendimento da conjuntura educacional é necessário uma ampla contribuição dos saberes, como já explicitiei. E daí, uma apreensão conjuntural a partir das especificidades, ou seja, a interconexão teórica com a pedagogia crítica, a psicologia da aprendizagem, a psicologia do desenvolvimento, a filosofia da educação, a história da educação e outras de mesma relevância enriquecendo as concepções científicas. No caso desta pesquisa, acredito ser interessante destacar três áreas fundamentais da Sociologia para buscar uma compreensão complexa sobre a modalidade Educação Especial Inclusiva, a saber: a Sociologia da Educação, a Sociologia do Currículo e a Sociologia da Educação Especial e Inclusiva.

Ressalto que, ao analisar a inclusão dos discentes neuroatípicos sob a óptica desses três campos específicos, não pretendo restringir a compreensão ao âmbito da Sociologia. Na verdade, busco evidenciar

a relevância de tais saberes como eixos estruturantes de uma análise multidimensional, que reconhece a contribuição de outros campos científicos - como a Psicologia, a Pedagogia e a Neurociência – para a compreensão da problemática em diálogo com a Sociologia, enfatizando, sobretudo, o enriquecimento epistemológico que tal perspectiva proporciona à análise. Assim, a Sociologia é considerada um ponto de partida, mas não um saber exclusivo.

A partir das compreensões de Bernstein(1996)²⁷, Lima(2019) explica que existe um “código elaborado sociológico” que caracteriza tal ciência social a partir de uma articulação estruturada, lógica e legitimada cientificamente entre suas teorias e seus contextos. Sobre isso, Lima (2019) argumenta que: “[...] Essa é a base para todo o alicerce sociológico, uma ciência que produz entendimento racional da vida social. Mas, para além disso, é preciso atentar-se ao fato de a Sociologia possuir uma característica multiteórica”(p.55). Ao buscar interpretar a conjuntura da escola e a educação especial inclusiva (inclusão escolar, aceitação das diferenças, estigmas, discriminações) acredito que seja relevante destacar o modo como a Sociologia constrói e consolida a interconexão entre os conhecimentos. Como proposto nesta pesquisa, a percepção sobre a inclusão escolar e social de discentes neuroatípicos na escola e na sociedade requer uma ampla análise multidimensional. Nesse caso, tal objetivo é possibilitado quando ocorre a interconexão dos saberes oriundos da Sociologia da Educação, da Sociologia do Currículo e da Sociologia da Educação Especial e Inclusiva. Conforme já explicitiei, para que ocorra uma análise ampla e integrada, é necessário articular tais campos de estudo sociológico a outros saberes como a Pedagogia, a Psicologia, a Neurociência, entre outros, possibilitando uma compreensão multidimensional sobre a inclusão escolar e social. Com isso, é pertinente a explanação sobre tais campos de análise.

A Sociologia da Educação é um ramo sociológico que visa apreender os processos sociais concernentes ao campo da educação, isto é, a complexidade da ação e da prática educacionais (ensino e aprendizagem) empenhando-se em analisar e entender a conexão entre os indivíduos, a escola, a cultura e a sociedade. Partindo dessa apreensão e relacionando-a com a questão abordada nesta pesquisa, investiguei, também, como o espaço escolar pode possibilitar ou dificultar a inclusão dos discentes (neuroatípicos, sobretudo), por exemplo. A perspectiva sociológica desse saber argumenta que uma ação educacional e uma prática escolar genuinamente inclusivas ultrapassam o ato de matricular e de promover o acesso de um educando à escola. Para além disso, as políticas educativas devem garantir a permanência dos sujeitos em um ambiente educacional que valorize a diversidade humana e efetive procedimentos didáticos e pedagógicos que contemplem a todos os estudantes, com e sem deficiências, isto é, uma educação especial e inclusiva.

Em referência ao contexto escolar, a Sociologia da Educação, pode contribuir na compreensão de que um dos fundamentos principais para uma efetiva inclusão é que o sistema educacional precisa se

²⁷ Posteriormente será explanado sobre tal teórico.

adaptar (adequar) para acolher e melhor desenvolver o educando em situação de deficiência. A explicação complementa-se pela interpretação de que a deficiência não possui uma “cura”, mas que o desenvolvimento do educando neuroatípico precisa ser contínuo e que tal ação precisa ser oriunda das práticas educativas promovendo o bem-estar psicossocial desses estudantes. Como já pontuei no decorrer desta análise, as ações estruturais e educacionais direcionadas aos escolares neuroatípicos (autistas, deficientes intelectuais, por exemplo) abrangem: a implementação de melhorias físicas do espaço da escola – com a Sala de Recursos Multifuncionais(SRM) e implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE), a preparação didático-pedagógica e a formação continuada dos docentes voltadas para tal público, a sensibilização quanto ao acolhimento desses educandos por toda a comunidade escolar, o investimento em equipamentos e material pedagógico para pessoas em condições limitantes, o apoio psicossocial às famílias desses indivíduos, a celeridade na contratação de profissionais(cuidadores) para o acompanhamento nas atividades escolares cotidianas e o convívio interpessoal.

No caso da formação didático-pedagógica e referenciando a Sociologia, os professores podem incrementar seus saberes ao se utilizarem do conhecimento promovido por tal ciência social para discutir questões pertinentes à educação – especial e inclusiva. Nesse caso, reflete-se sobre um dos campos mais desafiadores para os docentes, principalmente, quando o debate inclui a educação de escolares autistas e/ou com deficiência intelectual - o currículo. Essa área de estudo é instigante e para sua apreensão tem-se as contribuições da Sociologia do Currículo. A reflexão é imprescindível para o entendimento de questões como: existe hierarquia dos conhecimentos? Quais saberes possuem valorização e quais não? Quem decide sobre quais conhecimentos ensinar? Os docentes corroboram nessa ação educacional? Como? Quais discussões são essenciais? Qual a relevância desse planejamento curricular? Como efetivar uma prática educacional equitativa e inclusiva?

A Sociologia do Currículo²⁸ ao analisar como os conhecimentos são organizados, isto é, os motivos pelos quais certos saberes são valorizados em detrimento de outros mostra como o que é ensinado na escola está envolto de relações de poder e de interesses bem específicos. Nesse contexto, quando se explana acerca da educação especial inclusiva, deve-se entender que o currículo exige uma certa adequação e/ou individualidade? Ou seja, cada estudante na condição neuroatípica requer um currículo à parte? Certamente, é necessário que o docente tenha a consciência e a sensibilidade de interpretar as situações com parcimônia. Elaborar e implementar planos de aula distintos levando em consideração a diversidade dos sujeitos seria o ideal para uma conjuntura pedagógica eficiente e efetivamente inclusiva. Contudo, essa prática requer uma análise complexa e criticamente sensata por parte dos educadores, além disso, necessita ser muito bem planejada e executada. Por outro lado, alguns especialistas expõem que a ação didática e

²⁸ Essa questão será retomada no próximo tópico – A Sociologia e a Educação Especial Inclusiva: uma apreciação curricular.

pedagógica em sala de aula, sobretudo, precisa contemplar o contexto de toda a turma e que a inclusão do neuroatípico deve ocorrer a partir do coletivo. Sobre isso, Mantoan (2011, p. 62) expõe:

Para ensinar a turma toda, independentemente das diferenças de cada um dos alunos, temos de passar de um ensino transmissivo para uma pedagogia ativa, dialógica, interativa, conexional, que se propõe a toda e qualquer visão unidirecional, de transferência unitária, individualizada e hierárquica do saber.

Então, como elaborar e praticar as ações inclusivas? Por quais caminhos o educador pode orientar-se? A discussão com o alunado sobre o assunto e as práticas educativas oriundas dela viabilizaria a efetivação do incluir?

O debate proposto pelo programa curricular da disciplina da Sociologia (e rememorando que a análise não é exclusiva dela, porém, fundamental), especialmente aquele que se refere à 2ª série do ensino médio, é muito apropriado para refletir sobre as questões que envolvem a inclusão escolar. Dentre os conteúdos enfatizados em tal currículo estão: a importância da participação política (lutas e movimentos sociais); a relação entre democracia e cidadania; os direitos humanos - conquistas e desafios; o contexto educacional e o papel da escola - interação social e socialização; a problemática que contrapõe as práticas de inclusão escolar/social e de exclusão escolar/social; os preconceitos construídos e consolidados na sociedade; o combate às discriminações e aos estigmas, dentre outros de mesmo repertório. Entender essa potencialidade da Sociologia, que contempla temáticas concernentes ao contexto da neuroatipicidade, possibilita ao professor da disciplina uma contribuição ímpar, isto é, a promoção do debate sobre a questão. Diante disso, para complexificar a interpretação dessa conjuntura que envolve os estudantes neuroatípicos, destaco, também, a Sociologia da Educação Especial e Inclusiva.

Compreende-se a Sociologia da Educação Especial e Inclusiva como um campo de estudos que analisa e compreende fenômenos educacionais, psicossociais e políticos referentes ao contexto no qual está inserida a pessoa em situação de deficiência. Tal ramo do saber constitui-se por interconexões e combinações de teorias que associaram as compreensões dos conhecimentos dos Estudos da Deficiência (*Disability Studies*), da Sociologia da Educação, e da Pedagogia Crítica para o entendimento das problemáticas concernentes ao âmbito da deficiência e do cenário educativo em destaque.

Visando compreender, ainda mais, esse panorama educacional, Lopes e Lopes (2022) expõem que é de responsabilidade do sociólogo da educação especial e inclusiva (no caso expandindo-a para a ação escolar docente) aprofundar cada vez mais seus conhecimentos científicos, didáticos e pedagógicos. Tal atitude promove a eficiência no planejamento das aulas, assim como, um nível de criticidade aprimorado para ministrá-las, permite ao professor conhecer e executar novas metodologias favorecendo um maior engajamento e inclusão do alunado e

possibilita que o docente seja um mediador de discussões que promovam reflexões mais elaboradas e mudanças de condutas e prática sociais. Conforme explanam os estudiosos:

O sociólogo da educação especial e inclusiva, como pesquisador, tem a responsabilidade de enriquecer o conhecimento capital do conhecimento herdado sobre esses fenômenos. Essa é sua tarefa e, é, por isso que a educação especial e inclusiva se torna seu objeto de análise. Esse tem a responsabilidade de planejar, organizar e conduzir o processo de pesquisa. Nisso ocupa a maior parte do tempo e é essa tarefa que define a especificidade de sua função social. E precisa conhecer o mundo da escola, seus processos, suas ligações com outras dimensões, não é avançar esse conhecimento, mas agir melhor e ser mais eficiente em seu trabalho para a transformação do sujeito (Lopes; Lopes, 2022, p. 98).

A Sociologia da Educação Especial e Inclusiva contribui para essa investigação sobre a educação especial inclusiva reiterando que a deficiência não é somente uma problemática pessoal, do indivíduo (modelo médico da deficiência), contudo, é também social. Nesse contexto, o equívoco que se apresenta é o de que uma pessoa em situação de deficiência precisa se adequar à sociedade, entretanto, é necessário que ocorra o inverso. Tal questão, por sua vez, faz parte das discussões realizadas por um campo reflexivo conhecido como *Disability Studies*, os Estudos da Deficiência ou Estudos sobre a Deficiência.

Os Estudos da Deficiência (Estudos sobre a Deficiência) é um ramo do conhecimento que compreende a deficiência para além do aspecto médico e individual entendendo-a através de uma perspectiva política, social e cultural. Essa mudança no modo de refletir deve-se a influência dos movimentos sociais que lutaram/lutam pelos direitos das pessoas em situação de deficiência: pelo reconhecimento desses indivíduos como sujeitos de direitos e pela real inclusão social. Assim, a Sociologia da Educação Especial e Inclusiva recebe contribuições oriundas dos Estudos da Deficiência. Para essa análise, destaco a percepção de Diniz (2007), que expõe a deficiência como uma construção social e, por isso, tece uma crítica ao modelo médico tradicional.

Conforme já destaquei, durante muito tempo havia a compreensão de que a deficiência era uma problemática individual, de que o corpo biológico do sujeito era que deveria receber um diagnóstico e um tratamento médico buscando a “cura”. Somente com o modelo social da deficiência (Diniz, 2007) é que surgiu uma interpretação de âmbito social, isto é, a explicação de que as barreiras estruturais e as atitudinais interferiam/interferem na vida cotidiana da pessoa em situação de deficiência. Essa apreensão da realidade inclui as ações pedagógicas e as comportamentais exercidas no contexto da educação, especialmente na escola. A exemplo disso, está a maneira como os indivíduos neurotípicos caracterizam os sujeitos neuroatípicos: educandos com deficiência intelectual e/ou autistas tendem a ser tratados como pessoas incapazes, antissociais e problemáticas.

O fato é que, diante dessa pluralidade psicoeducacional e social (educandos com e sem deficiências) torna-se, extremamente complicado uma orientação didática restrita aos moldes tradicionais e voltada para públicos “diferenciados”. Na verdade, essa forma de refletir (e de agir) já pode ser considerada excludente. Conforme dito, muitos especialistas das áreas educacional e psicossocial (professores, psicólogos, pedagogos, didatas) chegaram a um consenso de que é imprescindível haver uma ação educativa personalizada para estudantes neuroatípicos (e não necessariamente oriunda dos conhecimentos das disciplinas, mas de práticas coletivas e lúdicas – do esporte, das artes, por exemplo, ou através das atividades proporcionadas e/ou orientadas pelo AEE e pelo professor comum). Contudo, entendem que a socialização e a interação social entre os pares na sala de aula realizando exercícios adequados e práticas educacionais diversas que contemplem o contexto tanto do neurotípico quanto do neuroatípico é essencial para o desenvolvimento integral dos escolares (Mantoan, 2011).

Nesse contexto, a escola tornou-se uma das instituições responsáveis não somente pela difusão do conhecimento, mas também pela promoção das sociabilidades e aprendizagens múltiplas. Esse processo de apreensão dos saberes oriundos das conexões cognitivas, da mediação social e interpessoal é denominado educação. Conforme explica Durkheim (2011, p. 53-54):

A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que ainda não estão maduras para a vida social. Ela tem como objetivo suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais exigidos tanto pelo conjunto da sociedade política quanto pelo meio específico ao qual ela está destinada em particular.

Para Durkheim(2011), a educação promove a interação social possibilitando ao indivíduo a construção e a consolidação das normas sociais e dos valores morais demandados pela sociedade. Por sua vez, a escola contribui para tal função social. Por isso, ela é uma das instituições sociais estudada pela Sociologia, pois os processos e os conflitos que acontecem no espaço educativo ou estão relacionados à instituição educacional requerem sua interpretação. A socialização, por exemplo, é um desses processos e consiste, segundo Silva *et al.* (2016, p. 90), “na assimilação dos códigos e padrões culturais de um grupo social por parte dos diferentes indivíduos que o constituem, contribuindo para integrá-los”.

Socializar-se é uma prática social que engloba situações harmoniosas e conflituosas. Nela todos os sujeitos estão à mercê de um resultado oriundo de suas interações no corpo social. Assim, por interação social, entende-se o conjunto de práticas inter-relacionais (social, psicoemocional, cultural, político, profissional) que molda o comportamento do ser humano influenciando suas ações. Diante disso, ressalto o que a discente neurotípica da escola 10 de Junho, M.R., relatou acerca da relevância do processo de socialização e da interação social com os colegas neuroatípicos, como o J.P., o C.S. e o M.P.:

O que eu acho interessante é ...esses alunos ...eu sei que alguns deles são tímidos, ...eles falarem o que eles sentem com uma brincadeira...ter uma aula que os alunos podem se abrir...todos eles e falar...olha eu não acho legal...eu tenho essa condição ...falar o que eles gostariam de fazer...do que eles gostariam de participar também, as ideias deles...tanto que tem um esqueci o nome dele...ele é do 2º ano...ele é muito inteligente e ele sempre está metido em alguma coisa da escola...eu acho ele muito inteligente mesmo tanto que eu admiro ele. Porque eu vejo ele (C.S) atuar muito e o J.P. também. Mas, eu não vejo o M.P participar. Eu sempre vejo a professora I. (docente responsável pelo AEE) chamá-lo, mas ele diz não quero, vou ficar aqui. E aí, às vezes, eu fico pensando se não fosse a I. chamando ele, se fosse outro aluno será que ele não iria...um grupo de alunos...vamos...vamos M.P. eu acho que ele iria. Eu acharia legal os alunos irem atrás dele...vamos fazer essa atividade...vamos fazer isso porque seria melhor pra eles, seria mais legal. Teve uma vez que a professora I. me chamou pra ficar com ele(J.P) desenhando ali na mesa...eu fui desenhar com ele ...fiquei conversando com ele...e vi que ele é inteligente, e perguntava...mas tu sabe isso aqui e ele dizia sei e mostrava que sabia...tanto que ele faz eu chamo de engenhocas né...pega material ...pega uma bateria...faz aquilo funcionar. Ele trouxe uma bateria com uma bombinha que ela girava para poder fazer fogo. Como foi que ele pensou? ...qual foi a peça?...qual foi o fio que ele ligou?...eu achei tão interessante. Eu fico pensando, né...o professor de física pegar ele pra ele fazer um projeto e ele apresentar com outros alunos e mostrar o que ele faz...porque nem todo mundo vê. Seria legal. (M.R., discente do 2º ano C).

O relato da educanda reflete o fato de que a inclusão dos discentes neuroatípicos não deve se limitar às atividades e às avaliações de um currículo tradicional; a participação deles em outras ações educativas e/ou eventos esportivos, por exemplo, contribuiria muito mais e significativamente para a inclusão escolar – social. Ou seja, valorizar outras linguagens e as subjetividades (potencialidades e talentos) promoveria/promove a cultura de inclusão. Relembro que esta pesquisa teve origem quando o educando neuroatípico P.W (estudante do 3º ano em 2023) leu, com bastante desenvoltura, um texto na aula de Sociologia, e fiquei surpresa e incrédula com o episódio, como já reportei. Foi através de casos como o dele que mudei, completamente, minhas percepções sobre tais escolares. No entanto, sabe-se que, apesar dos esforços dos profissionais da educação (da sociedade em geral) para que ações inclusivas concretizem-se integralmente e de modo mais orgânico, os obstáculos e as dificuldades, ainda, mostram-se desafiadores. E assim, partindo disso e tomando como referência a valorização de “outras linguagens” que transcendem a prática pedagógica tradicional, destaco as compreensões de Basil Bernstein(1996).

No que diz respeito à Sociologia da Educação, enfatizo a teoria do sociólogo Basil Bernstein(1996) referenciada com seus entendimentos sobre o código linguístico e o discurso pedagógico. Acredito que tal arcabouço científico é pertinente, coerente e adequado para a elucidação dos questionamentos envolvidos em tal análise. A explicação do estudioso sobre “código elaborado, código restrito, código coleção e código integrado”, assim como, aqueles concernentes ao de “classificação” e de

“enquadramento”²⁹ contribui, substancialmente, para compreender questões referentes à educação especial inclusiva. Isso pode ser observado a partir de uma análise paralela entre os conceitos de Bernstein e o contexto escolar pautando os estudantes neuroatípicos e neurotípicos. Para ele código “é um princípio, tacitamente adquirido, que seleciona e integra significados relevantes, a forma de suas realizações e dos contextos evocadores” (Bernstein, 1996, p. 29). A partir dessa compreensão, Lima (2019, p. 42) complementa:

O *código* se caracteriza por ser um dispositivo de transmissão, aquisição e resposta de mensagens que viabiliza a execução de um discurso pedagógico qualquer. Ou seja, de acordo com a perspectiva aqui empregada, Bernstein entende que o conhecimento é produzido e transmitido por discursos pedagógicos, especificamente codificados, durante as relações sociais das práticas pedagógicas. E, assim, um discurso pedagógico pode ser analisado por intermédio da ideia de como está distribuído o poder e como se dá o controle da relação. Seus exemplos clássicos de práticas pedagógicas são as relações entre pais e filhos, médicos e pacientes, professores e alunos etc., nas quais existe uma hierarquia qualquer entre o transmissor e o adquirente das mensagens.

É relevante destacar que Bernstein (1996) tratou sobre classes sociais e a sua influência no contexto escolar – desigualdades econômicas, sociais e educacionais e não acerca da neuroatipicidade/neurodivergência. No entanto, pode-se pensar que o discente neuroatípico por ter tal condição e ser considerado diferenciado, isto é, “fora do padrão” (linguagem, comunicação, sociabilidade, condutas), tende a ser subestimado e desvalorizado. Ou seja, os educandos com deficiências intelectuais cujos aspectos comportamentais são desviantes e/ou divergentes e não padronizados passam a ser marginalizados. O ambiente escolar não reconhece nem valoriza as múltiplas linguagens e sociabilidades expressas pelos estudantes em situação de deficiência, suas habilidades e suas subjetividades, enfim, seus próprios códigos. É sempre interessante enfatizar que as atitudes docentes que vão de encontro a tais condutas, por exemplo, não são voluntárias; muitas vezes, resultam de ideologias e ações educacionais consolidadas. Sendo assim, as práticas escolares como atividades, seminários e avaliações, por exemplo, fazem parte de um campo da linguagem formal (cultura e padronizada), ou seja, aproximam-se do que Bernstein (1996) denominou de código elaborado. E, na maioria das vezes, essa maneira de reflexão e de interpretação, que exige uma formalização/elaboração não se associa de modo coerente e/ou aceitável com a condição de um discente autista ou com deficiência intelectual, o que acaba por excluí-los de certa forma.

O fato é que aprender os conhecimentos e exercer as práticas pedagógicas necessárias a uma atitude mais sensível aos sujeitos neuroatípicos demanda uma postura empática do educador, uma formação pedagógica continuada e específica, assim como um apoio profissional especializado. Entende-

²⁹ Os conceitos código coleção e código integrado, assim como, o de classificação e enquadramento serão expostos com mais detalhes no próximo tópico: A Sociologia e a Educação Especial Inclusiva: uma apreciação curricular.

se que, em vários casos, os professores não adquirem condições adequadas e/ou não buscam adquiri-las para que tal ação educativa seja refinada, consciente e acolhedora. Isso não significa que a responsabilidade se restrinja à ação docente, pois fatores estruturais e organizacionais devem ser considerados. O fato que enfatizo é que, muitas vezes, o professor adota uma atitude capacitista diante da condição do estudante, inclusive na maneira de dialogar com ele. Sabe-se que o discurso pedagógico (Bernstein, 1996) - que consiste nas decisões e nos atos de seleção, de ensino e de avaliação dos conhecimentos escolares - forja-se em meio as relações sociais que se caracterizam por ideologias diversas e por valores e regras diferenciados. Esses, no entanto, são orientados por um interesse e uma intenção previamente determinados. Isto é, o discurso pedagógico não se caracteriza pela neutralidade.

Bernstein (*apud* Lima, 2019, p. 35), explica que há uma recontextualização dos conhecimentos sociológicos, por exemplo, da Universidade para o universo da escola, e que essa transposição ocorre sem prejuízos epistemológicos ou científicos. Assim, Lima (2019, p. 35) diz que “não há razão para afirmar que existiriam sociologias diferentes para a universidade e para a escola, trata-se de um mesmo discurso/conhecimento que é sintetizado quando mobilizado em diferentes agências de recontextualização”. Contudo, essa recontextualização dos conhecimentos requer a ação de um educador que é portador de uma ideologia educacional que pode ser conservadora ou progressista e de uma prática didático-pedagógica tradicional ou inovadora, segundo minha compreensão.

No que diz respeito a esta pesquisa, é interessante refletir sobre uma recontextualização do processo de ensino e de aprendizagem a ser realizada pelos educadores no sentido de ressignificar as formas de perceber os sujeitos neuroatípicos e inovar maneiras de analisar (apreciar) o desenvolvimento psicossocial e, em muitos casos, até o cognitivo dos educandos com DI e TEA - linguagens, comunicação, interesses, habilidades (*ou seja, novos códigos*) - buscando adquirir o aprendizado necessário e adequado para implementar ações inclusivas junto aos discentes neuroatípicos. Essa competência/habilidade didática e pedagógica dos professores torna a escola um ambiente mais inclusivo e equitativo, além de demonstrar o comprometimento e a consciência moral do docente diante dessa ação social.

Assim, considero o pressuposto de Bernstein (1996) ao distinguir o *código elaborado* e o *código restrito*. O primeiro é caracterizado por uma linguagem formal, rebuscada, complexa, propícia a um melhor entendimento intelectual/racional a partir dos conhecimentos científicos e mais associada às classes sociais mais favorecidas econômica, educacional e culturalmente. Já o segundo, direciona-se às classes sociais mais vulneráveis social, educacional e economicamente e, muitas vezes, desprovidas do acesso à cultura, por exemplo, resultante de linguagens e discursos informais, ordinários e pouco rebuscados.

Bernstein (1996) expõe que essa diferenciação favorece as diversas desigualdades, inclusive na escola. Essa, por sua vez, valoriza o código elaborado e não o restrito desfavorecendo os estudantes das

classes baixas que tendem a ter dificuldades no processo de ensino e de aprendizagem e na assimilação dos conhecimentos ditos eruditos. Nesse sentido, é pertinente articular o pensamento de Bernstein(1996) com a teoria de Bourdieu e Passeron (1992) ao evidenciar que a violência simbólica se manifesta no ambiente escolar quando os discursos da classe dominante são legitimados e valorizados. O capital cultural das classes populares é deslegitimado, pois seus modos de pensar, valores e referências culturais distinguem daqueles das classes médias e altas. Essas diferenciações contribuem para a reprodução das desigualdades sociais no âmbito escolar, uma vez que o acesso ao código elaborado privilegia os estudantes oriundos das classes dominantes, enquanto os educandos das classes populares tendem a acessar, predominantemente, o código restrito.

Diante do exposto, ao realizar um paralelo com a situação dos estudantes neuroatípicos a partir das compreensões de Bernstein(1996) sobre o código elaborado (discentes sem deficiências intelectuais) e o código restrito (educandos com DI e/ou TEA), articuladas às de Bourdieu e Passeron (1992) – sobre violência simbólica e capital cultural – observo, nesse contexto, uma desvalorização das expressividades dos sujeitos inerentes à condição da neuroatipicidade. Na verdade, na maioria das vezes, os docentes não receberam, nem recebem, uma formação didática e pedagógica para recontextualizar e/ou reconhecer “códigos diferenciados” – próprios e adequados para realizar/possibilitar as dinâmicas pedagógicas e as interações sociais aos neuroatípicos, ou, ao menos, compreendê-los. Os desafios para a efetiva implantação dessa prática educacional, sobretudo na escola regular, são inúmeros, dentre eles: a resistência de uma grande parte dos docentes em aceitar a neuroatipicidade presente na escola comum; o despreparo didático-pedagógico (inclusive o subjetivo) dos educadores diante dessa específica prática inclusiva; e, principalmente, a dificuldade de promover uma mudança ideológica-cultural na sociedade e na escola quanto à relevância desse ambiente educativo para o desenvolvimento holístico do estudante em condições diferenciadas e para o exercício de uma inclusão escolar efetiva.

A fim de complexificar as discussões ressalto, também, as contribuições da Sociologia da Educação Especial e Inclusiva a partir da Pedagogia Crítica. Tal teoria é enfatizada, nesta pesquisa, através das ideias do educador e filósofo Paulo Freire que acreditava na educação como prática social combatente das opressões e das desigualdades e, assim, capaz de prover mudanças favoráveis ao ser humano e ao mundo. A partir desse entendimento freiriano acredita-se que a ação educativa promova ao estudante a oportunidade de aprender a refletir sobre si mesmo e sobre o que está ao seu redor construindo e consolidando uma visão crítica sobre as vivências, praticando sua autonomia intelectual e exercendo a cidadania no sentido de melhorar e/ou transformar sua realidade. A reflexão acerca das causas e das consequências referentes às disparidades de várias ordens (econômica, política, social e cultural) potencializa-se quando os sujeitos passam a interpretar as situações de injustiças e de discriminações entendendo-as como uma associação de desigualdades e de opressões, ou seja, a partir da óptica da interseccionalidade.

Interseccionalidade³⁰ é um termo cunhado por Kimberlé Crenshaw (2002) que analisa, problematiza e potencializa as discriminações vivenciadas por diversos segmentos sociais específicos, como mulheres, negros, pessoas em situação de deficiência, dentre outros. Alguns exemplos, contribuem para uma análise mais complexa desse cenário: uma mulher negra cuja profissão é de empregada doméstica; a pessoa trans, umbandista e de classe social baixa e/ou a estudante da escola pública, negra e neuroatípica possibilitam o entendimento de uma série de discriminações e injustiças sofridas por tais indivíduos (de gênero, racial, social, profissional, religiosa, condição física/intelectual). Assim, a pesquisadora expõe que interseccionalidade:

É uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma como o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas das mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento (Crenshaw, 2002, p. 177).

Tomando como referência a neuroatipicidade e realizando uma conexão com a interseccionalidade e a pedagogia crítica considero que as relações sociais vivenciadas por um educando neurotípico (sem deficiência) e outro neuroatípico com DI e/ou TEA já evidenciam diferenciações e discriminações. A pedagogia crítica de Freire (1987) explicita que a educação precisa valorizar as vivências dos estudantes fundamentando-a a partir da realidade dos sujeitos entendendo que esse cotidiano é caracterizado por diversas opressões e preconceitos, ou seja, é uma discriminação composta como Crenshaw(2002) explicita. Essas experiências que oprimem estão associadas e, por sua vez, maximizam as exclusões quando se reflete sobre a situação do neuroatípico a partir do seguinte foco: uma estudante (gênero feminino) neuroatípica de escola pública, negra e de classe social baixa em comparação a um discente (gênero masculino) neuroatípico de escola particular, branco e de classe social abastada. A analogia faz-se necessária para a compreensão da discriminação em nível ampliado e pela qual a educanda (dada como exemplo) experienciou.³¹ Compreendo que as dificuldades e os desafios não se limitam a uma categoria discriminatória, mas abrangem a multiplicidade/interseccionalidade: de gênero, de raça, de classe social, da situação educacional, da condição neuroatípica.

³⁰ Segundo Crenshaw(2002), a palavra interseccionalidade, também, é conhecida por discriminação composta, cargas múltiplas ou como dupla/tripla discriminação.

³¹ Essa discussão se restringe a tal exposição/indagação, pois o *locus* da pesquisa é uma instituição de ensino pública e não foi possível a comparação com uma escola privada. Além disso, esse não é o objetivo da investigação. Contudo, a enriquece.

Tal contexto nos estimula a refletir sobre uma questão: a neuroatipicidade é apreendida e vivenciada da mesma maneira na escola pública e na escola privada? Os estudantes neuroatípicos que compõem a escola privada experienciam um contexto estrutural e psicossocial diferente dos educandos em situação de deficiência intelectual que estudam na escola pública? Essa indagação surge diante do fato de que a conjuntura capitalista divide e hierarquiza os indivíduos, separando-os entre aqueles que dispõem de recursos financeiros para amenizar e/ou resolver certas situações condizentes às suas condições físicas e/ou intelectuais, enquanto outros não detêm meios próprios. Ao realizar um estudo sobre as consequências de uma deficiência adquirida (em oposição aquela que é inata) seja, mediante um acidente ou uma doença, Barros (2021) explica que as condições materiais interferem/influenciam no modo como o sujeito atípico/neuroatípico interpreta seu corpo e vive sua experiência, assim como, a sociedade o percebe. A pesquisadora expõe:

Com a individualidade dos corpos, também há a peculiaridade dos cuidados, não exclusivamente atrelado ao tipo de lesão que o corpo sofreu, mas também ao contexto social a que aquele sujeito pertence. Os sujeitos que dispõem de meios para acessar rede de saúde particular e serem atendidos, além de terem mais chances de sobreviver, a gravidade das sequelas pode ser amenizada. O contrário também é verdadeiro; para os sujeitos que não são privilegiados e dependem de atendimento público, eventualmente acabam esperando por mais tempo para serem atendidos, e com isso, estão sujeitos a sequelas mais graves. No caso de algumas pessoas amputadas com quem conversei, a demora no atendimento foi crucial para que fosse necessário amputar o membro lesionado. Daniel foi uma dessas pessoas que teve grande dificuldade no processo após o acidente que sofreu, de moto, quando viajava para a região norte do Ceará. Na nossa conversa, ele explicava sobre as dores físicas e psicológicas que havia sofrido naquele momento. Ele havia acabado de receber a parcela final do seguro de vida da empresa onde tinha trabalhado, e a dificuldade vivida nessa época por ser trabalhador informal e não possuir condições financeiras para ser atendido por uma rede de saúde privada o levou a aguardar atendimento no Instituto José Frota (IJF) (Barros, 2021, p. 120-121).

O relato de Barros (2021) permite estabelecer um paralelo e refletir sobre as condições materiais (estrutura física e apoio de profissionais especializados) da escola, assim como sobre a classe social à qual pertence o indivíduo em situação de deficiência (física ou intelectual). Será que um discente neuroatípico que tem um *status* socioeconômico favorável/privilegiado convive com as mesmas situações que um educando neuroatípico sem tal posição econômica e social? O contexto social e econômico no qual se vive evidencia a resposta para tal questionamento.

Assim sendo, ressalto, mais uma vez, a Sociologia da Educação Especial e Inclusiva. Ao analisar como as estruturas sociais, políticas e culturais influenciam a vida da pessoa em situação de deficiência (ênfase no âmbito educacional) destaco nesse estudo a relação entre a inclusão social, a diversidade humana, as desigualdades e os preconceitos envolvidos na questão abordada e quais ações

político-educacionais combatem discriminações e promovem a equidade e justiça social. É interessante salientar que, por não ter uma teoria específica concernente a essa área da educação, a forma mais coerente de referenciá-la é partir das contribuições teóricas supracitadas. Esse fato, por sua vez, não descredencia tal ramo do saber, pois seu reconhecimento e sua legitimidade científicos são rigorosamente demonstrados pela gama de conhecimentos que a compõe. No caso exposto, tomo como principal foco os saberes da Sociologia e outros correlacionados a ela.

Por conseguinte, a Sociologia da Educação Especial e Inclusiva apresenta-se como um saber essencial a partir de duas perspectivas: a primeira refere-se à formação do docente, independentemente do componente curricular que leciona. É primordial que, os educadores apropriem-se das questões e dos contextos inerentes à educação especial e a educação inclusiva para melhorar seu arcabouço epistemológico, pedagógico e didático diante os educandos envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem, principalmente, aqueles em qualquer situação de deficiência. Nesse sentido, a compreensão dos conceitos e das práticas inclusivas enriquecerá a didática do docente e poderá sensibilizá-lo quanto ao seu papel político, educacional e social.

A segunda perspectiva volta-se para a implantação de uma ação educativa mais específica, em que certos componentes curriculares, como a Sociologia, a formação para a cidadania ou uma unidade curricular eletiva, possam promover a discussão da temática sobre EEI em sala de aula. Tal ação pedagógica e dialógica é considerada uma prática inclusiva pelo fato de que debater a questão com os estudantes tende a possibilitar mudanças de pensamentos preconceituosos e atitudes discriminatórias dos educandos neurotípicos em relação aos neuroatípicos. Essas transformações no refletir e no agir promovem a construção de uma cultura escolar inclusiva que descortina situações que, até então, eram compreendidas por preconceitos e estereótipos que caracterizavam/caracterizam os escolares autistas e/ou com deficiência intelectual como incapazes, inferiores, insanos e problemáticos, por exemplo. A prática educativa inclusiva combate o capacitismo favorecendo a realização de ações mais solidárias, empáticas e cidadãs entre os sujeitos contribuindo para uma efetiva inclusão escolar e, assim, social. Vale ressaltar que a intervenção educativa que promovi, oriunda da sequência didática realizada com os estudantes do 2º ano B e C teve tal finalidade: a promoção da cultura escolar inclusiva.

Em suma, vale enfatizar que, quando há por parte do docente o entendimento do que é a educação especial e a educação inclusiva - uma das propostas promovidas pelo campo da Sociologia da Educação Especial e Inclusiva - as possibilidades ofertadas ao professor para construção e a efetivação de um planejamento de aula que contemple debates dessa natureza tornam-se mais favorecidas. Na verdade, essa compreensão ultrapassa a prática pedagógica e didática do educador, pois caracteriza-se também como um ato político e ético-moral. Aliás, a minha decisão ao promover o estudo da problemática da inclusão escolar de escolares neuroatípicos com os discentes do 2º ano da escola onde leciono compactua com tais objetivos:

instigar a reflexão dos educandos para a referida abordagem, ao mesmo tempo em que me estimulou a estudar sobre o assunto, enriquecendo meu repertório intelectual e pedagógico, desafiando-me a planejar aulas de Sociologia que promovam a inclusão e o aprendizado de todos os estudantes (no caso, incluindo temas concernentes à educação especial inclusiva). Com esse intuito, iniciei uma pesquisa sobre tal discussão: conceitos, teóricos, documentos legais e educacionais, dentre estes últimos, o currículo.

3.4 A Sociologia e a Educação Especial Inclusiva: uma apreciação curricular

As práticas de ensino e conteúdos curriculares da Sociologia podem contribuir para a discussão sobre a problemática social, incluindo a temática Educação Especial Inclusiva e seus contextos. Essa ação tende a possibilitar uma formação mais crítica e autônoma dos educandos acerca da sua realidade e dos contextos a sua volta. Tal apreensão dos fatos pode promover aos estudantes, por exemplo, a compreensão dos motivos pelos quais os educandos com DI e TEA ingressaram/ingressam na escola comum e não em uma instituição escolar especial. É pertinente expor que apresentei e discuti essa diferenciação (entre escola comum e escola especial) com os escolares, já que estes demonstraram o desconhecimento dessa distinção.

Conforme exposto, tal entendimento pode ser construído e implementado no ambiente escolar quando o docente se permite apreender essa realidade. A análise epistemológica e política dessa conjuntura, também, pode ocorrer por meio das contribuições dos campos da Sociologia do Currículo e da Sociologia da Educação Especial e Inclusiva (nesse caso da Sociologia da Educação, dos Estudos da Deficiência e da Pedagogia Crítica e suas respectivas teorias). Entende-se que o currículo escolar expressa conhecimentos que representam interesses específicos dominantes e que está envolto em um campo de disputas e relações de poder. Diante disso, como deve proceder o educador? O que ensinar, como ensinar e quando ensinar?

Quando se reflete sobre a escola, ressaltam-se os sujeitos que dela fazem parte. Daí, é interessante enfatizar a diversidade humana que a caracteriza e os indivíduos que a compõem, e que tais sujeitos assimilam os conhecimentos e vivenciam suas experiências de modo peculiar. Nessa perspectiva, encontram-se os educandos neuroatípicos que têm uma forma singular de interpretar o mundo. Ao pensar sobre isso, busquei entender como os conhecimentos podem ser melhor apreendidos quando as disciplinas são organizadas, favorecendo a interdisciplinaridade. Para esse debate, destaco, novamente, o pressuposto de Basil Bernstein (1996), que, apesar de não discutir diretamente sobre a interdisciplinaridade, oferece, a partir de sua teoria, uma contribuição pertinente para a discussão proposta. É de amplo conhecimento que, quando a prática interdisciplinar (conexão entre os saberes, as disciplinas) é exercida pelos professores, o processo de ensino e de aprendizagem torna-se holisticamente enriquecedor e mais fortalecido (eficaz, significativo e transformador), trazendo um favorecimento aos estudantes que compreendem as discussões

com mais afinco e passam a ressignificar aquilo que foi estudado. Nesse contexto, utilizei na pesquisa em questão, “os conceitos de classificação e de enquadramento” do referido sociólogo.

Nesse primeiro momento, é pertinente conhecer os conceitos supracitados. Segundo Bernstein (1996), *classificação* é o ato de organizar os conteúdos e/ou disciplinas a partir de uma “intenção curricular” e *enquadramento* é a regulação da comunicação que caracteriza os discursos pedagógicos entre o transmissor (docente) e o receptor (discente). No que diz respeito à classificação, existem duas possibilidades: uma denominada de classificação forte e a outra classificação fraca. A primeira condiz com a situação em que o processo de ensino e de aprendizagem ocorre sem a interdisciplinaridade, isto é, não há integração entre os saberes. Tal classificação caracteriza-se pela rigidez pedagógica, pela resistência à inovação de metodologias e abordagens, pelo controle e poder centrado no professor e pela sujeição dos estudantes. Já a segunda é intitulada de classificação fraca, pois os conhecimentos dialogam entre si, existe uma flexibilidade pedagógica, as práticas educacionais inovadoras são validadas, há um diálogo entre professores e educandos e a estes é possibilitada a construção e consolidação da autonomia intelectual.

É interessante tal diferenciação, pois possibilita-se distinguir a prática pedagógica exercida a partir de um currículo tradicional ou de um currículo integrado. O currículo tradicional está mais vinculado a uma classificação forte, a qual não articula os conhecimentos, sendo estes apenas transmitidos sem reflexões, debates ou questionamentos por parte do alunado. O professor é considerado o detentor do saber, enquanto o estudante é um mero receptor. Além disso, os conhecimentos prévios dos educandos são desconsiderados, pois não têm relevância. Já o currículo integrado, característico da classificação fraca, interconecta os saberes escolares ampliando o entendimento dos discentes quanto às questões analisadas. Estabelece-se uma dialogização entre educador e educando, pautada na realidade do escolar, que o sensibiliza intelectualmente mobilizando-o para uma transformação social. Isto é, a educação como força motriz para a participação política, libertadora e cidadã, conforme explica Freire (1987).

Essa prática educativa que visa partir da realidade dos estudantes, também, é contemplada na teoria sociocultural de Lev S. Vygotski (1991) abordada através da conhecida Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) que possibilita ao educador diagnosticar/identificar o real aprendizado do educando tomando-o como base o nível de seu conhecimento (prévio) permitindo ao docente utilizar estratégias pedagógicas adequadas para potencializá-lo. Além disso, é interessante enfatizar que para Vygotski(1991), o processo educativo é mediado por interações sociais que favorecem as aprendizagens coletivamente e potencializam o desenvolvimento individual. O estudioso complementa sua análise dizendo que o contexto sociocultural dos sujeitos (estudantes) não devem ser ignorados, visto que os vínculos que são construídos e consolidados junto a seus pares (mediação social) fazem parte de sua essência – “de sua própria natureza” como expõe a concepção vygotskiana. Para aprofundar a compreensão, o autor conceitua e caracteriza a ZDP da seguinte maneira:

É a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. [...] A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de "brotos" ou "flores" do desenvolvimento, ao invés de "frutos" do desenvolvimento. O nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, enquanto a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente (Vygotski, 1991, p. 58).

Entretanto, o que essas discussões (sobre o currículo, mediação social, ZDP) têm a ver com a educação especial inclusiva? Na maioria dos casos, para um educando neuroatípico, o processo de ensino e de aprendizagem apresenta dificuldades e desafios. A trajetória educacional desse escolar é negativamente afetada (comprometida) quando a escola fundamenta sua prática didática e pedagógica valorizando o currículo tradicional. Este, por sua vez, pauta-se em linguagens, metodologias e abordagens educativas formais, desvalorizando a diversidade cognitiva e psíquica dos sujeitos. Além disso, reiterando a questão, os conhecimentos e as experiências dos estudantes de modo geral (principalmente dos neuroatípicos), bem como o aprendizado oriundo da mediação social entre eles, não são apreciados pedagogicamente quando a orientação da ação educacional parte do currículo tradicional.

Por outro lado, quando a escola preconiza suas ideologias e práticas escolares a partir do currículo integrado, a tendência é a construção e a consolidação de uma ação educacional caracterizada por: mediações, interdisciplinaridade e interconectividade dos conhecimentos, demonstrando ao estudante que a realidade é explicada e compreendida por uma gama de interpretações, todas igualmente relevantes e necessárias. Além disso, ocorrem interações entre os pares e o ensino colaborativo tende a ser promovido. Também há flexibilidade na utilização das metodologias de ensino e na avaliação do aprendizado – o professor não limita a “avaliar” o discente somente pelo seu desempenho cognitivo –, pois sente-se desafiado a promover ações que possibilitem o desenvolvimento psicossocial e pessoal de todos os escolares, sem exceções ou exclusões. Com a conscientização dos docentes sobre condutas inclusivas e práticas interdisciplinares, as probabilidades de êxito para a inclusão escolar tornam-se propícias e mais concretas, pois a ação é coletiva, não individual. É sempre pertinente destacar que as ações inclusivas não dependem exclusivamente do educador, mas de um conjunto de deliberações que incluem fatores estruturais e organizacionais. Não é demais ressaltar que, para tal realização, os professores precisam de preparação didático-pedagógica, apoio do núcleo gestor e a contribuição de uma equipe especializada, principalmente na área da educação especial.

Para complementar essa discussão, e ainda sob a óptica de Bernstein (1996), destaco também, nesse debate sobre o currículo, o conceito que o estudioso denominou de *enquadramento*. Este está relacionado aos questionamentos feitos anteriormente – o que ensinar, como ensinar e quando ensinar? – ou seja, refere-se à forma como o educador se utiliza de seu conhecimento científico, didático e pedagógico no processo de ensino e aprendizagem. Isso significa dizer que as ações educativas em sala de aula, por exemplo, propiciam ao estudante uma maior ou uma menor criticidade e entendimento intelectual, de acordo com a ideologia e a prática pedagógica do docente, pois tal sujeito tem o poder (autonomia) de decidir o que e como ensinar, o que e quando ensinar, o que e como avaliar, qual objetivo deseja atingir com sua atuação educacional e qual tipo de currículo direcionará sua ação educativa.

Então, a partir das compreensões supracitadas, entende-se que o educador orientará a trajetória educacional do seu alunado por dois meios: voltada para interpretar a realidade complexa e conectada, visto que os fenômenos são apreendidos a partir de vários contextos e diversas perspectivas; ou, simplesmente, focada na assimilação restrita à memorização de um conteúdo, sem criticidade e reflexão. Nesse caso, de acordo com Bernstein (1996), o discurso pedagógico (quais conteúdos e discussões são realizadas pelo professor, quais linguagens/comunicações são selecionadas e avaliadas por ele), característico do processo educacional, pode ser do tipo *código coleção*, quando os saberes curriculares são fragmentados e desconexos com o cotidiano social, ou do tipo *código integrado*, que faz com que o estudante consiga elaborar uma teia de interconexões entre os conhecimentos (disciplinas escolares). No que diz respeito ao código integrado, a realidade é melhor problematizada e, por meio dele, efetiva-se um aprendizado que traz um significado concreto para o educando, isto é, que retrata suas vivências. Esse contexto correlaciona-se perfeitamente com a teoria de Zabala (1998), explicitada por tal estudioso a partir da aprendizagem significativa³².

Nesta pesquisa, relacionei a teoria de Bernstein (1996) com a educação especial e inclusiva. Esse paralelo está no fato de que a linguagem formal, culta e oficial (incluo nesse sentido, as ideologias, os conhecimentos e as práticas que não são integrados, flexibilizados ou inclusivos - por se tratar de aspectos científicos e objetivos)³³ utilizada no processo de ensino dos discentes neuroatípicos, acaba por excluir tal segmento de uma aprendizagem genuinamente inclusiva e de uma educação engajada e transformadora. Isto é, as *outras linguagens* (artísticas ou esportivas, por exemplo), que são expressas, muitas vezes, pelos educandos neuroatípicos, são desvalorizadas pela escola. O currículo integrado, junto a uma classificação e enquadramento fracos, tem grande tendência a promover a inclusão escolar efetiva, pois agrega uma

³² Ressalto que a teoria da aprendizagem significativa foi cunhada pelo psicólogo educacional David Paul Ausubel. Essa, por sua vez, será contextualizada no decorrer da pesquisa a partir da concepção do educador Antoni Zabala.

³³ Sabe-se que vários discentes neuroatípicos possuem sua capacidade intelectual/cognitiva em bom funcionamento. O destaque, nesse caso, é quando isso não ocorre. Certos indivíduos não possuem tal capacidade ou não são estimulados na busca por adquiri-la. Nesse último caso, a subjetividade e a personalidade são desconsideradas/desvalorizadas.

diversidade de conhecimentos, de linguagens e de práticas pedagógicas. Por exemplo: disciplinas como Sociologia, Geografia e Arte para discutir a relação entre o ser humano e o meio ambiente; saberes como Sociologia, Literatura e Redação para o repertório da escrita e das interpretações; a interação entre Sociologia, Formação Cidadã e Educação Física para o debate sobre direitos humanos – educação, saúde, lazer - e inclusão, solidariedade, cooperação e ética, dentre outras interdisciplinaridades. Tais ações fomentam o trabalho interdisciplinar dos docentes, inclusive desses com a professora do AEE e promovem o engajamento e a participação dos escolares. Mentalidades e práticas são transformadas pelas discussões realizadas em sala de aula e a escolha do currículo integrado e inclusivo (e como ele é caracterizado pela sua classificação e pelo seu enquadramento) é de crucial relevância para todos os discentes, nesse caso, em especial, para os estudantes em situação de deficiência intelectual ou TEA.

A propósito, no que diz respeito à percepção dessa inclusão pelos discentes neurotípicos da EEMTI 10 de Junho, destaco os dados coletados por meio dos questionários aplicados aos estudantes das turmas participantes da pesquisa. Como já exposto, foram utilizados dois questionários para a coleta das informações: o primeiro em agosto de 2024 e o segundo em dezembro de 2024 - antes e depois da sequência didática, respectivamente. Tal instrumento metodológico demonstrou que a percepção dos escolares acerca da presença dos educandos em situação de deficiência na escola mudou consideravelmente, em uma óptica positiva. Ao perguntar aos estudantes neurotípicos sobre a concordância ou a discordância referente à inclusão dos alunos neuroatípicos na referida escola e comparando-se as respostas daqueles, apresenta-se o resultado abaixo:

GRÁFICO 3
QUESTIONÁRIO I (AGOSTO/2024)



Fonte: Elaboração própria(2024).

GRÁFICO 4
QUESTIONÁRIO II (DEZEMBRO/2024)



Fonte: Elaboração própria(2024).

Observa-se, a partir dos gráficos, que a percepção dos discentes apresentou uma considerável mudança. Em agosto de 2024, os dados demonstraram que 60% do alunado concordava com a inclusão dos alunos neuroatípicos na escola em questão. Já em dezembro de 2024, logo após as aulas de Sociologia sobre a educação especial inclusiva, esse número aumentou para 83,3% dos educandos. Assim, compreende-se que a sequência didática proposta sobre a temática mostrou-se eficaz. No intuito de constatar, mais enfaticamente essa situação, destaco as falas dos estudantes, interlocutores da investigação, sobre tal concordância diante à prática de inclusão:

Sim. É um direito deles. Mas, às vezes, o preconceito até atrapalha eles...desanima...a questão deles querer aprender mais. Às vezes, as pessoas usam da deficiência de um aluno que é da minha sala pra fazer chacota ou influenciar ele a fazer coisas ruins porque acham engraçado. (E.M. educanda do 2º ano B).

Sim. Sim. A escola como um ambiente social deve incluir todo mundo, né. Até porque é direito. A gente não vai...tipo... discriminar ou bater ou expulsar alguém só porque ela é neuroatípica. Essa pessoa é humana como todos nós. A gente como ambiente social deve acolher essa pessoa. (I.F. educando do 2º ano C).

Eu acho que eles têm que frequentar a mesma escola regular no caso, né. Porque é uma forma de incluir eles em tudo e eles se verem como pessoas “normais” como a gente...eles verem que são capazes de estarem no mesmo ambiente que a gente...acho que eles merecem estar no mesmo ambiente como a gente. (D.H. educanda do 2º ano C).

Observa-se, a partir dos relatos dos estudantes, que a compreensão deles quanto à presença dos neuroatípicos na escola é interpretada como um direito. Existe a percepção de que a convivência requer o entendimento acerca da pluralidade dos sujeitos e que se caracteriza, também,

pelas dificuldades - ideologias preconceituosas e práticas discriminatórias. O papel social da educação (escola) não pode se restringir à transmissão, à assimilação e ao debate de conhecimentos científicos (Matemática, Biologia, Geografia, Sociologia), mas também, precisa reconhecer as diferentes apreensões concernentes ao mundo e as subjetividades do ser humano (suas conquistas e desafios em todos os âmbitos – social, econômico, político, cultural).

Zabala (1998, p. 27) realiza uma discussão sobre a educação (escola) e questiona sobre qual é a função social do ensino. O processo educativo deve restringir a prática educacional somente à assimilação dos conteúdos científico-técnicos destinada ao campo propedêutico e uma capacitação profissional? A formação do indivíduo não deve ser integral? O autor explicita sobre a relevância da escola e destaca:

Por acaso o papel da escola deve ser exclusivamente seletivo e propedêutico? Ou deve cumprir outras funções? Não há dúvida que esta é a primeira pergunta que temos que nos colocar. Quais são as nossas intenções educacionais? O que pretendemos que nossos alunos consigam?

As ideologias relacionadas à prática educativa que se voltam exclusivamente para a formação propedêutica e profissional do discente, sem considerar seus aspectos subjetivos, têm uma orientação e imposição capitalista. Nesse caso, a intenção do processo de ensino e de aprendizagem não condiz com as ações sociais e políticas, mas com uma vertente mercadológica, do trabalhador enquanto mercadoria e de sua relação com o mercado do trabalho (alienado, explorativo, sem significado subjetivo). As discussões que favorecem as subjetividades dos escolares são, de certa forma, deixadas em segundo plano. De fato, as diretrizes curriculares que pautam a imprescindibilidade do que deve ser ensinado encontram-se sob a responsabilidade e a escolha do professor. A prática de ensinar e discutir sociologicamente a problemática educação especial e a educação inclusiva constitui-se em um meio de refletir sobre a inclusão dos neuroatípicos no espaço escolar e está em conformidade com o Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015) que diz que as ações escolares precisam ser adaptadas para o atendimento de todos os educandos. Vale ressaltar que essa adaptação não deve se limitar ao processo da aprendizagem objetiva do conhecimento, mas também precisa abranger os ensinamentos subjetivos (ética, responsabilidade, respeito, empatia, dentre outros). Se há possibilidade para essa adaptação/adequação curricular e essa não ocorre, essa omissão pode ser caracterizada como uma forma de exclusão e discriminação. Sobre isso, o art. 4º parágrafo § 1º do documento expõe:

§ 1º - Considera-se discriminação em razão da deficiência toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o propósito ou o efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou o exercício dos direitos e das

liberdades fundamentais de pessoa com deficiência, incluindo a recusa de adaptações razoáveis e de fornecimento de tecnologias assistivas (Brasil, 2015, p. 12).

A discriminação das pessoas com deficiências físicas e/ou intelectuais dentro do ambiente escolar deve ser combatida de todos os modos possíveis. Acredito que a inclusão dessa questão em conteúdo curricular é uma forma de combater o preconceito a esses sujeitos, que muitas vezes, são chamados de “doidos”, “doentes”, “laudados”, “estranhos”, “incapazes”, “burros”, por exemplo. Erving Goffman (2004) denomina tal conduta social de estigma. Ou seja, trata-se da maneira como a sociedade observa e caracteriza os indivíduos que devido a certos atributos físicos e/ou comportamentais não se enquadram nos modelos preconizados, aceitáveis e desejáveis pelo corpo social fazendo com as pessoas em situação de deficiência vivenciem situações de inferiorização e depreciação.

Goffman (2004) explica que existem três tipos de estigmas: aqueles referentes às deformações corporais; os concernentes aos desvios de caráter e os que ele chamou de estigmas tribais. O preconceito vivido pelos discentes com DI e TEA assemelha-se àqueles que dizem respeito ao “desvio de caráter” compreendido, nessa análise, no sentido de que os comportamentos desses sujeitos são imprevisíveis e diferenciados e não seguem normas e padrões.

As percepções de vida e de mundo dos educandos com deficiência intelectual e autistas não seguem uma ordem lógica e coerente. Devido a isso, essas pessoas são julgadas como “estranhas” e “loucas” gerando uma incompreensão da comunidade escolar (colegas, professores e demais funcionários da instituição educativa) e dificultando as interações sociais. A aversão e/ou a rejeição (exclusão social) desses sujeitos concretiza-se quando a sociedade percebe e afirma que há uma diferença entre a conduta demonstrada pelo indivíduo e aquela exigida e estimada por ela. Partindo da interpretação de Goffman (2004), essa percepção origina a estigmatização, pois o corpo social espera que o ser humano se comporte do modo que ela determinou (determina) - identidade social virtual - e não como a pessoa realmente é - identidade social real.

Essa maneira de perceber e de vivenciar essas situações dentro da escola (pelos educandos, pelos professores e demais sujeitos envolvidos) está relacionada a fatores anteriormente destacados, como a falta de uma conscientização coletiva, o despreparo dos professores para esses casos específicos, a falta de profissionais especializados da área psicossocial e educacional presentes na escola³⁴, dentre outros. O fato é que vem ocorrendo uma transformação no pensamento dos pesquisadores da área da educação e da psicologia de que a inclusão das pessoas em situação de deficiência (físicas e/ou intelectuais) não precisa se restringir a uma instituição especializada. É

³⁴ Vale ressaltar que, muitas vezes, a escola dispõe do AEE e de seus profissionais. Mas, ocorre uma desvalorização do trabalho deles por parte, tanto dos docentes quanto discentes.

possível que a escola regular - com condições estruturais e profissionais especializados - realize um trabalho sério e eficiente que inclua essas pessoas na escola e na sociedade. Essa interpretação possibilitou que, nos últimos anos, um número maior de educandos com condições diferenciadas ingressasse na escola comum.

Em vista disso, sobre o papel da educação e a relevância das discussões a partir da “escolha” do currículo, Sacristán (2013, p. 9) enfatiza: “A educação tem como finalidade o desenvolvimento integral do ser humano, de seu físico, de seu intelecto e de seu emocional.” Ainda conforme o teórico, o currículo possui não somente o objetivo de expor um conteúdo previamente planejado e oriundo dos documentos oficiais da disciplina, mas também, ensinar valores éticos, morais e humanos: “Transformar as crianças em cidadãos solidários, colaboradores e responsáveis, fazendo com que tenham experiências adequadas e sejam reconhecidas como cidadãs enquanto são educadas” (Sacristán, 2013, p. 10).

No contexto brasileiro, o professor orienta sua “escolha” curricular, a partir de documentos educacionais, como a BNCC. No entanto, deve-se considerar a autonomia do educador na eleição das discussões propostas pelo conhecimento científico que ensina. Sabe-se que a liberdade “dada” ao professor é vista como uma ameaça por aqueles que querem restringir o trabalho docente à mera transmissão de conhecimentos e não compreendem a prática pedagógica como uma ação política que promove a criticidade e possibilita a participação ativa e consciente dos estudantes. Lopes (2021) tece uma crítica em relação a essa conjuntura da orientação curricular (para não defini-la como imposição), ao expor que o objetivo da BNCC “é garantir o controle político do conhecimento escolar por meio da definição de direitos e objetivos de aprendizagem padronizados”(p. 245). Entretanto, diante da realidade vivenciada pelo professor, cabe a ele eleger o currículo adequado para analisá-la, garantindo que sua autonomia intelectual seja respeitada e sua responsabilidade social seja exercida.

Aliando-se a essa reflexão, observei que existe a ausência de certas temáticas ou uma superficialidade das discussões nos currículos escolares sobre educação especial inclusiva, por exemplo.³⁵ Diante da ausência e/ou deficiência do assunto nos livros didáticos - educação especial inclusiva – e ciente de que a temática é relevante para o entendimento do contexto educacional, além de

³⁵ É interessante pensar sobre isso. Na análise de 5 livros didáticos da disciplina de Sociologia (PNLD 2018) observei que somente um deles expunha sobre a temática educação especial inclusiva, no entanto, de modo resumido. Não que se deva julgar os autores dos livros quanto à relevância da discussão, mas deve-se lembrar que se trata de “escolhas”. A situação, também, envolve outros debates que não colocam em foco segmentos como os negros, os indígenas, as populações de rua, dentre outros. Para complementar a reflexão, destaco os livros em questão: Sociologia (ARAÚJO, Silvia Maria de *et al.*, 2017, p.308 – livro onde aparece a temática); Sociologia Hoje (MACHADO, Igor José de Renó *et al.*, 2016); Sociologia para jovens do século XXI (OLIVEIRA, Luiz Fernandes *et al.*, 2016); Sociologia em Movimento (SILVA, Afrânio *et al.*, 2016) e Tempos Modernos, Tempos de Sociologia (BOMENY, Helena *et al.*, 2013). Pretendo, posteriormente, investigar tal situação sobre a ausência/superficialidade da educação especial inclusiva ampliando a análise para além dos livros didáticos.

ser necessário o debate sobre a questão entre os educandos, acredito que os conceitos que foram trabalhados pela Sociologia nas aulas das turmas dos 2º anos B e C colaboraram significativamente para uma melhor compreensão sobre a problemática escolar e social. Conforme dito, os conceitos sociológicos discutidos com tal fim foram:

TABELA 1

CONCEITOS DA SOCIOLOGIA RELACIONADOS À EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA(EEI)
1. Participação política, lutas e movimentos sociais;
2. Democracia, cidadania e direitos humanos;
3. Educação e escola, Educação Especial, Educação Inclusiva (DI e TEA);
4. Legislação – geral (documentos educacionais oficiais) e específica sobre EEI;
5. Socialização, integração social, inclusão social e exclusão social;
6. Diversidade humana, discriminação, preconceito, estereótipo;
7. Michel Foucault (instituições, poder e disciplina – normalidade e anormalidade);
8. Erving Goffman (estigma)

Fonte: Elaboração própria (2024).

De acordo com o preconizado pela Constituição Cidadã (1988) e outros documentos, a participação efetiva das pessoas em situação de deficiência em uma sociedade livre deve ser efetivada. O reconhecimento e o respeito aos direitos humanos são imprescindíveis para a promoção da igualdade e da justiça social, a valorização da diversidade humana, e assim, da concretização da inclusão social.

Segundo Candau (2008) os motes referentes à igualdade e aos direitos humanos passaram a ocupar uma posição central nos debates sobre educação e cultura a nível global: inúmeros intelectuais das mais diversas áreas como sociólogos, filósofos, antropólogos, economistas, cientistas políticos, psicólogos, dentre outros, começaram a se debruçar sobre tais questões, sobretudo, porque os aspectos educacionais e culturais estão imersos no contexto da mundialização. Assim, diante da atual conjuntura, qual é a relevância dos direitos humanos? O direito à igualdade vem sendo concretizada? Quais são as discussões realizadas sobre as diferenças? Como correlacionar as duas: igualdade e diferença?

Mesmo em países (Brasil inclusive), com sistemas democráticos e signatários dos direitos (civis, sociais, políticos) a questão merece ser discutida, continuamente, visto as interpretações diferenciadas sobre uma realidade em comum. A partir disso, Candau (2008) buscando um melhor entendimento sobre os direitos humanos, enfatiza alguns aspectos relevantes para a discussão como: a relação entre a afirmação e a negação dos direitos, a problemática acerca da indivisibilidade e da

exigibilidade e, por sua vez, a articulação entre a universalidade e a particularidade.

Os aspectos apresentados por Candau (2008) possibilitaram o debate sobre algumas questões. Concordando com o sociólogo Boaventura de Sousa Santos, a estudiosa explica que os direitos humanos precisam de ressignificação. A idealização, a divulgação e a efetivação da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) foram relevantes (e continuam sendo) para iniciar uma reflexão sobre a *igualdade para todos* e, claro, constatá-la. Porém, é necessário destacar que, tal documento foi construído a partir de uma matriz hegemônica ideológica europeia – oriunda do projeto de modernidade, caracterizado pela oposição entre o “nós” e os “outros”, respectivamente, civilizados versus bárbaros (incivilizados). A discussão assemelha-se à de Castro-Gómez (2005), quando o estudioso expõe sua teoria sobre a invenção da cidadania e a invenção do outro.

A discussão realizada por Candau (2008) referente à diferença entre o “*Nós*” e os “*Outros*”, instiga a reflexão sobre a condição dos educandos neuroatípicos. Entendendo o “*Nós*” como os indivíduos sem deficiências ou transtornos intelectuais e os “*Outros*” como os sujeitos possuidores de alguma limitação intelectual/mental. Assim, diferencio o “grupo do Nós”, cujos membros são caracterizados como os “normais”, apreciados, aceitos, sensatos e hábeis do “grupo do Outros” constituído pelos sujeitos “anormais”, depreciados, rejeitados, insensatos e inábeis.

Vale enfatizar que a valorização do Nós ao ser assimilada como uma verdade absoluta trouxe para a humanidade prejuízos irreparáveis: escravidão, dizimação, desigualdade, exclusão. O fato é que as constantes violações dos direitos humanos resultaram/resultam na marginalização dos sujeitos e na indiferença diante das problemáticas de grupos específicos (negros, mulheres, indígenas, refugiados, pessoas em situação de deficiência, por exemplo). Isso não significa que as lutas dos grupos marginais sejam em vão e não tragam resultados necessários e significativos. Ao contrário, a existência dos direitos humanos, mesmo com as dificuldades – políticas, econômicas, sociais e culturais associadas – já pode ser considerada uma conquista para os movimentos reivindicatórios.

De acordo com Santos (*apud* Candau, 2008, p. 49), o entendimento para toda essa discussão se expressa assim: “temos o direito a ser iguais, sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza”. Assim, reflete-se sobre a problemática do processo de inclusão e de exclusão dos sujeitos na sociedade. No caso específico da pessoa em situação de deficiência, realizo o debate não somente sobre o acesso à escola, mas também sobre a permanência significativa nela. Isto é, a promoção da educação pública e de qualidade, também, para o educando neuroatípico.

Diante do exposto, constatei que os conceitos sociológicos são pertinentes para o debate sobre a educação especial inclusiva. Vale ressaltar que a sistematização dos conteúdos para tal finalidade foi realizada a partir de uma sequência didática oriunda da metodologia de Antoni Zabala (1998) aliando-a às

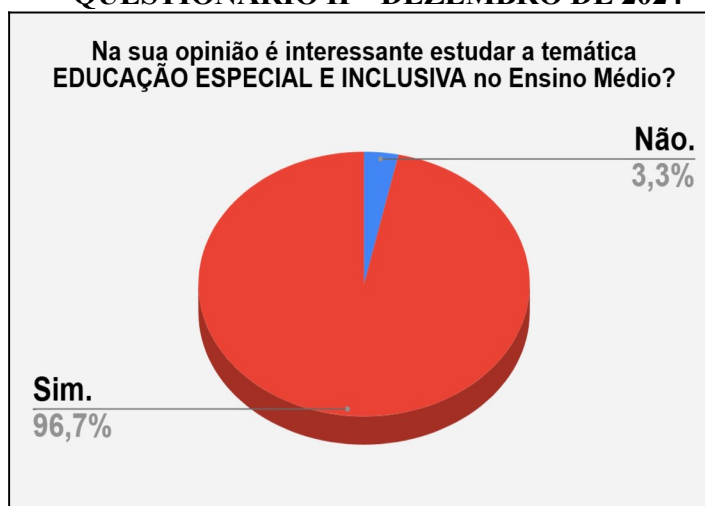
discussões realizadas por Lev S. Vigotski referentes à mediação social e a ZDP, e por Paulo Freire - Pedagogia Crítica - no que diz respeito à educação transformadora. Concernente à discussão, ênfase dois pontos: o primeiro volta-se à percepção dos discentes participantes/informantes da pesquisa quanto à relevância do debate sobre educação especial inclusiva como conteúdo do Ensino Médio e da Sociologia; e o segundo, referente à contribuição dos conceitos da Sociologia para um melhor entendimento da temática em questão. Logo abaixo, expressam-se os resultados acerca do questionamento inicial, que buscou saber sobre as percepções dos estudantes sobre a inclusão desse conteúdo no ensino médio:

GRÁFICO 5
QUESTIONÁRIO I – AGOSTO DE 2024



Fonte: Elaboração própria(2024).

GRÁFICO 6
QUESTIONÁRIO II – DEZEMBRO DE 2024

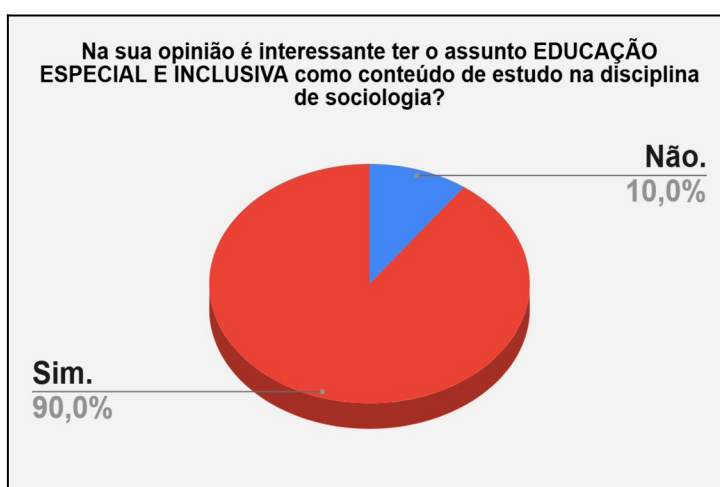


Fonte: Elaboração própria(2024).

Os gráficos acima apresentam uma mudança considerável, visto que, antes das aulas de Sociologia sobre EEI, 10% dos estudantes (referente a 3 discentes – recordando que 30 escolares

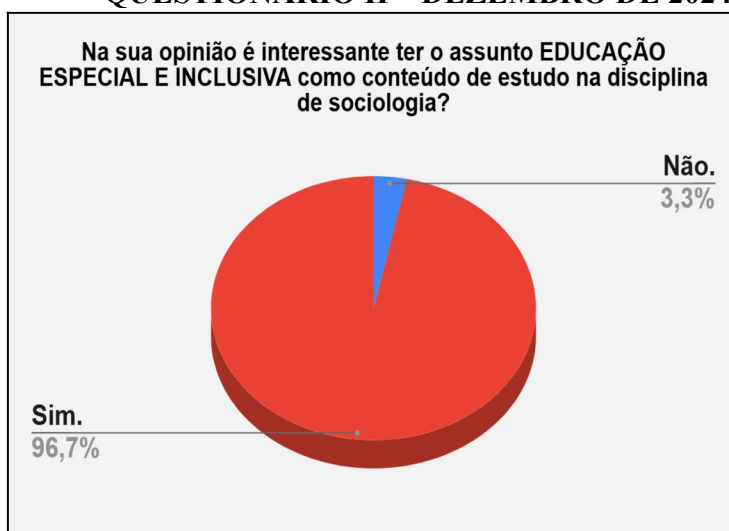
participaram da pesquisa) acreditavam que não era interessante estudar sobre a problemática apontada. No entanto, depois das discussões, o número diminuiu para 3,3%, ou seja, 1 aluno revelou sua discordância em referência ao estudo. Por sua vez, a concordância sobre o questionamento foi de 90% (em agosto) e 96,7% (em dezembro), respectivamente. Em perspectiva similar, é relevante, também, expor essa concordância e discordância quando se refere à disciplina de Sociologia. Quando os educandos foram questionados sobre o debate da temática Educação Especial Inclusiva, especificamente pela Sociologia, a percepção dos escolares foi a seguinte:

GRÁFICO 7
QUESTIONÁRIO I – AGOSTO DE 2024.



Fonte: Elaboração própria(2024).

GRÁFICO 8
QUESTIONÁRIO II – DEZEMBRO DE 2024.



Fonte: Elaboração própria(2024).

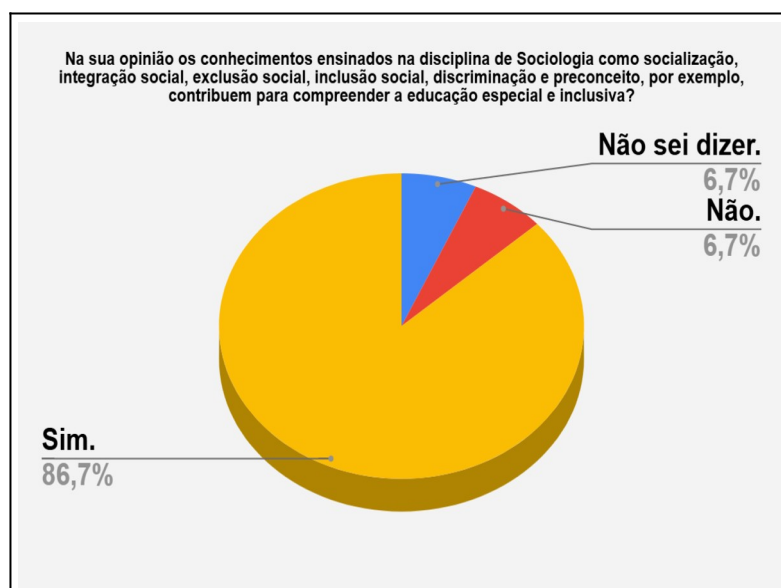
Os dados demonstram um resultado satisfatório diante à situação, pois a maioria dos escolares, nos dois momentos distintos, concorda que a inclusão do conteúdo EEI como uma discussão sociológica seria interessante. Aliado a isso, é interessante analisar o segundo ponto, referente à percepção dos estudantes quanto à contribuição dos conceitos da Sociologia para um melhor entendimento sobre a temática abordada. Ao serem perguntados se os conhecimentos ensinados pela Sociologia (socialização, integração social, discriminação, por exemplo) contribuem para a aprendizagem proposta, os resultados foram estes:

GRÁFICO 9
QUESTIONÁRIO I – AGOSTO DE 2024.



Fonte : Elaboração própria(2024).

GRÁFICO 10
QUESTIONÁRIO II – DEZEMBRO DE 2024



Fonte : Elaboração própria(2024).

Os gráficos apresentados demonstram uma significativa mudança na percepção dos estudantes. Em agosto de 2024, 17 estudantes (referente à 56,7%) expuseram que os conhecimentos sociológicos sobre EEI contribuíam para o aprendizado sobre o conteúdo supracitado; 12 (40%) disseram que não sabiam dizer e; 1 (3,3%) escolar alegou que não contribuía. Já em dezembro de 2024, o resultado apresentou-se assim: 26 escolares (86,7%) responderam que “sim”, os saberes discutidos nas aulas de Sociologia sobre o assunto contribuíram para um melhor entendimento das discussões correlacionadas, enquanto que, respectivamente, 2(6,7%) responderam que “não sabiam dizer” e 2(6,7%) disseram que “não”. Sobre a necessidade e a relevância desse debate em sala de aula (seja a partir das aulas de Sociologia, de formação cidadã e/ou de uma eletiva) e, por sua vez, na escola (palestras, rodas de conversa, por exemplo), os educandos (informantes) expõem:

Acho importante. Mais importante, ainda, eu acho que os alunos terem que estudar disciplinas a mais, no caso, aprofundar mais no assunto. Porque, sinceramente, poucas aulas sobre isso não acho muito suficiente. Era melhor que os alunos tivessem, por exemplo, eletivas, para que eles tenham mais conhecimento e mais empatia pelos outros. (J.L. educando do 2º ano B).

É bom. Porque tem muita gente que mesmo tando na sociedade atualizada hoje, né, é muito fácil ter informação hoje em dia, mas antes...tem alguns que não se interessa, né, não vai atrás e na escola é interessante ter isso sabe...porque na escola é um direito nosso e nós tem que estar aqui, né...., aí tando aqui já aprende entendeu sobre. (D.P. educando do 2º ano B).

Seria interessante. Tanto para conscientizar as pessoas quanto pra eles [*neuroatípicos*] verem que não estão esquecidos. (D.H., educanda do 2º ano C)

Os discursos dos estudantes demonstram que o debate sobre a neuroatipicidade e suas nuances (inclusão social, interação social, capacitismo, discriminação, dentre outras) tem relevância discutível para o contexto escolar, visto que a escola é um espaço adequado e oportuno para apresentação de temas e seus debates, possibilitando esclarecimentos sobre os assuntos e a reflexão crítica acerca deles. Além disso, tais discussões tendem a promover mudanças de ideologias e de atitudes dos indivíduos que, porventura, pensem e/ou ajam de modo capacitista.

Em síntese, observa-se, até então, pelos dados expostos e comparados, que a sequência didática proposta nesta pesquisa vem mostrando-se eficiente quanto à aprendizagem significativa do alunado, referente aos debates sobre a inclusão dos educandos neuroatípicos na escola EEMTI 10 de Junho.

4 O ENSINO DE SOCIOLOGIA SOBRE EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA: CONSTRUINDO UMA CULTURA DE INCLUSÃO

4.1 Metodologia de ensino: a articulação político-pedagógica entre Zabala, Freire e Vigotski para o ensino de Sociologia

O cotidiano escolar caracteriza-se por uma série de situações comuns e conflitantes, próprias de qualquer instituição educacional, como a relação entre pais/responsáveis e a escola, os desentendimentos entre discentes e professores, os confrontos entre os educandos. Destaco, nesse último caso, diversos conflitos envolvendo educandos neurotípicos e discentes em situação de deficiência intelectual e/ou com TEA. Foram inúmeras as vezes em que presenciei momentos de aversão e de rejeição dos estudantes sem deficiências em relação aos sujeitos com deficiências. Diante desse cenário, compreendo que as relações sociais formadoras desse contexto atrelam-se aos estereótipos e preconceitos construídos e disseminados na sociedade e incorporados pela escola. Por isso, utilizei os saberes sociológicos voltados para tal discussão.

Assim, para desenvolver tal análise, detalho os recursos metodológicos que empreguei³⁶: a pesquisa bibliográfica para o arcabouço teórico sobre educação especial e inclusiva; a análise dos documentos educacionais – Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC) e Matriz de Conhecimentos Básicos de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (MCBCH – Componente Curricular de Sociologia - Ceará)³⁷ para o estudo dos conteúdos curriculares indicados para o 2º ano do ensino médio e correlacionados à discussão proposta; a sequência didática sobre a educação especial inclusiva, fundamentada em determinados conceitos da Sociologia e orientada pela prática educativa de Antoni Zabala, articulada às teorias de Lev S. Vigotski (em destaque a Zona de Desenvolvimento Proximal – ZDP e mediação social) e Paulo Freire (ênfase na Pedagogia Crítica)³⁸; além do questionário eletrônico, elaborado e aplicado aos 30 discentes da referida série da EEMTI 10 de Junho em dois momentos – no início de agosto e no final de dezembro do 2º semestre de

³⁶ Ressalto que, na introdução, apresentei brevemente a metodologia utilizada na pesquisa. Contudo, decidi detalhá-la nesta parte do texto por considerar mais apropriado, visto a sua correlação com a sequência didática elaborada e aplicada.

³⁷ Esses dois últimos documentos orientam as diretrizes curriculares, especificamente, das instituições escolares do Ceará possibilitando-lhes uma organização curricular autônoma. A DCRC foi instituída pelo Conselho Estadual de Educação (CEE) mediante a Resolução nº 497/2021. Já a MCBCH teve sua última versão revisada e atualizada em 2021 alinhada às diretrizes do Conselho Nacional de Educação (CNE).

³⁸ É relevante ressaltar que a prática didática utilizada na ação educacional orientada pela sequência didática nas aulas de Sociologia e educação especial inclusiva foi embasada na teoria de Antoni Zabala. As teorias de Lev S. Vigotski e Paulo Freire passaram a fazer parte da análise por adequarem-se à discussão enriquecendo a pesquisa. A abordagem de Vigotski deu-se a partir da contribuição do professor da banca de qualificação Alexandre Jeronimo Correia Lima (UFC) que socializou a conexão da pesquisa com aspectos discutidos pelo estudioso, como: mediação social e ZDP. Já Freire foi pensado a partir do entendimento oriundo da Sociologia da Educação Especial e Inclusiva que tem a Pedagogia Crítica como um dos conhecimentos que a compõe e adequada para o debate proposto.

2024 -, sendo que 10 deles foram entrevistados (entrevistas semiestruturadas) com o objetivo de conhecer suas percepções sobre a inclusão dos educandos neuroatípicos, especificamente os diagnosticados com Deficiência Intelectual e TEA na escola em destaque.

A detecção da problemática escolar oriunda da discriminação sofrida pelos educandos neuroatípicos na escola 10 de Junho me instigou a investigar tal questão. Assim, iniciei a pesquisa bibliográfica em livros, artigos, dissertações e teses possibilitando o conhecimento dos autores/pesquisadores que estudam o mote Educação Especial e Educação Inclusiva aliando-o às teorias de pensadores analisados na disciplina de Sociologia que colaboraram com a discussão referenciada. Para complexificar os debates consultei os documentos educacionais (BNCC – âmbito nacional e DCRC e MCBCH/Sociologia – âmbito estadual/regional) que orientam a prática docente referente ao ensino de Sociologia (currículo)³⁹ no ensino médio buscando destacar conteúdos que se correlacionavam com a temática discutida em sala de aula.

Com essa etapa concluída e tomando como referência os conteúdos da Sociologia que são recorrentes nos três documentos educacionais, expostos anteriormente, elaborei um questionário *online*⁴⁰ e uma sequência didática⁴¹ considerando tais conteúdos sociológicos recomendados pelos documentos e indicados por esses como relevantes na composição do currículo escolar do 2º ano do Ensino Médio. No que diz respeito ao questionário, Gil (2008) expõe que qualquer método de investigação caracteriza-se por suas potencialidades e suas limitações e o questionário não é exceção. Assim, o estudioso conceitua tal método: “técnica de investigação, composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc” (p.121). Com esse objetivo, utilizei tal recurso metodológico.

Sendo assim, diante das limitações do método supracitado e buscando valorizar e enriquecer ainda mais a pesquisa, decidi realizar uma entrevista com os informantes respondentes do questionário (aplicado em duas etapas). Dessa forma, escolhi 9 (nove) perguntas que compõem o questionário (consideradas como principais e imprescindíveis para a análise), para nortear a entrevista semiestruturada realizada com os educandos⁴². Optei por essa estrutura de coleta de informações e percepções pelas possibilidades ofertadas, pois me permitiu realizar questionamentos previamente selecionados e, ao mesmo tempo, possibilitou a formulação de outros que, porventura, surgissem no decorrer da entrevista (conversa). Nesse contexto, Selltiz *et al.* (*apud* Gil, 2008, p. 109), esclarecem que, “a entrevista é, bastante adequada para obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, creem,

³⁹ Tal análise encontra-se no Apêndice C (p. 132-133).

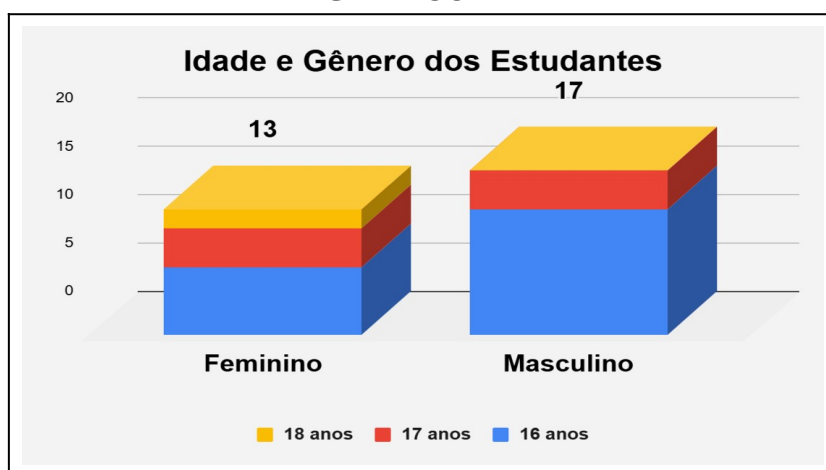
⁴⁰ Conforme exposto anteriormente, tais questões encontram-se no Apêndice A (p. 128-129).

⁴¹ A sequência didática será apresentada e detalhada sistematicamente no decorrer da metodologia.

⁴² As perguntas realizadas aos participantes desta análise encontram-se no apêndice D (p. 134), conforme já mencionado.

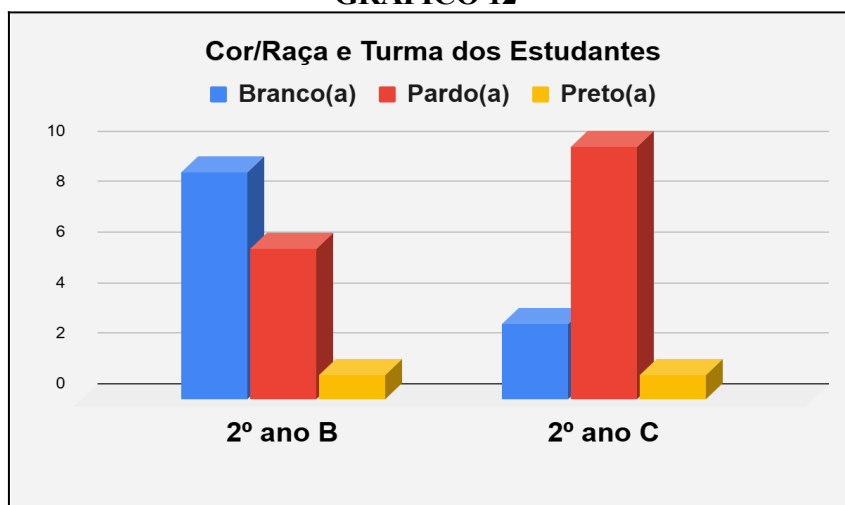
esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram, bem como acerca das suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes”. Assim, no que se refere ao questionário e à entrevista, correlacionei perguntas que envolveram tanto as percepções do alunado sobre educação especial e educação inclusiva quanto aquelas referentes ao ensino de Sociologia e suas contribuições. Nesse último caso, enquanto conhecimento científico e descortinador da realidade social, destaquei conceitos e contextos - inclusão social, exclusão social, preconceito, discriminação (*bullying*), integração social, direitos humanos, democracia, cidadania, dentre outros relacionados a esses. Como explicitarei, os participantes desta pesquisa foram estudantes das turmas do 2º ano B e 2º ano C – ano 2024 - da EEMTI 10 de Junho, cujo perfil apresento logo abaixo:

GRÁFICO 11



Fonte: Elaboração própria(2024)

GRÁFICO 12



Fonte: Elaboração própria(2024).

Escolhi tais turmas por dois motivos: o primeiro deveu-se ao fato de que nessas séries estudavam educandos com deficiência intelectual e TEA, onde ocorriam casos recorrentes de preconceito de estudantes neurotípicos em relação aos neuroatípicos. O segundo motivo atrelou-se ao próprio currículo, pois os documentos educacionais referenciados nesta pesquisa me orientaram, como professora de Sociologia, a discutir, no 2º ano, temáticas concernentes à participação política, cidadania, desigualdades, preconceitos, direitos humanos, entre outras, apropriadas para a discussão sobre educação especial e inclusiva.

No que diz respeito à elaboração da sequência didática, levei em consideração tanto as discussões propostas pelos documentos educacionais quanto os resultados obtidos das respostas referentes ao primeiro questionário (aplicado em agosto de 2024). Enfatizo que apliquei o mesmo questionário em dezembro de 2024, com o objetivo de averiguar a eficácia ou não da sequência didática no que se refere às possíveis mudanças nas apreciações dos estudantes neurotípicos sobre a inclusão escolar dos discentes neuroatípicos. Ressalto, também, que tal eficácia vem sendo demonstrada ao longo da pesquisa.

Para Zabala(1998, p.18), a sequência didática possibilita que as atividades sejam planejadas e organizadas de modo coerente, orientando o docente de forma adequada e tornando o processo de ensino e de aprendizagem mais promissor e eficaz. Do ponto de vista do estudioso, entende-se por sequência didática (também denominada sequência de aprendizagem ou sequência de ensino) “o conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto dos professores como pelos alunos”. É pertinente enfatizar que, a sequência didática é uma estratégia pedagógica eficiente e está alinhada com a BNCC, a DCRC e a MCBCH, orientando o professor para uma melhor sistematização do processo de ensino e de aprendizagem e buscando conferir autenticidade e significação à dinâmica educativa.

Aliando-me a tal perspectiva, iniciei a elaboração de um planejamento semestral direcionado aos escolares do 2º ano do Ensino Médio. Para isso, utilizei os conceitos sociológicos relacionados ao contexto apontado. As aulas foram ministradas a partir das exposições e discussões (sequência didática) sobre: lutas e movimentos sociais, direitos humanos, cidadania, democracia, educação, escola, educação especial, educação inclusiva, socialização, inclusão e exclusão social, integração social, legislação – Constituição de 1988, LDB, PNEEPEI e Estatuto da Pessoa com Deficiência (ênfase que apresentei documentos de referência internacional, como a Declaração de Salamanca), discriminação, preconceito e os teóricos – Michel Foucault e Erving Goffman.

Defini essa organização curricular sociológica a partir da compreensão de que, para a discussão da problemática, seriam imprescindíveis contextualizações que envolvessem: a construção e a consolidação da democracia e da cidadania; a necessidade e a relevância das lutas sociais e a participação política dos indivíduos - movimentos sociais; o entendimento da educação como um direito humano não como “caridade” nem como um favor; o papel político-social da

educação/escola e da socialização; as interpretações sobre educação especial e educação inclusiva; o conhecimento da legislação específica; a compreensão das práticas de desrespeito aos direitos dos sujeitos neuroatípicos e a contribuição da Sociologia para esse debate. Destaco, também, que tive certa dificuldade na sistematização do conteúdo explicitado, já que não encontrei um parâmetro sobre a temática nos livros didáticos.⁴³

O fato de ter dificuldades na sistematização dos conteúdos é compreensível, visto que a escolha deles se relacionou com a minha responsabilidade (autonomia) enquanto docente. Silva (1999), a partir das compreensões de Paulo Freire, explica que isso ocorre porque o questionamento “O que ensinar?” faz parte do cotidiano do educador, que se indaga sobre uma possível classificação/hierarquia que caracterize ou exponha que tal conteúdo seja mais importante que outro. Questiona-se, assim, sobre quais debates são imprescindíveis. Acerca dessa questão Silva (1999), destaca:

Pode-se dizer que seu esforço de teorização [*referindo-se à Freire*] consiste, ao menos em parte, em responder à questão curricular fundamental: o que ensinar? Em sua preocupação com a questão epistemológica fundamental (o que significa conhecer?), Paulo Freire desenvolveu uma obra que tem implicações importantes para a teorização sobre o currículo (Freire *apud* Silva, 1999, p.57).

A teoria freiriana fundamentada na Pedagogia Crítica articula-se adequadamente com a proposta de ensino de Zabala (1998) pautada na aprendizagem significativa. O debate sobre o currículo é imprescindível para essa discussão, visto que o abordado com os estudantes correlaciona-se com o que tal instrumento pedagógico traz como proposta de ensino. No que se refere à Vygotski (1991), enfatizo a sua compreensão de que os conhecimentos originados da realidade dos educandos são caracterizados como parte de grande significância para o processo educacional. Para explicar tal contexto, Vygotski (1991) cunhou a expressão Zona de Desenvolvimento Proximal - ZPD⁴⁴. Assim, como tal teórico, Freire (1987), entende que o processo educativo deve ser pautado por debates e práticas oriundos das vivências do alunado aliando-se ao conhecimento epistemológico a fim de descortinar a realidade. Por sua vez, tais estudiosos expõem que os saberes prévios dos estudantes têm sua significância e podem ser utilizados como “ponto de partida” para refletir e contextualizar as diversas conjunturas (social, política, econômica, cultural) experienciadas pelos sujeitos e daí realizar as análises partindo da apreensão crítica e rigorosa do pensamento científico. Diante do contexto, tal ação necessita do ambiente educativo para ser exercida, dos sujeitos e dos recursos adequados para que seja realizada, isto é, da escola, do currículo, da metodologia, do educador e o do educando.

Em referência à temática discutida e compreendendo a escola como um espaço de ensino e de aprendizagem para todos cabe a ela realizar todas as ações possíveis para concretizar a inclusão dos escolares com

⁴³ Tal situação já foi explicada anteriormente.

⁴⁴ Esse conceito será melhor explanado posteriormente.

diversas deficiências e dificuldades nas práticas escolares e na socialização. Então, como trabalhar a Sociologia com tal finalidade? Pensando nessa inclusão e diante da realidade da escola em questão, selecionei conteúdos sociológicos específicos que se alinham à discussão proposta. A escola é um reduto de transmissão, de construção, de debate e do compartilhamento dos conhecimentos, assim como um espaço socializador, plural e inclusivo visando o ensinamento das práticas sociais. Partindo desse pressuposto, compreende-se que o processo de ensino e de aprendizagem tem sua função social, conforme expôs Zabala (1998).

De acordo com Zabala (1998), o ensino e a aprendizagem precisam ser caracterizados por saberes que desenvolvam as habilidades cognitivas e emocionais dos educandos. Ou seja, a educação tem como objetivo fomentar nos estudantes os conhecimentos científicos que contribuam para que eles alcancem o prestígio no mundo laboral. Entretanto, não deve ser exclusivamente para isso. A construção e a consolidação de princípios éticos, humanísticos e referentes à atuação política e social precisam, também, fazer parte do propósito educativo. A formação do educando deve ser holística interligando vários aspectos: técnicos e profissionais, políticos e psicossociais. Tais aprendizados tendem a formar o cidadão reflexivo possuidor de uma maior autonomia intelectual e capaz de atuar no mundo com mais responsabilidade e consciente da diversidade humana. Por sua vez, a formação cidadã torna-se mais fidedigna quando se considera também a história do indivíduo – sua singularidade. Assim, já está ultrapassado o pressuposto de que a educação tem como função exclusiva a transmissão de conhecimento. Na verdade, ela caracteriza-se para além disso, pois sua função é, antes de tudo, político-social no sentido de promover nos indivíduos a conscientização crítica: de perceber-se no mundo, de como viver nele, de como analisá-lo, de como transformá-lo para um benefício coletivo. Destacam-se, nessa conjuntura, a ideologia e a ação pedagógica do educador, cujas reflexões e práticas educativas devem ser orientadas para tal finalidade. Freire (1987) argumenta que a prática pedagógica precisa ser humanista e libertadora e propõe:

A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação (Freire, 1987, p. 23).

Diante disso, a metodologia de ensino proposta por Antoni Zabala (1998) fundamenta-se na análise da prática educativa docente e na organização do ensino a partir de uma sequência didática. O método educacional do estudioso, potencializado pelas reflexões e práxis pedagógicas de Freire e de Vigotski, volta-se para a educação como um meio que conscientiza o indivíduo das problemáticas da sociedade, que promove soluções viáveis para tais situações e transforma as realidades. Nesse contexto

didático-pedagógico, Zabala (1998) destaca e diferencia quatro modelos de unidades didáticas⁴⁵ explicando-as a partir de etapas que orientam o professor e o objetivo que esse busca alcançar junto ao alunado.

No caso específico desta pesquisa, elegi o modelo da unidade três pelo fato da estrutura didática (sistematização) estar mais próxima da realidade das turmas do 2º ano B e do 2º ano C (ano letivo 2024 da EEMTI 10 de Junho) e porque a estruturação pedagógica se adequou melhor às ações e às atividades propostas por mim e realizadas em sala de aula. Vale ressaltar que houve uma adição às etapas da sequência didática 3. Por sua vez, a etapa adicionada refere-se àquela que busca saber sobre os conhecimentos prévios do alunado (Freire e Vigotski), visto a necessidade de se conhecer o que os estudantes entendiam sobre a problemática investigada antes do início das aulas e debates. Tal ação me permitiu realizar adaptações na sequência de aprendizagem no decorrer do processo, enriquecendo as discussões em sala e, assim, a pesquisa. Sobre essa situação de incompletude desse recurso didático, o autor expõe:

De qualquer forma, segundo quais sejam nossos objetivos, nosso conhecimento dos processos subjacentes à aprendizagem e o contexto educativo em que se realizam, nos daremos conta de que são incompletas. O que nos interessa desta análise é reconhecer as possibilidades e as carências de cada unidade, com o fim de que nos permita compreender outras propostas e reconhecer, em cada momento, aquelas sequências que se adaptam mais às necessidades educacionais de nossos alunos (Zabala, 1998, p.59).

Em vista disso, Zabala (1998) explicita que a estrutura da unidade 3 compõe-se assim:

TABELA 2

SISTEMATIZAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA – UNIDADE 3
1. Apresentação do tema aos estudantes.
2. Diálogo entre professora e discentes sobre a temática (conceitos, teorias e contextos).
3. Apresentação e comparação de diferentes pontos de vista. Discussão em grupo.
4. Conclusões e generalizações apresentadas pela professora e oriundas das discussões.
5. Realização de exercícios (atividades, trabalhos, seminários) sobre a temática ⁴⁶ .
6. Avaliações (objetivas e/ou subjetivas) - atividades, trabalhos: individual ou grupo, seminário, provas escritas).
7. Apresentação dos resultados obtidos.

Fonte: Elaboração própria(2024).

⁴⁵ Para saber mais detalhadamente sobre as quatro sequências de conteúdo (sequência didática), ver a obra *A Prática Educativa: como ensinar* – Antoni Zabala, 1998.

⁴⁶ As etapas referentes à realização de exercícios (5), assim como a das avaliações (6) e a da apresentação dos resultados obtidos (7), foram demonstradas por meio das aulas de Sociologia, cuja sistematização se encontra no item 4.2 deste trabalho.

Assim, tomei por base a composição didática de Zabala (1998), potencializada por Freire e Vigotski, e sistematizei a metodologia para o ensino da temática Educação Especial Inclusiva, sob a óptica da Sociologia, para os estudantes do 2º ano B e do 2º ano C, da seguinte maneira:

1. Apresentação do tema aos estudantes pela professora de Sociologia⁴⁷ (investigação sobre os conhecimentos prévios dos alunos acerca do conteúdo de cada aula⁴⁸, exposição preliminar do que se tratava a aula e a importância da discussão);
2. Diálogo entre a professora e os estudantes (apresentação e debate sobre conceitos, teorias e contextos sobre a Educação Especial Inclusiva e correlações sociológicas);
3. Discursos e apreciações dos educandos: questionamentos da docente e falas dos alunos (estas podem ser individuais ou oriundas da análise do grupo);
4. Considerações da professora sobre a aula dada (conclusões)⁴⁹;
5. Realização da prática pedagógica: momento das atividades individuais ou em grupo (interação/mediação social ao molde vigotskiano);
6. Avaliações: objetivas e/ou subjetivas (compreendem-se os exercícios escritos; a leitura de textos; os trabalhos - individuais ou em grupo - ; os seminários; e a avaliação bimestral);
7. Apresentação dos resultados oriundos das avaliações: parcial, bimestral e formativa/processual.

Conforme Zabala(1998), essa sistematização didática também possibilita ao docente uma avaliação cabal e mais precisa do processo de ensino e de aprendizagem dos educandos. O processo educativo deve ser promovido visando uma aprendizagem significativa. É interessante que o docente, ao realizar as abordagens teóricas e didáticas, enfatize e/ou correlacione as discussões e as práticas com o cotidiano do alunado proporcionando-lhe aprendizados plurais, isto é, tanto aqueles oriundos de um conhecimento científico, mas também, aqueles voltados para uma aprimorada apreensão da realidade e para uma melhor convivência social.

O estudioso complementa dizendo que o processo educativo ocorrerá de modo mais adequado, eficiente e fidedigno quando o educador aprender a explorar a diversidade dos conteúdos de ensino e das práticas de aprendizagem. Essa reflexão de Zabala (1998) explica-se por meio da seguinte divisão e

⁴⁷ Especificamente, na apresentação da sistemática da sequência didática, me identificarei como professora/docente de Sociologia.

⁴⁸ A aula sempre iniciava com um questionamento aos educandos sobre o conteúdo a ser explicitado. Os conceitos e seus referidos contextos que foram apresentados e discutidos: direitos humanos, cidadania, democracia, educação, educação especial e inclusiva, escola, legislação específica à Educação Especial e Inclusiva, conceitos sociológicos relacionados à questão em debate e os teóricos Michel Foucault e Erving Goffman. A sistematização integral e detalhada da sequência didática será apresentada logo mais.

⁴⁹ Vale enfatizar que essa etapa não é uma conclusão simplória da discussão, mas uma compilação crítica necessária dos principais pontos discutidos na aula e imprescindível para um melhor entendimento dos estudantes. Sabe-se que, muitas vezes, uma síntese possibilita ao educando a solicitação de algum esclarecimento ou retomada de alguma questão que não foi exposta/debatida com clareza.

classificação: os conteúdos devem levar em consideração os fatos (conteúdos factuais), os conceitos (conteúdos conceituais), os procedimentos (conteúdos procedimentais) e as atitudes (conteúdos atitudinais).

Zabala (1998) compreende tais conteúdos deste modo: os conteúdos factuais são aqueles referentes ao conhecimento que será apreendido por meio de uma assimilação de fatos e informações. Segundo o estudioso, não se pode marginalizar e/ou inferiorizar esse tipo conhecimento. O que não se deve fazer é restringir os saberes a isso. Aliando-se a esses conteúdos, estão os que dizem respeito ao aprendizado dos conceitos e contextos relacionados à discussão proposta, os denominados conceituais. Nesse caso, o estudante apropria-se de conhecimentos como, definições e princípios sistematizados e correlacionados com a realidade estudada complexificando sua compreensão reflexiva.

Já os conteúdos procedimentais são aqueles que se relacionam às habilidades práticas dos educandos para realizar as atividades propostas pelo docente. Tais atividades, como escrever uma resenha crítica, elaborar um quadro comparativo de teorias, criar um mapa mental ou demonstrar por meio de um desenho a compreensão de um questionamento, constituem exemplos de práticas pedagógicas. Essas ações escolares terão a orientação do professor e darão subsídios objetivos e concretos ao profissional para realizar a avaliação do processo educativo com mais fidedignidade⁵⁰. A partir disso, o aprendizado do discente tende a ser potencializado. Integrando-se aos outros conteúdos, têm-se os atitudinais. Esses, por sua vez, são os conhecimentos atrelados às atitudes, aos valores e aos comportamentos dos indivíduos na escola (em sociedade). Os conteúdos atitudinais buscam promover nos sujeitos as ideologias e as práticas que o corpo social almeja e que facilitam a convivência entre os pares: respeito, ética, solidariedade, responsabilidade, dentre outros.

As vivências que ocorrem no ambiente escolar favorecem as interações sociais entre os indivíduos permitindo-lhes reflexões e aprendizados que os moldam: quem são, como pensam, como agem. Diante disso, analisei o processo de ensino e aprendizagem dos escolares do 2º ano B e do 2º ano C - participantes desta pesquisa - fundamentando-o na observação do cotidiano da sala de aula de tais turmas e no desempenho das práticas educativas realizadas por tais sujeitos, a partir de uma sequência didática. Segundo Vigotski(2024), o conhecimento é construído e consolidado por meio das relações sociais e, no caso da escola, a interação/mediação social que ocorre entre educador e estudantes, assim como, entre os educandos promove o desenvolvimento cognitivo e cultural, isto é, a aprendizagem, pois trata-se de um processo social. Sobre isso, o estudioso expõe: “[...] o comportamento da pessoa é produto do desenvolvimento de um sistema mais amplo, isto é,

⁵⁰ Realizei as avaliações (objetivas e/ou subjetivas) no decorrer das aulas de Sociologia, considerando a classificação de Zabala (1998): os fatos (conteúdos factuais), os conceitos (conteúdos conceituais), os procedimentos (conteúdos procedimentais) e as atitudes (conteúdos atitudinais). Trata-se, portanto, do processo de ensino-aprendizagem.

o sistema de ligações e relações sociais, de formas coletivas de comportamento e de colaboração social” (Vigotski, 2024, p.1022).

Vale ressaltar que as considerações sobre essa observância e prática didática serão posteriormente detalhadas. No entanto, é relevante destacar que, no decorrer da pesquisa, percebe-se que a sequência didática utilizada como recurso didático-pedagógico, além de contribuir para a sistematização da discussão proposta, também, demonstra eficácia por promover mudanças na percepção equivocada dos escolares sobre a inclusão dos educandos em situação de deficiência (estudantes com DI e TEA). Assim, acredito que tal sequência didática poderá transformar-se em material didático para o ensino de Sociologia, abordando a temática educação especial e inclusiva no programa escolar da 2ª série⁵¹ como uma Unidade Curricular Eletiva (UCE)⁵². É importante frisar que, na ocasião da minha qualificação, os avaliadores - professores Drs. Alexandre Jeronimo Correia Lima e Igor Monteiro Silva, sugeriram a elaboração de novos planos de aula sobre a temática o Ensino de Sociologia e Educação Especial Inclusiva. Tal sugestão foi aceita de bom grado por mim, que considere a referida elaboração relevante e enriquecedora para o trabalho dissertativo, além de coerente com os objetivos da pesquisa.⁵³ Diante do exposto, debruça-se para mais descobertas da investigação.

4.2 Apresentando e analisando a sequência didática: a prática de ensino - aprendizagem da Sociologia sobre a Educação Especial Inclusiva

Tendo em vista a abordagem realizada a partir da análise bibliográfica e da metodologia exposta, apresento neste tópico o contexto escolar da EEMTI 10 de Junho e a minha experiência enquanto professora de Sociologia, que originaram a proposta da sequência didática sociológica (assim como a proposta de Unidade Curricular Eletiva – UCE sobre EEI e a Sociologia), que abordou a temática Educação Especial Inclusiva como discussão para a 2º série do ensino médio no ano letivo de 2024.

É interessante caracterizar, mesmo que brevemente, a escola, *locus* da pesquisa, e seu contexto. Trata-se de uma instituição escolar situada no bairro do Bom Jardim⁵⁴, município de Fortaleza

⁵¹ No ano letivo de 2025, utilizei, no 3º bimestre – de forma adaptada, a sequência didática referenciada nesta dissertação para a 2ª série do ensino médio (turmas A e B da EEMTI 10 de Junho).

⁵² A referida proposta encontra-se no apêndice E (p. 135-140).

⁵³ Os novos planos de aula encontram-se no Apêndice F (p. 141-174).

⁵⁴ Trata-se de um bairro da periferia fortalezense com condições de vida bem precárias e com diversos problemas de infraestrutura e sociais, como falta de saneamento básico e pavimentação em partes do território, além de altos índices de violência, desemprego e exclusão social. Conforme Mapurunga (2015) o surgimento do bairro está atrelado ao êxodo rural. A busca por melhorias de vida, entre os anos de 1950 e 1960, obrigaram centenas de pessoas a saírem de seus municípios e migrarem para o centro urbano - Fortaleza. Nas décadas seguintes o bairro expandiu-se demograficamente e houve o desenvolvimento da sua economia local. No entanto, o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), que é de 0,194 (IBGE, 2010), coloca o bairro na 104ª posição entre as localidades de Fortaleza em piores condições sociais e estruturais. Diante desse cenário, as políticas públicas são imprescindíveis, destacando-se as educacionais – escolas, por exemplo.

– Ceará. A escola 10 de Junho foi fundada em 23 de janeiro de 1987. Nesse início, ofertava apenas o Ensino Fundamental e, em 2005, passou a disponibilizar à comunidade o Ensino Médio. A classificação como Escola de Tempo Integral (ETI) iniciou-se em 2016, passando a ofertar somente o Ensino Médio. Atualmente, possui aproximadamente 280 estudantes⁵⁵, distribuídos entre as três séries (1º, 2º e 3º anos). Seu corpo docente é composto por 38 professores (graduados, especialistas, mestres e doutoras), 3 gestores e 17 funcionários (vigilância, cozinha, secretaria e serviços gerais).

Além dos conhecimentos da base geral (Linguagens e Códigos, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática) a escola, também, dispõe do Projeto Diretor de Turma (PDT) implementado em todas as turmas, do Núcleo de Trabalho, Pesquisas e Práticas Sociais (NTPPS), das Unidades Curriculares Eletivas e dos Clubes Estudantis. Com todos esses saberes e essas práticas educativas a instituição de ensino visa colaborar com o desenvolvimento intelectual, social, cultural e político dos seus educandos e da sociedade em âmbito geral. Conforme o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, sua missão é:

Promover uma educação pública, integral, democrática e de qualidade, que assegure a aprendizagem significativa, o desenvolvimento de competências significativas e socioemocionais e a formação de cidadãos críticos, éticos, solidários e preparados para o exercício da cidadania e para os desafios do mundo do trabalho (PPP da EEMTI 10 de Junho, 2025, p.32).

Buscando corroborar com tal missão e conhecendo as situações conflituosas e discriminatórias que ocorreram/ocorrem entre discentes neuroatípicos e neurotípicos, elaborei e implementei uma sequência didática sociológica sobre Educação Especial Inclusiva aplicada aos educandos do 2º ano B e 2º ano C que possibilitou a discussão sobre a temática e promoveu uma reflexão crítica entre os discentes visando a aprendizagem significativa e a implementação de um ambiente escolar mais inclusivo e democrático.

Tal sequência de ensino e aprendizagem fundamentou-se na pedagogia reflexiva de Zabala (1998) aliada às perspectivas de Freire e Vigotski e compreendeu um total de 13 aulas ministradas no 2º semestre do ano letivo de 2024⁵⁶ nas turmas referenciadas através da disciplina de Sociologia sendo orientadas a partir da sistematização da sequência didática apresentada por Zabala (1998) e já demonstrada na tabela 2 (p.80). Vale dizer que a apresentação e a discussão dessas aulas foram correlacionadas com as percepções dos participantes da pesquisa - os educandos do 2º ano B e 2º ano C - que responderam, em momentos diferentes (agosto e dezembro), por meio de questionário/formulário *online* às questões sobre a inclusão de escolares neuroatípicos na EEMTI 10 de Junho.

⁵⁵ Em 2024 (período de realização da pesquisa) a escola possuía 250 alunos, aproximadamente.

⁵⁶ As aulas serão detalhadas a seguir.

No início do ano letivo de 2024, a escola me solicitou os planejamentos anuais das séries que, até então, estavam sob sua responsabilidade. No referido ano, ministrei aulas de Sociologia e filosofia em todas as turmas da escola. Especificamente, nas turmas do 2º ano B e 2º ano C, os conteúdos do componente curricular de Sociologia foram organizados da seguinte forma:

TABELA 3

CONTEÚDOS DO 1º SEMESTRE	CONTEÚDOS DO 2º SEMESTRE ⁵⁷
- Introdução à Sociologia: breve contexto de surgimento da ciência (Revisão do 1º ano) ⁵⁸ .	-Democracia, cidadania e Direitos humanos: Conceitos e contextos. Lutas sociais.
- Conceitos: socialização, sociedade, integração social e controle social.	- A educação como direito – conceitos e inter-relação. Constituição Brasileira de 1988 e LDB. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Declarações Internacionais.
- Instituição social:familiar, escolar, religiosa e política. Émile Durkheim: integração social e Max Weber – dominação. Peter Berger – socialização.	- Educação Especial. Educação Inclusiva. Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva e o Estatuto da Pessoa com Deficiência.
- Movimentos sociais.	- Educação Especial e Inclusiva. Sociologia: escola, socialização, interação social, discriminação, preconceito. Michel Foucault. Erving Goffman.

Fonte: Elaboração própria(2024).

Com a divisão dos conteúdos, em seus respectivos semestres, apresentarei e contextualizarei a prática didático-pedagógica exercida na EEMTI 10 de Junho sobre a Educação Especial Inclusiva e a contribuição do ensino de Sociologia para tal reflexão e debate. Assim sendo, as aulas para o 2º ano do Ensino Médio foram sistematizadas a partir da metodologia de Zabala (1998):

- Apresentação do tema da aula aos estudantes e sondagem sobre o que já sabiam sobre o determinado conteúdo;
- Apresentação sequenciada, realizada pela docente, dos conceitos, das teorias e dos contextos sobre o tema em pauta;
- Questionamentos da docente e falas dos discentes;
- Considerações da professora sobre a aula ministrada;
- Momento das atividades individuais ou em grupo: exercícios, leitura de textos, trabalhos, seminários;

⁵⁷ É interessante destacar que a sequência didática contemplou os assuntos estudados no 2º semestre. Exponho, novamente, que tal sequência de aprendizagem será apresentada como uma proposta para uma disciplina eletiva.

⁵⁸ A cada início do ano letivo, realizo, nas duas primeiras aulas, uma revisão do conteúdo ensinado no ano anterior. Exceto, no 1º ano, pois no ensino fundamental a disciplina de Sociologia não é ofertada. Busquei alinhar o conteúdo do 1º semestre com o do 2º, pois alguns conceitos foram novamente debatidos e enfatizados. Além disso, o conteúdo sobre movimentos sociais/lutas sociais possibilitou uma conexão com o assunto direitos humanos estudados no 2º semestre.

- Avaliação da docente sobre a prática objetiva e subjetiva do discente⁵⁹;
- Divulgação dos resultados do processo de ensino e de aprendizagem (pelo sistema *online* da SEDUC-CE e em diálogo entre educando e docente).

Com base no que já foi exposto e discutido, apresento, a seguir, a prática didático-pedagógica das aulas de Sociologia sobre a Educação Especial e Inclusiva:

➤ **1ª aula (50min)⁶⁰: Convite aos estudantes e a aula sobre lutas sociais (movimentos sociais)**

Na primeira aula, antes que iniciasse a discussão proposta, questionei os educandos (2º B e 2º C) sobre a participação deles em uma pesquisa sobre inclusão escolar de estudantes em situação de deficiência (com DI e autistas) e ambas as turmas aceitaram. A explicação foi dada de como seria a investigação e que as aulas de Sociologia contemplariam assuntos referentes ao problema social para que realizassem a discussão. Expus, também (sem detalhar), que haveria um questionário para ser respondido por meio virtual, com o objetivo de averiguar a percepção deles sobre isso. Complementei que tal questionário seria aplicado em duas etapas: no início e no final do 2º semestre. Além disso, seria realizada uma entrevista com alguns discentes para aprofundar a análise.

Essa decisão, referente ao convite, deu-se pelo fato de que eu precisava averiguar sobre a aceitação ou não dos estudantes em participar da pesquisa e porque necessitava de um tempo hábil para enviar o primeiro questionário⁶¹ aos grupos de comunicação *online* das turmas (a próxima aula de Sociologia ocorreria dali a uma semana e foi o suficiente para que os discentes o respondessem). Depois das devidas explicações, elegi para essa primeira aula o assunto lutas sociais⁶² (em referência às temáticas democracia, cidadania e direitos humanos – presentes na sequência didática proposta e discussão para as aulas seguintes).

Iniciei a aula com o seguinte questionamento aos educandos: **vocês sabem o que são lutas/movimentos sociais?** O contexto de ambas as turmas (2º B e 2º C)⁶³ foi bem parecido: poucos escolares responderam à questão e expressaram, de forma unânime, que se tratava da maneira como o povo conquistava seus direitos. Tais estudantes associaram a luta da população à conquista dos

⁵⁹ A avaliação foi realizada a partir da participação de cada discente nas aulas (seja expressando o que entendiam, engajando-se nos trabalhos em grupo, pela entrega das atividades e/ou realização da avaliação bimestral de acordo com o calendário da escola) – processo de aprendizagem objetivo e subjetivo/formativo.

⁶⁰ Como se sabe o tempo de aula da disciplina de Sociologia é de 50 minutos. Por isso, algumas aulas iniciavam em um determinado dia e somente finalizavam-se na aula seguinte.

⁶¹ Nesse momento, o questionário estava elaborado e já havia sido avaliado pelo orientador da pesquisa.

⁶² No final do 1º semestre, pautei, nas aulas de Sociologia, a discussão sobre os movimentos sociais. Apesar das férias (julho), o assunto dos movimentos sociais foi retomado com a exposição sobre lutas sociais.

⁶³ É de conhecimento do educador que cada turma (cada educando) é ímpar. No entanto, mesmo tratando-se de duas turmas diferentes e considerando a proposta didática, segui o roteiro educativo planejado conforme Zabala (1998) explicitou em ambas as turmas participantes da pesquisa.

direitos. Assim, acredito que o objetivo principal dessa aula tenha sido alcançado, mesmo que parcialmente, já no início, pois, quando planejei tal discussão, buscava debater com os escolares o fato de que os direitos eram conquistados pelos cidadãos e não “dados” pelo governo.

Essa forma de refletir associa-se ao entendimento da relevância dos movimentos sociais, dos sindicatos e da própria sociedade civil na ação política – exercício da cidadania, participação democrática, lutas sociais e conquista dos direitos. Visando isso, expus o conceito de lutas sociais e perguntei ao alunado se poderia exemplificar. Novamente, alguns alunos (das respectivas turmas) responderam e destacaram as reivindicações dos segmentos sociais, como dos negros, da população LGBTQIAPN+ e dos povos originários. Houve uma limitação/restrição no pensamento por evidenciar tais segmentos da sociedade. A partir disso, instiguei os educandos a refletirem sobre o espaço da escola e de outros sujeitos que fazem parte desse ambiente: os profissionais que trabalham na escola, como os professores e, dentro desse universo, as professoras (lutas das mulheres). Finalmente, indaguei sobre os discentes em situação de deficiência. Em seguida, complementei o raciocínio, perguntando se todos esses indivíduos citados tinham direitos e como era o contexto dessa luta.

Os educandos, timidamente, foram manifestando seu entendimento, exemplificando-o com situações cotidianas: que os negros ainda sofriam muitos preconceitos; que, se os trabalhadores esperassem somente pelo governo ou pelo patrão, não teriam direitos; que os homossexuais sofriam com a homofobia; e que os autistas, também, conviviam com as discriminações. Essa compreensão dos estudantes, sobretudo em referência aos colegas em situação de deficiência, foi necessária para as próximas discussões e interpretações. Logo, expus minhas considerações finais sobre a temática e ministrei a atividade referente ao assunto. Tal exercício foi distribuído aos alunos, individualmente, de modo impresso, e consistiu na identificação da luta social(movimento social) para cada segmento ou um certo contexto referente à política. Em seguida, respondi à atividade em conjunto com o alunado, a partir da seguinte orientação: solicitei a algum discente a leitura do item (a aceitação não foi unânime) e estimulei a turma a responder. Alguns conceitos os estudantes conseguiram identificar prontamente, enquanto outros precisaram da minha explicação e interpretação. A referida atividade encontra-se abaixo:

TABELA 4

AULA 1: ATIVIDADE DE SOCIOLOGIA LUTAS E MOVIMENTOS SOCIAIS
1. Identifique os respectivos conceitos: a) Defesa da paz e oposição à guerra: _____ b) Defesa dos direitos e da cultura dos povos indígenas: _____ c) Movimento pela abolição da escravidão: _____ d) Afirmção da identidade e cultura negra: _____ e) Luta contra a discriminação racial: _____ f) Oposição ativa a uma força ou sistema dominante: _____ g) Organização dos trabalhadores em sindicatos: _____ h) Movimento pela preservação do meio ambiente: _____ i) Ação coletiva em busca de mudanças sociais: _____ j) Movimento pela igualdade de gênero: _____ k) Movimento contra a discriminação de pessoas por conta da sua orientação sexual e/ou identidade de gênero: _____ l) Sistema político baseado na participação popular: _____ m) Busca por mudanças sociais e políticas: _____ n) Preconceito e discriminação contra pessoas em situação de deficiência: _____

Fonte: Elaboração própria(2024).

➤ **2ª aula(50min): Para você o que são Direitos Humanos?**

Esta aula teve o objetivo de apresentar o conceito **Direitos Humanos** e contextualizá-lo com a educação especial inclusiva e a Sociologia. Ao discutir sobre essa questão com os estudantes, estabeleci uma conexão com a aula anterior sobre lutas e movimentos sociais, enfatizando que os direitos dos cidadãos eram/são resultados da pressão social das lutas sociais (manifestações populares, sindicatos, movimentos sociais) sobre a esfera político-governamental. E questionei aos educandos: para você o que são direitos humanos?

Para averiguar o conhecimento prévio dos escolares sobre isso, iniciei a aula com uma atividade individual composta por duas partes. A primeira consistiu em responder o questionamento anterior – para você o que são direitos humanos? Através de conceitos e/ou palavras associados ao assunto e a segunda parte foi a solicitação aos discentes para escreverem uma frase ou desenharem uma figura que representasse a percepção deles sobre os direitos humanos. Dessa forma, busquei relacionar a cognição às experiências dos estudantes (memórias e sentimentos), com o objetivo de demonstrar que a realidade é explicada pelo conhecimento sociológico. Isto é, a Sociologia, enquanto ciência social, contribui para a compreensão da vida dos indivíduos.

Nesse caso, descreverei a realidade das turmas participantes da pesquisa. No que se refere à primeira parte da atividade com a supracitada questão, percebi que os discentes não interpretaram com

precisão a pergunta realizada. Não inter-relacionaram os direitos humanos às lutas sociais, nem avançaram na compreensão sobre tais conceitos e cenários relacionados aos motes da democracia e da cidadania. O interessante é que tal fato divergiu das respostas do alunado, compiladas a partir do primeiro questionário aplicado em agosto de 2024 aos estudantes. A pergunta nº 5 - *Você sabe o que são Direitos Humanos?* - contemplou esse questionamento, e o resultado expressou-se assim:

GRÁFICO 13



Fonte: Elaboração própria(2024).

Diante da situação do desconhecimento dos escolares sobre direitos humanos, intervi e relembrei aos educandos a discussão da aula anterior sobre lutas sociais (participação política). Precisei expor, brevemente, que no Brasil a população tinha/tem direitos - entre eles, o direito ao voto – garantidos pelo sistema democrático que caracteriza o país.

A explicação foi direcionada para a exposição dos regimes políticos, que muitas pessoas tiveram/têm seus direitos desrespeitados como os negros e que nem sempre esses foram tratados como cidadãos. Somente, a partir dessa explicitação, é que os escolares fizeram a inferência sobre o contexto proposto e realizaram a atividade de modo satisfatório. No entanto, não foi a realidade de todos, pois, na 1ª parte do exercício, certos discentes simplesmente repetiram as respostas daqueles que já haviam realizado a tarefa de forma autônoma e completa. Assim sendo, as respostas dadas pelos estudantes para a supracitada pergunta foram as seguintes: leis, cidadania, democracia, discriminação, liberdade, inclusão, justiça, deveres, respeito, lutas sociais, política, direitos (dos mais diversos) e igualdade.

Essas interpretações aliaram-se à 2ª parte da atividade. Tal reflexão foi contemplada com a escrita de uma frase autoral dos discentes ou um desenho que na percepção deles associavam-se aos direitos humanos⁶⁴. Logo abaixo, estão algumas frases de escolares que optaram por redigirem sua resposta:

⁶⁴ O uso do celular foi permitido para a pesquisa e realização da atividade.

Todos temos direitos e devemos usá-los a nosso favor. (aluno do 2º ano B)

Direitos humanos são o respeito universal pela dignidade e liberdade de cada ser humano. (aluna do 2º ano B)

Direitos e deveres são os que nos fazem cidadãos. (aluno do 2º ano B)

Em uma democracia deve existir a liberdade do cidadão puder usufruir de seus direitos. (aluno do 2º ano C)

Assim que nascemos, automaticamente, necessitamos de coisas básicas para viver, água, alimento, saúde, moradia e várias outras coisas que podemos precisar. É um direito humano ter isso. (aluna do 2º ano C)

No caso dos estudantes que expressaram sua interpretação sobre os direitos humanos a partir de desenhos, este foi o resultado:

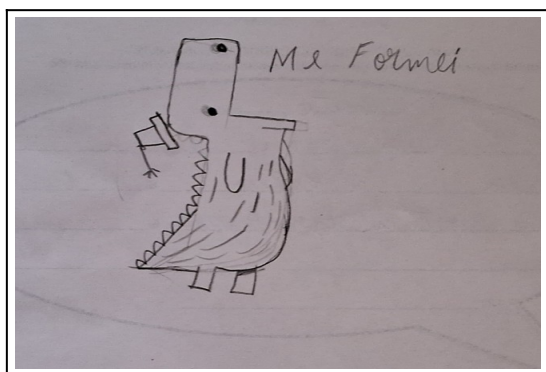


Figura 1 - (discente do 2ºC, 2024)

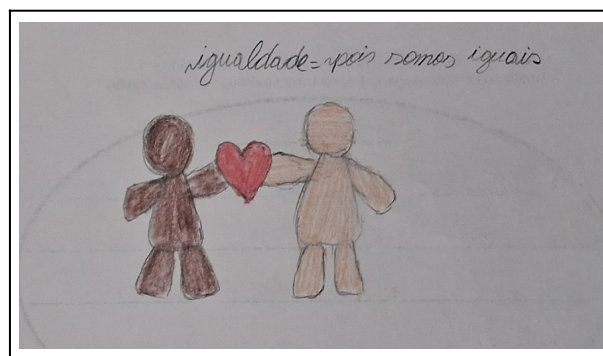


Figura 2 - (discente do 2ºC, 2024)

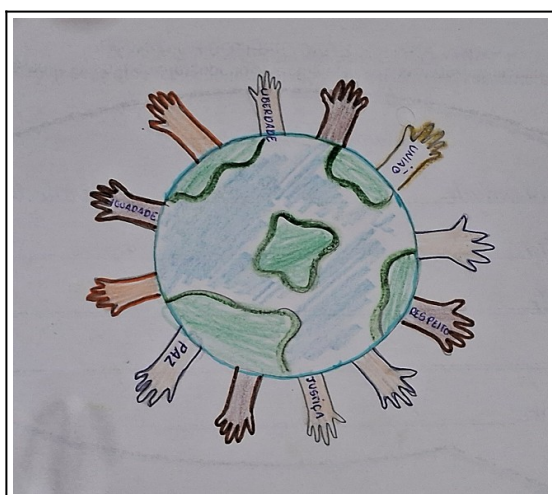


Figura 3 - (discente 2ºB, 2024)

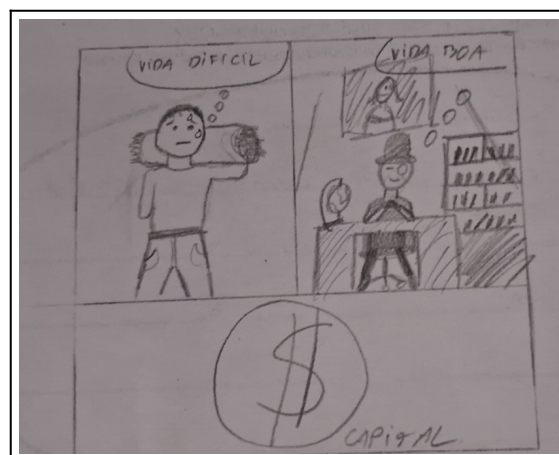


Figura 4 - (discente 2ºB, 2024)



Figura 5 - (discente do 2ºB, 2024)

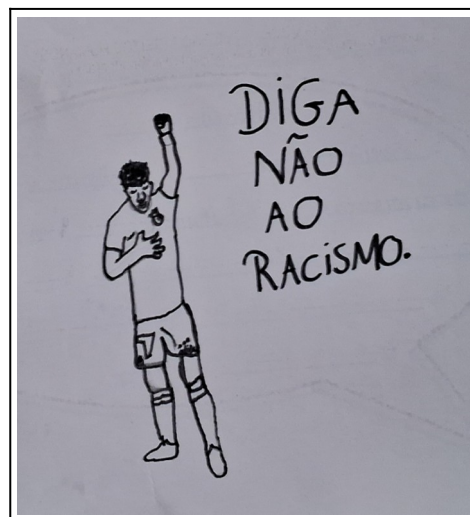


Figura 6 - (discente do 2ºB, 2024)

Observei que, apesar das dificuldades encontradas pelos educandos no início da atividade, eles conseguiram desenvolvê-la com o meu auxílio. No intuito de contribuir para uma compreensão mais aprofundada dos discentes acerca dos direitos humanos, ministrei a aula seguinte relacionando tal discussão com os conceitos e contextos de democracia e de cidadania.

➤ **3ª aula (50min): Democracia, Cidadania e Direitos Humanos**

Conforme mencionado anteriormente, compreendi que, para um melhor entendimento sobre os direitos humanos, seria interessante relacionar tal temática contextualizando-a com questões concernentes à democracia e à cidadania. Para isso, indaguei aos estudantes: o que é democracia? O que é cidadania? Os educandos expuseram o que conheciam sobre o assunto, resumidamente, relatando o cenário das eleições no Brasil e dos direitos dos cidadãos referindo-se àqueles básicos: educação e saúde.

Logo após esse momento, apresentei aos educandos um panorama amplo e inter-relacional, destacando que o sistema democrático e o exercício da cidadania estão para além das eleições. Enfatizei que a participação política caracteriza-se pela conscientização popular e pelo envolvimento coletivo dos sujeitos na busca por soluções para os problemas da sociedade, como reivindicar investimentos para a educação e denunciar aos órgãos competentes o mau uso do dinheiro público.

Em seguida, realizei uma breve exposição que contemplou a origem dos termos democracia e cidadania, bem como a percepção do historiador e sociólogo Thomas Humphrey Marshall sobre os direitos – civis, políticos e sociais. Além disso, expressei que o indivíduo

somente se caracteriza como um cidadão pleno (T.H.Marshall) quando exercita efetivamente os direitos supracitados. Também enfatizei que o Estado tem um papel imprescindível para a concretização desses direitos. Ressaltei, nessa circunstância, a relevância dos movimentos sociais como meio de pressionar o Estado no atendimento às reivindicações e às manifestações da população e destaquei que ainda existem centenas de pessoas no Brasil desassistidas de cidadania, ou seja, excluídas e marginalizadas. Depois de discutir tal panorama, apresentei aos escolares o conceito de direitos humanos em âmbito geral e, para a Sociologia, abordado de forma aprofundada na 4ª aula.

➤ 4ª aula (50min): Direitos Humanos – Sociologia e a Declaração Universal do Direitos Humanos (DUDH)

Na primeira parte desta aula, realizei o questionamento aos discentes sobre o significado da sigla DUDH – se eles já haviam visto tal sigla ou se eles sabiam o que significava. Ademais, perguntei se conseguiam relacionar os direitos humanos à Sociologia. Nesse caso, não houve um desempenho satisfatório, pois os escolares não realizaram nenhuma associação. Com tal constatação, acreditei que a apresentação de um mapa mental seria adequada para a assimilação do conhecimento.

Assim, elaborei um mapa mental dividido em duas partes e o distribui aos discentes para a orientação da aula. A primeira parte desse instrumento didático contemplou o conceito de direitos humanos, tanto em âmbito universal quanto na visão da Sociologia. Barbosa (2020, p. 95), define direitos humanos como “o conjunto de garantias e valores de dimensão universal, que avalizam a dignidade a todos os seres humanos, independente da origem, credo religioso, pertencimento étnico-racial, gênero, classes sociais, dentre outros”.

Para complementar o debate, explicitarei um breve contexto sobre a origem da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), pontuando o cenário histórico da Segunda Guerra Mundial e o nascimento da Organização das Nações Unidas (ONU). Para além disso, abordei, cronologicamente, importantes acontecimentos referentes à luta mundial pela igualdade e inclusão social, como a Convenção para a Prevenção e a Repressão do Crime de Genocídio(1948), a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial(1965), a Convenção sobre os Direitos da Criança (1989) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006).

Diante do exposto e com o objetivo de promover uma discussão acessível e clara para os estudantes, destaquei, a princípio, seis artigos da DUDH para uma reflexão acerca das concepções preconizadas por tal declaração. A escolha desses específicos artigos deveu-se ao fato de que representavam/representam, resumidamente, a discussão que realizei sobre o reconhecimento da pluralidade,

a participação política e o direito de reivindicação que estão envolvidos no tocante aos direitos humanos. Sequencialmente, refleti sobre: liberdade, igualdade e dignidade humana; diversidades e reconhecimento das identidades; direitos políticos, sociais e civis. Esses artigos foram:

- **Artigo 1º:** Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.
- **Artigo 2º:** Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação. Além disso, não será feita nenhuma distinção fundada no estatuto político, jurídico ou internacional do país ou do território da naturalidade da pessoa, seja esse país ou território independente, sob tutela, autônomo ou sujeito a alguma limitação de soberania.
- **Artigo 3º:** Todo indivíduo tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.
- **Artigo 6º:** Toda pessoa tem o direito de ser, em todos os lugares, reconhecida como pessoa perante a lei.
- **Artigo 7º:** Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação.
- **Artigo 26º:** Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve ser aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.

A partir dessa análise, propus um trabalho em grupo para que o alunado apresentasse suas percepções sobre os artigos da DUDH. Tal apresentação e explicação serão sistematizadas nas 6ª e 7ª aulas.

➤ **5ª aula (50min): Atividade de pesquisa - Direitos Humanos e a DUDH**

No caso desta aula, distribui entre os estudantes uma atividade impressa sobre o conteúdo abordado na 4ª aula, juntamente, com o mapa mental analisado, e solicitei aos escolares que, a partir dele, respondessem às questões propostas de modo individual. O objetivo dessa atividade foi possibilitar aos discentes a sistematização do conhecimento por meio de apontamentos no caderno, favorecendo uma melhor assimilação da aprendizagem e promovendo uma reflexão crítica sobre a temática. O mapa mental e as questões⁶⁵ que fazem parte da referida atividade estão expressos logo abaixo:

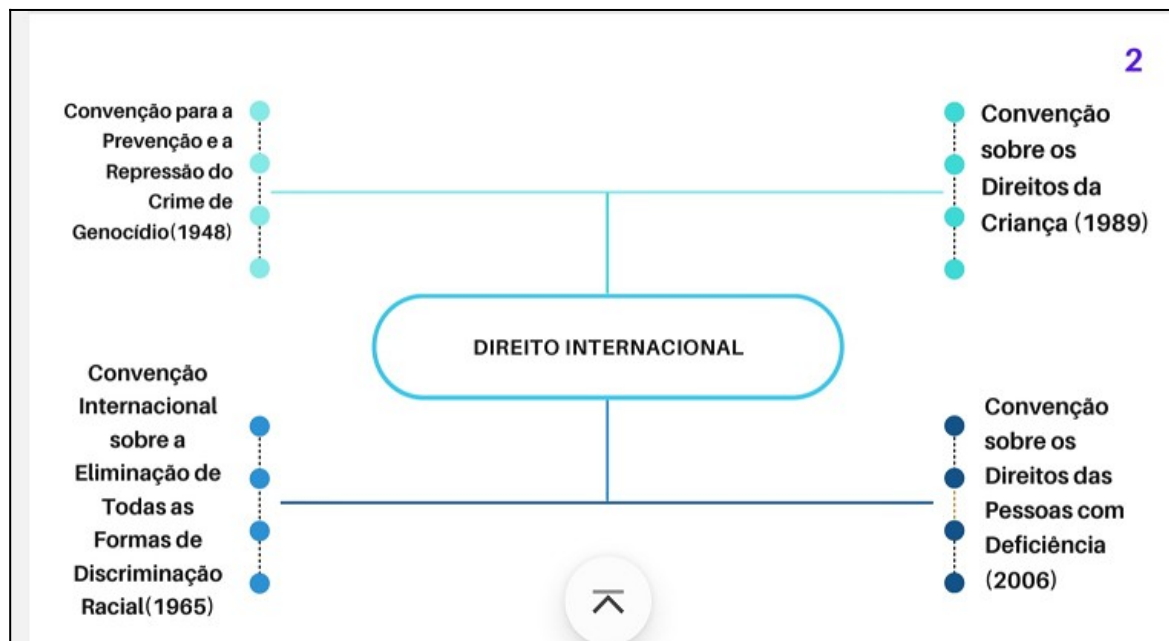
⁶⁵ O texto base para auxílio dessa atividade encontra-se no anexo A (p. 175-176).

Figura 7 - MAPA MENTAL



Fonte: Elaboração própria com base em BARBOSA, M.V., 2020 e ONU,1948 (2024).

Figura 8 - MAPA MENTAL



Fonte: Elaboração própria (2024).

TABELA 5

Atividade: Questões sobre Direitos Humanos e DUDH⁶⁶	
1ª Questão. De acordo com o texto exposto no mapa mental “os direitos humanos incluem o direito à vida e à liberdade, à liberdade de opinião e de expressão, o direito ao trabalho e à educação, entre muitos outros. Cite outros 2 exemplos de direitos humanos.	
2ª Questão. Segundo o texto/mapa mental, o que o Direito Internacional dos Direitos Humanos estabelece?	
3ª Questão. Sobre a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), responda? a) Qual seu principal objetivo? b) Em que se baseia?	
4ª Questão. Conforme o texto/mapa mental, “uma série de tratados internacionais de direitos humanos e outros instrumentos adotados desde 1945 expandiram o corpo do direito internacional sobre os direitos humanos, como a Convenção para a Prevenção e a Repressão do Crime de Genocídio(1948) e a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial(1965)”. Quais são os outros 2 eventos inclusos nesses tratados e citados no texto/mapa mental.	
5ª Questão. O Artigo 7º da DUDH expõe que “Todos são iguais perante a lei e, sem distinção, têm direito a igual proteção da lei. Todos têm direito a proteção igual contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação”. Diante do contexto brasileiro, cite 3 exemplos de discriminações que na sua percepção ocorrem no Brasil.	

Fonte: Elaboração própria(2024).

O resultado da atividade mostrou-se insatisfatório na turma do 2º ano B e satisfatório no 2º ano C. No primeiro caso, os discentes solicitaram meu auxílio demasiadamente e pediram explicações que já haviam sido dadas coletivamente, e a minha percepção foi a de que, com exceção de poucos casos, muitos estudantes não conseguiram responder algumas questões propostas. Já no 2º ano C, uma parcela significativa dos escolares realizou a atividade sem dificuldades e praticamente não solicitou explicações, enquanto outros, ao solicitaram minha explanação, prontamente sanaram suas dúvidas. Ambas as situações foram percebidas, pois, no decorrer da realização da atividade, percorri a sala de aula verificando como os educandos desempenhavam a supracitada tarefa. Essa aula/tarefa, inclusive, contribuiu para que eu pudesse repensar a ação pedagógica das aulas seguintes, ao perceber a necessidade de esclarecer certas questões junto aos escolares.

⁶⁶ A atividade precisou ser de simples realização e compreensão. Eu já possuía o conhecimento acerca da desenvoltura crítica e desempenho dos educandos do 2º ano B e do 2º ano C, pois havia sido professora dessas turmas quando tais sujeitos eram discentes do 1º ano. Conforme Zabala (1998), o processo de ensino e de aprendizagem deve levar em consideração o nível da turma – e do aluno - possibilitando-lhe alcançar êxito nas tarefas propostas. Sendo assim, avaliei que o processo poderia ser complexificado quando necessário.

➤ **6ª aula (50min)– Elaboração do trabalho sobre os artigos da DUDH: uma atividade colaborativa**

Nesta aula, precisei fazer adaptações no 2º ano B e a realizei no 2º ano C conforme havia planejado. O que aconteceu foi o seguinte: no dia em que ocorreu essa aula, na turma do 2º ano B, uma quantidade expressiva de alunos faltou. Então, dividi a sala em duplas, em vez de grupos. A DUDH é composta por 30 artigos e assim cada dupla ficou responsável por ler, apresentar e explicar dois e/ou três artigos à turma na próxima aula de Sociologia.

Por sua vez, a aula do 2º ano C foi realizada conforme esquematizei. Os estudantes foram divididos em seis grupos. Distribuí cinco artigos para cada grupo, assim como os materiais entre as equipes, a saber: os artigos impressos em folha de papel ofício, cartolinas, tesoura, canetinhas e um tubo de cola⁶⁷. No caso do 2º ano B, como a prática educativa foi em duplas, a atividade concretizou-se em estilo de colagem.

Nesta aula, observei o envolvimento de todos os discentes, mesmo aqueles que, comumente, não se interessavam pela aula, pois ora estavam pintando uma figura ou desenhando alguma, ora dormindo ou manuseando o celular⁶⁸ (em tais situações eu orientava e advertia sobre a conduta inadequada). Sabe-se que o cotidiano cansativo e estressante vivido pelos escolares, muitas vezes, dificulta a realização de ações pedagógicas como a relatada, assim como a rotina exaustiva do educador não permite que o profissional se desenvolva em todas as aulas. No entanto, essas atividades são relevantes e necessárias, pois tendem a promover uma interação mais efetiva entre os escolares, incentivar o aluno a se inteirar do que está sendo discutido, a acompanhar ativamente o conteúdo e a participar de uma experiência educacional expressiva. De acordo com Zabala (1998), é importante que o educador proponha vivências escolares consideráveis, ou seja, uma aprendizagem significativa.

Diante disso, avaliei tal vivência como positiva, não somente para os estudantes, mas também para mim. Primeiro, devido ao engajamento daqueles e, segundo, pela viabilidade para a concretização da prática escolar. Ao solicitar a percepção deles sobre a atividade proposta, alguns relataram que a prática foi interessante por modificar a dinâmica da aula, uma vez que, ao produzirem o material didático, já estavam aprendendo durante o próprio processo. Ademais, como a explicação da temática partiu de uma linguagem própria dos escolares (sem perder a cientificidade), a compreensão tornou-se mais acessível. Sendo assim, a aula decorreu favoravelmente, os educandos finalizaram o trabalho que foi recolhido por mim e apresentado por eles na 7ª aula. Logo abaixo, a apresentação dessa vivência:

⁶⁷ Escolhi tais materiais devido à possibilidade de serem fornecidos pela escola ou de serem subsidiados pelo docente, visto que se trata de materiais comuns ao trabalho desse profissional.

⁶⁸ Nessa época o uso do celular ainda não havia sido proibido em sala de aula/escola.

Figura 9 - Estudo/Elaboração do trabalho sobre Direitos Humanos.

(ESTUDANTES DO 2º ANO B)



Fonte: Acervo da professora(2024)

Figura 10 - Estudo/Elaboração do trabalho sobre Direitos Humanos.

(ESTUDANTES DO 2º ANO B)



Fonte Acervo da professora(2024).

Figura 11 - Estudo/Elaboração do trabalho sobre Direitos Humanos.

(ESTUDANTES DO 2º ANO C)



Fonte: Acervo da professora(2024)

Figura 12 - Estudo/Elaboração do trabalho sobre Direitos Humanos.

(ESTUDANTES DO 2º ANO C)



Fonte: Acervo da professora(2024).

Figura 13 - Estudo/Elaboração do trabalho sobre Direitos Humanos.

(ESTUDANTES DO 2º ANO C)



Fonte: Acervo da professora(2024).

➤ **7ª aula (50min)– Apresentação do trabalho sobre os artigos da DUDH – uma interação/mediação social**

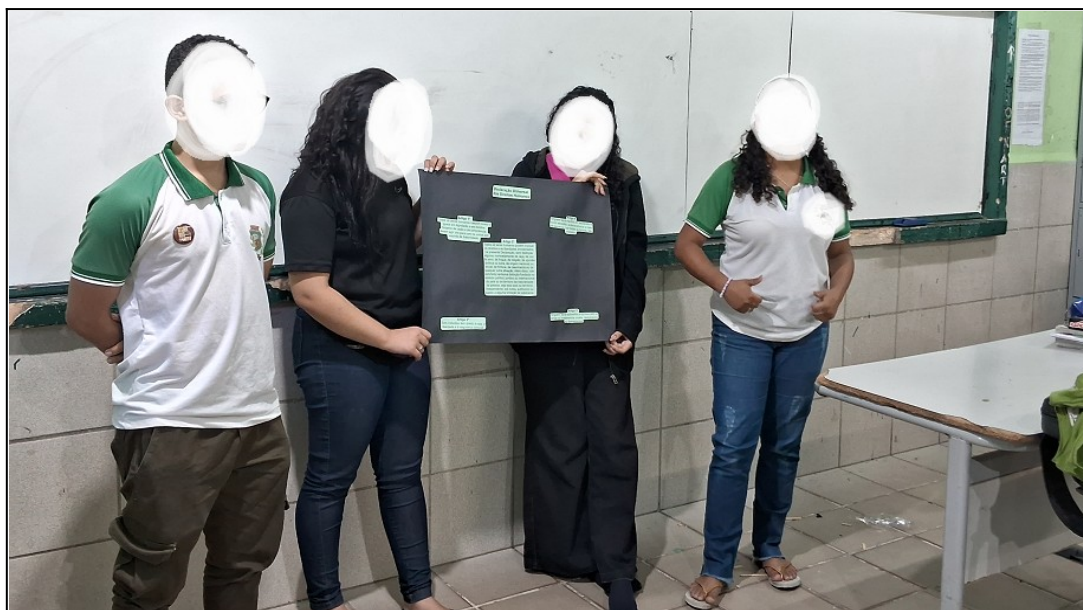
A aula anterior (6ª) teve o objetivo de apresentar aos escolares a DUDH em sua totalidade e estimulá-los a refletir sobre o contexto que envolve a democracia, a cidadania e os direitos humanos aliando tal pensar à compreensão sociológica acerca da educação especial e inclusiva, principalmente, no ambiente escolar.

Com a apresentação e a explicação do trabalho (panorama dos direitos humanos e suas correlações), realizadas na 7ª aula, busquei compreender o entendimento dos estudantes acerca da conjuntura que estava sendo estudada. Assim, os discentes iniciaram a exposição dos seus trabalhos. No entanto, duas das seis equipes da turma do 2º ano C (dividida em grupos) apresentaram suas apreciações em duplas, pois, no dia da referida apresentação, alguns membros da equipe não compareceram à aula.

Vale ressaltar que tal fato não inviabilizou as apresentações, que, salvo exceções, mostraram-se bem promissoras do meu ponto de vista. Na maioria dos casos, as colocações expressas pelos estudantes sobre os direitos humanos, democracia, cidadania e educação (nesse último ponto, os educandos destacaram as correlações, em âmbito geral) foram relevantes e pertinentes. Essa percepção, estendeu-se, também, para a turma do 2º ano B. Especificamente, para esses escolares a apresentação dos artigos deu-se coletivamente levando em consideração a ordem dos artigos. As imagens abaixo evidenciam as apresentações referenciadas.

Figura 16 - Apresentação do trabalho sobre Direitos Humanos.

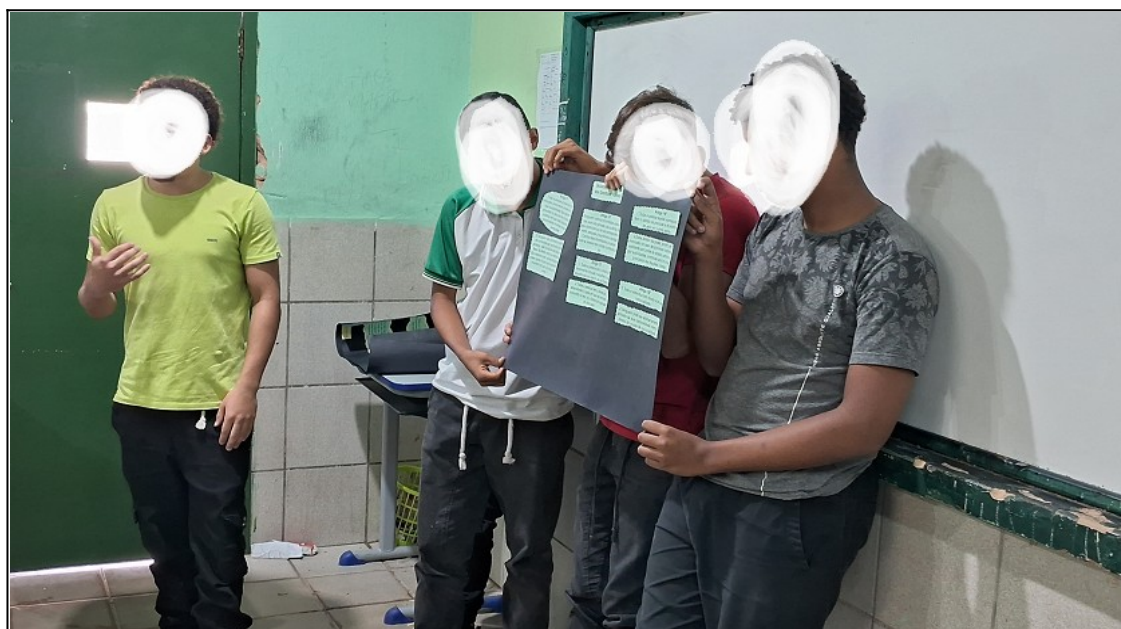
ESTUDANTES DO 2º ANO C



Fonte: Acervo da professora(2024).

Figura 17 - Apresentação do trabalho sobre Direitos Humanos.

ESTUDANTES DO 2º ANO C



Fonte: Acervo da professora(2024).

➤ **8ª aula (50min): A educação como um direito - Constituição Brasileira de 1988 e Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB**

Com uma noção mais ampla sobre os direitos humanos, busquei, com esta aula enfatizar a educação como um direito fundamental do cidadão. Para isso, apresentei uma abordagem sucinta e articulada sobre a Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - Lei 9.394/96). Escolhi a Constituição Cidadã devido à relevância e à imprescindibilidade de seus propósitos – a sistematização dos deveres e direitos governamentais e individuais. No caso da LDB, destaquei por ser um documento que referencia, de forma complexa, o campo da educação no Brasil.

Iniciei a aula com o questionamento sobre o conhecimento dos estudantes acerca da Constituição de 1988 e se eles sabiam o que era LDB. Alguns alunos expuseram apreciações prévias sobre a Carta Magna, que se resumiram à conquista de direitos. No que se referia à LDB, não tinham nenhuma informação. Depois disso, dividi os escolares em dupla e informei-lhes que a atividade referente àquela aula seria a elaboração de um mapa mental sobre a temática abordada. Em seguida, principiou-se uma leitura coletiva (à medida que a aula acontecia, eu solicitava aos discentes essa leitura – o texto foi disponibilizado para eles). Diante disso, no transcorrer da leitura, expus as explicações necessárias, que foram sendo articuladas com as colocações dos educandos.

Em vista disso, comecei explicando aos educandos que a Constituição é um documento que rege todas as regras e decisões de uma nação (morais, econômicas, políticas, sociais), pois nela estão presentes as proibições e as permissões que orientam o governo e a população. Além disso, complementei que tal documento foi resultado da luta coletiva do povo brasileiro, ressaltando o período da ditadura civil-militar (1964-1985), que antecedeu essa conquista. Destaquei, também, que a Constituição Cidadã foi/é considerada um marco da reconquista das liberdades e dos direitos do povo brasileiro, que até então haviam sido cerceados pelo regime ditatorial.

Na discussão, também ressaltei a relevância da democracia e da cidadania para a conquista e efetivação dos direitos humanos. Para isso, enfatizei o que T.H.Marshall expôs sobre o exercício da “cidadania plena”, a qual somente concretiza-se quando o indivíduo exerce os direitos civis, políticos e sociais. Nesse momento, solicitei aos discentes que exemplificassem tais direitos. Entretanto, os estudantes citaram somente os direitos sociais, especificamente o direito à educação e o direito à saúde. Tal circunstância ocorreu tanto no 2º ano B quanto no 2º ano C. Certamente, esse fato se deveu/se deve às situações corriqueiras e efetivamente vivenciadas por tais sujeitos.

A propósito, para explanar sobre os supracitados documentos e realizar uma contextualização sobre os direitos da criança e do adolescente, destaquei os artigos 6º, 205º e 277º

da Constituição de 1988, que enfatizam, resumidamente, sobre do que se tratam os direitos sociais (nesse momento conceituei os direitos civis e os direitos políticos), sobre o direito à educação equitativa e de qualidade e sobre o dever das instituições sociais (familiar, estatal e de toda a sociedade) como promotoras dos direitos da infância e da adolescência.

Assim como apresentei e discuti os artigos da Carta Magna, destaquei também do que se tratava a LDB, bem como os preceitos por ela estabelecidos, no que diz respeito aos artigos 2º, 22º e 35º. Esses, por sua vez, reafirmam o que a Constituição Cidadã já dispõe sobre o dever da família e do Estado de promover a cidadania aos indivíduos possibilitando-lhes um desenvolvimento integral (físico, psicológico, social, cultural). Sobre isso, exponho o artigo 35º (sessão IV) que explana acerca do direito à educação, especificamente, concernente às finalidades do Ensino Médio:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (Brasil, 2018, p. 24).

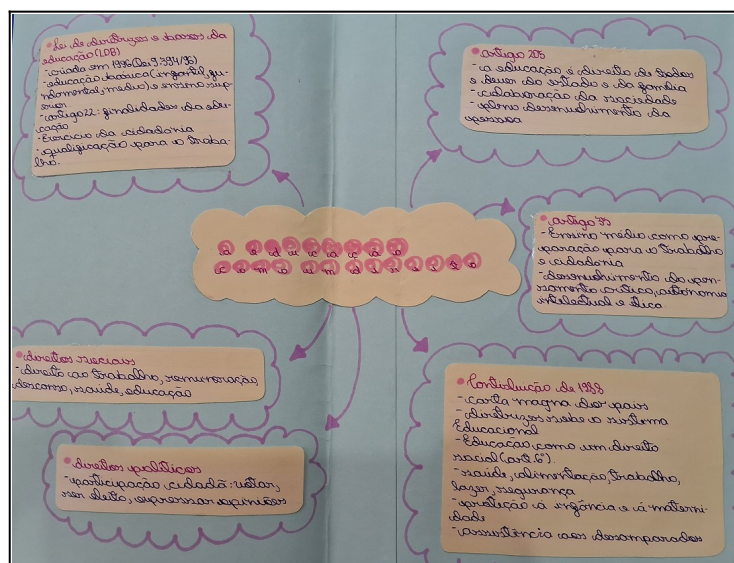
É interessante ressaltar que, ao apresentar aos estudantes tais artigos e suas respectivas atribuições, alguns recordaram a existência das leis/dos documentos e destacaram que a realidade é muito diferente. Considerei tal apontamento positivo e ponderei aos estudantes que, realmente isso era um fato. Porém, que era relevante compreender o seguinte: que as leis eram/são oriundas das lutas sociais e necessárias para a concretização das políticas públicas, e que a população (inclusive os jovens) precisa estar consciente do seu papel fiscalizador, reivindicador e realizador das mudanças na sociedade. Complementei a reflexão expondo que o Estado deve ser pressionado para que transformações efetivas se realizem na busca de beneficiar uma coletividade.

Diante do exposto, vale lembrar a atividade que solicitei no início da aula – um mapa mental sobre os principais pontos da reflexão. Considerando essa circunstância, é interessante enfatizar o fato que, corriqueiramente, eu evidenciava (acredito que a situação seja unânime entre os professores): as atividades domiciliares, muitas vezes, não eram/são realizadas por todo o alunado. No caso específico das turmas do 2º ano B e 2º ano C, isso era recorrente. O motivo alegado pelos estudantes (era/é um discurso comum entre eles) é que o tempo não permitia a realização das “tarefas de casa”, pois passavam o dia inteiro na escola (tempo integral) e chegavam em casa exaustos para realizá-las.

É possível perceber que, por trás do dito motivo ou atrelado a ele, existem explicações

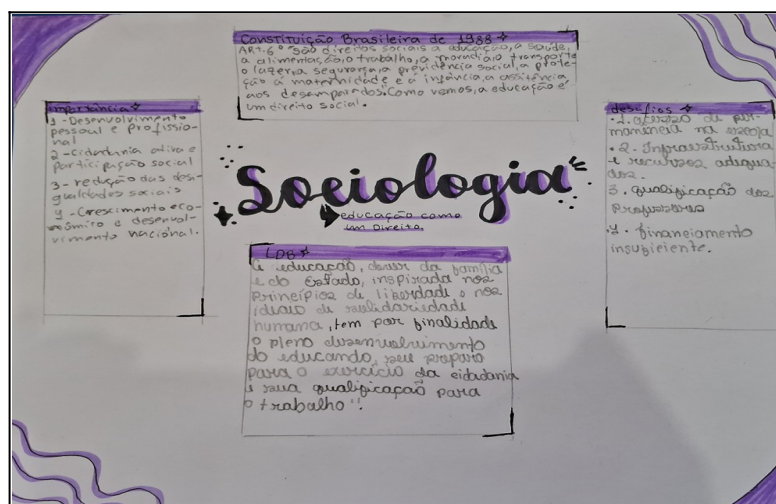
como: o entretenimento nas redes sociais e nos jogos eletrônicos, o desestímulo pelo estudo, o desinteresse e/ou falta de tempo dos pais/responsáveis em relação ao acompanhamento da vida escolar dos filhos/estudantes, dentre outras. Apesar disso, recebi algumas atividades, isto é, o mapa mental solicitado. Dos mapas mentais recebidos, destaco abaixo três deles:

Figura 18 – Mapa Mental I elaborado pelos estudantes

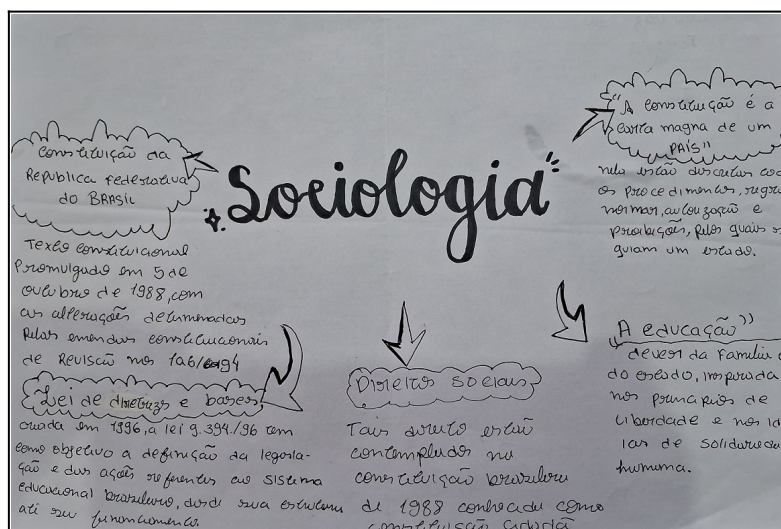


Fonte: Acervo da professora(2024).

Figura 19 – Mapa Mental II elaborado pelos estudantes



Fonte: Acervo da professora(2024).

Figura 20 – Mapa Mental III elaborado pelos estudantes

Fonte: Acervo da professora(2024).

Por fim, no encontro seguinte, relacionei as respectivas discussões (8ª com 9ª aula). Enquanto a discussão da 8ª aula foi direcionada, sucintamente, para os documentos nacionais, na 9ª aula destaquei os documentos internacionais, imprescindíveis para o entendimento da conjuntura brasileira, em razão do desenvolvimento e da consistente da luta pela inclusão.

➤ 9ª aula(50min): A educação como um direito – as Declarações Internacionais

O objetivo deste debate foi complementar a discussão realizada anteriormente (aula 8), apresentando os documentos mundiais que abordam a temática inclusão educacional. Para isso, também utilizei a metodologia do mapa mental. No entanto, nesse caso, optei por desenhar o mapa mental no quadro branco, destacando conhecimentos previamente elencados por mim. Vale ressaltar que, no primeiro momento da exposição, perguntei aos discentes se recordavam do 26º artigo da DUDH.

Como os escolares (em ambas as turmas) não conseguiram responder o supracitado questionamento, questionei se a educação pública era um direito de todos e se era gratuita. Prontamente, os escolares responderam que sim, era direito de todas as pessoas e que era gratuita, porém salientaram que era oriunda do pagamento dos impostos dos cidadãos. Freire (1987) e Vygotski (1991) reforçam o quanto é relevante o conhecimento prévio dos educandos e como esse pode ser potencializado. Os estudantes não souberam sistematizar a discussão anunciada pelo 26º artigo da DUDH. No entanto, quando a indagação foi feita de um modo compreensível e vivenciado por eles, souberam responder de modo satisfatório. A partir dessa circunstância, evidenciei que a

aprendizagem se torna, muitas vezes, mais acessível aos estudantes quando o professor se utiliza do cotidiano deles, conectando-o à abstração dos conceitos e promovendo uma aprendizagem significativa. Logo após, expus o referido artigo, redigindo-o no quadro branco e solicitando aos discentes a escrita no caderno:

Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito (Organização das Nações Unidas, 1948, art.26).

Em seguida, considerando a sistemática da discussão sobre o assunto, apresentei alguns eventos e trechos de declarações que contribuíram para a democratização da educação. Assim sendo, redigi no quadro branco, em formato de mapa mental, uma cronologia referente a tal cenário. Assim, de modo resumido⁶⁹, destaco o referido histórico por meio da tabela abaixo:

TABELA 6

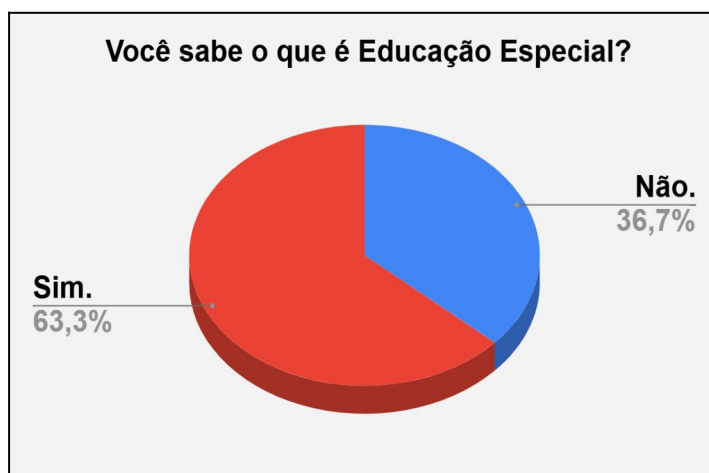
CRONOLOGIA DAS CONFERÊNCIAS INTERNACIONAIS
- Em 1990, na Tailândia , ocorreu a Conferência Mundial sobre Educação para Todos que resultou na Declaração de Jomtien .
- Em 1994, na Espanha , ocorreu a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais que resultou na Declaração de Salamanca .
- Em 2000, no Senegal , ocorreu a Cúpula Mundial da Educação. Desse movimento surgiu a Declaração de Dakar .
- Em 2015, na Coreia do Sul , ocorreu o Fórum Mundial de Educação no qual originou a Declaração de Incheon .

Fonte: Elaboração própria(2025).

A partir dos conhecimentos que apresentei nas aulas 8 e 9, por meio da Constituição de 1988, da LDB e das declarações internacionais, acreditei ser pertinente a explanação sobre a educação especial e inclusiva brasileira, relacionando-a com a discussão anterior. Dessa forma, intitulei a 10ª aula da seguinte maneira: *A Educação Especial e Inclusiva como um Direito Humano - breve contexto do Brasil*. Em um momento anterior, ainda com o 1º questionário, indaguei aos educandos se sabiam o que era educação especial e o que era educação inclusiva. O resultado foi o seguinte:

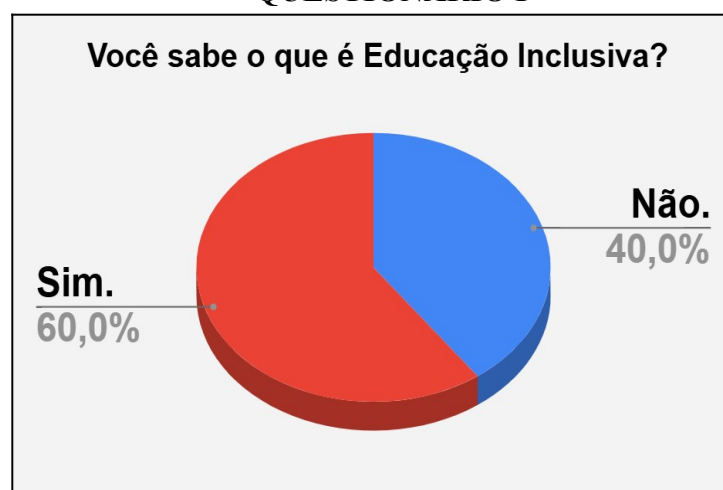
⁶⁹ O texto-base utilizado nessa aula encontra-se no Anexo B (p. 177).

GRÁFICO 14
QUESTIONÁRIO I



Fonte: Elaboração própria(2024)

GRÁFICO 15
QUESTIONÁRIO I



Fonte: Elaboração própria(2024).

Os gráficos acima evidenciam (antes da aplicação da sequência didática) que 63,3% dos educandos afirmaram saber do que se tratava a educação especial, enquanto 60% (equivalente a 18 estudantes) responderam que sabiam o que era educação inclusiva. No entanto, destaco que, durante a 10ª aula sobre tais conceitualizações, os escolares tiveram uma certa dificuldade em expressar seus significados e contextos. Assim, realizei essa abordagem na aula exposta a seguir.

➤ **10ª aula (50min): A Educação Especial e Inclusiva como um Direito Humano - breve contexto do Brasil**

Nas aulas anteriores, apresentei o contexto analítico sobre a educação ser um direito de todos os indivíduos. Com isso, o objetivo desta aula consistiu na abordagem e no debate dos conceitos de educação especial e educação inclusiva, assim como na explanação acerca da legislação específica do Brasil condizente às modalidades educacionais mencionadas.

Iniciei a aula (expositiva/argumentativa) com o questionamento sobre o que era/é Educação Especial e o que era/é Educação Inclusiva⁷⁰. As respostas para tais questões não surgiram de modo imediato. Por isso, introduzi o panorama explicando que a educação era/é um direito de todas as pessoas e isso significava que ninguém poderia ser excluído em nenhuma circunstância. Complementei que, em períodos remotos, devido aos preconceitos, os negros, as mulheres e os neuroatípicos, por exemplo, não tiveram acesso ao direito de estudar. A partir disso, questionei os estudantes se sabiam quem eram os neuroatípicos, e somente uma aluna do 2º ano B (M.E.) respondeu que eram os autistas e as pessoas com Síndrome de Down. Parabenizei a discente e perguntei como havia adquirido tal conhecimento. Segundo a educanda, leu em algum “lugar”, mas não soube especificar qual.

Partindo da participação da escolar, principiei a explicação relembrando aos alunos que a Constituição Cidadã, a LDB e a DUDH já tratavam do fato de que todos os sujeitos tinham/têm direito à educação, à escola. Ressaltei que a palavra “todos” incluía as pessoas em situação de deficiência, dentre elas os neuroatípicos (autistas, deficientes intelectuais e portadores da Síndrome de Down). Assim, expus que a educação especial era em referência a esses indivíduos, por exemplo, e que a educação inclusiva dizia respeito à inclusão de todos e todas na escola, sem exceções.

Depois disso, distribui entre os escolares uma atividade impressa dividida em duas partes para ser trabalhada em sala de aula. Na primeira parte, encontravam-se os respectivos conceitos: pessoas em situação de deficiência segundo a Constituição de 1988, educação especial de acordo com a LDB e educação inclusiva conforme Antunes (2020). Na segunda parte, constava a exposição da legislação brasileira acerca da Educação Especial Inclusiva, sendo destacados para esse estudo os seguintes documentos: a Constituição Cidadã, a LDB, (já estudados anteriormente), a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva e o Estatuto da Pessoa com Deficiência.

O exercício solicitava aos escolares que completassem os textos nos quais estavam expressos os conceitos e os documentos mencionados e, depois, respondessem às questões a partir deles. A tabela abaixo apresenta a atividade realizada:

⁷⁰ Essas indagações compõem os questionários utilizados na pesquisa que serão apresentadas e analisadas no decorrer da explanação.

TABELA 7

ATIVIDADE DE SOCIOLOGIA
A Educação Especial e Inclusiva como um Direito Humano - breve contexto do Brasil
1. Complete o texto abaixo com as seguintes palavras do quadro: <u>Constituição de 1988</u> - autistas - <u>educação escolar</u> – diferença - LDB – deficiência- oportunidades – participação – Down. - Principais conceitos e características. Segundo a _____, “pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua _____ plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas.”(p.396). Para entender essa questão, vejamos os conceitos abaixo: Educação Especial: a _____ no seu artigo 58 conceitua-a como “a modalidade de _____ oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com _____, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. Exemplos: pessoas com Síndrome de _____, _____, pessoas com deficiência intelectual. Educação Inclusiva: segundo Antunes (2020), tal educação “contempla o direito à educação, à equiparação de _____, ao respeito, à aceitação da _____ e à participação de todos e todas no contexto escolar, independente de cor, raça, classe social, sexo, deficiência, etc.”(p.106) A EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA COMO UM DIREITO HUMANO - Legislação específica no contexto do Brasil.
2. COMPLETE O TEXTO COM AS PALAVRAS ABAIXO: movimentos sociais - sociedade- igualdade – estatal -reconhecimento – família – Estado - pedagógicos- educação - inclusão - discriminação- <u>político-normativo</u> – participação – acessibilidade - deficiência - <u>Educação Especial</u> - <u>comunidade escolar</u> - cidadania – legislação – escola – realidade. Vimos no decorrer da discussão sobre _____ que ela é um direito de todos. Assim sendo, uma pessoa com _____, também, tem o direito à educação? No Brasil, esse direito humano é garantido a partir de uma legislação específica. Neste contexto destacam-se a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva e o Estatuto da Pessoa com Deficiência que se baseiam em documentos que já estudamos como a Constituição de 1988 e a LDB. No seu artigo 24 referente à Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência a Constituição de 1988 confirma o _____ do direito das pessoas com deficiência à educação. Expõe que tal direito deve ser efetivado sem _____ e fundamentado na _____ de oportunidades e que os Estados da nação assegurarão a inclusão destas pessoas em todos os níveis do sistema educacional. Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/96, complementando a Constituição vigente, expõe no Capítulo V – Da _____ no § 1º que quando necessário a escola regular oferecerá serviços especializados voltados ao atendimento das peculiaridades dos alunos da educação especial.

A partir dos meados dos anos 2000 foram surgindo no Brasil uma série de dispositivos legais e pedagógicos com o intuito de efetivar a educação especial e inclusiva. Para nosso estudo, destacaremos: o Estatuto da Pessoa com Deficiência, a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva e o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

✓ **O Estatuto da Pessoa com Deficiência:** surgiu no ano de 2015 a lei nº 13.146 que ficou conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. No Capítulo I **artigo 1º** o referido documento expõe a lei de Inclusão da Pessoa com Deficiência no Brasil que tem o objetivo de assegurar a _____ e promover a _____ com _____ e Inclusão Escolar



igualdade de condições efetivando o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência. Vale ressaltar que é dever da _____, do _____, da _____ e da _____ garantir uma educação de qualidade a pessoa com deficiência combatendo qualquer forma de violência, negligência e discriminação.

✓ **A Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (PNEE) e o Atendimento Educacional Especializado (AEE):** Tal documento _____ busca assegurar a inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na escola regular garantindo-lhes a _____ em todos os sistemas de ensino, desde a educação infantil até a superior, com acesso a todos os serviços educacionais especializados (estrutura, especialistas e implementação de políticas públicas de inclusão). Um desses serviços é o direito da oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

✓ **O AEE** é um dispositivo previsto em lei e garantido pelo poder _____ para atender gratuitamente os educandos com necessidades especiais e que estejam matriculados, preferencialmente na rede regular de ensino. Segundo o PNEE, “esse atendimento tem a função de identificar, elaborar e organizar recursos _____ e de _____ que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas”. É interessante enfatizar que as ações desenvolvidas no AEE são distintas das atividades realizadas na sala de aula comum.

✓ Em resumo, apesar de todas as medidas (legais e/ou didático-pedagógicas) que surgiram e continuam a surgir para a inclusão dos alunos com alguma deficiência (Deficiências, Síndromes, Transtornos) na _____ e na sociedade concluímos que a efetivação dessa inclusão ainda requer ações mais concretas. Vale destacar que essas conquistas foram resultados das reivindicações dos _____ que lutam a favor dos direitos das pessoas com deficiências. Pois, ao compararmos o que expõe a _____ e a _____ do contexto escolar a luta desse segmento social parece ser um grande desafio.

Responda no caderno:

1. No Brasil, a educação especial e inclusiva é garantida a partir de uma legislação específica. Quais são os 4 principais documentos legais em destaque?
2. O que expõe a LDB em seu o § 1º do Capítulo V sobre Educação Especial?
3. Como ficou conhecida a lei nº 13.146 que surgiu no ano de 2015?

Fontes:

- ANTUNES, K. C. V. O ensino da Sociologia e a educação inclusiva. In: BRUNETTA, A. A. *et. al. Dicionário do Ensino de Sociologia*. 1. ed. Maceió, AL: Editora Café com Sociologia, 2020, p.106-110.
- BRASIL. [Constituição (1988)] **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas

Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 496 p.

- Brasil. Senado Federal. Lei nº 13. **Estatuto da Pessoa com Deficiência** – Brasília. Coordenação de Edições Técnicas, 2015. 65 p.

- Brasil. **LDB**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. – 2. ed. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2018. 58 p.

Fonte: Elaboração própria com citação direta e adaptação dos autores e documentos referenciados (2024)

A justificativa para uma atividade como essa se encontra na minha experiência enquanto professora de Sociologia e no meu conhecimento acerca das características das turmas do 2º ano B e do 2º ano C (na verdade, utilizo esse tipo de exercício em todas as séries que leciono desde 2023). As aulas de Sociologia das turmas supracitadas eram ministradas no período da tarde - no 6º tempo a do 2º ano B e no 7º tempo no 2º ano C. Tratando-se de uma escola de tempo integral o alunado demonstrava certa exaustão ou mesmo tédio diante do estudo (inclusive era/é um assunto em comum tratado entre os professores), o que os desestimulava a participar de alguma forma da aula. Além disso, apresentavam - e apresentam atualmente no 3º ano - uma dificuldade expressiva de leitura (vale lembrar que as turmas dessa série - atualmente/2025 – eram em 2024 as turmas do 2º ano). Acredito que não seja preciso explicar detalhadamente que tal desestímulo passou a ser frustrante.

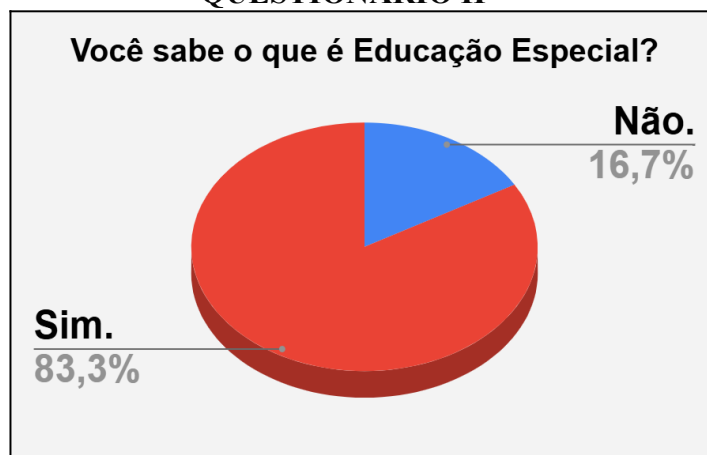
Assim, diante dessa percepção, passei a refletir sobre como poderia sanar, ou ao menos minimizar, tais contratempos. Observando que a utilização desse tipo de atividade em sala de aula mostrava-se adequada e satisfatória em outras ocasiões, resolvi implementá-la nas turmas do 2º B e 2º C. De certo modo, a estratégia possibilitou que mais estudantes realizassem o exercício, visto sua praticidade sem perder a rigorosidade científica. Além do mais, houve uma interação maior entre os envolvidos na ação educativa, pois, a cada parte do texto, eu solicitava a algum escolar que lesse o determinado trecho. Isso possibilitou que uma parte considerável do alunado estivesse mais atenta, já que a escolha do aluno - leitor foi realizada de forma aleatória⁷¹.

A finalização da aula para o 2º C ocorreu com a leitura das respostas oriundas das questões da última parte da atividade. No entanto, para o 2º B, tal desfecho aconteceu no início da 11ª aula, pois o tempo não possibilitou seu término. Vale destacar que, depois da 10ª aula - referente aos conceitos de educação especial e de educação inclusiva e seus contextos (após a sequência didática, no II questionário, em dezembro de 2024) - houve um aumento considerável do número de

⁷¹ Vale enfatizar, que essa disposição para a leitura, também, é fruto da avaliação formativa/processual. Na escola em questão, os professores consideram a conduta individual dos educandos muito significativa para essa avaliação e a disponibilidade para a leitura faz parte disso. Também, é importante dizer, que mesmo assim, certos discentes não se dispuseram a participar de tal parte da tarefa.

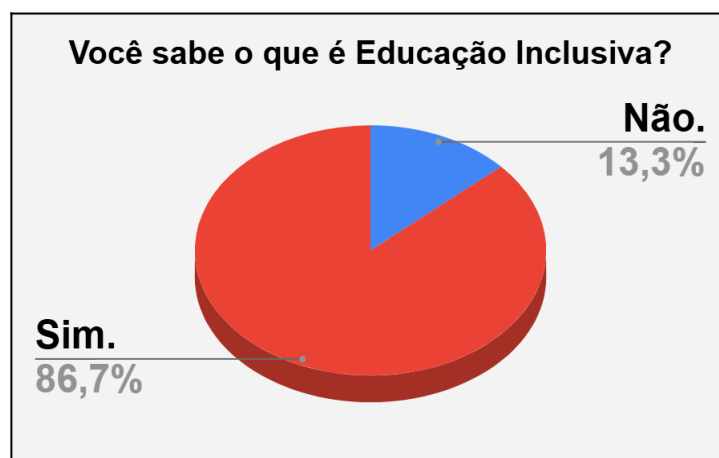
discentes que passaram a demonstrar melhor compreensão sobre tais reflexões, conforme os gráficos abaixo:

GRÁFICO 16
QUESTIONÁRIO II



Fonte: Elaboração própria(2024)

GRÁFICO 17
QUESTIONÁRIO II



Fonte: Elaboração própria(2024)

Com o objetivo de complementar e enriquecer essa discussão, destaco o discurso dos educandos entrevistados sobre os conceitos de educação especial e educação inclusiva e seus contextos:

Eu acho que....eu posso dá um exemplo.....o J.P⁷²eu acho que ele fazer as mesmas atividades que todos os alunos fazem....sempre incluir ele porque querendo

⁷² Educando neuroatípico que estudava na escola e cursava o 3º ano. No 2º semestre desse ano, tal estudante mudou-se para outro município e, por isso, não finalizou a 3ª série na EEMTI 10 de Junho.

ou não tem a questão dos alunos mesmo excluir, mas sempre incluir ele...tanto que quando a gente tá fazendo alguma coisa aqui na escola eu gosto de chamar ele pra desenhar...pra fazer alguma coisa que ele gosta. (M.R., discente do 2º ano C).

Pela base do meu conhecimento eu sei que educação especial são aulas feitas pra pessoas....no caso alunos com certa dificuldade algo...que precise de uma atenção a mais ou algo do tipo. A educação especial seria mais...feita pra certa pessoa que tem aquela dificuldade...pra pessoas específicas. Na educação inclusiva é incluir alunos na sala de aula...deixar a aula mais inclusiva pra todos. Já que tanto tem na lei que a educação é para todos...não tem como deixar ninguém de fora (J.L., discente do 2º ano B).

A escola como um ambiente social deve incluir todo mundo...até porque é um direito...a gente não vai discriminar ou bater...ou expulsar só porque ela é neuroatípica...essa pessoa tem o direito como todos nós. A gente deve acolher essa pessoa na minha perspectiva. (I.F., discente do 2º ano C).

Eu creio que educação especial seja a educação que a gente leva pra os alunos que precisam de maisde uma forma mais delicada de ensino...e a inclusiva onde a gente tem que incluir esses alunos da educação especial com os outros alunos ...incluir eles de uma forma como todos são iguais a todos. (K.R., discente do 2º ano C).

Em suma, observa-se a partir da comparação entre os gráficos 14 e 16 – sobre educação especial, que ocorreu um aumento percentual significativo de estudantes que passaram a expor saber ou ter noção sobre os conceitos apresentados: de 63,3% para 83,3%, respectivamente. Percebe-se, também, por meio dos gráficos 15 e 17 – sobre educação inclusiva – uma mudança considerável nos percentuais, de 60% para 86,7%. Esses resultados demonstram que a sequência didática foi eficaz na apresentação e no debate acerca dos conceitos de educação especial e educação inclusiva. Além disso, as falas dos escolares entrevistados confirmam tal constatação, ou seja, que as aulas de Sociologia sobre a temática Educação Especial Inclusiva contribuem para a apreensão e a interpretação da problemática socioeducativa.

➤ 11ª aula (50min): Questionamentos sobre a Educação Especial Inclusiva – Um desafio

Como exposto anteriormente, a finalização da atividade para o 2º ano B deu-se no início dessa aula, com a leitura das últimas questões. Depois disso, comecei a exposição (em ambas as turmas) do assunto da 11ª aula. Essa, especificamente, foi destinada à resolução de duas questões. A primeira questão tratava de um desafio: diante de uma situação de exclusão apresentada ao estudante, ele precisava encontrar uma solução para tal cenário, compreendendo as diferenças e instituindo a inclusão. O contexto está retratado na questão e na imagem abaixo:

TABELA 8

ATIVIDADE DE SOCIOLOGIA - analisando a questão da diferença e da inclusão.

1. Na figura abaixo vemos que os bichinhos estão brincando com chapéu de bexiga. O Porco Espinho quer entrar na brincadeira, todavia, suas características dificultam sua participação nessa atividade específica. Como você incluiria o porco espinho na brincadeira? Justifique sua resposta.



Fonte: centauroalado.blogspot.com/2016/04/como-incluir.html

SOLUÇÃO DA QUESTÃO

Fonte: LUSTOSA, F. G. Diálogos sobre inclusão e diversidade. Fortaleza: Seduc, 2022.

O momento dessa interação foi muito interessante. A atividade - desafio instigou o alunado demasiadamente. Os discentes buscavam solucionar o questionamento e perguntavam-se como seria possível incluir o porco espinho na brincadeira. Obviamente, entenderam que se tratava de uma representação da realidade, quando, por algum motivo, a exclusão social ocorria. Indaguei os alunos sobre quais exclusões ocorriam/ocorrem na sociedade, especificamente no ambiente escolar. Logo, expuseram os preconceitos de modo geral – contra os negros, os homossexuais, as mulheres, as pessoas em situação de deficiência (destacando na escola, especialmente os colegas autistas).

Poucos discentes realizaram a atividade de modo autoral (pois, outros ao observarem a solução do colega simplesmente imitaram/copiaram). No entanto, os primeiros escolares que conseguiram pensar individualmente apresentaram soluções, tais como: colocar uma linha na bexiga e em seguida amarrar na barriga do porco espinho ou desenhar um capacete no referido personagem e prender a bexiga no objeto desenhado. Foi um momento bem descontraído. Em seguida, distribui uma imagem com a solução do desafio em folhas de papel ofício para que circulassem na sala de aula para apreciação do alunado. O relevante do contexto foi a interação dos discentes, a instigação reflexiva deles na tentativa de responder à questão, assim como a satisfação de alguns em terem dado uma “solução” para a problemática apresentada.

A partir dessa conjuntura e dessas percepções, apresentei alguns conceitos sociológicos, relacionando-os à situação retratada pela imagem, com o intuito de proporcionar uma melhor compreensão para a discussão. Na ocasião, destaquei: socialização, interação social, inclusão e exclusão social, diversidade e diferença, preconceito e discriminação. Tais conceitos integraram o debate por meio de perguntas que foram respondidas e registradas no caderno, com base nos apontamentos feitos por mim no quadro branco, na aula seguinte.

➤ **12ª aula (50min): A Educação Especial Inclusiva e a contribuição da Sociologia: abordando conceitos sociológicos**

A aula foi iniciada com meus apontamentos no quadro branco, nos quais referenciei os conceitos sociológicos: socialização, interação social, inclusão e exclusão social, diversidade e diferença, preconceito e discriminação. No primeiro momento, tais conceitos foram contextualizados de modo geral, abordando situações como a subjugação das mulheres, a inferiorização dos negros, a negação dos povos originários e a aversão aos homossexuais. Em seguida, foram sendo correlacionados ao ambiente da escola, destacando sujeitos específicos: os discentes em situação de deficiência – educandos diagnosticados com deficiência intelectual e transtorno do espectro autista.

Para a explicação dessa conjuntura, tomei como base o texto *“Educação Especial Inclusiva e a contribuição da Sociologia: conceitos sociológicos - socialização, interação social, direitos humanos, educação, escola e inclusão social”*⁷³. Sobre a contribuição do ensino de Sociologia para a discussão proposta e a sua relevância, apresento as percepções dos discentes:

⁷³ No anexo C (p. 178-180).

Eu acho que não só é importante como é o princípio...tipo...a base do pensamento. Por exemplo, vou falar de um jeito muito leigo agora...como aluno que estuda Sociologia na escola acredito que esses temas são a base para a Sociologia e como você pensa...ah...o que é Sociologia....ah...o que você pensa de um pensamento sociológico...as pessoas vão definir algumas coisas e esses tópicos estão entre eles...principalmente hoje em dia com o crescente discurso do antipreconceito, né, que acontece no mundo. Eu acho que não é só importante como é a alma da Sociologia. Eu acho que como Sociologia é uma matéria...é um momento do nosso dia...da nossa semana que é aberta para muitos debates que é o que acontece geralmente nas aulas sempre puxa algum debate alguma discussão...eu acho que surte efeito por mais que não seja tipo...prova ali prova ali...porque todo mundo fala que questão....resolução de questões é o que prega o conteúdo na cabeça, mas acho que a estratégia que a senhora usa é um pouco do contrário...a gente faz questão...,mas a senhora deixa a aula muito aberta para debates. (I.F., discente do 2º ano C).

Acho interessante e importante porque tem aluno que não tem noção de abordagem desse tema...que não sabe diferenciar...tipo...educação inclusiva...entre outras...não vão saber... então acho importante pra eles terem noção e quando debaterem sobre isso saberem falar e ter respeito. Seria muito legal abordar o tema, também, ter uma palestra falando sobre isso nas escolas...alguma atividade sobre... seria muito bom ser acrescentado nas atividades extracurriculares...seria muito bom. Acho que deveria ser mais abordado...deveria ser um tema...que as pessoas não deviam ter dificuldade de falar...que não deveriam achar estranho de debater ou achar algo fútil sendo que é algo necessário alguém saber sobre. (N.S., discente do 2º ano C)

A aula foi expositiva e, mais uma vez, questionei aos educandos sobre a distinção entre educação especial e educação inclusiva, prosseguindo com a diferenciação. Em seguida, expliquei a importância da educação/escola para a sociedade e para o indivíduo. Complementei a exposição ressaltando a função socializadora da escola, conforme Émile Durkheim, assim como o seu papel de acolher as diferenças e a diversidade. Destaquei, então, que essas diferenças, às vezes, não são aceitas na escola e na sociedade e isso acaba por gerar conflitos e discriminações. Depois disso, apresentei um breve contexto sobre como “os ditos diferentes”, “os anormais”, “os inaptos” foram excluídos, estereotipados e discriminados no decorrer da história da humanidade.

Por conseguinte, expus que a compreensão da escola do ponto de vista de um grupo social era/é imprescindível e necessário, pois se trata de um espaço no qual todos têm o direito de participar e conviver com as diferenças da melhor forma possível. Ressaltei a importância da Sociologia nessa análise, uma vez que ela é a ciência que estuda as relações sociais, como as familiares e as escolares.

Logo após, distribui entre os educandos uma atividade dividida em duas partes. Realizei a primeira parte em sala de aula e consistiu em relacionar as idades históricas às características de discriminação sofrida pelos sujeitos. Relatei que isso se devia - e ainda se deve - ao fato das condições físicas e/ou intelectuais desses indivíduos não corresponderem ao padrão exigido pela sociedade. No que se refere à segunda parte, eu a conduzi por meio de uma atividade de pesquisa domiciliar. O

alunado (alguns fizeram a pesquisa) realizou uma investigação para conhecer os específicos conceitos sob a óptica da Sociologia: estereótipo, preconceito e discriminação. Solicitei essa pesquisa porque, na 13ª aula, esses assuntos seriam – e de fato foram - discutidos a partir das teorias dos estudiosos: Michel Foucault e Erving Goffman. Abaixo, apresento a atividade realizada:

TABELA 9

Atividade de Sociologia A EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA: BREVE CONTEXTO HISTÓRICO: Discriminação, preconceito e estereótipo.	
1ª parte	
1. Relacione a 1ª coluna de acordo com a 2ª coluna. (A) Idade Primitiva (B) Idade Antiga (C) Idade Média (D) Idade Moderna (E) Idade Contemporânea () Surge a sociedade de mercado e o corpo humano passa a ser comparado como uma “máquina”. A concepção era que o ser humano deveria ser “perfeito” para o trabalho e as pessoas que não eram aptas eram segregadas. () Devido aos deslocamentos em busca de melhores condições de sobrevivência (alimentação, abrigo, por exemplo) os indivíduos deveriam ser fortes. Somente os que se adaptavam, sobreviviam. () Nesse período o indivíduo que não se enquadrava no padrão da sociedade (normalidade) era isolado do convívio social e segregado em instituições (mosteiro, manicômio, por exemplo). () Os gregos, por exemplo, valorizavam o corpo sem imperfeições (o corpo belo) e qualquer indivíduo que nascesse com imperfeições corporais deveria ser eliminado da sociedade. () Surge a concepção de “inclusão” e a iniciativa proposta é a de que todos os indivíduos têm o direito de exercer sua cidadania – a participação social.	
2ª parte	
2. Conceitue: a) Estereótipo. _____ _____ b) Preconceito. _____ _____ c) Discriminação. _____ _____	

Fonte: Elaboração própria(2024)

➤ **13ª aula (50min): A Educação Especial Inclusiva de educandos com Deficiência Intelectual e TEA na escola regular: discriminação e preconceito**

Na última aula recapitulei a distinção histórica realizada entre os indivíduos ditos “normais” que atendiam os preceitos sociais e os sujeitos “anormais”, isto é, aqueles que não se enquadravam nas exigências da sociedade. Destaquei, também, uma reflexão acerca dos conceitos de preconceito e discriminação, enfatizando as pessoas em situação de deficiência na escola regular. Silva (2016, p. 111-112) define o preconceito como “atitudes negativas e desfavoráveis contra uma pessoa, um grupo, um povo ou uma cultura diferente daqueles que os manifestam”. Já, a discriminação foi definida como “uma atitude ou um tratamento diferenciado em relação a outra pessoa e que acaba por prejudicá-la”. Essa diferenciação que a sociedade faz entre as pessoas em situação de deficiência e as pessoas sem deficiência acabam prejudicando o primeiro grupo visto à imagem negativa que o caracteriza.

Para embasar tal discussão, apresentei aos estudantes as reflexões dos estudiosos Michel Foucault e Erving Goffman. No primeiro caso, o debate voltou-se para a função das instituições - como a escola - na formação dos comportamentos adequados dos sujeitos (repreendendo ou punindo as ações inadequadas), impondo-lhes o caráter de normalidade. No que diz respeito a Goffman, destaquei o conceito de estigma social, que explica como a sociedade rotula os indivíduos, resultando na discriminação.

A partir da percepção foucaultiana, expus que, diante dessa modelagem das condutas, compreende-se que o indivíduo que não adapta-se às exigências sociais é depreciado e estigmatizado. Complementei que, segundo Foucault, as Revoluções Francesa e Industrial trouxeram inovações referentes aos conhecimentos científicos e às práticas sociais. Esse novo contexto impôs critérios que identificavam os sujeitos que eram aptos ao convívio social e aqueles que deveriam ser afastados devido à sua má índole, à sua demência, à sua aparência ou ao seu comportamento inadequado. Ao refletir sobre o ambiente escolar, destaquei certos atores que são acometidos pela discriminação, como o educando em situação de deficiência física e/ou intelectual. Este, por sua vez, é observado, repreendido e punido por qualquer conduta considerada equivocada pelo corpo escolar.

Já na perspectiva de Erving Goffman, orientei a discussão para o conceito de estigma e sua contextualização. A partir disso, debati com os discentes sobre a imprescindibilidade das interações sociais para um aprendizado significativo dos indivíduos e que a escola é um espaço propício para a socialização. No entanto, ressalttei que essa aprendizagem tende a se desenvolver mediante entendimentos e conflitos. O modo como os indivíduos avaliam os comportamentos uns dos outros

permite a construção das relações sociais harmoniosas quando as condutas são aceitáveis, ou conflituosas quando ocorre o contrário.

No caso, o comportamento das pessoas em situação de deficiência intelectual e/ou autismo chama a atenção dos demais visto à maneira peculiar e imprevisível desses indivíduos. Especificamente, no ambiente escolar, tais educandos tendem a ser observados e compreendidos de uma forma distinta devido à sua condição diferenciada. A conduta dos neuroatípicos (alguns não interagem ou outros são inconvenientes) é classificada como inadequada e/ou estranha perante os demais. Tal panorama possibilita más interpretações referentes a estes sujeitos (“doidos”, “esquisitos”, “sem noção”, “burros”) causando discriminações/segregações e caracterizando a estigmatização.

Para o desenvolvimento dessa discussão, optei, novamente, pela didática utilizada na 10ª aula. Nela, solicitei ao alunado que completasse os textos com palavras-chave dadas, as quais expressavam os conceitos e as suas respectivas explicações. Depois disso, ocorreu a leitura de modo coletivo (elegi um educando de forma aleatória para tal prática e pontuei alguns aspectos). Em seguida, os estudantes, com base nos textos, responderam às questões propostas na atividade sobre os estudiosos Michel Foucault e Erving Goffman. Exponho, abaixo, a atividade sistematizada:

TABELA 10

ATIVIDADE DE SOCIOLOGIA A EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA NA ESCOLA REGULAR: Contextualizando Foucault e Goffman.
MICHEL FOUCAULT 1. Complete o texto com as seguintes palavras: a) pensamento, exclusão, capazes, hábitos, organização, <u>Antigo Regime</u>, incapazes, valores, práticas sociais, “normais”, <u>desvios de conduta</u>. a) Michel Foucault – A Revolução Industrial e a Revolução Francesa possibilitaram o surgimento de novos _____ e _____, novas estruturas de _____ e _____. Michel Foucault se voltou para esse momento de profunda transformação, em que as instituições sociais do _____ cederam lugar a sistemas de _____ inéditos. Durante o Antigo Regime, lembra-nos Foucault, havia critérios para identificar os indivíduos que eram _____ de se submeter às normas – os “_____” – e os que, _____ de respeitá-las, deveriam receber como castigo a _____ da vida em sociedade. Nesse grupo dos que eram afastados do convívio com os outros, estavam aqueles considerados “loucos”, “maus”, “doentes” “monstros” – qualquer um, portanto, que apresentasse “_____”, quer por conta de sua demência, de sua índole, de sua moléstia ou de sua aparência. Fonte: BOMENY, H. <i>et al.</i> As muitas facetas do poder. In: BOMENY, H. <i>et al.</i> Tempos Modernos, Tempos de Sociologia. São Paulo, Editora do Brasil, 2013, p. 149-150.

ERVING GOFFMAN

b) direito à cidadania, papéis sociais, estigmatização, ideologias, escola, interação social, “diferença indesejável”.

b) Erving Goffman - esse sociólogo expôs que a _____ caracteriza-se pelas posições e _____ que os indivíduos ocupam na sociedade. Nessa conjuntura, existem _____ e comportamentos que orientam as pessoas nas suas interações sociais permitindo-lhes se identificarem mutuamente. A _____ é um espaço que ocorrem as interações sociais. Assim, ela é considerada um espaço de inclusão e entendemos que todas as pessoas devem ter acesso a ela exercendo o _____. Nesse contexto, podemos incluir como cidadãs as pessoas com deficiência. Mas, quando essas pessoas são intituladas como “doidas”, “doentes”, “inúteis” ou “inábeis”, por exemplo, estamos rotulando-as negativamente. Na Sociologia, chamamos isso de estigmatização. Segundo Erving Goffman, “o indivíduo estigmatizado é aquele que possui uma _____”.

Fonte: SILVA, A. *et al.* **Sociologia em movimento**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2016.

2. Responda no caderno:

- Segundo Michel Foucault, o que as revoluções Industrial e Francesa possibilitaram ao meio social?
- Para Foucault, quem são os indivíduos afastados do convívio social devido “às diferenças”?
- O que Erving Goffman expôs sobre interação social?
- Segundo Erving Goffman, quem é o indivíduo estigmatizado?

Fonte: Elaboração própria com citação direta de BOMENY, H.(2013) e adaptação de SILVA, A.(2016). (2024)

No meu planejamento original, tal discussão deveria ter sido realizada em duas aulas - uma para cada estudioso. No entanto, a dinâmica da escola, no final do ano letivo de 2024⁷⁴, fez com que eu reavaliasse e redirecionasse essas últimas aulas. Sabe-se que o planejamento é uma ferramenta educacional para orientação do educador e que pode sofrer modificações. Diante disso, tive que explicitar sobre os dois estudiosos em uma única aula. Apesar do contratempo, acredito que a explicação foi realizada de modo satisfatório.

⁷⁴ No início de cada ano letivo, durante o encontro pedagógico, são definidos certos eventos da escola. Contudo, as datas são passíveis de mudanças. No final do ano letivo de 2024, algumas datas modificadas interferiram no planejamento das aulas de Sociologia, como: as aulas do 2º ano da semana da 11ª aula (sequência didática) não aconteceram, pois fui remanejada para ministrar aulas aos 3º anos em virtude do ENEM. Além disso, houve alteração na data das avaliações bimestrais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo do ensino-aprendizagem na educação escolar tem se tornado ainda mais desafiador quando se trata da educação especial inclusiva. A inclusão de discentes em situação de deficiência na escola regular/comum passou a ser um direito dos sujeitos. No entanto, a estigmatização dos estudantes em tais condições, como aqueles com Deficiência Intelectual (DI) e/ou Transtorno do Espectro Autista (TEA), ainda ocorre e acaba por desencadear práticas desrespeitosas e desvalorativas no ambiente escolar. Tal situação precisa ser combatida, pois a escola deve ser um espaço de acolhimento das diferenças e promotora do desenvolvimento intelectual e social desses indivíduos. Nesse contexto, é necessário um trabalho conjunto (família, escola e Estado) para que isso aconteça. Deve-se promover ao educando oportunidades que, de fato, respeitem às distintas identidades e concretizem o direito à educação equitativa.

No que se refere à escola na qual foi desenvolvida a pesquisa, a ação de combate pode ser considerada a aplicação de uma sequência didática sobre educação especial inclusiva, tendo o ensino de Sociologia como fio condutor para sua concretização. Os conhecimentos oriundos da Sociologia possibilitaram reflexões sobre a problemática educacional supracitada, desenvolvidas em sala de aula com as turmas dos 2º anos, no ano letivo de 2024, correlacionando os saberes sociológicos às vivências dos estudantes neuroatípicos e neurotípicos no ambiente escolar EEMTI 10 de Junho.

Na instituição de ensino em destaque começou a ocorrer um número significativo de situações discriminatórias com educandos autistas e com DI. Tais preconceitos (discursos e práticas excludentes) eram/são praticados por diversos indivíduos: discentes, docentes, funcionários. Ademais, salienta-se que, em alguns casos, ocorriam a displicência e/ou a negação do núcleo familiar perante os sujeitos neuroatípicos. Diante disso, professores e gestores (sendo que a participação não é unânime) passaram a realizar ações colaborativas (ocorrem certas iniciativas) para o enfrentamento das discriminações, pois, percebe-se que os estudantes com DI e TEA são, muitas vezes, subestimados, inferiorizados e invisibilizados. Muitos sujeitos neurotípicos caracterizam os indivíduos em situação de deficiência intelectual e/ou autismo como pessoas indignas de direitos, no caso, de pertencerem à escola, de afirmarem sua identidade e de exercerem sua cidadania.

A visibilidade dada aos neuroatípicos restringe-se às suas limitações cognitivas e seus comportamentos ditos “inapropriados” e não às potenciais habilidades que possuem. Uma das ideologias que, ainda é muito persistente, é a de que o professor deve ministrar uma média ao final do bimestre aprovando automaticamente o discente neuroatípico, pois é inviável uma forma sistemática de ensiná-lo e de avaliá-lo. No caso apresentado, vale ressaltar, as dificuldades envoltas

nesse processo de ensino e de aprendizagem mencionadas ao longo da análise.

Aliás, essa era a minha maneira de pensar e de agir. No entanto, em meio a certas experiências vivenciadas com educandos neuroatípicos, fui modificando minha forma de refletir e compreender tal cenário. Essas vivências me fizeram concluir que a “avaliação” não precisaria/precisa ser objetiva, ou seja, aos moldes burocráticos apreendidos, mas sim, subjetiva, observando e averiguando - o comportamento do estudante em sala de aula, sua desenvoltura processual em ações e atividades oriundas da disciplina de Sociologia, sua conduta junto a seus pares, sua participação em eventos e projetos da escola, sua interação com os colegas de turma. Essa atitude docente contribui na construção de uma cultura de inclusão? E a Sociologia também contribui para isso? A resposta para esse último questionamento, por sua vez, imediata e irrefletida, manifestou-se em mim na tentativa de elaborar atividades adaptadas de Sociologia para tais estudantes. No entanto, não houve viabilidade nessa ação.

Nesse cenário, alguns fatos destacaram-se, como o meu despreparo - até então, não havia me conscientizado sobre a problemática - e a compreensão adquirida tempos depois, com o estudo da temática, de que a interação entre os educandos e a aprendizagem coletiva era o aspecto mais relevante. Nesse sentido, como utilizar o ensino de Sociologia para fomentar discussões referentes ao assunto? Os dados, as informações e as impressões dos discentes - obtidos por meio das aulas de Sociologia, de questionários e de entrevistas - demonstraram que a discussão sobre educação especial inclusiva se apresenta como um conteúdo relevante para a disciplina de Sociologia.

Com inúmeras colaborações surgiu a ideia de uma proposta de sequência didática com os entendimentos sociológicos para colocar em debate a problemática escolar sobre a inclusão dos escolares neuroatípicos. Ao pensar sobre isso, decidi realizar tal trabalho a partir de uma pesquisa bibliográfica sobre a temática abordada e analisar documentos educacionais como a BNCC, a DCRC e a MCBCH - Sociologia, além da LDB, para verificar o que expunham sobre educação especial e educação inclusiva. Elaborei um planejamento no qual se destacam conceitos e contextos da Sociologia, que resultou na referida sequência didática. Além disso, captei e utilizei dados colhidos por meio de questionários respondidos por 30 educandos do 2º ano B e 2º ano C, assim como entrevistas, expondo suas percepções sobre a Educação Especial Inclusiva (EEI) e sobre a inclusão de educandos com DI e TEA na escola regular.

As discussões e as atividades presentes na sequência didática seguiram uma sistematização de assuntos voltados para a política, a democracia, a cidadania, os direitos e deveres dos cidadãos, as instituições sociais – familiar e escolar -, educação, os movimentos sociais, a inclusão e a exclusão social, o preconceito, a discriminação, a relação entre normalidade e anormalidade na óptica social e a estigmatização. A partir da sequência didática, relacionei os conteúdos da disciplina de Sociologia à educação especial inclusiva. Nesse contexto, contemplei a instituição escolar e os sujeitos em situação

de deficiência, considerando seus diferentes aspectos - conceitos, comportamentos, legislação, prática docente, dentre outros.

Diante disso, os resultados oriundos da aplicação da sequência didática, como a mudança positiva na percepção do alunado sobre a inclusão dos estudantes neuroatípicos na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral 10 de Junho e a participação mais efetiva dos educandos nas atividades propostas - evidenciam que o processo de ensino-aprendizagem não deve se restringir à assimilação de conteúdos cognitivos e racionais, reduzindo a educação à mera transmissão de saberes. As experiências possibilitadas pelas ações educativas (sequência didática) mostraram a relevância de considerar o estudante como sujeito integral, detentor de cognição, história e sentimentos, dimensões inseparáveis da natureza humana. Essa perspectiva demonstra que, quando a escola se caracteriza pela aceitação das diferenças e pela construção de diálogos, valoriza a singularidade dos discentes e promove uma prática pedagógica inclusiva e humanizada.

As explicações presentes nesta pesquisa são oriundas da análise bibliográfica que contou com a contribuição das teorias de estudiosas da temática, como Débora Diniz, Francisca Geny Lustosa e Maria Teresa Eglér Mantoan, que apresentaram um panorama sobre os sujeitos em situação de deficiência. Além delas, Vera Maria Candau e Castro-Gómez que expuseram sobre contextos imprescindíveis para uma compreensão holística referente aos direitos humanos e à historicidade de exclusão e de negação dos sujeitos considerados inferiores, insanos e incivilizados. No âmbito da educação, enfatizei as teorias de Paulo Freire, Basil Bernstein, Lev Semionovitch Vigotski, Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, que se relacionaram com o estudo proposto. Destaquei também os teóricos como Émile Durkheim, Michel Foucault e Erving Goffman, que enriqueceram o debate com suas compreensões filosóficas e sociológicas, articulando-se perfeitamente à discussão abordada. Ressalto, ainda, a contribuição da metodologia didático-curricular do estudioso Antoni Zabala, que expôs um método pedagógico utilizado nesta pesquisa para o ensino de Sociologia, por meio da sequência didática inter-relacionada às teorias de Paulo Freire e Lev S. Vigotski.

Diante disso, dividi a sequência didática em treze aulas com a duração de 50 minutos, ministradas durante o 2º semestre do ano letivo de 2024. Destaco, que tal sequência será pleiteada junto à Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC-CE) como uma Unidade Curricular Eletiva (UCE) para o ano letivo de 2026. Assim sendo, discuti nas aulas a Educação Especial Inclusiva como um direito humano atrelado à democracia e à cidadania, assim como, também, seu contexto na escola. Além disso, relatei com os conceitos sociológicos enquanto conteúdo curricular do Ensino Médio fortalecendo o ensino de Sociologia e sua relevância educacional e social.

Em suma, a partir dos dados e das informações apresentados e comparados, ao longo da

pesquisa, observou-se a eficácia da sequência didática utilizada para sistematizar as aulas de Sociologia sobre Educação Especial Inclusiva. Assim, considero que o ensino de Sociologia sobre a problemática supracitada contribuiu, significativamente, para a conscientização do alunado da EEMTI 10 de Junho servindo como uma ação educacional – cultura da inclusão - que aliou uma discussão pertinente ao contexto de inclusão e exclusão social dos educandos com DI e TEA à necessidade de combater práticas discriminatórias vivenciadas por eles. Além disso, essa vivência me instigou a continuar minhas análises sobre a temática, buscando desenvolver práticas didáticas e pedagógicas mais inclusivas na minha ação docente – educativa.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, C. D. de. **Igual-Desigual**. Disponível em: <https://www.tudoepoema.com.br/carlos-drummond-de-andrade-igual-desigual>. Acesso em: 20 jul. de 2024.

ANJOS, H. P. dos; MELO, L. B. de; SILVA, K. R. da; Efeito da inclusão nas escolas públicas: uma leitura a partir das falas de professores e gestores. In: JESUS, D. M. de; BAPTISTA, C. R.; CAIADO, K. R.M. (org.). **Prática pedagógica na educação especial: multiplicidade do atendimento educacional especializado**. 1. ed. - Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2013.

ANTUNES, K. C. V. O ensino da Sociologia e a educação inclusiva. In: BRUNETTA, A. A.; BODART, C. das N.; CIGALES, M. P. (org.). **Dicionário do Ensino de Sociologia**. 1. ed. Maceió, AL: Editora Café com Sociologia, 2020. p.106 - 110.

BARBOSA, M. V. O ensino da Sociologia e os direitos humanos. In: BRUNETTA, A. A.; BODART, C. das N.; CIGALES, M. P. (org.). **Dicionário do Ensino de Sociologia**. 1. ed. Maceió, AL: Editora Café com Sociologia, 2020. p.95 - 99.

BARROS, E. M. **Contingências da vida: sobre corpos transformados em um mundo feito para capacitados**. 2021. 241f. Tese (Doutorado em Sociologia) - Centro de Humanidades - Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, 2021.

BERNSTEIN, B. Sobre Códigos. In: BERNSTEIN, B. **A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle**. Volume IV da edição inglesa. Tradução de SILVA, T. T. da; PEREIRA, L. F. G. Petrópolis, Vozes, 1996. p.27 - 92.

BOMENY, H. *et. al.* As muitas facetas do poder. In: BOMENY, H. *et. al.* **Tempos Modernos, Tempos de Sociologia**. São Paulo, Editora do Brasil, 2013. p. 149-150.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Tradução de BAIRÃO, R. Revisão de GARCIA, P.B.; BAETA, A.M. Rio de Janeiro: Francisco Alves S.A., 1992.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. (Introdução e Estrutura da BNCC, p. 5-34; A área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 561-579). Acesso em: 24 out. de 2023.

BRASIL. Senado Federal. Lei nº 13. 146. **Estatuto da Pessoa com Deficiência**. Brasília, p.64, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. CNE/CEB 4/2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC/SEESP. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 17 abr. de 2024.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

BRASIL. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 2. ed. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Declaração de Salamanca: recomendações para a construção de uma escola inclusiva**. Coordenação geral: SEESP/MEC; organização: ARANHA, M. S.F. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2003.

CANDAU, V. M. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *In*: CANDAU, V. M. **Revista Brasileira de Educação**, v.13 nº 37 jan./abr.2008

CASTRO-GÓMEZ, S. Ciências Sociais, violência epistêmica e o problema da “invenção do outro”. *In*: EDGARDO LANDER (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires. CLACSO, 2005. Disponível em: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur?20100624102434/9_CastroGomez.pdf. Acesso em: 01 fev. de 2025.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC): Ensino Médio**. Fortaleza: SEDUC, 2021.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Matriz de Conhecimentos Básicos (MCB): Ciências Humanas - Componente Curricular - Sociologia**. Fortaleza: SEDUC, 2021.

CRENSHAW, K. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista Estudos Feministas**. Dossiê III Conferência Mundial contra o Racismo. Jan. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/mbTpP4SFXPnJZ397j8fSBQQ/?lang=pt>. Acesso em: 12 fev. de 2024.

DINIZ, D. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção Primeiros Passos;324).

DURKHEIM, É. **Educação e Sociologia**. Tradução de MATOUSEK S. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2011 - (Coleção Textos Fundantes de Educação).

ESCOLA DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL 10 DE JUNHO. **Projeto Político Pedagógico (PPP)**. Fortaleza-Ceará, 2025.

FORTALEZA (CE). Prefeitura Municipal. DADOS ABERTOS. Desenvolvimento Humano por bairro. **Prefeitura de Fortaleza**. Disponível em: https://dados.fortaleza.ce.gov.br/dataset/desenvolvimento_humano_bairro. Acesso em: 22 mai. de 2024.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**; tradução de RAMALHETE, R. Petrópolis, Vozes, 1987. 288p.

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

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. UNICEF Brasil, 2019. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 30 jun. de 2024.

GIL, A. C. Entrevista. *In*: GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, A. C. Questionário. In: GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOFFMAN, E. **Estigma – notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Tradução: LAMBERT, M. Data da Digitalização: 2004. Data Publicação Original: 1891.

LEITE, F. de S. *et al.* **Síndrome de Williams**. Disponível em: <https://www.geneticanapratica.ufscar.br/temas/sindrome-de-williams>. Acesso em: 19 jan. de 2024.

LIMA, A. J. C. **Conhecimento sociológico nos domínios escolares: poder e controle na circulação de ideias sociológicas**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2019.

LOPES, C. N.; LOPES, I. **Princípios para a Sociologia Especial e Inclusiva**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2022.

LOPES, F. W. R. (Des)continuidades na política de um currículo nacional: a Sociologia nos arranjos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Brasil. In: LOPES, F. W. R. **Revista de Ciências Sociais – Fortaleza**, v.52, n.1,mar./jun., 2021. p.245 - 282.

LUSTOSA, F. G. **Diálogos sobre inclusão e diversidade**. Fortaleza: SEDUC, 2022.

MAPURUNGA, J. Bom Jardim. **Coleção Pajeú**. Fortaleza: Secultfor, 2015.

MARCHESI, Á. A Prática das escolas inclusivas. In: COLL, C.; MARCHESI, Á.; PALACIOS, J. (org.). **Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais** [recurso eletrônico]; tradução Fátima Murad. – 2. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: Artmed, 2007.

MANTOAN, M. T. E. Ensinando a turma toda: as diferenças na escola. In: MANTOAN, M. T. E. (org.). **O desafio das diferenças na escola**. 4. ed. Petrópolis, RJ. Vozes, 2011.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. [s.d]. Disponível em: https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents?UDHR_Translations/por.pdf. Acesso em: 25 jun. de 2024.

SACRISTÁN, J. G. **O que significa o currículo?** Saberes e incertezas sobre o currículo. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, A. S. S. dos. **Educação inclusiva e ensino de Sociologia: reflexões a partir de práticas pedagógicas no ensino médio**. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Sociologia) - Universidade Federal do Vale do São Francisco –UNIVASF. Juazeiro -BA, p.128, 2020.

SILVA, J. A. Uma contribuição ao debate: o ensino de Sociologia na escola média. In: OLIVEIRA, D. D.; RABELO, D.; FREITAS, R. A. (org.). **Ensino de Sociologia: currículo, metodologia e formação de professores**. 1.ed.Goiânia: UFG/ FUNAPE, 2011. p. 188-201.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, A. *et al.* **Sociologia em movimento**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2016.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VIGOTSKI, L. S. Operações sígnicas e a organização dos processos psíquicos. *In*: RIEBER, R. W.; ROBSON, D. K. (org). **O essencial de Vigotski/L. S. Vigotski**. Tradução de MARQUES, P. N.; SOUZA, C. Petrópolis, RJ : Vozes, 2024.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Trad. ROSA, E. F. da F. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

APÊNDICE A
PESQUISA: DIREITOS HUMANOS, EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA
E A SOCIOLOGIA
PERGUNTAS PARA O QUESTIONÁRIO *ONLINE* – 2º anos B e C
EEMTI 10 de Junho

Idade: Gênero:
Turma: Como você se considera?: branco, preto, indígena, pardo.

1. Você respondeu o questionário anterior? Sim Não (**pertencente ao 2º questionário**)
1. Você sabe o que é educação especial? Sim Não
2. Você sabe o que é educação inclusiva? Sim Não
3. Para você educação especial é o mesmo que educação inclusiva? Sim Não
4. Você considera a educação (de modo geral e a educação especial e inclusiva) um direito humano? Sim Não
5. Você sabe o que são direitos humanos? Sim Não
6. Você concorda que alunos(as) com deficiências (Síndrome de Down, autista, pessoa com deficiência intelectual) frequentem a escola regular (escola comum)? Sim Não
7. Você concorda que alunos com deficiências (Síndrome de Down, autista, pessoa com deficiência intelectual) estudem somente em escolas próprias (escolas especiais) para esse público? Sim Não
8. Você acredita que a escola regular (escola comum) esteja preparada para receber alunos PcDs, ou seja, alunos com deficiências (Síndrome de Down, autista, pessoa com deficiência intelectual)? Sim Não
9. Você sabe o que é o AEE(Atendimento Educacional Especializado)? Sim Não
10. Na escola 10 de Junho existe o AEE(Atendimento Educacional Especializado)? Sim Não
11. Na escola 10 de Junho estudam alunos(as) com deficiências (autistas ou pessoas com deficiência intelectual). Você concorda que frequentar a escola regular (escola comum) é um direito deles? Sim Não
12. Você já presenciou *bullying* com algum(a) aluno(a) com deficiência (Autista, deficiência intelectual) que estuda na sua escola? Sim Não

13. Você já cometeu *bullying* com algum(a) aluno(a) com deficiência (Autista, deficiência intelectual) que estuda na sua escola? Sim Não

14. Na sua opinião os(as) alunos(as) com deficiência intelectual ou autistas sofrem *bullying* nas escolas em geral? Sim Não Não sei dizer

15. Você acredita que os(as) professores(as) em geral estejam preparados(as) para ensinar alunos(as) com deficiências (Síndrome de Down, Autistas, pessoas com deficiência intelectual)? Sim Não Não sei dizer

16. Na sua opinião o Estado brasileiro (governos) tem contribuído efetivamente para a inclusão dos alunos com deficiências (Síndrome de Down, Autistas, pessoas com deficiência intelectual) nas escolas regulares? Sim Não Não sei dizer

17. Na sua opinião os conceitos ensinados na disciplina de Sociologia como socialização, exclusão social, inclusão social, discriminação, preconceito, por exemplo, contribuem para o entendimento do que seja educação especial e inclusiva? Sim Não

18. Na sua opinião é interessante ter o assunto Educação Especial e Inclusiva como conteúdo de estudo na disciplina de Sociologia? Sim Não

19. Na sua opinião é interessante estudar a temática EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA no Ensino Médio? Sim Não

20. Na sua opinião seria interessante estudar a temática EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA como um conteúdo da disciplina de Formação Cidadã ou como uma Unidade Curricular Eletiva (disciplina Eletiva)? Sim Não

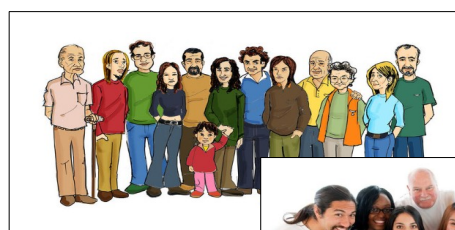
APÊNDICE B

TEXTO E ATIVIDADE SOBRE INSTITUIÇÃO SOCIAL FAMILIAR

- **O que é família?** É um conjunto de indivíduos que possuem laços de parentesco – consanguíneo, por aliança ou por afinidade – que habitam ou não no mesmo domicílio.
- **Qual é sua função?** Grupo social responsável por transmitir padrões, hábitos e costumes socialmente compartilhados.
- **Como podem ser?**
- **Nuclear:** família composta pelo pai, mãe e seus filhos e filhas.
 - **Ampliada ou extensa:** família formada por familiares e agregados que habitam o mesmo teto.
 - **Adotiva:** família que adota um filho não consanguíneo.
 - **Reconstituída ou reconstruída:** família formada por uniões constituídas por pessoas que se divorciaram e construíram novas famílias.
 - **Homoafetiva:** família formada por casal homossexual (pessoas do mesmo sexo) que adotam ou não seus filhos.
- Não há um único modelo de estrutura familiar, podendo variar o número de membros e a composição de cada uma, como mostram estas imagens.



1. Família Nuclear



2. Família ampliada ou extensa



3. Família adotiva



4. Família Reconstituída

5. Família homoafetiva



ATIVIDADE DE SOCIOLOGIA
Instituição social familiar: A família

Aluno(a): _____ **série:** _____

1ª parte:

1. Exponha 2 regras e 2 costumes que você aprende com sua família.

a) 2 regras: _____

b) 2 costumes: _____

2. Qual é a importância da sua família para você?

2ª parte:

1. Desenhe abaixo como é sua família. (Desenho autoral, recortes de revistas, desenho para pintar).
Expor as famílias e solicitar um desenho da família do aluno.

Fontes:

- SILVA, A. *et al.* Socialização e controle social *In: Sociologia em movimento*. 2. ed. – São Paulo: Moderna, 2016. p.88 - 107).

- ARAÚJO, S. M. *et al.* A família no mundo de hoje. *In: Sociologia*. 2. ed. – São Paulo: Scipione, 2016. (p.77-106).

-VIEIRA, F. S. **Tipologias familiares**. Disponível em: <https://www.sanarmed.com/tipologias-familiares-colunistas>. Acesso em: 12 jan. 2023.

APÊNDICE C

PLANEJAMENTO SEMESTRAL DO 2º ANO – 2024 - SOCIOLOGIA

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC),

MATRIZ DE CONHECIMENTOS BÁSICOS (MCB - CEARÁ, 2021),

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DO CEARÁ (DCRC)

BNCC(1), MATRIZ(2) E DCRC(3)	PLANEJAMENTO DO 2º ANO (PROPOSTO)
- Direitos Humanos.(1) - Democracia, cidadania e participação política (2) - Processos de estratificação social, socialização e seus agentes, interação social e conflitualidade, estrutura social, organizações e grupos sociais, ideia de socialização e a construção de cidadãos e cidadãs do futuro. (3) - Processos sociais, conselhos, organização social, instituições sociais e movimentos sociais. Lutas sociais. Formação da cidadania e da própria formação educacional.(3) - Conceitos de política, poder e direito à diversidade. (3) - Processos de inclusão e exclusão social.(3) - Compreensão e discussão do conceito de Juventude. (3) - Juventude e movimentos sociais.(3) - Os direitos humanos em meio às sociedades democráticas.(3) - Processo de participação política, seus atores, limites e alcances. (3)	2º semestre - Direitos humanos: conceito e histórico. - Direitos humanos e educação – Declaração Universal dos Direitos Humanos e Constituição Brasileira de 1988. Educação como direito. - Escola e socialização. Problemáticas escolares: <i>bullying</i> e discriminações/preconceitos. Conceitos de inclusão e exclusão social. Desigualdades. - Escola e Políticas públicas. Políticas públicas educacionais. - Educação especial: Educação inclusiva: conceito e histórico. Alunos com e sem deficiência/dificuldades de aprendizagem. - Educação especial e inclusiva : Legislação e AEE. - Inclusão escolar: teóricos da Sociologia – Émile Durkheim. Erving Goffman. Michel Foucault. Conteúdos trabalhados no 1º semestre - Introdução à Sociologia: Breve contexto. Conceitos: socialização, sociedade, integração social e controle social. Instituições sociais:

- Processo de construção da cidadania no Brasil, refletindo sobre seus avanços e recuos ao longo da história. (3) - As formas de discriminação como fenômenos que agravam os problemas sociais, tais como a violência, o crime, a injustiça e outros e enfraquecem valores éticos e democráticos.(3) - As formas de desigualdade; destacando o preconceito ao diferente e ausência de alteridade. (3) - Compreensão, definição e distinção sobre as concepções de estado,governo , nação, sociedade civil, entre outros conceitos relacionados. (3) - Os direitos humanos e seu papel na construção de um padrão civilizacional e de uma sociedade democrática.(3) - Conceitos de cidadania e cidadão.(3) - Princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos.(3) - Os sujeitos e os movimentos sociais representados em cada artigo da Declaração Universal de Direitos Humanos.(3)	Émile Durkheim: integração social e Max Weber – dominação. Peter Berger – socialização. Instituição social: familiar, escolar, religiosa e política. Movimentos sociais.
---	---

Fontes:

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 24 out. de 2021.
- CEARÁ. Secretaria da Educação. **Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC)**. Matriz de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas - Coordenador de Área – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: PAULA, P. V. B. de; Sociologia – Redatora: SOUSA, M. V. L., SEDUC - CE, 2021.
- CEARÁ. Secretaria da Educação. **Matriz de Conhecimentos Básicos (MCB)**. NOBRE, I. T.; OLIVEIRA, M. M. (Coordenadoras da Matriz de Conhecimentos Básicos). FILHO, J. A. de S.; NETO, M. M. de S. (Professoras/es redatoras/es da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – Sociologia), SEDUC – CE, 2021.

APÊNDICE D
PERGUNTAS UTILIZADAS NA ENTREVISTA

1. Você sabe o que é educação especial?
2. Você sabe o que é educação inclusiva?
3. Você concorda que alunos(as) com deficiências (Síndrome de Down, autista, pessoa com deficiência intelectual) frequentem a escola regular (escola comum)? Por quê?
4. Você sabe a diferença entre escola regular/comum e escola especial?
5. Na escola 10 de Junho estudam alunos(as) com deficiências (autistas ou pessoas com deficiência intelectual). Você concorda que frequentar a escola regular (escola comum) é um direito deles? Explique.
6. Você já presenciou ou cometeu *bullying* com algum(a) aluno(a) com deficiência (autista, deficiência intelectual) que estuda na sua escola? Qual a sua opinião sobre isso?
7. Na sua opinião é interessante ter o assunto Educação Especial e Inclusiva como conteúdo de estudo na disciplina de Sociologia? Explique.
8. Na sua opinião os conceitos ensinados na disciplina de Sociologia como socialização, exclusão social, inclusão social, discriminação, preconceito, por exemplo, contribuem para o entendimento do que seja educação especial e inclusiva? Explique.
9. Na sua opinião seria interessante estudar a temática EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA como um conteúdo da disciplina de Formação Cidadã ou como uma Unidade Curricular Eletiva (disciplina Eletiva)? Por quê?

APÊNDICE E
PROPOSTA DE PLANO PARA A UNIDADE CURRICULAR ELETIVA (UCE)
MODELO SEDUC – CE

CÓDIGO⁷⁵:

UNIDADE CURRICULAR ELETIVA: Educação Especial Inclusiva: o ensino de Sociologia para uma cultura de inclusão.

CARGA-HORÁRIA: 40H/A

OBJETIVOS

• Objetivo Geral

Desenvolver uma reflexão sociológica para debater e compreender o processo da inclusão escolar de discentes neuroatípicos (com Deficiência Intelectual; Síndrome de Down e/ou Transtorno do Espectro Autista - TEA) na escola regular/comum.

• Objetivos Específicos

- Utilizar o ensino sociológico correlacionando-o aos conceitos e contextos da educação especial e educação inclusiva.
- Identificar as ideologias e as práticas discriminatórias que acometem os sujeitos neuroatípicos e discuti-los com os estudantes em âmbito geral.
- Apresentar e apreender as ações éticas e morais que contribuem para uma inclusão efetiva dos educandos neuroatípicos.
- Discutir a relevância da inclusão escolar dos discentes neuroatípicos para o ambiente escolar e para a sociedade.

JUSTIFICATIVA

A educação especial inclusiva tornou-se um mote de muita discussão no Brasil. Apesar da compreensão sobre a relevância dos debates e do conhecimento da prática de inclusão dos educandos com deficiências intelectuais/cognitivas e dificuldades na aprendizagem na escola regular/comum e da legislação que expõe acerca da questão, as ações de fato, ainda são escassas. Sobre isso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) expressa que é compromisso do Estado Brasileiro promover uma educação integral pautada no desenvolvimento pleno dos estudantes.

⁷⁵ Entrei em contato com a Coordenadoria de Educação em Tempo Integral (COETI), órgão da SEDUC – CE, responsável pelo processo de avaliação e inclusão das Unidades Curriculares Eletivas (UCes) com o objetivo de expor minha proposta de eletiva. A responsável pelo setor informou que a previsão é de que o edital seja lançado no final do ano de 2025. Assim, o pleito será realizado no momento oportuno.

Reiterando o objetivo da educação escolar, o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146 de 2015), em seu artigo 4º, destaca que a pessoa com deficiência não pode sofrer nenhum tipo de discriminação e que a ela devem ser assegurados todos os direitos (civis, sociais e políticos) que lhe permita a igualdade de oportunidades e de condições. Sendo assim, a escola precisa elaborar e implementar ações inclusivas que efetivem tais oportunidades e condições colaborando para a inclusão dos discentes com alguma deficiência intelectual/cognitiva e dificuldades na aprendizagem, como escolares com Deficiência Intelectual, Síndrome de Down e/ou TEA. A ação inclusiva é efetivada através do acolhimento desses indivíduos respeitando suas diferenças e combatendo quaisquer formas de discriminações e de preconceitos. Assim, são relevantes todas as iniciativas que busquem a inclusão escolar e social de todos os sujeitos. Dentre essas, a utilização dos conhecimentos da Sociologia escolar para debater com os estudantes a conjuntura da educação especial inclusiva. A prática inclusiva efetiva-se, portanto, a partir das aprendizagens oriundas da disciplina de Sociologia com ações didáticas e pedagógicas para a abordagem do contexto em questão.

OBJETOS DO CONHECIMENTO

- Os conceitos sociológicos de: participação política, movimentos sociais/lutas sociais, democracia, cidadania e direitos humanos, educação especial, educação inclusiva, socialização, integração social, inclusão social, exclusão social, diversidade humana, normalização, poder, disciplina e estigma. (Estudiosos(as) em destaque: Maria da Glória Gohn, Débora Diniz, Émile Durkheim, Pierre Bourdieu, Michel Foucault).
- As discussões da Sociologia e a interdisciplinaridade: participação política, movimentos e lutas sociais, democracia, cidadania, direitos humanos, educação, mediação social e desigualdades. Perspectivas teóricas de Maria da Glória Gohn, Maria Vera Candau, Norberto Bobbio, Pierre Bourdieu, Paulo Freire, Lev S. Vigotski e Thomas Humphrey Marshall.
- As concepções da Sociologia sobre o processo de inclusão social e exclusão social, socialização, interação social, educação, poder, disciplina, padronização e estigmatização nas perspectivas de Émile Durkheim, Michel Foucault e Erving Goffman.
- As discussões da Sociologia da Educação Especial e Inclusiva sobre o processo de inclusão escolar e a neuroatipicidade/neurodiversidade (avanços, dificuldades e desafios): perspectivas de Débora Diniz, Maria Teresa Eglér Mantoan e Fca. Geny Lustosa.

OBJETIVOS DA APRENDIZAGEM

- Identificar a partir das vivências no ambiente escolar como a escola se constitui em um espaço de construção de conhecimento e compreensão da realidade social.
- Identificar a escola como um ambiente adequado para as práticas de sociabilidade, na qual as relações sociais harmônicas e conflituosas são experienciadas e refletidas como parte do processo de aprendizagem.
- Refletir sobre o espaço escolar a partir dos conhecimentos proporcionados pela Sociologia compreendendo que seu ensino tem conexão com a realidade escolar e social.
- Valorizar a escola e as relações sociais construídas nela e a partir dela percebendo-as como relevantes para uma formação interpessoal, cidadã e coletiva.

RECURSOS DIDÁTICOS

- Notebook da professora;
- Projetor multimídia e slides;
- Quadro branco;
- Pincel;
- Celular;
- Caderno;
- Cartolinas, folhas de EVA da cor preta, folhas de papel ofício coloridas, lápis de cor, canetinhas, tesoura, cola e caneta;
- Textos didáticos/Livros didáticos e atividades impressas;
- Filme;
- Música;
- Caixinha de som;

AVALIAÇÃO

- Participação dos estudantes em sala de aula;
- Leitura dos textos e realização das atividades propostas.

SUGESTÃO DE PRODUTO FINAL/CULMINÂNCIA

- Confecção e apresentação de poemas em sala de aula sobre a temática estudada (prática individual);
- Produção de um mural poético coletivo com poemas sobre a temática abordada para exposição em sala de aula e/ou nas dependências da escola (prática coletiva).

OBSERVAÇÕES

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DA BNCC DESENVOLVIDAS A PARTIR DA ELETIVA

COMPETÊNCIAS (BNCC)

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA Nº 01

Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA Nº 05

Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA Nº 06

Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

HABILIDADES (BNCC)

(EM13CHS103) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros).

(EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.

(EM13CHS605) Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, identificar os progressos e entraves à concretização desses direitos nas diversas sociedades contemporâneas e promover ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência, respeitando a identidade de cada grupo e de cada indivíduo.

REFERÊNCIAS DO PLANO PROPOSTO

- ABREU, T. **O que é neurodiversidade?** [livro eletrônico]. Goiânia: Câne Editorial, 2022.
- ANTUNES, K. C. V. O ensino da Sociologia e a educação inclusiva. *In*: BRUNETTA, A. A. *et. al.* **Dicionário do Ensino de Sociologia**. 1. ed. Maceió, AL: Editora Café com Sociologia, 2020. p.106-110.
- ARAÚJO, S. M.; BRIDI, M. A.; MOTIM, B. L. *In*: **Sociologia**. 2. ed. – São Paulo: Scipione, 2016. p.229 - 256).
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.
- BRASIL, Ministério da Educação. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva**. ROPOLI, E. A. [et al.]. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará (UFC), 2010.
- CANDAUI, V. M. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *In*: **Revista Brasileira de Educação**, v.13, nº 37, jan./abr.2008.
- DINIZ, D. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção Primeiros Passos; 324)
- DINIZ, D.; BARBOSA L.; SANTOS, W. R. dos. Deficiência, Direitos Humanos e Justiça. *In*. **SUR – Revista Internacional de Direitos Humanos**. v. 6, n. 11, dez. 2009, p. 65 - 77. Disponível em: www.revistasur.org. Acesso em: 12 jul. de 2023.
- DURKHEIM, É. **Educação e Sociologia**. (Coleção Textos Fundantes de Educação). Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. UNICEF Brasil, 2019. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 30 jun. de 2024.
- GIL, G. **Ser diferente é normal**. Youtube, 17 de julho de 2012. 3mim03s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XpG6DoORPIs>. Acesso em: 29 jul. de 2025.
- GOFFMAN, E. **Estigma – notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Tradução: LAMBERT, M. Data da Digitalização: 2004. Data Publicação Original: 1891.
- GOHN, M. da G. **Teoria dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos**. São Paulo: Edições Loyola, 1997.
- GOHN, M. da G. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**. V.16 n. 47 maio – ago. 2011, Disponível em: https://scholar.google.com.br/citations?view_op=view_citation&hl=pt-R&user=Y4eXfkYAAAAJ&citation_for_view=Y4eXfkYAAAAJ:WF5omc3nYNoC. Acesso em: 15 set. 2024.
- LUSTOSA, F. G. **Diálogos sobre inclusão e diversidade**. Fortaleza: Seduc, 2022.

MANTOAN, M. T. E. O direito de ser, sendo diferente, na escola. *In: Revista. CEJ*. Brasília, n. 26, p. 36-44, jul./set. 2004. Disponível em: <https://revistacej.cjf.jus.br/cej/index.php/revcej/article/view/622>. Acesso em: 23 jan. de 2023.

MARSHAL, T. H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

NORBERTO, B. **O futuro da democracia: uma defesa das regras do jogo**. Tradução de NOGUEIRA, M. A. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

SILVA, A. *et al.* **In. Sociologia em movimento**. 2. ed. – São Paulo: Moderna, 2016. p.170 - 191)

Vygotski, L. S. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

APÊNDICE F
COMPÊNDIO DE PLANOS DE AULA SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA E A
EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA

Conforme exposto, anteriormente (p.82), na ocasião da defesa da qualificação os avaliadores - professores Drs. Alexandre Jeronimo Correia Lima e Igor Monteiro Silva expuseram suas contribuições para complexificar e enriquecer a pesquisa. Uma delas consistiu na elaboração de novos planos de aula sobre a temática o Ensino de Sociologia e Educação Especial Inclusiva. A sugestão supracitada foi bem aceita pela pesquisadora que a considerou coerente e relevante para o trabalho dissertativo e, também, para o exercício docente e pedagógico posterior. Assim, foram elaborados 5(cinco) novos planos de aulas, sendo que cada plano contempla um número determinado de práticas curriculares - pedagógicas caracterizando-se por ser uma sequência didática (composta por 18 aulas). Isso deve-se, ao fato de que, cada discussão e prática educativa requer uma continuação do debate sobre o assunto abordado e sua respectiva ação didática. Desse modo, visando demonstrá-la com coerência e objetividade apresenta-se, concisamente, o seu planejamento:

- 1º plano de aula - Participação política: movimentos e lutas sociais (composto por 3 aulas);
- 2º plano de aula - Democracia, cidadania e direitos humanos (composto por 3 aulas);
- 3º plano de aula - Direitos humanos, educação, escola e o ensino de Sociologia (composto por 3 aulas);
- 4º plano de aula - A educação inclusiva sob a óptica da Sociologia (composto por 4 aulas);
- 5º plano de aula - Um estudo sociológico sobre a educação especial inclusiva (composto por 5 aulas).

Assim sendo, tais planos de aula supracitados, estão detalhados logo abaixo:



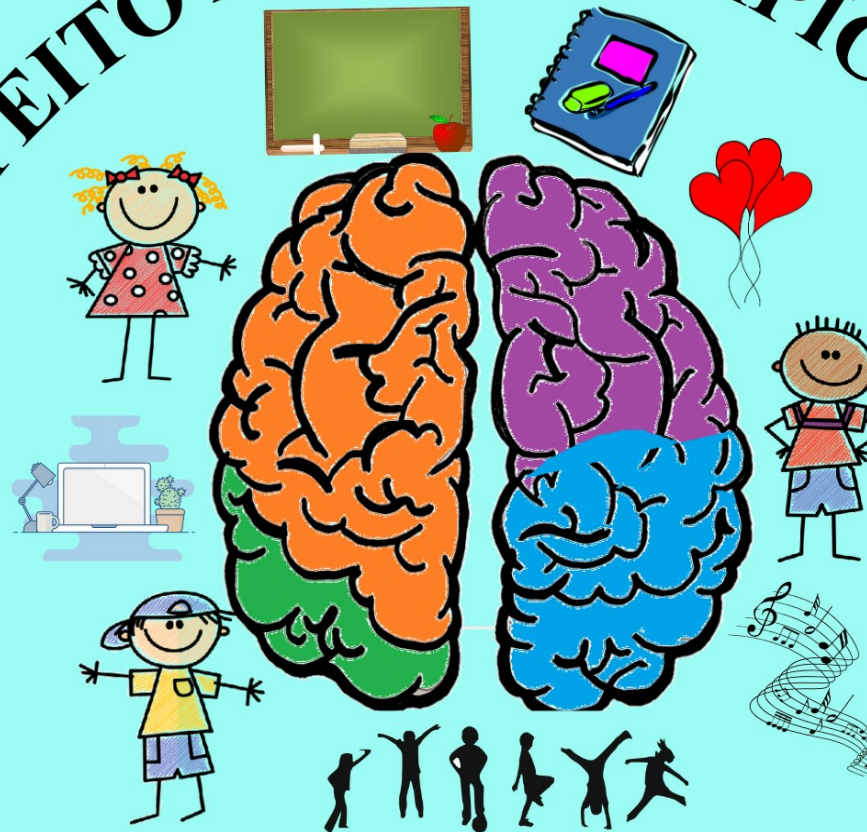
UNIVERSIDADE
FEDERAL DO CEARÁ

MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA



INCLUSÃO ESCOLAR

RESPEITO À NEUROATIPICIDADE





MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA (UFC)



AUTORA: Profa. Erbenia Praciano Vidal

COMPÊNDIO DE PLANOS DE AULA





MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA

PLANO DE AULA – SOCIOLOGIA



1. IDENTIFICAÇÃO

Tema da Aula: PARTICIPAÇÃO POLÍTICA: MOVIMENTOS E LUTAS SOCIAIS.		
Quantidade de aulas: 3 aulas	1ª aula: Explicação/discussão sobre a temática. Exposição de slides.	2ª aula: Continuação da Explicação/discussão sobre a temática. Exposição de slides. Atividade em sala de aula – produção de mapa conceitual.(individual ou dupla)
3ª aula: Continuação da atividade em sala de aula – finalização do mapa conceitual e início da produção escrita de um relato crítico sobre a abordagem. (individual ou dupla)		

2. PLANO

Contexto de Partida (prática social inicial):	Objetivos	Questões Problematicadoras
O(a) docente questiona aos discentes se estes têm conhecimentos do que sejam participação política, movimentos sociais e lutas sociais. Em seguida, o(a) professor(a) pergunta se no bairro onde moram já viram/presenciaram alguma manifestação coletiva ou se conhecem alguma associação comunitária e se sabem sua finalidade. No caso da escola, se ela tem um grêmio estudantil e sobre sua atuação; se souberam ou presenciaram alguma reivindicação dos educandos através dele. Enfatizar os sujeitos (negros, mulheres, público LGBTQIPN+, indígenas, pessoas em situação de deficiência, estudantes, dentre outros) como agentes de luta e protagonistas das transformações na sociedade.	- Apresentar e compreender os conceitos fundamentais de participação política e movimentos sociais/lutas sociais. - Relacionar e problematizar os contextos entre participação política, movimentos sociais/lutas sociais e conquista de direitos em âmbito geral e no Brasil. - Exemplificar e contextualizar as lutas e movimentos sociais do Brasil (movimento negro, estudantil, feminista, mobilização por inclusão escolar/social, dentre outros). - Compreender a relevância da participação política para a democracia, o	- O que é participar politicamente? - Existem diferenças entre luta social e movimento social? Quais? - Qual é a relação entre a participação política e a conquista de direitos? Qual é o papel político-social do Estado? - Qual é a relevância da participação política para a construção e a consolidação da democracia e da cidadania? Qual a relação entre democracia, cidadania e direitos humanos? - O que significa ser cidadão? Como o cidadão pode participar politicamente e

	exercício da cidadania e efetivação dos direitos humanos.⁷⁶ • Refletir sobre o papel do cidadão na transformação da sociedade.	contribuir para a transformação social?
Instrumentos Teóricos e Conceituais Sociológicos	Conteúdo Programático	Sequência de Ações Docentes
• Participação Política, lutas sociais. (Glória Gohn). • Democracia, cidadania, política, poder e Estado. (Silvia M^a. de Araújo, M^a. Aparecida Bridi, Benilde Lenzi Montim, Afânio Silva)⁷⁷ • Movimentos sociais. Direitos humanos. (Glória Gohn, Silvia M^a. de Araújo, M^a. Aparecida Bridi, Benilde Lenzi Montim, Afânio Silva).	• Participação Política: conceito e principais características. Relação com reivindicações e direitos – contexto democrático e problematização com a cidadania. Disputas de poder. Estado: conceito e papel político-social. • Democracia e cidadania: conceitos, inter-relação, relevância para o cenário político. Direitos humanos. • Lutas sociais e movimentos sociais: conceitos em âmbito geral e para os estudiosos em destaque no tópico instrumentos teóricos e conceituais sociológicos. Contextualização das conquistas coletivas. Conscientização popular x despolitização. Desafios e dificuldades da ação coletiva. Exemplos de lutas e movimentos sociais, principalmente, em âmbito brasileiro.	• Estudar teorias sobre a temática proposta. • Apresentar e destacar pensamentos dos teóricos em destaque. • Identificar e mapear lutas e movimentos sociais em curso/pauta (se possível, próximas ao contexto do alunado). • Integrar ao debate conceitos e contextos referentes à democracia e cidadania como direitos humanos, desigualdades e justiça social. • Promover debate e solicitar um trabalho em sala sobre a temática proposta.

⁷⁶ É relevante destacar que nessas primeiras aulas a exposição sobre a democracia, a cidadania e os direitos humanos faz-se necessária em decorrência do contexto. No entanto, não precisa detalhar em sua complexidade, pois essa discussão será aprofundada nas aulas seguintes.

⁷⁷ Ressalta-se que foram utilizados como referência para os planos de aula estudiosos que são autores dos livros didáticos de Sociologia (PNLD 2018).

Sequência de Ações Discentes	Recursos Didáticos	QR Code das referências/do material didático utilizado para o planejamento dessa aula
• Leitura de textos referentes à discussão para compreensão da realidade social (relatar sobre a situação da escola, do bairro e da cidade onde moram). • Participar de debates que exponham contextos referentes à democracia e à cidadania, aos direitos humanos, às desigualdades em âmbito geral e à justiça social (conquistas e desafios). Associar a discussão às teorias destacadas. • Pesquisar e produzir um mapa conceitual (individual ou dupla) junto com um relato reflexivo sobre lutas/movimentos sociais e seus respectivos contextos.	• Quadro branco e pincel. • Slides, notebook e projetor multimídia. • Livro didático⁷⁸ e/ou textos impressos sobre a temática elaborados pelo docente. • Folhas de papel ofício, canetinhas/lápis de cor, caderno, caneta.	

3. PROCEDIMENTOS

Introdução:	Desenvolvimento:	Conclusão:
• Questionar os educandos sobre seus conhecimentos prévios para discussão proposta: o que são lutas e movimentos sociais, a	• Apresentar que a sociedade é permeada de contradições: relações de poder e de hegemonia social e política⁷⁹.	• Destacar as conquistas e contribuições oriundas das lutas/movimentos sociais como resultado da conscientização cidadã e

⁷⁸Os livros didáticos (PNLD 2018) utilizados como base para elaboração desse plano foram: SILVA, Afrânio *et al.* (Capítulos 6, 7 e 8: Poder, política e Estado; Democracia, cidadania e direitos humanos e Movimentos sociais, respectivamente). In: SILVA, Afrânio *et al.* **Sociologia em movimento**. 2. ed. – São Paulo: Moderna, 2016 e ARAÚJO, Silvia Maria *et al.* (Capítulos 8 e 9: Cidadania, política e Estado e Movimentos Sociais, respectivamente). In: ARAÚJO, Silvia Maria *et al.* **Sociologia**. 2. ed. – São Paulo: Scipione, 2016. Tal escolha foi devido à boa avaliação dos livros que compõem o PNLD de 2018 realizada pelos professores e pelo fato de que os livros referentes ao PNLD 2021 (Novo Ensino Médio e dividido por áreas do conhecimento) mostraram-se inadequados para os objetivos propostos para essas aulas.

⁷⁹ A proposta é que a primeira parte da 1ª aula seja reservada para a uma conversa prévia com os estudantes sobre os conhecimentos prévios da turma. Depois a apresentação e a primeira parte do diálogo (contextos, discussões e questionamentos). Na 2ª aula o docente retoma brevemente a temática e continua com a discussão. Inicia-se a produção do mapa conceitual (podendo ser individual ou dupla – preferência do docente). Na 3ª aula o professor continua com a finalização do mapa conceitual (caso precise) e, em seguida, solicita o

relevância para o cenário político-social, qual a relação entre lutas/movimentos sociais e a participação política, como percebem a relação do cidadão com a política governamental e como agente mobilizador. • Apresentar os conceitos e os contextos sobre participação política e lutas/movimentos sociais no Brasil referenciando-os/problematizando-os à democracia e à cidadania (desigualdades, justiça social, equidade social, direitos humanos) considerando a análise dos estudiosos, como Maria da Glória Gohn, Benilde Lenzi Montim, Afrânio Silva, dentre outros em destaque). • Instigar os discentes a participarem do debate utilizando o contexto da escola, do bairro e da cidade na qual moram e sua relação com a discussão. • Realizar a articulação de teorias e ações político-sociais de indivíduos que os estudantes reconhecem (do contexto em que moram) e que reivindicam equidade e justiça social.	• Expor que as contradições da sociedade (leis – teoria x direitos – prática) são combatidas com a participação política e que tal ação se concretiza com a conscientização crítica e reivindicação dos cidadãos por seus direitos. Por isso, a importância das lutas/movimentos sociais, pois são meios de lutar e transformar a realidade social. • Destacar momentos histórico-sociais das lutas/movimentos sociais e exemplificar concretamente a transformação social com direitos conquistados. E que se trata de uma luta contínua e imprescindível para combater as desigualdades e injustiças sociais. • Expor exemplos das desigualdades e injustiças sociais presentes no cotidiano dos escolares, assim como, os sujeitos acometidos por tais injustiças (negros, mulheres, indígenas, homossexuais, pessoas em situação de deficiência) e solicitar deles outros exemplos referentes à conjuntura. Incluir nessa discussão o ponto de vista dos estudantes sobre as possíveis ações para combater as problemáticas e quais as dificuldades apresentadas nesse combate.	participação política ressaltando que são possíveis devido à instituição da democracia. • Diferenciar os regimes políticos: democracia e ditadura demonstrando a importância e a consolidação da democracia como o sistema político mais capaz de construir e efetivar uma sociedade mais equitativa e justa.
---	---	--

4. AVALIAÇÃO

No contexto da aula, a participação individual na discussão será utilizada como contribuinte avaliativo do processo de ensino-aprendizagem. Será considerada, também, a organização, a coerência e a argumentação lógica do mapa conceitual e do relato crítico.

5. OBJETIVO ESPERADO DA AULA

Os estudantes devem apreender e compreender os conceitos e contextos referentes à participação política, lutas e movimentos sociais entendendo a relação entre si e desses com a conjuntura democrática. Precisam entender que o sistema democrático é capaz de possibilitar aos sujeitos uma autonomia para refletir, uma conscientização crítica e um engajamento político que promova equidade e justiça social e combata as desigualdades em âmbito geral. Espera-se, também, que percebam que o cenário social caracteriza-se pela disputa de poder e que a luta por direitos é uma ação contínua: histórica – política.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAÚJO, S. M.; BRIDI, M. A.; MOTIM, B. L.. Cidadania, política e Estado. *In: ARAÚJO, Silvia Maria et al. Sociologia*. 2. ed. – São Paulo: Scipione, 2016. p.229 - 256).
- ARAÚJO, S. M.; BRIDI, M. A.; MOTIM, B. L. Movimentos Sociais. *In: ARAÚJO, Silvia Maria et al. Sociologia*. 2. ed. – São Paulo: Scipione, 2016. p.263 - 286).
- GOHN, M. da G. **Teoria dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos**. São Paulo: Edições Loyola, 1997.
- GOHN, Mari da Glória. **A sociedade brasileira em movimento: vozes das ruas e seus ecos políticos e sociais**. CADERNO CRH, Salvador, v. 27, n. 71, p. 431-441, Maio/Ago. 2014
- GOHN, M. da G. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**. V.16 n. 47 maio – ago. 2011, Disponível em: https://scholar.google.com.br/citations?view_op=view_citation&hl=pt-R&user=Y4eXfkYAAAAJ&citation_for_view=Y4eXfkYAAAAJ:WF5omc3nYNoC. Acesso em: 15 set. 2024.
- SILVA, A. *et al.* Democracia, cidadania e direitos humanos. *In: SILVA, A. et al. Sociologia em movimento*. 2. ed. – São Paulo: Moderna, 2016. p.170 – 191).
- SILVA, A. *et al.* Poder, política e Estado. *In: SILVA, A. et al. Sociologia em movimento*. 2. ed. – São Paulo: Moderna, 2016. p.136 - 167).
- SILVA, A. *et al.* Movimentos sociais. *In: SILVA, A. et al. Sociologia em movimento*. 2. ed. – São Paulo: Moderna, 2016. p.194 - 208).

→ **UM CONTEXTO COM MAIS DETALHES:**

A **1ª aula** inicia-se com o questionamento aos estudantes sobre o contexto em análise. O/A docente discorrerá sobre os conceitos de participação política, movimentos sociais, lutas sociais, democracia e cidadania inter-relacionando-os com a realidade do educando - sua comunidade, sua escola, seus direitos. É interessante, solicitar ao alunado o apontamento no caderno de específicos trechos dos slides/textos mobilizando a sua correlação com as falas/discursos dos escolares promovendo uma articulação entre os conceitos e suas conjunturas. Acredita-se que a discussão continuará na **2ª aula**, assim, no caso, o professor precisa organizar essa etapa de tal modo que contemple o debate proposto para tais aulas. Ainda nessa aula, o/a docente solicitará ao/à discente a produção de um mapa conceitual autoral que exponha os conhecimentos apreendidos atribuindo-os às suas respectivas relações – (pode ser individual ou dupla, conforme preferência do(a) professor(a)). Tal mapa conceitual será, previamente, demonstrado pelo(a) educador(a) aos educandos a partir de um breve esboço(modelo) exposto no quadro branco ou (impresso). Para a realização dessa atividade, o/a professor(a) distribuirá folhas de papel ofício, canetinhas/lápis de cor e um texto/um resumo (elaborado por ele/ela) aos estudantes com conceitos e contextos estudados nas aulas anteriores (participação política, lutas sociais, movimentos sociais, democracia, cidadania, desigualdades sociais, justiça social, direitos e deveres, teóricos da temática, dentre outros). Caso não seja possível finalizar o mapa conceitual na 2ª aula é interessante que o/a docente o recolha para que ocorra sua finalização na **3ª aula** em tempo determinado pelo(a) professor(a). Tal ação é necessária, pois no decorrer da **3ª aula** o/a docente retomará uma breve exposição dos principais pontos da discussão para que os estudantes iniciem a produção de um breve relato crítico (individual ou dupla) expondo pontos de vista sobre as questões tratadas (vale lembrar que os estudantes, também, realizaram apontamentos sobre a temática no caderno). Ressalta-se que, na 1ª aula o(a) professor(a) deve expor aos estudantes sobre a produção do mapa conceitual e do relato crítico, pois serão utilizados como componentes para avaliação. No caso do mapa conceitual a entrega ocorrerá no final da 2ª aula e/ou início da 3ª aula (conforme o contexto), enquanto o relato crítico será entregue na próxima aula de Sociologia.



MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA

PLANO DE AULA – SOCIOLOGIA



1. IDENTIFICAÇÃO

Tema das Aulas: DEMOCRACIA, CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS ⁸⁰		
Quantidade de aulas: 3 aulas	1ª aula: Explicação/discussão sobre a temática. Exposição dos slides. Apresentação de artigos da DUDH.	2ª aula: Análise de artigos da DUDH e da música Cidadão – Zé Ramalho. (Articulação).
3ª aula: Trabalho em trio – produção do trabalho escrito sobre artigos da DUDH, sua contextualização com a música Cidadão e com as discussões expostas nas aulas.		

2. PLANO

Contexto de Partida: (prática social inicial):	Objetivos	Questões Problematicadoras
O questionamento aos discentes partirá dos conceitos sobre democracia, cidadania e direitos humanos; se estes têm uma relação entre si e em que consiste. É interessante o(a) docente levar em consideração os conceitos e os contextos referentes à participação política e as lutas e os movimentos sociais correlacionando-os em um panorama mais amplo. Realizando, também, uma discussão sobre os desafios para a concretização da democracia e os riscos que tal sistema corre diante de ideologias avessas aos	- Conhecer e compreender os conceitos de democracia, cidadania e direitos humanos, assim como, um breve histórico de surgimento desses contextos. - Relacionar e problematizar os contextos entre participação política (movimentos/lutas sociais x Estado) e sistema democrático. - Compreender a relação entre sistema democrático, exercício da cidadania e a conquista de direitos.	- O que é democracia? A democracia garante a participação de todos os indivíduos? - O que é uma cidadania plena? No Brasil, os cidadãos exercem uma cidadania plena? - O que são Direitos Humanos? Por que os direitos humanos são alvo de críticas? Qual a sua relevância para o cenário social?

⁸⁰ Essa discussão pode ser realizada em uma vertente interdisciplinar: Sociologia e Filosofia. O(a) docente de Sociologia pode planejar aulas junto com o(a) professor(a) de Filosofia propondo um debate sociológico e filosófico sobre a questão: democracia, cidadania e direitos humanos.

seus propósitos. Destacar o papel imprescindível dos sujeitos sociais (negros, mulheres, público LGBTQIPN+, indígenas, pessoas em situação de deficiência, estudantes, dentre outros) na luta pela garantia, ampliação e efetivação dos direitos e na construção e consolidação de uma sociedade mais justa e equitativa.	• Refletir sobre a importância da participação política e as contradições da sociedade (avanços e retrocessos).	• É possível viabilizar que todos os cidadãos exerçam seus direitos? Como é compreendido a relação entre igualdade e diferença no debate sobre os direitos humanos? • Em meio a relevância e a necessidade dos direitos humanos, como problematizar a situação das violações? • Qual é a relação entre a democracia e as ideologias avessas às suas finalidades?
Instrumentos Teóricos e Conceituais Sociológicos	Conteúdo Programático	Sequência de Ações Docentes
• Democracia, Cidadania e Participação política. (Carole Pateman, Norberto Bobbio, Igor José de Renó Machado). • Cidadania plena e direitos (Thomas Humphrey Marshall, Luiz Fernandes de Oliveira). • Direitos Humanos (Vera Maria Candau, Afrânio Silva)	• Democracia: conceito, origem e principais características, diferença entre sistema democrático e sistema ditatorial. • Cidadania: conceito, origem e principais características. • Cidadania plena: conceito, tipificação dos direitos civis, sociais e políticos (conceitos e exemplos). • Direitos Humanos: conceito, contexto histórico de surgimento, Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), aspectos – avanços e retrocessos, coerências e incoerências. Inter-relação dos direitos humanos com os conceitos de igualdade e de diferença.	• Estudar teorias sobre a temática proposta. • Apresentar e destacar os pensamentos dos teóricos em destaque. • Integrar ao debate sobre democracia, cidadania e direitos sociais os conceitos e contextos referentes à participação política (aspectos positivos e negativos característicos de tal ação). • Apresentar e debater artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) correlacionando-os com a realidade dos estudantes (artigos específicos referentes ao espaço escolar e comunitário e suas nuances). • Mediar um trabalho sobre a DUDH e a música Cidadão de Zé Ramalho.

Sequência de Ações Discentes	Recursos Didáticos	QR Code das referências/do material didático utilizado para o planejamento dessa aula
• Leitura de textos que exploram os conceitos principais da discussão para compreensão da realidade social possibilitando aos escolares associações com práticas oriundas das situações cotidianas. • Conhecer os teóricos (Gohn, Marshall e Candau) e suas problematizações associadas à discussão. • Estudar a DUDH para conhecer tal documento. • Realizar uma análise da música Cidadão de Zé Ramalho e articulá-la à discussão da DUDH. • Produzir um trabalho (trio) para responder as seguintes questões: 1. Qual é a relação dos contextos democracia e cidadania com a Declaração Universal dos Direitos Humanos e a música Cidadão? 2. O Artigo 23º da DUDH assegura o direito a um trabalho com condições justas e favoráveis. Analise a rotina do trabalhador na música “pegava quatro	• Slides, notebook e projetor multimídia. • Livro didático⁸¹ e/ou textos impressos sobre a temática elaborados pelo docente. • Música Cidadão (Zé Ramalho) – impressa. • Os artigos da DUDH impressos. • Questões impressas para o trabalho escrito. • Caderno e caneta.	

⁸¹ Os livros didáticos (PNLD 2018) utilizados como base para elaboração deste plano foram: SILVA, Afrânio *et. al.* (Capítulo 7: Democracia, cidadania e direitos humanos). *In*: SILVA, Afrânio *et. al.* **Sociologia em movimento**. 2. ed. – São Paulo: Moderna, 2016 e MACHADO, Igor José de Renó *et al.* (Capítulo 13: A sociedade diante do Estado). *In*: MACHADO, Igor José de Renó *et al.* **Sociologia Hoje**. 2. ed. – São Paulo: Ática, 2016.

condução, duas pra ir, duas pra voltar” e a desvalorização de seu ofício. De que forma a letra da canção questiona se a sociedade de fato cumpre essa promessa de justiça e dignidade no trabalho? 3. A DUDH afirma, em seu Artigo 1º, que todos nascem livres e iguais em dignidade. A canção descreve um momento em que o protagonista é questionado com desconfiança: “Tu tá aí admirado ou tá querendo roubar?”. Como essa situação demonstra a negação dos direitos? 4. Como o direito à educação é retratada na música? Relacione a resposta com o artigo 26º da DUDH e contextualize o cenário. 5. Como podemos relacionar a democracia, a cidadania e os direitos humanos à escola? Podemos considerá-la um lugar efetivamente inclusivo para todos os estudantes? Explique a resposta.		
---	--	--

3. PROCEDIMENTOS

Introdução:	Desenvolvimento:	Conclusão:
• Questionar aos educandos sobre a relação entre democracia e a cidadania - a lei e a realidade; se sabem o que significa cidadania plena; do que se trata a DUDH – se conhecem e sobre sua relevância político-social. • Apresentar os conceitos de democracia e	• Caracterizar a sociedade a partir do sistema democrático (pontuando o oposto desta com um regime ditatorial) como um cenário repleto de disputas econômicas e pelo poder - políticas, ao mesmo tempo, propícia para as lutas populares (garantias e efetivações da participação política dos cidadãos).	• Destacar conquistas e contribuições oriundas da relação entre democracia, cidadania e direitos como a DUDH. • Expor através da DUDH direitos em comum presentes nos artigos que demonstrem a busca pela promoção e efetivação dos direitos humanos para todos

cidadania relacionando-os à participação política (deveres e direitos do cidadão). • Destacar as conquistas da participação política, assim como, os desafios, ainda, presentes na sociedade para a garantia e a ampliação dos direitos em vários âmbitos. • Apresentar e problematizar a DUDH diante dos avanços que ela trouxe, assim como, as contradições pertinentes para sua efetivação ampla (violações). • Realizar a articulação das teorias/ DUDH com a realidade (escola e comunidade local) destacando as minorias sociais (negros, mulheres, público LGBTQIPN+, indígenas, pessoas em situação de deficiência, dentre outros) que são acometidas pelas injustiças sociais (exclusões e discriminações).	• Apresentar e debater a participação política (oriunda das/dos lutas/movimentos sociais) como relevante e necessária para a manutenção da democracia, do exercício da cidadania e da transformação social. • Destacar a Declaração Universal dos Direitos Humanos como um resultado da articulação política (expor sua origem e história, contextualizando-a como uma conquista universal e ressaltando as conjunturas nacionais) no combate as violações dos direitos humanos (desigualdades e injustiças sociais).	os indivíduos, independentemente, de qualquer condição/situação. A partir disso, contextualizá-la com a realidade brasileira realizando um paralelo com a música Cidadão de Zé Ramalho.
---	--	--

4. AVALIAÇÃO

Será realizada a partir da participação individual do estudante e da desenvoltura do grupo (participação coletiva durante a elaboração, discussão e concretização do trabalho, a organização e a estética dessa produção, assim como, a apresentação das discussões em grupo para a turma) diante do processo educativo.

5. OBJETIVO ESPERADO DA AULA

Pretende-se que os discentes compreendam os contextos referentes à democracia e à cidadania articulando-se com os direitos humanos possibilitando-lhes uma análise holística do cenário brasileiro sendo este caracterizado como um campo marcado por disputas de poder e lutas sociais constantes fundamentadas tanto em conquistas quanto em retrocessos e estagnações.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOBBIO, N. **O futuro da democracia: uma defesa das regras do jogo**. Tradução de NOGUEIRA, M.A. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- CANDAU, V. M. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *In*: CANDAU, V. M. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, v.13 nº 37 jan./abr.2008.
- FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. UNICEF Brasil, 2019. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 30 jun. de 2024.
- MARSHAL, T. H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.
- MACHADO, I. J. de R. *et al.* A sociedade diante do Estado. *In*: MACHADO, I. J. de R. *et al.* **Sociologia Hoje**. 2. ed. – São Paulo: Ática, 2016.
- OLIVEIRA, L. F. de; COSTA, R. C. R. da. “É de papel ou é pra valer?” Cidadania e direitos no mundo e no Brasil contemporâneo. *In*: **Sociologia para jovens do século XXI**. 4. ed. – Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2016.
- PATEMAN, C. **Participação e teoria democrática**. Tradução de ROUANET, L. P. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- SILVA, A. *et al.* Democracia, cidadania e direitos humanos. *In*: **Sociologia em movimento**. 2. ed. – São Paulo: Moderna, 2016. p.170 - 191).

→ UM CONTEXTO COM MAIS DETALHES:

No início da **1ª aula** o/a docente indagará aos escolares compreensões sobre democracia e cidadania: do que se trata, da sua inter-relação e se existe uma associação daquelas com os direitos humanos. E assim, questioná-los acerca dos direitos humanos: o que são, sua concretização no Brasil, se existem contradições no exercício dos direitos e quais, exemplos do cotidiano (social e escolar), dentre outras questões pertinentes. Para contribuir com o debate, nesse primeiro momento, o/a educador(a), apresentará artigos específicos da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) – a saber, artigos: 1º, 2º, 3º, 6º, 7º, 23º e 26º que refletem sobre liberdade, igualdade e dignidade humana; diversidade e reconhecimento das identidades e direitos políticos, sociais e civis.⁸² É relevante que, o/a professor(a) retome um breve contexto da aula anterior (participação política, movimentos e lutas sociais) para enriquecer, ainda mais, a discussão e possibilitar um entendimento mais aprofundado aos discentes. Na **2ª aula**, o/a docente trará impresso os supracitados artigos da DUDH que serão divididos pelas equipes – trios (ou conforme preferência do/da professor(a)) – e a música Cidadão de Zé Ramalho (é interessante que a música, também, seja apresentada via clipe do youtube ou via áudio/caixa de som) para que, com a contribuição do/da educador(a) ocorra a discussão e contextualização da conjuntura: democracia, cidadania e direitos humanos. A partir disso, os discentes produzirão um trabalho escrito no qual analisarão e articularão tal debate com os respectivos materiais educativos – DUDH e a música Cidadão. Nesse trabalho, os educandos responderam questões previamente elaboradas pelo/pela professor(a) – conforme apresentadas no plano (tópico sequência de ações discentes) - que busca a interpretação do alunado (seus pontos de vista, suas impressões). A **3ª aula** será reservada/planejada para a realização desse trabalho.

⁸² Um trabalho com os 30 artigos da DUDH será contemplado nas aulas posteriores.



MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA

PLANO DE AULA – SOCIOLOGIA



1. IDENTIFICAÇÃO

Tema das Aulas: DIREITOS HUMANOS, EDUCAÇÃO, ESCOLA E O ENSINO DE SOCIOLOGIA		
Quantidade de aulas: 3 aulas	1ª aula: Explicação/discussão sobre a temática. (Apresentação de slides e/ou apontamentos no quadro branco). Atividade domiciliar: questões sobre o assunto.	2ª aula: Trabalho em grupo – Leitura e discussão em grupo sobre os 30 artigos da DUDH. Produção de cartazes.
3ª aula: Apresentação do seminário – discussão e apreciações dos estudantes.		

2. PLANO

Contexto de Partida: (prática social inicial):	Objetivos	Questões Problematicadoras
O(a) docente abordará a questão sobre a educação como direito humano e a relevância da escola como uma das instituições sociais promotoras desse direito (seu acesso e sua permanência que precisam ser caracterizados no contexto da igualdade social e respeito à diversidade humana). O debate sobre o cenário educativo deve ser explicado a partir da realidade vivenciada pelos estudantes destacando os avanços, mas também, conflitos e contradições peculiares à conjuntura escolar. A apreensão desse panorama político-social pode ter a contribuição da Sociologia para compreendê-lo de modo reflexivo/crítico	- Reconhecer e compreender a educação como um direito fundamental assegurado por leis (nacionais e internacionais) e base de uma sociedade justa e democrática. - Conhecer e analisar a educação como um direito previsto e assegurado pela Constituição Brasileira de 1988 e pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH). - Conhecer e compreender um breve contexto relacional (político, econômico, social e educacional) sobre a educação como direito humano. - Refletir sobre o papel social da escola como	- Como os direitos humanos relacionam-se com a educação e a escola? - Quais são os avanços e as dificuldades que caracterizam o cenário atual da educação no Brasil? - Quais são as principais conquistas e os principais obstáculos enfrentados na construção e consolidação da educação escolar no Brasil? - O que o ensino de Sociologia tem a ver com os direitos humanos e com o contexto educacional e escolar brasileiro? Como os conhecimentos sociológicos

promovendo a autonomia intelectual dos educandos.	promotora de direitos, utilizando o ensino de Sociologia para problematizar práticas como: inclusão social e exclusão social, respeito à diversidade e combate às discriminações. • Analisar a contribuição da Sociologia para a compreensão dos direitos humanos no contexto educacional e social brasileiro, destacando seu papel na formação de cidadãos críticos, conscientes e participativos.	contribuem para essa discussão e compreensão?
Instrumentos Teóricos e Conceituais Sociológicos	Conteúdo Programático	Sequência de Ações Docentes
• Sociedade, processo de socialização, interação social, conflitos, educação, escola (Émile Durkheim, Marialice Foracchi). • Educação e escola (Carlos Rodrigues Brandão). • Direitos Humanos, educação e política (Vera Maria Candu, Paulo Freire). • Desigualdades, capital cultural e violência simbólica (Pierre Bourdieu, Jean Claude Passeron).	• Direitos humanos e Educação: conceitos e sua inter-relação. • Sociedade, socialização, interação social: conceitos, inter-relação, contextos com direitos humanos e educação/escola. • Educação e Escola: conceito, principais contextos e características, relação de seus contextos com sociedade, socialização e integração social. • Escola: espaço de aprendizagem (conhecimentos científicos/teóricos, valores políticos, práticas afetivas) e de disputas, conflitos e tensões escolares/sociais.	• Apresentar, destacar e contextualizar os conceitos sociológicos: sociedade, socialização, interação social e conflitos sociais. • Expor a relação entre direitos humanos e educação(escola). • Distribuir aos discentes textos que exponham a temática: relação entre os conceitos sociológicos (sociedade, socialização, interação social, conflitos sociais) e direitos humanos/ educação(escola). • Conhecer e estudar a Constituição Brasileira de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) referentes à educação. • Conhecer e analisar o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos

		(PNEDH) e as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH). • Propor o debate e contextualizar a discussão sobre sociedade, educação, escola, socialização, interação social e conflito social. • Exemplificar a escola como espaço de aprendizagens e formada pela diversidade humana. • Orientar a produção de cartazes sobre a discussão expondo considerações sobre a escola como espaço de aprendizagem, de solidariedade e da diversidade humana. Tal atividade será apresentada no formato de seminário.
Sequência de Ações Discentes	Recursos Didáticos	QR Code das referências/do material didático utilizado para o planejamento dessa aula
• Leitura e análise em grupo de texto sobre os conceitos sociológicos: sociedade, socialização, interação social e conflitos sociais e sua relação com direitos humanos e educação/escola. • Realizar a atividade domiciliar: responder em grupo os seguintes questionamentos:	• Quadro branco e pincel. • Slides, notebook e projetor multimídia. • Livro didático⁸³, textos impressos sobre a temática elaborados pelo docente. • Os questionamentos impressos para nortear a produção dos cartazes e a discussão proposta.	

⁸³ O livro didático (PNLD 2018) **Sociologia** – ARAÚJO, Silvia Maria *et al.* 2. ed. – São Paulo: Scipione, 2016 - Capítulo 10 – Educação, Escola e transformação social (p.291-316) realiza uma explanação sobre a temática.

1. “Nossa escola é espaço de aprendizagem, solidariedade e diversidade?” Contextualizem a resposta a partir da vivência dentro da escola. Exemplifiquem com situações reais e sujeitos envolvidos. 2. Exponham 2 ações que podem ser realizadas pela escola para que ela possa melhorar sua atuação formativa e inclusiva. 3. Como o ensino de Sociologia contribui para que estudantes compreendam e vivenciem a diversidade, a solidariedade e a formação cidadã dentro da escola? • Produção de cartazes. • Exposição coletiva em formato de seminário sobre as considerações do grupo.	• Os artigos da DUDH impressos. • Papel ofício, cartolinas, canetinhas/lápis de cor, caneta.	
--	---	---

3. PROCEDIMENTOS

Introdução:	Desenvolvimento:	Conclusão:
• Questionar os educandos sobre o significado dos conceitos sociológicos: sociedade, socialização, integração social e conflitos sociais. E qual a relação desses com o contexto da escola. • Solicitar aos estudantes que relacionem o contexto acima com os direitos humanos e a educação. • Apresentação da temática: o cenário da escola, os sujeitos que fazem parte dela e	• Apresentar a escola como um espaço de socialização caracterizada por vários contextos: de acolhimento e de diversidade, mas também, de normalização e de disciplina. • Realizar o debate, destacando uma articulação que mostra a escola como meio de reprodução da desigualdade (Bourdieu e Passeron), ao mesmo tempo, que mobiliza o sujeito à transformação individual e social (Freire).	• Realizar a apreciação das apresentações dos educandos destacando aspectos positivos e identificando pontos a serem melhorados em relação aos seminários apresentados. • Destacar as contribuições da educação/escola para a formação do cidadão participativo e crítico, assim como, para a construção e efetivação de uma sociedade justa e democrática. • Enfatizar os avanços conquistados

suas relações sociais articulando com os conceitos sociológicos supracitados.	• Dividir a sala em grupos e propor uma discussão sobre o papel da escola, a relevância da escola para a sociedade e seus desafios na atualidade. • Explicar o trabalho: solicitação aos discentes para estudar e debater a problemática proposta, produzir os cartazes e apresentar o seminário com as considerações do grupo.	pela educação(escola) no Brasil, mas também, as tensões e as lutas contínuas que ocorrem para a manutenção das conquistas e efetivação de mais melhorias e direitos educacionais.
--	--	--

4. AVALIAÇÃO

Será realizada a partir da observação da participação individual dos educandos e da atuação do grupo como um todo, envolvendo a colaboração durante as etapas de construção, debate e concretização do trabalho, além da organização da equipe e da apresentação das impressões/considerações à turma (seminário), de acordo com os objetivos do processo educativo.

5. OBJETIVO ESPERADO DA AULA

Objetiva-se que o educando compreenda a escola como instituição social complexa, marcada pelo compartilhamento e assimilação de conhecimentos e por processos de socialização, pelas possibilidades de emancipação e ascensão social, assim como, pela reprodução das desigualdades. Além disso, busca-se demonstrar a contribuição do ensino de Sociologia em articulação aos princípios da educação em direitos humanos para tal entendimento.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, S. M.; BRIDI, M. A.; MOTIM, B. L. Educação, escola e transformação social. *In: ARAÚJO, S. M. et al. Sociologia*. 2. ed. – São Paulo: Scipione, 2016. p.291 - 312.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BRANDÃO, C. R.. **O que é educação?** (Coleção Primeiros Passos). São Paulo: Brasiliense, 2007.

CANDAU, V. M. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *In: CANDAU, V. M. Revista Brasileira de Educação*, v.13 nº 37 jan./abr.2008.

DURKHEIM, É. **Educação e Sociologia**. (Coleção Textos Fundantes de Educação). Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FORACCHI, M. M.; PEREIRA, L. O Estudo sociológico da escola. *In: FORACCHI, M. M. et al. Educação e Sociedade: leituras de Sociologia da Educação*. 13. ed. São Paulo: editora Nacional, 1987. p.101-150.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. UNICEF Brasil, 2019. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 30 jun. de 2024.

→ **UM CONTEXTO COM MAIS DETALHES:**

Na **1ª aula** o/a professor(a) questionará aos escolares sobre o entendimento acerca dos direitos humanos e suas correlações com a educação e a escola. Vale ressaltar a relevância da articulação das aulas anteriores com tal discussão (participação política, lutas sociais, movimentos sociais, desigualdades sociais, justiça social, dentre outros). A apresentação em slides e o debate sobre os assuntos/as problemáticas podem ser incrementados com os apontamentos transcritos pelos estudantes disponibilizados no quadro branco e considerados imprescindíveis pelo(a) professor(a). Ao final dessa aula, o/a educador(a) distribuirá impressa uma atividade com 3 perguntas (conforme exposto no tópico “sequências de ações discentes”) sobre o assunto e que será apresentada e entregue na aula seguinte. Tais questões servirão como norteadoras para o trabalho que será realizado na aula seguinte. Na **2ª aula**, o/a docente dividirá a turma em grupos para a realização de um trabalho em equipe. Além disso, trará impresso os 30 artigos da DUDH que serão divididos entre os grupos - dependendo do número de educandos ou conforme a preferência do/da professor(a). Esses artigos serão lidos, analisados, articulados e contextualizados com as discussões das aulas anteriores e das questões norteadoras possibilitando aos discentes a produção de um cartaz por equipe no qual trará artigos específicos da DUDH que ficaram sob responsabilidade de determinado grupo para a apresentação das suas interpretações e suas apreciações (seminário) sobre a temática discutida e suas correlações: direitos humanos, educação/escola e o ensino de Sociologia. Esse trabalho será apresentado para toda a turma na **3ª aula**.



MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA

PLANO DE AULA – SOCIOLOGIA



1. IDENTIFICAÇÃO

Tema das Aulas: A EDUCAÇÃO INCLUSIVA SOB A ÓPTICA SOCIOLÓGICA		
Quantidade de aulas: 4 aulas	1ª aula: Explicação/discussão sobre a temática. (1ª parte)	2ª aula: Explicação/discussão sobre a temática. (2ª parte). Apresentação da música “ser diferente é normal” de Gilberto Gil (debate)
3ª aula: Trabalho em dupla: Análise da música “ser diferente é normal” de Gilberto Gil com o contexto estudado.	4ª aula: Apresentação e análise de documentos (artigos): Constituição Brasileira de 1988 e LDB (referência – educação em âmbito geral, especialmente, a educação inclusiva). Atividade: Mapa conceitual (em dupla)	

2. PLANO

Contexto de Partida: (prática social inicial):	Objetivos	Questões Problematicadoras
A discussão terá início na compreensão da escola como uma instituição social marcada por ambivalências, onde se articulam práticas de acolhimento e cooperação, mas também, de tensões, disputas e conflitos. Nesse contexto, encontram-se processos de inclusão social/escolar (respeito à diversidade humana) e exclusão social/escolar que se caracterizam por preconceitos e discriminações. Os sujeitos que compõem o espaço escolar são frequentemente categorizados a partir de seus atributos estéticos, sociais e/ou habilidades cognitivas, o que pode resultar em processos de inclusão ou exclusão	- Compreender a escola como um espaço social permeado por ambivalências, simultaneamente, receptivo e conflitante. - Utilizar os conhecimentos sociológicos para interpretar e entender as dinâmicas, tensões e possibilidades presentes na escola. - Refletir sobre as práticas inclusivas e excludentes que ocorrem no ambiente escolar compreendendo suas interfaces (aprendizagens, convivência, conflitos). - Refletir sobre a importância da escola e	- O que é diversidade e diferença para a Sociologia? E como a diversidade se manifesta nas relações sociais e no ambiente escolar? - O que é interseccionalidade? Qual sua relação com o conceito de exclusão social/escolar? - De que forma a Sociologia pode contribuir para a reflexão de práticas excludentes na escola? - Quais práticas escolares promovem a

dentro do ambiente escolar (da sociedade). Nesse cenário encontram-se os educandos neuroatípicos (por exemplo, pessoas com deficiência intelectual e autistas) que convivem com situações de preconceito e discriminação devido à sua condição específica. Assim, busca-se entender como ocorre esse processo de inclusão escolar com os estudantes neuroatípicos.	seus contextos para a socialização e o desenvolvimento humano. • Conhecer e analisar o que Constituição Brasileira de 1988 (artigos 6º, 205º e 227º) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – artigos 1º, 2º, 4º, 27º e 35º - expõem sobre educação. • Identificar os sujeitos que vivenciam práticas preconceituosas e discriminatórias no contexto escolar devido à condição/situação específica - como negros, mulheres, público LGBTQIPN+, pessoas em situação de deficiência – reconhecendo os impactos causados por tais práticas. • Conhecer e entender os avanços e os desafios referentes à inclusão escolar no Brasil.	inclusão e quais reforçam estigmas? • Como a escola pode ser, ao mesmo tempo, espaço de inclusão e de exclusão? E como a Sociologia analisa tal situação? • Quais práticas escolares promovem a inclusão? • Como a escola prepara os estudantes para viver em uma sociedade diversa? • O que a Constituição Brasileira de 1988 e a LDB expõem sobre a educação? • Como os estudiosos Michel Foucault e Pierre Bourdieu contribuem para a compreensão de problemáticas do contexto escolar.
Instrumentos Teóricos e Conceituais Sociológicos	Conteúdo Programático	Sequência de Ações Docentes
• Diversidade, diferença e interseccionalidade. (Vera Maria Candau, Kimberlé Crenshaw, Carla Akotirene). • Desigualdades, inclusão social e exclusão social. (Michel Foucault, Pierre Bourdieu). • Poder e disciplina -“normalidade e anormalidade”, normatização (Michel Foucault). • Educação inclusiva (Katuscia C. Vargas Antunes, Edilene Aparecida Ropoli, Maria Teresa Eglér Mantoan).	• Diversidade, diferença, e interseccionalidade: conceitos e conexões. • Desigualdades, inclusão e exclusão social: conceitos e contextos social e escolar. • Poder e disciplina -“normalidade” e anormalidade”: conceitos, contextos e inter-relações com o campo escolar. • Educação inclusiva: conceito, contexto histórico-político brasileiro, compreensão sociológica.	• Conhecer e analisar o documentário: borboletas de Zagorsk. • Conhecer e analisar a música “Ser diferente é normal”(Gilberto Gil). • Realizar a leitura/escuta e análise da música “Ser diferente é normal”(Gilberto Gil) com os estudantes. • Conhecer e estudar a Constituição Brasileira de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - contextos referentes à educação.

		• Apresentar, conceitualizar e contextualizar os conceitos diversidade, diferença e interseccionalidade. • Elaborar resumo sobre a temática para escrita de apontamentos no quadro branco. • Conceitualizar e contextualizar os conceitos de desigualdades, inclusão social, exclusão social relacionando-os com a educação inclusiva.
Sequência de Ações Discentes	Recursos Didáticos	QR Code das referências/do material didático utilizado para o planejamento dessa aula
• Leitura e análise de textos elaborados pelo/pela docente sobre a temática. • Apontamentos do resumo no caderno. (conceitos e suas relações). • Responder as questões propostas no caderno. (Como a Sociologia distingue: diversidade e diferença? Explique sua resposta./O que é interseccionalidade?/ Como podemos relacionar a interseccionalidade e a desigualdade social? Exemplifique) • Leitura/escuta e análise da música “Ser diferente é normal”(Gilberto Gil). • A partir da análise da música responder os seguintes questionamentos: 1. “Ser diferente é normal”. Na percepção de vocês, o que isso significa?	• Quadro branco e pincel. • Slides, notebook, projetor multimídia e caixinha de som. • Textos/Resumos impressos sobre a temática elaborados pelo/pela docente. • Música “Ser diferente é normal” (Gilberto Gil) impressa. • Perguntas impressas sobre a música. • Trechos impressos da Constituição de 1988 e da LDB – referentes ao direito à educação, à igualdade, ao respeito à diversidade humana, à inclusão. • Folha de papel ofício, canetinhas/ lápis de cor, caderno e caneta.	

2. O que é inclusão escolar? 3. Quais direitos estão sendo reivindicados na música? 4. Existe um “modelo de normalidade” imposto pela sociedade, pela escola? Como a música desconstrói esse modelo? 5. Por que no ambiente escolar ainda existem tantas barreiras à efetiva inclusão? 6. Contextualizem: educação inclusiva (conceito, um breve contexto histórico-político brasileiro e a compreensão sociológica - inclusão e exclusão social, de interação social, de socialização).		
---	--	--

3. PROCEDIMENTOS

Introdução:	Desenvolvimento:	Conclusão:
• O/A docente explicita aos estudantes um panorama sobre diversidade, diferença e interseccionalidade e a relação com a Sociologia. Depois solicita aos estudantes que respondam no caderno os questionamentos apontados no quadro branco: 1. Como a Sociologia conceitua diversidade e diferença? 2. O que é interseccionalidade? 3. Como podemos correlacionar a interseccionalidade e a exclusão (social/escolar)? • Instigar o debate sobre os questionamentos supracitados relacionando-os ao cenário da escola. • Identificar os sujeitos que fazem parte da	• Apresentar e compreender os contextos de desigualdades, inclusão e exclusão social no âmbito escolar articulando-os com as situações de imposição da disciplina/do poder, com a padronização dos comportamentos e seus desvios, com os sujeitos que fazem parte da escola. • Dividir os discentes em duplas. Apresentar a música e analisá-la no contexto da diversidade humana e das diferenças entre os sujeitos (no contexto do estudo proposto). • Possibilitar o momento para que os estudantes respondam/debatam os questionamentos propostos a partir da música “Ser diferente é normal”(Gilberto Gil). • Promover o debate a partir da socialização das	• Destacar a partir da Constituição de 1988 e da LDB trechos que destacam as problemáticas em discussão articulando-os com a música “Ser diferente é normal”(Gilberto Gil). • Solicitar aos estudantes (dupla) que elaborem um mapa conceitual que contemple: os conceitos, os contextos e as problemáticas em destaque nas discussões considerando a música “Ser diferente é normal”(Gilberto Gil) e os documentos destacados: Constituição de 1988 e da LDB. • Realizar um debate que exponha os avanços e os desafios concernentes ao ambiente da escola e suas correlações dentro das discussões promovidas nas aulas (diversidade,

escola e correlacioná-los ao contexto da diversidade e da diferença.	percepções do alunado sobre as questões propostas pela música em análise.	desigualdades, educação inclusiva, dentre outros).
--	---	--

4. AVALIAÇÃO

Os estudantes serão avaliados através da sua participação individual (envolvimento e interesse com as discussões e atividades propostas), assim como, pelos trabalhos realizados em dupla (análise da música e elaboração/organização do mapa conceitual) referentes à criticidade, à proposição e coerência argumentativa, à criatividade na apresentação dos trabalhos e o respeito às ideias/percepções distintas.

5. OBJETIVO ESPERADO DA AULA

Espera-se que os educandos desenvolvam uma compreensão crítica sobre o papel da escola como espaço social fundamental para a formação humana. Busca-se que, através da observação e da vivência, os estudantes reconheçam que o ambiente escolar é marcado por ambivalências, caracterizando-se como um lugar de acolhimento, aprendizagem significativa e construção de vínculos, mas também, como um espaço onde se manifestam desigualdades, tensões e conflitos. A partir dessa percepção, busca-se estimular reflexões sobre a importância da inclusão, do respeito à diversidade e da participação ativa para a transformação das práticas educativas.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTUNES, K. C. V. O ensino da Sociologia e a educação inclusiva. *In*: BRUNETTA, A. A. *et al.* **Dicionário do Ensino de Sociologia**. 1. ed. Maceió, AL: Editora Café com Sociologia, 2020. p.106 - 110.
- AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. 152p. (Feminismos Plurais/coordenação de RIBEIRO, D.).
- BBC. **Documentário - As borboletas de Zagorski**. Youtube, 27 de setembro de 2014. 56min36s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KxEaHMxi7wE>. Acesso em: 29 jul. de 2025.
- BRASIL. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 2. ed. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2018.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.
- BRASIL, Ministério da Educação. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva**. ROPOLI, E. A. *et al.*. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará (UFC), 2010.
- CANDAU, V. M. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *In*: CANDAU, V. M. **Revista Brasileira de Educação**, v.13 n° 37 jan./abr.2008.
- CRENSHAW, K. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *In*: CRENSHAW, K. **Revista Estudos Feministas**, 2002.
- DINIZ, A. F. M. As borboletas de Zagorski. Uma análise de princípios da defectologia vigotskiana. *In*: DINIZ, A. F. M. **História & Ensino**. Londrina, v.20, n.2, p.171-189, jul./dez.2014.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**; tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987. 288p.
- GIL, G. **Ser diferente é normal**. Youtube, 17 de julho de 2012. 3min03s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XpG6DoORPIs>.

Acesso em: 29 jul. de 2025.

MANTOAN. M. T. E. O direito de ser, sendo diferente, na escola. In: MANTOAN. M. T. E. (org). **Revista. CEJ**. Brasília, n. 26, p. 36-44, jul./set. 2004. Disponível em: <https://revistacej.cjf.jus.br/cej/index.php/revcej/article/view/622>. Acesso em: 23 jan. de 2023.

→ UM CONTEXTO COM MAIS DETALHES:

Na 1ª aula o/a professor(a) solicitará aos discentes suas explanações sobre diferença e diversidade na percepção sociológica. A partir dessas percepções o/a docente iniciará uma discussão levando em consideração conceitos como interseccionalidade, diferença, diversidade - desigualdade, inclusão e exclusão social (âmbito social e escolar). Depois das explicações o/a professor(a) solicitará aos estudantes que respondam no caderno as seguintes perguntas: Como a Sociologia distingue: diversidade e diferença? Contextualize sua resposta./O que é interseccionalidade?/Como podemos interligar a interseccionalidade com a desigualdade social? **Na 2ª aula** o/a docente continuará a discussão questionando e explicando os conceitos de poder, disciplina e normatização (“normalidade” e “anormalidade”) a partir do contexto escolar relacionando-os com os conceitos/contextos abordados na 1ª aula e apresentando ao alunado o conceito de educação inclusiva questionando-o sobre tal assunto, suas características, suas nuances, seus contextos - social e escolar e como a Sociologia contribui para tal debate. Em seguida, o/a educador(a) apresentará aos educandos a música “Ser diferente é normal”(Gilberto Gil) propondo um diálogo entre a música e as discussões realizadas nas aulas. **Na 3ª aula** o/a docente dividirá a turma em duplas para a realização de um trabalho com a música: retomará a leitura da música supracitada (impressa) juntos aos estudantes e solicitará a análise da música para responder os seguintes questionamentos (as questões impressas) levando em consideração as discussões já realizadas (os textos bases utilizados para os debates, também, impressos): 1. “Ser diferente é normal”. Na percepção de vocês, o que isso significa?/2. O que é inclusão escolar?/3. Quais direitos estão sendo reivindicados na música?/4. Existe um “modelo de normalidade” imposto pela sociedade, pela escola? Como a música desconstrói esse modelo?/ 5. Por que no ambiente escolar ainda existem tantas barreiras à efetiva inclusão? 6. Contextualizem: educação inclusiva (conceito, um breve contexto histórico-político brasileiro e a compreensão sociológica - inclusão e exclusão social, de integração social, de socialização)⁸⁴. **Na 4ª aula** serão abordados e discutidos trechos da Constituição de 1988 (artigos 6º, 205º e 227º) e trechos da LDB - artigos 1º, 2º, 4º, 27º e 35º contextualizando-os com a temática educação e inclusão escolar. Em seguida, será solicitado aos educandos a produção de um mapa conceitual (em dupla) sobre essa abordagem documental específica.

⁸⁴ Acredita-se que 1 aula (50min.) seja suficiente para a finalização dessa análise. Caso isso não se concretize, solicitar aos estudantes o término do trabalho em domicílio para entrega na aula seguinte.



MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA

PLANO DE AULA – SOCIOLOGIA



1. IDENTIFICAÇÃO

Tema das Aulas: UM ESTUDO SOCIOLÓGICO SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA		
Quantidade de aulas: 5 aulas	1ª aula: Explicação/discussão sobre a temática.	2ª e 3ª aulas: Apresentação do Filme “Temple Grandin” ou do Filme “Tudo que quero” (preferência do docente).
4ª aula: Apreciação e discussão sobre o filme “Temple Grandin” ou “Tudo que quero”. Trabalho em dupla.	5ª aula: produção de poema ⁸⁵ (trabalho individual) para um mural poético coletivo.	

2. PLANO

Contexto de Partida: (prática social inicial):	Objetivos	Questões Problematicadoras
Inicia-se com a indagação sobre os conceitos de educação especial e educação inclusiva. Será introduzido nesse contexto a relação da problemática com a Sociologia e a compreensão do espaço escolar para tal entendimento. Nesse caso, destacam-se os discentes neuroatípicos – pessoas em situação de deficiência intelectual e autistas – assim como, os processos de inclusão/exclusão dentro do ambiente escolar e situações de preconceito e	- Conhecer e entender conceitos e contextos inerentes à inclusão escolar dos neuroatípicos: educação especial, educação inclusiva, neurodiversidade, por exemplo. - Possibilitar a visibilidade dos sujeitos neuroatípicos (em especial, os discentes em situação de deficiência intelectual e autistas) e os contextos que permeiam suas relações sociais. - Compreender a escola como um espaço	- O que é educação especial e educação inclusiva? - De que forma a Sociologia pode contribuir para a reflexão sobre educação especial e educação inclusiva? - O que é neuroatipicidade/ neurodiversidade na óptica sociológica? Como ela analisa tal conjuntura?

⁸⁵ Sugestão: essa aula pode ser realizada com a contribuição de outras disciplinas como Língua Portuguesa e Redação. Nesse caso, na interdisciplinaridade com a Sociologia, tanto para a discussão sobre a temática “inclusão escolar” quanto nas atividades envolvendo a análise do filme e a produção do poema/mural.

discriminação.	social no qual ocorrem tensões e conflitos, ao mesmo tempo, que acontecem aprendizagens significativas. • Refletir sobre a importância da escola e seus contextos para a socialização e o desenvolvimento humano dos estudantes neuroatípicos. • Conscientizar os estudantes neurotípicos sobre a relevância da inclusão escolar e social dos indivíduos neuroatípicos promovendo o respeito à diversidade e combatendo preconceitos e discriminações. • Compreender as conquistas e as dificuldades que caracterizam a inclusão escolar(social), especialmente, de pessoas com deficiência intelectual e com autismo.	• Como o sociólogo Erving Goffman contribui para a compreensão da exclusão e inclusão escolar? • A escola é acessível para pessoas em situação de deficiência intelectual e/ou autistas? Como ocorre essa acessibilidade? • Como as pessoas em situação de deficiência intelectual e/ou autistas são vistas/consideradas na escola/sociedade?
Instrumentos Teóricos e Conceituais Sociológicos	Conteúdo Programático	Sequência de Ações Docentes
• Educação inclusiva e educação especial (Katiúscia C. Vargas Antunes, Débora Diniz, Fca. Geny Lustosa, Edilene Aparecida Ropoli, Maria Teresa Eglér Mantoan). • Neuroatipicidade/Neurodiversidade e interseccionalidade (Judy Singer, Tiago Abreu, Kimberlé Crenshaw, Carla Akotirene, Leonardo Carbonieri Campoy). • Estigma–estereótipo(Erving Goffman)	• Neuroatipicidade/Neurodiversidade e interseccionalidade: conceitos, contextos (social e escolar), breve história/origem e inter-relação. • Educação Especial e Educação Inclusiva: conceitos/terminologias, inter-relação e contexto brasileiro. Movimento social da neurodiversidade/neuroatipicidade. Legislação brasileira específica (Estatuto da Pessoa com Deficiência e PNEEPEI). Declaração de Salamanca.	• Conhecer e analisar os documentos: Declaração de Salamanca, LDB, Estatuto da Pessoa com Deficiência e a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI). • Assistir e analisar o Filme “Temple Grandin” ou “Tudo que quero”. Assim como, elaborar um resumo (impresso/digital) para socialização com os estudantes.

	• Educação Especial e Escola: Deficiência Intelectual (DI) e Transtorno do Espectro Autista (TEA): conceitos, avanços e desafios, preconceito e discriminação (capacitismo).	• Elaborar um trabalho escrito com questionamentos sobre o filme “Temple Grandin” ou “Tudo que quero”. (Trabalho em dupla). • Conceitualizar a educação inclusiva/a educação especial correlacionando-as ao contexto escolar: interseccionalidade e neurodiversidade/neuroatipicidade. (Acolhimento, neuroatípico como sujeito de direitos x preconceito, discriminação – estereótipos/estigma). • Realizar uma apreciação crítica sobre a temática em geral e solicitar aos estudantes a produção de um poema sobre a questão abordada/ as discussões realizadas. (Interessante solicitar a contribuição dos professores de Língua Portuguesa/Redação para a produção dessa atividade). • Distribuir material escolar para os estudantes produzirem o poema/mural poético e socializar o mural em sala de aula ou em outro espaço da escola.
Sequência de Ações Discentes	Recursos Didáticos	QR Code das referências/do material didático utilizado para o planejamento dessa aula
• Conhecer e discutir assuntos referentes à educação especial e à educação inclusiva: conceitos e contextos pertinentes. Assim como, a Declaração de Salamanca, a LDB, o Estatuto da Pessoa com Deficiência e a	• Quadro branco e pincel. • Slides, notebook, projetor multimídia e caixa de som. • Textos impressos sobre a temática	

Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI). • Assistir, analisar e discutir o Filme “Temple Grandin” ou “Tudo que quero”. Assim como, realizar uma atividade em dupla sobre ele. • Produzir um poema para a confecção de um mural poético.	elaborados pelo docente. • Resumo (impresso/digital) do filme “Temple Grandin” ou “Tudo que quero”, assim como, o trabalho impresso com as questões. • Folhas de EVA da cor preta, papel ofício colorido, canetinhas/lápis de cor, tesoura, caneta, cola.	
---	---	---

3. PROCEDIMENTOS

Introdução:	Desenvolvimento:	Conclusão:
• O/A docente questiona os estudantes sobre a educação especial, educação inclusiva e neurodiversidade para sondagem de conhecimentos prévios. • Apresentação/discussão em slides dos conceitos: educação especial e educação inclusiva. (Instigar os discentes para refletirem sobre os conceitos estudados e sua relação com o ambiente escolar e a disciplina de Sociologia). • O/A docente solicita aos estudantes que escrevam no caderno apontamentos expostos no quadro branco sobre a temática estudada.	• Apresentação do filme “Temple Grandin” ou “Tudo quero”. O/A docente faz um breve resumo sobre o filme e explica aos estudantes que realizarão um trabalho escrito em dupla sobre o contexto do filme e a realidade da sociedade e da escola (sobre a problemática em discussão). • Discussão sobre o filme “Temple Grandin” ou “Tudo quero” e suas correlações com o contexto em debate - apreciações do alunado e do/da professor(a). • Entrega do resumo e das questões aos educandos sobre o filme “Temple Grandin” ou “Tudo quero”. (Vale ressaltar que as questões sobre o contexto do filme devem relacionar-se, também, com a Sociologia).	• Destacar as principais questões abordadas sobre a temática e sua relação com o filme “Temple Grandin” ou “Tudo quero” e com o estudo da Sociologia. • Disponibilizar aos escolares: o resumo do filme “Temple Grandin” ou “Tudo quero” e texto elaborado pelo/pela professor/professora sobre a temática. • Disponibilizar aos escolares o material para a escrita do poema e confecção do mural poético sobre educação especial inclusiva. • Orientar os estudantes na produção do poema/mural poético e depois socializá-lo na sala de aula/espço da escola.

4. AVALIAÇÃO

A avaliação levará em conta o envolvimento e o interesse de cada estudante nas discussões e atividades propostas em sala de aula. Assim como, os trabalhos realizados, que incluem a análise de um filme (trabalho em dupla), a produção de um poema sobre a questão abordada (individual) e do mural poético (trabalho coletivo). Em tais situações, serão avaliados critérios, como: a análise crítica, a clareza lógica e sustentação dos argumentos apresentados. Além disso, a organização e a coerência argumentativa na apresentação dos trabalhos, também, serão consideradas.

5. OBJETIVO ESPERADO DA AULA

O objetivo é promover uma compreensão crítica e contextualizada sobre os processos de inclusão escolar de pessoas neuroatípicas, especialmente aquelas com deficiência intelectual (DI) e Transtorno do Espectro Autista (TEA), articulando conceitos fundamentais, marcos legais, conquistas e desafios. A partir disso, busca-se promover o respeito à diversidade humana e o combate às práticas preconceituosas e discriminatórias.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABREU, T. **O que é neurodiversidade?** [livro eletrônico]. Goiânia: Câne Editorial, 2022.
- AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. 152p. (Feminismos Plurais/coordenação de RIBEIRO, D.).
- ANTUNES, K. C. V. O ensino da Sociologia e a educação inclusiva. In: BRUNETTA, A. A. *et al.* **Dicionário do Ensino de Sociologia**. 1. ed. Maceió, AL: Editora Café com Sociologia, 2020. p.106 - 110.
- BRASIL, Ministério da Educação. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**: a escola comum inclusiva. ROPOLI, E. A. [*et al.*]. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará (UFC), 2010.
- CAMPOY, L. C. Aproximando mundos: pensando etnograficamente a aplicação da antropologia na saúde mental infantil. In: **Teoria e Cultura**. Revista da Pós-Graduação em Ciências Sociais - UFJF v. 11 n. 3 abril. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/TeoriaeCultura/article/view/12343>. Acesso em: 19 nov. de 2024.
- CRENSHAW, K. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. In: CRENSHAW, K. **Revista Estudos Feministas**, 2002.
- DINIZ, D. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção Primeiros Passos;324).
- DINIZ, D.; BARBOSA L.; SANTOS, W. R. dos. Deficiência, Direitos Humanos e Justiça. In: DINIZ, D. *et al.* **SUR – Revista Internacional de Direitos Humanos**. v. 6, n. 11, dez. 2009, p. 65-77. Disponível em: www.revistasur.org Acesso em: 12 jul. de 2023.
- GOFFMAN, E. **Estigma – notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Tradução: LAMBERT, M. Data da Digitalização: 2004. Data Publicação Original: 1891.
- LUSTOSA, F. G. **Diálogos sobre inclusão e diversidade**. Fortaleza: Seduc, 2022.
- MANTOAN. M. T. E. O direito de ser, sendo diferente, na escola. In: MANTOAN. M. T. E. (org). **Revista. CEJ**. Brasília, n. 26, p. 36-44, jul./set. 2004. Disponível em: <https://revistacej.cjf.jus.br/cej/index.php/revcej/article/view/622>. Acesso em: 23 jan. de 2023.
- SINGER, J. **NeuroDiversity:The Birth of an Idea**. 2016. Disponível em: <http://dickyricky.com/books/psych/NeuroDiversity%20-%20The%20Birth%20of%20an%20Idea%20-%20Judy%20Singer.pdf>. Acesso em: 23 out. de 2024.

TEMPLE GRANDIN. Direção: Mick Jackson. EUA. 2010. Filme.

TUDO QUE QUERO. Direção: Ben Lewin. EUA. 2017. Filme.

→ **UM CONTEXTO COM MAIS DETALHES:**

Na 1ª aula o/a professor(a) recapitulará sobre a temática educação inclusiva (discussão da aula anterior) e solicitará aos educandos apreciações individuais sobre educação inclusiva e educação especial – o que sabem sobre? Sobre o que é neurodiversidade/neuroatipicidade? Como relaciona-se a neurodiversidade/neuroatipicidade com a interseccionalidade? Se a Sociologia tem contribuições para essa discussão? E quais seriam? Como a escola recebe os estudantes neuroatípicos, como eles são vistos dentro da escola, na sociedade? O que expõe a legislação: a Declaração de Salamanca, a LDB, o Estatuto da Pessoa com Deficiência e a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEPEI) – destacar pontos relevantes. É interessante que o escolar escreva no caderno apontamentos do quadro branco orientado pelo/pela professor(a). A partir disso, o docente iniciará a exposição e o debate quanto à problemática escolar: o que é educação especial, como a Sociologia estuda tal fenômeno, a questão dos direitos desses sujeitos, as discriminações sofridas e o seu combate (papel dos movimentos sociais e da escola), qual sociólogo contribui para a compreensão dessa conjuntura? (Erving Goffman – estereótipo/estigma). **Nas 2ª, 3ª e 4ª aulas** o/a docente apresentará o filme “Temple Grandin” ou “Tudo que quero”, sendo que no primeiro momento, entregará aos discentes um roteiro com os principais pontos discutidos nas aulas que precisam ser observados no referido filme (escolha do/da docente) para uma discussão e trabalho em dupla na aula seguinte com indagações sobre quem é a personagem principal e como ela tratada?, qual é o contexto do filme?, qual é a relevância da família (apoio, compreensão) para o sujeito neuroatípico?, qual a relação do enredo do filme com a educação especial e inclusiva e seu contexto com a Sociologia?. **Na 5ª aula** o/a professor(a) proporá aos discentes a produção de um poema (atividade individual) que retrate o aprendizado daqueles sobre o tema abordado. Tais poemas serão exibidos através de um mural (produção - atividade coletiva) em sala de aula, na escola.

APOIO:



É relevante expor que as imagens utilizadas na capa e na contracapa desse material didático foram retiradas do site <https://pixabay.com> (com direitos autorais gratuitos). Contudo, vale ressaltar que, as artes elaboradas/produzidas a partir dessas imagens são de autoria da pesquisadora.

ANEXO A

TEXTO DE SOCIOLOGIA - DIREITOS HUMANOS

Os direitos humanos são direitos inerentes a todos os seres humanos, independentemente de raça, sexo, nacionalidade, etnia, idioma, religião ou qualquer outra condição. Os direitos humanos incluem o direito à vida e à liberdade, à liberdade de opinião e de expressão, o direito ao trabalho e à educação, entre e muitos outros. Todos merecem estes direitos, sem discriminação. Segundo Barbosa (2020), os direitos humanos podem ser “denominados como o conjunto de garantias e valores de dimensão universal, que avalizam a dignidade a todos os seres humanos, independente da origem, credo religioso, pertencimento étnico-racial, gênero, classes sociais, dentre outros”. (p. 95)

O Direito Internacional dos Direitos Humanos estabelece as obrigações dos governos de agirem de determinadas maneiras ou de se absterem de certos atos, a fim de promover e proteger os direitos humanos e as liberdades de grupos ou indivíduos.

Desde o estabelecimento das Nações Unidas, em 1945 – em meio ao forte lembrete sobre a barbárie da Segunda Guerra Mundial –, um de seus objetivos fundamentais tem sido promover e encorajar o respeito aos direitos humanos para todos, conforme estipulado na Carta das Nações Unidas: “Considerando que os povos das Nações Unidas reafirmaram, na Carta da ONU, sua fé nos direitos humanos fundamentais, na dignidade e no valor do ser humano e na igualdade de direitos entre homens e mulheres, e que decidiram promover o progresso social e melhores condições de vida em uma liberdade mais ampla, [...] a Assembleia Geral proclama a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações[...]” Preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948.

A ideia de direitos humanos como algo extensivo a todos os indivíduos surgiu após a Segunda Guerra Mundial, diante das barbaridades e dos efeitos destrutivos produzidos pelo conflito. A Declaração Universal dos Direitos Humanos foi aprovada em 10 de dezembro de 1948 pela Organização das Nações Unidas (ONU), criada em 1945 com o objetivo de proporcionar o diálogo e impedir conflitos entre os países por questões políticas, econômicas ou culturais. A Declaração teve por base os direitos essenciais à vida e à liberdade e o reconhecimento da pluralidade como meio de combater ações discriminatórias.



Uma série de tratados internacionais de direitos humanos e outros instrumentos adotados desde 1945 expandiram o corpo do direito internacional sobre os direitos humanos. **Eles incluem a Convenção para a Prevenção e a Repressão do Crime de Genocídio(1948), a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial(1965), a Convenção sobre os Direitos da Criança (1989), a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), entre outras.**

<https://www.politize.com.br/>

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS (DUDH)

Veja a seguir alguns trechos da Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada e proclamada pela resolução nº 217 A(III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948.

Artigo 1º - Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.

Artigo 2º - Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação.

Artigo 3º - Todo indivíduo tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.

Artigo 6º – Toda pessoa tem o direito de ser, em todos os lugares, reconhecida como pessoa perante a lei.

Artigo 7º - Todos são iguais perante a lei e, sem distinção, têm direito a igual protecção da lei. Todos têm direito a protecção igual contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação.

Artigo 26º - Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve ser aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.



<https://www.brasildefatoma.com.br/>

<https://tarcisio.wordpress.com/>

Fontes:

- BARBOSA, M. V. O ensino da Sociologia e os Direitos Humanos. *In*: BRUNETTA, A. A. *et. al*. **Dicionário do Ensino de Sociologia**. 1. ed. Maceió, AL: Editora Café com Sociologia, 2020. p.95-99.
- FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. UNICEF Brasil, 2019. Disponível em <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 30 jun. de 2024.
- UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS. **Convite à reflexão – Direitos Humanos**. Disponível em: <https://ucpel.edu.br/noticias/convite-a-reflexao-direitos-humanos>. Acesso em: 20 jun. de 2024.
- SILVA, A. *et al*. Democracia, cidadania e direitos humanos. *In*: SILVA, A. *et al*. **Sociologia em movimento**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2016.

ANEXO B

TEXTO: A EDUCAÇÃO COMO UM DIREITO - DECLARAÇÕES INTERNACIONAIS

A Declaração Universal dos Direitos Humanos expõe no seu **artigo 26º** que “toda a pessoa tem direito à educação e que deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. Expõe, também, que o ensino elementar é obrigatório e que o ensino técnico e profissional deve ser generalizado. Sua explicação complementa que o acesso aos estudos superiores deve ser aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito”. (ONU- DHDU, 1948). Essa política preconizada na DUDH serviu de base para a deliberação de uma série de outros documentos e eventos em vários países com o intuito de democratizar o direito à educação. Numa cronologia histórica destacam-se:

➤ **Em 1990, na Tailândia**, ocorreu a Conferência Mundial sobre Educação para Todos que resultou na **Declaração de Jomtien** reafirmando o já preconizado na DUDH de que a educação é um direito básico e que precisa ser universalizada e promovida com qualidade e equidade sob a responsabilidade de todos os segmentos da sociedade: família, escola e Estado.

➤ **Em 1994, na Espanha**, ocorreu a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais que resultou na **Declaração de Salamanca** que é considerada o marco inicial que convoca as escolas a adotarem medidas para inclusão de todos os alunos independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais dentre outras, ou seja, a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais. Vale ressaltar, que essa mobilização não se restringia a inclusão das crianças e dos jovens com deficiências, mas todas aquelas pessoas que necessitavam de especial atenção como “as crianças que viviam em situação de rua, crianças pertencentes à populações distantes, enfim, crianças marginalizadas de alguma forma.

➤ **Em 2000, no Senegal**, ocorreu a Cúpula Mundial da Educação que teve o objetivo de discutir os avanços acerca do exercício da educação para todos e estabelecer novas metas para a realização do direito à educação. Desse movimento surgiu a **Declaração de Dakar** que deixa claro a necessidade não somente do acesso à educação, mas a sua qualidade. Enfatizou, também, que os países signatários devem estar atentos aos grupos ainda mais vulneráveis que se encontram excluídos do exercício da educação.

➤ **Em 2015, na Coreia do Sul**, ocorreu o Fórum Mundial de Educação no qual originou a **Declaração de Incheon** na qual foi avaliado as conquistas já realizadas no campo educacional e sistematizaram-se ações para os anos seguintes, de 2016 até 2030. O objetivo dessa ação está voltado para a busca da promoção de uma educação equitativa, inclusiva e de qualidade com base nos direitos humanos, na dignidade e na justiça social.

Fontes:

- Brasil. [Constituição (1988)] **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 496 p.

- Brasil. **LDB**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. – 2. ed. – Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2018. 58 p.

-MEDEIROS, B.; BOMENY, H. Participação política, direitos e democracia. *In*: MEDEIROS, B. *Et al.* Tempos Modernos, Tempos de Sociologia. Ed. do Brasil, 2010).

-NOZU,W.C.S.; ICASATTI, A.V.; BRUNO,M.M.G. Educação inclusiva enquanto um direito humano. *In*: NOZU,W.C.S. *et al.* **Inc. Soc.**, Brasília,DF, v.11 n.1, p.21-34,jul./dez.2017.

- UNIVERSIDADE TIRADENTES. **Entenda o que é e como surgiu a LDB, que rege a educação**. Disponível em: <https://portal.unit.br/blog/noticias/entenda-o-que-e-e-como-surgiu-a-ldb-que-rege-a-educacao/>. Acesso em: 12 jul.2023.

ANEXO C

TEXTO BASE: A EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA E A CONTRIBUIÇÃO DA SOCIOLOGIA: conceitos sociológicos - socialização, interação social, educação, escola e inclusão social.

Em texto anterior **A EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA COMO UM DIREITO HUMANO - Breve contexto no Brasil**, estudamos na LDB que **educação especial** é “a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. Exemplos: pessoas com Síndrome de Down, Autistas, pessoas com deficiência intelectual. E que, segundo Antunes (2020), **educação inclusiva** é a educação que “contempla o direito à educação, à equiparação de oportunidades, ao respeito, à aceitação da diferença e à **participação de todos e todas no contexto escolar**, independente de cor, raça, classe social, sexo, deficiência, etc.”(p.106).



<https://www.sociologiaetransformacao.blogspot.com>

Já é de nosso conhecimento que a Sociologia, de modo geral, é a ciência que estuda a sociedade. Esta é composta pelos indivíduos que constroem e consolidam leis, regras, costumes, valores. Sabemos, também, que nosso aprendizado é um processo contínuo que se inicia desde nosso nascimento e continua por toda a vida. Nesse processo de aprendizagem nos deparamos com ensinamentos oriundos de várias instituições sociais: familiar, educativa, religiosa e política que transmitem conhecimentos e princípios éticos e morais.

No que se refere à instituição educativa destacaremos para a discussão o grupo escolar. **A escola** é uma das poucas instituições sociais de acesso amplo à população em qualquer parte do mundo. Atualmente, a escola tornou-se a instituição responsável pela difusão de cultura e conhecimento, para além da família. Esse processo de mediação é denominado **educação**.

A educação, em todas as suas formas, é um processo social por excelência. Para alguns, é responsável pelo desenvolvimento de habilidades e pela construção do senso crítico por meio do intercâmbio de conhecimentos e do diálogo. Para outros, é o instrumento capaz de fornecer atualizações de saberes necessárias às transformações individuais e sociais. Outros, no entanto, consideram-na um mecanismo que conserva as relações de dominação na sociedade.

QUAL É O PAPEL DA ESCOLA?



O processo educativo no modelo hegemônico de escola se estabelece principalmente a partir da interação professor-aluno-comunidade educativa. Como a maioria dos processos sociais, está sempre em movimento, não segue um único caminho, variando conforme o contexto em que se desenvolve. O sociólogo francês Émile Durkheim (1858-1917), em sua obra *Educação e Sociologia*, publicada postumamente em 1922, afirmou que a educação expressa valores que variam de acordo com o espaço e com o tempo nos quais ela ocorre. Ou seja, a educação depende do desenvolvimento da ciência, da organização política e econômica e das atividades culturais de uma sociedade.

<https://meuartigo.brasilescola.uol.com.br>

Por sua vez, a escola é uma das instituições sociais estudada pela Sociologia. Assim, todos os processos e conflitos que nela ocorrem ou estão relacionados a ela é um assunto de estudo

sociológico. A **socialização**, por exemplo, é assunto da Sociologia. Podemos dizer que a socialização é um processo de assimilação dos códigos e padrões culturais de um grupo social por parte dos diferentes indivíduos que o constituem, contribuindo para integrá-los. Na vida em sociedade, um elemento central para a construção de cada sujeito é sua **interação social** ou o modo pelo qual ele estabelece relações com os outros indivíduos e grupos sociais. Por interação social entende-se o conjunto das influências recíprocas desenvolvidas entre os indivíduos e entre estes e os grupos sociais. Todo processo de socialização ocorre em um contexto de interação social.

As formas de interação se repetem, embora seu conteúdo possa variar. Os diferentes modos de interação social como a cooperação, a competição e o conflito podem se manifestar nos mais diversos ambientes. No espaço escolar, por exemplo, os diferentes modos de interação podem se manifestar.

Quando falamos em interação as relações sociais podem apresentar aspectos positivos ou aspectos negativos. No que se refere ao aspecto positivo destaca-se a inclusão dos indivíduos que essa interação pode proporcionar. **Inclusão social** é o processo que engloba ações direcionadas a grupos excluídos e marginalizados da sociedade com o objetivo de integrá-los ao meio social. Exemplos desses grupos: negros, indígenas, pessoas com necessidades especiais, homossexuais, pessoas em situação de rua, dentre outros.

Já, no que diz respeito ao aspecto negativo podemos destacar os conflitos característicos das sociedades. Ao mesmo tempo, que os indivíduos podem cooperarem uns com os outros, eles também, podem construir relações dissociativas. As ideologias e os valores diferenciados podem gerar uma série de violências e preconceitos, inclusive na escola. Sabemos que a escola é um espaço caracterizado pela **diversidade** cultural, de gênero, étnica. Segundo Lustosa (2022), a “palavra **diversidade**, em uma acepção mais geral, remete à multiplicidade de coisas e/ou diferenças físicas, sociais, culturais etc. Nas ciências humanas, o termo é comumente empregado para se referir às **diferenças** entre os seres humanos”. (p.12)

[...] A concepção de como deveria ser a educação formal de **pessoas com deficiência (PcDs)** foi mudada. Diante da situação de invisibilidade social desses indivíduos, a **Constituição de 1988** prevê a garantia de seus direitos, e uma lei complementar, aprovada no ano seguinte, orienta ações para a inclusão da pessoa com deficiência. Uma das ações consideradas decisivas é a matrícula dessas pessoas em escolas regulares, medida que aproxima realidades diferentes e dá condições para o combate e a superação de preconceitos. Diversas medidas e regulamentações para a **educação inclusiva** foram apresentadas nas últimas décadas: *softwares* para narração de livros didáticos, formação de professores proficientes em Libras (Língua Brasileira de Sinais), entre outras.



<https://centraldeinteligenciaacademica.blogspot.com>

A efetiva **inclusão da pessoa com deficiência** ainda esbarra, no entanto, em muitos desafios práticos, a começar pela adaptação da infraestrutura das escolas, a fim de torná-las acessíveis a pessoas com deficiência motora ou visual, e pela capacitação de professores para atender às especificidades de cada tipo de necessidade. Além disso, um desafio que a prática da educação inclusiva na escola regular tem é a de combater o preconceito que envolve os alunos com deficiências, sobretudo, aqueles com deficiência intelectual, com Síndrome de Down e com transtorno do espectro autista.

A desinformação sobre o assunto, muitas vezes, promove a **discriminação** em relação a esses alunos. Para a Constituição de 1988 **discriminação por motivo de deficiência** significa qualquer diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, com o propósito ou efeito de impedir ou impossibilitar o reconhecimento, o desfrute ou o exercício, em igualdade de oportunidades com

as demais pessoas, de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais nos âmbitos político, econômico, social, cultural, civil ou qualquer outro. Abrange todas as formas de discriminação, inclusive a recusa de adaptação razoável.” (p.396)

A Constituição de 1988, ainda diz, que respeitar as diferenças e aceitar as pessoas com deficiência são ações humanitárias que englobam o processo de entendimento sobre a diversidade humana. E que é dever do Estado implementar medidas que combatam qualquer tipo de discriminação, dentre elas estão (p.399):

- I - Conscientizar toda a sociedade, inclusive as famílias, sobre as condições das pessoas com deficiência e fomentar o respeito pelos direitos e pela dignidade das pessoas com deficiência;
- II- Combater estereótipos, preconceitos e práticas nocivas em relação a pessoas com deficiência, inclusive aqueles relacionados a sexo e idade, em todas as áreas da vida;
- III- Promover a conscientização sobre as capacidades e contribuições das pessoas com deficiência.

Em suma, entendemos que, nos últimos anos, a educação inclusiva como direito humano vêm tendo avanços (visibilidade e reconhecimento das pessoas com deficiências, acessibilidade estrutural, acesso à educação e ao mundo do trabalho). No entanto, a consolidação dos direitos já conquistados e a luta por outras conquistas ainda são constantes. Segundo os estudiosos dessa questão, NOZU, ICASATTI e BRUNO, no caso da educação inclusiva “ainda é necessário a superação de barreiras estruturais, materiais, didáticas, humanas e atitudinais que se interpõem, cotidianamente, nos espaços escolares.

Fontes:

- ANTUNES, K. C. V. O ensino da Sociologia e a educação inclusiva. *In*: BRUNETTA, A. A. *et al. Dicionário do Ensino de Sociologia*. 1. ed. Maceió, AL: Editora Café com Sociologia, 2020. p.106-110.
- ARAÚJO, S.M. *et al. Sociologia*. Volume único. 2ª ed. São Paulo: Scipione, 2016.
- Brasil. **LDB**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. – 2. ed. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2018. 58 p.
- LUSTOSA, F. G. **Diálogos sobre inclusão e diversidade**. Fortaleza: Seduc, 2022
- NOZU, W.C.S., ICASATTI, A.V., BRUNO, M.M.G. Educação inclusiva enquanto um direito humano. *In*: NOZU, W.C.S. *et al. Inc.Soc.*, Brasília, DF, v.11 n.1, p.21-34, jul./dez.2017.
- SILVA, A. *et al. Sociologia em movimento*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2016.