

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

EDUARDO SCHUTZ DOS SANTOS

**Ensino de História e Inclusão: um caminho para a
cidadania**

Porto Alegre

2021

EDUARDO SCHUTZ DOS SANTOS

**Ensino de História e Inclusão: um caminho para a
cidadania**

Dissertação apresentada como requisito final para aprovação no Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, sob a orientação da professora Dra. Caroline Pacievitch.

Porto Alegre

2021

CIP - Catalogação na Publicação

Schutz dos Santos, Eduardo

Ensino de História e Inclusão: um caminho para
cidadania / Eduardo Schutz dos Santos. -- 2021.
131 f.

Orientadora: Caroline Pacievitch.

Dissertação (Mestrado Profissional) -- Universidade
Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e
Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Ensino
de História, Porto Alegre, BR-RS, 2021.

1. Ensino de História. 2. Cidadania. 3. Inclusão.
I. Pacievitch, Caroline, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados
fornecidos pelo(a) autor(a).

Eduardo Schutz dos Santos

Ensino de História e Inclusão: um caminho para a cidadania

Dissertação apresentada como requisito final para aprovação no Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, sob a orientação da professora Dra. Caroline Pacievitch.

Aprovado em 30/09/2021

Profa. Dra. Caroline Pacievitch – Orientadora

Profa. Dra. Marcella Albaine Farias da Costa - UNIRIO

Profa. Dra. Carmem Zeli de Vargas Gil – UFRGS

Profa. Dra. Melina Kleinert Perussatto - UFRGS

Para Luana e Joaquim

AGRADECIMENTOS

O processo que deu origem a presente dissertação foi árduo, porém acompanhando de um grande aprendizado. Então, gostaria de deixar meus sinceros agradecimentos a todos e todas que possibilitaram e deram seu apoio a este pesquisador.

Agradeço a CAPES por todo o apoio e segurança que a bolsa representou, pois foi um auxílio fundamental na aquisição de bibliografias.

Quero agradecer ao ex Presidente Lula e a todos e todas que trabalharam pela criação e implementação do Programa Universidade para Todos (PROUNI). Foi graças ao referido programa que um jovem de família pobre da periferia de Alvorada pode ingressar na vida acadêmica.

Agradeço a todos os professores e professoras do ProfHistória, em especial àqueles e àquelas que me deram aula e contribuíram muito para minha formação profissional enquanto docente.

Quero agradecer às professoras Carmem Gil e Mara Cristina Rodrigues pelas críticas e apontamentos feitos sobre meu trabalho durante a qualificação.

Agradeço aos colegas do ProfHistória, pelas discussões e trocas ocorridas durante as aulas presenciais e virtuais.

Agradeço a minha amiga Meri, por todas as conversas sobre a experiência no mestrado profissional e os conselhos para a escrita da dissertação.

Quero agradecer aos meus alunos e alunas das turmas de segundo ano do Ensino Médio de 2020, que gentilmente aceitaram participar desta pesquisa e por todo o aprendizado que tivemos juntos durante as aulas.

Quero agradecer à professora Caroline, por sua orientação. Também por toda sua dedicação e paciência, pelos retornos sempre rápidos e por seus comentários cuidadosos e precisos em todas as etapas de escrita dessa dissertação, e por me ajudar a ampliar minha percepção sobre o ensino de História.

Agradeço a meus pais e irmãos, com quem pude contar nas piores dificuldades e com quem partilhei grandes alegrias. Amo vocês!

Por fim, um agradecimento especial a minha esposa, Luana e nosso filho, Joaquim. Ambos partilharam dessa jornada comigo e foram meu esteio em meio a todos os desafios que ser professor, estudante de mestrado, marido e pai me trouxeram durante a pandemia. Amo vocês!

Resumo

O objetivo desta dissertação é refletir sobre o Ensino de História para a formação cidadã dos alunos e das alunas a partir do paradigma da inclusão. A construção do percurso didático foi norteada pelo conceito de inclusão escolar defendido pela professora Maria Tereza Eglér Mantoan. Foram elaboradas atividades que contemplassem todos os/as estudantes, não houve qualquer tipo de simplificação, os participantes realizaram as mesmas tarefas de acordo com sua capacidade. O objetivo central desta pesquisa era investigar o potencial das aulas de História para a formação cidadã de todos os alunos e alunas, incluindo àqueles e àquelas com deficiência. A partir dos resultados obtidos, foi possível perceber que os estudantes com deficiência demonstraram ser capazes de fazer associações e pensar a sociedade onde vivem a partir do conhecimento histórico abordado.

Palavras – Chaves: Ensino de História, Inclusão Escolar, Cidadania

Resumen

El objetivo de esta disertación es reflexionar sobre la enseñanza de Historia para la formación ciudadana de los alumnos y de las alumnas desde el paradigma de la inclusión. La construcción del camino didáctico estuvo guiada por el concepto de inclusión escolar defendido por la profesora Maria Tereza Eglér Mantoan. Las actividades fueron hechas para atender a todos los/las estudiantes, no hubo ninguna simplificación, los participantes realizaron las mismas tareas según su capacidad. El objetivo principal de este trabajo era investigar el potencial de las clases de Historia para la formación ciudadana de todos los alumnos y alumnas, incluidos aquellos y aquellas con deficiencia. A partir de los resultados obtenidos, se pudo constatar que los estudiantes con deficiencia demostraron que son capaces de hacer asociaciones y pensar sobre la sociedad en la que viven a partir de los conocimientos históricos discutidos.

Palabras Clave: Enseñanza de Historia, Inclusión escolar, Ciudadanía

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - DEMOCRACIA

GRÁFICO 2 – PARTICIPAÇÃO EM ELEIÇÕES

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - DEMOCRACIA

QUADRO 2 - CIDADANIA

QUADRO 3 – CIDADANIA NO BRASIL

QUADRO 4 - PARTICIPAÇÃO POLÍTICA NO BRASIL

QUADRO 5 - DEMOCRACIA E CIDADANIA NA CONSTITUIÇÃO

QUADRO 6 - PROPOSTAS DE LEI

QUADRO 7 - PROPOSTAS DE LEIS (VERSÃO FINAL)

FIGURAS

FIGURA 1 – IMAGENS SOBRE DEMOCRACIA

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1. ENSINO DE HISTÓRIA PARA A CIDADANIA E PARA TODOS.....	19
1.1 ENSINO DE HISTÓRIA E CIDADANIA.....	19
1.1.1 História e Cidadania: entre tradições e contestações.....	19
1.1.2 Ensino de História para a cidadania.....	25
1.2 INCLUSÃO ESCOLAR E ENSINO DE HISTÓRIA.....	28
2. PROPOSTA DE AULA DE HISTÓRIA INCLUSIVA.....	37
2.1 O PROFESSOR COMO INTELLECTUAL: PRÁTICA DOCENTE E PRODUÇÃO DIDÁTICA.....	37
2.2 PENSANDO O ENSINO DE HISTÓRIA PARA E PELA INCLUSÃO: CONSIDERAÇÕES SOBRE CIDADANIA, DEMOCRACIA E INCLUSÃO.....	39
2.2.1 Cidadania e Democracia.....	39
2.2.2 Inclusão.....	44
2.3 PERCURSO METODOLÓGICO.....	48
2.3.1 Mudança De Ares: Da escola para casa.....	48
2.4 PERCURSO DIDÁTICO	53
2.4.1 Atividade Propostas.....	56
2.4.1.1 Sondagem.....	56
2.4.1.2 Exposição sobre o conteúdo de aula e conceitos selecionados.....	58
2.4.1.3 Leitura da Constituição	58
2.4.1.4 Atividade Criativa/reflexiva.....	59
2.4.1.5 Avaliação	59
3. UMA EXPERIÊNCIA DE AULA INCLUSIVA.....	60
3.1 DESENVOLVIMENTO DO PERCURSO DIDÁTICO.....	61

3.1.1	Categorias de análise.....	61
3.1.2	Aula 1: Apresentação da Proposta de Trabalho e Sondagem.....	61
3.1.2.1	<i>Sondagem</i>	62
3.1.3	Aula 2: Conceituando Cidadania e Democracia (22 de setembro)	70
3.1.4	Aula 3 (1 de outubro): Apresentação e Discussão sobre Artigos 5º e 14 da Constituição.....	71
3.1.5	Aula 4: Pessoas com Deficiência na Política (7 de outubro)	77
3.1.6	Aulas 5, 6 e 7: Criação e análise das leis (19 e 26 de outubro)	78
3.2	Análise do Percurso Didático	83
3.2.1	Sobre as Exposições.....	83
3.2.2	<i>Sobre os Debates</i>	83
3.2.3	<i>Sobre as Produções Escritas</i>	84
3.3	Sobre o Ensino de História	88
3.4	Sobre os Limites da Pesquisa.....	90
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
	REFERÊNCIAS	96
	APÊNDICES	103
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE SONDAÇÃO SOBRE CIDADANIA E DEMOCRACIA.....	104
	APÊNDICE B - SLIDES SOBRE DEMOCRACIA E CIDADANIA NO BRASIL.....	111
	APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO SOBRE CIDADANIA E DEMOCRACIA NO BRASIL.....	112
	APÊNDICE D - FICHA PARA CRIAÇÃO DE LEI.....	115
	ANEXOS.....	116
	ANEXO A – SLIDES SOBRE DEMOCRACIA E CIDADANIA NO BRASIL.....	117
	ANEXO B – SLIDES SOBRE DIVERSIDADE NA POLÍTICA.....	128

INTRODUÇÃO

Atuando como professor de Ensino Fundamental e Médio na rede pública estadual desde 5 de maio de 2009, posso afirmar que devo à escola pública, onde leciono há mais de 12 anos, um aprendizado intenso. As experiências como docente na rede básica de ensino me proporcionaram um grande amadurecimento e a construção de minha identidade como professor e como cidadão.

Em 2019, ingressei no mestrado profissional em Ensino de História, ProfHistória. Desde o início das aulas, os debates com professores e colegas de curso proporcionaram um espaço dinâmico para a reflexão sobre o Ensino de História. Já no primeiro mês de aula muitas dúvidas se ascenderam sobre mim, um amplo horizonte teórico se abriu e contribuiu para que eu fosse capaz de pensar e repensar minha prática e a própria disciplina escolar de História sob novas perspectivas. Os debates e reflexões proporcionados pela experiência discente nas aulas do ProfHistória foram muito importantes para me permitir perceber com maior profundidade a complexidade de um episódio ocorrido durante o exercício da docência que acabou por direcionar minha pesquisa de mestrado.

Durante uma aula sobre a crise do Império Romano do Ocidente para uma turma de sétimo ano, enquanto falava sobre as guerras entre os povos germânicos e Roma, um estudante de 12 anos, que vou chamar de Marcelo, ficou irritado e se retirou da sala durante minha exposição. Foi necessário que serviço de orientação escolar realizasse uma intervenção junto ao jovem. Na hora eu não entendi bem o que havia acontecido e segui com a aula após me certificar que o jovem havia recebido a atenção necessária dos monitores.

Ao sair da sala de aula, o aluno foi interpelado por um monitor que o encaminhou ao Serviço de Orientação Escolar (SOE). Estando na presença do orientador educacional o rapaz justificou sua atitude, ele teria dito as seguintes palavras “esse cara só fala de violência, não quero ficar nessa aula”.

Ao final do turno, o orientador me procurou para explicar o ocorrido. Durante a conversa trouxe à tona alguns aspectos sobre o aluno que eu desconhecia e

mencionou sua justificativa para ter deixado a sala durante minha exposição. Descobri, então, que Marcelo tinha dificuldades em abstrair sobre o tempo, não compreendia que eu me referia a um acontecimento ocorrido no século 4, acreditava ser algo do presente.

O episódio me fez refletir sobre a atenção que eu dava ao processo de inclusão escolar em meus planejamentos e a necessidade de repensar minha prática. Sendo assim, passei a observar de forma mais atenta a situação da inclusão escolar no país e busquei conhecer um pouco melhor sobre o processo de implementação de políticas inclusivas a partir da Constituição de 1988, em especial, nas duas últimas décadas.

A educação está presente na Constituição de 1988 em seu capítulo 3, seção I do artigo 205 ao 214. A educação inclusiva é mencionada no inciso III do artigo 208 em que enfatiza que “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;” (1988, p. 124).

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB – reforça os princípios educacionais trazidos pela Constituição e faz algumas considerações complementares sobre a inclusão escolar. A redação do artigo 58 da LDB foi modificada em 4 de abril de 2013 e o termo “educandos com necessidades especiais” substituído por “educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.” O processo inclusivo passa, então, a incluir também transtornos globais e jovens com altas habilidades.

Ainda no artigo 58 consta que a oferta da educação especial ocorrerá preferencialmente na rede regular de ensino, porém, dois parágrafos trazem normas mais específicas sobre o assunto. No parágrafo primeiro, consta que “Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial”, mas em seguida, no parágrafo segundo, há a possibilidade de “O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.” Ou seja, estudantes com deficiência podem frequentar estabelecimentos externos à rede regular de ensino, seja ela mantida pelo estado ou pela iniciativa privada. Outro aspecto a se considerar é que a legislação não determina quais são as condições específicas para que o aluno receba atendimento educacional

fora da escola regular, os estudantes podem receber atendimento exclusivo dessas entidades que não pertencem ao sistema regular. Nesse caso, consideramos que não há inclusão, embora ocorra o atendimento educacional especializado aos estudantes em questão.

Em 25 de agosto de 2009, durante o governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva, o decreto 6.949, recepcionou a Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência determinando seu cumprimento no Brasil. A legislação brasileira deu um passo importante no que concerne à cidadania das pessoas com deficiência. O documento defende, entre outras coisas, o direito à saúde, a mobilidade social, vida independente e inclusão na comunidade, proteção da integridade da pessoa, liberdade e segurança da pessoa com deficiência. O artigo 24 afirma que os

[...] Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida, com os seguintes objetivos:

a) O pleno desenvolvimento do potencial humano e do senso de dignidade e auto-estima, além do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, pelas liberdades fundamentais e pela diversidade humana;

b) O máximo desenvolvimento possível da personalidade e dos talentos e da criatividade das pessoas com deficiência, assim como de suas habilidades físicas e intelectuais;

c) A participação efetiva das pessoas com deficiência em uma sociedade livre.

2. Para a realização desse direito, os Estados Partes assegurarão que:

a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência;

b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem; (2009, p.28-29)

O Documento determina também garantias visando os direitos políticos das pessoas com deficiência e, em seu artigo 29, destaca o direito a votar e ser votado, estabelece que uma série de medidas fundamentais que possibilitam o acesso aos locais de votação sejam cumpridas.

O conteúdo recepcionado pelo decreto 9.649 foi contemplado em lei específica em 2015, quando a então presidenta Dilma Rousseff assina a lei 13.146 que trata do Estatuto da Pessoa com Deficiência. Esse documento determina, entre outras coisas,

o direito a votar e ser votado para as pessoas com deficiência, ou seja, uma expansão da cidadania desse grupo que historicamente foi marginalizado em muitos aspectos da vida social e política no país.

O direito à educação está previsto como garantia fundamental na Constituição federal de 1988 (art. 205) para todos os brasileiros. A educação, através da escola, tem como um de seus deveres formar os jovens para o exercício da cidadania, conforme prevê a Lei de Diretrizes e bases da Educação de 1996 (LDB). Mas que tipo de cidadania? Os valores defendidos constitucionalmente apontam para uma cidadania plural e com fortes bases democráticas. A atual carta constitucional brasileira foi criada num contexto pós ditadura militar e, nesse sentido, se direciona para a defesa de valores democráticos, instituindo um modelo de cidadania que valoriza a pluralidade de ideias e respeita as diferenças de cor, credo, classe social e gênero dos brasileiros.

O censo da educação básica de 2018¹ traz números que justificam nossas preocupações frente à educação inclusiva, pois demonstra o número crescente de estudantes com deficiência sendo matriculados entre os anos de 2014 e 2018 em todas as etapas da Educação Básica, da Educação Infantil ao Ensino Médio. Observando a realidade nacional, entendemos ser fundamental a intensificação dos esforços de pesquisa para um ensino de História capaz de lidar com os desafios que estão sendo lançados pela sociedade brasileira.

Assim, as aulas de História precisam entrar no mundo inclusivo, não apenas por uma questão legal, mas para construirmos, de fato, um modelo de cidadania que abarque a todos. Para tanto, é preciso que cada vez mais docentes reflitam a esse respeito para a construção de novos caminhos o ensino de História.

¹ “o número de matrículas na educação especial chegou a 1,2 milhão em 2018, um aumento de 33,2% em relação a 2014. o maior número de matrículas está no ensino fundamental, que concentra 70,9% das matrículas na educação especial. Quando avaliado aumento no número de matrículas entre 2014 e 2018, percebe-se que as matrículas no ensino médio são as que mais cresceram, um aumento de 101,3%. o percentual de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades matriculados em classes comuns tem aumentado gradualmente em todas as etapas de ensino. Com exceção da EJA, todas as etapas da educação básica apresentam mais de 88,0% de alunos incluídos em classes comuns em 2018. A maior proporção de alunos incluídos é observada no ensino médio, em que 98,9% dos alunos se encontram nessa posição. o maior aumento na proporção de alunos incluídos, entre 2014 e 2018, foi observado na educação infantil, um aumento de 11,5 p.p. (2018, p.33-34).”

Na medida em que defendemos a importância da História como disciplina escolar que fornece subsídios para a formação de cidadãos participativos, precisamos repensá-la e adequá-la às necessidades que a realidade política e social de nosso país nos impõe.

Como já mencionado, há uma legislação específica que garante ampla participação na vida política institucional do país. Enquanto professores de história, se pretendemos construir aulas que possam fazer sentido para os estudantes, não como chave para resolução de todos os problemas do mundo, mas como um espaço de construção do conhecimento histórico e de formação para uma cidadania consciente e engajada, é fundamental que estejamos abertos ao diálogo com novas formas de ver e encarar o ensino.

Conforme Selva Guimarães,

Nós, como professores de história, sabemos que o desenvolvimento do aluno, como sujeito social, com capacidade de análise e intervenção crítica na realidade, pressupõe a compreensão da história política do país, dos embates, projetos, problemas e dificuldades nas relações entre Estado e sociedade, na construção da cidadania, da democracia. (2003, p.195)

Na esteira do que nos afirma a autora e considerando a participação política como um dos elementos constitutivos da cidadania, precisamos contemplar todos os estudantes quando discutirmos o currículo e metodologia pra o ensino de História.

Os educandos com deficiência, transtornos globais e altas habilidades têm o direito a serem incluídos no processo de construção do conhecimento histórico, pois como saber o que eles têm a dizer e a contribuir se não dermos a devida atenção que merecem e têm direito? A escola precisa estar preparada para esta nova realidade que vem se desenhando no Brasil.

Nossa pesquisa tem como tema central o Ensino de História pensado a partir do paradigma da Inclusão. Nesse sentido, buscamos construir uma proposta de aula de História inclusiva voltada para a formação cidadã dos estudantes com deficiência de forma que se percebam como atores políticos em potencial, isto é, cidadãos que tem o direito de participar politicamente na sociedade, como por exemplo, votar e ser votado nas eleições.

O problema central desta pesquisa é “qual o potencial das aulas de História, a partir de uma perspectiva inclusiva, de se constituir num espaço que contribua de

forma que os alunos e alunas com deficiência possam construir sua cidadania pensando historicamente sobre a sociedade onde vivem?”

Os objetivos de pesquisa são: analisar as aulas de História a partir do paradigma da inclusão; analisar o potencial das aulas de História para a formação cidadã dos estudantes com deficiência; investigar o potencial das aulas de História na construção dos conceitos de cidadania e democracia junto aos estudantes com deficiência.

Essa dissertação está dividida em três capítulos: no primeiro, fazemos uma revisão bibliográfica sobre ensino de História e Cidadania e sobre Ensino de História e Inclusão. Para tanto, realizamos buscas em periódicos, anais de eventos sobre Ensino de História das últimas duas décadas, produções acadêmicas disponíveis no Educapes, bancos de teses e dissertações, google acadêmico e livros que abordassem Ensino de História e cidadania e Ensino de História e Inclusão Escolar.

No segundo capítulo, discutimos os conceitos de cidadania, democracia e inclusão e traçamos um panorama geral da escola e das condições materiais em que se desenvolveram as atividades junto aos alunos. Por fim, apresentamos a sequência didática e a descrição das atividades realizadas.

No terceiro e último capítulo, tecemos breves comentários sobre o Estatuto da Pessoa com Deficiência e as possibilidades de participação política que esta lei garante à pessoa com deficiência. Apresentamos um breve resumo sobre as aulas e as respostas dos estudantes aos questionários e demais atividades realizadas. Na última parte, analisamos os resultados obtidos, o que consideramos erros e acertos no planejamento e execução da sequência didática levando em consideração nossa proposta central: o ensino de História para a cidadania sob uma perspectiva inclusiva.

1. ENSINO DE HISTÓRIA PARA A CIDADANIA E PARA TODOS

Nesse capítulo buscaremos situar nossa pesquisa dentro do campo do ensino de História vinculando-a às discussões sobre cidadania. Dessa forma, entendemos ser possível contemplar e articular de forma mais consistente as referidas temáticas. Tal abordagem vai ao encontro dos objetivos deste trabalho que envolvem identificar as possibilidades de interação política dos estudantes com deficiência no espaço escolar, problematizar saberes históricos e políticos que contribuam para a formação cidadã, mobilizados pelos estudantes, e analisar como as aulas de história, sob uma perspectiva inclusiva, podem se constituir em um espaço de construção da noção de cidadania e democracia para os estudantes.

Ao longo de 2019, realizamos a análise e seleção da literatura sobre ensino de História relacionado a cidadania e inclusão escolar disponível em bancos virtuais. Utilizamos como palavras-chave: história e cidadania, inclusão escolar, ensino de história e cidadania e ensino de história e inclusão escolar. As pesquisas ocorreram através do google, google acadêmico, Educapes e catálogo de teses e dissertações da Capes e, no caso das discussões sobre ensino de História e cidadania, recorremos também a autores referência.

A partir do exposto acima, estruturamos o presente capítulo em duas partes. Na primeira, analisamos a relação entre ensino de história e cidadania através de uma breve revisão bibliográfica sobre a temática; na segunda, apresentamos reflexões que abordam o ensino de História sob uma perspectiva inclusiva trazendo textos produzidos dentro do campo do ensino de História que pensam seu ensino a partir da inclusão.

1.1 ENSINO DE HISTÓRIA E CIDADANIA

1.1.1 *História e Cidadania: entre tradições e contestações*

Para darmos início a nossa reflexão, vamos partir de uma já tradicional discussão: ensino de História e cidadania.

A relação entre História e cidadania é antiga, pois desde o século XIX, quando a disciplina ganhou autonomia acadêmica, já era vista como ferramenta para a

formação do cidadão *ideal* em diversos países europeus. Corroborando com essa afirmação, Citado por Lucini, Audigier (2016, p. 25) lembra que “Há mais de um século, a história escolar é pensada como uma contribuição de peso para a formação do cidadão.” Nessa toada, Elza Nadai, no texto “O ensino de História e a ‘pedagogia do cidadão’” afirma que a “História como disciplina escolar autônoma surgiu nos fins do século XIX, na Europa imbricada nos movimentos de laicização da sociedade e de constituição de nações modernas” (2011, p.27). A disciplina histórica era um elemento importante para a formação dos cidadãos nos nascentes estados-nação.

Pagès nos aponta algumas características dessa relação e adverte que ela pode ter muitas faces, pois, segundo ele

[...] explícita o implícitamente, siempre han existido relaciones entre la enseñanza de la historia y la formación cívica de la ciudadanía. Estas relaciones no siempre, sin embargo, han sido declaradas ni han sido directas. Muchas veces han consistido no tanto en educar a las personas como ciudadanos y ciudadanas libres sino como súbditos y como sujetos al imperio de la ley o a las necesidades de la patria. (2007, p.206).

No Brasil, entre os fins do XIX e início do XX, a História disciplina percorreu trajeto semelhante ao caso europeu. Kátia Abud, ao analisar o programa de reforma do ensino do governo Vargas de 1931 afirma que “a História era tida como uma disciplina que, por excelência, formava o estudante para a cidadania” (1993, p.165). A autora, porém, chama a atenção para o modelo de cidadania em questão ao afirmar que

Naquele momento, cidadão era o participante, como membro de grupos dirigentes, da vida política. Muito embora a legislação consagrasse a igualdade de todos perante a lei, isto não passava de um sonho. A clientela da escola secundária era originária das camadas da população que participava da vida política. Era muito remota a possibilidade de crianças e adolescentes de classes proletárias alcançarem os bancos da escola média. (1993, p.167).

A partir do excerto acima, destacamos a importância de levar em consideração a historicidade do conceito de cidadania, pois ser cidadão no Brasil do início do século XX é bem diferente de ser cidadão no início do século XXI, haja vista que no momento atual estamos sob a égide de uma constituição em que o significado do termo cidadania foi largamente ampliado se comparado ao existente no período varguista.

Segundo Abud, a “História, desde que se constituiu em disciplina escolar, tem sido um instrumento de dominação ideológica, bem como as formas de instrução pública “(1993, p.173). Segundo Nadai,

A História se apresenta, assim, como uma das disciplinas fundamentais no processo de uma identidade comum - o cidadão nacional - destinado a continuar a obra de organização da nação brasileira (2001, p.30).

Esse modelo, muito criticado pela autora, que valorizava em sua narrativa o homem branco europeu, trazia africanos e indígenas em papéis secundários e criava uma imagem de colaboração entre os três grupos, passou a ser questionado a partir dos anos 70, quando outros agentes sociais começaram a ganhar destaque (NADAI, 2011). As narrativas históricas serviram, dessa maneira, para criar modelos do cidadão que governos almejavam para seus países em diferentes períodos históricos.

A formação para a cidadania se constituiu em processo de adequação das pessoas a valores cívicos previamente definidos pelas elites de cada país, não havia nos sistemas de ensino espaços para discussões e reflexões sobre as dinâmicas e lutas sociais. O ensino construía uma única narrativa e esta deveria ser tomada como verdade.

Selva Guimarães atenta para as mudanças que o papel do ensino de História assumiu no Brasil ao longo do século XX, trazendo como exemplo a ditadura militar e o período de redemocratização. Segundo a autora, no

[...] passado recente da história da educação brasileira, podemos perceber como essa relação entre o ensino de História e a construção da cidadania assumiu diferentes configurações nos diversos contextos políticos. No projeto educacional implementado nos anos 1960 e 1970, durante a ditadura militar, a História ensinada na escola fundamental e média foi estrategicamente atingida de diversas formas. Por meio dos currículos de Estudos Sociais, foi imposta uma diluição do objeto de estudo da História e também da Geografia, privilegiando um conteúdo voltado para a formação moral e cívica e o ajustamento ideológico dos jovens aos objetivos e interesses do Estado, moldados pela doutrina de segurança nacional e de desenvolvimento econômico. (2003, p.195)

Na ditadura Civil-militar buscava-se a formação de um cidadão obediente, e para tanto, as escolas foram tuteladas pelo Regime de várias formas, seja através do

currículo ou da criação de novas matérias como OSPB e Educação Moral e Cívica². Ambas funcionavam como um instrumento direto do estado brasileiro para impor valores ligados ao governo, como por exemplo, civismo, patriotismo e nacionalismo.

A História ensinada, como indica Selva (2003), era baseada no modelo europeu com a tradicional divisão entre história Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea, havia a ideia de progresso como algo inevitável, com ênfase da migração do campo para as cidades, do manual para o automatizado. As lutas por direitos faziam parte dos conteúdos excluídos, em outras palavras, uma História de poucos, feita para poucos, um modelo elitista e com forte influência positivista.

A partir dos anos 80 e 90 o objetivo era outro, a própria Constituição (1988) criada em 1988, que recebeu a alcunha de cidadã, incentiva e apresenta uma série de possibilidades em relação à cidadania e à participação política dos brasileiros.

Para Selva Guimarães (2016, p. 207) “educar o jovem hoje, no Brasil, implica romper com as ideias abstratas de cidadania e de progresso, como uma forma de redenção política”, pois, “as contribuições do ensino de História para a educação cidadã dos jovens dependem da nossa postura perante os saberes históricos, os sujeitos e o mundo” (GUIMARÃES, 20016, p.207). Logo, não basta adentrarmos à sala de aula esperando que nossos alunos aprendam os conteúdos programáticos e os transformem no que vamos chamar de conhecimento cidadão, ou seja, um conjunto de saberes que os estudantes sejam capazes de mobilizar para nortear suas práticas de interação social e política na sociedade em que estão inseridos. É fundamental que tenhamos em mente a partir de qual modelo de cidadania formaremos nossos jovens, e como pretendemos a sua construção tendo por base o ensino de História.

Delgado Algarra y Estepa (2012, p. 521) corroboram com a ideia mencionada no parágrafo anterior e destacam a importância da concepção política dos professores e seu impacto sobre os estudantes em formação. Para estes autores, “la formación del docente [...] así como sus concepciones sobre ciudadanía y participación ciudadana van a condicionar los perfiles cívicos a construir en el alumnado” . Uma vez

² Na ditadura foram criadas disciplinas como OSPB e Educação Moral e Cívica, ambas com conteúdo e objetivos voltados para moldar o cidadão obediente às diretrizes impostas pelo Regime. Foram revogadas definitivamente em 1993 pela lei 8.663 de 14 de junho de 1993 governo Itamar Franco. Decreto-lei de número 869/69.

que o processo de ensino não é algo automático, a forma como o professor ou professora se posiciona frente ao tema da cidadania interfere na forma como suas aulas irão ecoar junto aos estudantes.

Quando se pensa nas aulas de história e sua importância para a formação cidadã dos nossos jovens, é comum a projeção de um ambiente onde os estudantes, a partir do conhecimento sobre a história de seu país, adquirem saberes que os habilitam a pensar, e historicizar, de forma autônoma e crítica os problemas sociais e políticos da sociedade na qual se inserem. Sobre tal afirmação, se faz necessário refletir, visto que essa concepção de que a história, ou melhor, de que as aulas de História, têm como consequência lógica a formação de cidadãos participativos e engajados politicamente pode não representar a realidade da sala de aula.

Segundo Audigier (2016 apud LUCINI, 2017, p.66) a relação entre história e a formação cidadão não tem esse “caráter de evidência”, não é um caminho único ou algo inevitável. A professora Marizete Lucini (2018, p.64) também nos alerta que “[...] esse caráter evidente que atribuímos à História pode não ser tão evidente para todos os sujeitos [...]”. Ou seja, não é um processo automático, alheio à vontade dos jovens, caso contrário, nossa realidade seria bem diferente e, possivelmente, não carecíamos deste debate. O aluno, certamente levado em consideração pelos autores como um sujeito fundamental nessa relação pensada pelo professor sobre a História e a cidadania, é um ator fundamental para a resolução dessa equação na medida em que exerce um papel importante, como agente ativo, na construção do próprio conhecimento.

Considerando, então, que o ensino de História não implica necessariamente no desenvolvimento para a cidadania dos estudantes tal qual gostaríamos, também não significa que a disciplina não possa, de fato, ter um papel importante na formação de cidadãos críticos e atuantes. Pelo contrário, para essa dissertação, o ensino de História pode sim, e deve, ser fundamentado e norteado por princípios que possibilitem a aquisição de saberes que preparem nossos jovens para atuarem de forma crítica e propositiva em sua comunidade.

A partir dessa realidade, recorreremos a Pagès e Santisteban (2012) para trazer outra questão que nos parece fundamental a este debate, o suposto desinteresse e desconhecimento dos jovens sobre as instituições políticas. Trazendo a realidade de

países como Austrália e Estados Unidos, os autores nos indicam que “Las razones del bajo nivel de conocimientos políticos de los jóvenes y del desinterés por la política también han sido señalados por Moroz (1996) para Australia y por Cotton (2001) en los Estados Unidos” (2002, p. 355). Segundo Moroz (1996 apud PAGÈS E SANTISTEBAN, 2010, p.356) o papel da escola nessa conjuntura aponta para a baixa valorização das ciências sociais, por conta de aulas expositivas, leituras excessivas e a falta de conexão com a realidade; já Cotton (2001), citado por Pagès e Santisteban (2010, p. 356), analisando a literatura disponível nos EUA sobre o tema traz como aparentes causas a negligência frente à educação cidadã, falta de foco nos direitos, avaliações inapropriadas, aulas presas aos livros e a um modelo onde o professor apenas transmite e o aluno reproduz. No Brasil, a situação parece não ser muito diferente, segundo Baquero e Morais, os jovens brasileiros mostram-se apáticos em relação às instituições políticas nacionais (2018).

Para Cunha (2015), a escola poderia se constituir em um espaço que fomente o desenvolvimento da cidadania dos estudantes, desde a criação de momentos de envolvimento em atividades comunitárias até mesmo a participação em instâncias da própria instituição, como grêmios estudantis ou outras escolhas nas quais os alunos pudessem participar.

Schmidt (2000, p.69), em pesquisa realizada em 4 regiões do Brasil, com mais de 1700 estudantes, atenta que “O ambiente escolar também é relevante na estruturação das atitudes políticas de crianças e jovens.” Mas alerta,

Dados empíricos revelam que os estudantes via de regra esperam que a escola não tenha uma disciplina excessivamente rígida, que haja mecanismos de consulta por meio dos quais eles possam se manifestar acerca da vida escolar, e que haja liberdade para o trabalho em sala de aula. O ambiente escolar costuma ser avaliado pelos alunos como autoritário ou insuficientemente democrático. Mas, em contraposição, os estudantes também revelam que o espaço de participação disponível, como os grêmios estudantis, é pouco aproveitado por eles.” (p.69 e 70)

A exposição acerca das dificuldades que envolvem a escola e o ensino de História no que diz respeito à cidadania são, em nossa opinião, fundamentais para a reflexão que se propõe este trabalho. Conhecer os problemas nos possibilita fazer indagações mais contundentes sobre o tema. E para tanto, nas linhas que seguem

tentaremos abordar possibilidades para responder à questão que segue: que tipo de cidadania queremos construir, para nossos jovens, a partir das aulas de História?

1.1.2 Ensino de História para a cidadania

Vimos nas páginas anteriores, um breve apanhado histórico sobre a relação entre ensino de História e cidadania. Seguimos nossa reflexão discutindo o ensino de História e seu papel para a formação cidadã dos estudantes.

Para Pagès (2011, p.20) “las aportaciones de la historia a la formación de la ciudadanía pueden ser muchas y variadas”, pois o ensino de história pode contribuir para que os estudantes “aprendan a debatir, a construir sus propias opiniones, a criticar, a elegir, a interpretar, a argumentar y a analizar los hechos,” e também “adquieren madurez política activa y participativa como ciudadanía del mundo”. Para o autor, o ensino de História pode contribuir para que o jovem se torne um cidadão ativo, alguém capaz de analisar o mundo e os fatos ao seu redor, um cidadão que seja capaz de participar do debate político mais do que como simples ouvinte, mas também com intervenções críticas e propositivas.

Segundo Pagès (2011, p.20), os conhecimentos históricos são importantes na instrumentalização dos jovens para que sejam capazes de compreender os problemas em suas três dimensões, passado, presente e futuro e, para tanto, será necessário um ensino que tenha por base a multiculturalidade, o gênero e a classe social.

Corroborando com Pagès, Geane Kantovitz afirma que

Considerando que trabalhar com a História vai muito além da formação intelectual ou cognitiva do aluno, pode-se estabelecer uma relação com a formação do cidadão ativo e capaz de compreender o mundo no qual está inserido, reconhecendo-se como sujeito integrante de um grupo social e cultural, capaz, portanto, de entender o seu tempo (2012, p. 98).

Kantovitz entende que as aulas de História podem habilitar os jovens para cidadania, possibilitando que possam compreender a realidade em que vivem, o que, para a autora, é vital no processo de amadurecimento político.

Gomariz *et al.* (2012) alertam para a importância dos conhecimentos escolares se mostrarem com sentido prático para os alunos compreenderem a sociedade. Para os autores,

con esta adaptación de los contenidos, desde un enfoque competencial, podemos facilitar a los alumnos su inserción en la vida social a través de una formación que garantice la participación activa y la asunción de las responsabilidades que nuestras acciones generan. (p.87)

Para Gomariz et al. (2012, p.88), a resolução de conflitos é outro aspecto muito importante para a formação cidadão dos jovens. Os autores destacam a importância de capacitarmos nossos estudantes com as ferramentas intelectuais necessárias para atuar em situações conflituosas buscando meios pacíficos para sua resolução. Em suas palavras,

es imprescindible enseñarles las herramientas intelectuales precisas para afrontar la problemática que se deriva de la convivencia y la resolución de situaciones conflictivas por medio de cauces pacíficos. En esta práctica didáctica se combina el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales con la formación ciudadana o la introducción en la enseñanza de los conflictos y su resolución (p.88)

Dessa forma, devemos buscar um ensino que proporcione ferramentas que possibilitem aos jovens pensar sua realidade com vistas a intervenção, ou seja, que se percebam como atores sociais capazes de trabalhar por mudanças e melhorias na sociedade onde vivem.

Cunha nos lembra (2015, p.10) que “a escola é a primeira instituição formal de socialização entre crianças e jovens”, logo, e em consonância com a legislação vigente, faz-se necessário compreendê-la em toda sua dimensão como formadora de pessoas críticas e que não se furtem às disputas políticas a sua volta atuando na construção e fortalecimento da democracia.

Para os autores acima citados, as aulas de História possuem um grande potencial para a formação cidadã dos estudantes. Em alguns casos, como Pagès, Gomariz e Sanchez se sobressaem, também, a capacitação dos jovens para participar politicamente nas sociedades onde vivem.

Mata, Ballesteros e Padilha (2012, p.136) defendem um modelo de cidadania crítica e transformadora. Para os autores, uma aula que realmente prime pela educação cidadã incentiva a participação dos estudantes, “por lo tanto, es necesario

favorecer la participación y dar voz a los/as estudiantes para que éstos puedan ejercer la ciudadanía, facilitándoles un espacio para poder tomar decisiones.” Embora não citem a disciplina de História necessariamente, podemos tomar a reflexão dos autores como ponto de partida para pensarmos nossas aulas, uma vez que pretendemos a formação de cidadãos críticos e atuantes, não é possível que o discurso não se materialize em uma aula democrática e dialógica, caso contrário, estaríamos presos a uma retórica vazia e sem qualquer resultado prático relevante.

Não podemos ter uma aula de história que se pretende cidadã, mas que não tenha sido pensada para proporcionar espaços de debate e diálogo entre os estudantes e com o professor.

Outro aspecto relevante para esta discussão é tratado por Castañeda (2012). Preocupando-se com a formação dos docentes para um ensino cidadão, a autora apresenta dados³ que indicam as percepções dos jovens professores de História e Ciencias Sociales sobre a função destas disciplinas junto aos estudantes. Castañeda destaca que

Las representaciones sobre el alumnado se aproximan más a la de un ser pasivo, individualista, receptor de conocimientos, que no está preparado para experimentar dudas intelectuales ni conflictos cognitivos y que más bien necesita de certezas, de respuestas acabadas y proporcionadas por una persona, el profesor, capaz de “darlas” sólida y legítimamente fundamentadas. (2012, p.334)

Chama atenção o fato de apesar da identificação positiva e , de certa forma idealizada, visto que , “Las representaciones anteriores, que a simple vista parecieran dar cuenta de una gran claridad teórica e ideológica” (2012, p.334), os professores em início carreira nutrem uma imagem sobre seus alunos como agentes passivos, aqueles que precisam ser guiados pelo professor, já que a função deste, por sua vez, seria a de orientá-los em sua formação intelectual, indicando-lhes, por assim dizer, o caminho a ser seguido.

Ainda nesse sentido, “cuando estas representaciones se analizan en relación a las condiciones que propician la formación de ciudadanos autónomos, críticos y

³ A autora aplicou um questionário a 46 estudantes de História e Ciências Sociais da Universidade de Santiago do Chile em 2011.

participativos, las opciones comienzan a tambalear” (CASTAÑEDA, 2012, p.334), pois, a formação de estudantes para a cidadania pressupõe um olhar completamente diferente do professor, haja vista que tratar os estudantes como seres passivos e apenas receptáculos de conhecimentos despejados pelo professor, modelo designado por Paulo Freire como educação Bancária⁴, não contribui para a formação de cidadãos críticos e atuantes. Por isso, em consonância com a autora, entendemos que

Una formación epistemológica sólida permite a los profesores identificar y decidir cuáles son sus concepciones de la disciplina y de la enseñanza, saber que cuando toman decisiones lo hacen desde sus intereses y sus concepciones y ser conscientes del rol ideológico del trabajo de profesor y más aún del de historia y ciencias sociales. Una formación epistemológica sólida permite a los profesores comprender que enseñar historia consiste en preparar a los jóvenes para que se sitúen en el mundo, lo interpreten desde su historicidad y quieran ser protagonistas de su devenir, y en este sentido se hace cargo del componente central de una formación para la participación ciudadana. (2012, p.335).

As contradições apontadas por Castañeda são pertinentes ao debate, uma vez que por mais que seja importante discutir as concepções teóricas que envolvem o ensino de História, pensar na formação docente não pode ser assunto secundário.

Não se trata de medir qual é o mais importante, mas sim de unir e refletir sobre teoria e prática, nunca esquecendo, é evidente, que dividimos o espaço escolar com os estudantes, logo, saber como estes percebem nossas aulas e o diálogo que somos capazes de estabelecer com eles são partes constitutivas e indissociáveis de um ensino de História que venha a contribuir, de fato, para a formação cidadã dos alunos.

1.2 INCLUSÃO ESCOLAR E ENSINO DE HISTÓRIA

Se o ensino de História para a cidadania é um tema largamente abordado por professores e pesquisadores da área, quando falamos em inclusão o cenário é outro. Apesar da relevância do assunto, ainda são poucas as pesquisas dedicadas ao tema.

⁴ Ver Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

Ao longo de 2019, quando nos debruçamos sobre a bibliografia disponível encontramos um vasto número de publicações no campo da educação, porém, limitados trabalhos envolviam o ensino de História.

Um dos grandes desafios para o ensino de História é conhecer como a temática tem sido tratada pelos professores da rede básica. Não há como sabermos quais abordagens nossos colegas têm utilizado para lidar com a realidade do crescente número de jovens com deficiência que ingressam nas escolas públicas e privadas, porém, observando os anais do XI ENPEH⁵ e a programação do XII ENPEH⁶, não constatamos trabalhos e debates que contemplem a inclusão escolar no âmbito do Ensino de História. A referida ausência confirma nossas preocupações em relação à temática, isto é, a carência de pesquisas sobre ensino de História e inclusão escolar.

Os trabalhos existentes se apresentam em formatos diversos, a maior parte em pequenos textos em forma de artigos onde são apresentadas reflexões dos professores acerca de carências sobre pesquisas na área, falta de estrutura física e pedagógica e formação de professores dos História para lidar com a inclusão.

As duas produções mais extensas, uma dissertação de mestrado e uma tese de doutorado, são de autoria do mesmo pesquisador. E dos trabalhos encontrados, somente quatro analisam a prática docente e/ou propõe atividades com os estudantes.

A presença de estudantes com dificuldades de acompanhar as tarefas escolares não é algo novo, mas a legislação brasileira vem caminhando no sentido de garantir, ao menos em tese, o direito a todos os alunos em receber uma educação de qualidade tendo suas necessidades educacionais atendidas pelas instituições públicas de ensino. Nesse sentido, faz-se fundamental discutirmos a crescente presença de estudantes com deficiência em nossas aulas.

Tendo em vista essa realidade, nós, enquanto professores de História, devemos repensar nossa prática e recorrer a metodologias que possam dar conta desse novo desafio, haja vista que a condição de alguns estudantes não permite que eles possam acompanhar as aulas fazendo uso dos mesmos instrumentos educacionais e estratégias de ensino aplicadas aos seus colegas. Vamos tomar por

⁵ Encontro Nacional dos Pesquisadores do Ensino de História. Ocorreu em 2017 no Rio de Janeiro.

⁶ Ocorreu em 2019 no Mato Grosso. Sobre este encontro, ainda não estão disponíveis os anais do evento.

exemplo o caso de um estudante que apresente um quadro de perda da capacidade auditiva, seja ela parcial ou total. Para este aluno, teremos a necessidade de fazer uso de materiais que lhe proporcionem acesso aos conteúdos abordados, processo que se convencionou denominar como “adaptação”. Uma aula que segue esses cuidados pode ser denominada uma aula inclusiva, pois busca atender às necessidades para que o estudante tenha acesso às propostas de ensino trazidas pelo professor assim como seus colegas. A situação mencionada é apenas uma dentre tantas possíveis, pois as dificuldades variam de estudante para estudante.

Apesar de não definirem o que entendem por inclusão escolar, Tezolin e Cavalcanti (2014) abordam a necessidade de uma revisão teórica e metodológica, além de apontarem para a falta de recursos adequados nas escolas. Destacam as disposições legais garantidas pela Constituição de 1988, artigo 208, e na LBD/96, artigo 58, a respeito da educação especial e sobre a realidade das escolas, onde há falta de um suporte adequado para os estudantes, desde material didático até intérpretes ou mesmo um ensino de História que repense a forma de ensinar história, visto que,

Trabalhar com o passado requer uma formação mais qualificada por parte dos(as) professores(as) e das intérpretes, bem como do uso de recursos didáticos que auxiliem nessa aprendizagem. Quando trabalhamos com deficientes auditivos é louvável que se problematize o passado de maneira mais sintética, pois as interpretações muito extensas dos fatos históricos tornam-se enfadonhas, por isso, é importante que a(o) intérprete reflita sobre o passado a partir de uma discussão do presente. (TENZOLIN e CAVALCANTI, 2014, p. 3).

A preocupação das autoras está centrada nos métodos do ensino de História para estudantes com deficiência auditiva e na dificuldade de comunicação com os estudantes. Mas para isso, é necessário que os professores dominem a linguagem de sinais, o que não é algo comum.

Já Lucyana Farani Fraga fala do vazio epistêmico existente sobre o assunto, a autora apresenta alguns desafios da escola sobre a inclusão trazendo questões importantes: como pensar um currículo inclusivo para o Ensino de História? Como formar licenciados capazes de atuar para um ensino de História inclusivo? (FRAGA, 2017). Duas questões importantes. Em relação à primeira, podemos discutir se há a necessidade de se pensar um currículo novo e caso haja, como seria esse currículo?

Seria um currículo único? Sobre a segunda questão, novamente recorreremos à formação docente como um dos eixos centrais para mudanças relevantes acerca de novos paradigmas educacionais, embora nesse caso, entendemos que deveria abarcar todas as disciplinas escolares, não apenas a História.

Tendo por base teórica estudos pós-coloniais, a autora aponta que “um dos grandes desafios da inclusão é pensar a educação na perspectiva do lado subalterno” (FRAGA, 2017, p.3), no caso em questão, os estudantes com deficiência.

Fraga traz como exemplo uma escola referência em educação Especial e Inclusiva do município de Salvador com turmas da educação regular do 6º ano do Ensino Fundamental até o 3º ano do Ensino Médio e turmas de EJA, em que frequentam muitos estudantes com deficiência acompanhados por profissionais das salas de Recursos Multifuncionais. A autora aponta uma pesquisa sobre cultura popular, realizada em conjunto entre alunos com deficiência e os demais colegas. Apesar de ter considerado uma experiência importante, enfatiza que uma escola inclusiva deve pensar a inclusão em todas as etapas do processo educacional, não apenas para um evento. Segundo a autora,

Na escola em questão, os três paradigmas educacionais coexistem: o segregacionismo, a Inclusão e o integracionismo, considerando-se a existência de turmas de eixo compostas quase que exclusivamente por educandos com deficiência, funcionando oficiosamente como classes especiais integradas ao ensino regular. (2017, p.5)

A ideia de inclusão defendida pela autora corrobora com a perspectiva inclusiva defendida por este trabalho, uma vez que entendemos que os estudantes com deficiência devem estar incluídos nas mesmas atividades que os demais estudantes, sempre tendo respeitadas suas características e limitações, o que, diga-se de passagem, deve ser procedimento padrão para todos, haja vista que o respeito às individualidades é fundamental para a construção de uma sociedade democrática.

Pensando a temática a partir de outro prisma, a professora Carla Márcia Pamphile dos Santos (2016) destaca a importância do ensino de história para a formação de todos os estudantes e da necessidade de adaptar os conteúdos de acordo com suas necessidades. Pamphile apresenta inquietações partilhadas pelas outras autoras acima citadas como a falta de recursos, de profissionais com formação adequada, de um currículo que pense os estudantes com deficiência. As observações

da autora partem de sua experiência docente em uma escola pública do Rio de Janeiro, e como muitos outros docentes que tendo alunos com deficiência e trabalham em escolas sem estrutura adequada aos estudantes, busca uma saída para lidar com essa realidade.

Márcia Maria Alves da Rocha (2016) aponta a necessidade de repensar o Ensino de História e perceber os discentes da educação especial como detentores de um conhecimento histórico prévio. A autora destaca que alunos com deficiência intelectual são sujeitos sociais e enfatiza a necessidade da pesquisa para compreender como esses estudantes aprendem história. Nas palavras da autora

A condição de deficiência intelectual não pode nunca determinar qual será o limite de desenvolvimento do indivíduo. A educação na área da deficiência intelectual deve atender às suas especificidades sem se desviar dos princípios básicos da educação proposto às demais pessoas. (ROCHA, 2016, p.2).

As preocupações de Rocha indicam um ensino de história voltado para a formação cidadã, mesmo que a autora não faça uso de tais termos, uma vez que há a intenção de construir um ensino de História que auxilie os estudantes em sua interação com o mundo a sua volta, temos sim, uma educação voltada para a cidadania e não apenas conhecimento sem uso prático.

Em artigo publicado na Revista do IBC número 50, de 2011, Luciano de Pontes Paixão analisa o uso de recursos didáticos no ensino de história para deficientes visuais. A pesquisa foi feita com 31 estudantes com deficiência visual em turmas do sexto ao nono ano do Instituto Benjamin Constant, localizado no Rio de Janeiro.

Para o autor, o ensino de história em si já é um grande desafio, mas o fato de ser para crianças e adolescentes com deficiência visual torna a tarefa ainda mais complexa. Conforme Paixão

O desafio ainda é maior quando os conteúdos são trabalhados com deficientes visuais. Por meio das observações realizadas, constatou-se que, na maioria das vezes, as dificuldades não estão relacionadas à questão cognitiva dos alunos, mas à falta de materiais de História adaptados às capacidades perceptivas desse alunado. É sabido que o ensino dessa disciplina envolve generalizações, recuo temporal e abstração, dificultando o processo de ensino-aprendizagem. Para o estudante cego e com baixa visão, o acesso à informação em um mundo que valoriza o visual é uma barreira que precisa ser superada. Nesse sentido, torna-se emergencial a produção de recursos didáticos

perceptíveis por outros canais sensoriais, como, por exemplo, os materiais percebidos pelo tato. (2011, p.2)

O trabalho de Paixão envolve uma proposta de intervenção com três atividades distintas adaptadas para os estudantes com deficiência visual: um jogo, denominado “Na trilha da História”, um castelo medieval em alto relevo para ser fixado em paredes e uma linha do tempo adaptada. Antes de fazer uso dos materiais elaborados, foram realizadas entrevistas para identificar as deficiências dos estudantes e suas preferências entre as disciplinas e impressões sobre o ensino de História. Além dos registros escritos, foram realizadas fotos dos estudantes durante as atividades e anotadas suas considerações durante a aplicação dos recursos didáticos.

O artigo publicado por Luciano de Pontes Paixão é um avanço em termos de produção epistêmica para um ensino de História inclusivo. O autor propõe reflexões a partir da aplicação de uma sequência didática e enfatiza a necessidade da adaptação do material. Para Paixão (2011), a falta de material adaptado é uma das principais barreiras para o ensino do deficiente visual. Aqui, cabe destacar que o autor não está se referindo a atividades simplificadas, e sim proporcionar uma linguagem que esteja ao alcance dos jovens.

A professora Daianne Maria Barbosa da Silva (2015) analisa o trabalho docente no Ensino de História no Centro Especial de Ensino de Planaltina- DF. A instituição atende um público imerso em um contexto de pobreza, violência e exclusão social. Nesse sentido, os desafios não são apenas pedagógicos, mas sociais, políticos e econômicos.

Daianne Silva realiza entrevistas, fazendo uso de questões abertas e fechadas, com 12 professoras de diferentes idades e tempo de atuação profissional com o objetivo de analisar o método utilizado pelas professoras e os efeitos dos mesmos no processo de ensino-aprendizagem. A autora destaca que embora as professoras tenham utilizado métodos variados como vídeos, imagens e áudios, os resultados não foram os esperados. Já atividades mais lúdicas como contação de histórias e um jogo de quebra-cabeça se mostraram melhores alternativas para a situação de ensino específica. Atentando para o problema de usar diferentes métodos de forma indiscriminada, pois acaba-se incorrendo em uma sucessão de atividades sem sentido, Silva (2015, p. 41) afirma que “deve-se, porém, refletir sempre sobre a prática

e as chances de interação do aluno é uma forma de verificar a eficácia das estratégias e se necessário adaptar/alterar os procedimentos empregados” pois o

meio escolar deve proporcionar ao discente uma aprendizagem como sujeito histórico, em que aprender não seja sinônimo de repetir as mesmas ações, mas uma apropriação de seu significado social, dando ênfase para o sentido de todas as ações. (2015, p.41).

Luis Henrique da Silva (2009) traz algumas contribuições importantes para a reflexão sobre o ensino de História inclusivo. Em sua pesquisa, o autor busca compreender a concepção de êxito dos estudantes com deficiência intelectual. Silva entrevista professores e alunos e faz observações das aulas. Entre as conclusões do pesquisador está que para os professores que participaram da pesquisa, a responsabilidade pelo não aprendizado é dos estudantes. Segundo Silva,

As dificuldades para o aprendizado desta História estão em sua plenitude voltados aos alunos, compreendidos como únicos responsáveis pelo fracasso na aprendizagem, ou seja, na aquisição e posterior reprodução do conteúdo que lhe foi entregue verbalmente ou através da leitura do livro didático. (2009, p.122),

Outro aspecto relevante são as formas alternativas com as quais os estudantes passam a ser avaliados. Dentro de um sistema que classifica os estudantes lhe atribuindo notas, sem se preocupar realmente com a evolução de sua aprendizagem e desenvolvimento geral, a pressão sobre o docente no sentido de avaliar seus alunos acaba levando-o a fazer uso de métodos que, muitas vezes, não disponha de qualquer estudo teórica que a sustente. Nas palavras do autor,

Diante das dificuldades que os professores encontraram para alcançar o êxito que esperam também com estes alunos, ou seja, a significação do conhecimento, vimos que passaram então a avaliar a conduta, atribuindo notas positivas associadas ao que consideram bom comportamento. A busca pela constituição do espaço ideal para o ensino depositário, silencioso e permeado da passividade, produziu um completo afastamento da própria História. (2009, p.123).

Na situação exposta por Silva (2009), a saída encontrada pelos professores foi fazer uso de atividades compensatórias, assim, tarefas e ou análise de elementos ineficazes para avaliar o desenvolvimento dos alunos, como a postura dos mesmos em sala de aula, eram para o meio encontrado para produzir um resultado positivo no

processo educativo dos estudantes com deficiência. Em realidade, o que ocorre, não só no referido caso, mas em muitos outros, é a produção de resultados superficiais que seriam muito bem representados pelo jargão “o professor finge que ensina e o aluno finge que aprende”.

Mas os problemas não se resumem às avaliações inadequadas, pois como diz Silva (2009), os alunos identificam os comportamentos que devem ter para atender para atingir terem êxito, conforme o autor aponta a importância do silenciamento e da adequação do comportamento de acordo com o esperado pelo professor como procedimento comum, pois reconhecem que ambos estão notavelmente associados ao êxito.

O exemplo dado nos faz refletir no sentido da busca por mudanças não apenas no modo de avaliar, mas na forma de perceber esses estudantes, pois muitos professores ainda esperam resultados padrões, tendo dificuldade e certa resistência em aceitar as diferenças no modo em que alguns alunos se desenvolvem. Essa relação é pautada pela seguinte premissa, cabe ao aluno se adequar à escola, um modelo relacional que vai contra o princípio da inclusão escolar, pois enxerga as dificuldades apenas no estudante, nunca na instituição escolar.

Em sua tese de doutorado, Silva (2016) defende a importância da educação continuada para professores de história. O pesquisador, através de uma abordagem qualitativa e quantitativa, analisou as aulas de duas professoras de história dos anos finais do Ensino Fundamental, observando as interações das estudantes antes e depois de suas intervenções junto às professoras. Cada docente tinha entre seus alunos uma estudante com deficiência intelectual. A pesquisa avalia o impacto da formação continuada nas aulas e no desenvolvimento das estudantes com deficiência mental durante o processo de observação. O autor constatou que a formação continuada junto às docentes gerou resultados positivos para as estudantes, pois a postura das professoras foi sendo modificada ao longo das observações e os resultados foram uma maior participação das estudantes com deficiência ao longo das aulas.

Destacamos também a mudança de atitude quanto às expectativas perante os estudantes, visto que a experiência nos mostra como intervenções que nos parecem simples podem significar em avanço considerável para o educando com deficiência

intelectual. Nos exemplos em questão, os alunos faziam pequenas associações a partir das explicações das duas professoras, porém, a participação destes estudantes fazendo comentários durante as aulas foram ocorrendo a partir da relação construída junto às professoras após as intervenções do pesquisador. Conforme nos indica Mantoan (2006), não há um procedimento padrão metodológico para o ensino aprendizagem para estudantes com deficiência intelectual.

Para Silva (2016), as aulas de história podem colaborar para que os alunos com deficiência intelectual venham a se tornar “cidadãos conscientes, reflexivos, que compreendem e possuem ferramentas adequadas para intervir sobre sua realidade, por mais elementar que ela pareça ser” (p.155 e 156).

Os trabalhos apresentados têm grande importância para o campo do ensino de História, pois constituem um inegável avanço teórico sobre o tema. Porém, não localizamos em nenhum dos trabalhos mencionados a definição do que os autores compreendem por inclusão escolar.

Desta feita, podemos perceber que no campo do ensino de História, o tema da inclusão ainda se encontra de forma muito incipiente. É fundamental que professores e professoras de História participem ativamente do debate sobre inclusão escolar se queremos levar o conhecimento histórico a todos alunos e alunas.

No próximo capítulo discutiremos nossa concepção sobre inclusão escolar e sua inserção dentro do campo do ensino de História.

2. PROPOSTA DE AULA DE HISTÓRIA INCLUSIVA

Definir a metodologia de pesquisa foi um dos grandes desafios para este trabalho. A pandemia de Sars-Cov-2 impôs restrições consideráveis às escolas e o processo educativo precisou ser repensado às pressas. A proposta inicialmente elaborada precisou ser reestruturada de maneira que se mantivesse condizente com os objetivos de pesquisa ao mesmo tempo em que contemplasse o novo contexto socioeducativo imposto pela crise sanitária que se instaurou.

O presente capítulo está dividido em três seções. Na primeira, contemplamos a discussão teórico-metodológica abarcando os principais conceitos utilizados na pesquisa, é o espaço onde buscamos trazer o conceito de inclusão que sustenta esta dissertação para o universo do ensino de História. Na segunda sessão, apresentamos aspectos gerais da escola e o perfil dos estudantes que participaram da pesquisa. Na terceira e última sessão, descrevemos as atividades e etapas da sequência didática utilizada.

2.1 O PROFESSOR COMO INTELECTUAL: PRÁTICA DOCENTE E PRODUÇÃO DIDÁTICA

Muitas vezes, em nossa trajetória docente, nos deparamos com a falta ou acesso à produção didática sobre um determinado assunto que decidimos abordar em sala de aula. Quando tal realidade se impõe cabe ao professor produzir o próprio material buscando meios de estruturar a proposta visada e assim pô-la em prática.

Uma das etapas iniciais do trabalho de pesquisa acadêmico é a revisão bibliográfica. Em se tratando de ensino de História e inclusão, os textos encontrados se restringiram a pouco mais de uma dezena, o assunto ainda é pouco explorado pelos pesquisadores do campo, os exemplos de atividades didáticas ou mesmo modelos de aula inclusiva de História também se mantêm restritos. Nesse contexto, um dos nossos grandes desafios foi pensar uma aula de História inclusiva contemplando nossos objetivos de pesquisa, ou seja, aliar inclusão escolar e ensino de História voltado para a cidadania. Entretanto, é preciso ressaltar que não pretendemos criar, por assim dizer, uma nova didática da História, mas sim propor a construção de uma experiência de aula inclusiva. Para tanto, pensamos ser

fundamental iniciar nossa reflexão a partir de uma questão: qual a natureza do trabalho docente em História?

Ana Zavala afirma que o professor não utiliza o conhecimento produzido pelos historiadores de forma idêntica àquela que se apresenta nos livros, muitas vezes por ter lido mais de um autor sobre o mesmo tema (2015, p.176). Muitas são as circunstâncias que nos levam, enquanto docentes a formatar e dar novos contornos ao conhecimento disponível nos livros, seja por tempo, idade dos estudantes ou mesmo por não nos lembrarmos com maior precisão sobre a forma com que este conhecimento foi exposto pelo autor (ZAVALA, 2015). Assim sendo, podemos apontar para um processo de ressignificação do conhecimento por parte do professor, ou seja, ele utiliza o saber produzido por outros pesquisadores e professores operando o mesmo de acordo com suas escolhas teóricas e metodológicas e adequando estes a sua realidade, o que a autora define através da expressão “práctica de la enseñanza de la historia” (2015, p. 177).

A partir da reflexão proposta por Zavala, podemos pensar no professor não apenas como um mero reproduzidor de manuais didáticos, embora haja aqueles que porventura venham a apresentar tal conduta, mas um agente produtor de saberes a partir de sua prática e do conhecimento adquirido junto a outros professores e pesquisadores.

Um professor que teoriza a prática está em permanente conflito com o processo que Henry Giroux chama de “proletarização do trabalho docente”, ou seja, uma situação que tende a

reduzir os professores ao status de técnicos especializados dentro da burocracia escolar, cuja função, então, torna-se administrar e implementar programas curriculares, mais do que desenvolver ou apropriar-se criticamente de currículos que satisfaçam objetivos pedagógicos específicos (1997, p.158).

O trabalho docente pode ir muito além do acima descrito, não se trata de uma mera atividade mecanizada e reprodutora de ideias e conteúdos predefinidos. Para Giroux, os professores e professoras devem se constituir como “intelectuais transformadores” (1997, p.161).

Os intelectuais transformadores precisam desenvolver um discurso que una a linguagem da crítica e a linguagem da possibilidade, de forma que os educadores sociais reconheçam que podem promover mudanças. Desta maneira, eles devem se manifestar contra as

injustiças econômicas, políticas e sociais dentro e fora das escolas. Ao mesmo tempo, eles devem trabalhar para criar as condições que dêem aos estudantes a oportunidade de tornarem-se cidadãos que tenham o conhecimento e coragem para lutar a fim de que o desespero não seja convincente e a esperança seja viável (p.163).

O que está em disputa é a defesa de um certo ideal de professor, pois a natureza do trabalho docente não é algo dado de forma ingênua, sem intencionalidade, pelo contrário, todo professor tem certos objetivos a atingir, sejam eles quais forem. Nesse sentido, o intelectual transformador de Giroux pode ser encarado como uma proposição de sentido e natureza para o trabalho do professor. O *ethos* docente é um projeto político e pedagógico em constante construção e disputa, não se encerra num tipo único de comportamento predeterminado.

Por fim, o professor como intelectual transformador, concebido por Giroux, está em consonância com nossos valores de democracia, cidadania e inclusão escolar desta pesquisa, uma vez que, é um professor que se reconhece como agente de mudança, com responsabilidade social e busca, junto a seus estudantes, a formação de intelectuais capazes de refletir sobre a realidade em que estão inseridos.

2.2 PENSANDO O ENSINO DE HISTÓRIA PARA E PELA INCLUSÃO: CONSIDERAÇÕES SOBRE CIDADANIA, DEMOCRACIA E INCLUSÃO

2.2.1 Cidadania e Democracia

Em tempos de negacionismo histórico, científico e acenos a um passado autoritário recente, é preciso reforçar nosso compromisso com a democracia. Para tanto, é necessário que o professor supere uma posição meramente discursiva e assuma uma práxis voltada para a democracia enquanto um valor essencial para a construção de um modelo de cidadania ativa.

Definir cidadania pode parecer uma tarefa simples, mas é preciso cuidado. Oldimar Pontes Cardoso destaca o caráter impreciso do termo, pois

A palavra cidadania é uma só, mas representa os múltiplos significados que a constituíram desde a Antiguidade. Atualmente, pessoas e grupos de ideologias as mais diversas e inconciliáveis se dizem defensores ou valorizadores da cidadania. (2007, p.107)

Ao longo da história, muitas definições vêm sendo formuladas para o termo, o mesmo acaba fazendo parte de um projeto político vencedor em determinado período e espaço (CARDOSO, 2007, p.107). Em outras palavras, a forma como os cidadãos irão dispor de seus direitos políticos, sociais e civis está fortemente ligada ao grupo que detém o poder, ou melhor, à natureza do estado vigente.

Essa relação entre cidadania e o projeto político vigente pode ser elucidada ao analisarmos o caso do Brasil durante a Ditadura Militar e após a promulgação da Constituição de 1988.

Por questões metodológicas, não vamos discutir o conceito de cidadania em sua toda sua complexidade, pois o mesmo abrange um apanhado extenso de definições possíveis. Assim sendo, vamos pensar a participação política entendendo-a como parte indissociável do ideal de cidadania e democracia expostos por nós defendidos. Para tanto, elencamos alguns aspectos que consideramos essenciais na definição desses importantes conceitos.

Segundo o Dicionário de Conceitos Históricos,

A rigor podemos definir cidadania como um complexo de direitos e deveres atribuídos aos indivíduos que integram uma Nação, complexo que abrange direitos políticos, sociais e civis. (p.47)

A cidadania precisa garantir a igualdade de participação, seja como dirigente, seja como eleitor nas diferentes instâncias de poder de uma sociedade. Dessa forma, não é possível pensarmos em cidadania de forma descolada da democracia que almejamos, vemos ambos como elementos complementares, indissociáveis e em constante construção e modificação.

Para esta dissertação, democracia não pode ser pensado como algo estanque, trata-se de um processo em constante construção e reconstrução, isto é, à medida que novas demandas sociais venham a surgir é preciso repensar se estão em consonância com as bases democráticas que norteiam o grupo. Isto posto, para esta dissertação, democracia que vá além do direito a votar e ser votado, é preciso de que haja um ambiente onde as pessoas possam estar engajadas nas discussões que definem os rumos da sociedade e que possam verdadeiramente ter um espaço onde se manifestar e apresentar as demandas do grupo ao qual pertencem. A democracia pretendida por esta pesquisa não tem espaço para preconceito étnico, de gênero, de classe, de condição física, intelectual ou de qualquer outra natureza, nela há lugar

somente para manifestações que respeitem a existência e a dignidade humana dos demais membros da sociedade.

Pagès nos alerta que “Se considera que la democracia no es um estado final, sino um processo inacabable que implica vivencia, conocimiento y compromiso” (2014 – 2015, p.19). Da mesma forma podemos pensar acerca do conceito de cidadania, uma vez que se trata de algo em construção e em disputa por diferentes projetos políticos. Cidadania e democracia precisam ser vividas, percebidas na vida prática pelas pessoas, são uma construção coletiva.

Percebendo ambos os termos como um caminho a ser percorrido, e não um fim, sem a possibilidade de debater, de escolher e determinar novos rumos para o coletivo a condição cidadã e democrática estariam sendo solapadas.

A escola, enquanto instituição de estado, deve preparar os jovens para o exercício de uma cidadania voltada para a democracia. Não basta que existam leis permitindo a participação política, é preciso garantir seu exercício para cada pessoa nos processos de escolha que envolvam os rumos da comunidade em que está inserida. E a escola pública, a meu ver, pode ser uma das bases da construção e manutenção de uma sociedade democrática com cidadãos participativos e engajados.

Segundo Giroux é preciso “encarar as escolas como esferas públicas democráticas” (1997, p.28). Para o autor,

Isto significa considerar as escolas como locais democráticos dedicados a formas de fortalecer o self e o social. Nestes termos, as escolas são lugares públicos onde os estudantes aprendem o conhecimento e as habilidades necessárias para viver em uma democracia autêntica (1997, p.28).

A escola enquanto instituição, deve se transformar em um pilar para a democracia na medida em que busca formar cidadãos críticos e engajados, preparados para o livre exercício de sua cidadania. Em se tratando das ideias sobre cidadania e democracia, as aulas de História podem se apresentar como um espaço de reflexão para os jovens, compreendê-las como processos em constante mudança e ligados diretamente a um momento histórico. Destacar os referidos conceitos em sua dimensão histórica, isto é, apresentá-los a partir do contexto histórico em que foram pensados pode contribuir para que nossos jovens os percebam como objetos em disputa, em construção, não como meros dados da natureza.

Neste cenário, o papel dos professores e das professoras é muito importante. Conforme nos diz Freire, para aquele a quem ele define como “educador democrático”,

ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga `produção das condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes (2011, p. 28).

O “aprender criticamente” descrito por Freire é um caminho a ser trilhado por todos os educadores e educadoras. No ensino de História, não pode ser diferente. Formar cidadãos críticos e capazes de refletir historicamente sobre os problemas da sociedade onde vivem deve estar sempre entre os objetivos da História como disciplina escolar se a compreendemos como ferramenta de mudança social. Porém, assim como o conceito de democracia, cidadania também deve ser pensada a partir do tempo e do lugar onde se insere.

Ao analisarmos o modelo de participação política do cidadão brasileiro que o projeto educacional dos militares buscava formar, perceberemos um sujeito submisso e obediente ao Regime (GUIMARÃES, 2003, P.195). Com o advento da Constituição de 1988, as possibilidades de participar da vida política do país foram amplamente alargadas.

Em termos de participação política institucional, participação em cargos eletivos nos poderes legislativo e executivo em nível municipal, estadual e federal, os governos militares impuseram pesadas restrições aos brasileiros. Muitos representantes democraticamente eleitos foram depostos. Conforme exposto por José Murilo de Carvalho

Os instrumentos legais da repressão foram os “atos institucionais” editados pelos militares. O primeiro foi introduzido logo em 9 de abril de 1964 pelo general Castelo Branco. Por ele foram cassados os direitos políticos, pelo período de dez anos, de grande número de líderes políticos, sindicais e intelectuais e de militares. Além das cassações, foram também usados outros mecanismos, como a aposentadoria forçada de funcionários públicos civis e militares. Muitos sindicatos sofreram intervenção, foram fechados os órgãos de cúpula do movimento operário, como a CGT e o PUA. Foi invadida militarmente e fechada a UNE, o mesmo acontecendo com o ISEB (2013, p.160).

Ao longo do período em que se estendeu o governo militar outras medidas autoritárias foram sendo impostas, como a dissolução dos partidos políticos,

fechamento do congresso, prisões arbitrárias, eleições indiretas também para o poder executivo estadual etc. (Carvalho, 2013).

Conforme vimos acima, o espaço de participação política dos brasileiros foi restringido de formas diversas, mais ou menos intensas, ao longo do período militar. O modelo de cidadania da época estava diretamente ligado ao projeto político vigente, era obediente a passivo, não cabia aos cidadãos questionar o governo.

Com o término desta em 1985 e o processo de reestruturação do estado brasileiro, uma nova Constituição foi elaborada durante da Constituinte entre os anos de 1987 e 1988 e promulgada no dia 5 de outubro deste último ano. A nova Carta Magna trouxe avanços no que tange aos direitos políticos, permitiu o voto do analfabeto e diminuiu a idade mínima para votar para 16 anos (CARVALHO, 2013, p.200).

O processo de redemocratização iniciado em 1985, teve forte impacto também para a História disciplina escolar. Professores e intelectuais puderam se assentar sobre novas bases teóricas e metodológicas para pensar o ensino de História e seus objetivos para a nova realidade que se descortinava no Brasil, agora não mais sob uma estrutura de estado autoritária, mas sob uma nascente democracia. Nesse novo panorama político, novos objetivos foram traçados, as concepções de cidadania e democracia poderiam ser exploradas pelos professores de História para a construção de um novo horizonte político e social.

Quando passamos a refletir sobre o processo de inclusão escolar junto ao ensino de História o fazemos não apenas por questões legais, mas também a partir de posicionamentos teórico-metodológicos. Isto é, entendemos que não há espaço para o que chamaremos de segregação educacional dentro das aulas de História uma vez que temos a compreensão que nossa disciplina tem entre seus objetivos principais, na educação básica, contribuir para a formação de cidadãos ativos e engajados no aprofundamento da ordem democrática no Brasil. Assim sendo, não vemos como possível falar em ensino de História inclusivo sem discutir cidadania e democracia.

Para dar prosseguimento a nossa reflexão, vamos propor uma questão: é possível termos um ensino de História para a cidadania que não seja inclusivo? Em outras palavras, enquanto professores de História, faz sentido planejarmos nossas aulas sem um olhar atento a todos os nossos estudantes? O presente trabalho é

norteado por uma perspectiva que entende que a única resposta possível ao questionamento feito seria não. Dito de outra maneira, não nos parece que haja qualquer oposição entre um ensino para a cidadania e a inclusão, muito pelo contrário, são propostas harmônicas e complementares, diria mais, são inseparáveis. Ainda mais quando pensamos em uma educação que busque oportunizar um espaço de representatividade a todos os estudantes.

2.2.2 Inclusão

Assim como o termo cidadania não tem uma definição única, inclusão também partilha da mesma situação. Podemos dizer que o único ponto em comum à maioria dos autores é a necessidade e a importância de implementarmos um modelo educativo inclusivo.

A defesa da educação inclusiva deve ser entendida como uma iniciativa para e pela cidadania, um valor caro ao campo do ensino de História. Em meio a um aumento considerável do número de matrículas de estudantes com deficiência em nossas escolas públicas, torna-se mais que do necessário aprofundarmos nossas discussões acerca do papel do ensino de História para a formação cidadã dos jovens, na medida em que inserirmos a temática da inclusão ao debate, afinal de contas, se buscamos a construção de um ensino capaz de intervir a favor de uma cidadania transformadora, participativa, solidária e autônoma, não podemos esquecer que os estudantes com deficiência são agentes desse processo transformador desde sua passagem pela escola até o momento de sua emancipação. Precisamos pensar teórica e metodologicamente um ensino de História que seja capaz de levar o conhecimento histórico a todos os estudantes.

A forma como o processo inclusivo deve se realizar divide opiniões. Para autoras como Rosita Carvalho, integração e inclusão como processos que podem ser complementares, isto é, para Carvalho a existência de espaço distintos na estrutura educacional não compromete o processo inclusivo, pois isso representaria um princípio que respeita as individualidades, e

a melhoria da qualidade das ofertas de atendimento educacional é uma necessidade que se impõe, para garantir o direito público e subjetivo de cidadania dessas pessoas. Mas, concordar com essa proposta não nos autoriza a eliminar todas as modalidades da

educação especial, particularmente para aqueles que necessitam de apoio intenso e permanente. (CARVALHO, 2005, p. 29).

Para Carvalho, a existência de espaços próprios da educação especial não conflita com o princípio inclusivo. Ou seja, dentro dessa perspectiva, escolas de educação especial são instrumentos legítimos e em consonância com o que a autora compreende por inclusão.

Discordamos do que defende a professora Rosita Carvalho, uma vez que entendemos que a inclusão não comporta tais distinções. Nossa concepção do processo inclusivo está ancorada nas reflexões da professora Maria Teresa Eglér Mantoan, para quem, a inclusão (2005) é um processo que considera as necessidades de todos os alunos sem discriminá-los, pois

Na perspectiva inclusiva, suprime-se a subdivisão dos sistemas escolares em modalidade de ensino especial e de ensino regular. As escolas atendem às diferenças sem discriminar, sem trabalhar à parte com alguns alunos, sem estabelecer regras específicas para se planejar, para aprender, para avaliar (currículos, atividades, avaliação da aprendizagem para alunos com deficiência e com necessidades especiais). (MANTOAN, 1998, p. 25)

Nesse caso, significa dizer que todos os estudantes irão frequentar as salas de aula regulares, mesmo que alguns precisem, também, de auxílio especializado em turno inverso ou mesmo durante ao das aulas. O esforço do professor será pensar suas aulas de uma forma que todos os estudantes possam participar ativamente das atividades, realizando cada uma de acordo com suas possibilidades. É comum recorrermos para estratégias que visem diminuir as dificuldades quando nos deparamos com estudantes com deficiência intelectual, porém, como atenta Mantoan (1997), as escolas não costumam possuir adaptação física para atender aos estudantes com dificuldade de locomoção, como por exemplo, cadeirantes. Essa realidade se aplica a outras formas de deficiência, pois as escolas também não costumam possuir estrutura adequada para atender estudantes com deficiência intelectual. Então, seria interessante refletirmos sobre onde, de fato, está a deficiência, se nos estudantes ou no modelo de ensino (MANTOAN, 2005).

Outra autora, Pilar Arnaiz Sanchez,

explica que a educação inclusiva deve ser entendida como uma tentativa a mais de atender as dificuldades de aprendizagem de qualquer aluno no sistema educacional e como um meio de assegurar que os alunos, que apresentam alguma deficiência, tenham os

mesmos direitos que os outros, ou seja, os mesmos direitos dos seus colegas escolarizados em uma escola regular. (2005, p.11)

Sanchez (2005, p.11) entende que o processo inclusivo possibilita que “todos sejam cidadãos de direito nas escolas regulares, bem-vindos e aceitos;”, uma vez que envolve todos os estudantes, não apenas aqueles com deficiência. A autora ainda afirma que os estudantes com deficiência devem “participar plenamente da vida escolar e social da comunidade. Isto significa que as escolas devem estar preparadas para acolher e educar a todos os alunos e não somente aos considerados como educáveis.” (2005, p.11)

O caminho proposto pelas autoras engloba todo e qualquer estudante com deficiência, além de inclusão, propõe um exercício cidadão por parte de todos os atores presentes no processo educativo. Como nos indica Benito, Velázquez e Carmona (2012, p.134), “otro aspecto clave del aprendizaje de la ciudadanía es que no es un proceso en solitario; aprender ciudadanía implica necesariamente la relación con los demás.”, portanto, incluir implica permitir que os alunos realizem trocas entre si, desenvolvam vínculos e possam, assim, construir relações democráticas, isto é, compreendam suas diferenças e as respeitem e aprendam a resolver conflitos por meios pacíficos, como proposto por Sanchez et al (2012, p. 87). Os autores ainda defendem que “en estos procesos, el grupo supone algo más que la suma de sus miembros; permite a los individuos crecer juntos, aprender juntos, aportando la fuerza y el acompañamiento, que refuerzan a las personas en sus planteamientos e inquietudes (2012, p.134). Permitir essa experiência educacional ao estudante com deficiência faz parte de um modelo de aula cidadã e inclusiva, o que, diga-se de passagem, são dois conceitos indissociáveis quando nos referimos ao processo educativo.

As aulas de História devem ser um espaço de conhecimento compartilhado (Gómez, 2007), isto é, não se resume a um cenário onde o professor é o único agente provido e cercado por sujeitos vazios. Pelo contrário.

Nesse espaço, as novas posições da cultura acadêmica vão sendo reinterpretadas e incorporadas aos esquemas de pensamento experiencial prévios do próprio aluno/a e também que suas pré-concepções experienciais, ao serem ativadas para interpretar a realidade e propor alguma solução dos problemas, manifestem suas deficiências em comparação com as posições da cultura acadêmica. (GÓMEZ, 2007, p.62).

O autor (2007) reforça que “A aprendizagem em aula não é nunca meramente individual, limitada às relações frente à frente de um professor/a e um aluno/a” (p.64), mas é uma construção que envolve todos os atores presentes, “é claramente uma aprendizagem dentro de um grupo social com vida própria, com interesses, necessidades e exigências que vão configurando uma cultura peculiar” (p.64) .Nesse sentido, podemos compreender a aprendizagem como um processo que ocorre a partir da interação sistemática entre o professor e os estudantes e entre os últimos.

Em outro trecho, Gómez nos diz que para criar um espaço que abarque tantos interesses, é preciso permitir que os alunos participem da aula trazendo suas concepções, seus interesse, desejos e dúvidas, havendo esse canal de diálogo e partilha entre os agentes de sala de aula será possível construir um espaço onde o conhecimento trazido pelo professor, aquele produzido na academia, possa interagir com as concepções prévias dos estudantes e assim ser ressignificado e assim “o jogo de interações, conquistas e concessões provoque, como em qualquer outro âmbito da vida, o enriquecimento mútuo.” (GOMEZ, 2007, p. 64).

Segundo Gomez, “a função do professor/a é facilitar a participação de todos e cada um no fórum de trocas simbólicas em que a aula deve transforma-se” (2007, p.65), muito embora o autor não fale especificamente sobre a inclusão de estudantes com deficiência, ainda sim, traz em sua colocação um princípio educativo democrático, buscando valorizar a contribuição de todos os alunos e as trocas que esse modelo de intervenção pedagógica possibilita. Outro aspecto a ser sinalizado é o tipo de ambiente construído a partir de uma sala de aula que preserve a diversidade e permita que cada um seja respeitado em sua diferença, trata-se de um modelo definitivamente democrático.

Nesse sentido, um ensino que, sob uma perspectiva democrática, tem por objetivo criar espaços de manifestação a todos, incentivando as trocas e o diálogo, não pode deixar nenhum estudante de fora, por mais que ter um aluno com deficiência seja um desafio, o ofício de professor deve caminhar para o aprendizado constante caso tenhamos por norte uma educação em movimento, isto é, uma educação que, nunca esquecendo os princípios e rigores da ciência, se expanda para a inclusão de todos independente das barreiras a ela imposta.

Trabalhar sob uma perspectiva inclusiva exige dos professores, nas palavras de Mantoan (1998), “uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral” (p.24). Seguindo esse caminho, podemos recorrer também à Constituição de 1988 e à LDB, entre outras leis, para analisarmos os objetivos da educação básica. Segundo o artigo 205 da CF, a educação tem por objetivo o “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”, já o artigo 2º da LDB afirma que o ensino “tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” Ou seja, tanto a Carta Magna do país, quanto sua principal lei sobre a educação, apontam na educação para a formação dos cidadãos. As referidas leis trazem como princípios a igualdade de permanência na escola e a pluralidade. Desta feita, é interessante observarmos que, quando falamos sobre os objetivos e os princípios da educação nacional não há qualquer tipo de diferenciação, isto é, não temos um sistema educativo que pretenda formar para a cidadania apenas os estudantes que não apresentem dificuldades, os ditos “normais”. A legislação vigente visa a educação para a cidadania para todos os estudantes dos nossos bancos escolares.

2.3 PERCURSO METODOLÓGICO

2.3.1 Mudança De Ares: da escola para casa

No início do ano, o país foi acometido pela pandemia de Covid-19 e o distanciamento social foi imposto a diversos setores da sociedade, entre eles as escolas. O ensino precisou ser repensado às pressas, porém no caso da rede pública estadual os problemas estruturais se impuseram aos professores e estudantes: falta de recursos e de planejamento.

As aulas seriam ministradas à distância, mas o formato, num primeiro momento, ficou à critério das escolas, ou seja, não havia uma plataforma virtual oficial para que se estabelecesse o contato entre professores e estudantes. O ensino remoto é uma realidade recente, por assim dizer, e não deve ser confundido com educação à distância (EAD). Segundo Morais et al, se trata de

[...] um formato de escolarização mediado por tecnologia, mantidas as condições de distanciamento professor e aluno. Esse formato de ensino se viabiliza pelo uso de plataformas educacionais ou destinadas para outros fins, abertas para o compartilhamento de conteúdos escolares. Embora esteja diretamente relacionado ao uso de tecnologia digital, ensinar remotamente não é sinônimo de ensinar a distância, considerando esta última uma modalidade que tem uma concepção teórico-metodológica própria e é desenvolvida em um ambiente virtual de aprendizagem, com material didático-pedagógico específico e apoio de tutores. (2020, p.5)

Citando Hodges (2020), Rondini, Pedro e Duarte afirmam que “o intuito do ensino remoto não é estruturar um ecossistema educacional robusto, mas ofertar acesso temporário aos conteúdos curriculares que seriam desenvolvidos presencialmente” (2020, p. 43). Porém, o que deveria durar algumas poucas semanas se tornou a realidade do ano letivo de 2020.

Pensar o ensino de História sob o prisma da inclusão em si já é um grande desafio, porém em 2020 um outro elemento precisou ser considerado: o ERE (o ensino remoto emergencial). O ERE foi construído ao longo do ano letivo de acordo com as condições técnicas oferecidas pelas instituições de ensino, mas mais do que isso, foi uma elaboração que contou com a reinvenção do ato de lecionar, professores se viram diante da necessidade de fazer uso de mídias e plataformas pouco utilizadas no dia a dia das escolas.

A pesquisa foi realizada em uma escola da rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul. Conforme consta no Projeto Político Pedagógico - PPP - da escola, ela situa-se no bairro Rubem Berta, na cidade de Porto Alegre, e oferece o Ensino Fundamental e Médio, sendo o primeiro nos turnos manhã e tarde e o segundo nos turnos da tarde e noite. Segundo o censo escolar⁷ publicado no site da secretaria de educação do estado do Rio Grande do Sul, realizado em 2017, a escola possui 1847 alunos.

O espaço físico da escola é constituído por 5 prédios, uma quadra de esportes aberta e um ginásio coberto. A instituição conta com uma biblioteca, um laboratório de informática, dois laboratórios multidisciplinares e uma sala com projetor - também chamada de sala de vídeo. Estes recursos estão localizados no prédio principal, onde funciona o ensino fundamental séries finais e o ensino médio.

⁷ ver <https://servicos.educacao.rs.gov.br/pse/srv/estatisticas.jsp?ACAO=acao1>.

O público atendido pela instituição é formado por estudantes do Rubem Berta e de outros bairros no entorno Mário Quintana, Passo das Pedras, entre outros. Em geral, são estudantes provenientes de famílias pobres e de classe média baixa. Entre as principais dificuldades diagnosticada pela instituição estão as condições socioeconômicas dos estudantes e a baixa participação dos responsáveis junto à escola, avaliações⁸ inadequadas à realidade dos alunos, número excessivos de estudantes por sala de aula e a falta de estrutura para atender aos estudantes com dificuldades de aprendizado e atitudes inadequadas⁹. A região é marcada por altos índices de violência e presença constante de organizações ligadas ao tráfico de drogas. A religiosidade local é marcada pela presença de diversos grupos ligados a crenças cristãs e de matriz afrodescendente.

Entre os meses de março e junho¹⁰ fizemos uso das mais variadas redes sociais para manter a comunicação com os alunos: facebook, instagram, whatsapp e e-mails, sejam eles particulares ou aqueles criados na conta educacional @educar.rs.gov.br. Esta conta está vinculada à plataforma google classroom. Estes foram pensados como um canal oficial de contato com os estudantes, mas muitos jovens alegaram dificuldades em utilizá-lo. Cada professor e professora buscou criar sua própria rede de contatos e adaptar seu planejamento de acordo com suas possibilidades, não havia nenhum tipo de padronização ou orientação que abarcasse a rede estadual de ensino, cada docente de cada escola poderia enviar e receber atividades e matérias via redes sociais.

A partir do mês de junho (SEDUC/RS, 2020) , a plataforma google classroom foi disponibilizada pela secretaria da educação, porém, o acesso à internet ainda era uma barreira para muitos de nossos estudantes. Somente a partir do mês de agosto o governo estadual apresentou uma alternativa ao problema, um aplicativo para conexão gratuita à internet que poderia ser utilizado por estudantes e educadores (SEDUC/RS, 2020). Ainda assim, a localização e a falta de recursos tecnológicos como smartphone ou computadores seguiram sendo uma barreira ao acesso às aulas para muitos de nossos estudantes. Não foi realizado um levantamento detalhado pela escola, mas conforme relatos dos professores em reuniões pedagógicas, menos da

⁸ Sobre o aspecto da avaliação o PPP não deixa claro qual seria essa avaliação. Mas tudo indica que se refere às avaliações realizadas pelos próprios professores.

⁹ Ver (PPP ,2013, p.2 e 3).

¹⁰ No mês de maio as atividades letivas foram interrompidas devido ao recesso.

metade dos estudantes assistiam as aulas remotas ou retornavam às atividades postadas na plataforma classroom.

A realidade da rede estadual de ensino é muito diversa, existem escolas espalhadas por bairros que abrigam pessoas de classes sociais distintas. Muitos de nossos jovens não possuem acesso ou mesmo aparelhos adequados para a realização de aulas remotas, logo, por mais que os professores utilizassem as ferramentas disponíveis no google classroom, o desenvolvimento das atividades seria impedido pelas condições materiais de parcela dos estudantes. Como lidar com essa situação?

Na escola em que realizamos a pesquisa optou-se pela disponibilização de materiais impressos aos estudantes que não tinham acesso à plataforma virtual, seja por condições econômicas ou mesmo por problemas técnicos como ter acesso aos e-mails cadastrados. Os professores ficaram incumbidos de, periodicamente, postar materiais na pasta virtual do google drive da escola e a equipe diretiva coordenaria a impressão e distribuição aos estudantes.

A realidade acima exposta se constituiu no grande desafio à definição da metodologia de pesquisa. Como definir os caminhos a serem trilhados, tendo em vista as dificuldades apontadas, sem perder o horizonte da inclusão escolar?

Só consegui resolver essa questão após o anúncio por parte do governo estadual sobre o convênio com o google, o que nos permitiria fazer uso da plataforma virtual do google. Optei, então, pela realização de aulas síncronas através da ferramenta google meet, assim teríamos espaço para discussões com formato mais próximo daquelas que realizamos durante as aulas presenciais.

Participaram da pesquisa estudantes de duas turmas do segundo ano do Ensino Médio diurno. As aulas ocorreram com periodicidade semanal entre os dias 16 de setembro e 5 de novembro com duração de aproximadamente uma hora e trinta minutos, pois o tempo de duração era variado de acordo com a atividade ou mesmo com a participação dos alunos. O número de alunos presentes nas aulas síncronas era variado, em alguns momentos realizamos aulas extras devido ao baixo número de participantes. Os dias da semana em que as aulas aconteciam também variavam de semana a semana e de acordo com a possibilidade de participação discente. As duas turmas reunidas somam um total de 45 estudantes oficialmente matriculados. Destes,

15 alunos participaram das aulas síncronas com grande frequência, e outros dois estudantes participaram eventualmente. Dos 15 alunos mencionados, 11 estudantes deram retorno positivo e entregaram as autorizações, devidamente preenchidas, permitindo a análise do material por eles produzidos e de sua participação nas aulas por esta pesquisa. Dos estudantes que não participaram das aulas síncronas, apenas 3 buscaram os materiais impressos na escola. Os demais não mantiveram qualquer tipo de contato com a instituição ao longo do período.

As duas turmas têm perfil semelhante, são, em sua maioria, jovens com histórico de repetência escolar ou passagem por programas de aceleração e progressão nos estudos. A idade dos estudantes varia dos 15 aos 21 anos. Os alunos participantes são 5 homens e 6 mulheres. Aqui cabe destacar que não havia opção para marcar a orientação sexual na ficha de sondagem ou em qualquer outro material por eles preenchidos. Dos 5 homens participantes, 3 têm a idade de 16 anos, 1 tem 18 anos e o mais velho 21 anos. Das alunas mulheres, a mais jovem tem 16 anos, 3 delas têm 17 anos, e as outras duas têm 18 e 20 anos respectivamente.

Dos 11 alunos, duas alunas e um aluno têm diagnóstico de deficiência intelectual. Destes, a aluna mais jovem, com 18 anos, apresenta diagnóstico de Síndrome de Down.

Cuidados Éticos

Conforme foi combinado com os estudantes, seus responsáveis e a direção da escola, não iremos nos referir a nenhum dos 11 participantes por seus nomes reais, então, optamos por designar cada um com um nome aleatório conforme consta na tabela abaixo.

Tabela 1

Informações sobre os alunos participantes	
Nome	Idade
Maria	17 anos
Carlos	16 anos
Flavia	17 anos
Janaina	16 anos
Ivan	18 anos
Sandro	16 anos
Paula	20 anos
Mario	16 anos

Josiane	18 anos
Geraldo	21 anos

Fonte: questionário respondido pela turma.

Geraldo tem diagnóstico, especificado em laudo disponível na escola, de deficiência intelectual grave e transtorno hipercinético. O estudante tem dificuldades no desenvolvimento escolar em relação a cálculos e interpretação e leitura de textos. É reservado, tem bom relacionamento com os colegas de turma, especialmente alguns meninos que costumam lhe fazer companhia durante os recreios.

A aluna Paula é reservada e tem poucos amigos na turma. Tem diagnóstico de deficiência intelectual, mas sem maiores especificações sobre a intensidade e transtorno não especificado de desenvolvimento das habilidades escolares.

Josiane tem Síndrome de Down, motivo provável para a deficiência intelectual. Tem bom relacionamento com a turma e os colegas, de modo geral, costumam ser pacientes com a estudante. A mãe é presente na vida escolar da aluna, procura os professores com frequência e está sempre disposta a assessorar a jovem nos assuntos da escola.

2.4 PERCURSO DIDÁTICO

A construção da metodologia que nos dará o suporte para esta investigação foi pensada a partir dos seguintes aspectos: estrutura física da escola; materiais disponíveis para as aulas; fazer uso de instrumentos que atendam aos objetivos da pesquisa, a construção de uma aula inclusiva onde não haja diferenciação de tarefas, ou seja, nenhum estudante receberá qualquer atividade simplificada ou diferente dos demais colegas; garantir os registros de cada tarefa ou discussão realizada; conhecer os saberes dos estudantes acerca dos conceitos de democracia e cidadania, bem como algumas experiências que compõem sua trajetória de participação política, seja na escola ou fora dela; possibilitar o diálogo dos estudantes, a partir da mobilização dos conceitos de cidadania e democracia com os artigos 5 e 14 da Constituição.

Nossa proposta de trabalho foi pensada a partir do paradigma da inclusão. Para sua estruturação fizemos uso de estratégias usuais no cotidiano de muitos professores, aulas expositivas, questionários e análise de fontes históricas estão entre aquelas utilizadas para dar corpo às atividades.

Maria Paula Gonzalez discute a validade de seguirmos fazendo uso de exposições, questionários e esquemas nas aulas de História. A autora apresenta situações em que tais opções didáticas surgem como mecanismos relevantes nas aulas de História (2018). Em suas palavras, exposições, questionários e esquemas são “haceres recorrentes” (2018, p.86), isto é, costumam aparecer em nas aulas de História, por ela observadas. Porém, a autora destaca que essas estratégias não permanecem estáticas, elas vêm sendo atualizadas.

No obstante, en esta actividad recurrente – que a priori estaría señalando la persistencia de prácticas conocidas – se encuentran indicios de diversas transformaciones. En efecto, en las exposiciones de los profesores (tanto en su forma como en su contenido) es posible advertir el modo en que estos entienden la enseñanza y el aprendizaje, los vínculos pedagógicos que propugnan, los objetivos que persiguen, los saberes que despliegan, entre muchos otros aspectos. (GONZALEZ, 2018, p. 87).

Antes de chegarmos em uma sala de aula e simplesmente impormos conceitos e conteúdos previamente elaborados, identificar os conhecimentos prévios dos estudantes pode suscitar-nos novos horizontes metodológicos. Seguindo esse norte, num contexto de aulas remotas, lançamos mão de um questionário de sondagem objetivando aferir os conhecimentos e impressões sobre os conceitos de cidadania e democracia e os conteúdos que viriam a ser desenvolvidos durante as aulas. Outra função importante da sondagem seria a de conhecer suas experiências de participação política. Segundo Maria Paula Gonzalez, questionários podem ser ferramentas importantes para as aulas de História, a depender da forma como for elaborado pelo professor podem estimular os estudantes a dizerem o que sentem e pensam sobre determinada temática (p.93). Ainda segundo a autora,

vale la pena rescatar esta práctica, esta “rutina” de la disciplina escolar, y señalar que esta puede vehiculizar acercamientos interesantes en la historia como disciplina escolar. (p.94)

As aulas ocorreram por via remota, todos os encontros se deram através da plataforma google meet, as exposições sobre os conceitos e conteúdos se constituíram em medida recorrente dadas as circunstâncias em que as atividades foram desenvolvidas. As aulas expositivas são, em muitas situações, um recurso necessário ao professor, uma vez que em algumas escolas os recursos materiais disponíveis são escassos. Conforme nos mostra Gonzalez, “las exposiciones son más propensas al diálogo que al monólogo, e invitan a los estudiantes a participar, inferir,

justificar y construir conocimiento de manera colectiva” (2018, p. 90). Assim sendo, apesar de parecer um formato ultrapassado, as aulas expositivas apresentam grande potencial didático, podendo se erigir como ferramenta de estímulo à participação dos alunos. A exposição, ainda segundo Gonzalez, pode servir para propor questionamentos e reflexões aos estudantes (2018, p. 91). Quando falamos em aulas expositivas abrimos um leque considerável de possibilidades discursivas, o professor pode estruturar sua fala a partir de fatos, nomes e data que nada representem aos estudantes e o contexto em que vivem, mas ao mesmo tempo em que sua fala pode assumir um caráter provocativo, instigador. Em outras palavras, a aula expositiva pode nos mostrar pontos de permanência e ruptura na forma e no conteúdo ensinado pelos professores de História.

Nossa proposta de aula foi desenvolvida em 5 etapas distintas: sondagem, exposição de conceitos e contexto histórico analisado, leitura de documentos históricos (Constituição Federal do Brasil de 1988), atividade criativa/reflexiva e avaliação.

As cinco etapas acima apresentadas foram pensadas de forma que a aula pudesse permanecer apoiada sobre o objetivo central da pesquisa: a construção de uma aula de história inclusiva dentro do contexto de pandemia em que vivemos.

Como já foi exposto, para a realização de todas as etapas do percurso didático fizemos uso das plataformas virtuais disponíveis, o google classroom e seus recursos: meet e formulários. Os dispositivos disponíveis moldam um novo formato de aula, a aula remota. Nesta, a interação entre o professor/professora e alunos ficam limitados pela abertura ou não da câmera e do áudio por ambas as partes, em especial os estudantes. Todas as etapas ocorreram durante as aulas síncronas e foram gravadas.

O título da aula foi Cidadania e Democracia no Brasil: estudos sobre a Constituição de 1988. Cidadania e Democracia são os conceitos centrais desta aula. Estes, por sua vez, não são conceitos universais ou estáticos, estão diretamente ligados ao período histórico a que são aplicados e, nos tempos atuais, são amplamente discutidos.

Para esta atividade, partimos da análise de trechos escolhidos da Constituição Federal brasileira de 1988, mais especificamente, artigo 5º, incisos I,II,III,IV.V, VI, VIII,IX, X,XI,XII,XV,XVI,XVII, que trata dos direitos individuais e coletivos e XVIII e 14 (completo), que trata dos direitos políticos.

A questão que deu suporte para a construção da aula é a seguinte: podemos contribuir para a formação de uma cidadania crítica e para a valorização da democracia e da participação política de estudantes do 2ª ano do Ensino Médio a partir dos estudos sobre a Constituição de Federal de 1988?

Os objetivos de ensino são:

- Conhecer o contexto histórico em que foi formulada a Constituição de 1988 e os agentes políticos participantes;
- Analisar os conceitos de democracia e cidadania a partir dos artigos 5 (inciso I) e 14 da Constituição de 1988;
- Compreender as possibilidades de participação política presentes no artigo 14 da Constituição Federal de 1988;
- Contribuir para a formação de uma cidadania ativa e crítica dos estudantes;

2.4.1 Atividade Propostas

2.4.1.1 Sondagem

Os objetivos da sondagem são:

- Identificar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre os conceitos de democracia e cidadania;
- Conhecer o histórico de participação política dos estudantes em eleições formais, seja na escola ou fora dela;
- identificar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre a Constituição Federal de 1988.

Para dar conta dos objetivos propostos, foram elaboradas 16 questões divididas nas seguintes seções:

Democracia

1. O que é democracia?
2. Observe as figuras abaixo e marque X naquelas que você acha que tem ligação com democracia. Você pode marcar quantas figuras quiser.
3. Você sabe o que é cidadania? Caso sua resposta seja sim, dê um exemplo de cidadania.

Participação Política Escolar

4. Você participou de alguma eleição na escola em que estuda? (exemplos: eleição para direção, professor conselheiro, líder de sala, conselho escolar)

- Eleição para direção de escola
- Eleição para escolha de professor(a) conselheiro (a)
- Eleição para líder de sala
- Eleição para conselho escolar

5. Participou como candidato ou eleitor?

6. Seu candidato ou sua candidata foi vitoriosa (a)?

7. Conte como foi sua experiência em participar dessas eleições.

8. Caso sua resposta seja não, marque o (s) motivo (s) porque você não votou:

- não quis votar
- não sabia que poderia votar
- não ficou sabendo da eleição.

9. Se o motivo for outro, escreva aqui:

Participação Política:

10. Você já votou em alguma eleição em seu país?

- Eleição para vereador.
- Eleição para prefeito.
- Eleição para deputado estadual.
- Eleição para governador.
- Eleição para senador.
- Eleição para deputado federal.
- Eleição para presidente.
- Eleição para conselheiro tutelar.
- Nunca votei em nenhuma eleição.

11. De que forma você gostaria de participar das eleições do seu país?

- Como eleitor(a)
- Como eleitor(a) e candidato (a)
- Não tenho interesse em participar das eleições

11. Caso você tenha participado de alguma outra eleição que não aparece na lista acima escreva aqui qual eleição foi essa:

12. De qual forma você gostaria de participar das eleições do seu país?

- Como eleitor

() Como candidato

() Não tenho interesse em participar de eleições.

13. Você já votou em alguma enquete pela internet? Qual?

14. Você já assinou algum abaixo-assinado pela internet? Qual o assunto?

15. Você sabe o que é a Constituição Federal do Brasil e 1988?

16. Conte o que você sabe sobre a Constituição Federal do Brasil de 1988.

2.4.1.2 Exposição sobre o conteúdo de aula e conceitos selecionados

a. Leitura dos textos 1 e 2 (os textos foram disponibilizados em formato PDF através da plataforma google classroom);

b. Apresentação de slides discutindo através do google meet, o contexto histórico em que a Constituição de 1988 foi elaborada;

c. Apresentação de slides desenvolvendo os conceitos de democracia e cidadania através do google meet;

A leitura de trechos da Constituição não traz para sala de aula apenas a experiência documental de análise de fonte primária, mas permite ao estudante conhecer um pouco mais sobre uma ferramenta que estabelece algumas bases legais para sua ação enquanto cidadão.

2.4.1.3 Leitura da Constituição

a. Apresentação de slides com os incisos escolhidos dos artigos 5 e 14 através do google meet (Anexo 1);

b. Questionário sobre as aulas via google formulário;

Questões sobre a aula expositiva

1- Quem é considerado cidadão no Brasil?

2 - Você pode se considerar cidadão?

3- Você se encaixa no grupo das pessoas que podem votar?

4 - Com sua idade atual você pode se candidatar a quais cargos? Observe o artigo 14 para responder a esta questão.

5- A partir do que estudamos sobre nossa Constituição e dos textos lidos, explique com suas palavras o que é democracia.

6 - A partir do que estudamos sobre a história da nossa Constituição, o que você entende que é ser um cidadão?

2.4.1.4 Atividade criativa/reflexiva

- a. Os estudantes foram convidados a propor uma lei que contribua para que o Brasil seja um país melhor. Uma ficha foi disponibilizada para os estudantes criarem sua lei através do google classroom;
- b. Além de proporem uma lei, os estudantes precisaram justificar sua importância;
Os estudantes operaram tanto o conceito de democracia quanto de cidadania através da proposição de uma lei sobre qualquer assunto que ele tenha interesse.

2.4.1.5 Avaliação

- a. Leitura das leis criadas e das justificativas e avaliação dos alunos sobre todas as leis criadas. Ao final, foi realizada análise das leis criadas e cada uma delas deveria ser aprovada pelo grupo;
- b. A partir das leis criadas, os montamos em aula, sob a coordenação docente, um pequeno documento intitulado “POR UMA SOCIEDADE MELHOR”. Nele, estão contidas todas as leis criadas e revisadas.

Este momento final permitiu aos estudantes pôr em discussão o que aprenderam durante as aulas ao criarem e analisarem as leis.

3. UMA EXPERIÊNCIA DE AULA INCLUSIVA

Formular uma aula de História é sempre um desafio, é preciso levar em consideração alguns aspectos: o público-alvo, as condições materiais, os objetivos pedagógicos, o tempo disponível e outros fatores que podem vir a surgir durante a aplicação da proposta de aula.

Assim sendo, é preciso ter em mente que a sala de aula não é um mero palco em que docentes despejam conhecimentos sobre indivíduos sem opinião ou conhecimentos prévios. É um lugar de conflito, mas também de cooperação, é espaço de diálogo entre uma série de saberes produzidos por diferentes atores localizados em lugares distintos da sociedade. Esse processo deve ser organizado e estar sob olhar atento do professor ou professora e com sua orientação e direcionamento.

Nesse capítulo, vamos trazer a experiência de uma aula de História pensada a partir do paradigma da inclusão escolar. Toda a sequência didática foi elaborada tendo em vista as especificidades dos estudantes, buscamos organizar os encontros com o intuito que todos os participantes se sentissem à vontade para contribuir de acordo com suas possibilidades nas atividades propostas.

O capítulo está estruturado em duas seções. Na primeira, tecemos breves considerações sobre o percurso didático, trazemos as respostas dos estudantes ao questionário de sondagem, às questões sobre cidadania e democracia propostas durante as aulas e suas proposições a partir da tarefa de criação de uma lei. Por fim, tecemos algumas considerações a respeito de comentários e participações dos alunos durante a exposição do professor sobre os temas tratados.

Na segunda, analisamos o percurso didático e seus resultados. O objetivo desta seção é apresentar nossas percepções sobre os resultados obtidos com a proposta de aula, nossos erros e possíveis acertos planejamento e execução das tarefas realizadas pelos estudantes levando em consideração nossa proposta central: o ensino de História para a cidadania sob a perspectiva inclusiva.

3.1 DESENVOLVIMENTO DO PERCURSO DIDÁTICO

3.1.1 Categorias de análise

Esta pesquisa se caracteriza, também, por ser a observação e análise da própria prática. Em outras palavras, não temos as impressões de outros professores, não contamos com suas perspectivas e análises sobre as situações que envolveram a sequência didática, os comentários apresentados são fruto das observações e da experiência apenas deste pesquisador.

Alguns dos participantes foram nossos alunos em outros anos, o que nos possibilitou maiores informações sobre suas personalidades e desempenho escolar.

Para atender aos objetivos de pesquisa, vamos analisar o material produzido pelos alunos e as aulas a partir das seguintes categorias:

- 1 - Noções de cidadania e democracia apresentadas pelos alunos e alunas a partir das respostas ao questionário de sondagem;
- 2 - Compreensão sobre cidadania e democracia apresentadas pelos alunos a partir das questões feitas pelo professor durante as aulas síncronas e demais atividades disponíveis na plataforma google classroom;
- 3 - Semelhanças e diferenças nas respostas dadas pelos estudantes com deficiência à sondagem e outras atividades em relação aos demais colegas;

3.1.2 Aula 1: Apresentação da Proposta de Trabalho e Sondagem

A primeira aula foi utilizada para apresentar o trabalho e a proposta de pesquisa aos estudantes. Na primeira parte, foi explicado para a turma que a participação no trabalho como atividade de aula seria obrigatória, porém, a participação na pesquisa seria facultativa, sendo necessário que os alunos e responsáveis dessem autorização para que as respostas e comentários dos estudantes pudessem ser analisadas pelo professor pesquisador. Nenhum dos estudantes demonstrou contrariedade em participar da atividade e da pesquisa, porém, muitos não deram nenhum tipo de retorno sobre as autorizações de consentimento e assentimento.

Num segundo momento, foi disponibilizado um questionário via google formulário contendo as questões de sondagem.

3.1.2.1 Sondagem

O questionário de sondagem nos possibilitou conhecer um pouco sobre a trajetória de cada estudante no que concerne à participação em pleitos eleitorais, sejam eles dentro ou fora do ambiente escolar. Também permitiu aferir os conhecimentos prévios dos participantes sobre os conceitos de cidadania e democracia. Do ponto de vista metodológico, a partir da análise da sondagem constatei certa dificuldade apresentada por alguns estudantes na compreensão das questões ou mesmo na formulação das respostas escritas, em especial Geraldo, Paula e Josiane. Porém, em virtude das condições materiais disponíveis, optamos por não descartar o formato em questionário, mas enfatizar e estimular os alunos a se manifestarem oralmente durante as aulas como forma de compensar a referida dificuldade em nossa comunicação.

Antes de irmos às análises das respostas, algumas considerações são necessárias. Foi solicitado aos estudantes que respondessem ao questionário de sondagem sem consultar nenhum tipo de material ou site, uma vez que nem todas as perguntas eram sobre sua experiência pregressa. Algumas das questões buscavam averiguar o conhecimento do aluno sobre os temas de aula: cidadania e democracia. Mas sendo a atividade realizada por via remota não temos como atestar que não houve, de fato, qualquer tipo de consulta durante o preenchimento do instrumento de sondagem. De maneira geral, a julgar pelo conjunto de respostas ficamos com a percepção que, salvo em alguns casos que serão devidamente identificados e discutidos ao longo do texto, as respostas seguiram as instruções dadas pelo professor.

O questionário de sondagem é composto por questões de formatos variados, algumas aceitavam respostas mais objetivas e outras exigiam o desenvolvimento mais elaborado para atender ao que era solicitado.

A primeira questão era sobre democracia. As respostas dos estudantes foram variadas, porém trouxeram aspectos da ideia de democracia presentes na Constituição. Elencaram o direito ao voto, a liberdade de opinião e o poder e reponsabilidade do povo para escolher seus representantes.

Quadro 1 - Democracia

Pergunta 1: O que é democracia?

Alunos	Respostas
Mario	“É a responsabilidade do povo de escolher seus representantes políticos.”
Carlos	“Democracia é um sistema político em que todos os cidadãos que preenchem certos requisitos podem votar.”
Flavia	“Democracia é qualquer forma de organização que todos os cidadãos ¹¹ podem participar no processo de tomar decisões.”
Janaina	“O povo tendo direito de escolha.”
Ivan	“Regime em que todos tem o direito de escolherem seus governantes ou serem um.”
Sandro	“O governo onde o povo tem o poder, e o direito de escolher seus representantes políticos.”
Paula	“Democracia O que é demografia que são os problemas de umas coisas que que os estudantes estudam.”
Josiane	“É o direito de expor sua opinião”
Geraldo	“Democracia é um regime político em que todos os cidadãos elegíveis participam igualmente — diretamente ou através de representantes eleitos — na proposta, no desenvolvimento e na criação de leis, exercendo o poder da governação através do sufrágio universal.”
Isadora	“É quando o povo é responsável por escolher diretamente os seus representantes políticos.”
Maria	Democracia é um sistema político onde o povo, através do voto, elege os seus representantes políticos.

Fonte: Quadro elaborado pelo autor a partir da questão 1 do questionário de sondagem

A maioria dos estudantes relacionou democracia ao voto e à possibilidade de escolher seus representantes políticos. Também definiram como um regime, sistema político e forma de organização social. Mas Geraldo e Paula tiveram dificuldades em responder.

¹¹ Eventuais erros de ortografia e pontuação foram corrigidos, mas sem qualquer alteração no sentido das frases, nem na escolha das palavras feitas pelos estudantes.

A resposta dada à questão por Geraldo foi copiada da internet. O estudante copiou a resposta do site Wikipédia¹². Antes de iniciarem o preenchimento do questionário de sondagem foi solicitado que respondessem de acordo com seus conhecimentos e que não houvesse qualquer cópia da internet. Geraldo não ter seguido as orientações não deve ser encarado como uma simples tentativa de burlar as regras para ter um resultado positivo, mas mais do que isso, pode revelar a busca se igualar aos colegas, já que o estudante tem dificuldades de aprendizagem e deixou transparecer durante as aulas ter consciência dessa condição, e talvez do diagnóstico de deficiência intelectual.

Josiane realizou as tarefas com auxílio da mãe e da avó. A estudante, que tem diagnóstico de Síndrome de Down, apresentou dificuldades em operar a plataforma virtual sozinha. Dadas as circunstâncias, tudo indica que sua resposta tenha sido orientada pela mãe ou pela avó.

Paula não teve auxílio de terceiros e não fez cópia da internet. Porém, sua resposta é de difícil compreensão. A jovem relacionou democracia a problemas estudados, provavelmente, na escola.

As respostas de Geraldo, Josiane e Paula nos indicam que os estudantes tiveram dificuldades em conceituar democracia por meio da escrita. Nesse sentido, é possível refletirmos sobre a necessidade de busca por outros métodos que venham a contribuir para que os alunos e alunas possam se expressar. Isto é, a elaboração de um instrumento avaliativo precisa considerar uma série de fatores, um deles é a condição de entendimento dos alunos e alunas sobre o que é solicitado. É prudente considerar que uma resposta incorreta pode ser consequência de uma pergunta inadequada e não da falta de conhecimento necessariamente.

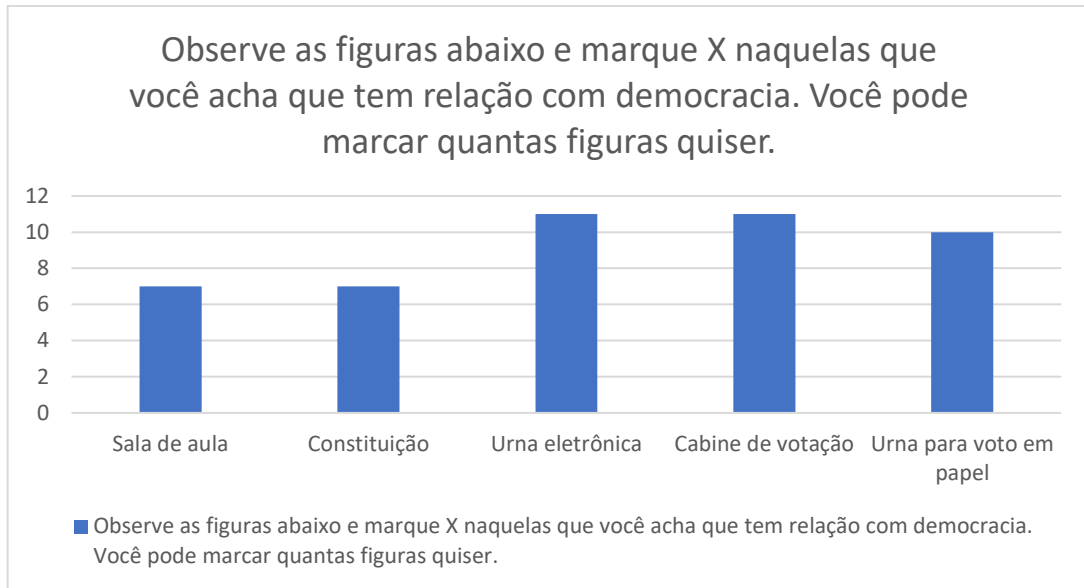
Na segunda questão foram apresentadas cinco imagens aos estudantes: uma sala de aula, a Constituição Federal de 1988, uma urna eletrônica, uma pessoa junto a cabine de votação e uma urna para voto com cédula em papel. Foi solicitado que marcassem x nas imagens que eles considerassem que têm relação com o que entendem por democracia. Eles poderiam marcar quantas imagens julgassem necessário.

¹² A resposta foi copiada do site wikipédia. Disponível em

Figura 1 – Imagens sobre democracia



Gráfico 1 - Democracia



Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas à questão 2 do questionário de sondagem

Isadora, Josiane, Paula, Flávia e Ivan marcaram x em todas as imagens; Mario e Sandro marcaram x em apenas três. Consideraram haver relação com democracia apenas as imagens da urna eletrônica, da pessoa junto a cabine de votação e da urna para voto com cédula em papel; Maria e Janaina marcaram x em 4 imagens, deixaram de fora apenas aquela que apresentava a Constituição Federal de 1988; Geraldo marcou X nas imagens B, C e D. O estudante considerou que a sala de aula e a urna para votação em cédula de papel não têm relação com democracia; Carlos não marcou apenas a imagem A, ou seja, considerou que apenas a sala de aula, dentre as imagens, não tem relação com democracia.

Na questão, que solicitava respostas objetivas, não se exigia a construção de frases para explicitar o conhecimento do estudante sobre o que era pedido. O fato de a questão ser objetiva permitia marcar respostas ao acaso, o famoso “chute”. Josiane e Paula responderam que todas as imagens têm relação com democracia, porém, as respostas dadas à questão anterior nos indicam que ambas não sabem expressar por escrito o que é democracia, embora demonstrem ter alguma ideia acerca do conceito. Geraldo marcou apenas 3 imagens, o aluno considerou que a sala de aula e a urna de votação não têm relação com democracia. Analisando as respostas do grupo inteiro de participantes, podemos averiguar que a sala de aula e a Constituição foram as imagens menos relacionadas a democracia. Urna eletrônica e cabine de votação receberam o maior número de menções.

Na terceira questão, foi perguntado o que é cidadania e solicitado um exemplo sobre cidadania.

Quadro 2 - Cidadania

O que é cidadania?	
Alunos	Respostas
Mario	Não sei
Carlos	Cidadania é o conjunto de deveres e conveniências necessárias para um bom convívio social.
Flavia	Cidadania é saber que é sujeito de direitos. Ex: escolher representantes políticos
Janaina	Seria a escolha de ações melhores para uma boa convivência (não sei exemplo)
Ivan	Sim, fazer parte de um grupo de pessoas de uma determinada região.
Sandro	Não, não sei o que é cidadania
Paula	O que é cidadania é uma palavra que é um exemplo de várias coisas.
Josiane	sim, VOTAR
Geraldo	sim A cidadania é o conjunto de direitos e deveres exercidos por um indivíduo que vive em sociedade
Isadora	Sim. Exemplo: Votar de forma ética e consciente.
Maria	Cidadania é um conjunto de direitos e deveres exercidos por um indivíduo que vive em sociedade. EX: respeitar as diferenças étnicas, econômicas, religiosas e sociais.

Fonte: elaborado pelo autor a partir das respostas à questão 2 do questionário de sondagem

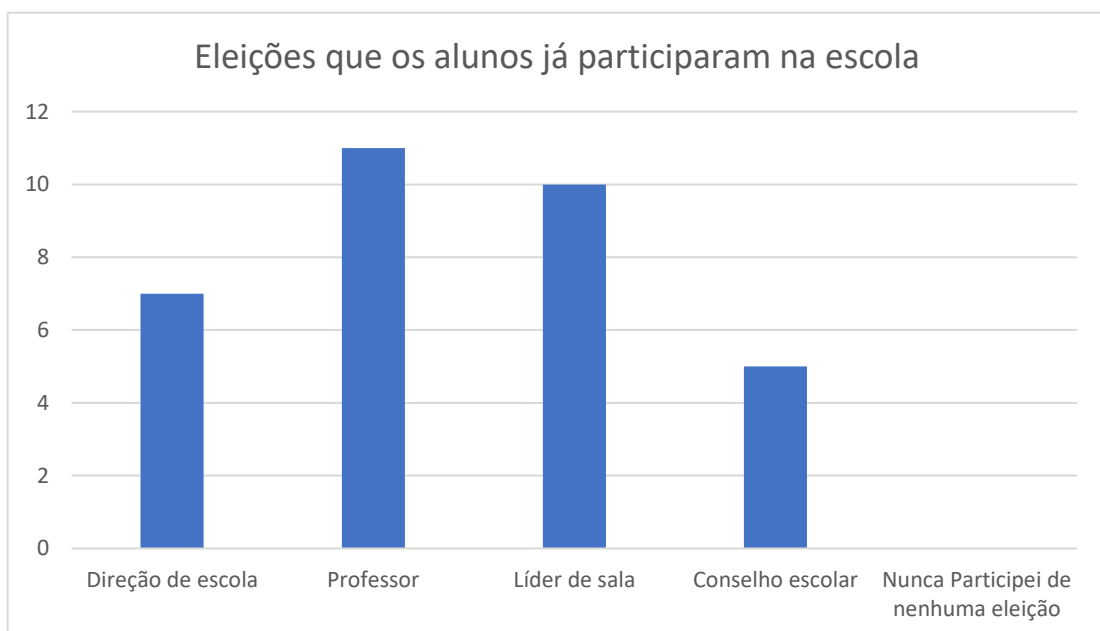
Conforme exposto no quadro 2, apenas dois alunos disseram não saber o que é cidadania. Nessa questão, a maioria dos alunos não conseguiu explicar o que entende por cidadania dando um exemplo prático. Para alguns, cidadania pode se relacionar com direitos e deveres, escolha dos representantes, pertencimento a um grupo, o respeito às diferenças e regras de convivência social.

Geraldo novamente copiou sua resposta de um site do site Brasil Escola. Paula respondeu de forma confusa e Josiane elencou o voto como exemplo. Lembrando que Josiane respondeu as questões com auxílio de pessoas da família.

Considerando as respostas às três primeiras questões, podemos concluir que dentre os alunos Geraldo, Josiane e Paula apresentaram as maiores dificuldades em fazer elaborações conceituais sobre os temas tratados. Os instrumentos utilizados e o formato da aula não nos possibilitaram aferir os conhecimentos destes estudantes sobre cidadania e democracia da forma como esperávamos inicialmente.

As questões de número 4 até a número 11 nos permitiram conhecer um pouco da trajetória de participação em pleitos eleitorais dos estudantes, seja ela dentro ou fora da escola. Foi questionado se já haviam participado de alguma eleição na escola. Caso a resposta fosse positiva, deveriam marcar uma ou mais entre as opções disponíveis: eleição para direção de escola, professor conselheiro, conselho escolar e líder de turma. Também perguntamos se participaram como candidatos ou eleitores.

Gráfico 2 – Participação em eleições



Fonte: elaborado pelo autor a partir do questionário.

Todos responderam que já participaram, como eleitores, de alguma das eleições citadas. Apenas Carlos e Mário já haviam participado como candidatos, ambos disputaram a liderança de turma. Mario diz já ter passado pela experiência de

ter sido líder de turma. Maria, Carlos, Ivan, Sandro e Josiane afirmaram terem participado de todas das 4 opções apresentadas. Flávia, Janaina, Geraldo e Isadora participaram somente de eleições para escolha de professor conselheiro e líder de sala. Mario participou da maioria das eleições, com exceção apenas de eleições para conselho escolar. Paula afirmou ter participado de eleições para direção de escola e professor conselheiro.

Quando perguntamos se já haviam participado de alguma eleição no país, apenas Geraldo e Paula confirmaram ter votado. Geraldo afirmou já ter votado para vereador e Paula marcou as opções vereador, deputado estadual e conselheiro tutelar.

Perguntamos se os alunos gostariam de participar das eleições do país como eleitores, candidatos ou ambos. Ivan e Paula responderam que gostariam de participar como eleitores e candidatos. Carlos, Mário, Isadora, Geraldo e Maria responderam que gostariam de participar apenas como eleitores. Flávia, Janaina e Sandro disseram que não têm interesse em participar de eleições.

Perguntamos se já haviam participado de alguma enquete ou abaixo-assinado na internet. Apenas Geraldo, Josiane e Janaina disseram nunca ter participado. Os demais escreveram ter participado, mas citaram o assunto de forma vaga e não deram maiores detalhes.

Nas duas últimas questões perguntamos se os alunos sabiam o que é a Constituição Federal e o que sabem sobre ela. Com exceção de Carlos, Flávia, Ivan e Josiane, os demais escreveram que não sabiam. Ivan respondeu que não sabe em detalhes, Carlos escreveu que ela foi escrita após a ditadura militar, Flávia respondeu com um “sim” e Joseane afirmou que já ouviu falar. Sobre a segunda questão, Ivan respondeu que “Eu sei que ela organiza os nossos poderes”. Carlos afirma que “Eu sei que ela foi formada para manter a democracia, o direito e a independência dos poderes.” Segundo Flávia, é “Constituição é um conjunto de normas que regem um Estado (País), que pode ser ou não codificado como um documento escrito, que enumera e limita os poderes e funções de uma entidade política.”. Por fim, Josiane escreveu que “é a atual Carta Magna do Brasil que serve de parâmetro para as demais legislações vigentes no país”. Ambas as respostas foram copiadas da internet.

A partir da sondagem pudemos constatar que os estudantes, de uma maneira geral, têm sim ideias prévias sobre cidadania e democracia. Os entendimentos variam, mas suas impressões sobre os dois conceitos se conversam, o voto aparece como um direito do cidadão e como um elemento que caracteriza a democracia. Mesmo que não tenham expressado de forma direta, os estudantes fazem associações sobre cidadania e democracia. Na aula seguinte os conceitos de cidadania e democracia foram abordados de forma que os jovens possam ter mais subsídios para formularem e, se preciso, reformularem suas concepções sobre eles.

3.1.3 Aula 2: Conceituando Cidadania e Democracia (22 de setembro)

Essa aula ocorreu de forma síncrona através do google meet e foi norteada a partir de duas questões principais:

- 1) O que é democracia?
- 2) O que é cidadania?

Foram utilizados como recursos didáticos uma apresentação de slides trazendo os conceitos de cidadania e democracia e uma breve história da Constituinte de 1987/88 e da construção da Carta Magna de 1988 e dois vídeos produzidos pela EVC (Escola Virtual de Cidadania) da Câmara dos Deputados¹³. Esta primeira aula tem três momentos distintos: no primeiro, a discussão sobre democracia; no segundo, discussão sobre cidadania; no terceiro, uma breve exposição do professor sobre a elaboração da Constituição Federal de 1988.

Na primeira parte da aula, foi solicitado aos alunos e alunas presentes que ligassem o microfone e tentassem responder à questão número 1. Flávia, Sandro e Carlos responderam que é um sistema em que o povo tem liberdade de escolher seus representantes. Para Janaina, democracia é a participação do povo no poder político tendo liberdade de expressão. Geraldo escreveu no chat que afirma não lembrava, Josiane disse que estava muito difícil e Paula não estava presente nesse momento

¹³ Ambos os vídeos estão disponíveis ao público na plataforma You Tube.

O que é democracia?. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=jBKhYAFWQQk&ab_channel=EVC-CAMARADOSDEPUTADOS. Acesso em 2 de fevereiro de 2021.

O que é cidadania? Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=xFOJJ-fosys&ab_channel=EVC-CAMARADOSDEPUTADOS Acesso em 2 de fevereiro de 2021.

da aula, mas quando entrou na sala preferiu não responder. Os demais alunos não quiseram responder.

Duas outras questões surgiram na esteira da primeira. Questionamos os alunos se o Brasil é uma democracia e se algum deles têm título de eleitor. Para Isadora, Sandro e Geraldo o Brasil é uma democracia. Os outros estudantes não se manifestaram. Sobre ter título de eleitor, apenas Geraldo confirmou ter o documento.

Após a conversa inicial sobre democracia, assistimos a um pequeno vídeo da EVC¹⁴ que abordava a temática. Ao término do vídeo abrimos espaço para dúvidas, mas nenhum estudante se manifestou.

Na segunda parte da aula, exploramos a questão sobre cidadania. Poucos alunos arriscaram se manifestar sobre o assunto. Após breve apresentação do professor, retomamos o conceito. Entre os atributos de um cidadão, destacamos os direitos políticos, ou seja, a possibilidade de votar e ser votado. E nesse sentido, questionamos aos estudantes se já pensaram em se candidatar a um cargo político. Josiane não comentou. Geraldo disse não gostar do assunto, pois considera que é “atrapalhado”. Paula afirmou ter pensado em se candidatar para líder de turma.

Na última parte da aula realizamos uma breve exposição sobre a história da Constituição de 1988. Por ter sido um momento de exposição do professor acreditamos que tenha contribuído para que os estudantes com deficiência intelectual não se manifestassem.

3.1.4 Aula 3 (1 de outubro): Apresentação e Discussão sobre Artigos 5º e 14 da Constituição

Nessa aula, iniciamos com uma breve exposição comentada, dos artigos 5º e 14 da Constituição Federal de 88. Do artigo 5º, selecionei os incisos I, II, III, IV, V, VI, VIII, IX, X, XI, XII, XV, XVI, XVII, que trata dos direitos individuais e coletivos e XVIII e o artigo 14 completo, que trata dos direitos políticos.

¹⁴ Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=jBKHYAFWQQk&ab_channel=EVC-CAMARADOSDEPUTADOS.

A aluna Josiane participou intensamente através da leitura dos artigos. Após a conclusão da exposição, Josiane, Geraldo e Paula não expuseram nenhuma dúvida. A aluna Paula entrou após serem transcorridos 23 minutos de aula. Ao término da exposição, foi solicitado que os estudantes respondessem o seguinte questionário via google formulários:

- 1 - Quem é considerado cidadão no Brasil?
- 2 - Você pode se considerar cidadão?
- 3 - Você se encaixa no grupo das pessoas que podem votar?
- 4 - Com sua idade atual você pode se candidatar a quais cargos? Observe o artigo 14 para responder a esta questão.
- 5 - A partir do que estudamos sobre nossa Constituição e dos textos lidos, explique com suas palavras o que é democracia.
- 6 - A partir do que estudamos sobre a história da nossa Constituição, o que você entende que é ser um cidadão?

Quadro 3 - Cidadania no Brasil

Alunos	Questão 1: Quem é considerado cidadão no Brasil?	Questão 2: Você pode se considerar cidadão?
	Respostas	
Mario	Pessoa com nacionalidade brasileira, naturalizada aqui.	Posso pois nasci aqui.
Carlos	Todos os brasileiros natos e naturalizados.	Sim, pois eu nasci em solo nacional.
Flavia	Toda a população.	Sim, eu tenho direitos e deveres, e por lei eu sou um cidadão.
Janaina	Todos aqueles que possuem direitos civis.	Sim, pois tenho direitos políticos como poder votar, ser votado, direitos humanos, etc.

Ivan	Não respondeu	Não respondeu
Sandro	É considerado cidadão, pessoas de nacionalidade brasileira, que não são estrangeiras.	Sim, posso me considerar cidadão, pois minha nacionalidade é brasileira.
Paula	É pessoa física, nacional, nata ou naturaliza, no pleno exercício dos direitos políticos.... Em outras palavras não pode haver privação definitiva ou provisória de direitos políticos! Enfim, do ponto de vista jurídico, somente o nacional eleitor pode ser considerado "cidadão.	Sim um cidadão é uma pessoa que ajuda as pessoas e que não joga coisa no chão.
Josiane	As pessoas nascidas em território nacional.	Sim. Por que exerço meu direito político.
Geraldo	Os políticos ou as pessoas.	Sim porque eu sou uma pessoa.
Isadora	Brasileiro.	Sim, pois tenho deveres e direitos na sociedade.
Maria	Todas as pessoas que vivem no Brasil e cumprem seu papel de cidadão.	Sim, pois cumpro quase todos meus direitos como cidadã.

Fonte: Quadro elaborado pelo autor a partir das questões 1 e 2 do questionário sobre cidadania e democracia

Ao responder à questão de número 1, a maioria dos alunos relacionaram cidadania ao fato de terem nascido no Brasil. Na questão de número 2 disseram se considerar cidadãos. Geraldo respondeu "os políticos ou as pessoas". Quando perguntado se pode se considerar cidadão brasileiro o estudante escreveu que "sim porque sou uma pessoa".

Paula respondeu a primeira questão com uma frase copiada da internet¹⁵. Mas na questão de número 2 respondeu que “Sim um cidadão é uma pessoa que ajuda as pessoas e que não joga coisa no chão¹⁶.” Pode-se perceber que a estudante relaciona cidadania com um certo tipo de conduta quando fala em ajudar os outros e não jogar lixo no chão. A estudante aponta para um modelo de cidadania mais ligado aos deveres do que aos direitos.

Na primeira questão, Josiane respondeu, auxiliada pela mãe, que são “as pessoas nascidas em território nacional”. Na questão de número 2 respondeu que “Sim. Por que exerço meu direito político”.¹⁷

Quadro 4 - Participação política no Brasil

Alunos	Questão 3: Você se encaixa no grupo das pessoas que podem votar?	Questão 4: Com sua idade atual você pode se candidatar a quais cargos? Observe o artigo 14 para responder a esta questão.
	Respostas	
Mario	Como tenho 16 eu posso votar sim, mas ainda não sou obrigado.	Nenhum, tenho 16, preciso de 18 para me candidatar a vereador.
Carlos	Praticamente sim, mas eu não tenho título de eleitor.	Eu não tenho idade para me candidatar a nenhum cargo.
Flavia	Sim.	trinta e cinco anos para Presidente e Vice-Presidente da República e Senador; trinta anos para Governador e Vice-Governador de Estado e do Distrito Federal; vinte e um anos para Deputado Federal, Deputado Estadual ou Distrital,

¹⁵ Disponível em <http://www.ordemmais.com.br/para-estudar-materia.php?cod=54> . Acesso em 11 de abril de 2021.

¹⁶ A ortografia foi corrigida sem prejuízos para o sentido do texto.

¹⁷ Mãe e avó da estudante mantinham contato visual com a turma e se manifestavam para tirar dúvidas sobre atividades e horários de aula. Em alguns momentos era possível ouvi-las ditando as repostas ou explicando para Josiane a atividade.

		Prefeito, Vice-Prefeito e juiz de paz; Dezoito anos para vereador.
Janaina	Sim, me encaixo no grupo de pessoas que pode votar porém não tenho o título de eleitor.	Com a minha idade atual (16) não posso me candidatar a nenhum cargo, mas posso votar.
Ivan	Não respondeu	Não respondeu
Sandro	Sim, eu me encaixo, já possuo 16 anos.	não posso me candidatar a nenhum cargo, no mínimo, eu teria que possuir 18 anos para mais, mas por enquanto, só tenho 16 anos, então só posso votar.
Paula	Sim eu me encaixo no grupo.	Não
Josiane	Sim	Vereadora
Geraldo	Sim eu me encaixo.	Deputado.
Isadora	Sim	Nenhum
Maria	Sim	Infelizmente ainda nenhum

Fonte: Quadro elaborado pelo autor a partir das questões 3 e 4 do questionário sobre cidadania e democracia

Na terceira questão, com exceção de Geraldo, os demais alunos destacaram que não têm título de eleitor, mas que reúnem as condições para votar. Geraldo respondeu que “Sim eu me encaixo.” Paula afirmou que “Sim eu me encaixo no grupo”. Josiane respondeu apenas que sim.

Na questão de número 4, a maioria dos estudantes disse que não poderia se candidatar em virtude de ainda não terem 18 anos completos. Geraldo respondeu corretamente que tem idade para se candidatar a deputado. Embora não tenha incluído outros cargos em que tendo 21 anos já poderia se candidatar, o aluno foi capaz de fazer uma associação correta com o cargo de deputado, seja ele estadual ou federal. Josiane, auxiliada pela mãe, respondeu que pode se candidatar a vereadora. Já Paula, respondeu apenas que “não”. Essa resposta indica que a estudante não compreendeu a questão.

Quadro 5 - Democracia e cidadania na Constituição

Alunos	Questão 5: A partir do que estudamos sobre nossa Constituição e dos textos lidos, explique com suas palavras o que é democracia.	Questão 6: A partir do que estudamos sobre a história da nossa Constituição, o que você entende que é ser um cidadão?
	Respostas	
Mario	É o governo que o povo decide quem vai comandar.	Ser naturalizado no país.
Carlos	Democracia é um sistema político em que o povo tem o poder de escolher os seus representantes.	Sim.
Flavia	Democracia é a liberdade de expressão, a liberdade de ter seus direitos e de poder contribuir para melhorias.	Cidadão é aqueles que tem direitos por lei. Direitos de poder se expressar, de poder votar, de poder conviver em sociedade sem discriminação.
Janaina	Democracia é a ter direito de escolha.	Entendo que ser um cidadão é ter seus direitos e também colaborar com eles.
Ivan	Não respondeu	Não respondeu
Sandro	Democracia, é um governo onde o povo tem total soberania de fazer suas escolhas, escolher seus representantes e seus direitos.	Ser cidadão é ter direito à vida, à liberdade, à segurança, à igualdade perante a lei, à poder ter opinião própria e ter seus direitos.
Paula	Democracia é um regime político em que todos os cidadãos elegíveis.	Cidadão é uma pessoa.

Josiane	O direito de eleger seus dirigentes.	Uma conquista através de muita luta.
Geraldo	Democracia é um regime político.	Ser cidadão é uma pessoa.
Isadora	Democracia é quando o povo tem direito eleger seu representante.	Sim, pois tenho deveres e direitos na sociedade.
Maria	Democracia é o direito de poder escolher os seus governantes, sejam eles em escolas, política, trabalho.	Cidadão é toda e qualquer pessoa que mora no Brasil.

Fonte: Quadro elaborado pelo autor a partir das questões 5 e 6 do questionário sobre cidadania e democracia

Na questão de número 5, a maioria dos alunos relacionou democracia ao direito de escolher seus representantes. Em algumas respostas a liberdade de expressão também apareceu. Geraldo respondeu que “Democracia é um regime político”. Para Paula “Democracia é um regime político em que todos os cidadãos elegíveis”. Josiane, com auxílio da mãe, afirmou que democracia é “O direito de eleger seus dirigentes”. Nessa questão, as respostas dadas pelos três estudantes nos indicam dificuldade em conceituar democracia e o uso do termo “regime político” nos indica que os estudantes consultaram alguma fonte fora do material trabalhado em aula.

Na sexta e última questão, enquanto os colegas associaram cidadania com ser brasileiro, ter direitos e deveres previstos pela Constituição, Geraldo e Paula relacionaram cidadão a uma pessoa ou indivíduo. Josiane, auxiliada pela mãe, fez referência à luta por direitos, mas sem especificar que direitos são esses.

3.1.5 Aula 4: Pessoas com Deficiência na Política (7 de outubro)

Nessa aula, iniciamos fazendo uma breve apresentação sobre a construção da Constituição de 1988 e os diferentes atores sociais representados na assembleia Constituinte de 1987/88. Apresentamos exemplos de pessoas com deficiências e

representantes de outros grupos minoritários¹⁸. O objetivo desta aula era mostrar para os alunos a importância da diversidade de representação no meio político, casas legislativas e outros espaços de poder.

Durante a exposição destaquei a importância da participação da população em um regime democrático. Citei o exemplo dos estudantes da turma que, no questionário de sondagem, responderam ter assinado abaixo-assinados e perguntei o que os motivou a fazer isso. Apenas Geraldo e Maria responderam. Ele comentou que se preocupava com a falta de policiamento na praça, pois quando saíam da escola estava escurecendo, por isso teria assinado um documento produzido pela própria comunidade local. Já a preocupação da jovem era outra, ela comentou ter participado de alguns abaixo-assinados em defesa da saúde animal.

Após a exposição, demos início à última atividade de criação das leis. Foi proposto aos alunos e alunas a tarefa de pensar em uma proposta de lei que pudesse contribuir para a vida em sociedade. Cada estudante deveria refletir sobre as discussões realizadas durante as aulas e utilizar a ficha¹⁹ disponibilizada para a criação de sua proposta de lei.

3.1.6 Aulas 5, 6 e 7: Criação e análise das leis (19 e 26 de outubro)

Durante as aulas 5, 6 e 7, realizamos a leitura e análise sobre as leis criadas pelos estudantes. Os interesses foram variados, as leis propostas envolveram desde preocupação com a alimentação, limpeza das ruas, ressocialização para presidiários, acessibilidade, crimes sexuais, impostos, cuidados com os animais e segurança pública.

Veremos a seguir, no quadro 3, a primeira versão das leis criadas durante o trabalho. A turma discutiu e aprovou cada uma das leis antes que realizássemos a construção do documento final contendo todas as leis. No quadro abaixo vemos as leis conforme o preenchimento dos alunos ao formulário disponibilizado e a justificativa dada pelos estudantes para explicar o porquê de sua escolha em criar esta ou aquela lei em sua primeira versão. Após todos terem entregado seus formulários,

¹⁸ O PPT utilizado está disponível no apêndice 1

¹⁹ A ficha está disponível no apêndice 2

foi realizada a leitura e a discussão pelo grupo com o objetivo de aprovar as leis criadas e a criação de um documento coletivo com as propostas aprovadas. O documento final com as leis aprovadas e/ou modificadas, denominado “POR UMA SOCIEDADE MELHOR” está no quadro 4.

Quadro 6 – Propostas de Leis

Aluno (a)	Leis propostas pelos estudantes	Justificativa
Maria	determina que será permitido o consumo de carne apenas duas vezes por semana.	Os motivos para a criação desta lei, além de trazer muitos benefícios para o meio ambiente, são: diminuir os desmatamentos, a redução da plantação de trigo, porque o mesmo serve para alimentar o gado, redução do consumo de água e redução dos gases tóxicos emitidos pelo mesmo, pois a pecuária exige uma enorme demanda de terra, para manter o gado, por isso milhares de hectares são desmatados para criá-los. Além de todos estes benefícios, ainda teremos a prevenção de diversas doenças, como câncer, diabetes e doenças cardiovasculares.
Carlos	Flexibilização na quantia de alvarás, impostos e taxas para pequenos comerciantes, funcionários e pessoas com menores rendas.	Diminuir os empecilhos, impasses e barreiras de acesso para o comércio e para o meio privado para as pessoas de maior vulnerabilidade social.
Flavia	é obrigatório que todas as ruas e locais públicos tenha acesso a cadeira de rodas com penalidades graves caso não cumpra a lei.	o acesso a ruas e locais públicos, são de difícil acesso a pessoa com deficiência que obrigatoriamente utiliza cadeira de rodas. visto que muitos locais não têm acesso a calçadas e/ou está

		completamente ocupada por postes de luz, crio essa lei para que o fornecimento e o ajustamento sejam obrigatório para que pessoas com dificuldade tenham condições de se locomover sem algum problema
Janaina	A presente lei determina que os detentos têm direito a educação dentro dos presídios através de professores voluntários	A lei tem como objetivo a formação dos detentos para o mercado de trabalho após o cumprimento da pena e também os conhecimentos básicos da educação que muitos não tiveram direito pois moram em periferias
Ivan	Não realizou	
Sandro	qualquer pessoa que jogue lixo ou descarte algo que irá gerar consequências ao meio ambiente, deverá pagar uma multa dependendo do tipo de material descartado, ou até podendo ser preso por isso.	Melhorar a vida do meio ambiente, para que não ocorra perdas devastadoras de nossas florestas, rios, ruas, para que não possam ameaçar a extinção dos animais que habitam nesses locais
Paula	As polícias deveriam pôr as polícias nas praças pra ficar cuidando os ladrões que gostam de ficar nas praças assaltando mais. As pessoas cuidam dos cachorros que elas [ilegível] Nas casinhas deles.	A redação dos projetos de lei deverá conter duas partes básicas. A primeira é o texto da lei propriamente dita, que traduz a ideia que o deputado está propondo; ²⁰
Mario	Aumente o tamanho das penas no Brasil.	No Brasil, o tamanho da pena que o criminoso cumpre é muito menor do que

²⁰ Retirado do site da Assembleia estadual de São Paulo.

<https://www.al.sp.gov.br/transparencia/participe/parlamento-jovem/como-fazer/>

		deveria ser, com esta lei, aumentaria o tamanho da pena.
Josiane	A presente lei determina com base na constituição de 1988, a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, como um direito dos cidadãos brasileiros altera a lógica inclusive em sala de aula, a escola passa a ter mais responsabilidade pela garantia do aprendizado.	Justificativa para a criação de sua lei: ter oportunidade de aprender, sem importar se é rico, pobre, preto, branco, possui alguma deficiência ou incapacidade
Geraldo	Botar mais polícia na praça e botar mais casinhas para os cachorros	É para ter mais segurança nas ruas e para pessoas
Isadora	Quem cometer abuso sexual contra qualquer pessoa deve ser julgado e condenado a perpétua, sem direito de defesa. ²¹	Pois nada justifica esse ato de violência.

Fonte: elaborado pelo autor a partir das propostas de leis dos estudantes

Quadro 6 – Propostas de leis (versão final)

Por Uma Sociedade Melhor

²¹ A temática trazida por Isadora é de fundamental importância. O assunto foi amplamente debatido ao longo das aulas, porém, devido aos objetivos de pesquisa não o trouxemos para este trabalho.

Proposta de Lei de Iniciativa Popular:

Nós, cidadãos brasileiros, propomos à Câmara Federal as seguintes leis:

- 1- Essa lei determina que está proibido toda forma de preconceito. Quem não obedecer está sujeito a serviço comunitário além da obrigatoriedade de frequentar grupos de ajuda psicológica;
- 2- Esta lei determina a pena de prisão perpétua para condenados por crimes sexuais;
- 3- A presente lei determina que haja policiais em frente às escolas nos horários de entrada e saída dos alunos;
- 4- A presente lei visa garantir incentivos fiscais e tributários para pequenos comerciantes;
- 5- Esta lei determina que em todos os locais do país seja obrigatório o acesso a cadeirantes;
- 6- Restringe o acesso à indústria pornográfica apenas às pessoas devidamente cadastradas nos sites;
- 7- Lei de proteção do meio ambiente. Prevê multa ou prisão, de acordo com a gravidade do caso, para quem poluir o meio ambiente;
- 8- Fica instituído o programa de reabilitação para presidiários. Este programa visa oportunizar emprego e formação profissional para pessoas que cumprem pena e estão em fase de soltura;
- 9- Esta lei determina que não haja fiança nem diminuição de penas em casos de crimes violentos;
- 10- Esta lei cria o órgão fiscalizador de gastos públicos de agentes do estado;
- 11- Prevê a instalação de casinhas para cães de rua nas praças públicas;
- 12- Esta lei prevê o programa nacional de reeducação alimentar com o objetivo de diminuir o consumo de carne por parte da população;
- 13- A presente lei determina com base na constituição de 1988, a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da

cidadania e sua qualificação para o trabalho, como um direito dos cidadãos brasileiros altera a lógica inclusive em sala de aula, a escola passa a ter mais responsabilidade pela garantia do aprendizado;

Fonte: elaborado pelo autor a partir das modificações realizadas pelos estudantes em aula.

As leis criadas pelos estudantes nos remetem a diferentes tipos de anseios e percepções sobre a sociedade em que estão inseridos.

3.2 ANÁLISE DO PERCURO DIDÁTICO

As aulas ministradas contaram com três momentos distintos: as exposições do professor, espaços para dúvidas e debates e produções escritas dos estudantes.

3.2.1 Sobre as Exposições

Os momentos de exposição docente e os espaços para debate, da forma como ocorreram, não instigaram a participação dos estudantes Geraldo, Paula e Josiane. Em minha experiência docente, foram poucos os episódios que os alunos interrompam uma exposição de sobre o assunto de aula para fazer questionamentos. Costuma ser um espaço da aula onde o professor ou professora só escuta sua própria voz. Nem por isso o momento torna-se menos importante. É evidente que falas muito extensas contribuem para a dispersão da atenção dos estudantes, por isso é preciso que as explanações sejam bem pensadas. No formato de aula remota utilizado, esses momentos não instigaram a participação dos estudantes. Após cada exposição havia um espaço para dúvidas, porém, como esperado, as mesmas não foram apresentadas por nenhum estudante.

3.2.2 Sobre os Debates

Nessa fase final das aulas, cada aluno foi convidado a ler sua proposta de lei. Findadas as leituras, passamos à apreciação e aprovação de cada lei pelo grupo. A maioria dos alunos presentes se envolveram na discussão, Geraldo e Josiane

participaram principalmente no momento inicial de leitura. Paula fez algumas intervenções via chat ao longo do debate.

A leis começaram a serem lidas na aula do dia 19 de outubro. No início da aula, quando perguntei sobre a lei que cada um criou, Geraldo afirmou ter esquecido a lei que criou. O estudante foi buscar em suas anotações e alguns minutos mais tarde, aparentemente sem ler, pois comentou que sabia “de cabeça”, explicou com alguma desenvoltura uma proposta dupla de lei sobre a necessidade de segurança em frente às escolas e de uma pessoa que cuidasse dos cães de rua. Segundo o estudante, muitas pessoas abandonam os cães por isso é importante ter alguém para cuidar dos animais.

A participação de Paula teve início, alguns minutos após a intervenção de Geraldo, com a leitura da lei criada. Quando questionei sobre o que a inspirou para criar essa lei a jovem respondeu “me inspirei em muita coisa que eu vejo na rua”. Após a fala de Paula, Geraldo pediu a palavra e buscou explicar os motivos que o levaram a propor suas leis e afirmou ter visto animais sendo maltratados pelas ruas e que não há segurança em frente às escolas.

3.2.3 Sobre as Produções Escritas

Ao longo dos encontros, criamos três atividades em formato escrito: dois questionários e uma atividade propondo a criação de um projeto de lei. Os dois primeiros instrumentos não nos deram o retorno esperado, o que não significa que seus resultados devam ser descartados. O terceiro, por outro lado, se mostrou mais potente e nos permitiu aferir melhor sobre o conhecimento construído pelos estudantes.

Usar a escrita em si não foi a maior dificuldade, mas sim a forma como a utilizamos. Nas duas primeiras atividades, fizemos uso de questões de múltipla escolha e discursivas, porém, os estudantes com deficiência intelectual tiveram dificuldades em respondê-las. Num primeiro momento tive a impressão de que não tinham nada a dizer sobre os temas democracia e cidadania. Mas essa conclusão se mostrou equivocada, ao longo das aulas foi possível perceber que o maior problema era a comunicação com os estudantes e não sua falta de conhecimento.

Para identificarmos os saberes prévios da turma sobre o tema da aula – democracia e cidadania – recorreremos a um modelo de sondagem contendo questões objetivas e descritivas. Deveríamos ter elaborado questões mais simples? Acredito que não. Talvez o mais adequado seria repensar a forma de fazer a sondagem, entrevistas individuais poderiam ter nos fornecido mais informações. Esta é uma abordagem que deve ser pensada com seriedade para atividades futuras com outras turmas, em especial se lidamos com estudantes que apresentem dificuldades em se expressar através da escrita. No caso em questão, nos referimos a jovens com deficiência intelectual, mas o mesmo poderia ter ocorrido com estudantes sem um diagnóstico específico.

A elaboração e aplicação de aulas é um caminho constante de erros e acertos por parte dos professores e professoras. As limitações de uma determinada atividade se devem não apenas à forma como ela é aplicada, mas também ao momento, ao contexto em que a utilizamos. Com isso, entendo que uma atividade que não atende às especificidades de uma situação de ensino – aprendizagem pode se adequar a outra.

Conforme vimos no capítulo anterior, María Paula González (2018) destaca que questionários escritos, se bem utilizados, podem se constituir em instrumento que permite aos alunos demonstrar suas ideias sobre um determinado tema. A esse respeito, entendemos que a escrita, mesmo para estudantes com dificuldades em se expressar através dela, pode sim estar presente e ser uma ferramenta potente para as aulas de História, desde que se encontre a estratégia mais adequada para cada situação de ensino aprendizagem.

Para elucidarmos melhor o que foi dito no parágrafo anterior, vamos analisar a terceira atividade, a elaboração de leis pelos estudantes. Esta ocorreu na fase final das aulas, somente depois de todas as exposições sobre o tema tratado é que foi solicitado aos jovens que criassem uma proposta de lei com a qual pudessem contribuir para a melhoria da vida em sociedade.

Para tanto, um a ficha foi criada, nela cada aluno e aluna deveria colocar seu nome, apresentar sua proposta de lei e justificar o porquê da importância de lei pretendida. Apesar das dificuldades em construir frases e expressar ideias, Geraldo e Paula foram capazes de fazer pequenas elaborações escritas e nos mostraram que

estão envolvidos com a comunidade em que vivem. Ambos compreendem o aumento do policiamento como uma forma de combater a criminalidade, demonstraram preferências sobre os locais onde deve haver o aumento da presença policial ao indicarem a praça localizada ao lado da escola em que estudam.

Para este pesquisador, a natureza das propostas foi o grande diferencial para os resultados obtidos, uma vez que as primeiras questões formuladas, sejam elas objetivas ou discursivas limitavam as possibilidades de respostas. A tarefa de criar uma lei se mostrou mais aberta, a abordagem favoreceu Geraldo e Paula a externarem algumas de suas preocupações enquanto cidadãos, ambos demonstraram estarem atentos a várias situações que ocorrem na sociedade.

O exercício da cidadania voltada para a democracia passa pela reflexão de cada cidadão sobre o que ocorre a sua volta, quais demandas ele ou ela entendam que devam ser atendidas. Conforme Juan Delval,

la democracia no consiste sólo en que los ciudadanos puedan elegir a sus dirigentes o representantes políticos mediante votaciones, o que tengan los mismos derechos y reciban un trato semejante, sino también en que sean individuos autónomos que tienen capacidad para analizar racionalmente las situaciones sociales, compararlas de forma crítica y escoger entre ellas las más favorables para el bienestar no sólo propio sino de todos. Por ello un componente esencial de la vida democrática es la capacidad de decisión autónoma de los ciudadanos. (2012, p. 37)

Mesmo que Geraldo e Paula apresentem dificuldades em responderem questões ou criarem elaborações complexas sobre cidadania e democracia, podemos perceber a partir de suas propostas de leis que eles têm algo a dizer, coisas que gostariam de mudar, melhorar. Dito isso, podemos refletir sobre a necessidade de buscar constantemente a criação de mecanismos de participação mais eficientes e que permitam uma maior participação de todos as pessoas nas decisões políticas da sociedade.

A análise da participação de Josiane exige um pouco mais de cuidado, pois as respostas nos indicam que a jovem apenas escreveu o que foi ditado pela avó e pela mãe. Nesse sentido, podemos considerar que a sequência de atividades escolhida não criou as condições necessárias para aferirmos a compreensão da jovem sobre o assunto abordado. Mas apesar dessa constatação, entendemos a participação de Josiane através da leitura dos artigos da Constituição deve ser considerada como um

passo importante dentro do processo inclusivo, pois esta situação de leitura permitiu à jovem dar sua contribuição para o andamento da aula sem precisar do apoio da mãe ou da avó. Além disso, sete encontros é um tempo relativamente curto e, dependendo das circunstâncias, não nos permite conhecer os resultados com maior propriedade. Como nos ensina Mantoan (2008), cabe ao aluno construir significados sobre o conteúdo aprendido em aula e não ao professor impor o que o aluno irá aprender ou não.

O aprendizado não se reduz a realização de tarefas tradicionais como resolver questões escritas ou orais sobre os conceitos determinados pelo professor. Pelo nosso modelo de inclusão seguido, entendemos que as associações estabelecidas pelos estudantes podem ir além de formatos pré-determinados de avaliação. Fizemos uso do modelo de aula remota e, este, por sua vez nos apresenta limitações ao processo de ensino e aprendizagem. Porém, situações em que a aula pensada pelo professor ou professora não atendem às expectativas são comuns em qualquer modalidade de ensino, mas podem nos trazer aprendizagens e experiências importantes.

Segundo Caridad Hernandez Sanchez (2012, p. 66), “promover la participación exige crear condiciones que permitan que individuos y grupos diversos intervengan como actores sociales en un plano de igualdad no formal, sino real”. No caso do Brasil, estamos longe de proporcionarmos meios realmente efetivos que permitam às pessoas com deficiência se manifestarem livremente. Ainda na mesma toada, Sanchez (2012, p.66) cita a professora Patrícia Mata Benito afirmando que

la participación significa tres cosas al mismo tiempo: “ser parte de”, “tener parte” y “tomar parte en”. “Ser parte de” es pertenecer, es ser y sentirse parte de la comunidad; “tener parte” es tener igualdad de acceso a los recursos y bienes sociales; “tomar parte en” es contribuir a la vida pública, a la construcción de lo común, de una forma activa, es tener la capacidad, la voluntad y el poder de actuar (*apud* Mata, 2009, p. 34).

Dessa forma, a afirmação da professora Patrícia Benito, corrobora com nosso entendimento de que a construção da cidadania passa necessariamente pelo processo inclusivo, ou seja, por valores democráticos que considerem a participação de todos os indivíduos, mesmo aqueles que não atendam certos padrões intelectuais ou físicos impostos de forma arbitrária como normais têm o direito de ouvir e serem ouvidos.

3.3. Sobre o Ensino de História

Dentro da proposta elaborada, as reflexões sobre cidadania e democracia partiram dos estudos da história recente do Brasil, mais especificamente do período de transição entre a Ditadura Militar e a atual era democrática. Abordamos a participação de personagens de diferentes origens sociais que participaram ativamente dos debates que deram origem à Constituição de 1988.

O objeto de estudo escolhido se deve ao fato de buscarmos um recorte histórico que nos permitisse elucidar aos alunos e às alunas a importância de temas como cidadania e democracia para pensarmos nossa realidade atual.

O ensino de História precisa estar em conexão com a realidade do estudante, deve dar-lhe subsídios para pensar seu contexto social e histórico. Conceição Cabrini chama atenção para a falta de elo entre o que os alunos veem nas aulas de História e sua realidade cotidiana.

Essa história, que exclui a realidade do aluno, que despreza qualquer experiência da história por ele vivida, impossibilita-o de chegar a uma interrogação sobre sua própria historicidade, sobre a dimensão histórica de sua realidade individual, de sua família, de sua classe, de seu país, de seu tempo... Essa história torna “natural” o fato de o aluno não se ver como um agente histórico, torna-o capaz de colocar questões ou de perceber os conhecimentos que, a partir de suas experiências individuais, possam ser base de discussão em sala de aula (1986, p. 21, 22).

Para a autora é fundamental pensarmos o objeto de estudo levando em consideração as características do alunado, da escola e pensarmos a reflexão que queremos produzir a partir do objeto proposto.

Analisar o processo de construção da Carta Magna nos permitiu dar subsídios às discussões que estabelecemos ao longo das aulas. Ao abordarmos os debates políticos sobre os rumos que o Brasil seguiria na nova era pós Ditadura militar, tínhamos por intenção mostrar a importância de participar das decisões políticas do país como um dos fundamentos para a construção de uma sociedade democrática. Para Cabrini “levantar a problemática vivenciada pelos diferentes sujeitos significa dar-lhes voz, confrontar suas propostas, fazer emergir suas contradições.” (1986, p. 34).

A História, enquanto disciplina escolar, tem grande potencial transformador, pois o conhecimento histórico é capaz de fornecer elementos que permitam aos jovens refletir sobre as disputas políticas da sociedade em que se inserem.

E mais, contribuir para os estudantes possam se perceber como agentes políticos, como cidadãos que têm direitos políticos e que podem ocupar também espaço no estado brasileiro.

No Brasil, ainda vivemos uma situação de baixa participação política de pessoas com deficiência em cargos eletivos nos diferentes níveis do estado. Isso caracteriza uma sociedade onde a democracia ainda carece de ser aprofundada, mostra um panorama de desigualdade nos espaços de poder. Nas palavras de Rémond,

[...] o político é uma das expressões mais altas da identidade coletiva: um povo se exprime tanto pela sua maneira de conceber, de praticar, de viver a política tanto quanto por sua literatura, seu cinema e sua cozinha. Sua relação com a política revela-o, da mesma forma que seus outros comportamentos coletivos (2003, p.450).

O objeto de análise proposto nos permitiu trazer a reflexão para a realidade dos estudantes. Nesse sentido, com exceção de Josiane, os demais participantes demonstraram ter algo a dizer sobre ambos os conceitos e sobre sua realidade social. As atividades de aula nos permitiram conhecer um pouco sobre o que pensam os jovens, mesmo que de forma indireta, em relação a diversas questões, como segurança pública, impostos, direitos dos animais, entre outros.

Partindo da exposição sobre a construção da Constituição de 1988, destacamos a luta de uma série de forças políticas e representantes dos mais diversos setores da sociedade brasileira na disputa por espaço para suas demandas. Com isso, nossa intenção foi enfatizar junto aos estudantes a importância e as possibilidades que a participação dos diversos grupos que compõem a sociedade têm como elemento de transformação para o aprofundamento da cidadania e da democracia. É preciso substituir a imagem do homem branco de terno deixe de ser um símbolo quando se fala em política no país, precisamos construir um símbolo plural, uma imagem que represente as diferentes minorias que compõem a sociedade brasileira.

3.4 Sobre Limites da Pesquisa

Ao término das aulas e com os dados obtidos todos à disposição, alguns limites da metodologia utilizada foram se elucidando. Nesta última seção, discutiremos esses limites e apontaremos algumas possibilidades de mudanças na metodologia aplicada que possam contribuir para a continuidade desta ou de pesquisas futuras sobre a temática.

Algumas ausências no planejamento nos chamaram a atenção. Não criamos ferramentas pedagógicas que nos possibilitassem aferir o quanto os participantes foram capazes de historicizar os conceitos trabalhados. Isto é, não foi possível saber se eles sabem identificar semelhanças e diferenças entre o contexto político do Brasil ao fim dos anos 80 e o atual. Para tanto, seria necessário ampliar a abordagem pedagógica e o número de encontros.

As exposições sobre a história da formação da Constituição de 1988 tinham a intenção de que os estudantes conhecessem o contexto político da época e o compreendessem como um processo de ruptura com o período anterior. Porém, o percurso didático não me permitiu aferir quais conhecimentos foram de fato construídos pelos jovens. Apesar de buscarmos o diálogo com os alunos e alunas, nem sempre abrir espaço às manifestações é o suficiente para conhecermos o que estão pensando a respeito do assunto tratado em aula, ainda mais em um modelo de aulas remotas. No que concerne a mobilização dos conceitos de cidadania e democracia, os participantes foram capazes de refletir sobre eles e fazer pequenas elaborações, como ficou demonstrado na atividade de criação das leis.

Nesse caso, a aula de História organizada a partir do paradigma da inclusão escolar demonstrou ser capaz de contribuir para que todos os alunos participassem das discussões? Mesmo que não tenhamos conseguido analisar a produção da aluna Josiane, não podemos definir que a jovem não fez nenhuma associação com os conceitos de cidadania e democracia. No caso de Geraldo e Paula, vimos que os dois apresentaram dificuldades com os questionários, mas isso não significa que foram os únicos. É importante lembrar que todos os encontros se deram de forma remota e, por isso, não somos capazes de saber com exatidão se os demais alunos procuraram terceiros para auxiliá-los nas tarefas. Também é importante ressaltar que apesar das

dificuldades, Geraldo, Paula e Josiane participaram de todas as aulas e realizaram as atividades propostas.

A inclusão pensa o ensino apenas para os estudantes com deficiência, mas para todos, seja qual for a dificuldade a escola deve buscar uma forma de contemplar esse ou essa estudante para que participe das aulas e se envolva no processo de construção do conhecimento com os demais colegas.

Assim, pensarmos o ensino de História sob o prisma da inclusão escolar nos permite respeitar o tempo de aprendizado de cada estudante. Por isso, é fundamental termos cuidado não apenas aos analisarmos os resultados obtidos em aula, mas também a todo o processo de ensino, pois muitos são os fatores que determinam a resposta dos discentes às aulas. O de tempo destinado, o formato das aulas e fatores externos à escola podem contribuir para conseguirmos, ou não, os resultados esperados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo inicial desta pesquisa era a construção de um percurso didático que pudesse proporcionar aos/às estudantes uma experiência pedagógica que contribuísse para sua formação cidadã.

Ao longo das leituras dentro da temática sobre inclusão escolar, minha escolha teórica foi pela concepção de inclusão defendida pela professora Maria Teresa Eglér Mantoan. Esta escolha se justifica por ser a que melhor dialoga com a obra do professor Joan Pagès sobre ensino de História. A partir, então, desses dois pesquisadores é que minhas outras opções de literatura foram se encaixando neste trabalho.

Sendo assim, nessa última seção da dissertação se divide em duas partes: na primeira, trago algumas considerações sobre o processo de inclusão escolar a partir de minha opção teórica, mas também levando em consideração minha experiência docente. Sobre esse último aspecto, farei alguns comentários sobre como o processo inclusivo é conduzido e compreendido pelos professores e pela comunidade escolar em geral a partir da minha experiência profissional. De forma alguma quero sugerir se tratar de um padrão que abarque a realidade de todas as escolas. Na segunda, apresenta algumas considerações sobre os resultados obtidos ao longo do percurso didático.

Até dar início a esta pesquisa, minha compreensão acerca do processo inclusivo era pautada principalmente por experiências de trabalho. Isto é, me faltavam leituras que dessem suporte teórico para uma melhor compreensão sobre o processo. Acredito que meu caso não é isolado. Meus colegas de trabalho, assim como eu, costumavam encarar as propostas de educação inclusiva que chegavam, governo após governo, como mais uma demanda de trabalho em meio às constantes perdas salariais e de direitos adquiridos historicamente através das mobilizações dos/das trabalhadores em educação.

Outro aspecto importante a considerar é que as propostas inclusivas chegavam como uma imposição, não havia debates ou qualquer espaço de consulta para que os professores e professoras pudessem opinar e conhecer melhor. Dessa forma, toda iniciativa pela inclusão começava enfrentando grande resistência, seja por não termos

a real dimensão de sua importância ou por aparecer apenas como mais uma de tantas imposições.

Nesse sentido, o debate sobre a importância da inclusão escolar para a cidadania precisa ser aprofundado e levado às escolas de forma democrática. Enquanto não abordarmos a inclusão os devidos cuidados ela seguirá sendo encarada de forma equivocada. Não afirmo que todos serão favoráveis pelo simples fato de conhecê-la corretamente, mas acredito que a resistência seria menor.

A inclusão não é abordada de forma equivocada apenas em relação aos professores. Pais, mães e responsáveis de alunos também costumam ter um entendimento parcial sobre o processo inclusivo. Por um lado, temos o problema da resistência de pais e mães de alunos sem deficiência que acreditam que crianças e jovens com deficiência podem atrapalhar as aulas (MANTOAN, 2005). Por outro lado, temos as expectativas de que os alunos com deficiência devem aprender as mesmas coisas que os colegas. Há uma ideia que aponta para uma padronização do conhecimento, ou seja, é como se todos os estudantes aprendessem da mesma forma e as mesmas coisas. Trata-se de uma confusão que se explica ao considerarmos a lógica da educação bancária apontada por Freire (2017) em sua obra “Pedagoga do Oprimido”. É como se os alunos fossem meros reprodutores de fórmulas prontas impostas pelos professores. É preciso revermos a própria concepção de escola e de educação, em isso qualquer tentativa de implementação do processo inclusivo seguirá sofrendo resistência. Mantoan nos aponta que

os sistemas escolares também estão montados a partir de um pensamento que recorta a realidade, que permite dividir os alunos em normais e deficientes, as modalidades de ensino regular e especial, os professores em especialistas nesta e naquela manifestação das diferenças (2005, p.21).

É preciso repensar a escola, reformulá-la. O formato de organização da escola está diretamente ligado como a concepção de educação vigente. Pois

A lógica dessa organização é marcada por uma visão determinista, mecanicista, formalista, reducionista, própria do pensamento científico moderno, que ignora o subjetivo, o afetivo, o criador, sem os quais não conseguimos romper com o velho modelo escolar para produzir a reviravolta que a inclusão impõe [...] (MANTOAN, 2005, p. 19).

Ainda que a realidade almejada não tenha se concretizado, precisamos seguir discutindo e aprofundando nossas reflexões em busca de construirmos uma escola inclusiva e cidadã.

Para a construção de uma sociedade democrática é fundamental que tenhamos cidadãos ativos e engajados. A escola, por sua vez, deve abarcar os princípios de uma cidadania que contribua para o aprofundamento constante da democracia. Sendo assim, por defendermos um modelo de cidadania que considere a todos os indivíduos como portadores de direitos e deveres, como agentes de transformação da sociedade em potencial, concebemos que a educação escolar precisa estar sustentada pelo paradigma da inclusão.

As aulas de história são espaços com grande potencial de formação para a cidadania, porém, é preciso que também estejam imbuídas do princípio inclusivo.

Levando em consideração o que foi dito no parágrafo anterior, desenvolvemos um percurso didático com a intenção de contribuir para a construção da cidadania dos/das estudantes. Todas as atividades foram pensadas a partir do princípio inclusivo e as condições materiais disponíveis para o desenvolvimento das aulas.

Como foi dito anteriormente, buscar aliar uma proposta de ensino de História para a cidadania com o princípio da inclusão escolar. Para tanto, nossa opção foi trabalhar o voto e a participação nas instituições que compõem nossa democracia. Nosso objetivo com tal abordagem não é hierarquizar os elementos que compõem o que compreendemos por cidadania, a opção pelo voto foi uma escolha metodológica. Isto é, não seria possível dentro da proposta abordar a cidadania em sua totalidade, por isso optamos por construirmos com os alunos uma experiência de aula que demonstrasse a todos os jovens, com ou sem deficiência, que todos têm direito de participar da vida política no Brasil, ou seja, todos eles podem um dia, se assim desejarem, trilhar uma trajetória política se lançando candidatos a cargos da estrutura do estado brasileiro.

Não é comum vermos pessoas com deficiência como candidatas a cargos públicos, muito embora tenham esse direito garantido pela Constituição e pela lei 13.146 de 2015. Sendo assim, acreditamos que discutir a participação política tendo na experiência eleitoral um norte seria um caminho muito importante para mostrarmos aos nossos estudantes com deficiência que eles possuem direitos no que concerne a representação política em cargos eletivos.

Reforço que não tive por intenção limitar a cidadania ao ato de votar e ser votado, apenas abordei a experiência política de escolha de representantes como um dos elementos que constituem a cidadania da democracia brasileira. Apesar de reconhecermos as contradições e limites atuais que envolvem nossa sociedade,

defendemos que a inclusão das pessoas com deficiência é fundamental na construção de uma democracia mais ampla. E a escola é um espaço fundamental para isso.

Nesse sentido, foi possível verificar que os estudantes com deficiência podem participar ativamente das aulas de História e dar contribuições importantes. Ao estudarmos sobre a construção da Constituição de 1988, vimos a importância da participação dos diferentes grupos sociais na Constituinte e como os conceitos de cidadania e democracia surgem de forma central na Carta Magna. Sendo assim, a partir dessas reflexões, conduzimos o debate à realidade dos alunos e alunas.

Mas, ao analisarmos os resultados obtidos, percebemos que não seriam o suficiente para compreendermos o que foi de fato aprendido pelos alunos. Seria preciso observar o processo educativo como um todo, respeitando a capacidade e o tempo de aprendizado de cada estudante.

Os estudantes com deficiência que participaram desta pesquisa apresentavam um quadro de deficiência intelectual. Logo, levamos em consideração essa situação para a formatação da proposta. Mas poderia ser qualquer outra limitação, a inclusão não exige que o professor seja um especialista em saúde ou em casos determinados de limitações apresentadas pelos jovens. Trata-se de um princípio que orienta o fazer e o pensar em educação, de olhar os alunos e enxergar em cada um potencial de aprendizagem, ou seja, esperar algo de cada aluno.

Por fim, cabe ressaltar que esta pesquisa se constituiu num esforço deste pesquisador de refletir sobre o ensino de História sob a perspectiva da inclusão, uma experiência de aula de História que busque a formação cidadã de todos os alunos e alunas percebendo em cada um o potencial de transformação da sociedade, percebendo-os como indivíduos que podem pensar historicamente o mundo onde vivem.

REFERÊNCIAS

ABUD, Kátia Maria. O Ensino de História como fator de coesão nacional: os programas de 1931. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 13, n. 25/26, p. 163-174, set. 92/ ago. 93.

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In. Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 131 – 144.

BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. Cidadania e democracia. *Lua Nova* [online]. n.33, pp.5-16, 1994. Disponível em: < <https://doi.org/10.1590/S0102-64451994000200002> > acesso em 20/11/2019.

BRASIL. Constituição. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado, 1998.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB- Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. CÂMARA DOS DEPUTADOS. Lei 869/68. Disponível em: < <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-869-12-setembro-1969-375468-publicacaooriginal-1-pe.html> > Acesso em 04/ 04/2020.

BORGHI, Beatrice; Ivo MATTOZZI; MARTÍNEZ, Rosendo. Percepciones de ciudadanía y participación entre el profesorado de Historia. IN: FERNANDES, Nicolas de Alba; PEREZ, Francisco F. Garcia; FERNANDEZ, Antoni Santisteban. **EDUCAR PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES**. Sevilla: Díada, 2012. Disponível em < http://www.didactica-ciencias-sociales.org/publicaciones_archivos/2012-sevilla-XXIII-Simposio-DCS_1.pdf.>

Acesso em 30/03/20.

CARVALHO, Rosita Edler. Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CARVALHO, José Murilo de. Cidadania no Brasil: o longo caminho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

CIMA, Érica Margas; FRONZA Vanessa; DYNIEWICZ Ana Maria. INCLUSÃO E ENSINO DE HISTÓRIA: ESTRATÉGIAS PARA ALUNOS COM SÍNDROME DE DOWN. Disponível em < <https://cadernopaic.fae.edu/cadernopaic/article/view/38/37> > Acesso em 24/04/2021.

CARDOSO, Oldimar Pontes. A Didática da História e o slogan da formação de cidadãos. 2007, 250 f. Tese – Faculdade de Educação – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

CUNHA, Gabrielle Padilha da. Cultura Política participativa da juventude. Qual o papel da escola na consolidação da democracia e cidadania entre os jovens? Disponível em <<https://www.ufrgs.br/sicp/wp-content/uploads/2015/09/CUNHA-Gabriele.pdf>. > Acesso em 07/08/2020.

DELVAL, Juan. Ciudadanía y escuela. El aprendizaje de la participación. IN:FERNANDES, Nicolas de Alba; PEREZ, Francisco F. Garcia; FERNANDEZ, Antoni Santisteban. **EDUCAR PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES**. Sevilla: Díada, 2012. Disponível em: < http://www.didactica-ciencias-sociales.org/publicaciones_archivos/2012-sevilla-XXIII-Simposio-DCS_1.pdf > Acesso em 30/03/2020.

DELGADO ,Emilio José, ESTEPA, Jesús. ¿Qué y cómo enseñar ciudadanía para favorecer la participación del alumnado?: Las TIC como medio para la democratización de los procesos educativos IN:FERNANDES, Nicolas de Alba; PEREZ, Francisco F. Garcia; FERNANDEZ, Antoni Santisteban. **EDUCAR PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES**. Sevilla: Díada, 2012. Disponível em http://www.didactica-ciencias-sociales.org/publicaciones_archivos/2012-sevilla-XXIII-Simposio-DCS_1.pdf Acesso em 02/04/2020.

DEMOCRACIA. In: Wikipédia: a enciclopédia livre. Disponível em <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Democracia#:~:text=Democracia%20%C3%A9%20um%20regime%20pol%C3%ADtico,governa%C3%A7%C3%A3o%20atrav%C3%A9s%20do%20sufr%C3%A1gio%20universal.>> Acesso em 10/12/2020.

FONSECA, Selva Guimarães. Didática Prática de Ensino de História. São Paulo :editora Papirus, 2003.

FRAGA, Lucyana Farani de Campos. ENSINO DE HISTÓRIA, CURRÍCULO E OS DESAFIOS DA INCLUSÃO ESCOLAR. Disponível em <https://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1502837298_ARQUIVO_ENSI NODEHISTORIA,CURRICULOEOSESAFIOSDAINCLUSAOESCOLAR.pdf.> Acesso em 27/04/2019.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

GIROUX, Henry A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica de aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 1997.

GUIMARÃES, Selva. *Caminhos da história ensinada*. Campinas: Papyrus, 1993.

GUIMARÃES, Selva (org) *ENSINO DE HISTÓRIA E CIDADANIA*. Campinas: Papyrus, 2016.

GARCIA SANTA MARIA, T./ PAGÈS, J. (2008). “ La imagen de la Antigüedad en la enseñanza de la historia”. CASTILLO, P. et al (eds.): *Imágenes. LA Antigüedad en las Artes Escénicas y Visuales*. Universidad de La Rioja, 691 - 720.

GOMARIZ, Francisco de Asís et al. *Ciudadanía y participación en la enseñanza de las ciencias sociales. Una experiencia didáctica a través de la lectura y el análisis de “Rebelión en la granja” de G. Orwell*. IN: FERNANDES, Nicolas de Alba; PEREZ, Francisco F. Garcia; FERNANDEZ, Antoni Santisteban. **EDUCAR PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES**. Sevilla: Díada, 2012. Disponível em: < http://www.didactica-ciencias-sociales.org/publicaciones_archivos/2012-sevilla-XXIII-Simposio-DCS_II.pdf.> Acesso em 03/03/20.

GONZALEZ, Maria Paula. *La enseñanza de la historia en el siglo XXI: Saberes y prácticas*. Los Polvorines : Universidad Nacional de General Sarmiento, 2018.

HERNANDEZ, Caridad. *Ciudadanía, diversidad y participación. Educar para la participación desde la diversidad*. IN: FERNANDES, Nicolas de Alba; PEREZ, Francisco F. Garcia; FERNANDEZ, Antoni Santisteban. **EDUCAR PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES**. Sevilla: Díada, 2012. Disponível em: <http://www.didactica-ciencias-sociales.org/publicaciones_archivos/2012-sevilla-XXIII-Simposio-DCS_I.pdf > Acesso em 07/03/2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Censo Escolar, 2018*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019. Disponível em: < <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>.> Acesso em 20/ 5/2021.

LUCINI, Marizete. Ensino de História e formação para a cidadania: reflexões sobre a intencionalidade no ensino de História como elemento de formação histórica, política e cidadã. In: CERRI, Luís Fernando (org.). Os jovens e a história: Brasil e América do Sul. Ponta Grossa, UEPG, 2018, p. 63-84.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Educação Inclusiva: O que é? Por quê? Como fazer?. São Paulo:Moderna, 2003.

MATA, P., BALLESTEROS, B, PADILHA, M. Teresa Carmona. Ciudadanía crítica, participativa y transformadora: experiencias de aprendizaje. IN:FERNANDES, Nicolas de Alba; PEREZ, Francisco F. Garcia; FERNANDEZ, Antoni Santisteban. **EDUCAR PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES**. Sevilla: Díada, 2012. Disponível em: < http://www.didactica-ciencias-sociales.org/publicaciones_archivos/2012-sevilla-XXIII-Simposio-DCS_II.pdf

>

Acesso em 03/03/20.

MORAIS, I. R. D. et al. Ensino remoto emergencial: orientações básicas para elaboração do plano de aula. 2020.

NADAI, Elza. O Ensino de História e a “Pedagogia do Cidadão”. In: PINSKY, Jaime (org.) O Ensino de História e a Criação do Fato. São Paulo: Contexto, 1988, p. 23-30.

O QUE É CIDADANIA. Brasil escola. Disponível em: < <https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/geografia/o-que-e-cidadania.htm#:~:text=A%20cidadania%20%C3%A9%20o%20conjunto,civitas%2C%20que%20quer%20dizer%20cidade> > Acesso em 2 de fevereiro de 2021.

PAGÈS, J. (2011). “Educación, ciudadanía y enseñanza de la Historia”. In: GUIMARÃES, S. e GATTI JR., D. (orgs.). *Perspectivas do ensino de História: Ensino, cidadania e consciência histórica*. Uberlândia: Edufu.

PAGÈS, Joan. La educación para la ciudadanía y la enseñanza de la historia: cuando el futuro es la finalidad de la enseñanza del pasado. In: ÁVILA, Rosa María; LÓPEZ, Rafael; FERNÁNDEZ, Estibaliz (orgs.). *Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales ante el reto europeo y la globalización*. Bilbao: AUPDCS, 2007, p. 205-215. Disponível em:< <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=290254> > . Acesso em: 23/11/19.

PAGÈS, Joan; SANTISTEBAN, Antoni; GONZÁLEZ, Gustavo. La educación política de los jóvenes: una investigación en didáctica de las ciencias sociales. In: PAGÈS, Joan; GONZÁLEZ, Neus (orgs.). *La construcció de les identitats i l'ensenyament de*

les Ciències Socials, de la Geografia i de la Història. Bellaterra: UAB, 2010, p. 159-170.

PAGÈS, Joan; SANTISTEBAN, Antoni. LA EDUCACIÓN DEMOCRÁTICA DE LA CIUDADANÍA: UNA PROPUESTA CONCEPTUAL. In: MARIA ÁVILA RUIZ, Rosa; LÓPEZ ATXURRA, Rafael; FERNÁNDEZ DE LARREA, Estibaliz (eds.). Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales ante el reto europeo y la globalización. Bilbao, 2007, p. 353 – 367.

PAIXÃO, Luciano Pontes. O uso de recursos didáticos no ensino de História para deficientes visuais. 2011. Disponível em <http://www.ibc.gov.br/images/conteudo/revistas/benjamin_constant/2011/edicao-50-dezembro/Nossos_Meios_RBC_RevDez2011_Artigo_1.doc> Acesso em 01/11/2019.

RÉMOND, Réne. Do Político. IN: POR UMA HISTÓRIA POLÍTICA. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2003.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de estado da educação. Disponível em <<https://educacao.rs.gov.br/comeca-implantacao-das-aulas-remotas-na-rede-estadual-de-ensino>> Acesso em 10 de setembro de 2020.

_____. Secretaria de estado da educação. Disponível em <<https://educacao.rs.gov.br/internet-patrocinada-esta-disponivel-para-alunos-e-professores-da-rede-estadual>> Acesso em 10 de setembro de 2020.

_____. Censor Escolar. Disponível em <<https://servicos.educacao.rs.gov.br/pse/srv/estatisticas.jsp?ACAO=acao1>> Acesso em 11 de setembro de 2020.

ROCHA, Marcia Maria Alves da. O Ensinar História na Educação especial: dificuldades, possibilidades e limitações dos sujeitos com deficiência intelectual na cidade Ituiutaba - MG. Disponível em <<http://www.eventos.ufu.br/sites/eventos.ufu.br/files/documentos/marciamariaalvesdarocha.pdf>> Acesso em 8/5/19.

RONDINI, C. A., PEDRO, K. M., & DUARTE, C. dos S. (2020). Pandemia do covid-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na práxis docente. *Educação*, 10(1), 41–57. Disponível em: <<https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v10n1p41-57>> Acesso em 24/05/2021.

SACRISTÁN, J. GIMENO; GÓMEZ, A.I. Pérez. Compreender e Transformar o Ensino: 4. ed. - Artmed, 1998.

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz. A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: um meio de construir escolas para todos no século XXI. Revista da Educação Especial, p. 7 - 18, Out de 2005. Disponível em: < <http://www.rsaccessivel.rs.gov.br/uploads/1236187705revistainclusao1.pdf#page=7>> Acesso em 26/04/2020.

SANTOS, Carla Márcia Pamphile. O Ensino de História e o Processo de Inclusão Escolar: o ensino de história a alunos inclusos na rede pública do Estado do Rio de Janeiro Disponível em < <http://www.cih.uem.br/anais/2011/trabalhos/352.pdf> > Acesso em 8/11/2019.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A formação do professor de História e o cotidiano da sala de aula. in: BITTENCOURT, Circe (org. O SABER HISTÓRICO NA SALA DE AULA. 12. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

SCHMIDT, João Pedro. Juventude e política nos anos 1990: um estudo da socialização política no Brasil. Tese de Doutorado em Ciência Política. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2000, n. de pg. 215. Disponível em < < <https://repositorio.unisc.br/jspui/bitstream/11624/287/1/JoaoPedro.pdf>. > Acesso em 05/03/20.

SILVA, Daianne Maria Barbosa da. O DEFICIENTE INTELECTUAL E O ENSINO DE HISTÓRIA - NO CENTRO DE ENSINO ESPECIAL DE PLANALTINA-DF. Disponível em http://bdm.unb.br/bitstream/10483/14469/1/2015_DaianneMariaBarbosadaSilva_tcc.pdf > Acesso em 5/5/2019.

SILVA, Luís Henrique da. Inclusão Escolar: novos desafios ao ensino de História. Disponível em < <https://ojs.ufpi.br/index.php/contraponto/article/viewFile/3754/2165>> Acesso em 2/5/2019.

_____. A concepção de êxito no ensino de história para alunos com deficiência intelectual. Dissertação de Mestrado. Marília, 2009.

_____. Construção, Aplicação e Análise de Proposta de Formação Continuada de Professores para o Ensino de História a Alunos com Deficiência Intelectual. Tese de doutorado. Marília, 2016.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. Dicionário de conceitos históricos. São Paulo: Contexto, 2005.

TEIXEIRA, Elenaldo Celso. As dimensões da Participação Cidadã. disponível em < <https://aratupe.ufba.br/index.php/crh/article/view/18669/12043> > Acesso em 05/2/2020.

TEZOLIN, Heloísa Tamiris Oliveira; CAVALCANTE, Simone Joaquim. Ensino de História: uma prática inclusiva para alunas e alunos com deficiência auditiva no município de Guarabira/PB. In: CONGRESSO 136 NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU, 1., 2014, Campina Grande. Anais eletrônicos... Campina Grande: Realize, 2014, v. Disponível em <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/Modalidade_1datahora_13_08_2014_18_04_50_idinscrito_33019_44a25ebdbb7f8edc42eb9eb38de67faa.pdf>. >Acesso em 8/5/2019.

THOMAZINI, Jessica. ProJovem Urbano : conceitos de juventude, participação e cidadania e suas contradições / Jessica Thomazini. - Rio Claro, 2017.

VALENCIA, Lucía .Programa de formación del profesorado de Historia y Ciencias Sociales de la Universidad de Santiago de Chile. Hacia el desarrollo de un profesional con competencias para educar en la participación ciudadana. IN:FERNANDES, Nicolas de Alba; PEREZ, Francisco F. Garcia; FERNANDEZ, Antoni Santisteban. **EDUCAR PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES**. Sevilla: Díada, 2012.Disponível em <http://www.didactica-ciencias-sociales.org/publicaciones_archivos/2012-sevilla-XXIII-Simposio-DCS_1.pdf>. > Acesso em 03/03/20.

ZAVAIA, Ana. Pensar 'teoricamente' la practica de la enseñanza de la Historia. Revista História Hoje, v. 4, nº8, p. 174 - 196 - 2015. Disponível em <<https://rhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/185>> >acesso em 02/12/2019.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE SONDAÇÃO SOBRE CIDADANIA E DEMOCRACIA

Formulário de Sondagem

Neste formulário você encontrará perguntas sobre democracia, cidadania e participação política.

***Obrigatório**

1. E-mail *

2. Nome: *

3. Idade: *

4. Série: *

5. 1. O que é democracia?

6. 2. Observe as figuras abaixo e marque X naquelas que você acha que tem ligação com democracia. Você pode marcar quantas figuras quiser. * 0 pontos

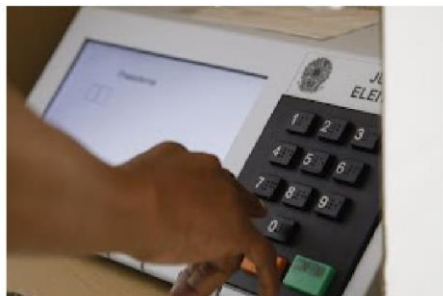
Marque todas que se aplicam.



a.



b.



c.



d.



e.

7. 3.Você sabe o que é cidadania? Caso sua resposta seja sim, dê um exemplo de cidadania.

8. 4.Você participou de alguma eleição na escola em que estuda? 0 pontos
(exemplo: eleição para direção, professor conselheiro, líder de sala, conselho escolar) *

Marque todas que se aplicam.

- Eleição para direção da escola.
 Eleição para escolha de professor (a) conselheiro (a)
 Eleição para líder de sala.
 Conselho escolar.
 Nunca votei em nenhuma das opções acima.

9. 5.Participou como candidato ou eleitor? *

10. 6.Seu candidato ou sua candidata foi vitoriosa (a)? *

11. 7.Conte como foi sua experiência em participar dessas eleições. *

12. 8.Caso sua resposta seja não, marque o (s) motivo (s) porque você não votou: 0 pontos

Marque todas que se aplicam.

- não quis votar
- não sabia que poderia votar
- não ficou sabendo da eleição.

13. 9.Se o motivo for outro, escreva aqui:

14. 10.Você já votou em alguma eleição em seu país? 0 pontos

Marque todas que se aplicam.

- Eleição para vereador.
- Eleição para prefeito.
- Eleição para deputado estadual.
- Eleição para governador.
- Eleição para senador.
- Eleição para deputado federal.
- Eleição para presidente.
- Eleição para conselheiro tutelar.
- Nunca Votei em nenhuma eleição

15. 11.Caso você tenha participado de alguma outra eleição que não aparece na lista acima escreva aqui qual eleição foi essa:

16. 12.De qual forma você gostaria de participar das eleições do seu país? * 0 pontos

Marque todas que se aplicam.

- Como eleitor(a)
- Como eleitor(a) e candidato (a)
- Não tenho interesse em participar das eleições

17. 13.Você já votou em alguma enquete pela internet? Qual? *

18. 14.Você já assinou algum abaixo-assinado pela internet? Qual o assunto? *

19. 15.Você sabe o que é a Constituição Federal do Brasil de 1988? *

20. 16.Conte o que você sabe sobre a Constituição Federal do Brasil de 1988. *

APÊNDICE B – TEXTOS DE APOIO SOBRE CIDADANIA, DEMOCRACIA E A HISTÓRIA DA CONSTITUIÇÃO DE 1988

Texto 1

A Redemocratização e a Constituinte de 1987/88

Após passar por 21 anos de ditadura militar, em 1985, um presidente civil assumiu a presidência do Brasil, José Sarney.

Sarney era vice do presidente eleito, Tancredo Neves, que morreu antes de poder assumir o mandato. Apesar de ter sido colaborador da ditadura, Sarney era o primeiro presidente civil de Brasil desde 1964. Para dar continuidade ao processo de redemocratização foi decidido que em 1986 seriam realizadas eleições para a formação de uma Assembleia Constituinte (representantes do povo que teriam a responsabilidade de escrever uma nova constituição para o país).

Em 15 de novembro de 1986 ocorreram as eleições para deputados federais e dois terços dos senadores que compuseram a Assembleia Constituinte de 1987/88. Essa Assembleia tinha como objetivo elaborar uma nova Constituição para o Brasil. Mas você sabe o que é uma constituição? É um conjunto de leis que regem um Estado, ou seja, são as leis que indicam os direitos e deveres dos cidadãos e de todas as autoridades de um país.

Texto 2

Cidadania e Democracia no Brasil

Segundo o dicionário de conceitos históricos, “podemos definir cidadania como um complexo de direitos e deveres atribuídos aos indivíduos que integram uma Nação, complexo que abrange direitos políticos, sociais e civis.” (p.47) Para o mesmo dicionário, “Democracia é uma forma de governo que tem como característica básica a escolha dos governantes pelo povo.”(p.89)

A constituição brasileira define o Brasil como uma democracia e estende a cidadania a todos os brasileiros natos ou naturalizados. Todos os brasileiros são iguais perante a lei, ou seja, todos temos direito à saúde, educação, igualdade, liberdade, propriedade, etc. De acordo com a nossa idade vamos expandindo nossa cidadania e tendo a possibilidade de participar da eleição dos nossos governantes e até mesmo de nos candidatarmos para diversos cargos públicos.

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO SOBRE CIDADANIA E DEMOCRACIA NO BRASIL

Questões sobre Cidadania e Democracia

*Obrigatório

1. E-mail *

2. Quem é considerado cidadão no Brasil? *

3. Você pode se considerar cidadão? Explique.

4. Você se encaixa no grupo das pessoas que podem votar? *

5. Com sua idade atual você pode se candidatar a quais cargos?
Observe o artigo 14 para responder a esta questão. *

6. A partir do que estudamos sobre nossa Constituição e dos textos lidos, explique com suas palavras o que é democracia. *

7. A partir do que estudamos sobre a história da nossa Constituição, o que você entende que é ser um cidadão? *

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

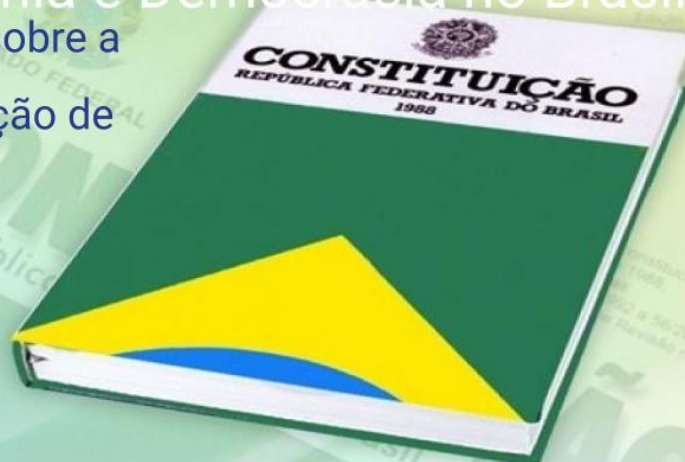
APÊNDICE D – FICHA PARA CRIAÇÃO DE LEI

Ficha para criação de lei	
Deputada (o) Constituinte	
Número da lei	
Nome da lei	
Justificativa para a criação de sua lei:	
Brasília, _____ de novembro de 1988.	

ANEXOS

ANEXO A – SLIDES SOBRE DEMOCRACIA E CIDADANIA NO BRASIL

Cidadania e Democracia no Brasil:
estudos sobre a
Constituição de
1988



Você sabe o que é cidadania?



Segundo o dicionário de conceitos históricos, “podemos definir cidadania como um complexo de direitos e deveres atribuídos aos indivíduos que integram uma Nação, complexo que abrange direitos políticos, sociais e civis.” (p.47) Para o mesmo dicionário, “Democracia é uma forma de governo que tem como característica básica a escolha dos governantes pelo povo.”(p.89)

Você sabe o que é democracia?



Para o mesmo dicionário, " Democracia é uma forma de governo que tem como característica básica a escolha dos governantes pelo povo."(p.89)

A constituição brasileira define o Brasil como uma democracia e estende a cidadania a todos os brasileiros natos ou naturalizados. Todos os brasileiros são iguais perante a lei, ou seja, todos temos direito à saúde, educação, igualdade, liberdade, propriedade, etc. De acordo com a nossa idade vamos expandindo nossa cidadania e tendo a possibilidade de participar da eleição dos nossos governantes e até mesmo de nos candidatarmos para diversos cargos

Constituição de 1988



SERVIÇO FEDERAL

Esta constituição promulgada em 5 de outubro de 1988, com as alterações feitas pelo Decreto Legislativo de 15/11/1994, pelo Decreto Legislativo de 19/12/1994 e pelo Decreto Legislativo de 15/11/1994, está em vigor.

CONSTITUIÇÃO

da República Federativa do Brasil



Assembleia Constituinte de 1987/88

- 1984: O "Compromisso com a Nação", manifesto da Aliança Democrática, estipula a convocação da Constituinte.
- 07 e 08 de dezembro de 1985: Plenárias do Movimento Pró-Constituinte.
- 28 de junho de 1985: Na Mensagem no 330, de 28 de junho de 1985, o Presidente José Sarney encaminha ao Congresso a proposta de convocação da Assembléia Nacional Constituinte.
- 18 de julho de 1985: Criação da Comissão Provisória de Estudos Constitucionais para elaborar anteprojeto de Constituição.



- 27 de novembro de 1985: Emenda Constitucional nº 26, de 27 de novembro de 1985, determina que os membros da Câmara dos Deputados e do Senado Federal reunir-se-ão, unicameralmente, em Assembléia Nacional Constituinte, livre e soberana, no dia 1º de fevereiro de 1987, na sede do Congresso Nacional.
- Fevereiro de 1986: Lançamento do Plano Cruzado e declaração de moratória dos juros da dívida externa.
- 11 a 14 de março de 1986: Caravana a Brasília para entrega de abaixo assinado com 19.214 assinaturas pela Constituinte.
- 26 de setembro de 1986: Publicação do Anteprojeto Constitucional da Comissão Provisória de Estudos Constitucionais, presidida por Afonso Arinos.
- 15 de novembro de 1986: Eleição dos deputados federais e de dois terços dos senadores que comporão a Assembléia Constituinte. Primeira eleição do Congresso Nacional em que o direito de sufrágio se estende aos analfabetos, direito este garantido pela Emenda Constitucional nº 25, de 1985.

- Participaram na Assembleia Nacional Constituinte de 1987, 594 Parlamentares constituintes, sendo 559 titulares e 35 suplentes, assim representados:
 - 512 Deputados constituintes, sendo 487 eleitos no pleito de 15 de novembro de 1986 e 25 suplentes;
 - 82 Senadores constituintes, sendo 49 eleitos no pleito de 15 de novembro de 1986, 23 eleitos em 1982, além de 10 suplentes.

Os trabalhos foram conduzidos pela Mesa Diretora formada pelos seguintes representantes eleitos pela Assembleia Nacional Constituinte de 1987:

MESA DA ASSEMBLEIA NACIONAL CONSTITUINTE:

Presidente: Ulysses Guimarães;

1º Vice-Presidente: Mauro Benevides;

2º Vice-Presidente: Jorge Arbage;

1º Secretário: Marcelo Cordeiro;

2º Secretário: Mário Maia;

3º Secretário: Arnaldo Faria de Sá.

Suplentes: Benedita da Silva, Luis Soyer e Sotero Cunha.

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

I – homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição;

II – ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei;

III – ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante;

IV – é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato;

V – é assegurado o direito de resposta, proporcional ao agravo, além da indenização por dano material, moral ou à imagem;

VI – é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias;

VIII – ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei;

IX – é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença;

X – são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, assegurado o direito a indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação;

XI – a casa é asilo inviolável do indivíduo, ninguém nela podendo penetrar sem consentimento do morador, salvo em caso de flagrante delito ou desastre, ou para prestar socorro, ou, durante o dia, por determinação judicial;
XII – é inviolável o sigilo da correspondência e das comunicações telegráficas, de dados e das comunicações telefônicas, salvo, no último caso, por ordem judicial, nas hipóteses e na forma que a lei estabelecer para fins de investigação criminal ou instrução processual penal;

XV – é livre a locomoção no território nacional em tempo de paz, podendo qualquer pessoa, nos termos da lei, nele entrar, permanecer ou dele sair com seus bens;

XVI – todos podem reunir-se pacificamente, sem armas, em locais abertos ao público, independentemente de autorização, desde que não frustrem outra reunião anteriormente convocada para o mesmo local, sendo apenas exigido prévio aviso à autoridade competente;

XVII – é plena a liberdade de associação para fins lícitos, vedada a de caráter paramilitar;

XVIII – a criação de associações e, na forma da lei, a de cooperativas independem de autorização, sendo vedada a interferência estatal em seu funcionamento;

Art. 14. A soberania popular será exercida pelo sufrágio universal e pelo voto direto e secreto, com valor igual para todos, e, nos termos da lei, mediante:

- I – plebiscito;
- II – referendo;
- III – iniciativa popular.

§ 1º O alistamento eleitoral e o voto são:

- I – obrigatórios para os maiores de dezoito anos;
- II – facultativos para:
 - a) os analfabetos;
 - b) os maiores de setenta anos;
 - c) os maiores de dezesseis e menores de dezoito anos.

§ 2º Não podem alistar-se como eleitores os estrangeiros e, durante o período do serviço militar obrigatório, os conscritos.

§ 3º São condições de elegibilidade, na forma da lei:

- I – a nacionalidade brasileira;
- II – o pleno exercício dos direitos políticos;
- III – o alistamento eleitoral;
- IV – o domicílio eleitoral na circunscrição;
- V – a filiação partidária;
- VI – a idade mínima de:
 - a) trinta e cinco anos para Presidente e Vice-Presidente da República e Senador;
 - b) trinta anos para Governador e Vice-Governador de Estado e do Distrito Federal;
 - c) vinte e um anos para Deputado Federal, Deputado Estadual ou Distrital, Prefeito, Vice-Prefeito e juiz de paz;
 - d) dezoito anos para Vereador.

§ 4º São inelegíveis os inalistáveis e os analfabetos (não podem se candidatar e, por consequência, serem eleitos).

ANEXO A – SLIDES SOBRE DIVERSIDADE NA POLÍTICA

PLURALIDADE NA POLÍTICA

Todos na luta por uma sociedade melhor



Carlota Pereira de Queiroz

- Educadora, médica, escritora e política. Um currículo invejável para homens do século 21 e praticamente impossível para uma mulher na terceira década do século passado. Carlota Pereira de Queiroz foi a primeira mulher a se eleger deputada federal no Brasil, em 1934.
- <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/rep-ortagem/historia-biografia-carlota-pereira-de-queiroz-a-primeira-deputada-do-brasil.phtml>

Mario Juruna

- Mário Juruna foi um líder indígena e político brasileiro. Filiado ao Partido Democrático Trabalhista, foi o primeiro deputado federal indígena do Brasil. Juruna nasceu na aldeia xavante Namakura, próxima a Barra do Garças, no estado de Mato Grosso.



Áurea Carolina

É ativista das lutas pela inclusão das mulheres, da juventude e da população negra. É deputada federal pelo PSOI de Minas Gerais Minas Gerais



Julieta Battistioli

- Foi eleita vereadora suplente para a 1ª Legislatura da Câmara, período de 1947 a 1951, pela legenda do Partido Social Progressista – PSP, devido a ilegalidade do PCB. Assumiu a vereança em diversas ocasiões em substituição aos vereadores Elói Martins e Marino dos Santos. Tornou-se a primeira mulher a exercer a vereança em Porto Alegre.



Mara Gabrilli (PSDB- SP)

- Mara Gabrilli, 52 anos, é publicitária, psicóloga e senadora pelo PSDB/SP. Foi secretária da Pessoa com Deficiência da Prefeitura da capital paulista, vereadora na Câmara Municipal de SP e Deputada Federal por dois mandatos consecutivos. Em 2018, com 6.513.282 votos, foi eleita para representar São Paulo no Senado Federal (mandato 2019-2026).
- <https://maragabrilli.com.br/quem-sou-eu/>



ERICA MALUNGUINHO

É deputada estadual pelo Psol em São Paulo. É a primeira deputada trans da Assembléia Legislativa de São Paulo.



Felipe Rigoni

- Aos 27 anos, Felipe Rigoni diz que vai trabalhar em um esquema de mandato compartilhado, em que pretende dividir suas opiniões com as de entidades que atuam em várias frentes no Espírito Santo e a partir daí elaborar emendas e apresentar propostas.
- Nas redes sociais, o candidato prega a aproximação dos políticos dos cidadãos e mudanças no sistema de financiamento das campanhas. Para sua campanha, Rigoni adotou o sistema de *crowdfunding*, a vaquinha virtual.
- Cego desde os 15 anos em decorrência de uma inflamação nos olhos, o candidato fez faculdade de engenharia e pós-graduação. Passou a se interessar por política e decidiu lançar-se candidato a deputado federal no esforço de mudar aspectos da cultura política e combater a corrupção.