

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Instituto de Ciências Humanas
Curso de Licenciatura em História



Trabalho de Conclusão de Curso

As relações entre o Ensino de História e Educação Inclusiva: uma análise a partir de entrevistas com professoras do município de Pelotas, RS

Gabriela Muller Rubira

Pelotas, 2024

Gabriela Muller Rubira

A relação entre o Ensino de História e Educação Inclusiva a partir do relato de experiências de professores no município de Pelotas, RS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em História.

Orientador: Prof. Dr. Wilian Bonete

Pelotas, 2024

Gabriela Muller Rubira

As relações entre o Ensino de História e Educação Inclusiva: uma análise a partir de entrevistas com professoras do município de Pelotas, RS

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em História, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas.

Data da Defesa:

Banca examinadora:

Prof. Dr. Wilian Bonete (orientador), Doutor em História pela Universidade Federal de Mato Grosso.

Prof. Dr. Aaron Sena Cerqueira Reis, Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo.

Agradecimentos

Agradeço a Jesus, meu Senhor e salvador, pois se ele não tivesse me encontrado, eu nunca poderia ter chegado onde cheguei, e nem realizado este trabalho.

Ao meu marido Samuel, que nunca deixou de me incentivar a buscar os meus sonhos, e que me proporcionou todo o apoio necessário, sempre acreditando no meu potencial e investindo em mim e por me amar tão intensamente.

A minha mãe, por ser o meu porto seguro, e por sempre atender aos meus pedidos de socorro, oferecendo sendo amor e apoio emocional.

A minha melhor amiga Leticia, por ser tão presente, por segurar a minha mão nos momentos bons e ruins, por me ajudar sempre de boa vontade, pelas conversas longas na madrugada e por sempre me convencer a não desistir.

As minhas amigas, Leticia, Krisley, Isadora e Félix, pelas reflexões profundas, caminhadas e momentos de diversão, mas, principalmente, por compartilharem os fardos da graduação comigo, tornando meu caminho até aqui infinitamente mais leve.

Por fim, agradeço ao meu orientador, Prof. Dr. Willian Bonete, por sua orientação, paciência e incentivo constante ao longo de todo o processo. Seu conhecimento e dedicação foram essenciais para a realização deste trabalho.

Obrigado.

Resumo

RUBIRA, Gabriela Muller. **As relações entre o Ensino de História e Educação Inclusiva: uma análise a partir de entrevistas com professoras do município de Pelotas, RS.** Orientador: Prof. Dr. Wilian Bonete. 2024. 66 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em História) – Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, 2024.

O presente trabalho propõe oferecer um panorama sobre a inclusão de alunos com deficiência nas aulas de História, na cidade de Pelotas, RS, partindo da perspectiva de três professoras de História da rede municipal de ensino. O texto também investiga a legislação e a produção teórica sobre a inclusão de estudantes PCD's nas escolas regulares, além de problematizar a questão da formação de professores para a Educação Inclusiva. Através de entrevistas realizadas com três professoras de História da cidade de Pelotas, no ano de 2024, sou possível levantar indícios de quais seriam os maiores desafios encontrados para a efetiva inclusão de pessoas com deficiência nas aulas de História, como a ausência de recursos, tanto materiais quanto humanos, ocasionada pela ausência de políticas públicas para a inclusão, assim como a questão da carência de capacitação de professores, evidenciando quais seriam as mudanças necessárias no Sistema Educacional para a promoção da Educação Inclusiva.

Palavras-chave: Educação Inclusiva, Ensino de História, Inclusão Escolar.

Abstract

RUBIRA, Gabriela Muller. **The relationship between History Teaching and Inclusive Education based on the experiences of teachers in the city of Pelotas, RS.** Advisor: Prof. Dr. Wilian Bonete. 2024. 66 p. Undergraduate Thesis (Bachelor's Degree in History) – Institute of Human Sciences, Federal University of Pelotas, 2024.

This paper aims to provide an overview of the inclusion of students with disabilities in History classes in the city of Pelotas, RS, from the perspective of three History teachers from the municipal school system. The text also investigates the legislation and theoretical production on the inclusion of students with disabilities in regular schools, as well as discusses the issue of teacher training for Inclusive Education. Through interviews conducted with three History teachers from the city of Pelotas in 2024, it was possible to identify the main challenges encountered for the effective inclusion of people with disabilities in History classes, such as the lack of both material and human resources, caused by the absence of public policies for inclusion, as well as the issue of the lack of teacher training. This highlights the necessary changes in the educational system to promote Inclusive Education.

Keywords: Inclusive Education, History Teaching, School Inclusion.

Sumário

Introdução.....	8
1 – Inclusão escolar: conceitos, legislações e suas relações com o Ensino de História	15
1.2 A legislação Brasileira e a formação docente	19
1.3 A relação entre o Ensino de História e a Educação Inclusiva	24
2 – A importância da história oral e de conhecer as perspectivas docentes sobre a educação inclusiva.....	27
2.2 Experiências: a trajetória de três professoras de História atuantes na Educação Especial	30
2.3 Perspectivas docentes: sobre os significados da Educação Inclusiva.....	35
3 – Desafios e conquistas: as experiências das três professoras de história na educação inclusiva.....	41
3.2 Desafios na prática: as maiores dificuldades para a inclusão de alunos com deficiência nas aulas de História	45
3.2 Transformação: propostas das professoras para um sistema inclusivo eficaz... ..	50
Considerações Finais	56
Referências	58

Introdução

A proposta dessa pesquisa parte de uma série de questionamentos quanto ao tema da Educação Inclusiva, buscando uma perspectiva que trate especificamente do ensino de história. Durante minha participação no Programa Residência Pedagógica¹ (2023-2024), a presença de um grande número de alunos com deficiências nas salas de aula chamou a atenção mais do que qualquer outro aspecto do ambiente escolar, principalmente por que, durante a graduação no curso de licenciatura em História, eu não nunca havia sido preparada para ensinar esses estudantes. Diante da necessidade de melhor atendê-los, passei a realizar pesquisas e, a partir daí, pude perceber que a área da Educação Inclusiva, especificamente voltada para o Ensino de História, ainda é pouco estudada, se comparada as demais áreas de pesquisa, o que despertou um desejo de aprofundar os conhecimentos acerca do tema.

A inclusão escolar de pessoas com deficiência² (PCD) está prevista em uma série de documentos legais que tem norteado o sistema educacional do Brasil, perpassando todos os níveis de ensino. Esses documentos tratam não apenas das garantias de que o aluno com deficiência tenha acesso à escola regular e ao atendimento educacional especializado (AAE), como também direcionam a prática docente. A Constituição de 1988 prevê, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa. No artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208). Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), no artigo 59, designa que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas

¹ Segundo o MEC (Ministério da Educação) o Programa Residência Pedagógica é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores, e tem como objetivo aperfeiçoar a formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica a partir da segunda metade de seu curso. (MEC, 2018)

² O termo Pessoa com Deficiência (ou na forma abreviada “PcD”) foi definido pela Convenção das Nações Unidas sobre o Direito das Pessoas com Deficiência, sendo aprovado em 13 de dezembro de 2006 pela Assembleia Geral da ONU. Foi ratificado no Brasil, com equivalência de emenda constitucional, pelo Decreto Legislativo nº 186/2008 e promulgado pelo Decreto nº 6.949/2009. Pessoa Portadora de Deficiência ou Portador de Necessidades Especiais são termos incorretos e devem ser evitados, uma vez que não traduzem a realidade de quem possui deficiência, já o termo “pessoa com deficiência” é o ideal pelo fato de que isso dá maior ênfase no ser humano, não na limitação. (ONU, 2006)

necessidades; além disso, também define, que sejam proporcionadas “(...) *oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames*” (art. 37). Estes são apenas alguns exemplos, das muitas leis brasileiras que tratam sobre a inclusão escolar.

Sabemos que a educação é um direito de todos, independentemente de suas capacidades e características individuais (Brasil, 1988). O ensino de história é fundamental na formação educacional de qualquer aluno, por isso, investigar como tem se desenvolvido o processo de tornar o ensino de história mais inclusivo não beneficia apenas os alunos com deficiência, mas também contribui para o desenvolvimento de toda a sociedade. Em um mundo cada vez mais diversificado, é crucial que os jovens aprendam sobre a história de diferentes culturas, grupos étnicos e perspectivas.

As aulas de História desempenham um papel significativo na construção de uma consciência crítica nos alunos, por isso, ao compreender a escola como um ambiente para a construção do conhecimento histórico e que contribui para a formação de cidadãos conscientes e engajados, é de extrema importância que os professores estejam receptivos ao diálogo e dispostos a analisar suas práticas, além de estar sempre em busca de novas abordagens no ensino, que permitam adotar diferentes perspectivas e abordagens, possibilitando assim o efetivo aprendizado dos alunos com deficiências.

Sendo assim, a formação dos professores desempenha um papel fundamental na construção de uma educação verdadeiramente inclusiva. Para que isso aconteça, é imprescindível que o docente esteja preparado para lidar com as necessidades educacionais especiais, conforme disposto na legislação, que estabelece os seguintes requisitos: § 1º São considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores para:

- I - Perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva;
- II- Flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem;
- III - avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais;
- IV - Atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial. (Resolução n. CNE/CEB 02/2001).

Portanto, esta pesquisa permitirá apontar evidências de como os educadores estão se preparando para oferecer um atendimento eficaz aos estudantes PCD, de

que maneira desenvolvem planos de aula que atendam às suas especificidades, como diagnosticam as melhores formas de alcançar esses alunos a fim de que eles desenvolvam as habilidades estabelecidas para as aulas de história, que estratégias de ensino tem sido desenvolvidas para que as aulas sejam de fato inclusivas, a fim de garantir que esses estudantes recebam as mesmas oportunidades de aprendizagem que os demais alunos.

O historiador brasileiro, José Carlos Reis, em sua obra “História, Teoria e Ensino” enfatiza que a História tem um papel formador na construção da cidadania. Argumentando que, por meio das aulas de História, os alunos podem compreender os processos sociais, políticos e econômicos que moldam o mundo em que vivem, tornando-se cidadãos mais críticos e participativos. Nesse sentido, à medida que enfatizamos a relevância da disciplina de História como uma fonte essencial para a formação de cidadãos ativos (Fonseca, 2003), é necessário reconsiderá-la e adaptá-la de acordo com as exigências dos alunos que possuem necessidades educacionais específicas, para que eles não sejam privados de seus direitos, e haja uma inclusão no sentido pleno da palavra, pois incluir vai além de possibilitar que um aluno com necessidades específicas seja integrado à sala de aula, mas é garantir que esse aluno tenha as mesmas possibilidades de aprendizado e desenvolvimento que seus demais colegas. Portanto, é imperativo aos professores de história 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 haja cada vez mais reflexões a esse respeito, para a construção de novos caminhos para o ensino de História.

Ouvir os professores constitui um ponto inicial para examinar o cenário da educação inclusiva na cidade de Pelotas, estado do Rio Grande do Sul, por isso, um dos pontos principais desse trabalho são as entrevistas com os professores. Pois é crucial investigar como tem ocorrido a inclusão de alunos com deficiências nas aulas de História, sob a ótica dos educadores. Considerando que os professores historiadores têm a capacidade de apurar um pensamento crítico em relação às suas práticas em sala de aula, assim como em relação à estrutura escolar, bem como examinar a legislação e a atuação do governo, através da análise do ponto de vista desses sujeitos tão importantes na sala de aula, seria possível levantar indícios de como tem se dado a inclusão de alunos com deficiências, especificamente nas aulas de História.

A partir dos indícios levantados através dessa pesquisa, poderia se contribuir para a promoção de melhorias e avanços para a inclusão e o processo de aprendizagem dos discentes com necessidades específicas, ajudando a diagnosticar os principais obstáculos enfrentados pelos docentes através de reflexões que podem gerar mudanças de posicionamento, não somente dos educadores, mas de toda a comunidade escolar. Embora se saiba que a educação inclusiva enfrente diversos desafios, como imprecisão na adaptação ao currículo, insuficiências na formação dos professores e a falta de professores auxiliares, investigar o ensino de história nesse contexto pode ajudar a identificar soluções para esses desafios e melhorar a qualidade da educação para alunos com necessidades específicas.

Durante minhas pesquisas, pude perceber que, se tratando da disciplina de História, existe uma carência de estudos que analisam o aspecto da inclusão especificamente nas aulas da disciplina, e que a maioria dos trabalhos sobre essa temática foram desenvolvidos nos últimos anos. Sendo assim, podemos citar os trabalhos: “Cidadania e igualdade como projeto: o ensino de História em uma escola inclusiva”, desenvolvido por Carla Renata Vieira Rodrigues no Programa de Pós Graduação Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), em 2022, onde a autora se propõe a “relacionar o Ensino de História e a Educação Inclusiva, de modo a contribuir para tornar a sociedade brasileira menos excludente e mais preparada para valorizar as diferenças dentro do contexto escolar.”; “Formação continuada de professores: o ensino de história numa perspectiva inclusiva”, por Moises Pires Teixeira também para o no Programa de Pós-graduação ProfHistória, em 2020, no qual o autor se propõe a analisar a elaboração de estratégias pedagógicas com professores da Educação Básica numa perspectiva inclusiva para os alunos com Transtorno do Espectro Autista; “O ensino de história através do patrimônio local: uma proposta pedagógica para alunos com autismo”, trabalho conduzido por Dulce Beatriz Silva de Arvellos, para o Programa de Pós-graduação em História, da Universidade Federal do Rio Grande, em 2019, onde ela se propõe a abordar a perspectiva do ensino de história para alunos com autismo, levando em consideração questões referentes a inclusão em espaços culturais.

Portanto, foi possível constatar que é fundamental realizar uma investigação sobre como ocorre a interação entre os professores de História e os alunos com

necessidades educacionais específicas. Nessa perspectiva, é válido mencionar o Trabalho de Conclusão de Curso desenvolvido na Universidade Estadual da Paraíba pela historiadora Vanessa Silva de Araújo, intitulado “Ensino de história e a educação inclusiva”, onde ela se propõe a analisar a percepção dos professores de História acerca da prática educacional da Educação Inclusiva. Em seu trabalho, Araújo apontou muitos fatores importantes que indicam falhas na formação inicial dos professores de história no que se refere a inclusão, e além disso, ela também denuncia a falta de estrutura das escolas para atender aos alunos PCD, afirmando que as políticas públicas são insuficientes, o que acaba prejudicando a formação desses alunos.

Apesar de todos os esforços dos professores e da comunidade escolar, ainda encontramos um desamparo de suporte que priorize as necessidades dos alunos com deficiência, fazendo com que as escolas formem sujeitos padrão para sociedade e não indivíduos críticos defensores de seus direitos. Existe uma falta de prioridade com a Educação Inclusiva, e isso foi demonstrado através dos relatos dos professores, que afirmaram que em suas escolas ainda possuem uma infraestrutura precária, ausências de profissionais capacitados e metodologias que de fato atendam às necessidades dos alunos em suas diferenças (ARAUJO, 2022, p. 28).

Também é importante mencionar o Trabalho de Conclusão de Curso intitulado " Ensino de história e Educação Especial: As Experiências de Professores de História em uma Escola Inclusiva da Cidade de Aracaju/se" desenvolvido por Laylla Rodrigues na Universidade Federal de Sergipe, que se propõe a analisar o Ensino de História e a Educação Especial a partir das experiências de professores de História em uma escola inclusiva, discutindo as fragilidades na formação inicial e continuada desses professores, as dificuldades enfrentadas na atuação profissional, os desafios relacionados à inclusão, bem como a necessidade de estratégias educacionais específicas. Bem como a Dissertação “Ensino de História e Inclusão: um caminho para a cidadania” desenvolvida por Eduardo Schutz dos Santos, no Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que se dedicou a refletir sobre o Ensino de História para a formação cidadã dos alunos e das alunas a partir do paradigma da inclusão. Além disso, é válido mencionar o Curso de Extensão em Didática da História e Ensino de História, promovido pela Universidade Federal de Pelotas, que,

em sua segunda edição, realizada em 2024, o dedicou uma de suas aulas³ a tratar do tema da Educação Inclusiva.

Sendo assim, o trabalho aqui apresentado tem como objetivo direcionar seu foco para a Inclusão relacionada ao ensino de História, partindo do relato de três professoras de História da educação básica, no município de Pelotas, Rio Grande do Sul. Buscaremos também explorar sobre as diferentes legislações (Salamanca; Constituição; Lei Municipal/Estadual, entre outras) que fundamentam a educação inclusiva. Portanto, buscaremos discutir e refletir sobre os desafios enfrentados pelo ensino de História quando este se compromete com a proposta de inclusão.

O entendimento desses fatores pode nos auxiliar na compreensão dos caminhos trilhados pela inclusão educacional no Brasil. É importante considerar que as chances de aprendizado e participação efetiva desses estudantes dependerão, entre outros fatores, da maneira como a comunidade escolar entende a educação, a prática pedagógica e o conceito de inclusão (Mantoan, 2003).

Para tanto, é fundamental considerar uma lógica essencial ao tratar da inclusão: existem questões gerais que precisam ser entendidas como desafios para a inclusão de todos os estudantes com deficiência, assim como há questões específicas que levam em conta as particularidades de cada tipo de deficiência. Sendo assim, estabelecemos que as categorias de análise deste trabalho se referirão à inclusão de maneira abrangente.

Sendo assim, este trabalho está dividido da seguinte forma: no Capítulo 1, nos concentraremos em estudar o conceito de inclusão escolar, as normas e regras estabelecidas pela Legislação Brasileira, e que, portanto, regulam a prática da Educação Inclusiva, e, por fim, sua relação com o ensino de história. No Capítulo 2, trataremos da metodologia do trabalho, da importância da história oral para a construção das narrativas da História do tempo presente, e conheceremos as professoras entrevistadas, bem como suas trajetórias acadêmicas e as suas concepções sobre a Educação Inclusiva. Por fim, no capítulo 3, analisaremos os relatos das professoras entrevistadas acerca das dificuldades enfrentadas e os obstáculos encontrados para que haja uma efetiva Inclusão dos alunos com

³ Em live, os professores Aaron Sena (UFS); Ernesto Padovani (SEDUC/PA), Eduardo Schutz dos Santos (SEDUC/RS) se dedicaram a compartilhar seus trabalhos e experiências a cerca da Inclusão de alunos com deficiência nas aulas de história.

Link da transmissão: <https://www.youtube.com/live/j4N6Q68ekhg?si=kC2aeKc4DNINPWNM>

deficiência nas escolas regulares.

1 – Inclusão escolar: conceitos, legislações e suas relações com o Ensino de História

A História da educação especial teve início no século XVI, quando médicos e pedagogos começaram a desafiar os conceitos da época, acreditando no potencial de indivíduos que até então eram considerados incapazes de serem educados. Sendo assim, o acesso à educação para pessoas com deficiências foi sendo gradualmente conquistado, à medida que as oportunidades educacionais para a população em geral foram se ampliando (Mendes, 2006).

As crianças e jovens que sempre haviam sido excluídos da escola regular ou aqueles que, embora conseguissem ingressar, eram encaminhados para classes especiais por não progredirem adequadamente no processo educacional, passaram a ser encaminhados para as chamadas “escolas especiais”, promovendo assim um processo de segregação das pessoas com deficiências. Essa separação se baseava numa crença de que as necessidades educacionais desses alunos seriam melhor atendidas em ambientes específicos, separados do ensino regular. Dessa forma, a educação especial foi se desenvolvendo como um sistema paralelo ao sistema educacional geral, até que começaram a surgir as propostas de unificação.

Conforme Mendes (2006) movimentos sociais⁴ em prol dos Direitos Humanos, ganharam força principalmente na década de 1960, conscientizando e sensibilizando a sociedade sobre os danos causados pela segregação e marginalização de indivíduos. Nesse contexto, ainda segundo a autora, surgiu uma base moral para a proposta da integração escolar, fundamentada no argumento inquestionável de que todas as crianças com deficiências possuem o direito de participar de todas as atividades diárias acessíveis às demais crianças.

Além disso, o movimento pela integração foi fortalecido por ações políticas de diversos grupos organizados⁵, compostos por pessoas com deficiências, pais e

⁴ Conforme a cartilha *PARA TODOS: O movimento político das pessoas com deficiência no Brasil*, desenvolvida Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República; O Movimento “hippie” consolida-se como parte do movimento de contracultura. O núcleo da filosofia hippie é acreditar que a paz e o amor são as únicas maneiras de resolver diferenças entre povos, ideologias e religiões. Aceitar o outro dando-lhe liberdade para expressar-se, e não julgar baseado em aparências.

⁵ Conforme os dados estabelecidos na cartilha *PARA TODOS: O movimento político das pessoas com deficiência no Brasil*, desenvolvida pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República: A APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais) foi criada em 11 de dezembro de 1954, na cidade do Rio de Janeiro. O movimento começou com o objetivo de oferecer apoio a pessoas com deficiência intelectual e suas famílias, proporcionando serviços de educação, saúde e inclusão social.

profissionais, que passaram a exercer forte pressão para garantir os direitos das pessoas com deficiências e combater a discriminação.

Em 1990, aconteceu em Jomtien, Tailândia, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos: “Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem”, organizada pelo Banco Mundial, UNESCO, UNICEF e PNUD. Esse evento reuniu educadores de diversos países, resultando na aprovação da Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Pouco depois, em 1994, o governo da Espanha e a UNESCO organizaram a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade, que resultou na Declaração de Salamanca (Brasil, 1997), considerada o principal marco global na promoção da filosofia da educação inclusiva. A partir desse momento, as teorias e práticas inclusivas começaram a se expandir em muitos países, incluindo o Brasil.

No contexto global, o princípio da inclusão passou a ser defendido como uma proposta prática para o campo da educação. Isso envolveria o desenvolvimento de um processo em que pessoas excluídas e a sociedade trabalhariam em parceria para garantir oportunidades iguais para todos, construindo assim uma sociedade democrática onde a diversidade é respeitada e as diferenças são reconhecidas politicamente.

De acordo com Mendes (2001), a inclusão baseia-se em uma filosofia que reconhece e valoriza a diversidade na vida em sociedade. A Declaração de Salamanca determina que a escola regular deve ser capaz de atender a todas as crianças, promovendo o fim das discriminações e a construção de comunidades inclusivas. Nesse sentido, segundo a autora Maria Mantoan (2003), a educação especial implica um amplo processo de transformação para a implementação de sistemas educacionais inclusivos. No contexto brasileiro, essa política gera conflitos, estimula reflexões e levanta debates sobre as ideias e caminhos possíveis para um novo paradigma educacional, que exige a redefinição da organização do sistema e do pensamento pedagógico que sustenta o processo de ensino e

A Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (Cademe), é instituída através do Decreto nº 48.921, de 22 de setembro de 1960.

Em 1962, acontece o 1º Encontro Nacional de Dirigentes Apaeanos. Das 16 APAEs existentes no Brasil, 12 reúnem-se em São Paulo. No mesmo ano, também é fundada a Fenapaes – Federação Nacional das APAEs.

Em 1967, é fundada a Associação dos Cegos do Piauí (ACEP).

Em 1968, é fundada em Brasília (DF) a Associação Brasileira de Educação de Deficientes Visuais (ABDEV).

aprendizagem.

O caráter precursor da Declaração de Salamanca⁶ veio da tomada das discussões sobre as consequências e diretrizes essenciais para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais. Ela impulsionou o princípio e o debate sobre a prática de garantir a inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais, assegurando seu lugar de direito em uma sociedade voltada para a aprendizagem.

Enquanto o ideal da inclusão se espalhava, surgiram controvérsias, na discussão sobre a inclusão escolar, relacionadas às formas de implementá-la. Ferguson e Ferguson (1998) identificam alguns conflitos sobre a inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: a) A inclusão deve ser universal ou destinada apenas a alguns?; b) A inclusão implica na colocação integral na classe regular ou pode combinar essa colocação com situações de aprendizagem especializadas?; c) A inclusão deve priorizar a aprendizagem social e as amizades ou o sucesso acadêmico?; d) A inclusão será prejudicial ou benéfica para os alunos sem limitações? Em síntese, nos últimos trinta anos, houve um intenso debate sobre as vantagens e desvantagens da inclusão escolar, por isso, é importante ressaltar que a questão sobre qual é a melhor forma de educar crianças e jovens com necessidades educacionais especiais não possui uma resposta definitiva ou uma solução única.

Atualmente, dentro da pauta da inclusão, encontram-se pressupostos bastante variados, o que impede um consenso e demonstra diferentes posições que

⁶ A Declaração de Salamanca, adotada em 1994 durante a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, organizada pela UNESCO em Salamanca, Espanha, se destacou como um marco na promoção da educação inclusiva. A declaração defende que as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras, reforçando que a inclusão é essencial para garantir a equidade e a igualdade de oportunidades na educação. Todas as crianças têm o direito à educação em um ambiente que favoreça seu pleno desenvolvimento. A Declaração de Salamanca impulsionou ainda a reestruturação dos sistemas educacionais para atender às necessidades de todos os alunos, destacando a importância da formação de professores e da adaptação curricular para garantir a aprendizagem para todos (UNESCO, 1994). Segundo Bueno (1999), a Declaração de Salamanca representou um avanço significativo, pois não se limita a idealizar uma escola que, na prática, ainda não existe. Pelo contrário, a declaração enfatiza que todos os governos devem dar alta prioridade política e financeira ao aprimoramento de seus sistemas educacionais, de modo que estejam preparados para incluir todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais, o que é essencial para a educação inclusiva. Como movimento, a declaração teve um grande impacto nos sistemas educacionais, contribuindo diretamente para a ampla disseminação das políticas de inclusão que observamos atualmente.

podem ser extremamente divergentes. Para uma tomada de posição consciente dentro desse leque de possibilidades, é essencial começar pelo entendimento do princípio da inclusão escolar.

A inclusão escolar, tem como objetivo garantir que todos os alunos, independentemente de suas diferenças, tenham acesso igualitário às oportunidades educacionais. No entanto, nossa sociedade enfrenta desafios complexos para atingir esse ideal. Segundo Maria Mantoan (2003), um desses obstáculos seria o próprio sistema escolar e a forma como ele está organizado, atualmente fundado em um “formalismo” que não é compatível com a diversidade humana, considerando nossas diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gênero.

A escola se democratizou ao abrir suas portas para novos grupos sociais, mas não se expandiu para incorporar novos conhecimentos, por isso ela acaba excluindo aqueles que não dominam o saber que ela valoriza, e, dessa forma, não promove o diálogo entre diferentes perspectivas e não se abre a novos conhecimentos. Ainda segundo a autora Maria Mantoan (2003), o sistema escolar está organizado com base em um pensamento que fragmenta, isto é, estruturado em disciplinas que tendem a isolar e segmentar os conhecimentos, em vez de reconhecer suas relações. Além disso, divide os alunos entre normais e deficientes, as modalidades de ensino em regular e especial, e os professores em especialistas em diferentes aspectos das diferenças, modelo que já demonstra grandes sinais de esgotamento.

Diante da multiplicidade da nossa sociedade, seja cultural, étnica, socioeconômica, religiosa ou então de necessidades educacionais, a escola não pode mais desconsiderar ou marginalizar as diferenças durante os processos de formação e instrução dos alunos, principalmente por que aprender envolve a capacidade de expressar, de diversas formas, o que sabemos, e de representar o mundo a partir de nossas origens, valores e sentimentos.

A inclusão é frequentemente associada à presença física dos alunos com necessidades especiais nas salas de aula regulares, mas a inclusão vai além do aspecto físico e pedagógico. A inclusão envolve também a construção de uma cultura de respeito e empatia entre os alunos.

(...) Por tudo isso, a inclusão implica 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 (Mantoan, 2003, p.16).

Ainda segundo Mantoan (2003), embora as políticas educacionais sobre a educação inclusiva no Brasil tenham melhorado muito nos últimos anos, não podemos afirmar que todos os problemas relacionados a garantia do direito a educação para as pessoas com deficiência foram resolvidos, visto que existe uma estrutura escolar marcada pelo preconceito, por isso, é preciso lembrar que a pouco tempo atrás ainda havia um severo processo de exclusão e escolar no Brasil e que, muito se acreditava na incapacidade dos alunos com deficiências de estarem nas “escolas comuns”.

Por isso, a autora reafirma a importância de haverem mudanças substanciais na organização escolar, destacando a necessidade de questionar a estrutura curricular e as práticas pedagógicas, com o objetivo de promover uma reconfiguração que combata os diferentes elementos que resultam na exclusão dos alunos com deficiências. Portanto, podemos concluir que a inclusão envolve uma alteração em toda a perspectiva educacional, pois não se limita apenas aos alunos com deficiência ou dificuldades de aprendizagem, mas abrange todos os demais membros da comunidade escolar. (Mantoan, 2003).

Além disso, os alunos que conseguem acesso não estão necessariamente recebendo uma educação de qualidade, seja pela escassez de profissionais capacitados ou pela falta de recursos. Em uma revisão da produção científica composta por dissertações e teses sobre o tema, Mendes, Ferreira e Nunes (2003) destacaram que os escassos dados empíricos disponíveis se limitam, em grande parte, a relatos de depoimentos, experiências e estudos de caso, o que ainda não permite uma avaliação consistente do impacto da política educacional.

Dessa forma, os estudos nacionais apontam que faltam elementos essenciais para assegurar não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso dos alunos com necessidades educacionais especiais matriculados em classes regulares. Sendo assim, podemos perceber que no Brasil, embora as perspectivas de mudança estejam previstas em lei, como veremos adiante nesse capítulo, ainda não se concretizaram em ações políticas efetivas. Como resultado, essas mudanças não chegam às escolas, muito menos às salas de aula.

1.2 A legislação Brasileira e a formação docente

Voltando-se para a legislação brasileira, destaca-se como marco jurídico-

institucional a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96), aprovada em 20 de dezembro de 1996. Seu objetivo foi promover mudanças em todos os níveis educacionais, reorganizando-os em educação básica — que abrange a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio — e ensino superior. A LDB dedica um capítulo à formação de professores, abordando os fundamentos metodológicos, os tipos e modalidades de ensino, além das instituições responsáveis pela formação inicial dos docentes.

O Decreto nº 7.611, sancionado em 17 de novembro de 2011, trata da educação especial, do atendimento educacional especializado e estabelece outras disposições. Esse decreto garante, em seu artigo 1º, que é dever do Estado oferecer educação às pessoas que necessitam de educação especial. Para isso, deve assegurar um sistema de ensino inclusivo em todos os níveis, adotar medidas individualizadas e eficazes de apoio, criar um ambiente que favoreça o desenvolvimento acadêmico desses alunos, além de oferecer educação especial no ensino regular.

Por meio da Resolução CNE/CEB n.º 4/2009 são instituídas as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica. No que se refere à formação do professor responsável pelo AEE, as indicações da referida resolução são bastante genéricas: "(...) *o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e a formação específica para a Educação Especial*" (Art. 12). Para este trabalho, devemos considerar, principalmente que é essencial identificar a valorização do trabalho colaborativo com outros profissionais, especialmente com os professores do ensino regular, conforme é indicado pelos incisos IV, VI e VIII.

A Lei nº 13.146/2015: Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Sendo o Brasil signatário da Convenção de Nova York (2007), tratado de direitos humanos e que gera efeitos como emenda constitucional, o Estatuto da Pessoa com Deficiência (EPD) veio regulamentar a referida Convenção, como se percebe da leitura do art. 1º:

É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (EPD, 2015).

Sendo assim, conforme a referida lei, uma pessoa com deficiência não será

considerada incapaz apenas por essa condição. Essa mudança representa um avanço significativo na legislação brasileira para a proteção da dignidade das pessoas com deficiência. A norma garante que a capacidade legal das pessoas com transtornos mentais seja respeitada e exercida em igualdade de condições com os demais (artigo 84, EPD).

Portanto, é possível observar que legislação tem apoiado a Educação Especial no Brasil, ao promover a adequação dos sistemas sociais para avançar na inclusão. Desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, passando pela Constituição de 1988 e a Declaração de Salamanca de 1994, a discussão sobre Educação Especial no Brasil intensificou-se significativamente, representando uma mudança de paradigma, contudo, devemos evidenciar que ainda há uma longa distância a percorrer quando o assunto é a efetivação dessas normas.

Analisando o aspecto da formação de professores, é importante destacar a Proposta de Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior (MEC, 2000), que, no item sobre a formação docente, ressalta as competências que devem ser adquiridas como parte de um processo contínuo de desenvolvimento profissional. Entre elas, estão a compreensão do papel social da escola, o domínio dos conteúdos, a interdisciplinaridade, o conhecimento dos processos de investigação, a gestão do próprio desenvolvimento profissional e o compromisso com os valores políticos e éticos que norteiam uma sociedade democrática.

Além disso, o documento destaca a necessidade urgente de revisar o processo de formação de professores, a fim de superar problemas tanto no âmbito institucional quanto no campo curricular. No aspecto institucional, o texto aponta um problema central: o distanciamento entre os cursos de formação e a prática docente, reforçando o fato de que a formação ocorre sem uma articulação adequada entre teoria e prática (MEC, 2000, p. 21-24).

Por fim, a Proposta de Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Básica define as exigências para o exercício da função docente:

Orientar e mediar o ensino para a aprendizagem dos alunos; responsabilizar-se pelo sucesso da aprendizagem dos alunos; assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos; incentivar atividades de enriquecimento curricular; elaborar e executar projetos para desenvolver conteúdos curriculares; utilizar novas metodologias, estratégias e material de apoio; desenvolver hábitos de colaboração e

trabalho em equipe (MEC, 2000, p. 5).

Para tanto, observamos que a legislação brasileira não define claramente como deve ser a formação dos educadores para atender adequadamente aos alunos com necessidades específicas. Como resultado, essa área muitas vezes não recebe a devida atenção nos cursos de graduação. Embora haja uma tendência recente de incluir disciplinas sobre inclusão escolar nos currículos de licenciatura, como no caso do curso de Licenciatura em História da Universidade Federal de Pelotas, que desde 2020 exige uma disciplina de Educação Inclusiva, essas matérias geralmente são oferecidas para diversos cursos. Isso impede uma qualificação completa dos professores, já que não proporcionam um estudo aprofundado sobre o ensino específico de cada disciplina.

O fato é que os cursos de licenciatura não estão adequadamente preparados para formar professores que possam lidar com a transformação trazida pela inclusão. Isso é preocupante, pois as salas de aula estão se tornando cada vez mais diversas.

Estudos mais recentes têm reiterado a importância de melhorar a formação de professores como condição essencial e urgente para promover a inclusão eficaz de alunos com necessidades especiais na rede regular de ensino. Conforme Glat, Ferreira, Oliveira e Senna (2003), uma pesquisa nacional recente revelou que, em geral, os professores não estão adequadamente preparados para receber alunos com necessidades especiais em suas salas de aula, entretanto, tanto a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), quanto a LDB– Lei nº 9.394/96 (Brasil, 1996) determinam que a educação é um direito universal e que pessoas com necessidades educacionais especiais⁷ devem receber atendimento “preferencialmente na rede regular de ensino”, com a garantia de atendimento educacional especializado para aqueles com deficiência.

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração [leia-se, inclusão] desses educandos nas classes comuns (LDB, artigo 59, 1996).

Nesse sentido, é crucial que a formação docente seja alinhada com as necessidades e desafios contemporâneos. Assim, os professores devem ser

⁷ Necessidades Educativas Especiais (NEE): Conceito que se aplica a pessoas que apresentam dificuldades de aprendizagem ou deficiências que podem exigir recursos educativos específicos.

capacitados para mobilizar seus conhecimentos de maneira eficaz. Além disso, observa-se que a falta de preparo e a insuficiência de conhecimentos estão diretamente relacionadas à formação ou capacitação recebida. Frequentemente, essa carência de preparo e informação impede que o professor desenvolva uma prática pedagógica adaptada às necessidades dos alunos com deficiência. Diversos autores e estudiosos têm abordado a necessidade de mudanças nas políticas públicas e na formação docente para promover uma educação mais inclusiva, como é o caso de Nunes Sobrinho e Naujorks (2001), que discutem essas questões dentro da educação inclusiva. O foco dessas discussões está em garantir que a formação de professores se adeque às exigências atuais da educação inclusiva, levando em consideração as diversas necessidades dos alunos.

Em resposta a questão da formação de professores, Bueno (1999a) defendeu um modelo que propôs a formação de dois tipos de professores: a) os chamados generalistas, que seriam responsáveis pelas aulas regulares e teriam uma formação básica em conhecimento e prática voltados para a diversidade dos alunos; b) os professores especialistas, qualificados em diversas necessidades educacionais especiais, responsáveis por fornecer suporte, orientação e capacitação aos professores do ensino regular para promover a inclusão, ou por atuar diretamente com os alunos em classes especiais e salas de recursos. Haveria uma combinação entre o trabalho do professor regular e a atuação do professor especializado, onde o generalista possuiria um conhecimento básico e experiência prática com alunos com necessidades especiais, enquanto o especialista teria um conhecimento mais profundo e prática sistemática voltada para atender necessidades educacionais específicas.

A proposta de Bueno (1999, 2001) está presente no Plano Nacional de Educação (MEC, 2000), que destaca a integração entre professores da Educação Especial e da educação regular como uma das ações fundamentais para a implementação da educação inclusiva, e além disso, também afirma:

Art. 8. As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes: I – professores das classes comuns e da educação especial capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos; II – condições para reflexão e elaboração teórica da educação inclusiva, com protagonismo dos professores, articulando experiência e conhecimento com as necessidades/possibilidades surgidas na relação pedagógica, inclusive por meio de colaboração com instituições de ensino superior e de pesquisa (PNE, artigo 8. 2000).

Para que possamos alcançar a educação inclusiva, é necessário reforçar os investimentos na educação. Por isso, é preciso que ajam políticas públicas que busquem transformar as concepções preconceituosas sobre o que é a educação inclusiva e oferecer aos professores regulares conhecimentos sobre essa proposta, uma vez que, como mencionado anteriormente, a maioria não se sente preparada para acolher esses alunos.

Por fim, para que ocorram mudanças reais na educação em relação à inclusão dos alunos com deficiências, é fundamental lembrar da importância de enfrentar os problemas gerais do sistema educacional brasileiro, visto que, inserir pessoas com necessidades especiais em um contexto de precarização não elimina, por si só, a exclusão. Portanto, a proposta de inclusão deve estar integrada à luta pela melhoria e transformação da educação no Brasil como um todo.

1.3 A relação entre o Ensino de História e a Educação Inclusiva

Assim como a sociedade passou por transformações ao longo dos séculos, o ensino de História também passou por modificações e reestruturações, desde sua introdução no Brasil, por volta de 1838, durante o período regencial. Conforme Nadai (1992, inicialmente, e por muitos anos, a disciplina tinha uma forte orientação eurocêntrica, enfatizando o sentimento nacionalista e exaltando os heróis da pátria.

Com as conquistas nas políticas públicas, a escola pública e o ensino de História passaram, em teoria, por uma reestruturação. Houve um aumento significativo no acesso à educação básica na rede pública, com o objetivo central de formar cidadãos críticos, com uma compreensão aprofundada do tempo, do espaço e do mundo ao seu redor, entretanto, devemos ressaltar que no campo dos debates sobre o ensino de História, observa-se uma lacuna nas discussões voltadas para o ensino de pessoas com deficiências (Difante, 2022).

Com isso, podemos considerar que é fundamental para o ensino e aprendizagem em história que os professores estejam capacitados para se: “(...) *depararem com as desigualdades de uma sociedade moderna e arcaica, de contradições não dissimuladas, mas que possui em comum um público estudantil com dificuldades para estabelecer relações com os tempos históricos*” (Bittencourt, 2010, p.7). Além disso, devemos levar em conta o papel essencial do ensino de História para trabalhar com as questões culturais, sociais, étnicas, e que, tanto a

escola, quanto o ensino de História são mecanismos essenciais para superar as barreiras das desigualdades e promover reflexões sobre identidade e as diferenças.

Outro aspecto relevante refere-se não apenas ao ato de ensinar, mas também à forma como o conhecimento histórico será transmitido, visto que os conteúdos de História apresentados nos livros da grade curricular da educação básica estão longe de atender as necessidades da educação inclusiva, e, por isso, os professores necessitam de adaptar os materiais para os alunos com deficiência.

O ato de historicizar, nem sempre se adéqua a realidade de se ter e fazer uma educação inclusiva, pois, ensinar história em conformidade com as novas políticas públicas educacionais (PCN - Ensino Médio) e adotadas pelo Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio (PNLEM) sob a orientação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), não trouxe para o âmbito da sala de aula o aluno incluído, ou seja, os livros didáticos adotados na escola (Santos, 2011, p. 2169).

Uma das falhas frequentes que podemos apontar nas propostas de inclusão escolar tem sido a tendência de tentar padronizar o processo (Mendes, 2006), como se fosse possível desenvolver uma perspectiva única, quando na verdade devemos considerar que cada indivíduo. Ou seja, cada aluno possui suas particularidades e necessidades específicas, sendo assim, é possível perceber que não há como elaborar uma “formula” para ensinar história para pessoas com deficiências, o que demanda dos professores que desenvolvam estratégias específicas para cada estudante e que as práticas pedagógicas sejam direcionadas às suas necessidades, buscando compreendê-los para além de sua deficiência, sem, contudo, negligenciá-la.

As críticas à formação de professores englobam tanto a formação inicial quanto a continuada e, devemos também considerar, que esta é uma questão que afeta todas as áreas de ensino, não somente a História. Barbosa-Vioto e Vitaliano (2013), com base em uma pesquisa realizada com 150 estudantes concluintes do curso de Pedagogia de uma universidade pública brasileira, defendem que o redirecionamento da formação docente para uma perspectiva inclusiva exige uma reestruturação dos currículos dos cursos de licenciatura, visando oferecer uma formação que garanta os conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para a proposta inclusiva.

Em uma publicação do início dos anos 2000, Glat e Nogueira (2003) afirmam que a falta de preparo dos professores do ensino regular é o principal obstáculo para a efetivação da política de inclusão.

No que se refere ao ensino de História, destaca-se a importância de o profissional da educação desenvolver aulas fundamentadas em procedimentos didático-metodológicos que promovam a formação cidadã dos estudantes. Dessa forma, busca-se "um ensino de História voltado ao pensar historicamente e de forma significativa, aproximando o passado histórico da realidade presente do aluno" (Difante, 2022, p. 235).

No contexto da inclusão, é essencial que o ensino de História esteja alinhado, primeiramente, com as necessidades específicas do estudante e, em segundo lugar, com a função primordial do estudo da disciplina. Contudo, evidente a necessidade de práticas inclusivas que partam das necessidades do próprio estudante com deficiência. No entanto, essa reflexão nos leva, mais uma vez, a questionar se a formação de professores está realmente alinhada com esse objetivo.

Considerando que políticas de inclusão se fizeram perceber em nosso país no final dos anos 1990, grande parte dos professoras que atuam hoje em dia, receberam formações que não foram pensadas para o contexto da inclusão, e além disso, as evidências levantadas indicam que, até os dias de hoje, os cursos de licenciatura ainda não se adaptaram de modo efetivo no sentido de formar professores capacitados a atender as demandas da Educação Inclusiva.

Dada a necessidade de integrar o ensino de História com a inclusão escolar, torna-se urgente implementar ações mais eficazes para promover o aprendizado dos estudantes. A comunidade acadêmica ainda precisa refletir profundamente sobre os desafios do ensino-aprendizagem em História dentro do contexto da inclusão. Contudo, é importante ressaltar que a escola regular ainda precisa melhorar em muito, portanto, é essencial evitar sobrecarregar profissionais que já enfrentam tantos desafios diários devido ao próprio sistema, embora isso não os isente de suas responsabilidades como professores.

2 – A importância da história oral e de conhecer as perspectivas docentes sobre a educação inclusiva

A criação da revista *Annales* na França, em 1929, e da *École Pratique des Hautes Études*, em 1948, impulsionou um movimento profundo de transformação no campo da História. O aprofundamento das discussões sobre as relações entre passado e presente na História, assim como a superação da ideia de que o objeto histórico se limita ao passado, visto como algo fixo e morto, incapaz de novas interpretações à luz do presente, abriu novos horizontes para o estudo da História no século XX.

A prática de coletar depoimentos pessoais utilizando gravadores começou na década de 1940 com o jornalista Allan Nevins, que criou um programa de entrevistas voltado para recuperar informações sobre a atuação dos grupos dominantes nos Estados Unidos. Contudo, esse primeiro ciclo do que, mais tarde, se chamaria de história oral focou no estudo das elites, assumindo a tarefa de preencher as lacunas dos registros escritos por meio da criação de arquivos com fitas transcritas.

Conforme Thompson (2002), embora o uso de relatos orais como fonte de informação seja tão antigo quanto as próprias sociedades humanas, sua sistematização como metodologia de pesquisa é mais recente. Nos anos 1960 e 1970, a história oral passou a ser amplamente usada em estudos de movimentos sociais, etnografias e na recuperação da memória de grupos historicamente excluídos.

As lutas por direitos civis, protagonizadas por minorias como negros, mulheres e imigrantes, passaram a ser as grandes responsáveis pela afirmação da história oral, que buscava dar voz aos esquecidos, resgatar as trajetórias dos grupos oprimidos e trazer à luz o que a história oficial havia silenciado por tanto tempo. A história oral emergia, assim, como um instrumento de construção identitária e transformação social — uma história oral militante. No entanto, essa proposta não foi bem recebida pela comunidade acadêmica, especialmente pelos historiadores (Portelli, 1997).

Embora cada país tenha suas próprias tradições historiográficas, o fetichismo pelo documento escrito, a crença na objetividade das fontes e o foco nos períodos mais remotos da história limitaram o espaço dedicado à discussão sobre a história oral nos debates teórico-metodológicos dos historiadores. No entanto, as transformações recentes no campo da história em geral trouxeram uma nova

discussão sobre o papel das fontes históricas, permitindo que a história oral ganhe um espaço renovado nos debates historiográficos contemporâneos (De Freitas, 2006).

A ascensão da História do século XX, a chamada de História do Tempo Presente⁸, caracteriza-se pela singularidade de contar com testemunhos vivos, o que, de certa forma, influencia o trabalho do historiador (Ferreira, 2002). Essa particularidade torna inevitável o foco nos depoimentos orais ao investigar os usos políticos do passado recente ou ao estudar as visões de mundo de certos grupos sociais na busca por respostas para seus problemas, como buscamos aqui para a da questão da inclusão escolar. Portanto, essas novas linhas de pesquisa permitem que as entrevistas orais sejam compreendidas como memórias que refletem representações específicas do nosso tempo.

Segundo Alberti (2003), as narrativas na história oral se tornam especiais, chegando ao ponto de se tornarem "citáveis", quando se transformam em recortes que revelam sobre a realidade. E é nesse contexto que as entrevistas nos proporcionam uma compreensão que vai além de uma mera narrativa do passado e, embora nem todas as entrevistas possuam essa capacidade, quando o fazem, podem se transformar em ricos pontos de partida para análises aprofundadas.

Pode-se considerar que a história oral é uma metodologia de pesquisa que utiliza entrevistas e relatos pessoais como fontes primárias para documentar e interpretar experiências humanas. Conforme Freitas (2006), "(...) *um projeto de História Oral abre os caminhos para a exploração da história local e de temas contemporâneos.*" Ao contrário de fontes escritas tradicionais, a história oral capta memórias vivas, oferecendo perspectivas únicas que muitas vezes estão ausentes dos registros históricos formais. Este método tem sido fundamental para incluir vozes que outrora foram marginalizadas.

Como vimos anteriormente, com a implementação de políticas públicas voltadas para a inclusão escolar, o número de alunos com necessidades educacionais especiais em turmas regulares tem aumentado, revelando limitações e contradições no sistema educacional brasileiro. Diante desse cenário, educadores são desafiados a desenvolver conhecimentos que atendam às demandas do cotidiano escolar, especialmente no que diz respeito à convivência e à

aprendizagem em um ambiente diverso. Com isso, estabelecemos a importância de se analisar o relato dos professores de História, para fins de se levantar indícios acerca de como tem acontecido a inclusão de alunos com deficiências em suas salas de aula, pois parte-se da perspectiva dos sujeitos que vivenciam diariamente os desafios do ambiente escolar. Portanto, considerando que o processo de inclusão nas escolas é relativamente recente, devemos examinar as necessidades e desafios enfrentados pelos professores de História em relação à inclusão escolar. Para isso, serão analisadas entrevistas⁹ realizadas com três professoras da rede pública de ensino na cidade de Pelotas, no Rio Grande do Sul.

Para além do debate teórico, este trabalho adota a História Oral como metodologia principal, utilizando entrevistas semiestruturadas, estabelecendo que metodologia da história oral se baseia na coleta de depoimentos através de entrevistas gravadas. Essas entrevistas podem ser estruturadas com perguntas pré-determinadas ou semi-estruturadas, como é no caso desta pesquisa, e que, sendo assim, permite ao entrevistado uma maior liberdade para discorrer sobre suas experiências e memórias.

É relevante também mencionar a importância da integração entre a História Oral, a pesquisa qualitativa¹⁰ (Flick, 2008) e a pesquisa documental para o desenvolvimento da pesquisa, promovendo a identificação de evidências sobre a Inclusão através dos testemunhos das professoras, possibilitando que eles contribuam assim para o avanço das pesquisas acerca da Educação Inclusiva.

As referidas entrevistas foram realizadas entre os dias 08 e 27 do ano de 2024, na cidade de Pelotas, RS. Os encontros se deram nas escolas onde as entrevistadas atuam, em locais reservados e silenciosos. Para as entrevistas foi utilizado um roteiro com algumas perguntas centrais e a coleta foi feita através da captação de áudio. Para tanto, as entrevistadas tiveram liberdade para discorrer

⁹ As entrevistas estão gravadas e arquivadas com a pesquisadora.

¹⁰ Segundo Uwe Flick (2008), a pesquisa qualitativa, é uma abordagem que busca compreender fenômenos em seus contextos naturais, enfatizando o significado que as pessoas atribuem às suas experiências e interações sociais. No livro "Introdução à Pesquisa Qualitativa", o autor argumenta que essa forma de pesquisa se diferencia das abordagens quantitativas por seu foco em processos, contextos e subjetividades, em vez de números e estatísticas. Além disso, Flick destaca que a pesquisa qualitativa é especialmente útil para explorar áreas onde os fenômenos são pouco conhecidos, ou quando se deseja compreender mais profundamente as dinâmicas internas de um grupo ou situação, pois, segundo ele, a coleta de dados qualitativos, como entrevistas, observações e análise de documentos, permite aos pesquisadores captar a complexidade das interações sociais e os significados que os indivíduos atribuem a elas. Ademais, Flick ainda ressalta que a pesquisa qualitativa é flexível e adaptável, podendo ajustar suas perguntas e métodos à medida que o estudo avança.

acerca de suas trajetórias e experiências. Posteriormente as entrevistas foram transcritas respeitando fielmente a narrativa do áudio captado. Durante as entrevistas, foram feitas perguntas às professoras sobre suas formações, bem como sobre suas trajetórias e experiências como docentes de História na rede pública de ensino, focando principalmente na questão da Educação Inclusiva.

2.2 Experiências: a trajetória de três professoras de História atuantes na Educação Especial

Para identificação, foram atribuídos nomes fictícios às professoras entrevistadas, sendo eles: Valentina, Aurora e Serena. O nome Valentina foi escolhido por que sugere força e coragem, características poderosas e inspiradoras. O nome Aurora foi escolhido pois remete ao nascer do sol e a novos começos, trazendo a ideia de esperança e renovação. E por fim, o nome Serena pode parecer um nome suave, mas foi escolhido por que carrega a ideia de uma força tranquila e de autocontrole. Essas professoras foram escolhidas para participar desta pesquisa pois possuem experiências e trajetórias marcadas pela atuação com alunos com deficiências nas aulas de história e sendo assim, seus relatos podem oferecer indícios quanto a inclusão escolar, partindo duma perspectiva voltada especificamente para o ensino de história. Sendo assim, tais pseudônimos foram escolhidos pois se relacionam de alguma maneira com a caminhada das entrevistadas na luta em busca de uma educação digna para todos.

Valentina (44 anos), se formou em Licenciatura em História pela Universidade Federal de Pelotas, no ano de 2003. Posteriormente realizou uma especialização em História do Brasil, também pela UFPEL. Além disso, possui especialização em Atendimento Educacional Especializado (AEE), também pela UFPEL. E por fim, realizou a formação no Mestrado Profissional em Educação e Tecnologias, pelo Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSUL). Atua há 15 anos na rede municipal de ensino de Pelotas, onde atende um total de sete turmas, de sexto, sétimo e nono ano de ensino fundamental e também como professora do AEE.

Aurora (34 anos), possui formação em Licenciatura em História pela Universidade Federal de Pelotas, tendo concluído o curso no ano de 2012. Além disso, também possui formação em Técnico em Química, pelo IFSUL. Sendo assim, trabalhou durante 7 anos na área da Química, em diversas funções, enquanto

realizava sua graduação em História. A partir do ano de 2017 começou atuar como professora do ensino fundamental na rede municipal de Pelotas, atendendo turmas de sexto e sétimo ano, além disso, também possui experiência de atuação na educação de jovens e adultos (EJA). Em 2020 realizou uma Especialização em Atendimento Educacional Especializado (AEE), também pela UFPEL.

Serena (56 anos), formou-se em Licenciatura em História no ano de 1997, pela Universidade Federal de Pelotas. Além disso, também possui graduação em Psicologia pela Universidade Católica de Pelotas, tendo posteriormente realizado uma Especialização em Metodologia do Ensino e Ação Docente, também pela Universidade Católica de Pelotas. Por fim, realizou uma Especialização em Psicopedagogia com Ênfase em Práticas Inclusivas, pelo Centro Universitário FACVEST. Atualmente atua como professora da rede municipal de Pelotas, atendendo a oito turmas de sexto ano do ensino fundamental, possuindo também uma vasta experiência na atuação com a EJA, onde atuou por 17 anos.

Ainda pensando em compreender melhor as experiências das três professoras entrevistadas, focou-se inicialmente em perguntar sobre as suas formações acadêmicas primárias, ou seja, na graduação em história. Buscando analisar a formação das professoras, pensado na perspectiva da Educação Inclusiva, questionou-se a respeito da presença de disciplinas em suas graduações que abordassem a inclusão de alunos com deficiências nas aulas de história.

A professora Valentina relatou que, em sua época, não havia nenhuma disciplina específica voltada para a inclusão de alunos com deficiências. Ela destacou que, no começo de sua trajetória como professora, era raro encontrar alunos com deficiências nas escolas.

Quando comecei a lecionar, em 2009, já bem depois de me formar, apareciam alguns casos de crianças com laudo, mas eram poucos. Muitas vezes, percebíamos que algumas crianças poderiam ter algum transtorno ou deficiência, mas não havia laudo ou o suporte necessário (Valentina, 2024).

Ela mencionou que as legislações que garantem esses direitos são mais recentes e, com o tempo, as famílias começaram a buscar mais os direitos das pessoas com deficiências. No entanto, em sua formação, ela não teve acesso a nenhuma disciplina ou suporte voltado para a inclusão.

Valentina ainda relatou que considera tardia a implementação de formações sobre inclusão, observando que, esse tipo de preparação já deveria ser oferecido

há muito tempo. Mesmo reconhecendo que a prática docente aprimora o conhecimento, ela enfatizou que deveria ser papel da universidade proporcionar essa formação, especialmente no que diz respeito às deficiências mais comuns entre os alunos, pois, "(...) *Um professor não pode trabalhar adequadamente com um aluno se não conhecer suas necessidades*" (Valentina, 2024). Ela também destacou que tem observado um aumento de alunos com deficiência nas salas de aula nos últimos anos, mencionando que esses estudantes apresentam diferentes níveis de necessidade. "(...) *Temos autistas que precisam de muito auxílio e outros que não tanto, mas cada aluno é único*" (Valentina, 2024).

Com isso, a professora Valentina reforçou a importância de o docente conhecer cada aluno e suas condições, mas também a necessidade de a universidade oferecer suporte aos graduandos. "O professor precisa saber identificar alunos com dislexia, TDAH, autismo ou deficiência visual, e entender o que fazer por eles", disse. Ela conclui afirmando que essa formação é essencial para que o professor possa adaptar sua prática pedagógica e ajudar no processo de aprendizagem dos alunos, algo que deve ser proporcionado desde a universidade e que se estende por toda a carreira docente.

Eu enquanto professora, eu sinto todos os anos aumenta o número de alunos com deficiência em sala de aula. Cada ano que passa é mais. Antes tinha um limite, né? Eram 2, 3 alunos por turma. Hoje tem turma que tem 5. E a tendência é aumentar. Então esse suporte tem que partir de lá (Valentina, 2024).

Além disso, também explicou que sente que a formação que recebeu na graduação em história era muito técnica e focada nos conteúdos, sem preparar efetivamente para a prática em sala de aula, o que lhe causou dificuldades. "Eu fui aprendendo na marra, na prática, e isso gera uma certa insegurança.", afirmou. Ela destacou que o professor precisa transmitir segurança para os alunos, demonstrando que sabe e entende o que está fazendo, especialmente ao lidar com crianças e adolescentes, onde é necessário estabelecer uma série de condutas.

Ela comentou que buscou formações adicionais por conta própria, o que foi essencial para sua segurança profissional. "Corri atrás, fiz muitas formações depois, e hoje já me sinto mais segura para trabalhar com qualquer tipo de público ou aluno", explicou. Atualmente, ela também atua em uma sala de recursos, o que a ajudou a se desenvolver ainda mais. No início, em especial ao lidar com crianças desde o pré-escolar, sentiu medo, pois não era alfabetizadora nem pedagoga. No entanto,

com as formações e sua vontade de aprender, conseguiu superar esses desafios.

Ela também apontou a falta de suporte das universidades e destacou que, apesar de haver muitos cursos de formação, como os oferecidos pela UFPEL, participar deles é difícil para professoras que têm uma carga horária extensa. " *Mas pra professoras que tem 40 horas, 60 horas, fica muito difícil às vezes de fazer um curso. Porque a gente não tem liberação de carga horária, não tem incentivo.*", explicou. No entanto, ela acredita que, quanto mais o professor se especializa, mais fácil se torna o trabalho.

Já a professora Aurora, após relatar que em sua formação não recebeu nenhuma instrução para lidar com os alunos PCD's, ao ser questionada se ela acreditava que a Educação Inclusiva deveria ser abordada desde a graduação dos professores de história, respondeu:

Com certeza! Eu vou te dizer, eu acho que na graduação tu deveria ter mais a parte prática, tu deveria entrar mais dentro da sala de aula, porque eu sempre digo, o que vai te preparar para a sala de aula é a sala de aula, porque na graduação a gente vê muitas teorias e tal, que é óbvio que tu tem que ter, só que entre a teoria e a prática, sempre digo, existe um caminho muito grande, o papel aceita tudo, a prática nem sempre (Aurora, 2024).

Além disso, a professora expressou sua opinião sobre a importância de um maior envolvimento da universidade com as escolas desde o início da formação docente. Explicando que seria muito importante ter mais convívio dentro da sala de aula, seja através de projetos de extensão, horas complementares, disciplinas ou estágios, mas com a oportunidade de acompanhar e trocar experiências com os professores. Para ela, a presença da universidade nas escolas traria benefícios para todos os envolvidos. "A universidade tinha que estar mais presente dentro das escolas, porque eu acho que ia ser um benefício pra todos os lados", afirmou. Ela reforçou que os futuros professores não deveriam esperar até o final da graduação para ter contato com as escolas. "Eu sempre digo, tu não deveria ir pra escola só lá no final da graduação, tu deveria ir pra escola lá no começo da graduação... a faculdade ela te dá a base, mas tu vai ser mesmo professor quando tu pegar a tua primeira turma.", concluiu.

A professora Serena ao ser questionada se houve algum momento durante a sua graduação em história que ela tenha aprendido sobre como ensinar para alunos com deficiências, relatou que: "Não tinha nada e eu senti muito... Não se falava nessa época, não se falava, tá? Nesse assunto", explicou. Além disso, ela

destacou que durante sua formação em História, sentiu falta de uma preparação mais voltada para a docência em geral, não somente no sentido da Educação Inclusiva, e que buscou preencher essa lacuna cursando disciplinas da Pedagogia. "Eu sentia muita falta do ser professor na História. Da experiência em sala de aula... o linguajar, entende?", comentou. Segundo ela, o foco das discussões em História enquanto ela se graduava estava mais voltado para a pesquisa acadêmica. " Ficava muito com o viés assim, ah, é o mestrado, doutorado... e o ser professor? ", afirmou. Embora reconheça a importância da pesquisa para um bom professor, sentia que o discurso em História estava muito centrado em pós-graduações sem abordar de forma significativa a prática docente. "O ser professor? Não. Não tinha muito essa... Era mais para o lado acadêmico", concluiu.

Contudo, ela reconhece que, em sua experiência, sabe que os cursos de graduação de professores evoluíram muito desde então e que hoje em dia as perspectivas mudaram muito, e que, além disso, foram criados programas, como o Residência Pedagógica, por exemplo, que proporcionam aos graduandos a oportunidade de uma aproximação maior com a ambiente escolar: "Porque aí tu vê um universo que a Universidade não mostra. E olha que hoje em dia a gente já tem bem mais, assim, coisas voltadas para a Educação, né? É, isso a gente não tinha ainda na História."

Analisando o relato das três professoras entrevistadas, suas falas demonstram que os professores reconhecem limitações em sua formação inicial, considerando que nenhuma delas recebeu qualquer preparação para o atendimento de pessoas com deficiência durante a graduação. Segundo Fonseca (1995), é fundamental preparar todos os professores com urgência para alcançar o sucesso na inclusão escolar. Isso deve ser feito por meio de um processo de inserção gradual, permitindo que os educadores estejam aptos a aceitar e interagir com seus diversos alunos, reconhecendo e atendendo suas diferenças e necessidades individuais.

No entanto, os professores só serão capazes de adotar essa postura se forem adequadamente equipados com recursos pedagógicos e tiverem uma formação aprimorada. Além disso, precisam estar capacitados para analisar a eficácia das suas estratégias de ensino, superar medos e preconceitos, e contar com uma orientação eficaz que os auxilie nessa mudança de abordagem, a fim de buscar novas habilidades e competências.

Para que a Inclusão Escolar se dê que forma efetiva, é necessário que medidas sejam tomadas em todas as esferas, especialmente aquelas voltadas para a capacitação de recursos humanos, garantindo que os currículos dos cursos de formação e treinamento de professores sejam orientados para prepará-los a atender alunos com necessidades educacionais especiais em escolas regulares (Naujorks, 2001).

Contudo, os professores que já atuam na docência devem ter garantidos os mesmos direitos, com oportunidades para formação continuada, incluindo especialização. O Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/01) estabelece, entre os vinte e sete objetivos e metas para a educação de pessoas com necessidades educacionais especiais, a oferta de educação continuada para os professores em exercício. Estas são, sem dúvida, medidas essenciais, porém não suficientes.

Além disso, segundo Rocha e Souza (2008), podemos considerar que a falta de instrução dos professores, configura um grande perigo também a medida que o desconhecimento dos marcos legais e das bases teóricas que fundamentam as propostas de inclusão escolar aprofunda a alienação no trabalho pedagógico, reforçando a busca quase desumana por significado e sentido pessoal.

Dessa forma, a análise dos depoimentos evidencia que os educadores necessitam de uma formação que os ajude a refletir sobre as reais possibilidades de desenvolver um trabalho diversificado e integrado em sala de aula. Sendo fundamental que se discutam alternativas para viabilizar essa prática, inseridas em uma reflexão mais ampla sobre concepções de currículo e adaptações curriculares.

2.3 Perspectivas docentes: sobre os significados da Educação Inclusiva

Como mencionado anteriormente, antes mesmo das entrevistas já se sabia que as três professoras possuíam experiências atuando com alunos com deficiência, portanto, depois de conhecer melhor as trajetórias, a primeira pergunta foi: para você, o que é educação inclusiva? A seguir, iremos analisar as respostas de cada uma das professoras, a medida em relacionamos suas falas com as concepções de diferentes aspectos teóricos sobre o tema.

Nesse sentido, questionamos inicialmente a professora Valentina sobre o que significava, para ela, a Educação Inclusiva.

A educação inclusiva... É difícil de tu... Com palavras... Dizer o que que ela significa.

A gente percebe que a gente tem, em todas as turmas hoje, tem alunos. Em quase todas as turmas, praticamente, tem alunos com deficiência, das mais diversas. Mas isso não é inclusão.

Simplesmente colocar uma criança dentro de uma sala de aula. É pra além disso, né? Então eu percebo que a educação inclusiva, ela tá muito além, né? Pra de fato a gente dar esse nome.

Educação inclusiva. Não é só tu oportunizar que aquela criança frequente um ensino regular. É pra além disso.

É tu proporcionar condições pra que ela aprenda, pra que ela se insira, né? Pra que ela se mantenha também, que ela mantenha esse vínculo. O que não é tão simples, não é tão fácil, tendo em vista, né? Toda a questão de formação, de estrutura que a gente tem nas escolas hoje. Sim, porque as vezes as pessoas acham que só bota a criança na sala e tipo assim, pronto, né? E é muito mais complexo do que isso... Fora que a inclusão deve ir pra além desses alunos. Ela tem que abranger a diversidade como um todo. Isso inclui negros, homossexuais, transgêneros...(Valentina, 2024)

A fala da professora Valentina evidencia a importância da inclusão escolar, não somente para pessoas com deficiência, mas também demonstra que este é um tema de grande importância à medida que têm se tornado cada vez mais indispensável destacar a necessidade de a escola acolher as diferenças inerentes à condição humana.

Conforme Canen (2008), as escolas podem e devem ser espaços que reconhecem e valorizam as diferenças culturais dos alunos, considerando questões étnicas, religiosas, de gênero e de orientação sexual. A autora propõe que a abordagem da diversidade cultural deve ser tanto ética quanto epistemológica. No âmbito ético, isso significa promover o respeito e a inclusão de diferentes culturas no ambiente escolar, garantindo que todos os alunos, independentemente de sua origem, tenham acesso a uma educação de qualidade. No aspecto epistemológico, Canen (2008) defende que a formação docente e o currículo escolar devem incorporar perspectivas multiculturais, permitindo que as diferentes visões de mundo sejam valorizadas no processo de ensino e aprendizagem. Além disso, a autora também critica as práticas pedagógicas que desconsideram essa diversidade e perpetuam desigualdades, destacando a necessidade de uma formação crítica dos professores que os capacite a lidar com a pluralidade cultural de seus alunos.

Além da questão da diversidade presente nas escolas, Valentina também faz menção à questão da estrutura necessária para promover a Inclusão, da qual falaremos mais profundamente no próximo capítulo.

Ademais, a professora evidencia outro aspecto inerente à Inclusão Escolar:

a Inclusão dos alunos com deficiência no ambiente escolar, enfatizando que ela vai muito além de somente inserir o estudante na sala de aula. Em seu livro “Inclusão Escolar O que é? Por quê? Como fazer?”, Mantoan (2003) faz uma distinção importante entre "inclusão" e "integração". Segundo ela, integração, os alunos com deficiência são colocados em turmas regulares, mas sem as adaptações necessárias para que eles realmente participem das atividades escolares. Já na inclusão, por outro lado, a escola se reorganiza para garantir que todos os alunos, com ou sem deficiência, possam aprender e interagir uns com os outros. Em resumo, a autora defende uma Educação Inclusiva que não se limite à presença física de alunos com deficiência nas escolas regulares, mas que promova uma transformação completa no ambiente educacional para garantir a participação ativa e significativa de todos os estudantes.

A professora Aurora, quando questionada sobre o que seria Inclusão, em sua concepção, respondeu da seguinte forma:

Para mim, educação inclusiva, é... inclusão, é tu conseguir fazer com que aquela criança esteja adaptada da forma mais orgânica possível à escola, tá, e aí eu acho que eu vou ir muito contra o que a maioria das pessoas dizem, que inclusão é a criança ter que acompanhar a turma, na minha visão, tá, não necessariamente, porque eu sou muito realista em algumas coisas, e por isso, nessa questão de tu conhecer o aluno, vai ter um momento que vai ter um aluno que ele não, tu não vai conseguir alfabetizar esse aluno, então esse aluno não vai ter o mesmo entendimento do que a turma, mas o que que é inclusão para mim...

Além de eu conseguir passar o conhecimento de história, de matemática, das disciplinas para ele, é todo o resto, a escola ela é todo um conjunto, essa criança ser bem aceita pelos colegas, ela andar pelos corredores e não ter ninguém apontando um dedo para ela, essa criança ter uma autonomia dentro da escola, dela conseguir ir sozinha para o recreio, ela conseguir comer a merenda dela sozinha, ela conseguir ter educação física... então eu acho que é uma inserção ao meio escolar que vai além dos conteúdos, é também uma questão das relações pessoais mesmo dentro da sala de aula.(...) (Aurora, 2024)

Ao analisar a resposta de Aurora, somos levados novamente a refletir sobre a importância da inclusão dos alunos PCD's na comunidade escolar e, portanto, nas experiências sociais vivenciadas diariamente nas escolas. Podemos considerar que as interações proporcionadas pelo ambiente escolar são singulares, e oferecem para as crianças muito mais do que somente o aprendizado dos conteúdos programáticos, visto que, normalmente, é justamente na escola que se dão as primeiras interações sociais coletivas dos indivíduos, para além do núcleo familiar.

Embora não trate especificamente da inclusão, a teoria sociocultural de Vygotsky (1991) enfatiza a importância das interações sociais no desenvolvimento

humano, o que pode ser aplicado às pessoas com deficiência. Ele argumenta que o aprendizado ocorre em grande parte através da interação com outros e do compartilhamento de experiências culturais, tornando sua teoria uma base sólida para a inclusão escolar.

Mantoan (2003) enfatiza que as interações sociais entre alunos com e sem deficiência são fundamentais para o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais, tanto para os alunos com deficiência quanto para os outros estudantes. Ela acredita que essas interações promovem o respeito às diferenças e ajudam a construir uma sociedade mais inclusiva, pois a interação com a diversidade prepara os alunos para viver em uma sociedade plural, promovendo empatia, respeito e compreensão mútua.

Com a necessidade de escolarizar alunos com deficiência em classes comuns do ensino regular, um dos principais desafios enfrentados pelos educadores no dia a dia escolar é a convivência com a diversidade. Conforme Mantoan (2003), a realidade mostra que as escolas são espaços contraditórios, onde coexistem práticas de discriminação e conscientização, e que ainda estão distantes do que é previsto nos documentos oficiais sobre inclusão escolar.

Com isso, evidenciamos também a importância do papel do professor(a) na atuação como mediador do processo de interação entre os alunos, pois sabemos que muitas vezes os estudantes com deficiência acabam sendo excluídos por seus colegas, o que demonstra, mais uma vez, que a presença do aluno com deficiência na sala de aula regular não garante, por si só, a inclusão, e que, muitas vezes cabe ao professor empreender estratégias para garantir que essas interações sociais, tão importantes, aconteçam para todos.

Por fim, quando questionada sobre o que seria inclusão, Serena respondeu:

Olha, educação inclusiva é algo muito bonito. Bonito, assim, no sentido amplo da palavra. Porque realmente a proposta é que tu entenda a diferença do outro. E isso eu consegui ver na formação que eu fiz, né? Via município, que tinha a ver com o MEC, na própria especialização. Tanto é que eu comecei a minha carreira como psicóloga tendo um consultório de psicopedagógica. Por quatro anos eu atuei. Por realmente achar que tem que ter esse espaço. Então incluir é algo que funciona. Ele funciona porque tu vai pegando a individualidade de cada um e tu vai adequando. Isso é bonito e é possível. Mas eu vejo no meu, posso falar do meu município, uma derrocada. (...) A estrutura é precária. Muito precária. Incluir não é só deixar a criança silenciada, o adolescente silenciado ali do lado de uma pessoa que não sabe também muito bem como ajudar. (Serena, 2024)

Páez (2001) afirma que a inclusão pode proporcionar benefícios indiscutíveis ao desenvolvimento de pessoas com deficiências, desde que a escola regular ofereça, de forma indispensável, uma Educação Especial que, em um sentido mais amplo, "significa educar, apoiar, acompanhar, deixar marcas, orientar e conduzir" (p. 33). Sendo assim, podemos atribuir sentido à fala da professora Serena, quando ela diz que "educação inclusiva é algo muito bonito", pois compreendemos que, quando ela acontece de fato, ela proporciona ganhos imensuráveis ao aluno PCD.

Contudo, em sua última frase, percebemos uma preocupação, que, adiante, veremos que é recorrente entre as três professoras entrevistadas: em relação à capacitação. Compreendemos que um dos desafios mais significativos da Educação Inclusiva está relacionado à formação de professores, nos âmbitos teórico, prático e pessoal, e que, na maioria das vezes, revela-se insuficiente para desenvolver práticas que realmente promovam a autonomia, a criatividade e o aprimoramento das competências dos alunos com deficiência. Nesse sentido, concorda-se com Carvalho (2001), ao afirmar que o despreparo técnico e prático paralisa as iniciativas de inclusão.

Um dos pontos mais enfatizados por Mantoan (2003) é a formação de professores. Ela acredita que os educadores devem ser preparados para lidar com a diversidade e as diferentes formas de aprendizagem, sendo agentes de mudança para a inclusão. Segundo ela, isso envolve uma formação contínua que aborde as especificidades dos alunos com deficiência, além de promover uma mentalidade inclusiva e colaborativa.

Para Mantoan (2003), a formação docente deveria incluir o desenvolvimento de competências específicas para lidar com a inclusão, o que envolveria aprender a adaptar o currículo, diversificar estratégias de ensino e avaliação, além de usar recursos pedagógicos que atendam a diferentes perfis de aprendizagem, especialmente no caso de alunos com deficiência. Nesse contexto, a formação profissional torna-se um aspecto fundamental para a implementação da escola inclusiva. Sendo assim, a autora destaca a necessidade de uma formação contínua dos professores, que vá além de um treinamento inicial, argumentando que, diante das mudanças constantes nas demandas educacionais e das diferentes necessidades dos alunos, os professores deveriam estar em constante processo de atualização e reflexão sobre suas práticas pedagógicas.

Em síntese, ao longo deste capítulo, foi apresentado a importância da

História Oral como instrumento de pesquisa para a História do tempo presente, além disso, abordamos a relevância de ouvir os relatos dos educadores, que estão na linha de frente do processo de ensino e aprendizagem, e, por isso, possuem uma perspectiva única sobre os desafios e as oportunidades que a inclusão apresenta em sala de aula. Em seguida, conhecemos as professoras entrevistadas neste trabalho e suas trajetórias acadêmicas, bem como suas experiências com a Educação Inclusiva.

Por fim, analisamos as concepções das três professoras entrevistadas acerca do conceito de Educação Inclusiva. Também foi possível identificar alguns desafios apontados pelas professoras para a efetiva Inclusão Escolar como a questão do preconceito com a diversidade, a dificuldade de incluir os estudantes com deficiência na comunidade escolar, a falta de recursos e também a questão da formação de professores.

3 – Desafios e conquistas: as experiências das três professoras de História na educação inclusiva

Para obter indícios quanto a estrutura das escolas públicas pelotenses, no sentido de compreender se há recursos necessários para possibilitar a prática da inclusão dos estudantes com deficiências, perguntou-se às professoras, se, conforme suas opiniões pessoais, elas acreditavam que as escolas em que trabalhavam possuíam os recursos suficientes para viabilizar o trabalho com esses alunos.

Devemos considerar que falta de recursos nas escolas públicas brasileiras é um problema crítico que atinge não somente aos alunos PCD's, mas que afeta diretamente a qualidade da educação oferecida a todos os estudantes. Muitas instituições enfrentam insuficiências em infraestrutura, materiais didáticos e tecnologias, o que prejudica não apenas o aprendizado dos alunos, mas também a capacidade dos professores de desempenharem seu trabalho de forma eficaz.

Dermeval Saviani (2013), em *"Escola e Democracia"*, aborda a questão da falta de recursos nas escolas como parte de um problema maior, ligado à estrutura desigual da sociedade e às políticas públicas que historicamente favorecem as elites em detrimento das classes populares. O autor ainda argumenta que as deficiências de infraestrutura, materiais didáticos e recursos humanos nas escolas públicas refletem o descaso do Estado com a educação dos mais pobres, contribuindo para a reprodução das desigualdades sociais. Resultando, portanto, em uma carência de recursos básicos, como livros, materiais pedagógicos e equipamentos tecnológicos, que compromete a criação de um ambiente educativo estimulante e adequado às necessidades de todos os alunos. Conforme a professora Serena relata: *"Não... Não tem. Não tem os recursos necessários. Por mais que tenha, tem salas de recurso. Tem ali, mas não anda."* (Serena, 2024).

Padilha e Vera Cruz (2023), apontam a falta de recursos como um dos principais obstáculos à implementação eficaz da educação inclusiva. Segundo os autores, a escassez de materiais pedagógicos adaptados e de tecnologia assistiva nas escolas públicas prejudica o atendimento adequado aos alunos com deficiência, apontando que carência de recursos não se limita apenas aos materiais didáticos, mas também à infraestrutura física das escolas, que muitas vezes não é acessível, havendo, por exemplo, a falta de rampas, elevadores ou banheiros adaptados.

Sendo assim, para obtermos um panorama quanto a inclusão de alunos com

deficiências nas aulas de História, é crucial também considerar as condições reais dos ambientes escolares.

Ao examinar publicações com foco na Tecnologia Assistiva¹¹, observa-se a falta de recursos e, conseqüentemente, a presença de muitas barreiras. A ausência desses recursos frequentemente resulta na participação passiva das crianças com deficiência, que acabam apenas observando as atividades realizadas pelos outros (Varela; Oliver, 2013).

O desconhecimento sobre Tecnologia Assistiva e o uso adequado dos recursos por parte dos profissionais da educação é um fator importante a ser considerado (Pelosi; Nunes, 2009). Mello e Ferreira (2009) destacam que os docentes enfrentam dificuldades em aprender a manusear equipamentos especializados, adaptar materiais e lidar com crianças com deficiência. Além disso, a falta de orientação sobre essas práticas pode reduzir os benefícios dos recursos disponíveis devido a ações inadequadas (Varela; Oliver, 2013).

Aurora, ao ser questionada se ela acreditava que a escola em que trabalha possui os recursos necessários para viabilizar a inclusão dos alunos com deficiência respondeu que, embora haja muita discussão sobre inclusão, acredita que falta uma reflexão profunda sobre o tema. Ela observou que as crianças com deficiência muitas vezes são tratadas apenas como números nas políticas públicas, destacando que, apesar dos esforços para garantir matrícula e atendimento desses alunos, seria necessário um suporte mais personalizado e um olhar mais atento para essas crianças, e, com isso, destacou uma carência de recursos.

Acho que a gente tem um longo caminho a percorrer, eu acho que as coisas melhoraram muito, mas a gente tem um longo caminho até mesmo da questão de preparação de todos os profissionais, não vou botar só professores, porque a escola não é só os professores, são os monitores, são os cuidadores, são os porteiros, são as merendeiras, são todo mundo (...) Acho que todo mundo precisa aprender mais, a gente precisa de mais recursos, porque tu vai ter alunos em que tu vai precisar de materiais especiais, às vezes a gente não tem esses recursos (Aurora, 2024)

Como exemplo, ela mencionou que, para atender aos estudantes cegos¹², a escola em que atua recebeu uma impressora em Braille em 2022, o que foi motivo

¹¹ Conforme a Lei Brasileira de Inclusão, 13.146 de julho de 2015, tecnologia assistiva é definida como produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que tenham como objetivo promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social.

¹² Os termos corretos para se referir a uma pessoa com deficiência visual são "pessoa cega" ou "pessoa com deficiência visual", nesse sentido, conclui-se que a professora se refere a ambos.

de grande satisfação. No entanto, após três meses de uso, a impressora quebrou. Agora, a escola está aguardando a liberação de verba para o conserto. Com isso, ela explicou que, apesar de o material ser fornecido, muitas vezes não há um suporte adequado para manutenção.

Aurora também comentou que gostaria muito de ter uma sala com um isolamento acústico melhor, pois o barulho muitas vezes afeta aos alunos autistas. Além disso, destacou a falta de espaço e a carência de recursos humanos, como professores auxiliares e cuidadores, que são essenciais para atender adequadamente os alunos com deficiência.

Indo ao encontro com o relato das outras duas entrevistadas, a professora Valentina afirmou que, ao seu ver, não há recursos suficientes para viabilizar a efetiva inclusão de alunos com deficiência nas escolas regulares. Pensando em sua experiência, ela relata que há uma grande carência de materiais e tecnologia que poderiam auxiliar os professores em sala de aula. Ela imaginou, por exemplo, como seria útil ter tablets na escola para preparar atividades, já que muitos alunos da geração atual não gostam de materiais impressos ou papel. No entanto, esses recursos não estão disponíveis.

O suficiente, não. Tem muita carência, né, de recursos materiais, recursos tecnológicos que poderiam auxiliar o professor em sala de aula, daqui a pouco vamos imaginar que... se a gente tivesse aqui na escola, por exemplo, alguns tablets, que o professor pudesse preparar alguma atividade, porque a gente tem alunos que... a gente sabe que a geração deles hoje tem alunos que não gostam, por exemplo, de folhinha, de material impresso, de papel, então a gente não tem esse recurso, né.
(Valentina, 2024)

Através de seu relato, podemos analisar que, o problema da falta de recursos é ainda mais evidente quando se considera a falta de investimentos em tecnologia e inovação educacional. A ausência de ferramentas tecnológicas modernas, como computadores e projetores, limita as oportunidades de aprendizado interativo e atualizado. Em um mundo cada vez mais digital, a defasagem tecnológica nas escolas públicas afeta não somente aos estudantes com deficiências, mas a toda a comunidade escolar, situação que contribui para a desigualdade educacional.

Valentina também mencionou que, apesar de os materiais serem importantes, a presença de professores auxiliares e cuidadores seria igualmente essencial. O professor auxiliar é quem estaria ao lado do aluno para ajudar com as atividades, o que seria fundamental, especialmente em turmas com vários alunos com deficiência que exigem atenção específica. Sem esse apoio, torna-se

extremamente complicado para o professor dar conta de todas as demandas da sala de aula.

(...)recursos humanos, e seria, acho que talvez, antes dos recursos materiais, é que não dá pra dizer o que seria mais importante, os dois são extremamente importantes, mas recursos humanos, porque falta professor auxiliar, falta cuidador, né, o professor auxiliar é aquele que senta com o aluno ali pra ajudar nas atividades, porque um professor sozinho, numa sala de aula, com vários outros alunos com deficiência que precisam de uma atenção específica, é muito complicado pro professor conseguir dar conta, atender essa demanda.

No trecho a seguir, ela evidencia que, em uma turma com 20 ou mais alunos, é desafiador atender a todos de maneira adequada. A professora relatou que frequentemente pensa em diferentes recursos e estratégias para trabalhar com seus alunos PCD's, mas muitas vezes não consegue colocá-los em prática. Valentina relata que, muitas vezes, após dedicar preparando material para um aluno específico, pode enfrentar a situação de não ter um professor auxiliar disponível na sala. Nesse caso, ela se vê em um dilema: atender apenas aquele aluno e deixar o resto da turma sem supervisão, ou atender a turma e deixar o aluno específico sem a atenção necessária.

(...)porque tu tem uma turma ali com 20 tantos alunos, ou às vezes até mais, e aí tem aquele que tu tem que sentar, tu tem que explicar, e o outro que tá ali também esperando a vez dele. (...) Eu, às vezes, penso em vários recursos, em várias estratégias que eu acabo não conseguindo colocar em prática, daqui a pouco tu fica horas preparando o material pra trabalhar com determinado aluno, daí tu chega na sala de aula e ele não tem um professor auxiliar ali pra ajudar, e aí eu faço o que?(Valentina, 2024)

Sendo assim, para Valentina ainda há uma grande carência de recursos, tanto humanos quanto materiais, que dificulta a inclusão efetiva dos alunos. Embora a lei garanta o direito de todos frequentarem o ensino regular, a inclusão vai além de simplesmente oferecer uma vaga; é necessário um esforço contínuo para efetivar a inclusão de fato. A professora acredita que ainda há um longo caminho a percorrer para que a inclusão seja verdadeiramente efetiva e para que os alunos possam ser melhor atendidos.

Então, ainda assim, há muita carência de recursos, tanto humanos quanto materiais, pra atender né, é aquilo que a gente tava conversando antes, a lei existe, o aluno, ele tem o direito de frequentar o ensino regular, ok, a escola tá aberta pra todos, mas, como que a gente vai incluir? Não é só dar a vaga, é pra além disso. (Valentina, 2024)

Devemos também considerar que estudantes com deficiência grave podem não ter autonomia para falar, ler, escrever ou se locomover. Nessas situações, é necessário fornecer suporte significativo e adaptar o mobiliário, materiais didáticos

e pedagógicos, recursos de acessibilidade e equipamentos específicos para permitir a verdadeira participação da criança nas atividades escolares (Araújo; Lima, 2011).

Através do relato das três professoras entrevistadas, obtivemos indícios de que, a falta de recursos nas escolas públicas constitui um obstáculo significativo para a inclusão efetiva de alunos com deficiências nas aulas de história. Podemos observar que as instituições em que elas atuam enfrentam desafios relacionados à escassez de materiais didáticos, equipamentos de acessibilidade e tecnologias assistivas que são essenciais para atender às necessidades específicas desses alunos e também para possibilitar o entendimento dos conteúdos de história. Além disso, ausência desses recursos demonstra limitar o trabalho dos professores, e podemos considerar que, sem os materiais adequados e as adaptações necessárias, a interação e o aprendizado dos estudantes com deficiências ficam comprometidos, prejudicando sua inclusão ao ambiente escolar.

3.2 Desafios na prática: as maiores dificuldades para a inclusão de alunos com deficiência nas aulas de História

Ao ser questionada sobre qual seria a maior dificuldade na atuação com os alunos com deficiências, a professora Valentina relatou que, apesar de ter feito vários cursos e de atuar em uma sala de recursos, ela ainda enfrenta dificuldades na prática.

Mas, pra mim, na minha prática pedagógica, o que me atrapalha mesmo, o que me impede de fazer um trabalho melhor do que aquilo que eu planejo, do que eu gostaria, é a falta dos recursos. Tanto materiais, porque eu preciso imprimir, por exemplo, colorido, algo que chame a atenção deles, principalmente esses que são mais resistentes em fazer uma folhinha, por exemplo. Tu tem que fazer um material atrativo.

(...)

Então, a falta de recursos, que nem eu falei, tanto material quanto recursos humanos (Valentina, 2024)

A professora explicou que, apesar de preparar materiais de qualidade, frequentemente enfrenta problemas com a impressão, pois a única opção disponível é uma impressora preto e branco, o que compromete a qualidade do material. Ela exemplifica que, muitas vezes após preparar um material bom para os alunos, ao ver o resultado da cópia, decide não entregar o material, pois a impressão em preto e branco e a baixa qualidade não ficam adequadas.

Sendo assim, a professora Valentina aponta a falta de recursos, tanto materiais quanto humanos, como um desafio em seu trabalho. Ela explicou que, se

tivesse um professor auxiliar em todas as turmas com alunos com deficiência, esse profissional poderia apoiar os alunos de forma mais individualizada. O professor auxiliar estaria ali exclusivamente para dar suporte ao aluno, ajudando em atividades específicas, enquanto o professor principal continuaria conduzindo a aula.

Valentina explicou que quando prepara uma atividade, faz questão de que todos participem da aula, ressaltando que não gosta de trazer para os estudantes PCD's atividades apenas para preencher o tempo. Por isso, ela ressalta que, se houvesse um professor auxiliar presente em todas as aulas, ele ajudaria o aluno com as tarefas, principalmente aqueles que possuem dificuldades de leitura e escrita. *“E aí o professor que tá ali do lado, ele vai auxiliar aquele aluno. Se tiver que ler, quando é aluno que não consegue ler direito ou escrever, o professor vai auxiliar. Mas quem vai fazer a atividade é o aluno.”* (Valentina, 2024) Seu relato enfatiza que, embora o professor faça o acompanhamento necessário, a falta de recursos, tanto materiais quanto humanos, limita a qualidade do seu trabalho.

Sendo assim, as evidências apontam que a escassez de profissionais especializados em educação especial é um grande obstáculo para a efetivação da inclusão escolar. Expressando a necessidade de mais cuidadores nas escolas, evidenciando a urgência de que o poder público tome medidas para reverter a contínua diminuição do número de profissionais nessa área. A importância dos cuidadores ou auxiliares é ressaltada pelas entrevistadas, no sentido de fornecer apoio aos professores que precisam atender tanto aos alunos PCD's, que muitas vezes precisam que mais atenção, quanto dar conta do restante dos alunos, principalmente considerando o número expressivo de estudantes dentro das salas de aula.

Ao ser questionada sobre qual seria a sua maior dificuldade ao ensinar história para alunos com deficiência, a professora Aurora refletiu que a disciplina de História, por sua natureza abstrata, pode ser um desafio não apenas para alunos com deficiência, mas para muitos estudantes em geral. Ela destacou que essa dificuldade de abstração poderia ser minimizada com o uso de materiais concretos, que ajudariam a tornar o conteúdo mais acessível. No entanto, a falta de recursos impede a confecção desses materiais. Ela acrescentou que não existe uma solução única para todos os alunos, sendo necessário observar cada um individualmente, avaliando o que funciona ou não. Essas são, segundo ela, as maiores dificuldades

enfrentadas.

Acho que a história ela é muito abstrata, e às vezes essa abstração que tu precisa... e eu acho que não é nem só para alunos com deficiência, acho que são para os alunos assim... essa questão da abstração, às vezes é a falta de recurso, porque a gente poderia confeccionar alguns materiais que poderiam auxiliar e a gente não tem, eu acho que essas assim são as maiores dificuldades, e não tem uma fórmula mágica de cada um ser cada um, tem que parar, olhar, e ver o que dá certo e o que não dá, essas são as maiores dificuldades.(Aurora, 2024)

Em outro momento da entrevista, Aurora ainda apontou que, por muito tempo, esteve focada em cumprir o currículo de História com seus alunos, acreditando que seu papel principal era ensinar o conteúdo da disciplina. No entanto, essa perspectiva mudou com a experiência de sua primeira aluna com síndrome de Down¹³, um dos casos que mais a marcou. Segundo ela, essa aluna apresentava muitos comprometimentos, tinha uma família que não a acompanhava adequadamente, não frequentava a fonoaudióloga e quase não falava. Além disso, faltava muito às aulas, o que dificultava qualquer continuidade no trabalho. Inicialmente, a professora estava preocupada em ensinar o conteúdo de História, mas chegou a um ponto em que percebeu que a aluna não tinha nem a autonomia para pegar o próprio lanche e ir ao recreio com a cuidadora. Isso a fez reavaliar suas prioridades em sala de aula. *“E aí me fez me questionar, tipo, cara, alguns alunos eu não vou ensinar o conteúdo de história, eu vou ter que ensinar eles a terem mais autonomia na vida mesmo, né?”* (Aurora, 2024)

Aurora também refletiu sobre perguntas que recebe sobre como lidar com alunos com necessidades especiais no ensino de história, ressaltando que, em seu entendimento, não existe uma fórmula. Ela comentou que, às vezes, sente-se como uma "charlatã" ao falar sobre a Educação Inclusiva, porque a realidade é muito complexa. Destacando que, por exemplo, pode haver um autista de nível 1 que já esteja bem avançado na alfabetização, enquanto outro pode ter dificuldades até para escrever. *“É um caminho muito grande até a gente entender que não tem uma fórmula. Não tem”.* (Aurora)

Seu relato deixa explícito que a diversidade de casos é imensa: *“mas se eu tiver 40 alunos com um laudo, eu vou ter que fazer 40 adaptações? Talvez”.* (Aurora,

¹³ Segundo a Fundação Síndrome de Down, organização brasileira que atua no suporte e inclusão de pessoas com Síndrome de Down, A Síndrome de Down é uma condição genética causada pela presença de uma cópia extra total ou parcial do cromossomo 21, resultando em três cromossomos 21 (trissomia 21). Essa alteração genética afeta o desenvolvimento físico e cognitivo da pessoa, e é a anomalia genética mais comum associada ao desenvolvimento intelectual.

2024)

Então, eu sempre tive muito isso da importância de conhecer o aluno, de conhecer, e aí é óbvio, eu sempre digo, dá muito trabalho, porque se tu parar para pensar no professor que tem 40 horas, 60 horas, vai te tomar um tempo muito grande, né, só que, aí eu digo, é, a tua realidade é isso, que cada vez tu tem mais alunos com deficiências dentro da sala de aula, e é que tentar ao máximo fazer integração desse aluno, e tentar ao máximo passar, né, conteúdo para essas crianças, mas não tem uma fórmula, uma fórmula mágica, infelizmente. (Aurora, 2024)

O relato da professora vai ao encontro dos argumentos de Mendes (2006), que critica algumas das propostas oficiais recentes, especialmente tentativas do governo de impor uma única concepção de política de inclusão, apesar da falta de consenso entre os especialistas na área, algo que se relaciona com o depoimento das professoras entrevistadas, que expressaram a impossibilidade de desenvolver um método de atendimento que atenda a todos alunos com deficiência, evidenciando a necessidade de se analisar cada indivíduo e suas particularidades, que sugerem diferentes abordagens.

Já a professora Serena, relatou que, em sua opinião, o maior desafio na educação é a falta de uma gestão séria. Ela percebe que há muitos profissionais dedicados, com vontade de se aperfeiçoar e de fazer a educação avançar, mas a estrutura disponível não é adequada. Ela sente que há falta de investimento e de uma visão clara de quem está no comando das políticas públicas, e que muitas vezes sente que o foco parece estar apenas em aumentar os índices de aprovação. Isso é algo que, infelizmente, ela observa como um grande obstáculo no sistema.

Eu creio que é uma coisa geral do município de Pelotas. A falta de investimentos. Isso, porque eu tenho experiência de conversar com uma amiga que foi lá para o outro lado do Brasil, ela foi para o Rio Grande do Norte.

(...)

Enquanto que aqui tem uma precarização, né, total. Mas eu vejo que as coisas que são oferecidas são oferecidas para a gente e, assim... muitos não têm ânimo de fazer. Não têm tempo para fazer. Tem colegas que beiram quase 60 horas trabalhando. (Serena, 2024).

A professora também destacou que, em sua opinião, um dos grandes desafios para a inclusão é a falta de investimento em formação continuada. Embora reconheça que a formação é necessária, ela percebe que muitos colegas não têm ânimo ou tempo para se dedicar aos cursos oferecidos, considerando que há professores trabalhando quase 60 horas por semana, o que torna inviável participar de formações adicionais. Ela se considera privilegiada por estar finalizando sua

carreira no município com 20 horas de trabalho semanais, mas enfatiza que, ainda assim, sente-se cansada. A maioria dos professores, em sua visão, está completamente sobrecarregada, especialmente quando têm alunos com deficiência e não possuem a formação adequada para lidar com eles, o que aumenta ainda mais a carga de trabalho.

Contudo, Serena enfatizou que, para ela, não é apenas a formação que importa. Mesmo que o professor tenha o conhecimento teórico, há momentos em que a prática exige uma atenção individualizada para um aluno específico, mas com várias demandas simultâneas em sala de aula, fica impossível dar conta de todas. Assim, o problema vai além da formação, envolvendo também a realidade prática do dia a dia nas escolas.

Teóricos destacam uma série de dificuldades para a implementação de um sistema educacional inclusivo no Brasil, que vão desde a organização do próprio sistema e seus valores hegemônicos, até os recursos concretamente disponibilizados para a sua realização (Ferreira, 2006; Carvalho, 2004; Mendes, 2010).

Ao analisar as legislações recentes e os dados oficiais, em combinação com os relatos das professoras, constata-se que persiste a escassez de serviços disponíveis para atender os cerca de três milhões de pessoas com deficiência, que estão em idade escolar. As narrativas das entrevistadas sugerem que: professores sabem que, quanto mais conhecerem seus alunos, melhor estarão preparadas, para enfrentar o desafio da inclusão escolar, entretanto, a sobrecarga muitas vezes os impede de realizar esse trabalho.

Além disso, demonstram a necessidade de redimensionar suas práticas em sala de aula, buscando qualificá-las às necessidades dos discentes. Para isso, precisam compreender melhor seus alunos, destacando as mudanças necessárias nas estratégias de ensino, nesse sentido, uma formação mais completa poderia dissipar dúvidas sobre como ensinar aos educandos com deficiência. Para tanto, também sugerem que os recursos oferecidos pelo poder público têm sido insuficientes ou inadequados à das salas de aula realidade, confirmando as análises de Mendes (2006, 2010).

3.2 Transformação: propostas das professoras para um sistema inclusivo eficaz

Para encerrar as entrevistas, perguntamos às professoras se, caso elas pudessem promover mudanças no sistema educacional, a fim de melhorar a Inclusão de alunos deficientes nas escolas regulares, quais mudanças elas fariam.

Valentina refletiu que, em sua opinião há muitas melhorias a serem feitas no sistema educacional, especialmente no que se refere às políticas públicas. Segundo ela muitas vezes, as pessoas ficam de mãos atadas, e os profissionais, embora façam o melhor dentro de suas possibilidades, também enfrentam limitações.

Ela acredita que deveria haver mais espaços dedicados à socialização entre os alunos, para que esse aspecto fosse melhor trabalhado. Destacando que a inclusão não se resume a simplesmente colocar o aluno em sala de aula, mas envolve trabalhar a inclusão com todos. Muitas vezes, observa-se um aluno excluído, e isso não se aplica apenas aos alunos com deficiência, pois a inclusão deve abranger todos os estudantes.

Valentina afirma que, para ela, a estrutura é o ponto de partida, sendo essencial ter uma base sólida e recursos adequados, para que a Inclusão Escolar possa de fato acontecer.

(...) É... Estrutura é a primeira coisa, né, tem que ter estrutura, tem que ter recurso.

A gente tem hoje uma infinidade de recursos tecnológicos que a galera gosta muito, né, então teria que ter um investimento nisso, em recursos audiovisuais, né, pra oportunizar um trabalho mais dinâmico, criativo, que a criança consiga, né, colocar todo o seu potencial nesses... usando esses recursos. (Valentina, 2024)

A professora ainda afirmou que, tomar decisões como gestora, ela destacaria a importância da formação de professores e a necessidade de abrir concursos públicos para contratar professores auxiliares, que hoje são profissionais da rede que assumem essa função como complemento de carga horária. No entanto, muitos não têm interesse, pois a remuneração é muito baixa.

(...) Formação, né, se eu pudesse gerir, ser gestora e dizer, olha, o que eu vou fazer agora pra mudar? Claro, é muita coisa pra ser feito, mas isso é básico. Estrutura, recursos humanos, né, e aí tu precisa dar formação, abrir concurso público pra professora auxiliar, que não tem, né, os professores auxiliares, eles são professores da rede, que pegam aquilo como complemento de carga horário, e muitos também já não querem, né, porque recebem muito pouco.

Então... É preciso, é preciso ter material humano pra trabalhar e com formação adequada, né?(...) (Valentina, 2024)

Portanto, ela ressalta a importância de contar com material humano

adequado e com a devida formação. Valentina também apoutou que, em sua opinião, basta ser professor com um curso de pedagogia ou qualquer outra área do conhecimento, é fundamental ter formação específica sobre deficiências para saber como lidar corretamente “*não é só ser professor, ter um curso de pedagogia, enfim, ou qualquer outra área do conhecimento, né, tem que ter formação das deficiências pra saber como lidar também*”(Valentina, 2024). Além disso, ela também contou que considera essencial que as escolas, periodicamente, ofereçam espaços de socialização para discutir temas relevantes, promovendo palestras e momentos de reflexão.

Isso aí são coisas que as escolas podem fazer, que tu não depende de uma política pública, né, tem coisas que a gente fica de mãos amarradas, que nem te falei, tu não tem... O que que eu vou fazer? Eu, enquanto professora, vou dar o meu melhor, eu vou corrigir os recursos que eu puder, ó, eu não tenho um computador pra trabalhar com meu aluno, eu não tenho um tablet, tá, então o que que eu posso usar? Né, eu vou usar o máximo melhor que eu puder pra trabalhar com ele.(Valentina, 2024)

Por fim, Valentina destacou que existe uma vasta gama de recursos tecnológicos que poderiam auxiliar os alunos, o que torna necessário investir em recursos audiovisuais para proporcionar um trabalho mais dinâmico e criativo, permitindo que as crianças explorem todo o seu potencial utilizando essas ferramentas.

Além disso, acredita que deveriam haver palestras sobre inclusão nas escolas, espaços de socialização e realização atividades nas quais os alunos se sintam verdadeiramente incluídos, permitindo que apresentem trabalhos e participem ativamente da comunidade escolar. Para Valentina, embora haja muito a ser feito, o primeiro passo seria ampliar e melhorar os recursos, tanto materiais quanto humanos. Ela vê essa carência de recursos como a grande falha atual que impede a plena efetivação da inclusão. Ao falar sobre recursos humanos, destaca que não se refere apenas aos professores auxiliares ou cuidadores, mas à formação de todos os profissionais da escola, inclusive monitores. Todos devem ter a capacitação adequada para conhecer as várias deficiências e saber como lidar com elas.

(...) todo mundo tem que ter essa formação, tem que conhecer as várias deficiências e como lidar com elas, como tu chega naquela criança e poder entender porque daqui a pouco tem uma criança que tá no pátio, atirada no chão e gritando, porque que tem a outra que não presta atenção, que não consegue sentar, né, é ter esse entendimento pra além, é olhar, é ter empatia, né, de olhar e entender, né, entender aquela criança e, bom, eu enquanto profissional de educação posso fazer o que pra ajudar, pra

incluir? Então, tem muito trabalho pra fazer, né, mas acho que, né, tá se encaminhando, a gente não pode nunca desistir, a gente enquanto docente tem que dar sempre o nosso melhor, dentro daquilo que a gente tem (...) (Valentina, 2024).

Já Aurora, quando questionada sobre quais seriam as mudanças que ela empregaria no sistema educacional, afim de garantir a Inclusão dos alunos com deficiência, respondeu que acredita que seria necessária uma mudança estrutural no pensamento sobre o ensino e em como ele está organizado atualmente. Em sua visão, o modelo atual já está fracassado, especialmente considerando que a geração de alunos de hoje é diferente. Para ela, é essencial repensar todo o sistema educacional, mas isso deve começar desde a educação infantil, no pré-escolar, e seguir progressivamente pelos anos iniciais, ensino fundamental, médio, até chegar à universidade.

Eu acho que seria uma mudança de estrutura do pensamento do ensino... como ele está organizado hoje. O ensino como está organizado hoje, na minha concepção, ele já está meio que fracassado, essa geração já é uma outra geração, então eu acho que teria que repensar todo o sistema de ensino, só que aí pra isso, tu tem que começar não só lá no sexto ano, tu tem que começar lá no prézinho, e aí tu vai subindo, vai do prézinho, os anos iniciais, o ensino fundamental, o ensino médio, até tu chegar na universidade(...)(Aurora, 2024)

Ela ainda afirma que, para qualquer mudança significativa, seria essencial investir na qualificação dos professores. Sugerindo que isso deveria ser feito de maneira sistemática, havendo uma pausa nas atividades regulares para que os professores pudessem se dedicar exclusivamente à formação. Nesse processo, seria importante reduzir o número de turmas e oferecer um período de cerca de seis meses para que os professores possam assistir palestras, trocar ideias e realmente se aprofundar na Educação Inclusiva. Além disso, ela acredita que a valorização dos professores é fundamental. Acrescentando ainda que, em sua opinião, os responsáveis por elaborar políticas educacionais deveriam vivenciar a realidade de uma sala de aula inclusiva, para compreender plenamente os desafios enfrentados.

E aí pra tudo isso, tu tem que passar pelos professores. Então é tu investir em qualificação, mas uma qualificação verdadeira dos professores, é realmente tu parar, tipo, agora nós vamos fazer uma qualificação dos professores, sabe, a gente vai diminuir as turmas desses professores, eles vão estar seis meses lá fazendo uma inversão, assistindo palestras, trocando ideia, mas realmente fazer isso, tá?

(...)

E eu acho que passa pela valorização também do professor... passa por as pessoas que fazem a política, acho que tinham que vivenciar a realidade de dentro de uma sala de aula, do que é uma educação inclusiva...(Aurora, 2024).

Como apontado anteriormente, a literatura indica que a falta de formação

adequada dificulta que os professores desenvolvam uma prática pedagógica capaz de atender às diversas formas de aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais (Mendes, Almeida, Toyoda, 2011). Quando pensamos especificamente na Inclusão de alunos PCD's nas aulas de história, esse cenário torna-se preocupante, à medida que consideramos que, na sociedade moderna, a escola não é apenas um local onde se estabelecem relações sociais e políticas, mas também um ambiente social dedicado à transmissão e produção de saberes e valores culturais. Nesse contexto, o professor de História desempenha um papel fundamental, pois o objetivo do ensino dessa disciplina é formar um entendimento baseado em tradições, ideias, símbolos e significados que ajudam a dar sentido às diversas experiências históricas vividas pela humanidade.

Por fim, Aurora também destacou a importância de melhorar a comunicação entre as escolas e outros órgãos que atendem as crianças, como o centro de autismo e o CAPS, por exemplo. Segundo ela muitas vezes, essa comunicação é falha, o que acaba prejudicando o atendimento do aluno. Portanto, seria essencial haver uma maior unificação entre esses serviços e um olhar mais humanizado para as crianças com deficiência, entendendo que “elas não são apenas laudos ou diagnósticos, mas pessoas”. Ela acredita que a educação é o único caminho capaz de transformar o país e o mundo. No entanto, reconhece que essa visão é bastante utópica, difícil de concretizar.

Já Serena, em seu relato, destacou que, se pudesse promover mudanças em prol da Inclusão dos estudantes com deficiência nas escolas regulares, pensaria não apenas em termos de infraestrutura dentro da sala de aula, mas também no reconhecimento do valor dos profissionais da educação. Ela se questiona onde está a dignidade dos professores, considerando os salários baixos e os direitos que são constantemente retirados, pois, segundo ela, em Pelotas, não há incentivo para os docentes, não existe um plano de carreira ou qualquer tipo de suporte. Diante disso, ela observa que o cenário da educação continua sendo precarizado, com muitos professores desistindo da profissão.

Além disso, ela aponta a falta de tempo para que os professores possam estudar e se qualificar, já que não há sequer um sistema de substituição adequado que permita que os profissionais se ausentem para formação contínua.

Falta muito investimento na educação como um todo, né? Não é nem só na perspectiva, inclusiva. E como é que o país vai avançar? Como? Que jeito? Qual é o milagre?

...
Não vai avançar. Não tem como. (Serena, 2024)

Devemos considerar que, modo geral, o trabalho tem se tornado cada vez mais precarizado, e isso não é diferente para os docentes, que podem até ser caracterizados como proletários. Atualmente, os professores enfrentam uma carga horária excessiva, com jornadas de trabalho exaustivas, o que acaba comprometendo a qualidade da educação: "(...) pois mesmo que não seja conscientemente, o professor não consegue dar conta de tal carga horária e há possibilidade de deixar a desejar na qualidade de suas aulas". (Vaz, 2020)

Quando pensamos no sentido da Inclusão, essa situação parece se agravar ainda mais, pois, como já constatamos anteriormente pelos relatos aqui analisados, o trabalho do professor com os alunos PCD's exige uma avaliação individual e criteriosa das necessidades de cada estudante, além da contemplação dos conteúdos programáticos. Pudemos observar em diversos momentos neste trabalho, a menção das três professoras entrevistadas quanto a sobrecarga de trabalho e a carga horária exaustiva que os professores enfrentam.

Podemos constatar que, embora escolarização de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais em classes comuns do ensino regular seja um dever moral e político e, que a recente conquista do acesso facilitado dessas pessoas à escola represente um momento singular na história do Brasil, a inclusão escolar ainda é um processo repleto de contradições, visto que as professoras entrevistadas identificam tantos obstáculos no avanço em direção à igualdade de oportunidades, ao respeito pela diversidade e à garantia do direito à educação para pessoas com deficiência.

Em resumo, neste capítulo nos dedicamos a analisar os relatos das três professoras entrevistadas quanto aos maiores desafios enfrentados por elas em suas experiências com a Educação Inclusiva. Pudemos observar a falta de estrutura nas escolas, além do déficit de recursos, tanto materiais, quanto humanos, configura um dos maiores desafios enfrentados para a Inclusão escolar, visto que as três professoras apontaram que, em suas concepções, as escolas em que trabalham não possuem recursos suficientes para proporcionar a efetiva inclusão dos alunos com deficiência.

Além disso, também foram apontadas outras questões, como o preconceito e a dificuldade interação entre os estudantes, e também a falta de capacitação dos professores e a sua sobrecarga de trabalho, que acaba por impossibilitar as práticas inclusivas.

Por fim, analisamos quais seriam as mudanças que as três professoras indicam que seria necessário se fazer no sistema educacional brasileiro a fim de promover uma verdadeira e efetiva Inclusão escolar, que estão diretamente relacionadas com os desafios apontados anteriormente por elas, que indicaram a necessidade de investimentos principalmente em recursos e na capacitação dos docentes.

Considerações Finais

Especialmente nas últimas décadas, a inclusão escolar de crianças com Necessidades Educacionais Especiais no ensino regular tem ganhado destaque em pesquisas e eventos científicos, abordando o tema sob diversas perspectivas. Esse movimento intensificou-se, em particular, a partir da Declaração de Salamanca, resultado da reunião da Unesco em 1994, na cidade de Salamanca, Espanha, que discutiu a educação para todos (Brasil, 1994; Sant'ana, 2005).

É necessário reconhecer o avanço da legislação brasileira no que diz respeito à garantia dos direitos das pessoas com deficiência à educação. No entanto, os depoimentos das três professoras indicam que ainda persistem várias contradições e obstáculos no processo de construção de sistemas educacionais inclusivos.

Os resultados deste trabalho se correspondem com as posições de teóricos da área ao afirmar que a mera inserção de alunos com deficiência em classes comuns do ensino regular não garante a aprendizagem nem promove trocas sociais que proporcionem a inclusão desses indivíduos.

Os relatos das três professoras se correspondem, ao percebermos que, embora trabalhem em escolas diferentes, elas acabam por apontar os mesmos desafios. As entrevistadas relataram que, em suas formações acadêmicas não receberam qualquer orientação ou formação para atender aos alunos com deficiências e, por conta disso, todas sentiram a necessidade de buscar especializações posteriormente, para se adequarem as necessidades dos seus alunos. Mas, além disso, as professoras apontaram que acreditam que esse aspecto da educação deveria ser melhor abordado desde a graduação, e que percebem que a maioria dos professores que conhecem encontram dificuldades para alcançar a formação continuada, e obter especializações, principalmente por que a jornada de trabalho dos professores é exaustiva.

Ademais, nas três entrevistas o fator que mais se sobressaiu, como desafio para a Inclusão, foi a questão da falta de recursos nas escolas. Os relatos das professoras indicam que faltam investimentos governamentais nas escolas de maneira geral, mas que os alunos com deficiência acabam sendo diretamente afetados por essa carência de estrutura, a medida em que necessitam de materiais e equipamentos diferenciados, além de uma infraestrutura adaptada. Foi possível perceber que, embora as três professoras estejam empenhadas em promover a

inclusão de seus alunos PCD's, muitas vezes a falta de recursos acaba se tornando um impedimento para a Inclusão Escolar.

Atraves dos relatos das professoras, podemos perceber há uma ausência de recursos humanos especializados nas escolas, como profissionais de apoio e equipes multidisciplinares, o que acaba resultando numa sobrecarga de trabalho enfrentada pelos docentes, que frequentemente lidam com salas de aula superlotadas e múltiplas responsabilidades, e, muitas vezes, sem o suporte adequado para atender as necessidades de alunos com deficiência. Podemos concluir que isso reflete a insuficiência de políticas públicas que garantam a alocação de recursos nas escolas.

Também é necessário, entre outros aspectos, investir na qualificação dos educadores para uma atuação mais eficaz e ampliar e diversificar a equipe de educação especial do município, visando atender de forma satisfatória às necessidades formativas da Educação Inclusiva, oferecendo suporte e orientação para as práticas pedagógicas dos educadores.

Os dados levantados nesse trabalho indicam que o olhar inclusivo sobre as escolas, deve ser pautado por mudanças e inquietações. Esse olhar destaca a necessidade de transformações no sistema educacional, levando em conta as pessoas, suas histórias, concepções, percepções, crenças, experiências e trajetórias individuais.

Por fim, é importante ressaltar que ainda há uma insuficiência de trabalhos que se dediquem a estudar a Educação Inclusiva com um olhar especificamente voltado para o Ensino de História. Sendo este um assunto tão significativo, é possível notar que há uma necessidade de voltar os olhares para a Inclusão nas aulas de História, principalmente quando percebemos o papel importante que elas exercem na formação dos estudantes como cidadãos ativos.

Nesse sentido, seria de extrema relevância realizar um estudo aprofundado com os alunos com deficiência (PCDs), visando analisar os resultados obtidos em aulas de História a partir da perspectiva deles próprios. Durante as pesquisas para este trabalho, observou-se que a maioria dos estudos sobre esse tema concentra-se nas percepções de professores ou pais de alunos com deficiência. Portanto, seria significativo para a compreensão do impacto da Educação Inclusiva nas aulas de História, investigar as experiências dos principais protagonistas – as pessoas com deficiência.

Referências

ALBERTI, Verena. **Narrativas na história oral**. 2003.

ARAÚJO, D. A.; LIMA, E. D. R. de P. Dificuldades enfrentadas pelo cuidador na inclusão escolar de crianças com paralisia cerebral. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 27, n. 3, p. 281-303, 2011.

BARBOSA-VIOTO, J.; VITALIANO, C. R. Educação inclusiva e formação docente: percepções de formandos em Pedagogia. **Magis – Revista Internacional de Investigación en Educación**, v. 5, n. 11, p. 353-373, 2013.

BITTENCOURT, Circe (Org.) **O saber Histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2010.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Resolução n. 2, de 11 de setembro de 2001, institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: CNE/CEB, 2001a.

_____. BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996.

_____. FEDERAL, Senado. **Constituição**. Brasília (DF), 1988

_____. Presidência da República. Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.

BUENO, J. G. **Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas**. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 3, n. 5, p. 7-25, 1999a.

CANEN, Ana. A pesquisa multicultural como eixo na formação docente: potenciais para a discussão da diversidade e das diferenças. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 16, p. 297-308, 2008.

CARVALHO, R. E. (2001). A incorporação das tecnologias na educação especial para a construção do conhecimento. Em S. Silva & M. Vizim (Orgs.), **Educação especial: múltiplas leituras e diferentes significados** (pp. 57-84). Campinas: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil-ALB.

CARVALHO, R. E. **Removendo barreiras para a aprendizagem**. Porto Alegre: Mediação, 2000.

DE FREITAS, Sônia Maria. **História oral: possibilidades e procedimentos**. Editora Humanitas, 2006.

DE SALAMANCA, **Declaração. linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: Corde, 1994.

DIFANTE, Francielle Alves. **Considerações Sobre Educação Histórica e o Ensino de História**. Revista Espacialidades, v.18, n.1, p.234-245, 2022.

DOSSE, François. História do tempo presente e historiografia. **Revista Tempo e Argumento**, v. 4, n. 1, p. 5-23, 2012.

FERGUSON, Dianne L.; FERGUSON, Philip M. **The future of inclusive educational practice: construtive tension and the reform potencial for reflective reform**. Childhood Education, v. 5, p. 302- 308, 1998.

FERREIRA, J. R. Educação especial, inclusão e política educacional: notas brasileiras. In: RODRIGUES, D. A. (Org.). **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa - 3**. Artmed editora, 2008.

FONSECA, Selva Guimarães. **Ser professor no Brasil**. Campinas: Papyrus, 2003.

FONSECA, V. **Educação Especial**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1995.

GLAT, R.; FERREIRA, J. R.; OLIVEIRA, E. da S. G.; SENNA, L. A. G. **Panorama Nacional da Educação Inclusiva no Brasil**. Relatório de consultoria técnica, Banco Mundial, 2003.

GLAT, R.; NOGUEIRA, M. L. de L. Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. **Revista Integração**, v. 24, n. 14, p. 22-27, 2003.
MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** 2003.

MARRERA, Fernando Milani; DE SOUZA, Uirys Alves. A tipologia da consciência histórica em Rügen. **Revista Latino-Americana de História**, v. 2, n. 6, p. 1069-1078, 2013.

MELO, F. R. L. V. de; PEREIRA, A. P. M. Inclusão escolar do aluno com deficiência física: visão dos professores acerca da colaboração do fisioterapeuta. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 19, n. 1, p. 93-106, 2013.

MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; TOYODA, C. Y. Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 41, n. 1, p. 81-93, 2011.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. Revista brasileira de educação, v. 11, n. 33, p. 387-405, 2006.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **Perspectivas para a construção da escola inclusiva no Brasil**. In: PALHARES. 2001.

MENDES, Enicéia Gonçalves; FERREIRA, Júlio Romero; NUNES, Leila Regina d'Oliveira de Paula. **Integração/inclusão: o que revelam as teses e dissertações em educação e psicologia**. In: NUNES SOBRINHO, Francisco de Paula (Org.).

Inclusão educacional: pesquisas e interfaces. Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2003. p. 98-149.

MENDES, E. G. **Histórico do movimento pela inclusão escolar**. In: MENDES, E. G. (Org.). *Inclusão marco zero: começando pelas creches*. Araraquara: Junqueira & Martins, 2010.

NADAI, Elza. O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva. *Revista Brasileira de História*, v. 13, n. 25/26, p. 143-162, 1992.

NAUJORKS, M. I.; NUNES SOBRINHO, F. de P. (Orgs.). *Pesquisa em Educação Especial – O desafio da qualificação*. Bauru: Edusc, 2001.

PADILHA, Jewson Alves; VERA CRUZ, Thaís da Silva. **Desafios da educação inclusiva no ensino público do Brasil**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso.

PÁEZ, S. M. C. (2001). **A integração em processo: da exclusão à inclusão**. *Escritos da criança*, 6, 29-39.

PARA TODOS: O movimento político das pessoas com deficiência no Brasil. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2012.

PELOSI, M. B.; NUNES, L. R. d'O. de P. Caracterização dos professores itinerantes, suas ações na área de Tecnologia Assistiva e seu papel como agente de inclusão escolar. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 15, n. 1, p. 141-154, 2009.

PORTELLI, Alessandro. **O que faz a história oral diferente**. Projeto História: Revista do Programa de estudos pós-graduados de História, v. 14, 1997.

REIS, José Carlos. **História e Teoria**. Historicismo, Modernidade, Temporalidade e Verdade. 3ª ed. Rio de Janeiro: ed. FGV, 2006. [1ª ed. 2003]*

ROCHA, M. L.; SOUZA, M. P. R. **Políticas educacionais: legislação, formação profissional e participação democrática**. In: CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. *CRP Ano da Psicologia na Educação: textos geradores*. Brasília, DF, 2008.

RODRIGUES, Laylla Suyanne Santos. **Ensino de História e a Educação Especial: as experiências de professores de História em uma escola inclusiva na cidade de Aracaju/SE**. (TCC). Universidade Federal de Sergipe, 2024.

SANT'ANA, I. M. **Educação Inclusiva: concepções de professores e diretores**. *Psicologia em estudo*, Maringá, v. 10, nº. 2, p. 227-234, mai/ago. 2005.

SANTOS, Carla Márcia Pamphile dos. **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**. In: *Anais do V Congresso Internacional de História*. Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2011.

SANTOS, Eduardo Schutz dos. **Ensino de História e Inclusão: um caminho para a cidadania**. Dissertação (mestrado). 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, 2021, f. 131.

SAVIANI, D. **Escola e democracia: Teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. Cortez Editora, 2013.

SILVA, D. B. R.; MARTINEZ, C. M. S.; SANTOS, J. L. F. Participação de crianças com paralisia cerebral nos ambientes da escola. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 18, n. 1, p. 33-52, 2012.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. In: A voz do passado: história oral. 2002.

VARELA, R. C. B.; OLIVER, F. C. **A utilização de Tecnologia Assistiva na vida cotidiana de crianças com deficiência**. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 18, n. 6, p. 1.773-1.784, 2013.

VAZ, Bárbara Regina Gonçalves. **O processo de trabalho docente no contexto das políticas públicas educacionais para formação docente em educação a distância: precarização**. Anais | VI Encontro Humanístico Multidisciplinar – EHM e V Congresso Latino Americano de Estudos Humanísticos Multidisciplinares – CLAEHM. Novembro, 2020, Online.

VYGOTSKY, L. S (1987). **Pensamento e linguagem**. (J. L. Camargo, Trad.). São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1962)

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

