



UEPB

CENTRO DE HUMANIDADES OSMAR DE AQUINO

CAMPUS III

DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA

CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA

VANESSA SILVA DE ARAÚJO

ENSINO DE HISTÓRIA E EDUCAÇÃO INCLUSIVA

GUARABIRA-PB

2022

VANESSA SILVA DE ARAÚJO

ENSINO DE HISTÓRIA E EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação do Curso de Licenciatura Plena em História pela Universidade Estadual da Paraíba – Campus III, como requisito parcial à obtenção do título de graduada em História.

Área de concentração: História, ensino e currículo.

Orientadora: Prof^a Dra. Dayane Nascimento Sobreira

GUARABIRA-PB

2022

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

A663e Araújo, Vanessa Silva de.
Ensino de História e Educação Inclusiva [manuscrito] /
Vanessa Silva de Araujo. - 2022.
33 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
História) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de
Humanidades, 2022.

"Orientação : Profa. Dra. Dayane Nascimento Sobreira ,
Coordenação do Curso de História - CH."

1. Educação Inclusiva. 2. Ensino de História. 3. Escola. I.
Título

21. ed. CDD 372.89

VANESSA SILVA DE ARAÚJO

ENSINO DE HISTÓRIA E EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação do Curso de Licenciatura Plena em História pela Universidade Estadual da Paraíba – Campus III, como requisito parcial à obtenção do título de graduada em História.

Área de concentração: História, ensino e currículo.

Aprovada em: 18/07/2022

BANCA EXAMINADORA



Profª Dra. Dayane Nascimento Sobreira (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profª Dra. Luciana Calissi (Examinadora 1)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Waldeci Ferreira Chagas (Examinador 2)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me permitir chegar até aqui, me proporcionando força e discernimento para enfrentar todos os obstáculos que surgiram durante toda essa trajetória.

Ao meu pai (em memória), que em vida orgulhava-se com cada passo da minha vida acadêmica e profissional. Pai, essa vitória é nossa!

À minha mãe, minha rainha, meu porto seguro, minha imensa gratidão por me apoiar e acreditar na minha capacidade de chegar cada vez mais longe.

Ao meu esposo, pelo apoio, incentivo e compreensão.

Aos meus professores, em especial à minha orientadora, Dayane Sobreira, pelo acolhimento e contribuição no desenvolvimento deste trabalho.

RESUMO

A Educação Inclusiva configura-se como uma modalidade da educação que busca incluir qualquer aluno de acordo com suas necessidades especiais na escola de ensino regular. A disciplina de História se apresenta como uma área de conhecimento que realiza relações e constrói problematizações entre o passado e o tempo presente, e, logo, é um campo fértil para a formulação de práticas pedagógicas plurais. Neste sentido, a presente pesquisa tem como objetivo analisar a percepção dos professores de História acerca da prática educacional da Educação Inclusiva. Utilizamos como metodologia a pesquisa qualitativa, realizada no município de Dona Inês-PB. A população do estudo foi constituída por professores de História de escolas públicas e privada. A amostra foi constituída por 3 (três) professores. Para a coleta dos dados foi utilizado um questionário composto por 07 (sete) perguntas abertas, coletados no período de maio a junho de 2022, sendo a análise de conteúdo a opção escolhida para estudo dos dados. Após análise dos questionários foi possível analisar as falas dos professores, refletir e fazer considerações pontuais sobre o tema. Conclui-se que a disciplina de História é um dos caminhos possíveis para a efetivação da Educação Inclusiva por abordar conteúdos capazes de formar cidadãos com senso crítico e com uma visão mais ampla frente às demandas atuais.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Ensino de História; Escola.

ABSTRACT

Inclusive Education is configured as a type of education that seeks to include any student according to his/her special needs in regular schools. The subject of History is an area of knowledge that establishes relationships and constructs problematizations between the past and the present time, and, therefore, it is a fertile field for the formulation of plural pedagogical practices. In this sense, the present research aims to analyze the perception of History teachers about the educational practice of Inclusive Education. We used qualitative research as methodology, carried out in the municipality of Dona Inês-PB. The population of the study consisted of history teachers from public and private schools. The sample consisted of 3 (three) teachers. For data collection a questionnaire was used, consisting of 7 (seven) open questions, collected in the period from May to June 2022, with content analysis being the option chosen to study the data. After analyzing the questionnaires, it was possible to analyze the teachers' statements, reflect and make specific considerations about the theme. It is concluded that the subject of History is one of the possible paths to the implementation of Inclusive Education by addressing content capable of forming citizens with a critical sense and a broader vision of current demands.

Keywords: Inclusive Education; History Teaching; School.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	09
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	12
2.1 TRAJETÓRIA E ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL.....	12
2.2 IMPORTÂNCIA(S) DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA ESCOLAR.....	15
2.3 ENSINO DE HISTÓRIA, CURRÍCULO E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	16
3 METODOLOGIA	19
3.1 TIPO DE ESTUDO.....	19
3.2 CENÁRIO DA PESQUISA	19
3.3 POPULAÇÃO E AMOSTRA DA PESQUISA	19
3.4 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	20
3.5 ANÁLISE DE DADOS	20
4 ANÁLISES E DISCUSSÕES	22
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
REFERÊNCIAS	30
APÊNDICE A: ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO	33

1 INTRODUÇÃO

A educação inclusiva, quando bem estruturada enquanto política pública, é um processo possível e alcançável. Diante dessa possibilidade surgiu a necessidade de pesquisar a realidade da Educação Inclusiva uma vez que estudos sobre pessoas com deficiências não é apenas atual, mas também real e representa um valor simbólico e importante para a igualdade de direitos e oportunidades educacionais dentro e fora do ambiente escolar.

O aluno com deficiência¹, ao adentrar no sistema escolar de ensino regular, é visto apenas por sua incapacidade, como alguém que necessita de um atendimento e atenção diferenciada. Isso se dá pela carga histórica que a escola carrega aos padrões de normalidade, afastando os desiguais, contribuindo para a sua exclusão, o que pode gerar sequelas no processo de ensino-aprendizagem.

Ao longo dos anos, leis e movimentos sociais em prol da inclusão social e escolar foram ganhando força e destaque com o objetivo de combater desigualdades e preconceitos. Um dos primeiros documentos que faz menção à Educação Especial brasileira é a Lei de Diretrizes e Bases – LDB (1996), que define que crianças e jovens com deficiência tenham seu espaço garantido na educação escolar, juntamente com os demais alunos, a fim de que assim gozem de seu direito de aprender.

O capítulo V da LDB (1996) definiu a “Educação Especial” como uma modalidade de educação escolar, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação em salas de aulas do ensino regular. Nessa perspectiva, o Brasil começou a assumir os princípios da inclusão como marco político, ideológico, social, cultural e pedagógico, surgindo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008), onde estabeleceu novos caminhos para garantir o direito de todos à educação. Tal documento surgiu a Educação Inclusiva como:

[...] um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2008, p. 05).

¹ O texto aprovado pela Convenção Internacional para Proteção e Promoção dos Direitos e Dignidades das Pessoas com Deficiência, em 2006, estabeleceu a terminologia “pessoas com deficiência”. É importante combatermos expressões que tentem atenuar as diferenças, respeitando-se as necessidades de cada pessoa. Logo, será essa a nomenclatura utilizada neste trabalho.

A partir da Portaria nº 2344/2010, os sujeitos que eram chamados de “portadores” de necessidades educativas especiais recebiam um novo conceito: pessoas com deficiência (BRASIL, 2010). Nesta perspectiva, o Decreto nº 7.611 de 2011, dispõe sobre o atendimento educacional especializado (AEE), que compreende um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuado, com o objetivo de garantir as condições de continuidade em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino.

Ao incluir alunos com deficiências, a escola precisou repensar em novos métodos de ensino, direcionando metodologias e dando prioridade à individualidade de cada aluno, uma vez que cada educando possui um processo de aprendizagem singular. Nesse contexto, “[...] a inclusão não prevê a utilização de práticas de ensino escolar específicas para esta ou aquela deficiência, mas sim recursos, ferramentas que podem auxiliar os processos de ensino e de aprendizagem” (BRASIL, 2008, p. 35).

O Decreto-Lei nº 54/2018, de 06 de julho, no artigo 1º “estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa” (BRASIL, 2018, p. 02).

As escolas em sua maioria ainda não asseguram uma educação de qualidade e ao invés de ter uma prática de inclusão, acaba sendo excludente, por não apresentarem condições estruturais e didático-pedagógicas satisfatórias para todos os alunos e alunas com deficiência. É preciso transformá-las, e esta transformação depende de cada um, como também, dos gestores, das políticas públicas, dos professores, pois é um passo importante para que os alunos sejam recebidos de forma harmônica em sala de aula (NASCIMENTO, 2014).

A disciplina de História se apresenta como uma área de conhecimento que realiza relações e constrói problematizações entre o tempo passado e o tempo presente. Em sua prática metodológica, é capaz de oferecer aos alunos diferentes aspectos de um dado fenômeno, importante na construção de novas e complexas compreensões individuais e coletivas.

Ensinar História no contexto da Educação Inclusiva passa a ter um duplo desafio: o professor além de educar para aquisição do conhecimento histórico, precisa educar para inserção e integração, tornando os alunos sujeitos críticos e cidadãos

comprometidos com a responsabilidade social. Neste contexto, o objetivo dessa pesquisa consiste em analisar a percepção dos professores de História acerca da prática educacional da Educação Inclusiva, entendendo que o ato de ensinar História potencializa essa discussão por deslocar o olhar dos alunos para a construção histórica das diferenças capaz de atender as exigências de uma sociedade inclusiva.

Sabemos que não é uma tarefa fácil para a escola e muito menos para o professor trabalhar em sala de aula com diversidade e, também, programar uma educação inclusiva, enfrentando e superando desafios com a participação de todos os envolvidos com a educação, pois a inclusão é responsabilidade de todos (NASCIMENTO, 2014).

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 TRAJETÓRIA E ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

Omote (2003, p. 154), assim entende a Educação Inclusiva:

O conceito de educação inclusiva abrange crianças deficientes e superdotadas, bem como aquelas pertencentes a grupos marginalizados ou em situações de desvantagem, tais como crianças de rua, as que trabalham, as que pertencem às minorias étnicas ou culturais etc... Em última instância, trata-se da educação de qualidade para todas as crianças e jovens.

Os rumos da Educação Inclusiva no Brasil foram intensificados na década de 1960, nesta época surgiu a democratização da escola pública para a população em geral, mas ainda excluía aqueles indivíduos que consideravam ineducáveis. A esse empecilho dos alunos com deficiências, de adentrar em salas de aulas regulares, surgiu as instituições especializadas filantrópicas para acolhê-los, sob o pressuposto de que a separação beneficiaria os alunos com ou sem deficiências (MENDES, 2019).

À medida que as salas de aulas com alunos com deficiências aumentavam, surgiu os primeiros dispositivos legais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 (Lei 4.024/61), estabeleceu a possibilidade de o Sistema Educacional apoiar os alunos intitulados “excepcionais”, ao mesmo tempo em que manteria o apoio as instituições filantrópicas, mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções.

Mais tarde, a Lei Educacional nº 5.692/71 efetivou que alunos com deficiências físicas ou mentais e os superdotados deveriam receber “tratamento especial”, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação (art. 9º). O Parecer do Conselho Federal de Educação nº 848/72 esclareceu que o tratamento especial, nos termos desta lei, não significava de forma nenhuma a dispensa do tratamento regular. Em 1972, o MEC criou um Grupo Tarefa para tratar da Educação Especial, o qual propôs a criação de um órgão autônomo, o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), criado pelo Decreto nº 72.425, de 1973, com a “finalidade de promover em todo o território nacional, a expansão e melhoria do atendimento aos excepcionais” (BRASIL, 1973, p. 30). O Plano Setorial de Educação

e Cultura (1972-1974), por sua vez, incluiu a Educação Especial no rol das prioridades educacionais no país.

Em 1988, com a criação da Constituição Federal, que marcou a luta pela redemocratização do país e da garantia de direitos, provocou transformações nunca antes vistas, estabelecendo leis que asseguram os direitos de cada cidadão, de maneira que as mudanças trazidas por esse marco democrático refletiram em diversos âmbitos, inclusive no educacional, o qual garante o pleno direito das pessoas com deficiência em diversos aspectos com mudanças significativas e extremamente importantes no que diz respeito à Inclusão Escolar, começando a tomar novas formas (NASCIMENTO; OMODEI, 2019).

Em 1990, consolidou-se o Estatuto da Criança e do Adolescente, no qual também se fazem presentes os parâmetros educacionais inclusivos:

Art. 208. Regem-se pelas disposições desta Lei as ações de responsabilidade por ofensa aos direitos assegurados à criança e ao adolescente, referentes ao não oferecimento ou oferta irregular: I - do ensino obrigatório; II - de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência; III - de atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade IV - de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; V - de programas suplementares de oferta de material didático-escolar, transporte e assistência à saúde do educando do ensino fundamental [...] (BRASIL, 1990, s/p).

Em 1996, surge a lei de maior importância para o âmbito educacional, a Lei de Diretrizes e Bases, e, em acordo com a Constituição Federal de 1988, organizou toda a educação do país, através de suas normativas. A Lei possui um capítulo dedicado exclusivamente à Educação Especial, de modo a nortear e situar todo o fazer educacional, no que diz respeito aos alunos com deficiência, designando tanto o que deve ser feito pela gestão escolar e pelos professores quanto o que é dever exclusivo do poder público (BRASIL, 1996).

Nos anos 2000, é possível notar avanço da inclusão escolar, em nosso país:

A política de “Educação Inclusiva” vai materializando-se, também, com a constituição de um conjunto de programas e ações: “Programa Nacional de Formação Continuada de Professores na Educação Especial” e “Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado”, que atente a formação continuada de professores, prioritariamente na modalidade à distância; “Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social” (BPC), que realiza acompanhamento e monitoramento de acesso e permanência nas escolas dos alunos beneficiários do BPC, até 18 anos; “Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais”; “Escola Acessível”, para

adaptação arquitetônica das escolas; “Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade”; “Programa Incluir” (KASSAR, 2011, p. 73).

O Ministério da Educação publicou, em 2008, as diretrizes da Política Nacional para Inclusão da Pessoa com Deficiência, o qual objetivava o direito dos alunos da educação especial matricularem-se no ensino regular, como também a garantia de frequentarem os atendimentos complementares e suplementares à sua formação escolar por meio do Atendimento Educacional Especializado (AEE), aplicado em contra turno com professores especializados. Em mesmo documento, é veiculada a necessidade de assegurar os recursos de acessibilidade (arquitetônica, urbanística, nos transportes, no mobiliário e equipamentos, na comunicação e informação), a fim de prover condições de acesso e permanência dos alunos inclusos no ensino comum (BRASIL, 2008).

Em 2014, o Ministério da Educação aprova o Plano Nacional de Educação, sob Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, o qual determina as diretrizes, as metas e as estratégias para a política educacional no período de 2014-2024, que consta de vinte metas nacionais. Destaca-se a Meta 4, referente à redução das desigualdades e à valorização da diversidade, a qual propõe que os estados e os municípios devem organizar-se e promover a equidade, contando com o apoio federal para viabilizar o atendimento às pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superlotação em salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

Ziliotto e Gisi (2018) complementam a nossa análise histórica da Educação Inclusiva no Brasil ao afirmar que a trajetória das políticas públicas educacionais voltadas à aquela foi se construindo lentamente ao longo de todos esses anos, seguindo um processo histórico de inovações políticas no campo educacional, que exigem na atualidade novos olhares e posturas. Atualmente, já se tem um avanço significativo no número de pessoas com deficiência matriculadas na educação básica, o que não significa obrigatoriamente inclusão, posto que haja necessidade de mudanças substantivas no fazer pedagógico das escolas, no planejamento de ações que envolvem a elaboração de políticas educacionais articuladas aos demais serviços de apoio, de forma a atender as demandas dos alunos inclusos.

2.2 IMPORTÂNCIA (S) DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA ESCOLAR

Como já foi pontuado na sessão anterior, a Educação Inclusiva em nosso país foi e vem se desenvolvendo lentamente, apesar das muitas conquistas, algumas ainda permanecem no papel, fazendo pensar que o ideal de uma sociedade justa e igualitária em direitos e oportunidades passe a ser visto como utópico, porém, tudo o que já foi alcançado um dia pareceu algo impossível de se concretizar. Nessa perspectiva, “[...] verifica-se que a democratização do ensino tem lutado por uma igualdade de oportunidades” (MIRANDA, 2019, p. 19).

A Educação Inclusiva é extremamente importante tanto para os alunos com deficiência quanto para os sem deficiência, mas mesmo diante de sua importância ainda se depara com barreiras para sua implantação, como preconceito, falta de capacitação profissional e escassa estrutura adequada nas escolas públicas, as quais lentamente estão sendo superadas (ALVES, 2021).

Além de ser importante para o desenvolvimento sócio emocional e psicológico, a Educação Inclusiva promove a escolarização de maneira efetiva e possibilita a formação de educandos autônomos, comprometidos com a inclusão das diferenças. A escola como espaço social, ao reconhecer essa importância, provoca mudanças em todo o seu sistema, especialmente nas práticas pedagógicas, que passam a ter a necessidade de incluir todos os estudantes. Segundo Figueiredo (2002, p. 68), para

Efetivar a inclusão, é preciso (...) transformar a escola, começando por desconstruir práticas segregacionistas. (...) A inclusão significa um avanço educacional com importantes repercussões políticas e sociais, visto que não se trata de adequar, mas de transformar a realidade das práticas educacionais.

A inclusão escolar não é movimento isolado e descontextualizado, constitui-se como uma proposta da aplicação prática ao campo da educação de um movimento mundial, denominado inclusão social, que implicaria a construção de um processo bilateral no qual as pessoas excluídas e a sociedade buscam, em parceria, efetivar a equiparação de oportunidades para todos, construindo uma sociedade democrática na qual todos conquistariam sua cidadania, a diversidade seria respeitada e haveria aceitação e reconhecimento político das diferenças (ZERBATO; MENDES, 2018).

A Educação Inclusiva prevê a reestruturação do sistema educacional. Reformulando os currículos², a forma de avaliar e formar professores, uma escola inclusiva percebe o aluno como um ser único e ajuda-o no processo de aprendizagem escolar. A convivência com alunos com algum tipo de deficiência provoca o desenvolvimento social e diminui o preconceito (BARBOSA; BEZERRA, 2021).

2.3 ENSINO DE HISTÓRIA, CURRÍCULO E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Desde a implantação do Ensino de História no Brasil durante o século XIX, em 1838, durante o período regencial, no colégio Dom Pedro II, a disciplina reforçava o euro centrismo, como influência e o sentimento nacionalista de adoração aos heróis da pátria, cuja metodologia era de memorizar datas e fatos históricos (FONSECA, 2006). Como a história formal era apenas destinada à elite, o seu ensino não era inclusivo, entendendo que inicialmente não foi estruturado para receber dos os tipos de alunos, sendo a exclusão nesse campo ainda mais vasta (SILVA; REGAGNAN, 2020).

Ao longo dos anos, o Ensino de História passou por algumas mudanças como: avanços tecnológicos, novas estruturas e conquistas no campo das políticas públicas, ocorrendo o acesso à educação básica da rede pública, em que a disciplina atualmente tem como objetivo principal a formação de cidadãos com senso crítico, com uma visão generalizada para com o tempo, espaço e o mundo que os rodeiam e com a compreensão acerca da diferença e aceitação de cada indivíduo na sociedade. Faz parte do ensino e aprendizagem em História que os professores sejam aptos 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. 07).

O censo da educação básica de 2018 afirma a preocupação frente à Educação Inclusiva por demonstrar o número crescente de estudantes com deficiência

² Segundo Moreira e Candau (2007, p. 03), o currículo é constituído por “experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes [...] é conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas”.

matriculados entre os anos de 2014 e 2018 em todas as etapas da Educação Básica, da Educação Infantil ao Ensino Médio.

Diante desse aumento e observando a realidade nacional, Silva e Regagnan (2020) entendem ser fundamental a intensificação dos esforços de pesquisa para um ensino de História capaz de lidar com os desafios que estão sendo lançados pela sociedade brasileira. Assim, as aulas de História precisam entrar no mundo inclusivo, não apenas por uma questão legal, mas para construirmos, de fato, um modelo de cidadania que abarque a todos. Para tanto, é preciso que cada vez mais docentes reflitam a esse respeito para a construção de novos caminhos no ensino de História.

É nesse sentido que precisamos modificar com vista a transformação da estrutura física e pedagógica da escola, incluindo o currículo, para poder promover uma educação inclusiva. A mentalidade das pessoas para acolher e compreender a diversidade social pode ser transformado pelo ensino e pela aprendizagem, razão pela qual a escola é um lugar de grande importância para a transformação social. Precisamos nos educar para interagir com a diversidade, integrando cada pessoa na sua singularidade e especificidade à sociedade (NASCIMENTO, 2021).

Enquanto educadores da disciplina de História, precisamos construir aulas que possam fazer sentido para os educandos, não com objetivando a resolução de todos os problemas relacionados à inclusão, mas como um espaço de construção do conhecimento histórico e de formação para uma cidadania consciente e engajada, aberta ao diálogo com novas formas de ver e encarar o ensino. Sabemos que o desenvolvimento do aluno, como sujeito social, com capacidade de análise e intervenção crítica na realidade, pressupõe a compreensão da história política do país, dos embates, projetos, problemas e dificuldades nas relações entre Estado e sociedade, na construção da cidadania, da democracia (BITTENCOURT, 2010).

Assim, como o ensino de História pode colaborar com a Inclusão Escolar? Paulo Santos (2018) comenta que a inclusão da história enquanto disciplina constitui um instrumento para o estabelecimento de laços sociais e promove a empatia. Há vários exemplos, no passado e no presente, de pessoas com alguma deficiência que se destacaram historicamente. É necessário que as aulas de História contemplem as diferenças como algo comum nos estudos dos alunos da educação básica, desmistificando o aspecto de exceção que geralmente acompanha a temática, com relação ao ensino da disciplina.

O trabalho com alunos com e sem deficiência expande a experiência do professor de História, e, sendo assim, o maior desafio não é promover a transmissão da didática dos conteúdos, mas, desenvolver estratégias. Como ensinar História em turmas com alunos deficientes auditivos, visuais, cognitivos, cadeirantes e alunos também com outras restrições, como obesidade? Se formos preparados para ensinar alunos “normais”, sem “problemas”, a resposta está na contribuição da História por superar desafios e derrubar mitos; devemos engajar os alunos na luta por um ensino para todos e pensar em quais contribuições o ensino de História pode oferecer (MENESES et al., 2019).

Lima (2016, p. 45) afirma que:

[...] o paradigma da educação inclusiva alude uma intervenção de elevada categoria na educação para todos os alunos considerados ‘normais’ conjuntamente com aqueles que têm necessidades educacionais especiais ou são ‘diferentes’ nas classes do ensino formal.

As deficiências na sala de aula colabora para aprendizagem de todos, pois os professores e a comunidade escolar de um modo geral são forçados e estimulados a reverem suas concepções de escola e educação. Na verdade, o ensino na perspectiva da inclusão implica num repensar das práticas dos professores que, neste sentido, devem refletir sobre sua prática cotidiana e seus próprios valores, pois faz-se necessário romper com a ideia predominante de ensinar tendo como horizonte um aluno idealizado, mas encarar o desafio de planejar e executar seu trabalho pedagógico considerando as deficiências humanas (MENESES et al., 2019).

3 METODOLOGIA

3.1 TIPO DE ESTUDO

Esta trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa por favorecer a compreensão das concepções dos atores sociais em questão sobre Educação Inclusiva. A pesquisa qualitativa é importante por favorecer a compreensão dos valores culturais e as representações de determinado grupo sobre temas específicos; as relações que se dão entre atores sociais tanto no âmbito das instituições como no dos movimentos sociais.

Turato (2003, p. 361) aprofunda-se ao mencionar que: “não se trata de nos preocuparmos menos ou mais com o problema da generalização, mas simplesmente esta questão não tem sentido de se impor”. Ainda acrescenta que a pesquisa quantitativa procura ver como um dado fenômeno se comporta matematicamente numa população; já a pesquisa qualitativa busca interpretar o que as pessoas dizem sobre tal fenômeno, o que fazem ou como lidam com ele.

Bardin (2009, p. 141) reafirma isso ao comentar que: “a análise qualitativa apresenta certas características particulares. É válida, sobretudo, na elaboração das deduções específicas sobre um acontecimento ou uma variável de inferência precisa, e não em inferências gerais”.

3.2 CENÁRIO DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada no Município de Dona Inês-PB, situada na mesorregião imediata de Guarabira, que conta com população de 10.517 habitantes, de acordo com o último censo do IBGE, realizado em 2010.

3.3 POPULAÇÃO E AMOSTRA DA PESQUISA

A população do estudo foi constituída por professores de História de escolas públicas e privada de Dona Inês-PB.

A amostra foi constituída por 3 (três) professores, sendo 2 (duas) do sexo feminino e 1 (um) do sexo masculino com idade entre 32 a 52 anos de idade, sendo apenas 1 (um), que lecionava também em escola da rede privada de ensino.

3.4 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

O instrumento utilizado para coleta dos dados foi um questionário composto por 07 (sete) perguntas abertas (Apêndice A). Logo, tentamos explorar ao máximo as perguntas e posteriores respostas com o fim de termos um quantitativo próximo ao que seria elencado em entrevistas realizadas com os mesmos, claro, guardadas as devidas proporções. A variação das perguntas foi pela necessidade de responder o objetivo de nosso estudo, logo então tornando de forma esclarecedora a inquietação da autora da pesquisa em questão.

Os dados foram coletados no período de maio a junho de 2022. Essa coleta só teve início após o contato com os professores, quando na oportunidade tiveram informações sobre a pesquisa, quando informamos a importância da mesma e solicitamos a autorização para seu início. O questionário foi disponibilizado e depois entregue à pesquisadora.

3.5 ANÁLISE DE DADOS

A opção escolhida para análise foi a de conteúdo. Este tipo de análise consiste em um elemento da pesquisa científica com múltiplas aplicações, já os procedimentos utilizados devem variar de acordo com os objetivos da pesquisa, dessa forma ela passa a ter caráter científico. Esta análise pode ser conceituada de várias formas, levando em consideração a vertente teórica e a intencionalidade do autor que a desenvolveu. De acordo com Oliveira (2008, p. 570): “tudo que é dito ou escrito é susceptível a ser submetido a uma análise de conteúdo”.

Em termos de aplicação, a análise de conteúdo permite o acesso a diversos conteúdos, explícito ou não, presentes em um texto, sejam eles expressos na axiologia subjacente ao texto analisado; implicação do contexto político nos discursos; exploração da moralidade de dada época; análise das representações sociais sobre determinado objeto; inconsciente coletivo em determinado tema; repertório semântico ou sintático de determinado grupo social ou profissional análise da comunicação cotidiana, seja ela verbal ou escrita, entre outros (OLIVEIRA, 2008, p. 570).

Assim, os dados coletados foram analisados de forma crítica procurando justificar o tema escolhido, apontando a formação, prática, rotina escolar, desafios e percepção do professor de História sobre a Educação Inclusiva. As informações

coletadas junto às amostras foram apresentadas sob a forma de textos para melhor entendimento dos resultados.

4 ANÁLISES E DISCUSSÕES

Após análise dos questionários, somados à reflexão sobre os objetivos da pesquisa, que contribuíram para a construção do desenvolvimento estrutural desde a formação, a prática, a rotina escolar, os desafios e a percepção do professor de História sobre a Educação Inclusiva, foi possível apresentar não respostas, mas, algumas considerações pontuais sobre o tema. O Quadro 01 mostra o perfil dos professores de História que participaram da pesquisa.

Quadro 01 – Dados dos professores

Dados	Professor 1	Professor 2	Professor 3
SEXO	Masculino	Feminino	Feminino
IDADE	33 anos	42 anos	51 anos
NATUREZA DA ESCOLA	Municipal e Estadual	Municipal e Estadual	Municipal e Privada
FORMAÇÃO	Licenciatura em História	Licenciatura em História	Licenciatura em História
ANO DE CONCLUSÃO	2011	X	1998
PÓS-GRADUAÇÃO	Gênero e diversidade na escola	História do cotidiano Brasil, sec. XX.	História do cotidiano Brasil, sec. XX.
TEMPO DE EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	11 anos	25 anos	29 anos
EXPERIÊNCIA COM ALUNOS COM DEFICIÊNCIAS	Sim	Sim	Sim

Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Dentre os três professores que responderam ao questionário, dois eram do sexo feminino e um do sexo masculino, entre as faixas etárias de 30, 40 e 50 anos, respectivamente. O tempo de trabalho de cada professor era de 10, 25 e 29 anos. Das escolas onde trabalham durante a aplicação do questionário, são todas escolas públicas da rede municipal e estadual, sendo apenas um que também trabalha em escola da rede privada.

Entre os cursos de graduação, todos são formados em Licenciatura em História; já o tempo de formação variou entre 11 e 25 anos, todos com pós-graduação, um em Gênero e diversidade na escola e dois em História do cotidiano – Brasil (séc. XX), logo, percebemos que nenhum tem uma formação e capacitação específica que os façam compreender e incluir os alunos e suas deficiências individuais em suas metodologias de ensino. A formação do professor 1 é a que mais se aproxima dessa necessidade. De acordo com Silva e Regagnan (2020), a ausência de capacitação na área da Educação Inclusiva pode gerar exclusão dos alunos e muitas vezes pode existir dificuldade de assimilação do conteúdo ministrado pelo professor, gerando dificuldades no processo de ensino-aprendizagem.

Em relação à formação acadêmica, existe pouca carga horária, como também nenhuma disciplina específica sobre Educação Inclusiva nos cursos de Licenciatura em História pelos quais os professores passaram, conforme percebe-se em seus relatos ao serem perguntados se houve alguma disciplina ou discussão sobre Educação Inclusiva:

Sim, existiram algumas discussões em disciplinas como: prática pedagógica, psicologia da educação e didática (PROFESSOR 1)

Não, no que se refere a educação inclusiva, tive acesso a algumas palestras e cursos depois de algum tempo que passei a lecionar (PROFESSOR 2).

Não, na época nem se falava (PROFESSOR 3)³.

Vieira e Omote (2021) entendem que disciplinas e cursos podem melhorar as atitudes sociais favoráveis à inclusão dos alunos em sala de aula. No entanto, dois dos três participantes afirmaram que durante a formação acadêmica não possuíam qualquer formação para a atuação com a educação inclusiva.

Os autores continuam afirmando que é preciso capacitar os professores desse a formação inicial à formação continuada, a fim de promover um ensino de qualidade para a formação de novas gerações capazes de enfrentar com eficiência os desafios propostos pelas demandas atuais no ensino. Sem formação adequada em relação à Educação Inclusiva os alunos continuarão sofrendo processos de exclusão dentro e fora da sala de aula.

³ Todas as respostas foram mantidas tão qual respondidas nos questionários pelos sujeitos dessa pesquisa.

Em relação à formação continuada, o Professor 3 respondeu que durante o período em que está em sala de aula não foi oferecida nenhuma formação pela escola ou rede de ensino. O Professor 1 teve formações e orientações com profissionais do AEE (Atendimento Educacional Especializado) e o professor 2 relatou que teve algumas formações. O acesso à formação continuada proporcionou ao Professor 1, segundo palavras do mesmo: “vencer e colaborar de forma empática da aprendizagem dos meus alunos (as) especiais, pois a educação é para todos e de forma significativa”.

A escola com o passar dos anos apresenta um aumento gradativo de alunos com deficiências, nos relatos dos professores todos têm e/ou tiveram alunos; as principais características citadas foram: problemas na coordenação motora e aprendizagem, tetraplegia (perda dos movimentos do tronco, pernas e braços), surdos, mudos, dificuldades de fala e geralmente associados à agressividade.

Outro fator abordado foram os principais desafios ao ensinar História onde “a prática da educação inclusiva merece cuidado especial, pois estamos falando do futuro de pessoas com deficiências” (ROGALSKI, 2010, p. 03).

O maior desafio do ensino de história é envolver e dar significados aos fatos históricos aos alunos (as). A sua importância, e principalmente, aos alunos(as) com necessidades especiais está na construção da sua identidade e compreensão de mundo entendendo o seu lugar enquanto sujeito autônomo, solidário e competente diante da sociedade, pois segundo Edmund Burke “um povo que não conhece sua História está fadado a repeti-la” (PROFESSOR 1).

O maior desafio é motivar os alunos para que eles busquem o conhecimento com autonomia, de maneira que, o estudo de História faça sentido, para que ele se situe no tempo e no espaço como cidadãos participativos e dinâmicos, de maneira que contextualizar e relacionar o passado com o presente, e até mesmo fazer conjecturas das possibilidades futuras, seja uma prática constante, para que o próprio aluno se perceba como sujeito histórico (PROFESSOR 2).

Ensinar História sem está preparada para os desafios que ocorrem no decorrer da aprendizagem é desafiador, mas procuramos fazer o possível no contexto estudado são situações que nos levam a refletir será se existe “inclusão”?! Falta formação e uma assistência maior na estrutura física, pedagógica e social por parte dos poderes públicos (PROFESSOR 3).

Ensinar História no contexto da Educação Inclusiva exige um preparo amplo e efetivo por parte dos professores. Cabrini (1987) afirma que o professor deve utilizar-se de métodos e metodologias que rompam barreiras e atendam às necessidades dos alunos com deficiências, tornando-os inclusos, e que através do ensino de História os

alunos aprendam de fato a sua própria realidade e reflitam sobre sua condição enquanto sujeitos históricos, na busca de transformar o meio social.

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).

Outro aspecto que precisa ser considerado é o espaço físico da escola. Para Rocha e Meneses (2020), a acessibilidade do ambiente escolar é um fator fundamental para alcançar a inclusão, mesmo que a inclusão dos alunos com deficiência seja um avanço garantido por leis específicas. As representações sociais estão focadas na resistência e na crítica à impossibilidade para se desenvolver práticas inclusivas.

De acordo com as falas dos professores, a estrutura física e os recursos das escolas apresentam algumas barreiras para a promoção da inclusão:

Parcialmente, é constatado rampas de acesso apoio com materiais didáticos. No caso das alunas surdas e mudas, infelizmente temos que nos desdobrar para entendê-las e direcionar atividades, pois infelizmente a carência de intérpretes em libras em escola pública é uma realidade (PROFESSOR 1).

Existe uma equipe multifuncional, que atende diariamente em uma sala que considero apropriada para atender os alunos com necessidades especiais, tais como: psicopedagoga, psicóloga, fisioterapeuta (PROFESSOR 2).

Falta acessibilidade, monitoria para alguns alunos especiais, pela quantidade de alunos seria necessários mais monitores (PROFESSOR 3).

Rocha e Meneses (2020) continuam afirmando que o espaço físico e a metodologia de ensino são primordiais no favorecimento da inclusão por favorecer uma maior interação social entre todos os educandos, educadores e demais profissionais. É preciso garantir que a inclusão não seja feita apenas por leis, se faz necessário colocá-la em prática, bem como condições de aprendizagem e desenvolvimento social. Desse modo, para haver a inclusão é fundamental a elaboração e organização de recursos pedagógicos e de acessibilidades que eliminem barreiras para a completa participação de todos os alunos.

O professor deve adotar metodologias de ensino, materiais e avaliações para lidar com o ensino inclusivo. Sobre as respostas à pergunta se há diferenciação na rotina nas aulas de História que contemplam alunos com deficiências:

Não. O princípio é o mesmo em comum acordo, valorizando a socialização do referido aluno especial junto aos demais sem exclusão ou diferenciações, pois educação inclusiva prevê a interação e integração de todos e jamais a segregação de alguns por suas peculiaridades, as diferenças complementam a aprendizagem (PROFESSOR 1).

A rotina se dá inicialmente, tentando dar as condições para que o aluno se sinta inserido, e muitas vezes as atividades são específicas de acordo com as necessidades, porém nem sempre esses alunos recebem a atenção que merecem (PROFESSOR 2).

Não, na verdade critico porque a prática pedagógica ainda está limitada (PROFESSOR 3).

Segundo Santos (2018), o processo de trabalho do professor precisa ser reavaliado e passar por modificações e adaptações para alcançar a todos os alunos com deficiência, não deficientes. Durante o ensino de História se faz necessário abranger a diversidade humana como um de seus pilares, e dentro do realçado fundamento, destacar o ensino inclusivo. Assim, o professor deve considerar que os alunos, de um modo geral, não aprendem no mesmo ritmo e nem do mesmo modo. Então, o planejamento do docente precisa adotar, como elemento crucial, o desafio de abordar um determinado tema com estratégias de ensino diversificadas no intuito de possibilitar ao aluno estudar o mesmo assunto sobre vários ângulos e aspectos, através de atividades diversas.

A comunidade precisa procurar adquirir, ao menos, um conhecimento básico, elementar das diversas deficiências. Buscar compreender alguns aspectos de cada deficiência contribui com o trabalho em sala de aula. O Professor 1 cita: “uma metodologia muito eficaz para alunos com deficiências ou não é a gamificação (jogos manuais ou tecnológicos educativos) colaborando para o ensino-aprendizagem dos alunos (as)”. O Professor 3 complementa como metodologia “trabalhar o lúdico e atividades atrativas que chame atenção e que ajude na aprendizagem e socialização”

Todo o sistema escolar precisa desenvolver estratégias para incluir os alunos com deficiências oferecendo recursos ou apoio pedagógicos. O ensino de História também precisa romper o foco no qual predomina o cognitivismo que limita a utilização de outras abordagens de ensino interdisciplinar. Os professores entrevistados

apontaram métodos e práticas que podem facilitar o processo da Educação Inclusiva em suas respectivas escolas:

Precisaria melhorar os seguintes pontos: Conhecer o Estatuto da Pessoa com Deficiência e leis correlatas, estabelecer políticas de educação inclusiva, conhecer o aluno integralmente, investir na qualificação profissional, fomentar um ambiente de cooperação e livre de preconceitos, reforçar a utilização de recursos multifuncionais e tecnologia, realizar adequações nas instalações (PROFESSOR 1).

Eu penso que sempre devemos buscar melhorar, seja do ponto de vista dos recursos, seja em relação a nossa prática docente, é importante buscarmos mais informações, para que consigamos oferecer as condições necessárias para proporcionar um aprendizado efetivo para esses alunos (PROFESSOR 2).

A Educação Inclusiva fundamenta-se na diversidade humana. Neste aspecto, a inclusão da pessoa deficiente não deve ser compreendida como um elemento acessório da História, mas como um componente influente e presente (LEMOS, 2016). A respeito da Educação Inclusiva, os professores a definiram como:

Educação inclusiva para mim é envolver a todos (as) sem distinção, percebendo nas diferenças de cada aluno (a) potencialidades que adornam e complementam o processo ensino-aprendizagem (PROFESSOR 1).

A educação inclusiva envolve a busca democrática pela participação de todos os alunos, incentivando o protagonismo social (PROFESSOR 2).

Educação Inclusiva é o respeito ao direito a educação do aluno que precisa de uma preocupação e atenção (PROFESSOR 3).

Por meio das respostas registradas nesta pesquisa, percebemos que toda a comunidade escolar e o Ensino de História são fatores fundamentais para romper as barreiras das desigualdades e proporcionar mecanismos acerca das diferenças. Segundo Santos (2011, p. 2169): “educar alunos para aquisição do conhecimento histórico e torná-los críticos e cidadãos, passa a ser um dos objetivos dos professores de história que no seu cotidiano escolar vem se deparando cada vez em maior escala”.

Portanto, abordar a deficiência humana no ensino de História tem como objetivo principal contribuir para orientar o olhar do aluno na percepção da deficiência e do deficiente como elemento integrante, participativo e influenciador do processo histórico, que está estabelecido apenas por sua deficiência (MENESES et al., 2019).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do levantamento dos dados bibliográficos através dos relatos dos professores da disciplina de História sob a ótica da inclusão dos alunos com necessidades especiais, percebemos que a principal falha vem da ausência de políticas públicas que promovam a inclusão do sujeito com deficiência que vão incidir diretamente na educação, saúde, lazer/diversão, afetividade. No âmbito da educação, é preciso investir na formação inicial do professor de História em virtude da ausência de disciplina específica e de maiores debates acerca da Educação Inclusiva e isso se estende até à formação continuada dos professores em sala de aula.

Mediante o que foi analisado e entendendo todo o processo da política e leis sobre a inclusão e do direito da pessoa com deficiência, os quais são assegurados pelo sistema educacional inclusivo, foi verificado que a prática pedagógica e as metodologias em sala de aula apresentam barreiras em promover uma assistência que atendam todas as necessidades dos alunos sem fazer distinção aos ditos “normais”.

A Educação Inclusiva se configura como um desafio constante nas escolas de ensino regular. E o professor de História precisa compreender como o caminho para a inclusão não é só do aluno com deficiência, mas de todos os que fazem parte desse processo. A disciplina de História, como as demais ciências humanas, é o caminho ideal para efetivação por abordar em seus conteúdos questões culturais e étnicas, por dialogar de maneira explícita e eficiente com os alunos, pois, teoricamente são essas áreas que estão destinadas a formar cidadãos com senso crítico, com uma visão generalizada para as demandas atuais.

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.

A deficiência não deve ser vista como um impedimento no meio educativo. A união da participação entre comunidades, membros da escola e pessoas que estão

inseridas na escola, pode ser um ponto de partida de um suporte educativo que oriente o aluno para integrá-lo na escola e se constituir um cidadão, e a proposta da Educação Inclusiva deu novo aspecto à educação, com o olhar direcionado para as singularidades humanas. Uma escola que desenvolve uma política inclusiva está plantando a semente para uma sociedade com noções mais igualitárias. Pois, não basta garantir a inclusão apenas na sala de aula, é preciso garantir que sujeitos, com deficiência ou não, devem viver como indivíduos capazes e ativos na sociedade.

REFERÊNCIAS

ALVES, L. Q. Pessoas com deficiência no Brasil: aspectos culturais, históricos e constitucionais de sua trajetória. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 7, n. 7, p. 594-612, 2021.

BARBOSA, A. K. G; BEZERRA, T. M. C. Educação Inclusiva: reflexões sobre a escola e a formação docente. **Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 2, p. 1-11, 2021.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BITTENCOURT, C. **O saber Histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 54/2018 de 6 de julho**. Diário da República n.º. 129/18 – I Série A, 2018.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Casa Civil. Brasília, DF, 1971.

BRASIL. **Lei nº 4.024, 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Casa Civil. Brasília, DF, 1961.

BRASIL. **Decreto nº 72.425 de 03 de julho de 1973**. Cria o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 1973.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. MEC/SEESP, junho de 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP (2018). **Censo Escolar da Educação Básica – 2018**. Notas estatísticas. Brasília: Distrito Federal, 2019.

BRASIL. **Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 01 jul. 2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 02/2021**. Diretrizes Nacionais para Educação especial na Educação Básica, 2021.

CABRINI, C. **O ensino de História. Revisão urgente.** 3 ed. São Paulo. Editora Brasiliense, 1987.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CFE no 848/72 sobre educação de excepcionais,** Brasília, 10 de agosto de 1972.

FIGUEIREDO, R. V. **Políticas de inclusão:** escola-gestão da aprendizagem na diversidade. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002.

KASSAR, M. C. M. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educ. Rev.**, Curitiba, n. 41, p. 61-79, set. 2011.

LIMA, P. R. F. A. Obesidade e a aprendizagem da dança em escolas públicas municipais de Fortaleza-Ceará. 2016. **Tese** (Doutorado em Diversidade de gênero) - Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, Brasil.

LEMOS, E. L. M. Concepções de pais e professores sobre a inclusão de crianças autistas. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 28, p. 351-361, 2016.

MENDES, E. G. A política de educação inclusiva e o futuro das instituições especializadas no Brasil. **Education Policy Analysis Archives**, v. 27, p. 22-22, 2019.

MENEZES, R. F.; LIMA, P. R. F.; RODRIGUES, B. S. F. Ensino de História: uma proposta de aula na perspectiva da inclusão. **Research, Society and Development**, v. 8, n. 8, p. e02881132, 2019.

MIRANDA, F. D. psicologia e inclusão social de alunos com deficiência: a atuação do psicólogo na educação inclusiva. **Pesquisa e Prática em Educação Inclusiva**, v. 2, n. 4, p. 210-223, 2019.

MOREIRA, A. F. B; CANDAU, V. M. Currículo, conhecimento e cultura. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, p. 17-44, 2007.

NASCIMENTO, A.; OMODEI, J. D. Políticas de educação especial e Educação Inclusiva no Brasil: organização avanços e perspectivas. **Colloquium Humanarum**, v. 16, n. 1, p. 62-75, maio, 2019.

NASCIMENTO, A. C. A. Inclusão sob uma perspectiva escolar e social. 2021. **Trabalho de Conclusão de Curso** (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2021.

NASCIMENTO, G. M. O papel do professor diante da inclusão escolar. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, v. 5, n. 1, p. 1-29, 2014.

OLIVEIRA, D. C. **Análise de conteúdo temático-categorial:** uma proposta de sistematização. Rio de Janeiro: Editora UERJ, 2008.

ROCHA, V. M; MENESES, R. D. **Perspectiva histórica e desafios da escola pública: dificuldades da escola pública na inclusão de alunos com necessidades especiais**. VI Congresso Nacional de Educação – CONEDU, 2020.

ROGALSKI, S. M. Histórico do surgimento da educação especial. **Revista de Educação do IDEAU**, v. 5, n.12, jul-dez, 2010.

SANTOS, A. M. M. Educação inclusiva: avanços e desafios do atendimento educacional especializado. **Caderno de Graduação-Ciências Humanas e Sociais-UNIT-SERGIPE**, v. 4, n. 3, p. 153-153, 2018.

SANTOS, C. M. P. **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**. Anais do V Congresso Internacional de História. Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2011.

SILVA, A. F; REGAGNAN, I.G. Considerações sobre o ensino de história a partir dos pressupostos de uma educação inclusiva. **Revista Trilhas da História**, v. 09, n. 18, p. 275-296, 2020.

TURATO, E. R. **Tratado da Metodologia da Pesquisa Clínico-qualitativa: construção teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

VIEIRA, C. M; OMOTE, S. Atitudes sociais de Professores em relação à inclusão: formação e mudança. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 27, 2021.

ZERBATO, A. P; MENDES, E. G. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. **Educação Unisinos**, v. 22, n. 2, p. 147-155, 2018.

ZILIOOTTO, G. S; GISI, M. L. As políticas de educação especial no Brasil: trajetória Histórica dos normativos e desafios. **Sisyphus: Journal of Education**, v. 6, n. 3, p. 99-115, 2018.

APÊNDICE A: ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO

IDENTIFICAÇÃO

Nome:

Idade: Sexo: Naturalidade:

Escolas em que leciona:

Cidade:

Formação:

Ano de conclusão:

Tem pós-graduação?

Tempo de experiência na docência:

QUESTIONÁRIO

1. Durante a sua formação acadêmica houve alguma disciplina ou discussão sobre Educação Inclusiva? Comente.
2. Você já teve ou tem aluno com algum tipo de deficiência? Se sim, como é ou foi essa experiência? Quais são as principais características desses alunos?
3. Existe estrutura física e recursos necessários para atender alunos com deficiência na(s) escola(s) em que você leciona?
4. Há uma rotina diferenciada para alunos com deficiência na disciplina de História? Se já teve alunos especiais, usou alguma metodologia específica? Como foi? Se não teve, como acha que isso deveria se dá?
5. A escola em que trabalha oferece recursos ou apoio pedagógico suficiente para o trabalho com esses alunos? O que precisa melhorar?
6. Qual o maior desafio ao ensinar História e qual a importância da mesma para a vida de um aluno com deficiência?
7. Para você, o que é Educação Inclusiva? Já teve formações na área durante o período em que está em sala de aula oferecida pela escola ou rede de ensino? Se sim, em que elas auxiliaram/auxiliam em sua prática pedagógica?